

DRAMAQUEER – DA PEDAGOGIA QUEER PARA A DRAMATURGIA TEATRAL

Márcie Vieira

*Pós-graduanda do Curso de Especialização em Direitos Humanos,
Gênero e Sexualidade da UniRitter - RS, mlvramos1984@gmail.com
(de nome civil Márcio Luís Vieira Ramos).*

Resumo

O presente artigo busca o desenvolvimento de uma pesquisa bibliográfica de práticas metodológicas para o ensino-aprendizagem da linguagem teatral, focando na construção colaborativa de dramaturgia teatral, com base no pensamento da pedagogia *queer*, ao investigar possibilidades de valorizações das diferenças de identidades (gênero, orientação sexual, etnia e classe social), a ser desenvolvida com estudantes adolescentes e adultos, em instituições de ensino formal e livre. A pesquisa desenvolve uma relação entre o pensamento da teoria *queer*, estruturada pela filósofa Judith Butler (2020) e a pedagogia *queer*, proposta pela educadora Guacira Lopes Louro (2020), usando-as como base para o procedimento metodológico do *devised theatre*, segundo apontamentos da atriz Stefanie Liz Polidoro (2016). Assim, a pesquisa descreve o procedimento processual realizado em aula, a definição da temática da proposta da dramaturgia, a criação de debates, a pesquisa de referencial artístico, a criação de improvisações, o registro e seleção dos materiais criados, a definição dos personagens e as estruturações finais da dramaturgia. Durante a pesquisa, observou-se a escassez de material relacionando a pedagogia *queer* com a linguagem teatral, com foco na criação colaborativa de dramaturgias, sinalizando que sua importância reside na necessidade de tratarmos assuntos reais e contemporâneos, que façam parte da realidade e do cotidiano de muitos estudantes, despertando questionamentos sobre as diferenças na construção das identidades de cada sujeito, oportunizando a formação de cidadãos com um pensamento crítico a cerca da sociedade em que estão inseridos.

Palavras-chave: Teatro, Dramaturgia, Metodologia, Pedagogia *Queer*.

Introdução

Durante a observação de qualquer estrutura que construa a dramaturgia de uma peça teatral, é possível encontrar nela a força geradora de toda a ação. Tal força é marcada pela tensão de determinada ação, seja ela pelo encontro de forças ou pela oposição das mesmas, que geram determinado conflito. Ao investigarmos formas de construir esse conflito, passamos a buscar formas de compreender ambas as forças que entram em choque: sejam por diferentes idéias, diferentes culturas ou diferentes formas de ver e de agir em sociedade. Quando conseguimos compreender ambos os lados deste conflito, que criam o drama da dramaturgia teatral, estamos estimulando nossa capacidade de empatia para com aquilo ou aquele que é diferente da nossa vivência em sociedade.

Sendo assim, seria possível utilizar o ensino-aprendizagem de teatro, abordando a construção de dramaturgias colaborativas como ferramenta geradora de um espaço de igualdade e respeito em relação às diferenças de identidades no ambiente escolar? É possível olhar para os conflitos presentes no espaço de ensino, seja na estrutura individual de cada sujeito ou na estrutura cultural da sociedade, buscando formas de estimular o respeito às diferenças ali encontradas?

O presente artigo busca respostas para ambas questões acima, com o desenvolvimento de uma pesquisa bibliográfica de práticas metodologias para o ensino-aprendizado da linguagem teatral, utilizando do pensamento da pedagogia *queer* para a construção de uma estrutura dramática teatral colaborativa, a ser desenvolvida com estudantes adolescentes e/ou adultos, em instituições de ensino formal e/ou livre.

A pedagogia *queer* surge como proposta de um olhar para uma didática de valorização das diferenças de identidades, sejam elas de gênero, de orientação sexual, de etnia e/ou classe social. Cada uma dessas identidades surge de forma múltipla e variada no espaço escolar, porém não são todas suas manifestações que serão acolhidas, fazendo com que o espaço escolar seja excludente, silenciando e discriminando estudantes que não se encaixem em uma estrutura limitante que preconiza apenas sujeitos brancos, heterossexuais, classe média/alta e cisgênero. O que acontece com as pessoas que aí não se enquadram? Como é o processo de ensino-aprendizagem para

estudante que apresentam identidades que não são valorizadas e respeitadas? O que é feito com tudo que é diferente, dentro do espaço escolar?

