

## Arte e luta: protagonismo e inclusão na periferia

### RESUMO

Este artigo relata uma experiência realizada no curso de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria em 2022, durante estágio supervisionado em uma escola municipal na periferia de Santa Maria/RS. O estudo teve como objetivo investigar como o Teatro do Oprimido pode contribuir para a inclusão, o protagonismo estudantil e a construção de relações democráticas em contextos escolares vulneráveis. A metodologia qualitativa adotada configurou-se como relato de experiência, envolvendo quatro etapas principais: observação diagnóstica da turma, planejamento das atividades, execução de oito encontros semanais com jogos e exercícios teatrais, e análise reflexiva dos registros coletados. Os resultados indicam que a prática do Teatro do Oprimido favoreceu a escuta, a cooperação e a expressão dos estudantes, contribuindo para uma cultura escolar mais participativa e inclusiva em territórios periféricos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Teatro do oprimido. Inclusão escolar. Protagonismo estudantil. Periferia urbana.

**Maria Jade Pohl Sanches**

[jade.pohl.sanches@gmail.com](mailto:jade.pohl.sanches@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-4977-8521>

Universidade Federal da Bahia -  
UFBA, Salvador, Bahia, Brasil

**Fernando Russo Costa do Bomfim**

[fernando\\_bomfim@live.com](mailto:fernando_bomfim@live.com)

<https://orcid.org/0000-0002-2614-3603>

Centro Universitário Herminio Ometto  
- FHO, Araras, São Paulo, Brasil

## INTRODUÇÃO

Nas periferias urbanas, o cenário educacional é marcado por desigualdades estruturais, limitações de recursos e desafios constantes para garantir a inclusão plena de todos os estudantes. Nesses territórios, a escola vai além de seu papel instrutivo: torna-se um espaço de resistência, acolhimento e possíveis transformações sociais. Contudo, também é um lugar onde se manifestam conflitos, tensões e dinâmicas de exclusão, muitas vezes reflexo das próprias condições socioeconômicas e culturais da comunidade.

Foi nesse contexto que se desenvolveu a experiência aqui relatada, realizada durante o estágio supervisionado de Educação Inclusiva do curso de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) em 2022. A escolha pelo estágio em uma escola municipal da periferia de Santa Maria – Rio Grande do Sul, proporcionou a oportunidade de investigar práticas pedagógicas que promovam a inclusão efetiva em contextos vulneráveis. A relação entre a Educação Especial e o Teatro do Oprimido surgiu da necessidade de buscar metodologias que ultrapassassem as abordagens tradicionais, oferecendo caminhos para o protagonismo estudantil, a escuta ativa e a transformação das relações sociais na escola. O Teatro do Oprimido, com seu potencial para problematizar as dinâmicas de poder e estimular a participação ativa dos alunos, mostrou-se uma ferramenta alinhada aos princípios da Educação Especial, que visam a garantia do direito à diversidade, à igualdade e à construção de espaços democráticos.

O estágio ocorreu em uma turma de 7º ano composta por 35 estudantes. O número elevado de alunos, aliado a um histórico de conflitos internos, tornou-se um dos principais desafios enfrentados. Professores da instituição frequentemente relatavam a “bagunça” e a dificuldade em manter a disciplina e o engajamento da turma, apontando para a necessidade de estratégias que fossem além das abordagens tradicionais de ensino.

A observação inicial revelou relações hierárquicas entre os próprios alunos, com alguns assumindo o papel de “opressores” e outros se reconhecendo como “oprimidos”. Diante disso, optou-se pelo Teatro do Oprimido (Boal, 1975) como eixo metodológico, por seu potencial de problematizar relações de poder, estimular o protagonismo e fomentar a escuta e o respeito mútuo. As técnicas teatrais propostas por Boal, ao transformar espectadores em “espect-atores”, criam oportunidades para que todos participem ativamente na construção de novas narrativas e soluções coletivas.

O presente estudo, de natureza qualitativa, configura-se como um relato de experiência e teve como objetivo geral investigar como as Artes Cênicas, especificamente o Teatro do Oprimido, podem contribuir para a inclusão, a democracia e a liberdade de expressão em contextos escolares periféricos. A pergunta norteadora que guiou o trabalho foi: de que maneira as técnicas do Teatro do Oprimido podem favorecer o protagonismo estudantil e a construção de relações mais democráticas em um contexto de vulnerabilidade social?

