

Formação estética e organização social: teatro na Licenciatura em Educação do Campo

Rafael Litvin Villas Bôas

*Doutor em Literatura, Pós-Doutorado em Artes Cênicas e Professor da Universidade de Brasília - UnB
rafaellvboas@gmail.com*

Kelci Anne Pereira

*Doutora em Educação, Professora da Universidade Federal do Piauí - UFPI
kelcipereira@gmail.com*

Resumo

Este artigo aborda a dinâmica do ensino e aprendizagem da linguagem teatral em 2 cursos de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) – da Universidade de Brasília (UnB) e da Universidade Federal do Piauí (UFPI). O que há em comum nesses 2 cursos é a atuação do Terra em Cena, coletivo de teatro e audiovisual que funciona como programa de extensão e grupo de pesquisa, a partir das metodologias de educação popular e do Teatro Político (do Oprimido e Dialético). Experiências de trabalho com as turmas e de formação de grupos teatrais nas comunidades rurais são descritas e analisadas, com o objetivo de compreender em quais aspectos a formação teatral contribui com a formação de educadores em perspectiva emancipatória. Verifica-se que a adoção do Teatro do Oprimido, enquanto método e conteúdo de formação, potencializa as LEDOCs como *fronts* de resistência cultural e como âmbito fundamental de alargamento da educação popular brasileira.

Palavras-chave educação do campo; educação popular; licenciatura; teatro do oprimido.

Conhecer: debate entre o público e o privado

2019, Vol. 09, nº 23

ISSN 2238-0426

DOI 10.32335/2238-0426.2019.9.23.1041

Licença Creative Commons Atribuição (CC BY 4.0)

Data de submissão 13 fev 19

Data de publicação 01 ago 19

Aesthetic education and social organization: theater in the Licentiate Degree in Countryside Education

Abstract

This article addresses the teaching and learning dynamics of theatrical language in 2 courses of Licentiate Degree in Countryside Education (Licenciatura em Educação do Campo – LEDOC) – at the University of Brasília (Universidade de Brasília – UnB) and the Federal University of Piauí (Universidade Federal do Piauí – UFPI). What is common between these two courses is the work of Terra em Cena, a theater and audiovisual collective that operates as a university outreach program and a research group, based on popular education methodologies and on Political Theater (Theater of the Oppressed and Dialectic Theater). Experiences of working with student groups and creating theater groups in rural communities are described and analyzed, in order to see in which aspects theatre education contributes to qualifying educators from an emancipatory perspective. It is verified that adopting the Theatre of the Oppressed, as a method and education content, potentiates the LEDOCs as cultural resistance fronts and as a crucial domain for expanding the Brazilian popular education.

Key words countryside education; popular education; licentiate degree; theatre of the oppressed.

Educación estética y organización social: teatro en la Licenciatura en Educación del Campo

Resumen

Este artículo aborda la dinámica de enseñanza y aprendizaje del lenguaje teatral en 2 cursos de Licenciatura en Educación del Campo (Licenciatura em Educação do Campo – LEDOC) – de la Universidad de Brasília (Universidade de Brasília – UnB) y de la Universidad Federal de Piauí (Universidade Federal do Piauí – UFPI). Lo que es común entre estos 2 cursos es el trabajo del Terra em Cena, colectivo de teatro y audiovisual que actúa como programa de extensión universitaria y grupo de investigación, basado en metodologías de educación popular y del Teatro Político (Teatro del Oprimido y Teatro Dialéctico). Se describen y analizan experiencias de trabajo con las clases y de creación de grupos de teatro en las comunidades rurales, con el objetivo de comprender en qué aspectos la formación teatral contribuye con la formación de educadores en perspectiva emancipatoria. Se verifica que la adopción del Teatro del Oprimido, como método y contenido educativo, potencia las LEDOCs como frentes de resistencia cultural y como un ámbito crucial para expandir la educación popular brasileña.

Palabras clave educación del campo; educación popular; licenciatura; teatro del oprimido.

Education esthétique et organisation sociale: théâtre dans le Baccalauréat en Éducation à la Campagne

Résumé

Cet article traite de la dynamique de l'enseignement et de l'apprentissage de la langue théâtrale dans 2 cours de Baccalauréat en Éducation à la Campagne (Licenciatura em Educação do Campo – LEDOC) – de l'Université de Brasília (Universidade de Brasília – UnB) et de l'Université Fédérale de Piauí (Universidade Federal do Piauí – UFPI). Ce qui est commun entre ces 2 cours est le travail du Terra em Cena, collectif de théâtre et d'audiovisuel qui fonctionne comme un programme d'extension et un groupe de recherche, basé sur les méthodologies d'éducation populaire et du Théâtre Politique (Théâtre de l'Opprimé et Théâtre Dialectique). Expériences de travail avec des groupes d'étudiants et de création de groupes de théâtre dans les communautés rurales sont décrites et analysées, afin de comprendre en quels aspects l'éducation théâtrale contribue à la formation des éducateurs dans une perspective émancipatrice. Il est prouvé que l'adoption du Théâtre de l'Opprimé, comme méthode et contenu éducatif, potentialise les LEDOCs en tant que fronts de résistance culturelle et en tant que domaine crucial pour l'expansion de l'éducation populaire brésilienne.

Mots-clés education a la campagne; education populaire; baccalauréat; théâtre de l'opprimé.

Introdução

Este artigo aborda a formação de educadores nas licenciaturas em Educação do Campo (LEDOCs)¹, da Universidade Federal do Piauí UFPI, Campus Bom Jesus – Habilitação em Ciências Sociais e Humanas – e da Universidade de Brasília (UnB), *Campus Planaltina* – Habilitação em Linguagens –, enfocando a dinâmica do ensino e da aprendizagem da linguagem teatral, no âmbito do programa de pesquisa e extensão Terra em Cena² (Villas Bôas, Campos, Pinto, 2017). Nesse programa, centramos nossos esforços na socialização dos meios de produção cultural junto aos povos do campo, visando a contribuir para a construção da contra-hegemonia não apenas por meio do Teatro Político (Dialético e do Oprimido)³, mas da linguagem audiovisual popular.

Compreendemos que a arte, além de um direito humano intersubjetivo, é parte inalienável da luta do povo, como ingrediente de sua autocompreensão, autoexpressão e autodeterminação. Logo, cabe aos setores populares a aprendizagem artística, enquanto práxis viva pela qual os trabalhadores entram em cena para narrar o mundo a partir de suas perspectivas, o que inclui a desmontagem ideológica da história “oficial” e sua recriação como tempo-espaço de possibilidades. Sob tal perspectiva, as questões epistemológicas e metodológicas da estética se amalgamam com as da política, a criatividade ganha se potencializa com a reflexão crítica, a pesquisa social produz desafios e é desafiada pela pesquisa formal e a expressão popular e adquire aspectos de organização social. Tais díades, próprias dessa perspectiva de trabalho educativo com a arte política, marcam tanto os produtos como os processos de produção cultural, formando o elemento basilar da construção de uma cultura política democrática, convergente com o poder popular.

Sob esse prisma é que o domínio das linguagens artísticas é um pressuposto da educação do campo, expressão educativa do materialismo histórico, que se integra à tradição da educação popular brasileira a partir dos anos 1990, resultado das reivindicações dos povos camponeses e de suas organizações coletivas pelo direito à educação. Côncios de que a educação deve ser uma prática social humanizadora, que alargue as possibilidades de expressão e emancipação de todas as pessoas, tais organizações camponesas disputaram e disputam um projeto educativo omnilateral⁴ e integral, que articule o que o capital

1 As LEDOCs fazem parte da política de ações afirmativas; são cursos dirigidos exclusivamente para os trabalhadores do campo e as comunidades tradicionais, como territórios quilombolas e indígenas.

2 O programa de pesquisa e extensão Terra em Cena é registrado junto ao Decanato de Extensão da UnB e ao diretório de grupos de pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e tem vínculo formal com a UFPI por meio do Projeto de Extensão Cenas Camponesas.

3 Neste artigo, enfocamos a formação teatral. Para mais informações, sobre o Coletivo Terra em Cena ver Villas Bôas, Campos, Pinto (2017).

4 Trata-se de um conceito definido por Karl Marx, em oposição à educação unilateral, para demarcar características necessárias à educação dos trabalhadores. A formação unilateral remete aos processos educativos controlados pela burguesia e dirigidos aos trabalhadores, para que se incorporem física, intelectual e moralmente ao sociometabolismo do capital; às

cindiú: vida e trabalho, corporeidade e consciência histórica, escola e entorno, natureza e sociedade. A realidade e a experiência dos camponeses formam o ponto de partida e de chegada da educação do campo, que se orienta pela afirmação de uma sociedade de trabalhadores livre e socioagrobiodiversa.

Ao descrevermos e analisarmos neste artigo as experiências de Teatro Político do Terra em Cena com as LEDOCs da UFPI e da UnB, perguntamo-nos:

- Até que ponto tem sido possível contribuir com essa intencionalidade formativa da educação do campo e com os processos organizativos que ela pressupõe?
- Quais limites se colocam entre o objetivo almejado pelo programa e os resultados alcançados junto às LEDOCs?
- Quais possibilidades são forjadas?

Ao buscarmos responder tais questões, ainda que sem nenhuma pretensão conclusiva, valemo-nos do método da sistematização da experiência, selecionado por nos permitir refletir melhor sobre nossa própria prática, colhendo elementos para aprimorá-la.