Buscando responder estas questões, deu-se a escolha de tema, pela observação do cenário sócio-cultural em que estamos inseridos enquanto sociedade no ano de 2021, em que é crescente a intolerância em relação às diferenças apresentadas na construção das identidades de cada sujeito. O diferente é refutado e marginalizado, seja por questões de gênero, orientação sexual, etnia ou classe social. Para a doutora em educação, Guacira Lopes Louro, a mesma apresenta que “uma pedagogia e um currículo *queer* se distinguiriam de programas multiculturais bem-intencionados, em que as diferenças (de gênero, sexuais e étnicas) são toleradas ou são apresentadas como curiosidades exóticas” (LOURO, 2020, p. 48).

É justamente esse afastamento de experiências que muitas vezes permitem que determinados temas sejam apenas tratado com uma curiosidade superficial, tornando-os exóticos, e sim a aproximação de uma investigação incessante, dando prioridade para o questionamento, buscando a construção sociocultural que torna determinado aspecto diferente, dentro de uma cultura específica, assim visando o conhecimento, um ambiente de respeito e a vivência cotidiana para com a diversidade, que tornam-se objetivo do estudo da pedagogia *queer* (LOURO, 2020).

Historicamente, a expressão *queer*, que no inglês significa “anormal”, “estranho”, “bicha” ou “veado” passou a ser apropriada pela comunidade gay, lésbica e feminista destes movimentos sociais nos Estados Unidos, no período pós-1960, que buscavam uma nova significação positiva e alternativa deste termo, muito utilizado de forma pejorativa. Assim, o termo *queer* também começou a ser pautado no universo acadêmico, como extensão para os estudos da sexualidade e de gênero. Por isso, ao pesquisar sobre a pedagogia *queer*, torna-se importante sua relação com os estudos *queer* e, conseqüentemente, com a teoria *queer*, desenvolvida pela filósofa norte-americana Judith Butler, onde a autora propõe:

O fato de o corpo gênero ser marcado pelo performativo sugere que ele não tem status ontológico separado dos vários atos que constituem a realidade. [...]. Em outras palavras, os atos e gestos, os desejos articulados e postos em ato criam a ilusão de um

núcleo interno e organizador do gênero, ilusão mantida discursivamente com o propósito de regular a sexualidade nos termos da estrutura obrigatória da heterossexualidade reprodutora. (BUTLER, 2020, p. 194-195)

Essa performatividade do gênero, um dos principais conceitos que permeiam a teoria *queer*, de Butler, se dá através de um conjunto de ações e gestos constantemente repetidos, dentro de um padrão de normas inscritas em nossa sociedade, para problematizar a questão da naturalização do gênero. Segundo Butler, o gênero não é algo natural e sim uma construção cultural e, sendo assim, pode-se dissolver a dicotomia entre sexo e gênero. Portanto, a teoria *queer* de Butler busca este espaço para a criação de um diálogo que permita às diversas construções de identidades, destacando as questões de gênero, encontrarem um lugar de visibilidade e proteção, para uma sociedade mais inclusiva e tolerante com os corpos diferentes, considerados *abjetos*.

A relação entre a teoria *queer*, de Butler, e a pedagogia *queer*, segundo apontamentos de Louro, estará justamente no olhar para com os corpos considerados *abjetos*. Como exemplifica o historiador Fernando José Benetti, ao dizer que “para Butler, a *abjeção* se relaciona com todo tipo de corpos cujas vidas não são consideradas ‘vidas’ e cuja materialidade é entendida como ‘não importante’” (BENETTI, 2013, p. 22).

A partir dessa observação sobre a *abjeção* que alguns corpos sofrem em nossa sociedade, é importante ressaltar que a pedagogia *queer* ou um currículo *queer*, segundo Louro, colocam seus olhares para todos os sujeitos excluídos e marginalizados em nossa sociedade e não somente para aqueles que se reconhecem como sujeitos *queer*, assim incluindo qualquer segregação e discriminação que envolva gênero, orientação sexual, etnia e classe social. Para Louro “uma tal pedagogia sugere o questionamento, a desnaturalização e a incerteza como estratégias férteis e criativas para pensar qualquer dimensão da existência. A dúvida deixa de ser desconfortável e nociva para se tornar estimulante e produtiva” (LOURO, 2020, p. 52).