A metodologia adotada para este estudo é de abordagem qualitativa, configurando-se como relato de experiência, entendido como a sistematização e análise reflexiva de uma prática vivida, que, segundo Minayo (2010), permite transformar a vivência empírica em conhecimento científico ao articulá-la com fundamentos teóricos. A intervenção foi estruturada a partir do Teatro do Oprimido (Boal, 1975), escolhido por seu potencial de problematizar relações de poder e estimular a participação ativa dos sujeitos no processo de aprendizagem.

O trabalho desenvolveu-se em quatro etapas: (1) observação diagnóstica da turma, registrando dinâmicas, conflitos e interações; (2) planejamento das atividades, considerando pertinência ao contexto social, potencial de diálogo e adequação à faixa etária; (3) execução de oito encontros presenciais realizados uma vez por semana, com duração de duas horas cada, ao longo de dois meses, nos quais se aplicaram exercícios e jogos teatrais voltados à escuta, expressão e cooperação; e (4) registro e sistematização das vivências por meio de diários de campo, seguidos de análise interpretativa à luz dos referenciais teóricos. Essa abordagem metodológica buscou articular teoria e prática, possibilitando que a experiência vivida na escola fosse discutida criticamente, tanto como processo artístico-pedagógico quanto como estratégia de promoção da inclusão e da democracia no espaço escolar.

Este artigo está organizado em três partes: primeiramente, apresenta-se o embasamento teórico sobre o Teatro do Oprimido e sua aplicação em contextos periféricos; em seguida, descreve-se o relato de experiência realizado na turma de 7º ano; e, por fim, discutem-se as considerações sobre a prática e suas implicações para a educação inclusiva e democrática. Espera-se que os resultados evidenciem que o uso do Teatro do Oprimido não apenas favorece a inclusão e a expressão dos estudantes, mas também contribui para a construção de uma cultura escolar mais participativa e crítica.

## **O TEATRO DO OPRIMIDO EM CONTEXTOS PERIFÉRICOS**

O Teatro do Oprimido é reconhecido por sua capacidade de promover a transformação social por meio de múltiplas abordagens e técnicas que estimulam a reflexão crítica e a participação ativa dos envolvidos. Desenvolvido por Boal (1975), esse método inclui diversas formas de expressão, como o Teatro Jornal, que transforma notícias em cenas teatrais vivas, envolvendo grupos da comunidade como sindicatos, igrejas, estudantes e associações de bairro. Outra modalidade é o Teatro do Invisível, que leva atores a encenar situações do cotidiano em espaços públicos, muitas vezes com desfechos inesperados, provocando o público a refletir sobre a linha tênue entre realidade e representação.

Segundo Boal (2002), essa prática proporciona um autoconhecimento profundo, permitindo que o indivíduo se observe enquanto observa o outro, o que facilita a imaginação de alternativas para suas ações. Dessa forma, as pessoas passam a perceber seus próprios sentimentos, pensamentos e atitudes de maneira

consciente e reflexiva.

Um dos recursos mais utilizados é o Teatro-Fórum, no qual uma cena é apresentada até um momento crítico, quando o público é convidado a intervir, sugerindo maneiras para o personagem superar a opressão vivida. Essas intervenções são testadas em cena, abrindo espaço para o exercício coletivo de busca por soluções e o fortalecimento da capacidade de ação diante das dificuldades, especialmente em contextos sociais vulneráveis, como os vividos nas periferias urbanas.

Uma narrativa marcante compartilhada por Boal conta a história de uma empregada doméstica que representou sua própria profissão no palco, junto a outras mulheres. Durante muito tempo, ela carregou a imagem internalizada de uma mulher invisível, subjugada e sem voz. Contudo, em uma das apresentações, ao se olhar no espelho do camarim, teve um momento de revelação: enxergou a si mesma para além do estereótipo da empregada.

Esse poder de autoconhecimento e empoderamento proporcionado pelo teatro foi transformador, conferindo a ela a capacidade de se posicionar na vida real, expressar seus pensamentos e aceitar seu corpo, não como um objeto, mas como parte de sua identidade (Desgranges, 2017).

No contexto dos jovens das periferias, experiências como essa são fundamentais para o processo de reconhecimento das próprias histórias, identidades e possibilidades de ação. Ao aplicar técnicas como o Teatro-Fórum, os estudantes podem experimentar situações que refletem suas realidades, discutindo coletivamente as opressões que enfrentam e propondo alternativas de superação. Esse processo se dá em etapas que envolvem o reconhecimento do próprio corpo no espaço, suas limitações, potencialidades e o impacto da cultura e da sociedade sobre ele. Essa conscientização é base para uma transformação profunda, que envolve o exercício da alteridade, ou seja, a capacidade de se colocar no lugar do outro (Soares, 2016).