O método: o saber de experiência feito

A sistematização de experiência, aqui concebida sob a perspectiva de Holliday (2006), é uma estratégia de construção de conhecimento oriunda da educação popular, que toma como objeto as práticas sociais concretas, protagonizadas pelos setores populares em defesa de seus direitos. Tratadas como fenômenos históricos e em constante modificação e disputa (de classes), essas práticas se mostram instâncias de organização social produtoras de um sentido comum e geradoras de padrões de saber e poder contra-hegemônicos. Elas anunciam modos de vida e existência resilientes à exploração, alienação e expropriação capitalistas, são entraves às múltiplas dinâmicas que o legitimam de modo combinado (do machismo, do racismo etc.). Ao mesmo tempo, são experiências atravessadas por contradições externas e internas, revelando a incorporação de padrões de exclusão e preconceitos pelos próprios segmentos populares, que não estão isentos de reproduzir, no campo das emoções e de suas relações, comportamentos de opressão.

E por essa miríade de situações, Holliday (2006) afirma que se tratam de práticas sociais complexas e contraditórias, que precisam ser conhecidas e comunicadas, justamente para que possam ser aprimoradas pelo esforço da consciência. Para que não se percam de seus objetivos emancipatórios, tais experiências não podem relegar a segundo plano o exercício reflexivo, fundamental à objetivação da ação qualificada. É preciso reconhecer

suas diversas necessidades humanas são sobrepujadas a necessidade da acumulação. Por seu turno, a formação omnilateral se preocupa em superar o sentido burguês de educação, visando a educar a razão, a sensibilidade e a corporeidade dos trabalhadores para que, dispondo do conhecimento socialmente acumulado (na ciência, na arte e na técnica), realizem-se de modo livremente associados, como donos de seus próprios destinos, atuando com a inteireza e a potencialidade criativa e reflexiva de todo o seu ser.

como necessidade o imbricado vínculo ação-reflexão-ação, no qual o ato cognoscente se ampara em um método específico – o *método dialético* –, escolhido pela própria legalidade dialética do fenômeno que se pretende compreender.

A partir do enfoque dialético, a sistematização de experiências pressupõe que os sujeitos que as dinamizam atuem intencionalmente para, distanciando-se de seu trabalho, recuperar seus objetivos, recontá-los e analisá-los. Distanciar-se é construir lentes que permitam visualizar as vicissitudes da experiência, seus processos internos e contextuais, seus aspectos particulares e universais, seus condicionantes históricos e conjunturais. E, tão importante quanto demarcar tais oposições, busca-se explicá-las como parte de uma totalidade, mostrando as relações entre elas. Assim, as relações se mostram propriamente como tensões e a micro-história como ponto modificável, equilibrável na e constitutivo da macro-história.

Trata-se de assumir a conexão entre teoria e prática como esteio epistemológico da sistematização de experiências, em um movimento que Freire (2003) denominou “ad-miração” ao tratar do papel do trabalhador social no processo de mudança, produzindo um saber de experiência feito. Tal abordagem pressupõe que: a) o real não é um dado estabelecido, mas uma construção histórica, modificável; b) as pessoas não nascem prontas, são sujeitos que se educam socialmente; e c) o ato de conhecimento, quanto mais participativo e disposto a captar o movimento da realidade, na relação sociedade-natureza, elucidando mediações e nuances, antagonismos e continuidades, tanto mais rigoroso será. E é justamente nessa rigorosidade que reside a potência do método: a de permitir a visualização de estratégias político-pedagógicas que potencializem as práticas. O próprio processo da sistematização, como diálogo de saberes (teóricos e práticos) participativo, é um ganho pedagógico para os sujeitos, potencializador das experiências. Ganho este que pode tornar-se mais robusto, se associado à avaliação e à pesquisa. Segundo Holliday (2006, pp. 40-41), sistematização, avaliação e pesquisa devem andar juntas; as duas primeiras oferecem um ponto inicial de conceituação do objeto, que é ampliado pela pesquisa, enquanto “processo de teorização mais amplo e profundo [...] A pesquisa enriquece a interpretação da prática direta que realiza a sistematização, com novos elementos teóricos, permitindo um maior grau de abstração e generalização”.

No caso deste estudo, chegamos a um primeiro nível de elaboração e interpretação da experiência do Terra em Cena, junto às LEDOCs da UFPI e UnB, perseguindo os seguintes aspectos:

a) O ponto de partida: recuperamos, como partícipes do Terra em Cena, os objetivos do programa e os registros que fizemos das ações do programa em relatórios, notas de campo etc.;

b) Definimos as perguntas iniciais, demarcando quais aspectos centrais dessa experiência temos interesse em sistematizar: ao olharmos para as práticas do Terra em Cena,

interessa-nos particularmente compreender seu papel junto às licenciaturas e os limites e as possibilidades do trabalho com teatro para a formação de educadores do campo;

c) Recuperamos o processo vivido: reconstruímos as histórias e os fatos, bem como estratégias do Terra em Cena, no percurso de 9 anos de sua existência;

d) Fizemos a exposição da reflexão de fundo: pontuamos os conceitos centrais que sustentam nosso trabalho (educação do campo, Teatro do Oprimido e Teatro Épico), e, à luz deles, sintetizamos, analisamos e interpretamos o processo;

e) Comunicamos o ponto de chegada: elaboramos as conclusões e tornamos público o resultado por meio da publicação, colhendo indícios que nos permitam avançar em nosso fazer e contribuir, com a atuação de outros coletivos teatrais populares, ligados às LEDOCs.

O contexto do surgimento do Terra em Cena: o papel dos movimentos sociais e das LEDOCs

O histórico do Terra em Cena só pode ser devidamente comunicado se retomamos o próprio processo de surgimento das LEDOCs no Brasil, no âmbito da disputa dos movimentos sociais por um projeto educativo emancipatório, dirigido pelos e aos camponeses: a educação do campo.

A proposta política e pedagógica da educação do campo se consolida no Brasil em meados da década de 1990, iniciando-se com cursos de alfabetização de adultos e de educação básica em assentamentos rurais para, na década seguinte, adentrar outros territórios camponeses e o Ensino Superior. Tratam-se, desde o início, de iniciativas financiadas pelo governo federal brasileiro, norteadas pelo objetivo de contextualizar o foco de aprendizado e produção de conhecimento em acordo com as demandas das populações de assentamentos da reforma agrária, quilombolas, comunidades ribeirinhas e povos das florestas, entre outros.

O Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (Pronera), política pública pioneira da educação do campo, foi criado em 1998, no âmbito do Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA), como demanda gerada pelo 1º Encontro Nacional de Educação da Reforma Agrária, ocorrido em 1997 na UnB. O contexto era o da pressão dos movimentos sociais por maior investimento e providências concretas em prol da reforma agrária por parte dos governos federal e estadual, após comoção mundial provocada pelo massacre de Eldorado dos Carajás, que vitimou 21 camponeses sem terra, no Pará. A característica requerida por tais sujeitos na disputa do Pronera, que marcou o programa, era a do caráter participativo e da paridade. Os movimentos passaram a integrar os processos de implementação do Pronera e a definir os rumos pedagógicos e operacionais dos projetos educativos, com voz e voto paritário em relação aos outros entes executores e gestores.

A partir de um rico caudal social e pedagógico resultante desse processo, a necessidade de formar professores camponeses sob a perspectiva da educação do campo se tornou cada vez mais latente, como explicitado na 2ª Conferência por uma Educação do Campo, em 2004.

A partir das deliberações dessa conferência e da pressão dos movimentos sociais do campo ligados à Via Campesina brasileira⁵, cria-se junto à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (Secad/MEC), em 2005, um Grupo Permanente de Trabalho, com participação do Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (Itterra), para responder a essa demanda. Os movimentos reivindicaram ao governo medidas afirmativas no âmbito da educação do campo, por entenderem que, para consolidar o processo de reforma agrária no Brasil, seria necessário reverter o quadro precário de formação dos docentes das escolas do campo. A conquista pela educação de qualidade nas áreas camponesas, de posse, de assentamento e nas comunidades quilombolas, foi entendida desde o início das lutas por educação do campo indispensáveis (ainda que não determinante) para impedir a migração da juventude camponesa para os centros urbanos.

No ano seguinte, o MEC deliberou por convidar as universidades a participarem de uma experiência piloto de LEDOC, por área do conhecimento e em regime de alternância.

Em 2007 surgiu a primeira iniciativa de LEDOC, na UnB, em parceria com o Itterra, centro com larga experiência em cursos de alternância, de nível médio e superior, que adota a concepção do trabalho como fator de produção e formação.

Vale lembrar que, desde o nascedouro, o foco do projeto pedagógico das LEDOCs não corresponde ao discurso de diminuição de custos, como se a formação por área fosse uma estratégia para que um único professor pudesse substituir um conjunto de docentes requeridos pelo ensino disciplinar. Sobre isso, Caldart (2011, p. 97) assinala que a formação interdisciplinar, ainda que tenha um valor relevante no sentido da desfragmentação do conhecimento, não é o elemento principal que caracteriza a proposta das LEDOCs:

[...] a centralidade do projeto político-pedagógico da Licenciatura em Educação do Campo [LEDOC] não está/não deve estar na questão da docência por área do conhecimento: ela é apenas uma das ferramentas escolhidas (dentro de circunstâncias históricas determinadas) para desenvolver uma das dimensões (a da docência) do projeto de formação de educadores que dê conta de pensar os caminhos da transformação da escola desde o acúmulo de reflexões já existente sobre isso no âmbito da Educação do Campo e especialmente dos movimentos sociais camponeses. [...] A formação para a docência por área, deve

5 Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), Movimento de Pequenos Agricultores (MPA), Movimento de Atingidos por Barragens (MAB), dentre outros.

ser ancorada em um projeto de transformação da forma escolar atual, visando contribuir especialmente no pensar de dois dos seus aspectos fundamentais que são a alteração da lógica de constituição do plano de estudos visando à desfragmentação curricular pela construção de um vínculo mais orgânico entre o estudo que se faz dentro da escola e as questões da vida dos seus sujeitos concretos, e a reorganização do trabalho docente objetivando superar a cultura do trabalho individual e isolado dos professores. E ambos os aspectos devem estar orientados por uma concepção de educação e de escola ligada aos nossos objetivos formativos mais amplos, enquanto classe trabalhadora, e fundamentados em uma abordagem histórico-dialética de compreensão da realidade e do modo de produção do conhecimento.

