

Leituras dramatizadas e diálogos sobre ensino de história antiga na Amazônia rondoniense em interface com a pesquisa-ação

Dramatized readings and dialogues on teaching ancient history on rondoniense Amazon in interface with action research

Adriane Pesovento<sup>1</sup>  
Cynthia Cristina de Moraes Mota<sup>2</sup>



**Resumo:** Este artigo tem como propósito levantar questões e propiciar reflexões sobre estratégias didáticas para o ensino e aprendizagem de conteúdos de história, por meio de experiências teatrais (leituras dramatizadas) vividas pelo Grupo de Teatro Greco-Romano Medeia que se encontra na Amazônia rondoniense. A presença do ausente faz-se notar ao imaginar o passado que ganha “corpos” por meio de performances que expressam outros tempos e assunto, em especial os temas da História Antiga, estudados na contemporaneidade. A metodologia adotada foi a pesquisa-ação, na medida em que se propõe e pratica a extensão universitária, investiga-se o fazer, observando-o, estudando e de algumas maneiras ao recriar acontecimentos, espaços e definições cognitivas na seara de pensar e trazer ao centro o mundo da antiguidade clássica. O estudo e as ações guardam preocupações evidentes, no que concerne anacronismo histórico, todavia, depreende-se que o passado não está enterrado e sim transita no presente, com faces distintas, mas que em muitos sentidos sugerem a presença do ancestral nos fazeres e pensares, ou seja, há uma preocupação em ler o presente em diálogo com o que já foi e que subsiste nos comportamentos e percepções humanas. Assim, toma-se como ponto de reflexão a perspectiva de que o passado não está morto e enterrado, ainda que em materialidade esteja, mas, como produtor de culturas, ele é revisitado a todo momento com intencionalidade de quem o teoriza, escreve, e, de quem lê e estuda na atualidade. Mediante o exposto, concorda-se com a concepção de Bachelard (2013) no que diz respeito a imaginação, que ela sempre será mais do que viver e também com Ricoeur (2007), pois, para ele a imaginação tem como pressuposto o irreal, o fictício, bem como outros traços não posicionais, os quais encontram-se no aporte teórico desses autores que circulam na abordagem da pesquisa. O passado-presente, reinventado para produzir conhecimento e aproximar os que ouvem e veem era o objetivo da intervenção didática/extensão, que se faz enquanto pesquisa-ação. No campo dos



elementos procedimentais da pesquisa adotou-se a observação contínua e também o envolvimento dos participantes, ou seja, os que estiveram à frente da proposta de extensão, os estudantes do curso de licenciatura em história, os docentes, e de modo mais apurado as expressões da comunidade que vivenciou as leituras dramatizadas. A baliza temporal que entremeou o estudo corresponde o período entre os anos de 2017 e 2018. **Palavras-chave:** ensino de história; história antiga; leituras dramatizadas; ensino e aprendizagem.

**Abstract:** The present article aims to raise questions and provide reflections on didactic strategies for teaching and learning history contents through theatrical experiences (dramatized readings) lived by the Greco-Roman Medea Theatre Group in the rondonian amazon. The presence of the absent is noted by imagining the past that gains "bodies" through performances that express other times and subject, especially the themes of Ancient History, studied in contemporary times. The methodology adopted was action research, as university extension is proposed and practiced, it investigates doing, observing it, studying and in some ways recreating events, spaces and cognitive definitions in the field of thinking and bringing to the center the world of classical antiquity. The study and actions hold obvious concerns, with regard to historical anachronism, however, it is inversion that the past is not buried but transits in the present, with distinct faces, but that in many senses suggest the presence of the ancestor in the making and thinking, that is, there is a concern to read the present in dialogue with what has already been and that persists in human behaviors and perceptions. And so, the point of reflection is taken to the perspective that the past is not dead and buried, even if in materiality it is, but, as a producer of cultures, it is revisited at all times with the intention of those who theorize, write, and, of those who read and study in the current days. Based on what was said above, we agree with Bachelard's conception (2013) with regard to imagination, that it will always be more than living and also with Ricoeur



(2007), because for him the imagination is assumed the unreal, the fictitious, as well as other non-positional traits, which are in the theoretical contribution of these authors that circulate in the research approach. The past-present, reinvented to produce knowledge and bring those who hear and see together, was the objective of the didactic/extension intervention, which is done as an action research. In the field of procedural elements of the research, continuous observation was adopted and also the involvement of the participants, that is, those who were at the head of the extension proposal, the students of the undergraduate course in history, the teachers, and in a more accurate way the expressions of the community that experienced the dramatized readings. The time between the study corresponds to the period among 2017 and 2018. **Keywords:** history teaching, ancient history, dramatized readings, teaching and learning.