Ao se colocarem na pele de diferentes personagens, os jovens participantes ampliam sua percepção das opressões vivenciadas, explorando possibilidades de resistência e mudança. A interação dialógica entre eles promove o desenvolvimento do respeito mútuo, não apenas pelos seus próprios limites, mas também pelos limites dos colegas, fomentando um ambiente de aprendizagem colaborativa e empoderada.

Utilizando técnicas como o Teatro-Fórum, foram abordadas questões de crítica, julgamento e argumentação, nas quais os jovens puderam assumir papéis ativos, como o de advogados em um tribunal fictício. Essas estratégias proporcionaram um espaço seguro para a expressão e a reflexão, aproximando os conteúdos dramáticos da realidade vivida pelos participantes. Por meio da ficção, os jovens foram estimulados a enfrentar e analisar os desafios de seu cotidiano, utilizando a linguagem corporal como forma de comunicação e resistência.

A sala de recursos, conforme entendida na legislação e na prática pedagógica, é um espaço escolar destinado a oferecer atendimento especializado

para alunos com necessidades educacionais especiais, buscando garantir sua inclusão por meio de suporte individualizado ou em pequenos grupos (Minayo, 2010). No entanto, em contextos de vulnerabilidade social, especialmente nas periferias urbanas, esse espaço pedagógico tradicional enfrenta limitações ao lidar com as demandas emocionais, culturais e sociais que ultrapassam as questões puramente cognitivas.

Nesses territórios marcados por desigualdades estruturais e exclusão social (Boal, 1975), os jovens trazem consigo histórias de opressão e resistência que não podem ser plenamente atendidas apenas com abordagens convencionais da sala de recursos. Por isso, o Teatro do Oprimido emerge como uma alternativa metodológica potente, capaz de ampliar o conceito de inclusão, promovendo o protagonismo e a escuta ativa desses sujeitos.

Segundo Soares (2011), as práticas teatrais em contextos escolares podem ampliar significativamente as possibilidades de inclusão, pois permitem que jovens em situação de risco social expressem suas experiências, enfrentem preconceitos e construam novas narrativas identitárias. Nesse sentido, o Teatro do Oprimido contribui para o desenvolvimento da consciência crítica e do empoderamento dos sujeitos, rompendo com a passividade e favorecendo a participação ativa em processos educativos e sociais.

Como Boal (2002, p. 294) enfatiza: "Sempre digo que podemos calar a boca, mas não o corpo. Se a palavra nos exercícios precisa ser mais necessária e rica, assim como as imagens, é porque o conjunto do trabalho se aproxima de uma reflexão sobre a própria metáfora." Dessa forma, o protagonismo dos jovens nas práticas teatrais torna-se evidente, pois eles não apenas reproduzem histórias, mas as recriam, ampliam e ressignificam, desenvolvendo autonomia e senso crítico.

O Teatro do Oprimido não visa apenas a criação de indivíduos críticos, mas a formação de sujeitos capazes de sonhar, intuir e compreender a complexidade das experiências humanas, indo além das categorias simplistas de opressor e oprimido (Viganó, 2017). Através desse processo, os jovens são convidados a mergulhar na construção coletiva da cena, refletindo sobre suas realidades e propondo alternativas para as opressões enfrentadas.

Nesse sentido, o teatro atua como um espaço de inclusão que ultrapassa as limitações físicas e pedagógicas da sala de recursos, ao integrar corpo, emoção, cultura e história, possibilitando aos jovens vulneráveis a afirmação de sua identidade e a construção de novos horizontes sociais e pessoais.

## **TEATRO DO OPRIMIDO E INCLUSÃO NO 7º ANO**

Antes do início das aulas, fomos comunicados que a professora de Artes da escola precisaria se afastar por uma licença de 20 dias. Com isso, assumimos a responsabilidade de conduzir a turma do 7º ano durante os dois primeiros

períodos, das 7h40 às 9h30. A turma era composta por 35 estudantes com idades entre 13 e 14 anos, conhecida por apresentar desafios comportamentais e de engajamento. Assim, o primeiro desafio foi lidar com a gestão dessa turma complexa. O segundo desafio consistiu em desenvolver uma metodologia capaz de manter o interesse dos alunos durante quase duas horas de aula, período considerado extenso para o contexto da faixa etária. O terceiro e mais complexo desafio foi encontrar abordagens pedagógicas que promovessem a inclusão efetiva e a convivência harmoniosa entre os estudantes.