A centralidade na transformação da forma escolar atual traz consigo uma afirmação e uma negação. Nega-se a escola capitalista, inspirada na fábrica, no exército e na igreja, revelando sua vocação e intuito de formar um rebanho disciplinado, ao mesmo tempo que deforma o potencial crítico e criativo do campesinato, produzindo descaminhos para a consciência de classe. Afirma-se a necessidade de instaurar uma escola que atenda às especificidades educativas dos camponeses, valorizando sua identidade, sem perder o compromisso com a constituição do pertencimento de classe. Nesse sentido, a historicidade é um elemento fundamental. E na medida em que a escola assume a historicidade como fator que a constitui, mas não circunscrita a si, tornando-a relevante para além de seus muros, é que ela se torna necessária ao projeto político pedagógico dos movimentos camponeses (Caldart, 2012).

A Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC), para colaborar no constructo da escola do campo, deve cumprir três funções, articuladamente: formar para docência (interdisciplinar, integrador das dimensões teoria-prática social dos sujeitos, do conhecimento escolar à consciência de classe), para a gestão escolar (articulando os Projetos Políticos Pedagógicos - PPPs - à organização e ao método do trabalho escolar) e para a dinamização de processos educativos comunitários junto às famílias camponesas para a implantação – técnica e organizativa – de projetos de desenvolvimento sustentável, ao mesmo tempo que se critica o projeto do agronegócio.

A partir das experiências piloto, bem como das demandas criadas com a promulgação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002, foi aprovado em 2006 e lançado em 2007 o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), vinculado ao MEC. Como parte do Procampo são lançados editais para induzir as universidades a incluir, em suas ofertas de graduação, as licenciaturas em educação do campo, por área do conhecimento e em regime de alternância.

Ainda com a estratégia indutora, em 2012, o MEC consolidou o Programa Nacional de Educação do Campo que, na visão de Leher (2015), embora tenha favorecido a expansão quantitativa das licenciaturas, marcou retrocessos qualitativos importantes, sob o ponto de vista político e pedagógico da educação do campo, resultado de ajustes de contas do governo com o agronegócio:

Comprometendo a autonomia universitária e a dos próprios movimentos, o Estado, confrontado pelo caráter crítico de tais iniciativas, busca subordiná-las a uma racionalidade técnica para eclipsar as dimensões ético-políticas, epistemológicas e teóricas desses cursos. Este foi o sentido da regulamentação dos novos cursos apoiados pelo PRONERA, como o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) e do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC Campo, Lei 12.513/2011) liderado pelas confederações patronais, por meio de editais. Elaborados como concessões ao agronegócio, os editais não requerem a apresentação de projetos que tenham resultado do diálogo prévio entre a universidade e os movimentos, conformando as arraigadas relações unidimensionais (Leher, 2015, p. 3).

A LEDOC da UFPI, *Campus Bom Jesus*, surge em 2014 nesse contexto em que os setores ligados ao agronegócio avançam a passos largos no plano educacional, disputando a hegemonia necessária para avançar a fronteira agrícola sobre os territórios camponeses. No entanto, paulatinamente, pela atuação de sindicatos, pastorais e movimentos e pelo ingresso no curso de docentes engajados no movimento de educação do campo, processa-se uma disputa na LEDOC da UFPI, no sentido de integrá-la à concepção originária de educação do campo, e vão criando-se brechas para que as vozes populares, das organizações camponesas, apareçam no curso.

Tais sujeitos coletivos que, pelo menos inicialmente, disputam a LEDOC da UFPI, encarregam-se de mostrar que o avanço do agronegócio sobre as comunidades camponesas do cerrado, de onde provêm tanto os estudantes da LEDOC da UFPI quanto da UnB, processa-se de maneira violenta e expropriatória e requerem que o curso se desenvolva em uma abordagem crítica, desvelando os meandros da questão agrária local.

Desse modo, em parceria com professores progressistas dos cursos, os movimentos colocam às licenciaturas um duplo papel, o de ajudar a ler a realidade no processo mesmo em que ela se faz e o de engendrar na realidade camponesa mecanismos educativos e organizativos do povo, capazes de elevar seus níveis de consciência e, como parte dela, sua capacidade de agir. Tais exigências produzem efeitos diretos no processo de alternância das licenciaturas.

A pedagogia da alternância foi proposta como meio de consolidação das LEDOCs, tendo em vista o atendimento de um público não urbano, cuja vida e trabalho (principalmente o agrícola) têm íntima relação com os ciclos da natureza, mas também considerando os pressupostos epistemológicos da educação do campo. Nesse sentido, com base na alternância, os cursos têm seus tempos divididos em dois momentos complementares: o Tempo Escola (TE), em que os educandos se concentram por determinado período na estrutura da universidade para estudar em tempo integral, e o Tempo Comunidade (TC), em que os estudantes cumprem parte da carga horária das disciplinas das etapas desenvolvendo os trabalhos teóricos e práticos em sua comunidade de origem e na escola do campo local.

A adoção desse sistema procura respeitar o tempo de trabalho no campo, a época do plantio e da colheita, e o ritmo de trabalhos dos educandos que, em muitos casos, já atuam como professores nas escolas de suas comunidades, e faz com que os professores do curso tenham que acompanhar os estudantes de cada região coberta pela LEDOC. Entretanto, para além disso, a alternância permite que os problemas reais, objetivos, pelos quais as comunidades passam se tornem matéria de estudo e âmbito de intervenção dos estudantes.

Por essa dinâmica da alternância, e por meio da colaboração e trabalho articulados aos movimentos camponeses, é que o trabalho do Terra em Cena adentra as comunidades camponesas.

O Terra em Cena: construção coletiva

A área de habilitação em Linguagens do curso foi construída, em grande parte, a partir da experiência acumulada do trabalho com cultura e linguagens artísticas dos movimentos, com maior ênfase na dinâmica desenvolvida pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), por meio das ações desenvolvidas pelo Coletivo Nacional de Cultura e da Brigada Nacional de Teatro do MST Patativa do Assaré, a frente teatral da organização, criada em parceria com Augusto Boal e o Centro de Teatro do Oprimido do Rio de Janeiro (Villas Bôas, et. al., 2010).

Em 2010, após os 3 primeiros anos do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UnB, avaliamos que era necessário dar continuidade ao trabalho teatral, para além do tempo destinado ao teatro nas disciplinas. A partir dessa constatação criamos o Terra em Cena (Villas Bôas, Campos, Pinto, 2017), como projeto de extensão; os estudantes e ex-estudantes passaram a integrar o projeto e a atuar como agentes indutores do processo teatral em suas comunidades, como oficinairos, como coordenadores dos grupos teatrais ou integrantes deles, enfim, como animadores e organizadores de uma prática de produção e circulação dos grupos e peças por suas comunidades.

Foi por meio desse método, inspirado diretamente no trabalho de Augusto Boal com a Brigada Nacional de Teatro do MST Patativa do Assaré, e valendo-nos dos processos da alternância, que nasceram, inicialmente, os grupos Arte e Cultura em Movimento, no Assentamento Virgilândia (ligado ao Movimento de Luta pela Terra – MLT), o Consciência e Arte, no assentamento Itaúna (ligado à Contag), o Arte Kalunga Matec, na comunidade Engenho II (ligado ao movimento quilombola), bem como incorporamos a Brigada Semeadores, do Assentamento Gabriela Monteiro, do MST do Distrito Federal e Entorno.

Em paralelo à ação capilar para dentro das comunidades, o Terra em Cena se empenhou em fortalecer parcerias com outros coletivos de Teatro Político no Brasil e, desde 2013, passou a se envolver em atividades com o Instituto Augusto Boal e a participar dos Encontros Latino-Americanos de Teatro Político.

A partir de 2014, o Terra em Cena se tornou um programa de extensão e teve sua história marcada pela intensificação das articulações, em nível nacional e internacional, com outros grupos de pesquisa e coletivos de Teatro Político: em 2013 participamos, em setembro, do VI Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo, coordenando um minicurso e apresentando uma peça de Teatro Fórum, em outubro, na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), do 1º Encontro Latino Americano de Teatro Político, organizado pelo Instituto Augusto Boal. Ainda em 2014, o coletivo foi convidado pela Companhia do Latão para participar do I Seminário Internacional Teatro e Sociedade, ocasião em que se consolidou a Rede Internacional Teatro e Sociedade e foi apontada a necessidade de encontros periódicos. Desse modo, em dezembro de 2015, o Terra em Cena sediou, na UnB, em parceria com outros grupos e professores, o II Seminário Internacional Teatro e Sociedade⁶, reunindo cerca de 100 pessoas, entre coletivos, pesquisadores e professores do Brasil, da Argentina e do Uruguai.

Em abril de 2015, um membro do Terra em Cena participou da IV edição do Óprima, um encontro de grupos de Teatro Político que ocorre anualmente em Portugal, e nessa edição recebeu integrantes de grupos de mais de 15 países.

Nesse contexto, a capacidade formativa e organizativa do Terra em Cena se fortaleceu e o Terra em Cena passou a atuar junto a outros cursos da UnB, além da LEDOC. Esse foi o caso da Residência Agrária da UnB (2015) e do projeto Residência Jovem, todos ligados à práxis da educação do campo.

Tais experiências potencializaram a ação do programa no campo da cultura, da formação e organização social por meio da linguagem teatral e da formação ou fortalecimento dos coletivos de teatro; o trabalho de base junto aos coletivos teatrais dos assentamentos, acampamentos e quilombos foi ganhando novo vigor. Evidência desse avanço foi a publicação do livro *Teatro político, formação e organização social* (Rocha,

6 Vide relatório público (Universidade de Brasília [UnB], 2015).

Villas Bôas, Pereira & Borges, 2015), que socializa os conhecimentos técnicos e teóricos da linguagem teatral.