Adriane Pesovento / Cynthia Cristina de Moraes Mota  
Leituras dramatizadas e diálogos sobre ensino de história  
antiga na amazônia rondoniense em interface com a pesquisa-ação



## Introdução

O público se ajeitava ao chão. Cada um escolhia um lugar. No piso frio da Universidade o intento era mirar o espetáculo. Apenas um velho banco servia de assento, mais de uma centena de pessoas. De algum modo descobriu-se que o chão também é cadeira ou assento, para quem quer ver, sentir e estar no campo do inexistente. Naquele insólito local, a beleza da inventividade se fazia notar como ensina poesia de Manoel de Barros “As coisas que não existem são as mais bonitas”, entre poltronas e bancos inexistentes encontravam-se pessoas que queriam ver o incomum, assim, acontecia o educar-se ao mesmo tempo que o outro o faz, em cotejos de cultura num país que insiste a negá-la como essencial ao seu povo.

A peça em formato de diálogos teatralizados foi a estrela de uma noite, após tantos ensaios e línguas “quebradas” com palavras de vocábulos incomuns na atualidade<sup>3</sup>. Intitulada O “Soldado Fanfarrão” (Miles Gloriosus) é uma comédia de autoria de Plauto (século 254 - a.C. 184 a.C. aprox.), traz a cena o cotidiano, a vida privada que emerge do povo e dos anônimos, sujeitos simples que não cabem nos compêndios sobre história política e seus governos. Ganha a cena os “heróis” inventados há mais de dois mil anos e silenciados em tantas narrativas acerca do passado. No texto e na encenação amadora<sup>4</sup>, o convite é feito ao riso aberto, espontâneo, por vezes provocado e outras estimulado, só ganha os lábios, pelas peripécias inventivas daqueles (in) visibilizados que por anos a história “séria” e “oficial” desejou aviltar. Gloriousus ao deixar registros das vozes daqueles de condições financeiras humildes, que a aparência os toma por ingênuos, ou quase tolos, mas que sem sombra de dúvidas ritmiza o dia a dia recriado por pessoas com poucas ou nenhuma posse, as artimanhas recriadas pelo que é tido falsamente como menos importante e pueril nessa peça, denota a força dos desviantes, as armações dos que tramam também para si feitos heroicos nas pequenas fendas de liberdade, tomadas para si, ou inventadas e recriadas em favor de seus desejos, pois como ensina Certeau (1996), na inventividade do fraco se faz história, por meio das micro resistências.

Nas terras por vezes secas e outras molhadas da Amazônia rondoniense, em uma cidade chamada Rolim de Moura, com pouco mais de 50 mil habitantes, ciscavam pessoas querendo assistir a leitura dramatizada que havia sido divulgada. A fome era de arte, de história e porque não dizer, de transcendência do real, nas distâncias e proximidades próprias ao que é dito, narrado, contado e representado e o vivido.



Entre o “real” e o imaginário o último seguia vencedor, o espaço-tempo aos poucos era movido, entrava em cena a História Antiga. Os fragmentos do mundo romano, tão estrangeiro, mas que por meio de pequenas epifanias o espetáculo fazia ensejar e ressoar na plateia múltiplos entendimentos e, que, de algum modo eram também singulares para cada espectador.

Frente às vozes e vocábulos estranhos, esforçava-se o público ao buscar o entendimento, na medida em que compreendiam, e, como não poderia deixar de ser, os risos e gargalhadas acometiam os presentes. No início as risadas eram tímidas, mas logo se alastraram, e então não hesitou a plateia, rendeu-se ao hilário, a vergonha foi sendo afugentada e esquecida no novelo que envolvia o momento, deslocou-se em meio a viagem e superou as fronteiras, afinal, ver e imaginar podem andar juntos.

O pequeno e valente grupo, chamado Medeia<sup>5</sup> arriscava-se a fugir do que é fácil, aventurava-se sentir na pele, por meio da linguagem, física, gestual, textual e de vocábulos de mundo estrangeiro ao seu. Assim, um pequeno espectro das possibilidades teatrais aos poucos se fez notar como ferramenta significativa para compreender e pensar outros períodos da história, mas também para refletir sobre possibilidades de aprender-ensinar sobre o passado, que é nesse estudo objeto de atenção.

### **História antiga na Amazônia rondoniense: faces do ensino de história através da teatralidade**

O Grupo de Teatro Medeia foi fundado no ano de 2016, uma iniciativa que foiaio encontro dos objetivos do Laboratório de Prática de Ensino da História –LAPEH, vinculado ao Departamento de História, Campus Rolim de Moura – Universidade Federal de Rondônia - UNIR, o intuito foi ampliar o espaço para estreitar relações entre a universidade incumbida da formação inicial de professores e as escolas, bem como demais ambientes educativos. Entre seus objetivos destaca-se: “realizar leituras e apresentações de peças teatrais Greco-romanas na universidade e nas escolas públicas; estudar a bibliografia pertinente da área; abordar o contexto histórico das produções teatrais; apresentar a leitura dramatizada na universidade e nas escolas públicas” (UNIR, 2016, p. 4). No mesmo ano foi criada uma ação de extensão e institucionalizada junto aos órgãos colegiados da Instituição de Ensino Superior.