No primeiro encontro, realizamos uma observação diagnóstica, focada em entender as dinâmicas, interações e necessidades da turma. No segundo encontro, modificamos o ambiente físico da sala, organizando os assentos em círculo antes da chegada dos alunos, para facilitar a visualização mútua e o diálogo aberto. No quadro, escrevemos a palavra “opressão”, que serviria como tema norteador para as atividades seguintes. Recebendo os alunos, apresentamo-nos formalmente como estagiários do curso de Artes e solicitamos que cada um se apresentasse, respondendo a duas perguntas orientadoras: “Quando você se sente oprimido?” e “O que significa para você a palavra ‘opressão’?”. Essa atividade inicial teve como objetivo estimular a reflexão crítica e permitir que os alunos expressassem suas percepções e sentimentos, promovendo uma escuta ativa desde o início.

A condução das atividades seguiu os princípios do Teatro do Oprimido, conforme descrito por Boal (2002, p.17), que visa “transformar a sociedade em direção à libertação dos oprimidos”. Essa base teórica guiou o processo de escuta empática e diálogo, que se mostrou fundamental para estabelecer uma conexão significativa com os estudantes. Durante as discussões iniciais, observamos que muitos jovens revelaram experiências de opressão no ambiente escolar, seja por parte de professores, da equipe diretiva ou de colegas, o que reforçou a importância de trabalhar essas questões no contexto da aula.

Os próprios alunos se autodefiniram como “a pior turma da escola” e descreveram o ambiente como uma “jaula”, onde sentiam-se constantemente vigiados e reprimidos, incapazes de expressar sua autenticidade. Essa percepção nos levou a refletir sobre o conceito do sistema panóptico, descrito por Foucault em Vigiar e Punir (1999):

Essas instituições tinham como pressuposto educativo a perspectiva de docilizar e controlar os corpos. Seu olhar histórico anuncia e denuncia fatos, como a intenção de vigiar e punir o adestramento dos corpos e mentes dos sujeitos, considerados, neste íterim, de forma objetiva- da, como objetos. E, como objetos, podem ser moldados e domesticados, em acordo com as normas sociais aludidas pelo Estado, pelo poder. Este mecanismo de poder permite “extrair dos corpos tempo e trabalho, mais do que bens e riqueza” (Foucault, 1999, p. 42).

Para tirá-los da condição passiva de meros observadores e torná-los protagonistas, nossa primeira ação foi ocupar o espaço de escuta sem julgamentos, mediando e registrando as múltiplas expressões de opressão que emergiram. Essas manifestações foram intensas, como uma tempestade, com relatos diversos, entre eles, os alunos relataram diversas situações que geravam

sentimentos de opressão no ambiente escolar. Entre elas, destacaram-se os momentos em que eram insultados ou submetidos a pressão excessiva, além de experiências de exclusão e relações de amizade falsas. Sentiam-se reprimidos ao serem obrigados a calar a voz ou permanecer em silêncio, assim como quando enfrentavam a falta de recursos básicos, como a ausência de bola no recreio para brincadeiras. Outros apontaram o tratamento desrespeitoso por parte de colegas, o medo de serem mal interpretados por professores e a sensação de constante vigilância.

Também foi mencionada a opressão vivida na obrigatoriedade de realizar tarefas escolares em horários considerados inadequados, como copiar conteúdos logo pela manhã, quando muitos chegavam cansados. A restrição ao uso do computador e a dificuldade em expressar-se livremente foram destacados como fatores que limitavam sua participação. A punição por cochilar durante as aulas e o incômodo causado pelo barulho excessivo na sala contribuíam para o sentimento de sufocamento. Por fim, a perda do tempo de recreio foi citada como mais uma forma de limitação que agravava a sensação de opressão. Esses relatos, muitas vezes silenciados pelos muros da escola, aulas repetitivas e ruídos constantes, nos conduziram a uma reflexão profunda sobre os desafios da Educação:

A Educação precisa repensar a forma como se relaciona com a bagagem intelectual que os educandos carregam consigo para o chão da escola. O ensino que silencia os saberes corporais dos educandos e negligencia as suas experiências está fadado a inviabilizar a prática dos direitos humanos e da democracia, bem como, a construção de cidadãos críticos (Miranda; Silva, 2018, p. 151).