Tendo consolidada a metodologia de formação em teatro no regime de alternância, o Terra em Cena passou a influenciar outras licenciaturas em educação do campo, expandindo-se para o Piauí, particularmente para a LEDOC da UFPI de Bom Jesus. Tal expansão se deu no início de 2018, por meio do projeto de extensão Cenas Camponesas/Terra em Cena, criado por uma professora integrante do Terra em Cena e aprovada em concurso na UFPI.

No contexto de uma ação em rede entre LEDOCs da UFPI e UnB, a pauta teatral foi por nós inserida na formação de educadores da área de Ciências Humanas e Sociais do Piauí, produzindo grande mobilização e envolvimento por parte dos educandos (camponeses), aos quais nunca se tinha aberto a experiência semelhante. Formamos o elenco Cenas Camponesas: a experiência do Terra em Cena no Distrito Federal já havia ensinado que, no processo específico de vivência na linguagem teatral, alicerçado na socialização dos meios de produção, é imprescindível para os futuros formadores a imersão na linguagem, a partir das múltiplas perspectivas e posições de trabalho e não apenas sob o ponto de vista de quem ministra uma oficina. Assim, a experiência de ser ator ou atriz em um elenco, de montar peças em repertório e apresentá-las com frequência, bem como a experiência de constituir e coordenar um grupo, de dirigir montagens, de elaborar a dramaturgia, são constituintes do processo formativo.

A fim de dar visibilidade às produções dos coletivos ligados ao Terra em Cena, mas também de aproximá-los de outros grupos, na perspectiva da construção de redes de resistência artística popular, mas também de ampliação das oportunidades formativas nas linguagens de teatro e vídeo, passamos a organizar a Mostra Terra em Cena e na Tela, a partir de 2013 (Villas Bôas, et al, 2017). Como exemplo, destacamos a programação da III Mostra, realizada em 2018 na UnB: foi um momento ímpar para o encontro de todos os grupos teatrais ligados às LEDOCs da UFPI e da UnB, mas também a grupos independentes do Distrito Federal. Foram apresentadas peças como *Luta Nossa, Camponesa!* (do Coletivo Cenas Camponesas), *Se Temos Tanta Riqueza, Porque Somos Pobres?* (do Coletivo Vozes do Sertão Lutando por Transformação), *Mulher da Roça* (do Coletivo Arte e Resistência Jovem), entre outras. Em seu conjunto, caracterizaram-se como um esforço de compreensão da questão agrária e de representação de seus imbróglis fora das chaves do drama.

Sob o ponto de vista do problema social, as peças evidenciaram o agronegócio como um atravessador de fronteiras das regiões Centro-Oeste para o Nordeste, que expande sua ação deletéria sobre o cerrado, não apenas com monocultura, escravização de trabalhadores, grilagem de terra, contaminação por agrotóxicos e consequente perda de socioagrobiodiversidade, incluindo o patrimônio das sementes crioulas. Ficou nítido no aspecto didático e problematizador das peças que a acumulação do agronegócio provém

cada vez mais da mineração e da apropriação privada de terras tradicionais, legitimadas pelo aparato burguês midiático e legislativo. No aspecto da estrutura, a maior contradição evidenciada foi entre o agronegócio e o modelo da agricultura camponesa; formalmente, coros, prólogos e coringas estiveram presentes. Ao explorar nuances dessa contradição estrutural, as peças também evidenciaram os atravessamentos ideológicos que marcam o campesinato, fagocitado pela ideia de que o agronegócio interessa a todos. As narrativas se formularam, assim, entre oposições e totalidades.

Além desses momentos, a mostra se constitui como espaço formativo e de colaboração solidária, mediante uma programação de oficinas oferecidas por companhias teatrais parceiras do Terra em Cena; como exemplo, registramos a oficina de coro (elemento típico do Teatro Épico), oferecida pela Cia. Burlesca. O compromisso dos envolvidos foi socializar o conteúdo aprendido nas oficinas com seus respectivos grupos, visando a fortalecer a autonomia de trabalho deles com a linguagem teatral.

O aspecto da autogestão se mostrou em outros momentos da mostra, sendo fundamental para a realização do encontro dos coletivos para a consolidação da Rede Terra em Cena de Teatro e Audiovisual Populares, ligada à Rede Nuestra América. Entre as diversas pactuações, os coletivos consensuaram pela necessidade de dar visibilidade pública às suas ações, por meio do *blog* do Coletivo Terra em Cena, de manter o processo de multiplicação nas comunidades e escolas rurais, bem como reafirmar a estratégia de intercâmbio cultural entre as LEDOCs do Piauí e do Distrito Federal. A estratégia de intercâmbios entre ambas teve como marco o 1º Seminário de Cultura da LEDOC da UFPI, organizado pelo Coletivo Cenas Camponesas, com presença e colaboração decisivas de membros do Terra em Cena, que atuaram como oficinairos e palestrantes.

Para fortalecer o campo cultural como um *front* de resistência e de reinvenção do campesinato e de fortalecimento das LEDOCs, encaminhou-se que a 4ª Mostra Terra em Cena e na Tela acontecerá em Bom Jesus-PI, o que já colocou o coletivo Cenas Camponesas em processo de auto-organização, inclusive para montagem de uma nova peça teatral. Fazendeiros de Posseiros foi selecionado como texto básico, a ser adaptado e caracterizado para explicar ao público as características dos conflitos fundiários e efeitos da região, os sujeitos envolvidos e as armas com que lutam. Embora seja uma peça adaptada de um texto épico de Bertold Brecht, pelo Grupo Filhos da Mãe... Terra, na versão do Cenas Camponesas o texto culminará com o Teatro Fórum.

Ajustando as lentes para olhar e ver, para analisar a experiência em construção

A fim de compreendermos melhor a experiência do Coletivo Terra em Cena, recuperamos brevemente as bases teórico-metodológicas da educação do campo, do Teatro do Oprimido e do Teatro Dialético (ou Teatro Épico).

A educação do campo é uma práxis educativa genuinamente brasileira, que se edifica a partir das lutas coletivas dos movimentos sociais camponeses, pelo reconhecimento dos povos do campo como sujeitos de direito à educação, em perspectiva emancipatória. Sob tal prisma, os construtores da educação do campo disputaram políticas públicas em todos os níveis de ensino, logrando instaurá-la como um novo capítulo da história pedagógica brasileira, mas que, ao mesmo tempo, soma-se à tradição da educação popular (Caldart, 2012).

Subjaz a esse processo de consolidação da educação do campo a clara noção de que a reforma agrária popular é impossível sem que rotas de desenvolvimento rural antípodas às do agronegócio, opostas à construção de ruralidades cheias de mercadoria e vazias de vida, sejam traçadas. Em outras palavras, a reforma agrária popular aponta a necessidade da agroecologia política, que supõe os camponeses no controle não apenas da terra, mas do conjunto dos meios de produção necessários à sua autonomia (econômica, cultural, social, ambiental) e à resiliência dos agroecossistemas, ou seja, necessários aos seus modos de vida. Sobre essa necessidade é que desponta como pauta de primeira ordem para os movimentos camponeses a consolidação de direitos educacionais, necessários para formar o povo que constitui, com seu trabalho, a territorialidade camponesa.

O legado histórico de quatro pedagogias foi mobilizado para proporcionar fundamento às práticas da educação do campo: a pedagogia socialista, a pedagogia da alternância, a pedagogia do oprimido e a pedagogia do movimento. Sob tais fundamentos se consolida a compreensão de que a educação do campo é uma práxis assentada nos seguintes princípios educativos: a) o trabalho; b) a luta; c) a história (e memória); d) a cultura; e e) a auto-organização. Objetiva-se que os sujeitos do processo educativo se reconheçam como fazedores da história e atuem como portadores das sementes do futuro, compreendendo o mundo em suas contradições e possibilidades, a partir do enfoque da ciência, da arte e da técnica, em perspectiva crítica.

Sob tal prisma é que o Teatro Épico e o Teatro do Oprimido coadunam com a perspectiva da educação do campo.

Embora já exaustivamente tratadas por autores como Costa (1996) e Villas Bôas (2014), aqui cabe recuperar algumas características dessas linguagens, fundamentais à nossa exposição.

Enfeixados sob o termo genérico Teatro Político, o Teatro Épico (Brecht, 1967) – cujo expoente maior é Bertolt Brecht – e o Teatro do Oprimido (Boal, 1996) – criado e difundido por Augusto Boal – são expressões artísticas populares, protagonizadas por trabalhadores, para dar tratamento crítico e estético aos problemas e temas da exploração, ensaiando formas de libertação. Em oposição ao drama burguês (substância importante da indústria cultural), cuja temática e estética concorrem para a alienação das consciências, para a naturalização das desigualdades e para a reificação do mundo, o Teatro Político tem intencionalidade emancipadora, que só ganha sentido na inquebrantável relação conteúdo-forma, visando a colocar os espectadores em estado de alerta, de reflexão.

Nesse sentido, o Teatro Político requer estéticas que busquem, ao invés da identificação do espectador com a cena, o estranhamento, preferindo o anti-ilusionismo ao realismo; ao invés da aproximação e identificação com o eu dos personagens, o distanciamento crítico e a percepção de que as subjetividades se esquadrinham em coletividades, compondo-se e sendo compostas pelos antagonismos sociais; em vez do indivíduo protagônico, o conjunto de trabalhadores; em vez do tempo presente e do conflito dissolvido no diálogo, o tempo histórico e o conflito como dinâmica permanente da sociedade de classes.

