



Teatra da Oprimida

**últimas fronteiras cênicas
da pré-transição de gênero**

Dodi Leal

(organizadora)

Dodi Leal
(Organizadora)

Teatra da Oprimida

últimas fronteiras cênicas da pré-transição de gênero

Universidade Federal do Sul da Bahia
Porto Seguro
2019

Dados internacionais de catalogação na publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul da Bahia - Sistema de Bibliotecas

T253 Teatra da oprimida [livro eletrônico] : últimas fronteiras
cênicas da pré-transição de gênero. / Organizadora: Dodi
Tavares Borges Leal. – Porto seguro: UFSB, 2019.
4189 Kb, PDF.

Inclui bibliografias

Vários autores

ISBN: 978-85-54252-10-6

1. Teatra da Oprimida. 2. Performance de Gênero. 3.
Transfeminismo Teatral. 4. Arte e Comunidades. 5. Pedagogia
das Artes Cênicas. I. Título.

CDD: 792.013

SUMÁRIO

PREFÁCIO	09
-----------------------	-----------

Alexandra Gouvêa Dumas

APRESENTAÇÃO	13
---------------------------	-----------

Dodi Leal

PARTE 1 - Teoria Política da Cena

Capítulo 1 - Teatro do Oprimido Contemporâneo: performatividade e fronteiras	21
---	-----------

Dodi Leal

Capítulo 2 – Crítica social, Teatro do Oprimido e reconhecimento recíproco	33
---	-----------

Luis Galeão-Silva

Capítulo 3 - Augusto Boal e Paulo Freire: teatro e educação como vias políticas de libertação	39
--	-----------

.....

Carolina Bagnara

Capítulo 4 - O conflito e outras noções práticas de reinvenção experimental do Teatro do Oprimido	59
--	-----------

.....

Dodi Leal e Maria Angelica de Melo Rente

Capítulo 5 - El Teatro Participativo en los Estudios de Paz y Transformación de Conflictos ..	73
--	-----------

Florencia Benitez-Schaefer

TRANSFÁCIO 1	91
---------------------------	-----------

Ave Terrena Alves

PARTE 2 - Práticas Pedagógicas Teatrais

Capítulo 6 - O Teatro do Oprimido e o ensino de Psicologia na graduação: reflexões sobre ética, estética e transformação 97

Alice Marcolino, Felipe Fachim, Dodi Leal, Daniel W. Eisenberger, Milena Cassucci, Mário Rodas, Laura Gasset, Laura Azevedo e Luis Galeão-Silva

Capítulo 7 - Atravessamentos: experiências com teatro do oprimido em dois cursos de graduação no Brasil 111

Silvia Balestreri

Capítulo 8 - Protagonismo estudantil no Ensino Superior privado: um relato de mobilização em torno do Teatro do Oprimido 133

José Fernando Andrade Costa

Capítulo 9 - O Teatro do Oprimido na Rainha da Floresta 147

Alison Jalles Silva da Hora, Claudimara Alves de Jesus e Valéria Melki Busin

Capítulo 10 - Teatro universitario: una experiencia colectiva en el abordaje prospectivo de Centroamérica 159

Julio C. Barquero Alfaro

TRANSFÁCIO 2 173

Pedro Pires

PARTE 3 - Intervenções Formativas Fronteiriças da Cena

Capítulo 11 - A experiência dos jogos do Teatro do Oprimido em uma faculdade de Medicina: o corpo em questão 177

Marjorie Arruda, Débora Davalos de Albuquerque Maranhão, Mariana Kertzman, Gabriela Junqueira Calazans, Maria Amélia Veras e Dodi Leal

Capítulo 12 - A Formação do Teatro do Oprimido na Universidade: potências e possibilidades	187
Gabriela Meira, Carla Regina Silva, Natália Zambone, Jéssica Rodrigues Martins, Bruna de Paula e Dodi Leal	
Capítulo 13 - Teatro do Oprimido em Alagoas: experiências com extensão e arte-educação	205
Laís Queiroz, Virgínia Carvalho, Flávia Ribeiro, Antonio Cesar Santos, Saulo Luders e Dodi Leal	
Capítulo 14 - Teatro do Oprimido e imigração: práticas com refugiadas/os e a interação com a universidade em Montréal e Chicoutimi, Québec - Canadá	227
Daniel Barros e Dodi Leal	
Capítulo 15 - Teatro Fórum & qualidade de vida da/o trabalhador/a	239
Antonia Pereira Bezerra	
Capítulo 16 - Cada Macaco/a no Seu Galho? Teatro do Oprimido e os saberes cindidos	261
Fernanda Nogueira Campos Rizzi (Fernanda Nocam)	
Capítulo 17 - ARBÍTRIO: Teatro nas Penitenciárias da cidade de Manaus — Projeto de Extensão em contexto opressor: desafios e aprendizados	279
Annie Martins	
Capítulo 18 - <i>Invisíveis</i>. Novas táticas de militância artística inspiradas no Teatro Invisível do Boal	299
Alessandra Vannucci	
Capítulo 19 - <i>Die Gesichte Ritas (As Faces de Rita, 2008)</i>: uma reflexão sobre o Teatro do Oprimido na cidade cultural Weimar, Alemanha	317
Carolina Lima	

Capítulo 20 - Can Theatre of the Oppressed be effectively used in the rural Indian context to empower the girl child?	333
Avni Fatehpuria	
Capítulo 21 - Os Procedimentos de Augusto Boal e o Olhar da Criança	347
Fernanda Machado	
POSFÁCIO	359
Aline Nunes	
SOBRE A ORGANIZADORA	363
SOBRE AS/OS AUTORAS/ES	365

PREFÁCIO

E se Boal estivesse vivo, ativo e instigado a criar práticas artísticas relacionadas às questões políticas do Brasil e do mundo de agora? Qual o teatro, quais estéticas e técnicas ele teria proposto? Ou ainda, e se o teatro-fórum, teatro invisível, teatro-imagem, técnicas desenvolvidas por Boal, estivessem sido largamente difundidas em práticas artístico-pedagógicas e atingido integralmente seus objetivos, estaríamos diante do atual quadro social de explorações injustas de poder e largas fendas em direitos e qualidade de vida?

*As práticas teatrais, em geral, são um campo favorável a essa possibilidade de imaginar, do sonhar e de projetar o que desejamos num plano paralelo ao da realidade. Para além dos “se” evocados nas perguntas que iniciam esse texto, esbarramos numa realidade concreta, com questões duras relacionadas à opressão infligida à nossa ampla convivência social. Diante de dificuldades oriundas de situações opressoras, muitas vezes nos paralisamos. Entretanto, algumas pessoas fazem dos obstáculos, estímulos para as proposições de libertação. Foi o que fez o teatrólogo Augusto Boal na sua *Poética do Oprimido*. As duras motivações advindas de um meio opressor promovido por ditaduras políticas lhe promoveram reações de resistência com estratégias de respostas a essa opressão.*

O resultado dessa difícil realidade de criação e reação vivida pelo “filho do padeiro” nos trouxe um relevante legado artístico e pedagógico referente ao enfrentamento da compressão da arte, com trabalhos voltados para a libertação de grupos alvos da tiranização política, social e econômica. A criação artística de Boal está localizada nesse período histórico brasileiro, mundial.

Porém, é importante perceber que o próprio criador do Teatro do Oprimido esteve atento às mudanças do seu tempo e territórios percorridos e foi adaptando e interagindo com as realidades por ele vividas. O Arco-íris do desejo é um exemplo dessa sagacidade, o que faz com que sua vida e sua vasta obra sejam também referenciais para transcendências espaciais, temporais e de áreas de conhecimento.

*É nesse contexto de atravessamentos de práticas, pesquisas e estudos que o livro **Teatra da Oprimida: últimas fronteiras cênicas da pré-transição de gênero** se insere. Diante da impossibilidade de concretização e respostas dos “se” sugeridos, esta publicação aparece como uma possível resposta aos questionamentos iniciais, ao ocupar o lugar da produção e*

problematização de conhecimento fazendo a atualização das propostas tão bem aplicadas por Boal no seu tempo. Sendo assim, práticas e registros em textos aqui presentes voltam-se para realidades, na pluralidade de sua multiplicidade de grupos de trabalho, e colocam Boal no contexto contemporâneo e dessa forma atualizam resultados em conexão com novas formas de organização social, com coerência aos princípios do Teatro do Oprimido. São vinte e um textos, agrupados em três partes que apresentam experiências relacionadas ao TO. As ações são associadas a projetos que envolvem estudantes em meios acadêmicos e extra acadêmicos, pesquisadores/as em geral, que demarcam práticas educativas e artísticas comprometidas em provocar reflexões objetivando mudanças sociais.