As atividades foram pensadas da seguinte maneira:



O estudo e apresentação das peças permite-nos apresentar as sociedades em questão mais próximas de nós o que possibilita realizar uma discussão entre passado e presente de maneira dialógica. A leitura dramatizada possibilita ainda o estabelecimento da universidade com as escolas públicas visto que alunos e professores são convidados a participar tanto no conjunto de leitura e de apresentações como na produção científica. A tragédia e o riso permite que os seres humanos se reconheçam enquanto participantes da comunidade humana com suas dores e alegrias aproximando sociedades antigas para a vivência atual. O teatro permite também a integração do indivíduo na comunidade, melhoria de sua autoestima serve como ferramenta pedagógica a ser utilizada em sala de aula já que o curso tem como público alvo estudantes de licenciatura (UNIR, 2016, p. 3).

Ao aprimorar outras linguagens menos usuais no espaço da universidade, observa-se a transfiguração daquilo que se lê até a interpretação, do gestual enquanto linguagem, dos corpos que falam de outras maneiras, da metamorfose que se desenha aos olhos e ouvidos daqueles que dizem, mas também da plateia que se abre aos poucos para compreensões a partir do lugar que ocupam e de como se veem, estando e transpondo-o. Como eram leituras dramatizadas e não peças teatrais, adotou-se textos clássicos para a composição de certa teatralidade

As obras estudadas pelos componentes do grupo deixaram aos poucos de como “palavras impressas” e fechadas ao diálogo, abriram-se a reinvenção do cotidiano passado, estando no presente, por meio de algumas fagulhas de outros tempos, como é o caso do mundo grego ou romano que a *priori* parece estar distante pelo tempo, todavia, presente pela ancestralidade cultural que a todos (as) cerca.

Sabe-se que os gregos e romanos exprimiam a relação que possuíam com a cidade e a política através da representação teatral:

O gênio helênico que legou ao mundo as maravilhas da estatuária, da pintura, da mais remota e brilhante literatura, da filosofia e da poesia, deu-lhe também o teatro, essa arte feiticeira que tem o dom de trazer o passado para o presente, de fazer recuar os tempos, os costumes, a indumentária, as paixões, a sensibilidade,



de modo que, como que por sortilégio, os homens de todos os tempos verão, revividas, as personagens do passado. A seus olhos, os ressuscitados de todas as eras aparecerão, para contar-lhes as suas ânsias, os seus sofrimentos, as suas paixões e para reproduzir lhes, não por sugestões abstratas, mas pela vivência concreta, a concepção, o pensamento, a moral, os métodos, as sutilezas, as astúcias, a rudeza, o amor, a violência de todos os estágios da civilização (PEIXOTO, 1993, p. 9).

No caso grego, as tragédias estavam ligadas a um festival religioso dedicado ao deus Dioniso. As tragédias eram encenadas em meio a festivais religiosos nos quais se faziam sacrifícios sangrentos: o termo *tragōidia* poderia significar “canção de bodes” (isto é, de homens vestidos de bode).

A proto-tragédia seria uma forma de drama satírico. É provável que o termo *tragōidoí* se referia aos homens que participavam da tragédia, o “coro”. Esses cantores “que têm alguma coisa a ver com bodes”, que cantam uma “canção em louvor a um bode” certamente sacrificavam a Dioniso. O sacrifício era o clímax do festival. O prazer usufruído pelo festival e a morte do animal oferecido aos deuses em um complexo ritual, faziam parte dessa cerimônia. Afirmava-se a vida através da morte. O culto a Dioniso e a imagem do sacrifício como matança não só de animais como de seres humanos, permeava toda a tragédia. Havia canto e certamente dança realizada pelo coro e o núcleo da peça era o conflito entre partes.

O mito facilitava a mudança de perspectiva ao colocar Agamenon, Édipo e Hécuba (seu passado), no centro do debate contemporâneo com todos os conflitos que a *pólis* vivia. A democracia permitia tal debate em que as tragédias abordavam a relação entre os deuses e os homens, preservação do respeito entre os homens (homicídio, relações de hospitalidade e traição) e, acima de tudo, a estabilidade do *oikos*, em especial quando ameaçado por crimes sexuais, agressão aos pais, assassinato e vingança. A comédia e o riso também se fazia presente no caso grego:

O riso e a morte fazem boa mistura. É suficiente olhar um crânio para se convencer: nada pode roubar-lhe o eterno sorriso. Pode-se também rir da morte sem morrer de rir; os gregos ilustram essa ambivalência com suas lendas e tentaram explicá-la com seus mitos. Eles a confirmaram com exemplos ‘históricos’, mostrando que, mesmo para os mais sérios a vida é apenas um caso derrisório,





que só merece uma gargalhada na saída (MINOIS, 2003, p. 29).

Embora os deuses fossem importantes, o homem era o centro dos acontecimentos. A tragédia era tanto uma experiência emocional quanto intelectual: o sentido do sofrimento humano era não do homem comum, mas do dos heróis, que supostamente deveriam ter o mundo a seus pés, mas que agora se viam totalmente destruídos. É a sua própria grandeza humana que torna sua situação tão penosa.

No caso romano em que todas as peças tinham um componente satírico, o objetivo era tecer uma crítica a uma sociedade em que o povo se via espoliado pelos grandes: generais, políticos, na atualidade cabe mencionar que é oportuno manter os pressupostos do fundo do tempo.