Trata-se de uma tradição teatral materialista-histórica e dialética, que pressupõe que, para a construção da contra-hegemonia, o controle dos meios de produção culturais pelos trabalhadores é tão necessário quanto o dos meios de produção materiais; as questões de ordem simbólica constituem o coração pulsante das lutas populares, dão vitalidade à objetivação das consciências e, portanto, devem ser contempladas nas lutas populares.

Se o desafio é que os trabalhadores detenham os meios de produção culturais, eles precisam ser formados para isso, precisam vivenciar uma pedagogia do teatro, que pressupõe outra divisão social do trabalho, autogestionária, e o compromisso de socialização das aprendizagens adquiridas com um número cada vez maior de trabalhadores: as narrativas contra-hegemônicas precisam de amplo alcance para se tornar uma arma na luta de classes. Nesse sentido é que o exercício de multiplicação é, no Teatro do Oprimido, por exemplo, parte inseparável da metodologia teatral, que mobiliza um conjunto de jogos e exercícios teatrais, para preparação de peças que sejam capazes de arranhar as percepções e os sentidos estéticos do público, muitas vezes cristalizados por ideologias e formas cênicas que a indústria cultural veicula massivamente na vida social.

Assim, o teatro se torna ferramenta de organização coletiva que, embora não faça nenhum milagre, é um aspecto indispensável da luta política e, em muitos casos, é a própria luta. Ele ajuda não só a interpretar criticamente a opressão, mas a ir além dela.

Sob tal perspectiva é que tais modalidades teatrais foram adotadas como parte da estratégia pedagógica dos movimentos sociais camponeses, com destaque ao MST, que, no processo de disputa pela educação do campo, incluindo as licenciaturas em educação do campo, pautou a educação pelo/para o teatro.

A análise do percurso

Na análise que se segue, buscamos refletir sobre os limites e desafios do processo educativo e organizativo do Terra em Cena junto às LEDOCs, destacando questões relacionadas aos seguintes temas: a) alternância; b) forma estética e forma social; c) mediação estética e historicidade na formação; d) superação dos padrões hegemônico de representação da realidade na formação de educadores; e) teatro na compreensão dos problemas estruturais brasileiros; e f) inspiração para a autogestão popular, o papel das redes de articulações. Por fim, relatamos um método de trabalho teatral, a partir do caso do coletivo Cenas Camponesas, na tentativa exemplificar um dos muitos processos formação e desenvolvimento de grupos teatrais que marcam a história plural do Terra em Cena.

Tempo Escola e Tempo Comunidade

A alternância e o teatro como elementos de reconfiguração da relação professor-aluno e de auto-organização nas comunidades

A progressiva acumulação de experiências dos trabalhos realizados em TE e TC na LEDOC, de modo geral, têm permitido aos docentes e discentes dos cursos da UFPI e UnB avaliar com critérios objetivos a relação entre os dois tempos formativos, daí o surgimento das seguintes questões:

- Em que medida as etapas de TE tem preparado os educandos para as contradições e os desafios que enfrentam no TC, nas ações de inserção orientada que desenvolvem na escola e na comunidade?
- Os professores têm conseguido organizar o conhecimento acumulado para transmiti-lo em encontro às demandas emergenciais dos territórios, que, para que possam ser alvo de intervenção, precisam ser compreendidas em seu desenvolvimento histórico?
- Ou seja, o que e como se estuda e habilita os educandos para uma compreensão teórica, histórica e para a intervenção no debate sobre essas questões e contradições?
- O processo de formação forma para a intervenção?

No limite, são indagações A respeito da possibilidade do desenvolvimento de uma práxis transformadora por meio da articulação produtiva entre os dois tempos formativos do curso; indagações que, para além do conjunto da LEDOC, interessa basicamente ao Terra em Cena, pois nos permite pensar os limites e possibilidade do trabalho com teatro (seja por meio de disciplinas ou extensão) e suas implicações na organização e formação teatral nas comunidades.

Para refletir sobre tais questões, tomamos como ponto de partida uma das características do regime de alternância, que se torna oportunidade potencial para a ressignificação do espaço escolar e de formação: a de que a relação que se estabelece entre educadores e educandos em sala de aula durante as etapas de TE é diversa daquela estabelecida no TC.

No TE a responsabilidade pela condução do processo pedagógico é do professor e circunscrita à sua disciplina; ele é o agente intermediador do aparelho escolar na sala de aula, e por mais que as propostas metodológicas sejam interativas, a condição de emissor do professor, e de receptores, dos alunos, é a base de sustentação do sistema de aprendizado focado no universo espacial da sala de aula. Mesmo que experiências de fora do espaço escolar, provenientes das comunidades em que os estudantes residem sejam trazidas para o debate, é o professor que estabelece os critérios de análise e validação das dinâmicas externas à escola dentro desse aparelho institucional. Grosso modo, o professor protagoniza o processo de aprendizado.

No TC, detectamos em muitos casos a tentativa por parte dos docentes e/ou dos educandos de transferir esse universo para o espaço externo à sala de aula. Por exemplo, em tarefa de realização de seminário para a comunidade, alunos se comportaram como se estivessem em um exercício de simulação, preocupados com o retorno professoral do educador. E, por vezes, educadores entenderam que seria essa sua função. Nesses casos, a comunidade convidada para as atividades é colocada em posição secundária e o potencial político da ação desencadeada é relegado a segundo plano diante da preocupação formal e restrita com o bom desempenho no exercício.

A partir dessas contradições, passamos a entender que, em TC, a relação do educador com os educandos não deve ser a mesma existente em sala de aula, pois, no território dos educandos, as ações propostas perante a comunidade assumem inevitavelmente cunho político, exigindo um olhar interdisciplinar e uma ação engajada. Todos passam a desempenhar papel de protagonistas de um projeto transformador, que requer, na medida em que problemas detectados na comunidade ou na relação entre ela e as instâncias formais de poder municipal, estadual e federal são identificadas e sistematizadas, tornando-se matéria para a elaboração coletiva de providências para resolução dos impasses a superar.

Nesses casos, todos devem reconhecer que as iniciativas desencadeadas não são apenas exercícios de aprendizado operacionalizados como mera reprodução do que é feito em sala de aula. As relações de causa e efeito das ações devem ser medidas com o máximo de exatidão e, para isso, problemas de ordem conjuntural devem ser analisados em perspectiva histórica.

Diante da compreensão da mudança de relação entre professores e estudantes nos dois tempos da pedagogia da alternância, passamos a realçar o caráter interdisciplinar e autogestionário implicado nesse método de trabalho de acompanhamento de TC. Nele

se possibilita que conhecimento dos conteúdos e métodos dos outros componentes e áreas – sejam oriundos do ensino, da pesquisa ou da extensão –, articulem-se entre si e estabeleçam compromissos com as comunidades, o que dificilmente se viabilizaria em etapas de TE.

No caso das disciplinas de teatro, das oficinas teatrais da extensão etc., articuladas ao Terra em Cena, várias dessas questões encontraram terreno fértil para se desenvolver.

Primeiro, porque no trabalho de levantamento de temas para improvisações, laboratórios e construção de cenas a experiência dos estudantes em suas comunidades e nas escolas é o ponto de partida. Os problemas vividos pelas comunidades rurais passam a ser objeto de estudo e representação dialética e didática no teatro. Segundo, porque o trabalho com exercício e jogos teatrais altera desde o Tempo Universidade a relação entre professores e estudantes nas disciplinas de teatro, na medida em que todos fazem parte de um processo de construção coletiva. Terceiro, porque a própria proposta de autogestão dos coletivos teatrais ligados aos projetos de extensão e ao ensino e de aproximação deles com os movimentos sociais, educa a todos, professores e estudantes, para que superem desníveis epistemológicos e de poder, característica das relações educacionais capitalistas.

As cenas e peças se tornam, então, sobretudo quando envolvem o Teatro Fórum, elementos fundamentais nas análises de conjuntura dos tempos comunidades, além de ser experiências formativas e referências inspiradoras para a organização política do povo. Não se tratam de receituários para a ação, já que a forma teatral deixa conteúdos e desfechos em abertos, centrando seu interesse em despertar a capacidade reflexiva do público e a percepção de que há caminhos alternativos de ação política e passíveis de ser construídos pelo povo.

Além disso, o próprio modo de auto-organização dos grupos teatrais do Terra em Cena, baseados na autogestão, concorre para esse propósito da organização social.

História mediada pela estética: o trabalho com a linguagem teatral

O trabalho com as linguagens artísticas é considerado um dado estratégico na formação dos educadores do campo, ao ponto de uma das duas áreas de habilitação ofertadas aos educandos na licenciatura da UnB ser a área de Linguagens e no curso da UFPI ser a área de Ciências Sociais e Humanas – o projeto Cenas Camponesas mobiliza notório interesse de estudantes e docentes.

Já existem artigos que abordam em detalhe os pressupostos, os métodos e os resultados do trabalho da área (Villas Bôas, 2010), portanto, neste artigo, limitamo-nos a mencionar o pressuposto geral que norteia o trabalho com linguagens artísticas nas

licenciaturas, descrevendo brevemente a experiência em andamento da linguagem teatral relacionada ao processo de percepção dos conflitos estruturais da sociedade brasileira.

Trabalhamos com o pressuposto de que a arte não apenas retrata o real como ele supostamente é, ela pode evidenciar em termos estéticos que o real é uma construção histórica, não natural, mas política, por isso pode fazer mais do que informar dentro das fronteiras previstas pelo universo da ideologia, ela pode formar, apontando algo que está além do sistema instituído, como uma força desestabilizadora do real, que sugere a possibilidade paradoxal de construirmos uma memória do futuro, a partir da releitura do passado e da elaboração de uma perspectiva antissistêmica decorrente do reconhecimento estrutural de contradições que se acumularam do passado ao presente. A arte permite a reorganização da experiência e de nossa capacidade de conferir sentido à dinâmica histórica na qual estamos inseridos.