Ao ouvir atentamente os estudantes, percebemos a urgência de dar voz a seus desejos por liberdade e expressão, frequentemente reprimidos na escola. Durante as discussões, os alunos mostraram maior consciência e respeito mútuo. Ao questioná-los sobre seus sonhos para os próximos cinco anos, surgiram respostas diversas, que iam desde a busca por universidade e carreira militar até perspectivas negativas como prisão e desistência. Ao final, reconhecemos a resistência desses jovens em permanecer na escola apesar das dificuldades, o que nos levou a refletir sobre a educação crítica e libertadora proposta por Paulo Freire:

Fazer a educação escolar que busque a “igualdade, do respeito aos demais, do direito à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade de ser” (Freire, 2015, p. 231).

Para promover a expressão da liberdade, solicitamos que registrassem suas impressões da primeira aula por meio de desenhos, textos ou outras formas artísticas. Recebemos cartas, grafites e imagens que expressavam tanto a opressão quanto a esperança.

No segundo encontro, iniciamos as práticas teatrais com exercícios corporais, como alongamento e o jogo “Rup”, que estimulou o contato visual e a transmissão de energia por meio de palmas, gerando descontração e

engajamento. Em seguida, aplicamos o exercício “matar o mosquito”, que exigiu atenção e ritmo, seguido de uma dinâmica coletiva em que os alunos deram as mãos, formaram um nó e voltaram ao círculo, evidenciando cooperação e respeito mútuo. Finalizamos com uma atividade de mímica, que estimulou a expressão corporal e o trabalho em grupo. Ao final dessas atividades, observamos a diminuição do desconforto inicial e o fortalecimento do sentimento de pertencimento, como expressou um aluno ao dizer que estavam “todos no mesmo barco”.

No terceiro encontro, iniciamos a atividade com a frase “E se você pudesse escolher... qual seria sua escolha?”, escrita no quadro para estimular a reflexão. Os 27 alunos do 7º ano foram convidados a discutir o conceito de escolha por meio de perguntas provocativas, como “em sua vida, tudo é uma questão de escolha?”, “você escolheu estar aqui hoje, ou foi uma obrigação?” e “quais situações não permitem escolha, e por quê?”. As respostas variaram desde desejos comuns, como passar de ano, até aspirações mais imaginativas, como ter dinheiro infinito ou voltar no tempo.

Uma resposta em particular destacou-se pela profundidade: um aluno manifestou o desejo de “trabalhar como coletor de lixo”, o que evidenciou a influência do contexto socioeconômico e comunitário sobre as aspirações desses jovens. Essa escolha remete às reflexões de Martín-Barbero (2007), que aponta como jovens em contextos periféricos internalizam modelos de referência presentes em seu entorno, valorizando profissões que simbolizam resiliência e contribuição social, mesmo que consideradas limitadas pelo mercado formal.

Inspirados por essa realidade, introduzimos o Teatro Fórum, metodologia proposta por Boal (1975) que transforma o palco em um espaço de experimentação social, permitindo que os participantes representem, discutam e busquem soluções para situações de opressão. Divididos em quatro grupos, os alunos criaram cenas que retrataram opressões vivenciadas no ambiente escolar, abordando temas como bullying relacionado à caligrafia, preconceito por tamanho corporal, restrições ao uso do celular e discriminação por comportamento em sala.

Ao final da atividade, os estudantes foram convidados a expressar suas reflexões sobre “escolhas” por meio de narrativas escritas ou desenhos, cujas produções revelaram tanto esperanças quanto desafios, despertando interesse para aprofundar a compreensão dessas experiências.

No quarto encontro, retomamos a prática de narrar as “histórias” pessoais dos estudantes, fomentando um ambiente de confiança e empatia. A relação entre mediadores e alunos apresentou evolução significativa, marcada por maior proximidade, espontaneidade e respeito mútuo. Os alunos compartilharam episódios de visitas à diretoria e situações de opressão com organização e autonomia, indicando um amadurecimento na capacidade de diálogo e resolução coletiva de conflitos. Essa dinâmica corrobora as discussões de Soares *et al.* (2011):

Enquanto estratégia lúdica o teatro humaniza a prática, pois contempla os sentimentos, as sensações e a intuição, tanto quanto a razão. Considera, também, o imaginário, os desejos e os sonhos das pessoas, superando potencialmente as



tradicionais fronteiras estabelecidas entre as disciplinas e permitindo a busca para a formação da cidadania, com a participação de todos os envolvidos como sujeitos da história (Soares *et al.*, 2011, p. 819).