Mesmo considerando alguns avanços advindos de mobilização popular, os índices e acontecimentos sociais brasileiros nos colocam frente a uma grande necessidade de lutar, de atuar e de criar para se chegar a lugares melhores. Existem forças visíveis, identificáveis, individuais e institucionalizadas de poder, contrárias a processos libertários de corpo, de grupos, de pessoas.

*Augusto Boal, na época da ditadura militar no Brasil, dizia que era necessário se furtar dos modismos e apostar no diálogo com a realidade. Na sua leitura de mundo, deveria se construir “formas novas” aos desafios presentes. A compilação **Teatra da Oprimida** cumpre esse papel ao trazer leituras atualizadas da “velha” realidade opressora, com as novas proposições de enfrentamentos referentes à gênero, trabalhador/a e empresa, universidade, áreas médicas e pedagógicas, instituições privadas etc. Assim, o Teatro do Oprimido faz o seu upgrade. Sua estética transcende seus alvos iniciais, como os grupos de operários/as, e coloca em evidência também outros grupos a exemplo das mulheres encarceradas, refugiados/as e até empresas.*

Em tempos de socialização via redes digitais, onde o fórum de debates e assembleias são virtualizados em memes, gifs, comentários, curtidas, posts, a realização in loco de técnicas boalinas como o teatro-fórum, nos leva para o corpo que pulsa na sociedade contemporânea. O enfrentamento referente às lutas de classes mais demarcadas em tempos passados, localizado com mais evidência em grupos como camponeses/as, operários/as e trabalhadores/as em geral, transcendem esses coletivos. As novas lutas em destaque atualmente saem de novos corpos: negros/as, de mulheres, de pessoas transgêneros/as, grupos que ganham alcance em formas contemporâneas e coletivas de se fazer política e de se pensar

mudanças.

Os relatos de experiências e reflexões reunidos neste livro tem como referência o reconhecimento desse lugar de transição e complexidade. Boal afirmava que a realidade era sempre nova, e por isso seria preciso buscar "formas novas", porém, acrescentava: "Não devemos correr como bobos/as em busca da última moda. Devemos responder com formas novas aos novos desafios da realidade." E os desafios são esses: a busca de compreensão dessas mudanças concretamente vividas no mundo de agora e a transposição de formas, métodos e estéticas que traduzam essa mentalidade, chamada de pós-moderna. Ao ler e conhecer experiências aqui relatadas neste livro chega-se ao entendimento que o próprio TO prevê suas mudanças, suas críticas. Boal dizia que: "No Teatro do Oprimido, refletimos sobre o passado, ensaiamos sua transformação no presente, para inventarmos o futuro desejado, porque ser cidadã/o é transformar a realidade e viver é mudar o mundo."

O panorama aqui apresentado por esta reunião de textos atualiza o escopo epistemológico da sistematização feita por Boal, evidenciando suas competências sem descartar as críticas e as causas a serem consideradas nessas novas mentalidades e complexidades do agora: enfrentar as incertezas, considerar as interfaces e a mobilidade no jogo das opressões, fugir, eventualmente, de uma lógica fixa normativa e estabelecida da indexação de opressor/a e oprimidos/as, evitar o maniqueísmo prévio e redutor de identificação do "bem" e do "mal", considerar no contexto contemporâneo, as atuais formas e formatos de coletivos e ações políticas, de militância e as produções artísticas desse tempo para friccionar, problematizar e atualizar estratégias e conhecimentos acerca do Teatro do Oprimido.

Os desafios passam pela busca de um entendimento das opressões como, sim, demarcadas em classes, mas também fluentes em suas fronteiras e em suas delimitações sociais e existenciais. Transportar e colocar no jogo teatral epistemologias desenvolvidas nos estudos de gênero para a compreensão da complexidade social a ser trabalhada no Teatro do Oprimido é reconhecer o diálogo como condição basilar para fazer ruir sistemas opressores.

As experiências e reflexões aqui expostas apresentam práticas que transcendem a fronteira do próprio teatro. Essa é uma atitude do lançar-se para além do lugar já reconhecido e assentado do Teatro do Oprimido. Essa é uma atitude de permanência e de transitoriedade nesse jogo da vida e nessa incessante vontade presentificada em atitudes de se construir e viver

num mundo melhor, mais justo e mais feliz para todos, para todas. Utopicamente, faz-se necessário sentir pertencente a experiências positivas, pois só assim conseguiremos seguir firmes e fortes nessa complexa caminhada para um mundo mais justo. A necessidade do fazer e do afirmar posições é imprescindível para a permanência de nossas conquistas e para o anúncio de fé em novas lutas. Escrever experiências é compartilhar esperanças, é alimentar sonhos. Dessa forma que o livro cumpre o seu papel dizendo para os/as seus/uas leitores/as, com coragem, que o fazer artístico e o fazer político são lugares necessários de batalhas, por vezes difíceis, mas que neles habitam uma dimensão enorme de beleza e prazer.

*Alexandra Gouvêa Dumas
Aracaju, agosto de 2017.*

APRESENTAÇÃO

Como têm se caracterizado as práticas de Teatro do Oprimido no contexto estudantil contemporâneo? Quais as relações entre a potente prática desenvolvida por Augusto Boal e as experiências formativas dentro e fora da Universidade? Em que estágio encontra-se nosso conhecimento das contribuições trazidas por práticas que envolvem o Teatro do Oprimido e as diferentes formas de Mobilização Estudantil, no Brasil e no mundo? Considerando essas questões, este livro visa contribuir precisamente para documentar um apanhado de saberes comunitários e experiências formativas que, de alguma maneira, se situam na intersecção entre esses dois temas. Visamos oferecer à/ao leitor/a um vasto panorama de estudos e práticas que articulam ensino, pesquisa e intervenção visando o desenvolvimento da reflexão e ação críticas principalmente desde o contexto universitário.

Lembremos que o Teatro do Oprimido chega ao Brasil quando Augusto Boal retorna do exílio, em 1986, num contexto de intensa mobilização no cenário político nacional e inicialmente tem uma forte inserção em projetos de formação de professores/as e no ambiente escolar, passando aos poucos a ocupar outros espaços tais como praças públicas, penitenciárias, centros de saúde e inclusive a Câmara Legislativa do Rio de Janeiro, onde Boal foi vereador entre 1993 e 1996. Entre o final do século XX e início deste século, o Teatro do Oprimido foi se consolidando como um importante espaço de mobilização política a partir da teatralidade. Assim, no contexto universitário, em particular nas Artes Cênicas, o Teatro do Oprimido era objeto de desconfiança e controvérsias. As críticas de que se tratava de um “teatro não-teatral”, desprovido de efeito estético, acabavam colocando essa forma de fazer política a partir do teatro numa posição marginalizada dentro do modelo tradicional da Academia, ainda muito dogmática e pouco receptiva a novos modelos de experimentação e produção do saber atrelada à intervenção social. Hoje esse cenário é bastante diferente. Proliferam os relatos sobre experiências ligadas ao Teatro do Oprimido dentro e fora das universidades, envolvendo estudantes de graduação, pós-graduação, pesquisadoras/es, docentes, grupos de pesquisa e extensão em todo o Brasil e em diversos países.

A ideia que motivou a organização deste livro decorre, portanto, da emergência de pensarmos sobre como se configuram as experiências de desenvolvimento da proposta de Boal hoje. No entanto, mais do que avaliar nos processos formativos quais são os procedimentos

mais coerentes ou supostamente mais verdadeiros com relação a poética do Teatro do Oprimido, pretendemos contribuir para expressar a quais conceitos as pesquisas e os coletivos recorrem. Os saberes teórico-práticos convocados aqui se apresentam em toda sua complexidade, nuances e tensões.

Esta coletânea de textos pretende reunir abordagens críticas e perspectivas experimentais do método e dos conceitos de TO nas construções realizadas nos anos 2010. Para abranger o máximo possível de multiplicidade de referências acadêmicas e desdobramentos empíricos procuramos que este projeto, já na sua concepção e convite para as autorias, contivesse representatividade de todas as regiões do país. Temos aqui textos provenientes dos estados: São Paulo, Rio Grande do Sul, Mato Grosso, Alagoas, Bahia, Amazonas e Rio de Janeiro. Sua reunião prova não apenas o quão profícuo é a Teatra da Oprimida mas, sobretudo, que o vigor das ideias de Augusto Boal continua, e deve continuar no século XXI, a nos provocar a fazer e desfazer caminhos. Soma-se a este esforço de olhar para o TO de uma forma contra-hegemônica, ou seja, para além dos processos de multiplicação ocorridos nos anos 1990 e 2000, seis textos de trabalhos realizados em outros países, a saber: Costa Rica, Portugal, Alemanha, Índia, Áustria e Canadá.