Assim como a literatura, a dramaturgia brasileira expressou impasses e momentos decisivos da dinâmica social do país, antecipando, se comparada aos tratados de interpretação das Ciências Sociais, a percepção crítica sobre nossa condição permanente de país periférico no sistema mundial, garantia da modernidade e avanço do centro colonizador. O que confere a possibilidade das obras teatrais serem tomadas como documento histórico não é a esfera do conteúdo como reflexo do processo social, mas a mediação dialética entre forma estética e social, expressa por meio do permanente atrito entre o drama e o épico na estrutura das obras.

O estudo obra a obra dessas mediações nos possibilita depreender e sistematizar aspectos centrais do funcionamento da ideologia no Brasil e da estrutura de poder hegemônica, secularmente consolidada. Mecanismos sociais de racionalização da desigualdade e naturalização da violência de uma sociedade calcada na escravidão, como o mito da democracia racial, a consciência amena do atraso do país mediante a promessa de que a especificidade trágica de nossa condição nos legaria posição privilegiada no concerto das nações e a mediação da política do favor são questões que aparecem desde as obras teatrais de meados do século XIX.

Nos laboratórios e nas oficinas do Terra em Cena foram solicitadas improvisações de cenas que estabeleçam ou ressaltem contradições com o texto dramático. As situações improvisadas, por vezes, evidenciam o caráter inconsciente da reprodução da ideologia, na medida em que o resultado crítico esperado pelo grupo surte efeito contrário, dramático, ainda que os procedimentos trabalhados possam ser da família épica. Em outros casos, as improvisações procuram meios cênicos para debater alternativas para a resolução dos problemas, e o debate recai de modo fértil sobre as circunstâncias históricas e a consciência possível de cada contexto abordado. O exercício exemplifica como é potente e promissor o vínculo que o teatro pode estabelecer com as Ciências Sociais e Humanas no Brasil.

Combate aos padrões hegemônicos de representação da realidade: pensando na formação de professores e o papel da escola

Um dos desafios que surgiu no decorrer dos estudos e debates dos setores de *cultura* e *comunicação* do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) foi como elaborar uma perspectiva contra-hegemônica de abordagem da realidade articulada a uma proposta capaz de contemplar a especificidade do modo de sobrevivência das populações do campo. Como fazer com que esses dois movimentos dissonantes possam, ao mesmo tempo, dialogar dialeticamente?

No ensaio *Direitos humanos e literatura*, após definir o conceito de literatura em sentido amplo⁷, Candido (2004 p. 175) ressalta:

(...) assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. Neste sentido, ela pode ter importância equivalente à das formas conscientes de inculcamento intencional, como a educação familiar, grupal ou escolar.

Nesse sentido, um dos desafios que se coloca para os cursos que contemplam a área de Linguagens e até para os cursos de Ciências Sociais e Humanas é a formação estética e política de educadores, para que sejam capazes de desmistificar os sentidos hegemônicos das obras e dos programas, por meio da compreensão da relação dialética entre a *forma estética* e a *forma social*. Candido explica o potencial emancipatório da percepção crítica dessa relação, atualmente ofuscada pela ideologia:

Em palavras usuais, o conteúdo só atua por causa da forma, e a forma traz em si, virtualmente, uma capacidade de humanizar devido à coerência mental que pressupõe e que sugere. O caos originário, isto é, o material bruto a partir do qual o produtor escolheu uma forma, se torna ordem; por isso o meu caos interior também se ordena e a mensagem pode atuar. Toda obra literária pressupõe esta

⁷ Candido (2004, p. 174) define Literatura da seguinte forma, nesse ensaio: “chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações”.

superação do caos, determinada por um arranjo especial das palavras e fazendo uma proposta de sentido (Candido, 2004, p. 178).

A prática predominante do ensino de linguagens no aparelho escolar convencional corre no sentido inverso: as obras de diversas linguagens são selecionadas exclusivamente pelo conteúdo, ou seja, pelo que supostamente abordam, ignorando a dimensão formal, isto é, a questão de como tal conteúdo é abordado. Dessa maneira, a especificidade formativa e desideologizadora do estudo crítico das Linguagens fica soterrada e o ensino de Artes e de Português é ofertado apenas como suporte para as outras áreas do conhecimento. Por seu turno, o ensino de Ciências Humanas e Sociais, apartado da questão estética, perde a capacidade de explicação da complexidade da indústria cultural e da totalidade dos processos hegemônicos, como conquista simbólica de corpos, mentes e corações.

Então, é comum os professores de Artes serem solicitados pelas Ciências Sociais e Humanas para “ajudar” a explicar determinado fenômeno social por meio de um “teatrinho”, ou músicas serem selecionadas exclusivamente pelo que diz a letra das canções ou, ainda, filmes serem selecionados para substituir a aula dos professores, como ilustração do conteúdo, e não como uma matéria para a reflexão em si. São sintomas de nossa deficiência estrutural no campo do ensino na área de Linguagens, mas que revelam também deficiências nas áreas de Ciências Humanas e Sociais, bem como uma completa fragmentação do trabalho docente e da escola.

Williams (1979, p. 121) afirma que a “verdadeira condição da hegemonia é a autoidentificação efetiva com as formas hegemônicas”. Se assim for, um dos primeiros passos para a ação contra-hegemônica é a formação política e estética, que dê condições às pessoas para que elas estranhem o que parece natural, desnaturalizem o olhar para o que é de hábito e, ao perceber que a visão de mundo consensual é na verdade a visão de mundo da classe dominante, tomem providências individuais e coletivas para construir atitudes e formas de representação da realidade em perspectiva antissistêmica.

E, nesse sentido, o trabalho do Terra em Cena, com Teatro Épico e Teatro do Oprimido, não apenas na LEDOC, na área de Linguagens, mas, na área de Ciências Sociais e Humanas, é concretamente formação contra-hegemônica que, realizada junto às comunidades e escolas do campo, ajuda a educar o senso estético como parte indissociável do senso político.

Práxis teatral e o registro dramaturgico dos ciclos de modernização conservadora do país

A experiência da Brigada Nacional de Teatro do MST foi determinante para a organização do trabalho teatral do Terra em Cena, junto à Educação do Campo, por se pautar pela transferência dos meios de produção da linguagem teatral, visando à formação de grupos e multiplicadores nas áreas da reforma agrária e por se confrontar sistematicamente com a lógica do espetáculo.

Nesse método há uma práxis, que implica a análise direta da experiência social em andamento, no estudo do modo de vida e na transformação dessa matéria social em forma teatral, organizando as contradições da dinâmica econômica, política e social, em forma estética, com potencial de desvelamento de questões que não aparecem como óbvias em outras formas de organização discursiva sobre a realidade. A eficácia do trabalho se dá quando o resultado do processo consegue formular imagens críticas da realidade, outros pontos de vista, diversos daqueles sedimentados pelos padrões hegemônicos de representação da realidade.

Há dois caminhos possíveis para que isso ocorra. Primeiro, partir da experiência de transformar em teatro os dados da realidade, possibilitando essa observação distanciada das correlações de forças e das determinantes estruturais da vida cotidiana. Esse foi o caso do primeiro trabalho teatral do Cenas Camponesas na UFPI, com a peça *Luta Nossa, Camponesa!*, que abordou a grilagem digital de terras no sul do Piauí, evidenciando um expediente novo do agronegócio para realizar a antiga expropriação camponesa a partir da política do Cadastro Ambiental Rural (cuja base de dados não se cruza com a do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – Incra).

Entretanto, quando o trabalho com determinado grupo avança, também é possível acionar o debate sobre os dilemas da experiência brasileira em curso a partir do legado fértil, embora descontínuo, da dramaturgia brasileira.

Assim como a literatura, a dramaturgia brasileira expressou impasses e momentos decisivos da dinâmica social do país, antecipando, se comparada aos tratados de interpretação das Ciências Sociais, a percepção crítica sobre nossa condição permanente de país periférico no sistema mundial, garantia da modernidade e avanço do centro colonizador. O que confere a possibilidade de que as obras teatrais sejam tomadas como documento histórico não é a esfera do conteúdo como reflexo do processo social, mas a mediação dialética entre forma estética e social, expressa por meio do permanente atrito entre o drama e o épico na estrutura das obras.

O estudo obra a obra dessas mediações nos possibilita depreender e sistematizar aspectos centrais do funcionamento da ideologia no Brasil e da estrutura hegemônica de

poder, secularmente consolidada. Mecanismos sociais de racionalização da desigualdade e naturalização da violência de uma sociedade calcada na escravidão, como o mito da democracia racial, a consciência amena do atraso do país mediante a promessa de que a especificidade trágica de nossa condição nos legaria posição privilegiada no concerto das nações e a mediação da política do favor são questões que aparecem desde as obras teatrais de meados do século XIX.

O trabalho com o texto dramaturgico é iniciado com a leitura coletiva da obra e prossegue com o debate cena a cena sobre a relação entre o conteúdo social e a estrutura formal da peça. De modo intercalado, realizam-se sessões de laboratório de interpretação e encenação com base em exercícios de improvisação a partir da peça lida. Sob a perspectiva do teatro dialético, por meio da elaboração crítica do gesto social, os educandos procuram formalizar cenicamente contradições inerentes ao processo social transfigurado pelas obras.