O teatro revelou-se uma linguagem poderosa para os estudantes do 7º ano, permitindo a livre expressão emocional e criativa, enriquecendo o processo educacional. Após dialogar sobre opressores e oprimidos, introduzimos a reflexão sobre escolhas, convidando-os a "Reescrever sua história" por meio da pintura coletiva em papel pardo.

Inicialmente, os alunos demonstraram resistência e medo de errar, comuns em contextos de crítica e repressão. Contudo, ao serem incentivados a expressar o que não podiam verbalizar, emergiu uma manifestação artística coletiva significativa, que incorporou suas opressões, sonhos e singularidades. Essa prática ecoa Preciado (2020), que defende a ruptura das normas escolares por meio da criatividade.

Os manifestos dos alunos, incluindo expressões fortes contra o preconceito, revelaram o protagonismo emergente, encerrando com a canção "*Eye of the Tiger*" (2017), que reforça a importância da autenticidade e resistência:

Tenho sido tão verdadeiro, que prefiro não usar ouro, e não ser falso em nada. Tem quem fica a ver navios e tem quem chega longe de jangada. Sensação, sensacional! Sensação, sensacional! Sensação, sensacional! Firma, firma, firma! Fogo no racista! (Djonga, 2017).

No momento de resistência e afirmação, os estudantes do 7º ano construíram uma nova narrativa coletiva, expressando orgulho e protagonismo, como exemplificado na frase emocionada de um aluno: "Que incrível! Fomos nós do sétimo que fizemos isso!". Essa experiência concretiza a concepção de protagonismo estudantil defendida por Paulo Freire (1996).

No quinto encontro, a palavra "Protagonismo" foi tema central. Discutimos o conceito como a capacidade de expressar opiniões, defender ideias, debater e agir com autonomia, mesmo diante da insegurança. Os alunos manifestaram entusiasmo ao reconhecerem diferentes formas de protagonismo e passaram a se autodenominar "os autores do sétimo", abandonando rótulos negativos.

A organização e o respeito observados nos debates remeteram aos ensinamentos de Freire (1996), que associa o diálogo verdadeiro ao amor pelo mundo e pelas pessoas. Para aprofundar a reflexão, relacionamos o protagonismo ao Rap, gênero musical preferido da turma, que aborda temas sociais como desigualdade, violência e resistência juvenil.

A análise das letras, ritmos e vídeos revelou as adversidades vivenciadas pelos jovens, incluindo violência, drogas, prostituição, tráfico e preconceitos variados. Essa vivência artística e cultural permitiu um espaço autêntico de expressão e fortaleceu a compreensão do papel da educação em promover o protagonismo dos estudantes em contextos vulneráveis:

[...] a educação constitui o palco no qual podemos tornar nossa ação significativa. É por meio dela que decidimos se devemos ou não amar

nossos educandos a ponto de não os segregar de nosso mundo, deixando-os à mercê da própria sorte. Não obstante, é por meio da educação que podemos pensar a constituição de um sujeito autônomo, capaz de empreender coisas novas, na difícil tarefa de transformação do mundo (Callegaro, 2009, p. 100).

Durante o processo de transformação com os estudantes, surgiu a proposta de organizar uma manifestação pacífica dirigida aos professores. Os alunos se envolveram ativamente, produzindo desenhos e compondo um rap como parte do manifesto, evidenciando seu engajamento e o uso da arte como forma legítima de expressão. Mesmo os estudantes mais resistentes à rotina demonstraram protagonismo, reforçando a arte como ferramenta de inclusão e empoderamento.

Antes dessa atividade, realizamos uma reunião com o orientador de estágio, a direção da escola e os estagiários para avaliar o progresso dos alunos. Foi destacado o aumento do respeito mútuo, a maior disposição para ouvir, assumir responsabilidades e corrigir erros. Após reflexão sobre as vantagens e possíveis riscos da manifestação, optou-se por uma abordagem escrita: os estudantes elaborariam cartas para os professores, que, em contrapartida, preparariam um relatório conjunto destacando aspectos positivos da turma.