Na primeira parte da obra, "Teoria Política da Cena", apresentamos cinco textos os quais não apenas enveredam sobre os declarados posicionamentos políticos do Teatro do Oprimido como indicam novos caminhos de crítica e reinvenção. A relação do TO com o contexto universitário, levando em conta as frentes de ensino, pesquisa, cultura e extensão, ganha aqui um espaço de reflexão sobre a geração do saber. Os parâmetros tradicionais de uma universidade, a qual se constitui como um espaço que hierarquiza o conhecimento, não ficam ilesos a partir destes questionamentos. Exercemos aqui não apenas a necessidade de reconhecimento dos saberes excluídos historicamente da universidade como legítimos, mas também a possibilidade de verificação dos privilégios do saber dito superior como um âmbito de poder opressor sobre o que ainda não foi "academicizado". Lembremos sempre que o academiCISmo é raCISta. Verificamos, então, que o Teatro do Oprimido, assim como outros saberes comunitários, deve ocupar a universidade e outros espaços hegemônicos, mas não sem criticá-los e reinventá-los. A Psicologia Comunitária, por exemplo, tem recebido as contribuições do Teatro do Oprimido por afinidades eletivas com esta postura crítica à posição elitista da universidade, bem como às hierarquizações de saber que negam o reconhecimento

de formas insurgentes de ação social.

Na segunda e na terceira partes, intituladas respectivamente "Práticas Pedagógicas Teatrais" e "Intervenções Formativas Fronteiriças da Cena", as/os autoras/es relatam experiências concretas de ensino de Teatro do Oprimido no âmbito da graduação bem como outras possibilidades de cultura, extensão e pesquisa. Evidentemente mostra-se aqui que os saberes envolvidos no TO não dizem respeito apenas aos cursos de Artes Cênicas, mas ganham repercussão em áreas diversas como Medicina, Pedagogia, Psicologia e Terapia Ocupacional. As experiências reunidas nestas seções compreendem exemplos diversos do que é possível com as atividades teatrais e o âmbito educativo, seja nas várias modalidades de oficinas aqui relatadas ou até mesmo nos procedimentos de criação de espetáculos; aulas e intervenções guardam em comum propósitos de transformação.

*Queremos ressaltar a intenção de estimular a reflexão crítica sobre os temas reunidos nesse compêndio, de modo a transcendê-los, como por exemplo, em relação ao estatuto da categoria gênero presente nas diversas esferas da vida social, inclusive a prática teatral. Por exemplo, em virtude de minha transição de gênero e de minha pesquisa sobre transgeneridades, realizada durante a produção deste livro, venho questionando atualmente a transição de gênero da área teatral. O teatro, em sua história, nas hierarquias e em seu pensamento, sempre foi predominantemente masculino e cisgênero. O Teatro do Oprimido não está alheio a este processo, que tem uma dinâmica estrutural na sociedade. A necessidade de afirmar o feminino na área provocou-me a formular em minha tese de doutoramento o termo **teatra**¹. Em algumas ações mais recentes, posteriores às experiências reunidas no livro, já apresentam-se as ações com a expressão **Teatra da Oprimida**. Como registro histórico da pré-transição de gênero, escolhemos manter no texto a designação de Teatro do Oprimido no masculino². Certamente, nas próximas publicações espera-se que ganhe força a **teatra**, como área, e a **Teatra da Oprimida** como abordagem de novos trabalhos teóricos e práticos³. Neste*

¹ Ver: LEAL, Dodi. **Performatividade transgênera: equações poéticas de reconhecimento recíproco na recepção teatral**. Tese (Doutorado em Psicologia Social). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2018a.

² Os textos desta coletânea foram escritos entre 2015 e 2016 e contaram originalmente com a co-organização de Luis Galeão-Silva e José Fernando de Andrade Costa a quem agradecemos pela colaboração. O projeto original teve o título "Teatro do Oprimido e Mobilização Estudantil: saberes comunitários e experiências formativas".

³ Ver: LEAL, Dodi. DENNY, Marcelo. **Gênero expandido: performances e contrassexualidades**. São Paulo: Annablume, 2018. e LEAL, Dodi. **LUZVESTI: iluminação cênica, corpomídia e desobediências de gênero**. Salvador: Devires, 2018b.

*sentido, somam-se ao livro dois transfácios, escritos por duas pessoas transgêneras: o Pedro Pires e a Ave Terrena Alves; olhares trans que atravessam a obra e que indicam um este novo caminho de trabalho da **Teatra da Oprimida**.*

Notamos aqui uma pontual contribuição desta obra nos estudos de TO enquanto indicação de caminho de revisão de seu repertório e de suas epistemologias. Vide que comumente projetos cisfeministas têm nomeado a luta de gênero em TO de “Teatro das Oprimidas”, mantendo a noção cismasculina da área teatral no título. Apenas a partir do transfeminismo é possível avançar na crítica à cispatriarcalidade do projeto de Boal modificando os parâmetros metodológicos e ideias não apenas para a presença das mulheridades mas, também, das transgeneridades modificando as estruturas da área teatral.

Soma-se à esta virada paradigmática a apropriação epistêmica de pessoas cisgêneras sobre os saberes das transgeneridades. Ser trans não se liga a uma mera decisão individual de mudar de um gênero a outro. Trata-se de rever os condicionadores sociais da cisgeneridade normativa por completo. Assim, há muitas pessoas cis que passaram a adotar o radical “trans” para conceituar seus trabalhos e atuação, para nomear a relação profícua entre diferentes áreas do saber. A base é Manoel de Barros (“É preciso transver o mundo”) e Félix Guattari (“transversalidade”) ⁴. São referências fundamentais, mas que somam-se ao nosso questionamento aqui: é possível transver o mundo sem transver o próprio gênero e a cisgeneridade universal? Acreditamos que não. Vocês leitoras/es verão que a mera indicação de gênero no feminino e masculino em toda a obra à se referir às pessoas envolvidas nas práticas teatrais e de ensino já indica um olhar transgênero sobre o mundo, que o modifica. As mudanças são irreversíveis e nem sequer ainda podemos vislumbrar todo seu alcance. Nítido fica que, ao referirmos ao cruze entre áreas, a palavra disciplina é inoportuna para o radical trans. Modificar as normatividades, proposta transgênera para o mundo, demanda uma atuação indisciplinar do encontro dos saberes. Não curvar-se aos ditames eurocêntricos, cisgêneros, adultocêntricos e brancos que forjaram aquilo que entendemos como áreas do conhecimento e suas fronteiras demanda novas formas de conceber a prática de topografá-

⁴ Também a referência ao *Teatro Trans-racional* (Pérez Vega) apresentada e discutida no Capítulo 5 da obra, entra no bojo de obras que mereciam ser perspectivadas a partir de pesquisas atuais de gênero. Notamos que a transgeneridade nos indica que ser trans é um processo insubordinado à disciplina e à racionalidade. Não há como ser trans e não ser transgênera/o e não há como ser trans sem romper com o produtivismo e as hegemonias da razão e da disciplina (LEAL, 2018a).

las. Muitas vezes a indisciplina como modo epistêmico de encontro de saberes refere-se mais ao contrabando do que ao contrato. Conhecimento indisciplinar é gira, é gueto, é guerra. Luta contra a institucionalização apropriadora da vida. Os modos de existência em roda não são transdisciplinares: são indisciplinares e transgêneros pois fazer a cisgeneridade rodar, destituir-se de seus privilégios. Num país em que a linha normativa é a razão, os saberes em rodas só podem ser modos indisciplinares de fronteira.

Em 2018 tomei posse na Universidade Federal do Sul da Bahia onde atuo como professora do curso de segundo ciclo Artes do Corpo em Cena (Centro de Formação em Artes), além dos cursos de primeiro ciclo: Licenciatura Interdisciplinar em Artes e suas Tecnologias e Bacharelado Interdisciplinar em Artes (Instituto de Humanidades, Artes e Ciências); e de terceiro ciclo: Especialização em Pedagogias das Artes - linguagens artísticas e ação cultural (EPArtes) e Especialização em Dramaturgias Expandidas do Corpo e dos Saberes Populares (EDramaturgias), sendo a coordenadora deste último atualmente. De junho a agosto de 2019 ofereci pela primeira vez o componente curricular Oficina de TO no curso Artes do Corpo em Cena com a aula magna do curso intitulada: **Boal de trans pra frente: A Teatra da Oprimida**. Se queremos desenhar anticolonialmente o futuro por meio do fazer artístico, ele não pode ser regido pela cisnormatividade nem pela branquitude.