Ao pensarmos em como a dúvida e o questionamento possam permear a estrutura do ensino-aprendizagem do teatro, auxiliando na noção de pertencimento e esse olhar sobre as diferenças que constituem cada sujeito em um determinado grupo, representando uma

micro-sociedade, é necessário aproveitar todos os ruídos de comunicação que poderão se apresentar durante as aulas, desde situações cotidianas de intolerâncias e complicações pessoais entre: um estudante e outro, um estudante e o (a) professor (a) ou um estudante e o conteúdo ensinado, até mesmo a própria configuração da estrutura física da sala de aula. Permitindo, assim, que essas diferenças sejam evidenciadas e observadas pelo grupo, para que possamos exercitar a construção de sujeitos com um pensamento crítico e de respeito perante as diferenças.

Em pesquisa realizada envolvendo o ensino da arte sob a perspectiva da teoria *queer* para o campo da educação, Sandramor do Amaral Ferreira aponta que cada vez mais os estudantes, dentro da disciplina de arte, apresentam grande dificuldade de dialogar com qualquer elemento que seja codificado de forma diferente do culturalmente tradicional, afirmando que:

Desse modo, foi possível constatar que essa experiência indicou um problema na formação dos alunos que em sua maioria se sentem incapacitados e desmobilizados a trabalhar com os diferentes códigos culturais nas instituições de ensino, com isso percebemos que há uma tendência que reforça as estruturas de poder pautados em esquemas binários, através de padrões culturais estabelecidos pela sociedade, família, mídia, entre outros dispositivos sociais. (FERREIRA, 2017, p. 725-726)

Assim, tanto para Ferreira, quanto para a pedagogia *queer*, segundo Louro, torna-se necessário reflexionar esse lugar do ensino-aprendizagem como um potente espaço que privilegia a diversidade cultural. Para Ferreira, o “ensino de arte pode contribuir de maneira significativa para problematizar as questões que envolvem gênero, sexualidade, raça, etnia, classe e suas relações de poder” (FERREIRA, 2017, p. 725), evidenciados nos espaços voltados para o ensino.

Analisando as contribuições que a pedagogia *queer* oferece para o campo do ensino-aprendizagem do teatro, identifica-se formas de construir uma prática docente não normativa e binária em relação às identidades de gênero, orientação sexual, etnia e classe social. Para tal, é necessária essa investigação das formas de relacionar o pensamento da pedagogia *queer*, conforme propõe Louro, com a construção de uma dramaturgia teatral colaborativa, planejando um ambiente em

sala de aula onde situações de preconceito sejam observadas, questionadas e trabalhadas nas relações entre estudantes, professores e demais profissionais que compõem o ambiente escolar.

Propondo, assim, pesquisa bibliográfica de uma metodologia de ensino-aprendizagem dentro da disciplina de arte, na linguagem teatral, que valorize as diferenças presentes em cada estudante e corpo docente, permitindo que esses elementos estejam presentes na construção da dramaturgia teatral, potencializando o sentimento de pertencimento de todos os envolvidos no fazer teatral.

A aplicação do pensamento estruturado por Louro para a pedagogia *queer* na construção de uma dramaturgia teatral pode potencializar a materialização de cada aspecto trabalhado do decorrer das aulas, desde a escolha dos temas que serão abordados na peça teatral, a construção dos diferentes personagens e a escolha do elenco, desenvolvendo uma narrativa que evita poucos personagens protagonistas e, portanto, de poucos membros do elenco protagonizando o processo de criação. Priorizando, dessa forma, um pensamento de uma construção plural e horizontal de todo processo que envolve a construção de uma dramaturgia teatral. Dessa forma, permitindo que todos possam se sentir peça fundamental, indispensável e insubstituível dessa engrenagem teatral, refletindo a sociedade que buscamos construir.

Referencial teórico

Para entender como é possível desenvolver uma construção de dramaturgia teatral de forma colaborativa entre os estudantes da linguagem teatral, dentro do componente curricular arte, torna-se necessário a compreensão do que é uma dramaturgia teatral e quais são seus elementos.