No sexto encontro, a palavra “arte” foi tema central. Os alunos compartilharam suas experiências, demonstrando respeito e ausência de julgamentos. Expressaram sentimento de acolhimento e reconhecimento, percebendo que suas vozes eram finalmente ouvidas sem pressões para mudança. Pequenas conquistas, como a liberdade de ir ao banheiro sem pedir permissão, refletiram a confiança estabelecida entre alunos e professores.

Ao apresentar a última atividade, os alunos solicitaram produzir desenhos e uma apresentação em *PowerPoint* com suas músicas e trabalhos artísticos favoritos. O engajamento coletivo e o equilíbrio entre seriedade e diversão evidenciaram a importância do ambiente afetivo para o aprendizado.

A culminância desse processo foi a apresentação da trajetória dos “protagonistas do sétimo ano” para a comunidade escolar, incluindo professores, direção e coordenadores, momento que reforçou o protagonismo estudantil como elemento essencial para a valorização e inclusão de jovens frequentemente marginalizados. Este momento revelou a importância vital do protagonismo na vida dos estudantes, que muitas vezes são marginalizados pela sociedade ao seu redor:

A escola é a primeira frente da guerra civil: o lugar onde se aprende a dizer “nós, meninos, não somos como elas”. O lugar onde se marcam os vencedores e os vencidos com um signo que acaba por se transformar num rosto. A escola é um ringue no qual o sangue se confunde com a tinta e onde são recompensados os que sabem fazê-los correr. Que importam os idiomas ensinados, se a única língua que se fala ali é a violência secreta e surda da norma? Alguns, como Alan, sem dúvida os melhores, não sobrevivem. Não podem participar dessa guerra. (Preciado, 2020, p. 201).

Ao final da experiência, ficou evidente que as Artes Cênicas atuaram como

instrumento para superar barreiras sociais e políticas, sobretudo em contexto escolar periférico. A integração do teatro à prática educativa foi fundamental para promover o protagonismo dos estudantes do sétimo ano, empoderando-os como agentes de transformação social. Esse processo contribuiu para novas perspectivas pedagógicas e fortaleceu a ideia de democracia participativa, valorizando cada voz e respeitando cada história com dignidade.

## CONCLUSÃO

Esta pesquisa evidenciou o papel das Artes Cênicas, especificamente do Teatro do Oprimido, como ferramenta para a inclusão e transformação social no contexto escolar, especialmente em ambientes periféricos e vulneráveis. No estágio supervisionado realizado com a turma do 7º ano, inserida no curso de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria, observou-se a potencialidade do teatro como alternativa pedagógica para além da sala de recursos, espaço tradicionalmente destinado ao atendimento individualizado de estudantes com necessidades educacionais especiais.

Enquanto a sala de recursos busca oferecer suporte pedagógico para superar dificuldades específicas, ela nem sempre alcança a dimensão emocional, social e cultural necessária para promover a inclusão plena de jovens em contextos de vulnerabilidade. Nesse sentido, o Teatro do Oprimido possibilitou a criação de um ambiente coletivo, onde os estudantes puderam assumir o protagonismo, expressar suas experiências e refletir criticamente sobre as opressões vivenciadas dentro e fora da escola.

A dinâmica observada entre os alunos, marcada por relações de opressão e resistência, desafiou os educadores em formação a repensar estratégias pedagógicas tradicionais e a valorizar a diversidade presente na turma. O teatro, ao engajar os estudantes de forma ativa e criativa, contribuiu para o desenvolvimento de uma cultura escolar mais democrática, inclusiva e participativa, fortalecendo valores essenciais da Educação Especial, como a escuta, o respeito às diferenças e a promoção da autonomia.

Dessa forma, este estudo demonstrou que o Teatro do Oprimido pode ser um instrumento complementar à sala de recursos, ampliando as possibilidades de intervenção pedagógica e social em escolas da periferia. A experiência revelou que as dificuldades enfrentadas pelos alunos não são apenas barreiras, mas também oportunidades para o exercício da cidadania, da expressão e da construção coletiva de novos sentidos para a aprendizagem e a convivência.

Assim, a pesquisa aponta para a necessidade de repensar as práticas educacionais, incorporando abordagens artísticas e colaborativas que potencializem a inclusão efetiva e o protagonismo dos estudantes, contribuindo para uma educação especial que transcenda o individual e dialogue com o coletivo, promovendo transformação social e fortalecimento comunitário. A trajetória desses jovens do 7º ano continua em construção, e sua história reforça a importância de uma educação que reconheça e celebre a diversidade, oferecendo espaços legítimos para que todos possam ser ouvidos e valorizados.