Não podemos deixar de notar as características e implicações da conjuntura política brasileira nos últimos anos com as posturas conservadoras encorajando discursos de ódio contra grupos não hegemônicos. Para dar alguns exemplos de como a leitura dos textos aqui na obra ganham confirmação e novas proporções, citamos apenas dois. Rever o trabalho de TO realizado em 2015 em Juína (noroeste do Mato Grosso), chamada a Rainha da Floresta, relatada no Capítulo 9, em meio à exponenciação das queimadas na Amazônia vividas em 2019 nos faz perceber que o projeto colonial persiste e é algoz com a vida, sobretudo da população indígena⁵. O Capítulo 8 também ganha outras dimensões ao ser lido no cenário de 2019: o ataque do Governo Bolsonaro à educação pública, gratuita e de qualidade a partir do projeto Future-se dá o tom da precarização imbuída à privatização do ensino superior; o mencionado programa poderia literalmente nomear-se Fature-se.

⁵ Destaca-se que o trabalho realizado na ocasião contou com uma ação desdobrada com algumas travestis indígenas, cujo quadro de vulnerabilidade social é altíssimo neste momento histórico em que pessoas transgêneras e indígenas são altamente perseguidas.

Por fim, é importante dizer que queremos com este projeto dar visibilidade a ações de TO dentro das estruturas de universidades e/ou delas em relação à comunidade. Os textos que seguem revelam apenas alguns dos frutos positivos dessa relação. Talvez, estas tenham sido as últimas fronteiras cênicas da pré-transição de gênero. Descubramos todos os frutos ainda não imaginados que decorrem deste processo!

De trans pra frente!⁶.

Dodi Tavares Borges Leal

Porto Seguro, setembro de 2019.

⁶ Ver: LEAL, Dodi. **De trans pra frente**. São Paulo: Patuá, 2017.

Parte 1

Teoria Política da Cena

Capítulo 1 - Teatro do Oprimido Contemporâneo: performatividade e fronteiras

por Dodi Leal

Este capítulo apresenta questionamentos sobre o Teatro do Oprimido tendo em vista sua construção histórica e algumas de suas problemáticas contemporâneas. Na primeira parte faço uma narrativa do desenvolvimento temporal do Teatro do Oprimido mesclando fatos relevantes da trajetória de Augusto Boal com um breve relato autobiográfico da minha relação com sua obra. Na segunda parte apresento elementos da poética contemporânea procurando refletir sobre ações de performatividade e fronteiras no Teatro do Oprimido.

Desenho histórico do Teatro do Oprimido

A história do Teatro do Oprimido no Brasil completou 30 anos em 2016. Considera-se um marco neste percurso o retorno de Augusto Boal do exílio pela América Latina e Europa, em 1986. Ainda que em diversos escritos de Boal ele indique que as técnicas do Teatro-Jornal, criadas no Teatro de Arena de São Paulo antes do exílio, em 1971, fariam parte do seu projeto que culminou no Teatro do Oprimido, esta denominação e a articulação do trabalho se iniciou e teve primeiro ampla repercussão no exterior e, somente depois, no Brasil, se ouvia falar sobre o Teatro do Oprimido. As diversas experiências com o Teatro-Imagem em um projeto de alfabetização popular no Perú e com o Teatro Invisível na Argentina precederam um período igualmente profícuo de experimentações na Europa com as técnicas introspectivas de Teatro do Oprimido que foram difundidas como o método do "Tira na Cabeça".

O texto escrito pelo diretor e crítico teatral Fernando Peixoto em 1980 chamado "O Teatro do Oprimido invade a Europa" constitui-se como memória rara sobre o fenômeno de criação do Teatro do Oprimido e é inaugural de uma perspectiva crítica sobre a obra de Boal. Enquanto no Brasil em fins dos anos 1970 e início dos 1980 não se tinha notícias do exilado Augusto Boal, o Teatro do Oprimido ganhava grandes proporções na Europa. O texto é extremamente emocionante porque Peixoto, diretamente ligado às atividades teatrais, conhecia Boal do Teatro de Arena quando este o dirigiu em montagens como *Arena Conta Zumbi* e *Arena Conta Bolívar*. Ficou, portanto, muito surpreso com as atividades que ele acompanhou

no *Centre du Théâtre de l'opprimé de Paris* (CTO-Paris). Nesta ocasião, o autor não só descreve as novas dinâmicas de Boal, como também apresenta o contexto em que eram realizadas: Boal, já um fenômeno na cena européia, era muito procurado por diversos profissionais da psicologia, da educação e da assistência social. No entanto, a maior adesão ao Teatro do Oprimido em seus primeiros passos era por estudantes europeus: recém-experientes das manifestações que se iniciaram em 1968, estes buscavam no projeto de Boal uma forma concreta de intervir politicamente.

Desde os primeiros anos em que Boal voltou a morar no Rio de Janeiro, o Teatro do Oprimido teve grande entrada em projetos de educação, sobretudo, neste primeiro momento, no que diz respeito a formação de professores/as. Nas décadas de 1990 e 2000 acompanhamos os largos desdobramentos do Teatro do Oprimido em programas de governo e legislatura. Durante todo esse período, em parceria com poderes públicos municipais, estaduais e federal do Brasil, e organizados pelo Centro de Teatro do Oprimido do Rio de Janeiro (CTO-Rio), foram realizadas numerosas formações e diversos espetáculos em projetos de Teatro do Oprimido em prisões, em escolas e em Centros de Atenção Psicossociais (CAPs). Além disso, de 1993 a 1996, Boal foi vereador da cidade do Rio de Janeiro e implementou o Teatro Legislativo.

Enquanto isso, no ensino superior do Brasil, pouco se sabia, nada se discutia e muito se criticava a respeito do Teatro do Oprimido. Os cursos superiores de Artes Cênicas até os anos 2000 não contavam com professoras/es experientes na nova metodologia de Boal. No entanto não faltavam desconfianças a este projeto que era tido, algumas vezes legitimamente, outras não, como um teatro não-teatral, ou seja, um teatro sem teatralidade, desprovido de efeito estético. Quando fui aluna de graduação em Artes Cênicas da USP, em meados dos anos 2000, ouvia de minhas/meus colegas estudantes: "Teatro do Oprimido não é teatro, é política". Ainda que haja uma possibilidade de leitura extremamente positiva deste discurso, que revela o forte tom de engajamento do Teatro do Oprimido, vindo de um/a estudante de teatro que queria aprender estritamente teatro, este discurso só poderia ser uma visão pejorativa.

Até aqui algumas questões já poderiam ser elencadas. Um primeiro conjunto delas versa sobre a procedência do escopo teórico do Teatro do Oprimido. Com um grande peso de contribuições de desenvolvimento em território europeu, poderíamos afirmar que os saberes vinculados ao Teatro do Oprimido se conjunturam em epistemologias do Norte? Ou os saberes

do *Zeitgeist*⁷ de Boal o circunscreve às epistemologias do Sul⁸? Onde encontrar pistas para posicionar o Teatro do Oprimido: na vasta produção teórica de Boal sobre teatro ou nas iniciativas e produções cênicas que se desdobraram de seus projetos ou, por outro lado, de suas referências práticas e metodológicas de base latino-americana?

Outro grupo de questões que podemos estruturar para articular este desenho histórico do Teatro do Oprimido diz respeito à dimensão temporal de seu amadurecimento. Seriam as preocupações estéticas e políticas que deram origem a esta construção de Boal atuantes no percurso histórico do Teatro do Oprimido e ainda reincidentes em nosso tempo? O que é possível afirmar hoje a respeito dos conteúdos e processos técnicos das produções de Teatro do Oprimido no sentido de reclamar o projeto de Boal como um saber popular? Os paradigmas do Teatro do Oprimido tinham amparo em teorias da segunda metade do século XX de diferentes países latino-americanos?⁹ Poderíamos localizar a obra de Boal como um correspondente no teatro de uma Teoria Latino-Americana?

Neste sentido, podemos somar à análise histórica do Teatro do Oprimido o aspecto crítico de que este não se trata simplesmente da notoriedade de um projeto de teatro que nasceu com bases latino-americanas, mas se trata sobretudo de uma perspectiva não hegemônica dentro e fora da América Latina. Considera-se aqui que o pensamento europeu e as referências norte-americanas foram fundamentais para o desenvolvimento do ensino do teatro no Brasil até o século XX. Por outro lado, Boal esteve em criação por quase duas décadas nos Estados Unidos e Europa formulando o Teatro do Oprimido. Poderíamos perguntar: o distanciamento crítico de uma América Latina, regida na ocasião por ditaduras, foi o que possibilitou a estruturação de um pensamento latino-americano?

Voltando aos anos 2000, eu era a única entre professores/as e alunos/as em todo o Departamento de Artes Cênicas da USP que conhecia o TO, suas técnicas e o próprio Boal. Em uma pesquisa de seminário em grupo sobre o espetáculo *Arena Conta Tiradentes*, sugeri ao professor Sérgio de Carvalho¹⁰: "posso entrevistar o Boal!", no que ele respondeu "como você

⁷ Termo alemão que significa espírito do tempo. Indica a conjuntura intelectual e cultural de uma época. Nos estudos filosóficos, foi difundido a partir da obra de Hegel.