Pensando em uma alfabetização da linguagem teatral, introduzindo seus elementos e signos, o projeto do Ministério da Educação intitulado *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*, apresenta a seguinte citação no caderno sobre a arte no ciclo da alfabetização:

Para tanto, há uma regra básica da qual não podemos nos afastar: para que haja teatro é necessário que três elementos primordiais estejam presentes, seja na atividade artística teatral fora da escola ou mesmo dentro dela. São eles: o Ator, o Texto e o Público. (SILVA, 2015, p. 67).

Sobre esses três principais elementos constituintes do fazer teatral, observa-se a pluralidade de possibilidades de identificação sobre o texto, dentro do teatro. O texto será a estrutura onde encontraremos a ação de toda dramaturgia no teatro. Segundo Lílian Maria Fleury Teixeira Dória, no livro *Linguagem Teatral*, ao falarmos sobre teatro, podemos observar dois aspectos diferentes: a prática teatral, sinônimo do espetáculo enquanto produto; e o texto dramático. Sobre este segundo, Dória afirma:

O texto dramático se caracteriza por estar escrito em diálogos, mas sobretudo, por ser um texto para ser encenado: o diálogo existe para ser representado. A presença de um público como receptor da representação cria a necessidade de outros elementos – visuais, afetivos, psicológicos, expressivos – imprescindíveis para sua concretização como teatro. (DÓRIA, 2012, p. 104)

De acordo com Dória, no texto dramático contém: o texto espetacular, com as anotações do autor, também conhecidas como rubricas; e o texto literário, com os diálogos. Mas, para aumentarmos a compreensão do que pode ser identificado como dramaturgia, é justamente a observação sobre os elementos visuais e expressivos do teatro que nos permitem essa leitura mais ampla, assim, sendo lidos como elementos constituintes da dramaturgia teatral.

Corroborando com a leitura de que os elementos visuais e expressivos também se inscrevem na dramaturgia, o livro *Arte Por Toda Parte*, organizado por Solange dos Santos Utuari Ferrari, distribuído pelo Ministério da Educação, referente ao componente curricular de arte para o ensino médio, apresenta o seguinte conteúdo referente a dramaturgia:

Na linguagem teatral, independente do significado da palavra dita, é o conjunto de sua pronúncia, do volume e da entonação em determinado contexto que influenciará os significados dos diálogos. O corpo, por meio da exploração da voz e do gesto, é como a página de um livro (ambos como suportes), em que as palavras são escritas e reescritas pelos atores e espectadores, pelo sentido atribuído e pela expressão vivida. As palavras podem não existir oralmente, mas podem estar contidas nos gestos. (FERRARI, 2016, p. 241)

Ferrari auxilia com essa dilatação do significado do termo dramaturgia, onde a ação, o gesto e o silêncio também são compreendidos como seus pertencentes. Conforme aponta Silva no caderno 06 do *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*, todo elemento presente na encenação pertence a dramaturgia: “o texto; a expressão corporal; o espaço cênico; o cenário; o figurino; os adereços; a maquiagem; a sonoplastia e a iluminação” (SILVA, 2015, p. 67), considerando-os signos da linguagem teatral. Todo signo carrega em si significados que precisam ser traduzidos pelo espectador, no momento da encenação.

Outro elemento importante para a construção de uma dramaturgia teatral é a presença da dialética. Para a atriz e professora norte-americana, Stella Adler, em seu livro *Técnica da Representação Teatral*, ela comenta:

O teatro moderno é um teatro de idéias, um teatro cuja proposta é fazer a platéia pensar e aprender sobre as questões mais vastas da vida. Se no palco duas pessoas simplesmente concordam, não há peça e nada mais a dizer. O teatro moderno está baseado na nossa habilidade de considerar dois pontos de vista. Em qualquer situação dramática, um personagem pode estar a favor de uma idéia sob discussão e um outro pode estar contra. (ADLER, 2016, p. 159)

O elemento dialético muitas vezes será responsável pela diferenciação entre o que é teatro e o que é a dança, duas linguagens artísticas que muitas vezes se aproximam e se misturam. A dialética ou a presença de conflito, num sentido bastante amplo, pode tornar-se o elemento que irá demarcar o território da linguagem teatral. Adler ainda especifica um vocabulário de ações, onde a mesma cataloga diversas ações, tais como: debater; argumentar; atacar; revelar; denunciar; desafiar; entre outras ações pertencentes ao trabalho do ator, diferenciando-as umas das outras, reforçando a necessidade desse olhar específico para o conflito, pertencente à dramaturgia teatral. Conflito, este, que nos faz retornar para a questão primordial desta pesquisa, que é a utilização dos conflitos já existentes no próprio ambiente escolar contemporâneo para a construção colaborativa de uma dramaturgia teatral.