O humor simples e direto provocava risos descontrolados na plateia que via assim possibilidade de ridicularizar os grandes em um ambiente fora da sociedade organizada numa espécie de jogo onde tudo era permitido. As peças romanas não possuíam qualquer tipo de elaboração intelectual tornando, sobretudo, um vetor de crítica à “boa sociedade” e ao *establishment* romano. No contexto em que eram apresentadas, ou seja, na rua, não havia problema em fazer críticas que, em outros momentos, seriam consideradas crimes. (UNIR, 2016). Foi mirando nessa perspectiva que se optou pela teatralidade e leituras dramatizadas enquanto possibilidade de reflexão sobre o passado, mas também acerca do presente. No decorrer da ação e da pesquisa-ação conformou-se um caminho pedagógico que abaixo será esboçado.

### **O fazer pedagógico e a pesquisa-ação: entre obras e personagens**

O mundo antigo parece tão estrangeiro aos olhos contemporâneos, todavia a historiografia já consolidou esse campo do conhecimento histórico, tanto em análises positivistas, quanto marxistas e mais recentemente com as abordagens da história nova em sua vertente da história cultural. No âmbito do íntimo da *psique*, autores consagrados como Freud e Jung também advertiram quanto a ancestralidade dos mitos entranhados em nós.

Do mesmo modo, as idades míticas estiveram presentes nas construções de temporalidades e tentativas de demarcações ou o estabelecimento de balizas para pensar o passado. Na antiguidade ocidental não foi diferente pois: Para dominar o tempo e a



história e satisfazer as próprias aspirações de felicidade e justiça ou os temores em face do desenrolar ilusório ou inquietante dos acontecimentos, as sociedades humanas imaginaram a existência, no passado e no futuro, de épocas excepcionalmente felizes ou catastróficas e, por vezes, inseriram essas épocas originais ou derradeiras numa série de idades, segundo certa ordem (LE GOFF, 2003, p. 283).

No caso do teatro grego, muitas peças incorporavam elementos míticos, esse é o caso de Medeia, pouco estudada, se levarmos em conta outros mitos que passeiam pelas leituras de crianças, adolescentes e adultos e incorporam-se, inclusive como modelos explicativos para arquétipos bem conhecidos que são explicativos ou permitem refletir sobre condutas humanas em todos os tempos. Medeia opõe-se a Afrodite em muitas dimensões, esta última, está estampada em muitas releituras do passado no presente. Já a primeira é pouco retratada, torna-se o avesso do avesso. Apesar disso, causa admiração, sedução, do mesmo modo que expõe os medos e desejos mais íntimos das mulheres, escondidos pelo modelo patriarcal que impõe papéis sociais a elas delegados. A misoginia do ocidente ainda não permitiu debruçar-se sobre essa personagem tão emblemática.

Pelas letras do seu autor, é possível compreender também Medeia, em Eurípedes:

Os deuses, tão presentes e atuantes em Sófocles, só aparecem como sombras, em Eurípedes. Cita-os, mas não crê neles. Deixa-os envolvidos pelas névoas do politeísmo que se dissolve e ergue a cortina da filosofia que nasce. E, ainda assim, aponta e censura seus crimes e só os aproveita em lances secundários e fulmina ideia de seu poder incontestável. É o pedagogo da cena (PEIXOTO, 1993, p. 21-22).

O nome do grupo de teatro confluiu com a perspectiva da figura oscilante de Medeia, de que não cabe em modelos encaixados de pensar, viver, experimentar e fazer o mundo, logo, o pressuposto do grupo era e é justamente pensar “fora da caixa”, ampliando a didática para outras searas que ultrapassam os limites da universidade, ao mesmo tempo em que embaralham pensamentos e provoca reflexões outras, para além do lugar comum, afinal, na ciência:

O senso comum e a ciência são expressões da mesma necessidade básica, a necessidade de compreender o mundo, a fim de viver



melhor e sobreviver. E para aqueles que teriam a tendência de achar que o senso comum é inferior à ciência, eu só gostaria de lembrar que, por dezenas de milhares de anos, os homens sobreviveram sem coisa alguma que se assemelhasse à nossa ciência (ALVES, 1981, p. 16).

Mas qual a correspondência de Medeia em relação a esse texto e ao nome do grupo de teatro? Assim como Medeia, o grupo pretende ser mais que uma memorização e repetição dos feitos de outros tempos, ele anseia, causar estranheza, incômodo quanto as questões conflitantes que atingem a todos os envolvidos ou expectadores no que toca as questões existenciais, mas como não poderia deixar de ser os temas sociais também. Apresentamos aqui fragmentos do início de sua história e o final, deixamos os entremeios para os leitores deleitarem-se em suas buscas por Medeia:

- Ó DEUSES, por que permitistes o amor de Medeia por Jasão? Por que, depois de tantas aventuras em que a ciência da amagia ajudou tão poderosamente ao esposo escolhido por seu coração, o pai dos seus filhos, por que tê-la feito abandonar seu país e seguir um ingrato? Deus, não ouvíeis os soluços da abandonada? Querida senhora como choras! Sofrimento imenso! Nada sofria o sofrimento que me abate! Ó prole odiosa, de uma maternóbida, meritória de maus votos, pereça com pai! Derrua, sem arrimo, a moradia! [...] Magna Têmis, Ártemis augusta, notai o que padeço, eu que vinculei com juras magnas a um horror de homem! Ainda me seja dado vislumbrá-lo, a ele e à sua donzela, ambos derruídos no castelo! Quem, antes, ousou desonrar-me? Pai, pátria de onde com o estigma e o opróbrio, algoz do próprio irmão! (EURÍPEDES, 2010, vv. 111 et seq. p.p. 33-35)