⁸ Em referência à obra *Epistemologias do Sul*, organizada por Boaventura de Souza Santos e Maria Paula Meneses.

⁹ Em sugestão à Pedagogia do Oprimido, Teologia da Libertação, Economia Solidária, Sociologia Crítica, Psicologia Comunitária, entre outros.

¹⁰ Professor do Departamento de Artes Cênicas da ECA-USP e Diretor da Companhia do Latão.

conhece ele?". Na época, eu estudava com Boal e a equipe do CTO-Rio em formações de aprofundamento e escrita do seu último livro "A Estética do Oprimido". Conclusão: Boal pediu para que eu entregasse em mãos ao Sérgio um DVD com a passeata de 12 mil pessoas do interior da Índia até Calcutá, de onde tinha acabado de chegar. Nesta ocasião os camponeses de vários cantos da Índia se reuniram para um grande festival de Teatro do Oprimido organizado pelo Jana Sanskriti. Foi aberta aí uma ponte para que outras ações de pesquisa e ensino pudessem se desdobrar, dentro e fora da universidade.

Desde 2005, sou curinga de Teatro do Oprimido do Coletivo Metaxis. Nascido como projeto de extensão universitária da USP, as ações do grupo sempre compreenderam a formação de pessoas de dentro e de fora da universidade no método, além da montagem de espetáculos. Mesmo tendo tido sempre uma postura propositiva, eu sentia-me sozinha na graduação em Licenciatura em Artes Cênicas diante da enormidade de propostas teatrais do currículo e do desconhecimento da universidade a respeito do Teatro do Oprimido. Por ser uma das fundadoras do ALFA-USP (projeto de alfabetização de jovens e adultos para funcionários/as de limpeza e segurança da universidade e comunidade ao entorno, baseada na Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire) e por ter atuado na ITCP-USP (Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares, baseada na Economia Solidária de Paul Singer) estava bem inserida nas discussões sobre a extensão universitária e entendia que a Universidade Pública tinha um papel crucial na formação, pesquisa e intervenção com projetos criativos e populares, como o Teatro do Oprimido. Enquanto que nas brigadas do MST - Movimento Sem Terra, o Teatro do Oprimido era uma linguagem já conhecida e experimentada, as/os estudantes de nível superior e os/as professores/as universitárias/os se aproximavam pouco a pouco desta linguagem.

O cenário do ensino superior no Brasil mudou radicalmente desde o início dos anos 2000, em consonância e sobretudo por razão das intervenções da política educacional dos governos federais de Lula e Dilma. As principais marcas da atuação do Ministro da Educação Fernando Haddad foram, por um lado, a criação do ProUni, que confere acessibilidade a estudantes de baixa renda em Instituições de Ensino Superior (IES) privadas e, por outro, o SiSU (Sistema de Seleção Unificada) que além de considerar o desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) como fator de corte para entrada nas universidades públicas federais contém um sistema de cotas que estabelece a reserva de metade das vagas para para

quem estudou em escola pública ou tem sua formação em ensino médio proveniente de programas de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A expansão do acesso ao ensino superior privado, no entanto, não garante um ensino crítico automático, assim como as cotas no sistema público não garantem, em si, a mudança social. É preciso haver debate, é preciso intervir, criar. E muito tem sido feito dentro e fora das universidades, públicas e privadas, no Brasil e no exterior, no sentido de explorar possibilidades com o Teatro do Oprimido. Isso se deve ao fato de que desde o fim dos anos 2000 houve a entrada no ensino superior de educadores/as, profissionais de assistência social/terapia e atores/atrizes conhecedores/as do Teatro do Oprimido, e também o aumento do número de dissertações e teses defendidas no assunto, resultando na admissão de professores/as de Teatro do Oprimido em quadros de faculdades e universidades, em Artes Cênicas, mas também em Educação, Psicologia, Economia, Direito, Serviço Social, Antropologia, etc.

Diante deste cenário de expansão do Teatro do Oprimido dentro do contexto estudantil é conveniente formular novas questões: em qual medida, do ponto de vista de sua dimensão temporal e do espírito do tempo de Boal, seria possível articular uma visão ética e política do Teatro do Oprimido? Ou seja, as preocupações que motivaram o trabalho de Boal se embasam em perspectivas de alteridade e têm base em preocupações de finalidade e consequências dos saberes constituídos? Os saberes no Teatro do Oprimido são devidamente descentralizados entre o dentro e o fora das universidades, entre curingas e praticantes?

Nas bases do trabalho prático/criativo de Augusto Boal e dos diferentes referenciais metodológicos que se desdobram do Teatro do Oprimido, poderíamos afirmar que este se trata não apenas de uma das "epistemologias do Sul", mas também uma das mais importantes e pioneiras "estéticas do Sul" e "poéticas do Sul".

Performatividade e fronteiras

Pretendo colocar em tectura para o Teatro do Oprimido as reverberações de uma questão eminentemente contemporânea: *como performar em linhas de fronteira?* Para equacionar a emergência de toda sorte de separatismos (especialmente os políticos, os urbanos e os artísticos). Em relação à crise do diálogo e à crise da linguagem, é preciso instigar novos pensamentos cênicos que se realizem em fronteira. Tomando a performance como campo dialético-estético de experimentação (SCHECHNER, 2006), articulo que o agir em fronteira

requer a irreversível reinvenção do pensamento. Pensamento da cena e pensamento da vida. E, ainda, por tensionar expedientes relacionais e por convocar a erupção dos aprendizados de convívio na cidade, procuro ressaltar que em linhas de fronteira precisamos topografar a pedagogia da cena.

Se a noção de conflito leva, por vezes, à criação de aspirações utópicas ou articulações políticas irrefletidas, a performance topográfica, imbuída de caráter tectônico, desregulariza sistemas arraigados pela ação cênica. As iniciativas iludidas que encontram conforto na denominação "sem fronteiras" não dão conta de expressar e transformar os abismos e isolamentos que configuram as relações de indivíduos hoje. Desprovidas dos saberes marginais do *entre*, das liminaridades, dos contornos e do trânsito polinizador como ecodinâmicas antropológicas de existir em cena, as pedagogias "sem fronteiras" padecem sobre si mesmas porque carecem das geologias sociais que definem subjetividades a partir de nivelamento de terras. Ao contrário, por estar profundamente marcadas de uma veia econômica neoliberalista de livre circulação, as pedagogias "sem fronteiras" parecem deslizar sobre superfícies planas e culturas uniformes.

Uma pedagogia marginal para a cena, por sua vez, ao se opor a esta perspectiva "sem fronteiras" assume o lugar fronteiro do saber e se responsabiliza por exprimir toda qualidade dos terrenos urbano-cenográficos de sua ação. Prédios, calçadas, ruas, mas também asfaltos, tintas, placas, além de lugares que hostilizam/oprimem pessoas negras, mulheres, velhos/as, pessoas transgêneras e outros poucos que acolhem, etc. Assim, velhos questionamentos como "é a cidade que comporta o teatro ou o teatro que comporta a cidade?" não dão mais conta de indicar como as situações de liminaridade social se expressam em movimento. A cena que se convoca para o Teatro do Oprimido, desta maneira, tem como fundamento exhibir em detalhe performático como se compõem todos os desafios e resistências de fronteira, seja os desafios e resistências geográficos, seja os desafios e resistências subjetivos. O concreto performado em ações faz saltar suas pedras à/ao espectador/a. Temos, então, a partir de uma marginalidade cênico-social que se desenha em pedras, o desdobramento de uma *pedragogia marginal* em que a performance *pedro-fronteira* é a única maneira de existir.

Há que se deixar nítido que a vontade utópica de eliminação de fronteiras, à qual me oponho neste texto, carrega em si uma ingenuidade bem intencionada a respeito dos problemas

territoriais. Em pressupostos assim, a simples vontade de unir, a despeito das diferenças e especificidades, gera novas exclusões. Um projeto sem fronteiras nasce necessariamente com uma fronteira: quem está à margem. Ainda que o teatro do sem- fronteirismo se proponha a unir inequivocamente as diferentes expressões, desconsidera todas as topografias performáticas inexoráveis a qualquer posicionamento relacional. O mesmo se passa com a performance do sem-fronteirismo ou de qualquer arte do sem-fronteirismo. Em toda expressão de descoberta criadora envolvida nos processos de recepção cênica, desconsiderar os lugares específicos de onde se percebe a cena, a obra e a ação performática é padronizar pontos de vista e aniquilar posicionamentos divergentes.