Como não há interesse na demonstração de resultado fechado, em forma de um produto final resultante do trabalho, investimos no processo continuado de reflexão e prática com os textos trabalhados, priorizando o ensinamento de exercícios e jogos úteis para as diversas situações dentro e fora da sala de aula que os educandos encontrarão. Ao desenvolver procedimentos que visam a um experimento-montagem, enfatizamos possibilidades diversas de adaptação do texto, procurando estabelecer conexões com impasses contemporâneos que se apresentam como desdobramentos de problemas enquadrados nas peças. Isso ocorre, por exemplo, com as obras *O Escravocrata*, escrita por Artur Azevedo em 1884, e *Mutirão em Novo Sol*, de 1961 – com redação coletiva que envolveu Augusto Boal e Nelson Xavier, entre outros.

Além disso, realizamos seminários sobre o nascimento da comédia no Brasil, o Drama Histórico Nacional, o Teatro de Revista, o Teatro Experimental do Negro (TEN) e as experiências de Teatro Político do Centro Popular de Cultura (CPC) e do Movimento de Cultura Popular (MCP), para situar historicamente as obras analisadas e viabilizar a compreensão do desenvolvimento histórico do problema. A demanda por esse tipo de proposta partiu dos próprios educandos, cientes do risco da organização conteudista do material, mas preocupados com a transmissão dos conhecimentos estruturantes do legado estético e dos fundamentos históricos e conceituais da linguagem teatral.

No trabalho com a peça *O Escravocrata*, de 1884, escrita por Artur Azevedo e Urbano Duarte como peça propaganda da campanha abolicionista⁸, por exemplo, embora os

8 Os autores afirmam no último parágrafo do prólogo: “não queremos mal ao Conservatório; reconhecemos o seu direito, e curvamos a cabeça. Tanto mais que nos achamos plenamente convencidos de que, à força de empenhos e de argumentos, alcançaríamos a felicidade de ver o nosso drama à luz da ribalta. Mas esses trâmites seriam tão demorados, e a ideia abolicionista caminha com desassombro tal, que talvez no dia da primeira representação do *Escravocrata* já não houvesse escravos no Brasil. A nossa peça deixaria de ser um trabalho audacioso de propaganda, para ser uma medíocre especulação literária. Não nos ficaria a glória, que ambicionamos, de haver concorrido com o pequenino impulso das nossas penas para o desmoronamento da fortaleza negra da escravidão” (Azevedo & Duarte, 1884).

autores definam a peça em termos de sua função política, o engajamento na luta pela abolição da escravidão já no título materializa a opção pela redução estrutural do conflito épico nas fronteiras estreitas da forma dramática. *O Escravocrata* do título sugere que se trata da história de um protagonista proprietário de escravos. O transcorrer das cenas se caracteriza pelo confronto permanente entre a dimensão épica das relações sociais e comerciais de uma sociedade escravista e os conflitos dramáticos do núcleo familiar do personagem Salazar, o escravocrata. Nos laboratórios foram solicitadas improvisações de cenas que estabeleçam ou ressaltem contradições com o texto dramático. As situações improvisadas, por vezes, evidenciam o caráter inconsciente da reprodução da ideologia, na medida em que o resultado crítico esperado pelo grupo surte efeito contrário, dramático, ainda que os procedimentos trabalhados possam vir da família épica. Em outros casos, as improvisações procuram meios cênicos para debater alternativas para a resolução dos problemas e o debate recai de modo fértil sobre as circunstâncias históricas e a consciência possível de cada contexto abordado. O exercício exemplifica como é potente e promissor o vínculo que o teatro pode estabelecer com as Ciências Sociais no Brasil.

O teatro cumpria, na década de 1960, a função de socialização da experiência de luta dos trabalhadores, para os trabalhadores, e agia como veículo de integração, na medida em que, por meio de seu modo de produção específico, não só o conteúdo dos embates era transmitido, mas também o próprio processo de produção das obras. O teatro desempenhou, à época, o papel de meio de comunicação e intervenção vinculado organicamente às demandas dos segmentos engajados na luta de classes, operando via mediação dialética entre a matéria do processo social e a forma estética uma leitura crítica da experiência brasileira em andamento, que não se dava a ver em outras manifestações de linguagem, como a forma notícia e os documentos político-partidários, ou seja, naquele contexto, o teatro participou do processo como força estética produtiva.

Por isso, não é à toa que uma das primeiras ações da ditadura militar foi o aniquilamento dos movimentos culturais e políticos norteados pelo repasse dos meios de produção de diversas linguagens artísticas aos trabalhadores, como os CPCs e o MCP. Estava em jogo nada menos do que a disputa pelas formas hegemônicas de representação da realidade, pois os trabalhadores reconheciam o caráter estratégico do combate também nessa trincheira. O *Terra em Cena* se inspira na proposta metodológica e política dessas organizações e busca, por meio da ação formativa no campo estético, reatar os vínculos entre cultura, arte, educação, formação e consciência social, em uma dinâmica integrada ao regime de alternância da educação do campo.

Articulações políticas, culturais e pedagógicas: construção de redes e organização de mostras

A troca de experiências com outros grupos acadêmicos e com brigadas culturais de movimento abriram horizontes fundamentais para o *programa de extensão*, que passou a perceber que a articulação entre teatro e audiovisual poderia contribuir com horizonte estratégico do Terra em Cena. Isso se pretendia não apenas como uma linha acessória de registro do trabalho teatral, mas como uma forma de expressão estética, um trabalho importante de disputa no campo ideológico e de tentativa de abrangência de um público maior do que aquele permitido pela ação teatral.

Do ponto de vista das LEDOC, essa estratégia passa a tornar possível que os grupos circulem com seus trabalhos cênicos, de modo a gerar processos potencialmente pedagógicos junto às escolas do campo, na medida em que estimulam o estudo de questões sociais e a formação do olhar.

No âmbito das próprias LEDOCs, a construção de redes teatrais que aproximam cursos de diferentes universidades reforça a ideia que a formação dos sentidos, a formação estética, é uma dimensão necessária da formação política em qualquer área de habilitação. E esse reforço tem características práticas, que se refletem, por exemplo, nas Mostras do Terra em Cena, que adquirirão, a partir do ano de 2019, caráter itinerante.

O caso do Coletivo Cenas Camponesas: um exemplo de método na história plural do Terra em Cena

A primeira peça escrita e montada pelo elenco Cenas Camponesas, *Luta Nossa, Camponesa!*, abordou os impactos do agronegócio sobre as comunidades rurais do extremo sul do estado (ex. Laranjeiras, Rio Preto, Vão do Vico), sintetizando uma pesquisa longa sobre o problema social e sobre a forma de sua representação. O processo de compreensão e criação do grupo foi articulado por meio de grupos de estudos, oficinas teatrais, seminários temáticos e intercâmbios com o Terra em Cena.

As oficinas se realizaram no TE, caracterizando-se pelo uso de jogos e exercícios teatrais, orientados à desmecanização do corpo e do ideário da aptidão inata, do talento para o teatro. Aos poucos, o grupo amadurecendo rumo à autoconsciência corporal e sua potencialização nos processos cênicos em diversos espaços populares. Cada sequência de exercícios era sucedida por uma rodada de reflexões, a fim de que os estudantes percebessem as intenções pedagógicas da atividade para a finalidade teatral. O papel de condução das oficinas foi gradativamente se tornando rotativo entre os membros do grupo, a fim de que todos se apropriassem do sistema do Teatro do Oprimido.

As oficinas ocorreram previamente à montagem das peças e, em paralelo às outras dinâmicas de formação, tornaram-se espaços fundamentais de experimentação e coesão do grupo. Entretanto: a) saber teoricamente do que se trata se mostrou necessário viver o Teatro Político; e b) a aprendizagem teatral exige a integralidade do ser na relação com os outros, uma corporeidade consciente foi se formando. E, nesse sentido: a) abrir-se para o trabalho em grupo, confiar, viver as oficinas com presença é fundamental; e b) é preciso imergir no tempo-espaço da oficina para despertar os sentidos e desautomatizar o corpo, abrindo o flanco dos processos criativos. Por isso, incorporamos como estratégia para instaurar o espaço de trabalho, nas oficinas, um momento prévio e rápido de meditação guiada, baseada em respiração e concentração, com auxílio de aromaterapia e música. Em muitos momentos, utilizamos esse momento da disponibilidade do grupo para realizar visualizações criativas, transportando o grupo para que já se visse atuando de modo consciente e organizado nos espaços populares, com a peça *Luta Nossa, Camponesa!* e outros textos. A concentração se mostrou fundamental para o bom andamento da sessão, evitando a repetição do comportamento do riso aleatório, da atitude de dispersão, muitas vezes expressão de fuga constituída pela psique quando solicitado dos participantes, a postura de ser sujeitos, saindo de situações de opressão, entrando em contato profundo consigo e com o outro. As crenças limitantes introjetadas de variadas formas ao longo das experiências que sedimentam o machismo, racismo e outras formas de violência e preconceito, muitas vezes, levam os participantes das oficinas a se pré-julgarem como incapazes, ineficientes etc. É preciso não apenas pelo exercício da consciência, mas também pela reeducação intersubjetiva, colaborar na superação desses padrões – as oficinas teatrais foram estratégias importantes nesse sentido.

Todo o trabalho subsequente de criação e montagem da peça foi facilitado por essa estratégia inicial das oficinas, momentos de preparação dos atores, ajudando o grupo a superar os entraves à liberação da expressividade, bem como a se envolver na análise dos processos que o teatro do oprimido exigem.

Sem abandonar as oficinas, o grupo entrou em nova fase, a dos ensaios e da preparação das personagens. Leituras dramáticas e algumas sessões de estudo de peças clássicas do Teatro Político e popular – lemos e assistimos vídeos de montagens, pesquisas sobre a gestualidade e o vestuário camponeses na feira livre de Bom Jesus – foram realizadas como suporte estético para a peça. A grande preocupação era que os estudantes, que também são camponeses, vissem sua classe de origem sob outro ponto de vista – a *perspectiva plástica* –, tomando cuidado para não gerar caricaturas na representação do campesinato, para produzir, na cena, a intencionalidade do estranhamento, do distanciamento. Por outro lado, o estudo da peça *Sociedade Mortuária*, do CPC, remontada em estudo teatral pela Cia. do Latão, que aborda a criação das Ligas Camponesas, mostrou-se importante como estratégia de estudo, em perspectiva histórica, tanto da própria história do teatro brasileiro na luta contra quanto dos problemas estruturais do país, particularmente a questão agrária.