A trama transcorre e seduz quem lê, os conflitos interiores, a hipocrisia do mundo, os jogos de interesses também presentes no mundo dos mortais, assim como dos deuses se expressa no mito, por fim, deixamos a lacuna propositalmente e anunciamos o fim que não o é, afinal, apenas abre espaço para reflexões infundáveis sobre múltiplas questões, entre as quais, o empoderamento feminino que tem espantado pessoas ao longo dos séculos:

- Teus filhos estão mortos – disse Medeia em voz morna. Mortos! Eu os matei. Não os verás mais. Com um gesto, mostrou-lhe os



corpos estendidos aos seus pés. Jasão soltou um grito pavoroso. A multidão em armas invadia o local. Medeia pronunciou algumas palavras mágicas e o carro levantou vôo. – Quero meus filhos – urrava Jasão enlouquecido. Quero seus corpos, é tudo o que me resta! Quero poder chorar sobre seus túmulos. Estendeu os braços, em vão. Do carro, que já alcançava as nuvens, veio um riso, terrível e desdenhoso. Jasão vacilou, qual árvore arrancada pela tempestade. Pareceu-lhe que a terra tremia aos seus pés, que o céu desmoronava sobre sua cabeça e caiu pesadamente ao chão. Do Olimpo, os deuses inclinavam-se para esse ponto imperceptível, inútil, que é uma dor humana, e a balança em que pesam os Destinos oscilava indiferente (EURÍPEDES, 2010, v.1305\_1330, pp. 141-142).

Os entrelaces entre ensino-pesquisa-ação-extensão ocorreram de modo planejado e construído de maneira coletiva por meio das experiências vivenciadas no percurso da formação do Laboratório de Prática de Ensino e da configuração da ação de extensão que se encontra até o presente momento em vigência e os resultados da pesquisa se aproxima do que anunciou o antropólogo que propõe na contemporaneidade o não lugar:

Se a experiência distante ensinou-nos a descentrar nosso olhar; temos que tirar proveito dessa experiência. O mundo da supermodernidade não tem as dimensões exatas daquele no qual pensamos viver; pois vivemos num mundo que ainda não aprendemos olhar. Temos que reaprender a pensar o espaço (AUGÈ, 2012, p. 37).

No campo teórico o estudo tem avançado, entretanto no cotidiano das pessoas simples e comuns, diga-se de passagem, a maioria dos estudantes desse país, ainda falta muito para as apropriações do passado ocorrerem de forma plena, dito isto, cabe notar que reinvenções de textos à luz de temas do presente também são necessárias que se façam construir. Enquanto dimensão didático-pedagógica a teatralidade aproxima estudantes e público pois ganha relevo o lúdico e a “novidade” do antigo que passa a ser conhecido e portanto, decifrado e rendido aos afetos de aprendizagem.

Cabe mencionar que a ideia de pensar o teatro, as leituras dramatizadas, os jogos teatrais, o estudo de vocabulários e o simbólico próprio a uma encenação



enquanto metodologia para ensinar e aprender é algo a se considerar, tendo em vista que:

[...] um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta (TARDIF, 2017, p. 230).

Se no passado o teatro educou, pode-se aventar que tais conhecimentos se mostrem significativos para pensar o ontem e o hoje, pois se a pólis foi uma “comunidade pedagógica” como ensina o renomado pedagogo italiano Cambi (1999), na atualidade enquanto metodologia mostra-se eficaz para sobrepujar o ritmo quase exclusivo de aprender no ensino superior, ou seja, por meio exclusivo de leituras e discussão de textos.

No passado, o teatro figurava como espelho da sociedade, por meio dele as pessoas se viam e ao ambiente em que viviam, vejamos:

[...] o teatro, em Atenas, é ‘também e sobretudo um lugar de representação das contradições que laceram o corpo da cidade e as consciências de seus membros’ referentes as escolhas políticas, éticas, psicológicas, como ocorre pelo incesto em Édipo Rei ou pelas leis interiores e superiores às da cidade na Antígoma de Sófocles, como também pela aceitação do destino na Órestia de Ésquilo. No teatro a comunidade educa a si mesma; com a comédia fustiga costumes e ridiculariza comportamentos, castigatridendo mores, como dirão os latinos (CAMBI, 1999, p. 79).

Para construir o trabalho docente e produzir conhecimento com ele, todas as etapas foram desenvolvidas de modo coletivo, fruto de apresentações de obras textuais, seleção e escolha, de modo a potencializar nos envolvidos a autonomia. A mediação das atividades ficou por conta de uma docente que devido a especialidade em História Antiga fez os apontamentos e sugestões que se fizeram necessários para a produção do espetáculo.