É necessário repensar toda estrutura do ambiente escolar e todas as formas de poder e controle, nela contida, caso queiramos a construção de um ambiente acolhedor durante o processo de

ensino-aprendizagem para todos e todas, conforme aponta o historiador Benetti, ao falar que “a Teoria *Queer* tem como objetivo refletir sobre o sujeito abjeto, sobre [...] a desconstrução das naturalizações culturais, e a reflexão sobre xs silenciadxs pela história.” (BENETTI, 2013, p. 25).

Quando compreendemos a importância de reflexionarmos sobre o motivo de determinados grupos serem silenciados, durante o percurso da história da humanidade, compreendemos a importância de darmos voz para estes grupos, possibilitando que a linguagem teatral, dentro do componente curricular arte, vocalize-os, para construir um ambiente questionador sobre o motivo de estruturas hegemônicas ainda serem tão vigentes em nossa sociedade contemporânea.

Metodologia

A metodologia escolhida para a criação de uma dramaturgia colaborativa deu-se por essa relação entre a teoria *queer* de Butler (2020) e a pedagogia *queer* de Louro (2020), assim sendo possível a identificação de um forte diálogo com a metodologia do *devised theatre*. Na dissertação de mestrado da atriz Stefanie Liz Polidoro, ela constrói sua pesquisa dentro de um teatro feminista, buscando no *devised theatre* “desenvolver no trabalho uma metodologia para a criação de idéias, figurinos, cenário, trilha sonora, objetos de cena, sonoplastia e iluminação” (POLIDORO, 2016, p. 24), resultando na construção de uma dramaturgia autoral. Segundo Alisson Oddey (1994):

O *Devised Theatre* pode começar do nada, Ele é determinado e definido por um grupo de pessoas que estabelece um quadro inicial ou estrutura a ser explorada e experimentada com idéias, imagens, conceitos, temas ou estímulos específicos que podem incluir música, texto, objetos, quadros ou movimento. (Oddey, 1994, p. 01)

Sendo assim, o *devised theatre* permite essa horizontalidade no processo de criação, entre todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem teatral, na relação dos estudantes e dos professores, onde o processo passa a ser tão importante quanto o resultado da obra artística a ser construída. Conforme Polidoro:

O termo *devised theatre* não possui uma tradução exata, sendo utilizada a forma de denominar tal método como “teatro feito” ou “teatro colaborativo” – embora seja possível a formulação de materiais artísticos individuais com este método. Ainda segundo Mesquita (2012), esta forma de trabalho foi utilizada por grupos de teatro feministas, desde mais ou menos a década de 1970, que por escassez de textos que abordassem suas demandas de lutas e ativismos, começaram a pesquisar maneiras de criação cênica e escritas próprias. (POLIDORO, 2016, p. 24)

A relação do *devised theatre* com o movimento feminista, onde as artistas construíam suas dramaturgias, passa a ser uma relação semelhante que a pedagogia *queer* permite para com as identidades de gênero, orientação sexual, etnia e classe social de criarem suas próprias narrativas. No *devised theatre* o aspecto colaborativo ganha foco e passa a ser um dos norteadores dessa metodologia. O desafio que se faz presente, nesse caso, é como permitir que um trabalho colaborativo seja construído, em um ambiente tão heterogêneo como a sala de aula? A própria pedagogia *queer* não oferece uma metodologia de trabalho, apenas nos convoca a provocar e ampliar nossos limites e horizontes em relação às situações problemas em sala de aula.