Articuladamente, iniciamos nossas pesquisas musicais, a fim de tornar a peça mais envolvente e, ao mesmo tempo, didática. Esse foi um momento importante de ampliação do repertório musical do grupo de estudantes, estimulando-os a saírem de sua zona de conforto e a conhecerem a riqueza da musicalidade não mercantil que caracteriza nossa cultura popular.

A peça circulou no Piauí e no Distrito Federal, sendo apresentada para a comunidade acadêmica e para comunidades campesinas.

Por meio da articulação do Cenas Camponesas/Terra em Cena com os processos de ensino do curso, particularmente com as disciplinas de Estágio (II e III), de Agroecologia e de Seminário Integrador, os estudantes envolvidos no projeto passaram a atuar como multiplicadores do Teatro Político em suas comunidades e escolas do campo, durante o TC.

A multiplicação se baseia na replicação do sistema de oficinas aprendido durante o TE e no estímulo e suporte organizativo à criação de novos grupos teatrais. Por interesse dos participantes dos novos grupos, as oficinas frequentemente tematizam a questão agrária no Piauí. Ao lidar com tal temática, os multiplicadores da LEDOC não apenas aprofundam suas reflexões sobre um tema próprio de sua formação em Ciências Sociais e humanas, mas incrementam seu repertório cultural e teatral. Para ensinar teatro, têm que saber teatro; só formando seus próprios sentidos e colocando-os em favor de um processo criativo cênico, os ledoquianos podem ser multiplicadores. Lançam-se, assim, à pesquisa de referências musicais, imagéticas, corporais que a indústria cultural não lhes oferece.

Foi com esse repertório enriquecido pela experiência que o Cenas Camponesas atuou organicamente na III Mostra Terra em Cena e na Tela. As mostras, realizadas desde 2013, foram criadas para ampliar a visibilidade dos trabalhos dos grupos articulados ao Terra em Cena, mas também de outros produtores populares de teatro e vídeo, com destaque para as produções coletivas decorrentes das LEDOCs.

Considerações finais

A especificidade da práxis do trabalho com teatro e o teatro como potencializador dos aspectos emancipatórios da educação do campo

As experiências abordadas neste artigo se mostram um campo de saber prático, consequência da assimilação, pela universidade pública brasileira, da demanda de formação de professores para as escolas do campo, a partir da elaboração dos movimentos sociais da proposta da *educação do campo*, enquanto política pública, categoria teórica e proposta pedagógica (Caldart, 2012).

O que constatamos ao longo dos anos no trabalho sistemático com teatro do processo de formação de professores da educação do campo e com a formação de grupos nas comunidades é que o trabalho teatral engendra uma práxis específica, que potencializa as diversas dimensões físicas e mentais, emocionais e racionais, implicadas no processo cognitivo de aprendizagem da educação estética voltada à formação politécnica e omnilateral e desenvolve, igualmente, as habilidades políticas e sociais necessárias à cultura do trabalho coletivo, da elaboração dos dados da realidade, visando a identificação das contradições do processo social, enfocando as possíveis formas de intervenção sobre os dados do real.

O corpo, colocado em ação pelos treinamentos físicos, pelas ações em espaços públicos, pelo trabalho de interação com os demais integrantes do trabalho, é ativado da mesma forma como a dimensão intelectual é convocada para transfigurar os dados da realidade em forma teatral, fazendo uso consciente dos procedimentos estéticos necessários à edificação de formas de representação da realidade, porém, de modo distanciado dos padrões hegemônicos. Padrões estes sedimentados em nosso imaginário pela ação permanente da indústria cultural, que atua sistematicamente de modo violento, desqualificando e deslegitimando toda forma de ação coletiva (Costa, 2007).

Nas circunstâncias em que o trabalho com teatro foi assimilado como método de formação e como forma de ação política na LEDOC, pelo Terra em Cena, que se soma a um processo mais amplo de desenvolvimento pelos movimentos sociais, o processo se mostrou potente como método de formação política e de organização social, não apenas para o coletivo diretamente envolvido, mas com ressonância para o conjunto da comunidade, na medida em que o grupo se coloca como elemento de produção de cultura política a partir de um referencial local e interno à comunidade e ao movimento, agindo de modo contestador em relação aos padrões estéticos e aos códigos políticos e de valores da cultura dominante. Essa potência, em certa medida, tem sido possível no contexto das LEDOCs sempre que os movimentos sociais se articulam às universidades e quando os grupos teatrais de alunos de licenciatura, pela alternância, colocam-se em compromisso multiplicador junto às instituições.

O eficaz processo de transferência dos meios de produção em diálogo permanente com as raízes culturais das populações nos territórios possibilita que as comunidades se representem perante o mundo, a partir das particularidades das dinâmicas de vida, inseridas na totalidade da dinâmica sistêmica. As linguagens do teatro e do vídeo permitem que as mediações dessas dimensões sejam representadas, contribuindo com a construção desse outro campo simbólico contra-hegemônico.

A adoção do Teatro Político como método e conteúdo de formação nas LEDOCs, por meio do ensino e da extensão, potencializa as próprias licenciaturas como front cultural pelo qual se reafirma a educação do campo como educação popular, alinhada à emancipação camponesa.

Referências bibliográficas

- Azevedo, A., & Duarte, U. (1884). *O Escravocrata*. Recuperado de <https://www.literaturabrasileira.ufsc.br/documentos/?action=download&id=37582>
- Boal, A. (1996) *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas* (6a ed.). Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira.
- Brecht, B. (1967). *Teatro dialético*. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira.
- Caldart, R. S. (2011). Licenciaturas em educação do campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área? In M. Molina, & L. M. Sá (Orgs.), *Licenciaturas em Educação do Campo: registros e reflexões a partir das experiências pilotos* (pp. 95-121). Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Caldart, R. S. (2012). Educação do campo. In R. S. Caldart, I. B. P. Pereira, P. Alentejano, & G. Frigotto (Orgs.), *Dicionário da educação do campo* (pp. 257-265). São Paulo, SP: Expressão Popular.
- Candido, A. (2004) O direito à literatura. In A. Candido, *Vários escritos*. (4ª edição) (pp. 169-191). São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- Costa, I. C. (1996). *A hora do teatro épico no Brasil*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.
- Costa, I. C. (2007). Ações contra-hegemônicas exemplares. Prefácio. In Brigada Nacional de Teatro do MST (Org.), *Teatro e transformação social* (pp. 4-7). São Paulo, SP: Anca.
- Freire, P. (2003). *Educação e mudança* (27a ed.). Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.
- Holliday, O. J. (2006). *Para sistematizar experiências* (2a ed.). Brasília, DF: Ed. Ministério do Meio Ambiente.
- Leher, R. (2015). Movimentos sociais, padrão de acumulação e crise da universidade. In *Anais da 37a Reunião Nacional da ANPEd*. Florianópolis, SC.
- Rocha, E., Villas Bôas, R. L., Pereira, P. M., & Borges, R. A. (Orgs.). (2015). *Teatro político, formação e organização social: avanços, limites e desafios da experiência dos anos de 1960 ao tempo presente* (Residência Agrária da UNB, Caderno 4). São Paulo, SP: Outras Expressões.
- Universidade de Brasília. (2015, dezembro). *2o Seminário Internacional Teatro e Sociedade* (Relatório). Recuperado de <https://institutoaugustoal.files.wordpress.com/2016/08/vf-relatoccc81rio-final-do-ii-sits-versao-17-de-ago-de-2016.pdf>
- Villas Bôas, R. L. Desafios do teatro político contemporâneo. *Terceira Margem*, v. 30, p. 197-226, 2014.
- Villas Bôas, R. L., Campos, S., Pinto, V. (2017) *Terra em Cena e na Tela*. *Arte ConTexto*, 4, 1-2. Recuperado de http://artecontexto.com.br/artigo-edicao12_rafael-sheila-viviane.htm
- Villas Bôas, R. L. Corrêa, A. L. dos R. Hess, B. H. Costa, D. M. F. de C. & Bastos, M. D. Estética e educação do campo: da construção do coletivo de cultura do MST à organização da área de

Linguagens da Educação do Campo. In *Crítica da imagem e educação: reflexões sobre a contemporaneidade*. LOBO, Roberta (org.). Rio de Janeiro: EPSJV, 2010.

Villas Bôas, R. L. Pinto, V. Campos, S. Terra em Cena e na Tela. *Arte Contexto*, v. 4, p. 01-02, 2017.

Williams, R. (1979). *Marxismo e literatura*. Rio de Janeiro, RJ: Zahar.

Para citar este artigo:

Norma A – ABNT

VILLAS BÔAS, R. L.; PEREIRA, K.A. Formação estética e organização social: teatro na Licenciatura em Educação do Campo. *Conhecer: Debate entre o Público e o Privado*, v. 9, n. 23, p. 63-93, 2019.

Norma B – APA

Villas Bôas, R. L., & Pereira, K. A. (2019). Formação estética e organização social: teatro na Licenciatura em Educação do Campo. *Conhecer: Debate entre o Público e o Privado*, 9(23), 63-93.

Norma C – Vancouver

Villas Bôas RL, Pereira KA. Formação estética e organização social: teatro na Licenciatura em Educação do Campo. *Conhecer: Debate entre o Público e o Privado* [Internet]. 2019 [cited Ago 1, 2019];9(23):63-93. Available from: <https://revistas.uece.br/index.php/revistaconhecer/article/view/1041>