Uma primeira escolha do Grupo Medeia, foi a apresentação de leitura dramatizada, intitulada O soldado fanfarrão<sup>6</sup>, cabe lembrar que essa modalidade



difere de uma peça teatral, pois tem como pressuposto uma incursão cênica, sem maiores exigências, dispensa certo rigor no que tange a composição do espetáculo, ressalta-se aqui, o fato de que com essa modalidade, a preocupação não é centrada no binômio acerto ou erro, enquanto elementos desvinculados dos processos de aprender algo. Depreende-se a partir disso, que, ambos coexistem na construção do conhecimento e um não anula o outro, pelo contrário, compõem faces de uma mesma moeda: o aprender.

Livres da exigência própria a uma ditadura do acerto, entendendo-se não como atores, afinal o grupo é composto por estudantes, a atenção voltou-se a leitura dramatizada enquanto espectro didático que abraça múltiplas dimensões, entre as quais: saber-fazer, agir-interagir, ler-interpretar, passado-presente, vieses que costuraram a produção do conhecimento histórico.

As leituras, ao mesmo tempo em que permitem aproximações no campo das representações e encenações, impulsionam perguntas e explicações, compreensões sobre palavras com vocábulos próprios ao Mundo Antigo, nomes de personagens não usuais na língua portuguesa, como Periplectômeno, Palestrião, Pirgopolinices, entre outros.

Na mesma direção, conceitos de outro tempo são trazidos a contemporaneidade e ensejam reflexões, como é o caso da cruz, que no contexto do universo romano, em especial por parte do escravizados, guardava relação intrínseca ao medo, a morte, ao castigo, vista de modo diferente do que os signos atuais expressam. “Saltar a cruz” uma expressão usual naquele período, significava grosso modo, morrer. Cabe notar que as questões de gênero e de misoginia tão próximas ao cotidiano atual, barulhavam e envolviam compreensões sobre a mulher, tidas como seres ardilosos e capazes de fazer grandes maldades. Estes são apenas dois exemplos entre tantos outros.

A dimensão pedagógica se faz notar quando questões de outras ordens que não apenas o factual e o episódico ganham relevo. Outras esferas se apresentam, como as de ordem emocional, cabe destacar que a timidez, o medo e a introspecção dos envolvidos é parte constitutiva do trabalho nos jogos teatrais, temas quase sempre abolidos do mundo de “seriedade” científica que a academia exige. Assim, ao levar em conta as afetividades, receios e disposição ao enfrentamento de si mesmo frente ao outro e ao mundo, educa-se para práticas emancipadoras nos modos de colocar-se frente aos contextos em que os sujeitos estão inseridos, neste caso, os estudantes do curso de história.



## Possibilidades metodológicas para o ensino de história

No processo de construção a metodologia do trabalho docente a partir de representações teatrais, optou-se por apresentar diversas peças aos participantes da ação de extensão XX participantes, tanto comédias romanas, quanto tragédias gregas, pois entende-se que: “Diante dos dilemas e desafios do ensino de História na contemporaneidade, a sala de aula como espaço inventivo requer do docente o entendimento de que partir do universo do interesse dos alunos não significa apresentar-se a eles de mão vazias” (RIBEIRO, 2018, p. 41).

Na direção acima exposta, em um trabalho de seleção conjunta professora e estudantes, os últimos escolheram a comédia, houve uma compreensão de que elas seriam mais acessíveis aos membros do grupo. O riso venceu. Cabe refletir, pelas letras do estudioso das mentalidades que apresenta razões para entender o riso na vida humana:

Não é curioso, por exemplo, constatar que atualmente vivemos uma dupla contradição: de um lado, muito tem a impressão de que o riso está voltando, já que ele se ostenta por toda parte; por outro lado, rimos cada vez menos, apesar de todas as ciências alardearem os méritos quase milagrosos do riso. [...] O riso faz parte das respostas fundamentais do homem confrontado com sua existência [...]. Exaltar o riso ou condená-lo, colocar o acento cômico sobre uma situação ou sobre uma característica, tudo isso revela as mentalidades de uma época, de um grupo, e sugere sua visão global do mundo (MINOIS, 2003, p. 19).

O teatro ultrapassou os limites geográficos dos seus espaços inventivos e se instalou em vários continentes. A riqueza dessa expressão artística revela-se nos modos de expressão dos corpos, do dizer sem a fala (ou com ela), do envolvimento sem ser ator, da gargalhada dos ouvintes, da viagem em direção ao distante temporal e físico. Estrangeiros (metaforicamente) a história e a cultura romana, são também os partícipes convidados a chegar mais perto, a escutar sussurros e ecos de outros povos, que se fizeram notar e deixaram registros de suas percepções sobre o mundo por meio das peças teatrais. No espaço de convivência da universidade já não havia distinção entre estudantes e visitantes, algo comum aparecia: o riso.