O que seria então um Teatro de Fronteira formulado para o Teatro do Oprimido? Certamente estamos falando de uma proposta de Teatro na Margem. Segundo Baltazar (2015, p.10), a ideia de Teatro na Margem expressaria melhor do que a noção *Teatro em Guerra* as experiências teatrais em territórios marginalizados em nossa sociedade capitalista contemporânea: estamos lidando com "a ideia e a imagem de teatro nas bordas, nas beiras, nas orlas, ou seja, de teatro em territórios limítrofes". Um Teatro de Fronteira não diz respeito apenas a um teatro que avaliza a expressão de marginalizadas/os, mas que provoca as erupções titânicas escondidas nos encontros, nas ligações e nos limites.

A autora afirma, ainda:

Pensem as margens como territórios limítrofes de alguma similitude de matéria, mas também territórios mais próximos às trocas com outra matéria diferente, enfim, territórios de transações e diferenciações; fronteiras que destacam diferenças de potenciais e produzem lugares mutantes.

Estão nas fronteiras as oportunidades de saber. Saber de fronteira é saber de transformação. Um teatro que lida com os conflitos humanos se opõe às desgastadas formas de agir em situações desagradáveis que o politicamente correto (des)orienta: atacar ou fugir. A fronteira exige empatia no conflito com o/a outro/a. É no conflito que é possível agir em relação e transformar as opressões sociais. Atacar e fugir não são, definitivamente, gestos que contribuem para a mudança social. A fronteiricidade ao mesmo tempo que desconstrói formas enrijecidas que não se comunicam, propõe trânsitos movediços. A fronteiricidade dá vazão e oxigena toda a indagação asfíxiada nos traços separatistas. Fronteira é fonte de recurso e não objeto de separação como amadoramente e superficialmente a geografia clássica nos ensinou. A multiterritorialidade, que coloca em cheque a noção de livre circulação, é a forma

contemporânea de conceber os fluxos paradoxais que se superpõem nas configurações territoriais. Fronteira em uma perspectiva de multiterritorialidade é fonte de saber. A fronteira por si só, no entanto, não garante paz alguma. Apenas o cuidadoso e responsável gesto na fronteira é que gera conhecimento.

O projeto de Augusto Boal traz com veemência os gritos e as dores que configuram as linhas que segregam espaços de geografia humana que se dão bem a ver contemporaneamente por meio das poéticas performativas. Tidas como inexistentes no sentido de falta de atenção e alarde da mídia, é na cena teatral que estas fronteiras aparecem. Em seus expedientes criativos o Teatro do Oprimido pode a partir destas reflexões formular as seguintes perguntas: Dadas as fronteiras, o que elas procuram revelar e o que elas procuram esconder? O ato de construir fronteiras deve ser tido em conjunto com os atos de mantê-las, protegê-las e intensificá-las? De que forma podemos rasgar fronteiras sem com isso desrespeitar as diferenças culturais? Sobre quem nos coloca em terrenos opostos, é preciso saber quais privilégios se organizam em torno de quem nunca tem suas reservas de mercado ameaçadas? De que forma dar a ver ou não dar a ver grandes oposições territoriais, impacta em processos mais ou menos semelhantes nas pequenas oposições territoriais?

A performance marginal tem na fronteira a oportunidade de organizar os colapsos e desencontros entre os abismos e isolamentos humanos. O agenciamento artístico de erupções contidas promove o destampamento de conteúdos enfrascados nas dobras urbanas. A *pedagogia marginal* tem na performance o matriciamento que abrange os saberes e fazeres ensocados nas cidades e nas relações intersubjetivas. Tais expedientes que distendem toda a viscosidade de embotamentos sociais, necessariamente vulcaniza as sensibilidades incapacitadas de transformar. *A transformação que a performance provoca não é aquela do ser humano sobre outros seres humanos, mas a transformação de si mesmo. Performar é, então, selecionar os conteúdos acumulados em fronteiras pessoais.*

Neste sentido, o corpo é a maior fronteira humana: está sempre exposto. Apesar de roupas, apesar de ideias, o corpo humano é feito de vulnerabilidade. Aliás, roupas e ideias tendem a dar uma impressão de segurança protetiva não à pele, mas à existência. Curiosamente corpo em forma de roupa e corpo em forma de ideia são as moedas sociais do próprio corpo. Estar em relação significa ter objetos de troca que se constituem como parcelas de mim: roupas e ideias que vestem o corpo tem valor de circulação e, no economia urbana tem mais

importância que o próprio corpo. Apesar de exposto, o corpo não tem sido, em si, formato econômico de estabelecimento de uma existência porosa e transformadora, mas de uma existência mesquinha e superficial – mais pertinente se fosse chamada de sobrevivência.

Ora, se o corpo é o objeto de inanição sobre o/a outro/a, ou seja, por mais que haja troca não há transformação, o corpo tem sua potência indistinguível, inacabada mesmo, em circunstância do extremo radicalismo da oposição com o mundo. Corpo que não se percebe fronteira, não performa. Corpo que se percebe fronteira age sobre si para poder agir sobre o/a outro/a. Preparar o corpo para o corpo-outro/a não é ter suas fronteiras móveis, mas mobilizar suas fronteiras para afrenteir-se do/a outro/a. Ainda que apartados de quaisquer possibilidades crítico-reflexivas dos processos de elaboração da subjetividade, corpos limitados devem tensionar todos os seus limites em situações performáticas. O existir cênico deve poder fazer corpo no corpo que está alheio de si. O choque pode dar-se a perceber de forma abrupta a sujeitos mais desalentados. No entanto, choques terapêuticos, como os que a medicina fisioterápica incorporou em processos de cura a laser e a infra-vermelho, podem promover a cura de formações de si atrofiadas. Fronteirar-se pela performance pode ser uma forma cênica de existir para quem o corpo está alheio de seus próprios limites.

Por o corpo em relação cênica, neste contexto, nos leva à urgente necessidade de reformular tudo o que sabemos a respeito da recepção. A/o espectador/a hoje só pode ser um/a *espectador/a performer*. As zonas fronteiriças do existir cênico ao confrontarem-se com as modalidades de recepção presentes nos momentos de vida transbordantes como o nosso (nos quais os conteúdos de identidade são objeto de guerra, por exemplo) requerem uma visão fenomênica sobre o ato da/o espectador/a contemporâneo. A reciprocidade cênica que a performance instaura não se organiza em parâmetros de tocar e ser tocado/a, ou dar a ver e ser visto/a. Estamos diante de uma situação complexa em que a ação que complementa o tocar não é o ser tocado/a, mas o próprio tocar. Dar a ver não se complementa ao ser visto/a, mas de um outro dar a ver. A proposta performática de que estamos falando não diz respeito a se colocar no lugar do/a outro/a, noção de alteridade, mas de estar em relação sem perder de vista a si mesmo/a.

Ora, se o corpo tem sua topografia exposta no confronto de fronteira, como é que se instauram os processos de violação? Violar o corpo, segundo Butler (2015, p.58), não se trata de uma resultante inexorável da sua vulnerabilidade diante do/a outro/a. O corpo é vulnerável

e daí não decorre necessariamente a violação. No entanto, o corpo é violável porque é vulnerável. A autora continua:

O fato de o corpo invariavelmente se defrontar com o mundo exterior é um sinal de predicamento geral da proximidade indesejada dos/as outros/as e das circunstâncias que estão além do nosso controle. Esse "defrontar-se com" é uma das modalidades que define o corpo. E, no entanto, essa alteridade invasiva com a qual o corpo se depara pode ser, e com frequência é, o que anima a reação a esse mundo. Essa reação pode incluir um amplo espectro de emoções: prazer, raiva, sofrimento, esperança, para citar apenas algumas.

Desta forma, fica nítido o desafio de compreensão do posicionamento ressonante do/a espectador/a de fronteira para um Teatro do Oprimido Marginal: não se trata da simples conversão de atributos e discursos cênicos em objetos de correspondência interiores. *Uma relação de tocar e tocar, e não de tocar e ser tocado/a, nos pulsiona à toda potência resultante do que se configura na relação cênica.* Digamos que a performance, tal qual estamos elaborando, atualiza uma *ética da recepção* porque deixa obtuso o limítrofe e o conteúdo subjetivo que repousa sobre si. Uma recepção performática liminar, portanto, é a semiologia dos afetos em movimento na ação cênica que atualiza as zonas de confrontos fronteiriços.