Resultados e discussão

Assim, utilizando minha experiência como pedagoga licenciada, facilitadora em cursos livres de teatro, minha formação acadêmica, além de todo material pesquisado neste artigo, estruturei uma metodologia para a criação de uma dramaturgia colaborativa, utilizando o pensamento da pedagogia *queer*. A proposta inicial é criação de um plano de aula, mapeando cada atividade a ser realizada com os estudantes, servindo também como um cronograma. Como recursos necessários, recomenda-se: espaço de sala de aula ou sala de ensaio; aparelho de som para estimular as improvisações; celular com câmera fotográfica e de gravação para registro das improvisações; computador para apresentação de vídeos e imagens sobre as pesquisas de referenciais artísticos; em relação ao possível cenário e figurino, isso ficará sujeito ao processo de criação e o material disponível entre estudantes e professor. Esse plano de aula prevê uma duração de 4

meses, com um 1 encontro semanal com duração de uma 1 hora, na seguinte sequência:

1. Apresentação do projeto e votação da temática;
2. Debates sobre diferentes perspectivas a cerca da temática escolhida;
3. Pesquisa de referenciais artísticos que trabalham com a temática;
4. Separação em grupos para exercícios de improvisações teatrais, relacionadas a temática;
5. Novas improvisações, para levantamento de materiais criativos e registro das improvisações;
6. Assistir os registros das improvisações, dialogando sobre as criações e selecionando cenas mais produtivas;
7. Criação de roteiro de ação de toda estrutura dramática a ser estruturada e ensaiada, definindo as personas\personagens;
8. Trabalho de composição e criação das personas\personagens;
9. Ensaio do roteiro de ação, com as personas\personagens selecionadas, definindo toda ação dramática;
10. Escrita de toda dramaturgia em um texto digitado para registro;
11. Dialogo sobre aspectos técnicos do teatro: figurino, cenário, iluminação, sonoplastia, e a definição da equipe técnica;
12. Ensaio e repetições da peça, para fluência do material;
13. Definições e confecções finais sobre aspectos técnicos;
14. Ensaio geral, como todos materiais definidos, com alguns convidados, para trabalhar questões de nervosismo e ansiedade;
15. Apresentação da peça e avaliações finais sobre todo processo do projeto.

Durante esse processo, poderá ser realizado uma separação de quais estudantes irão cuidar dos elementos da cenografia, do figurino, da trilha sonora, da iluminação e demais demandas que surgirem. Convocando os estudantes a contribuírem com estes elementos, passamos a valorizar não somente o estudante que se interessa pela parte da interpretação e atuação, mas também todas as funções que são necessárias no fazer teatral, compreendendo-as como pertencentes da dramaturgia, pois todos esses elementos narram alguma coisa para o espectador. Esse aspecto relaciona-se com as diversas potencialidades dos estudantes, conforme a Teoria das Inteligências Múltiplas, de Howard Gardner (1997), segundo Ana Maria Lakomy:

Interessado pelas relações entre inteligência, criatividade, talento e competência no campo da psicologia do desenvolvimento humano, Gardner (1997) realizou pesquisas sobre a inteligência as quais nos mostram que: até agora existem pelo menos oito inteligências: lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, corporal-cinestésica, interpessoal, intrapessoal e naturalista. (LAKOMY, 2014, p.55)

Com isso, o estudante é estimulado de forma holística, desde a inteligência lingüística (debates, improvisações, criação do roteiro e registro em texto escrito), lógico-matemática (demandas de produção e cronograma), musical (criação da trilha sonora), espacial (criação do cenário e produção de palco), corporal-cinestésica (trabalho de atuação em cena), interpessoal (a temática das diferenças nas identidades estimula a empatia) e intrapessoal (a auto-reflexão durante o processo dilata essa inteligência) e naturalista (visando o valorização e conservação da natureza e do uso de materiais recicláveis e ecológicos durante o todo processo).

Por se tratar de um processo de criação colaborativo, isso pode dificultar o processo de avaliação do ensino-aprendizagem dos estudantes, por envolver muito o aspecto subjetivo da criação na arte. Porém, torna-se importante e necessário, principalmente se esse processo estiver sendo realizado em uma instituição de ensino formal. Como instrumentos de avaliação, podem ser utilizados as seguintes intervenções, segundo Ivo José Both:

Entre tantos instrumentos de favorecimento da aprendizagem, podem ser apontados os seguintes: seminário – exposição oral de tema previamente conhecido; trabalho em grupo – atividades de natureza diversa (escrita, oral, gráfica, corporal) realizadas em grupo(s); debate – em que os alunos expõem seus pontos de vista a respeito de assunto normalmente polêmico; relatório individual – relatório elaborado depois de atividades práticas ou projetos temáticos implementados; autoavaliação – análise oral ou por escrito, em formato livre, que o aluno faz do próprio processo de aprendizagem e observação – análise do desempenho do aluno em fatos do cotidiano escolar ou em situações planejadas. (BOTH, 2012, p. 170-172)

Utilizando esses instrumentos de aprendizagem durante a seleção do tema, os debates, os referenciais artísticos, seu envolvimento com os demais colegas e com as diferentes idéias que surgiriam durante as aulas, o estudante deixa de ser avaliado pela sua performance durante as improvisações ou até mesmo pela sua qualidade enquanto ator em cena, mas sim por todo seu envolvimento durante o processo de criação. Potencializando, nesta metodologia, a qualificação do processo de criação, pois ele será a âncora de todo esse ensino-aprendizado.