A atenção a essa modalidade artística enquanto possibilidade pedagógica

para trabalhar conteúdos, mas muito mais do que isso, modos de agir e interagir de maneira proativa na construção de suas realidades tem ganhado relevo. Entre autores que expressam tais interesses e ações, destaca-se Boal (1991) ao ensinar que: a dimensão teatral é essencialmente humana, oferece relevo e possibilidade de catarse em países de populações oprimidas, essa arte pode ser revolucionária, obviamente Boal referia-se a sua perspectiva voltada para realidades latino-americana e no texto em tela debruçamo-nos acerca das composições ditas como clássicas, todavia, uma não necessariamente exclui a outra, apropriação, reinvenção e revolução no fazer e pensar prescindem dos conhecimentos acumulados pela humanidade. Uma vertente brasileira compõe formas plurais de democratizar o acesso a essa maravilha da humanidade, combinar versões do passado-presente é também promover diálogos acerca do conhecimento histórico. Vejamos:

O Teatro do Oprimido é pedagógico, é uma pedagogia de luta, é uma pedagogia de vida. Assim, desde que a gente faça imagens nossas da nossa opressão, nessas imagens vamos ensaiar todas as formas de libertação. É isto o Teatro do Oprimido: é ensaiar formas de libertação através de imagens construídas por nós mesmos. O objetivo final não é ficar na contemplação estética. É extrapolar na vida real todas as soluções, táticas, estratégias, métodos que foram ensaiados na ficção da imagem (BOAL, 1991, p. 13).

Sabe-se que o teatro encanta, diverte e promove a aprendizagem, desse modo, porque não o incorporar a seara de possibilidades de ensino?

Por meio de (r) elaborações, construções e apresentações de peças os estudantes podem aprender, refletir, estudar e manifestar seus conhecimentos, mais do que uma atividade de encenação torna-se expressão de materializações de realidades já vividas por meio de cenas construídas na contemporaneidade, ou ainda, de histórias passadas.

As experiências que levam em conta essa manifestação artística tanto podem seduzir estudantes da educação básica e do ensino superior, quanto professores, mas para isso é imprescindível planejar. Funciona como um facilitador de aprendizagem quanto a determinados temas históricos, a centralidade na figura do professor já não cabe mais nos espaços escolares/de aprendizagem, ela deslocou-se para o coletivo, para os discentes, para a sociedade. Esse palco





não é mais lugar de um só. Ao fazer com que os envolvidos participem atuando, criando e recriando o passado ou o presente de forma crítica e com linguagem alternativa é possível refletir sobre o que foi o passado, mas também sobre meandros do tempo presente.

Do mesmo modo que a inventividade é premissa para a construção pedagógica do teatro como fundamento-meio-fim para se aprender algo, pode-se aventar que as pesquisas sobre temas diversos refinam o saber, pesquisar a prática é sempre desafiador ao docente, seja na educação básica ou no ensino superior:

Fazer pesquisa nas aulas de História é a resposta propositiva desafiadora e difícil para o abandono dos processos tradicionais de ensino e também para a construção de outras histórias com diferentes objetos, problemas e abordagens. É propositiva, pois a busca a diversidade de abordagens do conhecimento histórico na sala de aula. Desafiadora, porque significa abandonar anotações amarelecidas de aulas – repetidas à exaustão – e estar aberto ao novo e imprevisível (RIBEIRO, 2018, p. 63).

Quando se trata de adaptações teatrais elas requerem pitadas de elaboração sistemática para que as ideias possam ser postas em prática, o professor tem que estar ciente para não supervalorizar um grupo e prejudicar outro. Planejar nesse caso requer imaginar a cena, o figurino, o cenário e toda a construção imagética daquilo que será apresentado. É também momento de diálogos intermitentes, de fervilhar impressões sobre o como será.

No que tange a dimensão política, o teatro pode se tornar uma ferramenta para a mudança social por meio das contestações que envolvem tais forças representativas. Medrado (2002) destaca a pedagogia do gesto, do corpo e da simbologia em imagens, enquanto metodologia o teatro é construtor de sentidos, criador de valores, de formas de sociabilidade e de identidades por meio das manifestações, dos gestos, comportamentos e discursos. Entre as simbologias que estão subtendidas na intenção do autor e a interpretação do ouvinte, muitas significações podem ser formadas, estabelecendo uma rede de oportunidades para que o conhecimento possa ser de certo modo difuso e diversificado como preconiza Wanda Medrado (2002).

Na educação básica, assim como na formação inicial de professores há lugar para outras abordagens que envolvam corpos, linguagens múltiplas, sentidos, saberes da experiência (discente ou docente), a sala de aula é um campo



aberto, ainda que sempre atravessada pelas escolhas dos envolvidos. O teatro e a teatralidade pedem passagem, assim como tantas outras possibilidades educativas.

### Considerações

Antes da noite de estreia da leitura dramatizada houve por meses a fio, um grupo de jovens estudantes que se reunia semanalmente para leituras de introspecção e leituras em alto e bom tom de voz, ensaios, jogos de expressão corporal, leituras dramatizadas e ricas experiências que nutriram os estudantes. O mundo antigo passava-se a conhecer por outras linguagens que não se restringia aos textos densos, os clássicos chegaram aos jovens e a comunidade por meio da teatralidade no ofício de contar sobre outros tempos.