Ora, esta troca de afetos de que se imbrica a recepção traz à tona o modelo dos circuitos de afetos proposto por Safatle (2015). Segundo o autor, apenas o desamparo dos corpos diante de situações de conflito pode levar a uma ação política. Baseado na noção psicanalítica de que o desencontro é fonte de transformação e não de necessário aniquilamento do/a diferente, Safatle apresenta os indícios de que o relacionar-se pelo binômio medo-esperança (contrapontos projetivos e respectivos, negativamente e positivamente) nos reduz às velhas e opressoras formas de dominação política. O afeto descortinado que tem base inexorável no desamparo diante daquilo que não se sabe, diante de experiências ainda não elaboradas, pode promover legítimas transformações. A/o espectador/a performer é conectado com a cena de tal forma que a tensão limítrofe da ação deve, em todos os casos, *pintaguar* (ou seja, causar o mesmo espanto que se têm com a impossibilidade de pintar com tinta na água) toda sorte de indagações sobre as marginalidade existentes entre os abismos e isolamentos em que habita. Desta maneira, o colapso de uma noiva ficcional (parida nas reais inquietações do/a performer criador/a), como um fantasma nas ruas de São Paulo, dando corpo à imagem da pauliceia desvairada, só pode deixar escapar todas as frustrações de um/a espectador/a performer que não dá conta de seu colapso consigo mesmo/a: a noiva vivida em memória ou em expectativa,

em similitude ou reconhecimento, é posta em questão¹¹. Desta cena não há espectador/a que saia ileso/a. De espectadores/as performers, por sua vez, não há cena que saia ilesa.

O relacional aqui, ressalta-se, não depende das eliminações das fronteiras ou de postulações "sem fronteiras" para provocar as tensões necessárias do existir cênico nos saberes de margem. Drenar abismos e desconhecer isolamentos se assemelha a todo esforço de abalar a noção de indivíduo que já não dá mais mote para a política. Se as estruturas políticas de ordem e de núcleo tributam à noção de indivíduo as sensações de medo e esperança em tons de fabricação discursiva, as estruturas políticas marginais conferem à noção de sujeito um circuito de afetos na figura do desamparo; e conduzem ao ponto de partida para uma criatividade extensiva sobre tudo o que não se sabe.

Performar em recepção é tocar o toque da cena na qualidade de gesto que altera minha/tua subjetividade relacional. O *Teatro de Fronteira*, em seu existir cênico, dá a existir em vida as marginalidades que me/te conectam ao mundo. Não estamos desterritorializados/as. Falamos, ainda, de demarcações muito nítidas entre sistemas que se utilizam das obliquidades da terra como forma de riscar a cena intersubjetiva. Abismos e isolamentos só fazem sentido em lógicas nas quais o separacionismo caminha junto com uma tendência cega de confluissionismo desterritorializado. Enquanto o/a espectador/a sem fronteiras vive em sucessivas zonas de conforto que estabilizam os sistemas opressores e o acesso/circulação de mercadorias, o/a espectador/a em sua zona de confronto potencializa seus saberes liminares para converter seus abstratos em um contínuo artesanato performático do existir.

Referências

BALTAZAR, Márcia (Org.). *Teatro na Margem*. In: BALTAZAR, Márcia (Org.). *Teatro na Margem*. São Paulo: Editora Hucitec, 2015.

BUTLER, Judith. *Quadros de Guerra: quando a vida é passível de luto?* Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

LEAL, Dodi. Coletivo Metaxis: cartografias comunitárias de um Teatro do Oprimido Marginal. In: BALTAZAR, Márcia (Org.). *Teatro na Margem*. São Paulo: Hucitec, 2015.

LEAL, Dodi. Marginalidade entre abismos e isolamentos: a recepção performática liminar e as

¹¹ Referência à obra teatral *Neverland ou As (in)existentes faixas de Gaza* - Cia. Artehúmus de Teatro (São Paulo, 2015). Na ocasião, atuei como provocadora teórica compondo coletânea textual no quadro do projeto do grupo, contemplado pela 26a. Edição da Lei de Fomento ao Teatro de São Paulo, em 2015.

zonas fronteiriças do existir cênico. *Ateliê Compartilhado / Cia. Arthúmus de Teatro*, v. 3, n. 4, p.149-158, 2016.

LEAL, Dodi. Fricções teórico-práticas do Teatro do Oprimido na Contemporaneidade: por uma pedagogia teatral da aproximação. *Revista Arte da Cena*, v. 2, p. 114-127, 2016.

SAFATLE, Vladimir. *O Circuito dos Afetos: corpos políticos, desamparo e o fim do indivíduo*. São Paulo: Cosac & Naif, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. MENESES, Maria Paula. (Org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

SCHECHNER, Richard. *Performance Studies: an Introduction*, second edition. New York, London: Routledge, 2006.

Capítulo 2 - Crítica Social, Teatro do Oprimido e Reconhecimento Recíproco

por Luis Galeão-Silva

A reunião das técnicas do Teatro do Oprimido com a educação é muito oportuna para a discussão de seu papel crítico por meio do reconhecimento recíproco. Mais do que uma diversificação das técnicas pedagógicas vemos esta aproximação com potencial político. É necessário rasgar o manto da ideologia interiorizada nas pessoas por processos de educação bancária, propaganda e socialização em uma sociedade desigual para que possam conhecer a sua própria experiência como oprimidas. A luta por reconhecimento da dignidade da pessoa é o desafio proposto pelo TO. Reconhecer a pessoa é um processo dialógico e, por isso, social. Depende da reciprocidade das outro/as nos reconhecerem como dignas de respeito. Quando se está em uma posição de poder na sociedade, o desrespeito é vivido como uma violação da dignidade e a pessoa se insurge contra. Na condição de opressão, a violação é um desrespeito mas só pode ser enfrentada se a pessoa vir a si mesma como merecedora de respeito naquela situação. Essa mudança depende de uma disposição para repensar a posição de oprimido/a e opressor/a na sociedade. Apenas o conteúdo cognitivo não é capaz de superar os efeitos da opressão na subjetividade. É preciso chegar à experiência e à afetividade envolvidas nas repetidas situações de opressão vivenciadas pelas classes populares. Experiências de sofrimento são originadas do desrespeito à sua condição de igualdade e dignidade. As experiências de opressão são dolorosas e vergonhosas, o processo de defesa desses sentimentos produz defesas contra a sua consciência, e além disso, o discurso do/a opressor/a é valorizado e apresentado como única alternativa viável para viver no mundo social. Na sociedade, a despeito da experiência e dos afetos negativos, ocorre uma identificação com a posição e o discurso do/a opressor/a. Esta identificação não apaga o sofrimento, não muda a humilhação nem o estranhamento com a opressão, contudo a fonte destes afetos não é identificada no conflito e é desviada para a culpa do/a próprio/a oprimido./a Reveste-se de antagonismo a relação com o/a próprio/a semelhante e com si mesmo/a tidos/as como culpados/as dos seus males.

Enfrentar a situação de opressão leva a novas experiências de sofrimento que sem contar com elaboração, podem ser negadas ou até identificadas como fonte do conflito no lugar de revelação da situação. Há um antigo mito que narra que o/a mensageiro/a de más notícias é

condenado pela mensagem que transporta. O seu conteúdo fica esquecido ou rejeitado. Melhor para quem domina que não quer ver tal mensagem compreendida, quanto menos mobilizando mudanças.

A ação no Teatro do Oprimido permite a experiência do próprio repertório corporal, afetivo e cognitivo. Os exercícios preparatórios permitem o conhecimento do próprio corpo, voz e contato com outras pessoas e que haja um contato com o grupo de forma não colonizada pela ideologia. O propósito não é ensinar a vivência para o/a oprimido/a, esta já lhe pertence, mas sim o contato com suas próprias situações, agora, visíveis sobre as rachaduras na ideologia produzidas por uma mudança de perspectiva sob o próprio viver, ao envolver o corpo de forma redescoberta no seus contatos e repercussões com o das outras pessoas. Por exemplo, o exercício da máquina no Teatro-Imagem, conduz o grupo a se expressar sem a linguagem simbólica e usando em seu lugar, o corpo e o som, produzido a repetição de gestos, possibilitando o uso da sensibilidade em conjunto com outras e outros.

O Teatro do Oprimido é uma crítica da própria arte cênica. É uma estética que rompe a quarta parede do teatro. O teatro moderno entronizou uma hierarquia entre o palco e a plateia. A ação se desenvolve no palco, por atores e atrizes, encenando personagens de uma trama definida por autor ou autora. As três paredes, o fundo e os lados do palco limitam o espaço, entre o palco e a plateia há um fosso, sem permitir, à/ao espectador/a participar ativamente da ação, daí chamar esta barreira de uma quarta parede. Boal, quando criou o teatro fórum e teatro jornal já pretendia que o público participasse do palco, seus enredos estivessem em cena e decidisse os rumos da trama. Ao levar o teatro para o/a oprimido/a estas hierarquias são ainda mais questionadas. O/a autor/a, cenógrafo/a, ator/triz é o/a oprimido/a, o/a último/a na hierarquia social. A ação é definida por meios comunitários, coletivos por meio de exercícios de sensibilização que permitem a composição de vocabulário significativo para os/as próprios participantes. Estes/as criam o espaço, as ações e os sons para mostrar o que lhes interessa. Como na pedagogia do oprimido, o letramento se dá com as palavras que interessam e convivem com o povo. No teatro do oprimido o letramento teatral leva ao foco as situações e a sensibilidade que interessam, no sentido forte, ao povo. Caso criem os clássicos efeitos de verossimilhança e empatia, será por sua verdade social e sentido compartilhado.