## Art and struggle: protagonism and inclusion in the periphery

### ABSTRACT

This article reports an experience conducted in the Special Education course at the Federal University of Santa Maria in 2022, during a supervised internship at a municipal school in the periphery of Santa Maria/RS. The study aimed to investigate how the Theatre of the Oppressed can contribute to inclusion, student protagonism, and the construction of democratic relationships in vulnerable school contexts. The adopted qualitative methodology was configured as an experience report, involving four main stages: diagnostic observation of the class, activity planning, execution of eight weekly sessions with theatrical games and exercises, and reflective analysis of the collected records. The results indicate that the practice of the Theatre of the Oppressed favored listening, cooperation, and student expression, contributing to a more participatory and inclusive school culture in peripheral territories.

**KEYWORDS:** Theatre of the oppressed. School inclusion. Student protagonism. Urban periphery.

## Arte y lucha: protagonismo e inclusión en la periferia

### RESUMEN

Este artículo relata una experiencia realizada en el curso de Educación Especial de la Universidad Federal de Santa María en 2022, durante una pasantía supervisada en una escuela municipal en la periferia de Santa María/RS. El estudio tuvo como objetivo investigar cómo el Teatro del Oprimido puede contribuir a la inclusión, el protagonismo estudiantil y la construcción de relaciones democráticas en contextos escolares vulnerables. La metodología cualitativa adoptada se configuró como un relato de experiencia, que involucró cuatro etapas principales: observación diagnóstica del grupo, planificación de actividades, realización de ocho encuentros semanales con juegos y ejercicios teatrales, y análisis reflexivo de los registros recopilados. Los resultados indican que la práctica del Teatro del Oprimido favoreció la escucha, la cooperación y la expresión de los estudiantes, contribuyendo a una cultura escolar más participativa e inclusiva en territorios periféricos.

**PALABRAS CLAVE:** Teatro del oprimido. Inclusión escolar. Protagonismo estudiantil. Periferia urbana.

## REFERÊNCIAS

- BOAL, A. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1975.
- BOAL, A. **O arco-íris do desejo: método Boal de teatro e terapia**. Editora Civilização Brasileira, 2002.
- CALLEGARO, R. Reflexões sobre a Educação no Pensamento de Hannah Arendt. **Filogênese**, Marília - SP, Vol. 2, nº 2, p. 88-100, 2009.
- DESGRANGES, F. **Pedagogia do teatro**. Hucitec, 2017.
- DJONGA, A. Olho de Tigre. In: **Single**. São Paulo: Pineapple Storm TV, 2017. Spotify (3m58s).
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento das prisões** (1975). Trad. Ramallete, R. Petrópolis: Vozes, 1999.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MARTÍN-BARBERO, J. Novas visibilidades políticas da cidade e visualidades narrativas da violência. **Matrizes**, v. 1, n. 1, p. 27-39, 2007.
- MIRANDA, E; DE PAULA SILVA, M. Protagonismo Corporal para a cidadania: provocações da pedagogia da libertação. **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, v. 20, n. 1, 2018.
- MINAYO, M. Pós-graduação em Saúde Coletiva de 1997 a 2007: desafios, avanços e tendências. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 15, p. 1897-1907, 2010.
- PRECIADO, P. **Um apartamento em Urano: crônicas da travessia**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2020.
- SANTOS, B. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências**. São Paulo: Cortez Editora, 777-821, 2004.
- SOARES, S.; SILVA, L.; SILVA, P. O teatro em foco: estratégia lúdica para o trabalho educativo na saúde da família. **Escola Anna Nery**, v. 15, p. 818-824, 2011.
- SOARES, C. **Teatro de Reminiscência**. Anais ABRACE, v. 17, n. 1, 2016.
- VIGANÓ, S. **Por entre as trilhas chuvosas de uma travessia: teatro, ação cultural e formação artística na cidade de São Paulo**. 2017. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

**Recebido:** 10 abr. 2025

**Aprovado:** 16 dez. 2025

**DOI:** 10.3895/rtr.v11n0.20142

**Como citar:** SANCHES, M. J. P.; BOMFIM, F. R. C. Arte e luta: protagonismo e inclusão na periferia. **Revista Transmutare**. Curitiba, v. 11, e20142, p. 1-15, 2026. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

**Correspondência:**

Maria Jade Pohl Sanches

[jade.pohl.sanches@gmail.com](mailto:jade.pohl.sanches@gmail.com)

**Direito autoral:** Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