Considerações finais

Torna-se um desafio muito grande trabalhar com as idéias da pedagogia *queer*, segundo Louro (2020), principalmente pelo fato da mesma não nos oferecer uma metodologia estruturada sobre como olhar para os problemas que possam surgir durante o ensino-aprendizagem de qualquer disciplina. O fato de estar pesquisando dentro do universo da arte, estimula o professor a pensar e agir como um artista, em sala de aula, criando alternativas diferentes para a realização das aulas. Sua performance perante os estudantes não pode ser tradicional, por solicitar dele um domínio muito amplo de assuntos muito complexos.

Durante a realização desta pesquisa, observou-se a escassez de material didático que relacione a pedagogia *queer* com aspectos da criação colaborativa de dramaturgia teatral. No ensino-aprendizagem do teatro, torna-se muito comum a utilização de dramaturgias prontas para a realização de montagens com os estudantes e a rara estimulação da criação autoral, seja ela individual ou coletiva. Isso faz com que as apresentações dos estudantes sejam relacionadas com temáticas que autores de outras épocas ou localidades definiram e estruturaram, afastando a dramaturgia teatral do cenário social e cultural contemporâneo, pertencente ao estudante.

A busca por essa metodologia que utilize o pensamento da pedagogia *queer*, para a criação de dramaturgias teatrais colaborativas não reside na necessidade de criar algo autoral como forma de estimular a vaidade artística, mas sim na necessidade de tratarmos assuntos reais e contemporâneos, que fazem parte da realidade e do cotidiano de muitos estudantes, despertando questionamentos sobre as identidades de gênero, orientação sexual, etnia e de classe social.

Após a descrição das metodologia do processo de criação colaborativo da dramaturgia em um plano de aula (definição democrática do tema, debates, pesquisas de referencial artístico, criações e improvisações, seleção de material, definição de personagens e estruturações finais da dramaturgia) e por estarmos trabalhando com o pensamento da pedagogia *queer*, que estimula os questionamentos, surgem novas perguntas: o quanto os estudantes estarão envolvidos com o tema, dominando-o, compreendendo-o, apresentando pensamento crítico sobre o assunto? E ao retornar para a sociedade, estarão eles mais preparados para conviver de forma igualitária, respeitando as diferentes identidades?

Referências

ADLER, STELLA. **Técnica da representação teatral**. Tradução de Marcelo Mello. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

BENETTI, FERNANDO JOSÉ. **A bicha louca está fervendo: uma reflexão sobre a emergência da teoria queer no Brasil (1080-2013)**. 2013. 127f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Curso de História, Centro de Ciências Humanas da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

BOTH, IVO JOSÉ. **Avaliação: “voz da consciência” da aprendizagem**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

BUTLER, JUDITH. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

DÓRIA, Lílian Maria Fleury Teixeira. **Linguagem do Teatro**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

FERRARI, SOLANGE DOS SANTOS UTUARI. **Arte por toda parte**. São Paulo: FTD, 2016.

FERREIRA, SANDRAMOR DO AMARAL. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**, Cajazeiras, n. 2, suplementar, p. 723-726, set. de 2017.

LAMONSKY, ANA MARIA. **Teorias cognitivas da aprendizagem**. Curitiba: InterSaberes, 2014.

LOURO, GUACIRA LOPES. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria *queer***. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa – a arte no ciclo da alfabetização**, caderno 06. Brasília: MEC, SEB, 2015.

ODDEY, ALLISON. **Devising theatre: a practical and theoretical handbook**. London: Routledge, 1994.

POLIDORO, STEFANIE LIZ. **Pílula da visibilidade: Maria Scariot presente! O processo criativo e feminista de Due Latti della Campana**. 2016. 249f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Teatro, Florianópolis, 2016.