Como bem prelecionou Calvino ler os clássicos significa apropriar-se da cultura universal, em sua terceira premissa destaca: “Os clássicos são livros que exercem uma influência particular quando se impõem como inesquecíveis e também quando se ocultam nas dobras da memória, mimetizando-se como inconsciente coletivo ou individual” (CALVINO, 1993, p. 10-11). Do mesmo modo, ler as peças oriundas da história antiga é como embarcar em viagens que serão lembradas e ressignificadas em muitos momentos da vida, com isso aprende-se história antiga, mas sobretudo, aprende-se a lidar com questões colocadas no presente. Se é possível com história antiga, também é com outros componentes curriculares de história ou ainda outras áreas do saber.

Em tempos de poucos recursos para educação, em tentativas de deslegitimar o conhecimento histórico e “alterar” o passado, cabe aos formadores, professores e estudantes resistir e apresentar outras respostas que não mais apenas a mera repetição, memorização e apresentação do que o (a) autor quis dizer. É momento de dizer! De tantas maneiras isso é possível, ainda que com inúmeras deficiências geradas pela ingerência do poder público. É possível dizer não quando necessário e sim quando é preciso.

A inventividade criativa precisa adentrar nos docentes, embebedá-lo dionisiacamente para escrever, mas também construir outras histórias em que personagens se transformem em pessoas e vice-versa para resistir e persistir com essa área do conhecimento que de quando em quando é ameaçada enquanto ciência capaz de resolver desafios da sociedade. Se hoje ela é questionada, sabe-se que o é justamente por incomodar, então, abraça-la, segurando a sua mão e dos protagonistas do mundo: o povo é algo latente e que merece estar no



centro das atenções dos docentes.

### Referências

ALVES, Rubem. *Filosofia da ciência: introdução ao jogo e suas regras*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

AUGÉ, Marc. *Não lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade*. Tradução de Maria Lúcia Pereira. 9. ed. São Paulo: Papirus, 2012.

BACHELARD, Gaston. *A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 2013.

BOAL, Augusto. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização, 1991.

BRASIL. Projeto do Laboratório de Prática de Ensino em História. Universidade Federal de Rondônia.

CALVINO, Ítalo. *Por que ler os clássicos*. Tradução de Nilson Moulin. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CAMBI, franco. *História da pedagogia*. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: EdUNESP, 1999.

CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano: morar e cozinhar*. Tradução Ephraim f. Alves e Lúcia English Orth. Petrópolis (RJ): Vozes, 1996.

EURÍPIDES. *Medeia*. Tradução de Tajano Vieira. São Paulo: Editora 34, 2010.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE RONDÔNIA (UNIR). *Projeto Laboratório de Prática de Ensino de História (LAPEH)*. Rolim de Moura (RO), 2016.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução de Irene Ferreira, Bernardo Leitão e Suzana Ferreira Borges. 5. ed. São Paulo: EdUNICAMP, 2003.

MEDRADO, Wanda. A pedagogia do gesto, do corpo, da simbologia em imagens. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; SGARBI, Paulo (org.). *Redes culturais, diversidades e educação*. São Paulo: DP&A, 2002.

MINOIS, Georges. *História do riso e do escárnio*. Tradução de Maria Elena O. Ortiz Assumpção. São Paulo: EdUNESP, 2003.



PEIXOTO, Paulo Matos. *Ésquilo-Sófocles-Eurípedes-Aristófanes*. São Paulo: Paumape, 1993.

PLAUTO. *O soldado fanfarrão*. Tradução de José Dejalma Dezotti. Araraquara: FCL: UNESP, 1999. (Coleção Giz em cena). Disponível em: <https://blogdoprofessorchristian.files.wordpress.com/2012/08/soldado-fanfarrao.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2019.

RIBEIRO, Renilson Rosa. *Fazer história: a importância de ler, interpretar e escrever em sala de aula*. Curitiba: Appris, 2018.

RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Tradução Alain François. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

#### Notas

<sup>1</sup>Doutora em Educação pela Universidade Federal de Rondônia, Brasil (2014). Professora do Departamento de História da Universidade Federal de Rondônia, Brasil.

<sup>2</sup>Doutorado em História Social pela Universidade de São Paulo, Brasil (2008). Professora do Departamento de História da Universidade Federal de Rondônia, Brasil.

<sup>3</sup>Adotou-se os textos clássicos o que inseriu na abordagem uma linguagem em boa medida desconhecida pelos leitores.

<sup>4</sup>Cabe mencionar que não houve a pretensão de adentrar o universo das artes no sentido acadêmico do teatro, tendo em mente que tudo o que foi realizado apenas tomou emprestada essa arte que é única e possui todo um aporte teórico-prático, literário, físico, argumentativo e de interpretação que não é o objeto da atenção do tema em tela e da pesquisa-ação realizada.

<sup>5</sup>Medeia, uma princesa estrangeira (da Colóquia) filha do rei Eeta que ajuda Jasão a conquistar o Velocino de Ouro. Com medo do pai por ter ajudado Jasão, foge com ele. Em uma série de peripécias sempre ajuda Jasão mesmo colocando-se contra a própria família. Os dois se casam e tem dois filhos, mas quando chegam a Corinto Jasão promete se casar com a filha de Creonte rei da cidade. Tudo isto é a matéria prima de Eurípedes.

<sup>6</sup>Peça de Plauto.