O/a próprio/a ator e atriz são parte do povo, sem hierarquias, ressaltam a sensibilidade

da empatia com a situação e performance da pessoa semelhante. Deste modo, questionam a hierarquização da sociedade de modo estético e político. Esse questionamento traz possibilidades de luta por reconhecimento recíproco. Analisamos o efeito do teatro do oprimido na conscientização a partir de dois conceitos: o reconhecimento recíproco e a educação popular.

O que é reconhecimento recíproco? Para Paul Ricoeur (1913-2005) o termo reconhecimento tem três significados: o conhecer um determinado objeto, o conhecer a si mesmo/a, como memória e identidade, e a demanda por ser visto/a como pessoa de direito e capaz.

No primeiro significado, reconhecer tem o sentido de identificar e conhecer intelectualmente. Este é o significado recorrente na literatura científica, ao referirem a identificação de determinado espécime, por exemplo. Mas há outros dois significados importantes para a interação social. Quando se refere ao conhecimento de si próprio/a, ou seja, indica a capacidade de identificação de padrões a partir de experiências e conhecimentos diacrônicos para reconhecer a si mesmo/a. O terceiro significado do termo implica a reciprocidade, é a exigência de uma pessoa para outra, a expectativa de respeito a sua integralidade de direitos e capacidades.

O terceiro significado é importante para compreender as demandas políticas que buscam valorizar identidades discriminadas socialmente. Movimentos sociais como o feminismo, anti-racismo, dissidências de gênero e sexual, foram descritos como políticas de identidade e reconhecimento por Charles Taylor (1994). E podem ser ainda melhor descritas como lutas por reconhecimento recíproco. São lutas contra o desrespeito que informam a demanda por uma relação de equidade. São três as dimensões intersubjetivas de luta contra o desrespeito. A primeira dimensão é o amor que supera a violação do corpo. A segunda é a justiça que combate a violação de direitos. Por fim, a solidariedade que supera a degradação. Essas dimensões foram atualizações feitas por Axel Honneth da teoria de Hegel em Jena. As interações promovidas por dispositivos do teatro do oprimido tratam das três dimensões do reconhecimento recíproco.

O que é a educação popular? É a utilização da pedagogia o desenvolvimento da consciência do mundo social. As intervenções de Paulo Freire em prol de uma pedagogia da emancipação dos/as oprimidas/os são uma das raízes do teatro do oprimido. A educação

popular não se trata meramente de transmitir conhecimentos para a sociedade. A própria formação de pessoas que sejam sujeitos de direitos necessita da educação. Mas, existem sociedades em que só algumas/ns são detentoras/es de direitos enquanto muitas/os as/os servem. Esta não é uma situação de plena cidadania, mas de nobreza ou plutocracia. A transmissão de conhecimento e a formação de cidadãos/os estão em risco em uma sociedade desigual. Somente uma educação questionadora poderá despertar nos filhos e filhas das classes subalternizadas o interesse pelo conhecimento e a vontade de lutarem para transformar a desigualdade para haver cidadania. Somente a educação libertadora impedirá a naturalização dos padrões de dominação nos filhos e filhas das classes opressoras.

Quando Paulo Freire propôs uma pedagogia do oprimido tinha em mente tanto a necessidade do aprendizado quanto do significado político de oprimidos/as aprenderem e se formarem com uma perspectiva crítica da sociedade. Ou seja, os aspectos técnicos estão reunidos com os políticos de forma intrínseca e não circunstancial. A não aprendizagem das classes subalternas tem a função de mantê-las na condição inferior e ao usar estratégias que mantém a relação unilateral do poderoso com seu inferior, inviabiliza-se a própria aquisição de conteúdos. Deste modo, a pedagogia popular lança mão dos termos dos/as próprios/as oprimidos/as para realizar o letramento, pois este permite uma maior ação transformadora. Trata-se de uma transformação por meio da educação por meio da aquisição da leitura, em conjunto com a leitura do mundo.

Como movimento social, esta pedagogia guarda uma importante lição sobre as vanguardas. Muitos/as se consideram portadores/as da verdade e acreditam que sua missão é doutrinar os/as oprimidos/as. Nada mais falso segundo a pedagogia popular. A atitude de vanguarda assume que o protagonismo deve ser dos/as oprimidos/as. E mesmo, desperta a cognição do/a opressor/a. O protagonismo é dos/as que padecem da desigualdade, a educação fornece o domínio de códigos sociais importantes no conhecimento e na disputa de poder.

Então, o teatro do oprimido contribui com o letramento político dos/as seus/as participantes. O repertório dos e das participantes é acrescido de experiências de reconhecimento das diferenças e da dignidade. A forma como usá-lo esteticamente, com o corpo entre outros/as oprimidos/as, com a voz sendo escutada e ouvindo outros momentos de opressão, leva a possibilidade de formação de uma pessoa que demanda o respeito, a dignidade

e a redistribuição dos valores da sociedade. Consideramos o exercício do teatro do oprimido como uma pedagogia popular e um indutor do reconhecimento recíproco.

Referências

BOAL, A. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

HONNETH, A. **Luta por reconhecimento: A gramática moral dos conflitos sociais**. São Paulo: Ed. 34, 2003.

RICOEUR, P. **Percurso do Reconhecimento**. São Paulo: Loyola, 2006.

TAYLOR, C. et al. **Multiculturalismo: examinando a política de reconhecimento**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

Capítulo 3 - Augusto Boal e Paulo Freire: teatro e educação como vias políticas de libertação

por Carolina Bagnara

Partindo da análise das obras “Teatro do Oprimido” (1975) de Augusto Boal e “Pedagogia do Oprimido” (1968) de Paulo Freire, este capítulo aponta para o diálogo presente entre elas. Seu intuito é compreender de que modo o teatro, a educação e a política estão correlacionadas. Para isso, dedica um espaço para cada uma das obras, na intenção de, resumindo-as, refazer o percurso lógico de seus autores. Em seguida, rearticulando algumas ideias fundamentais do conjunto estudado, chegaremos à afirmação do teatro e da educação como vias políticas de libertação dos/as seres humanos/as.

1. Todo teatro é político: Augusto Boal e o Teatro do Oprimido.

Logo nas primeiras linhas de “Teatro do Oprimido e Outras Poéticas Políticas” é declarada a intenção de “mostrar que todo teatro é necessariamente político” (BOAL, 2013 p. 13) e, nesta direção, constrói-se um panorama histórico e poético de importantes formas teatrais sobre as quais Augusto Boal lança questões acerca da função social da arte. Afirmando teatro e política como coisas inseparáveis, reconhecendo o teatro como arma que, a depender da mão que a empunha e da respectiva forma na qual se manifesta, colabora para a dominação ou a libertação dos/as seres humanos/as, a poética do/a oprimido/a anuncia um caminho de desarme dos/as opressores/as, de conquista popular dos meios de produção teatral e de ruptura com as formas tradicionais que historicamente vinham distinguindo atores/trizes e espectadores/as, protagonistas e coro.

Apesar das diversas formas¹² que o Teatro do Oprimido é capaz de assumir, justificadas pela variação de suas aplicações, seja no âmbito do teatro, da pedagogia, da psicoterapia, atendendo às questões da cidade ou do campo, enfrentando os problemas sociais ou políticos, sua proposta inicial de “apoio decidido do teatro às lutas dos/as oprimidos/as” (BOAL, 2013,

¹² Teatro Imagem; Teatro Jornal; Arco-Íris do Desejo; Teatro Fórum; Teatro Invisível; Teatro Legislativo e Ações Diretas. Para saber mais sobre cada uma delas, conferir Boal (2008).

p.15) é preponderante.

Até se chegar na poética de Augusto Boal, outras poéticas são analisadas e discutidas no decorrer do livro. A primeira delas, “o sistema trágico coercitivo de Aristóteles” (BOAL, 2013, p.29), revela na tragédia grega um conteúdo aristocrático. O indivíduo exaltado pelas obras é sempre aquele que se destaca das massas. Não há protagonismo do povo e, uma vez que o patrocínio dos eventos fica a cargo de pessoas ricas, há nos espetáculos influência direta de seus valores. Para além desse controle, é problematizada a definição aristotélica de arte como imitação da natureza. Aprofundando-se filosoficamente, Boal chega à compreensão de que, para Aristóteles, imitar a natureza não significa copiá-la simplesmente, “o/a artista deve ‘imitar’ os/as seres humanos/as como *deviam* ser e não como são, ou seja, deve imitar um modelo que não existe.” (BOAL, 2013, p.38). A arte e as ciências servem “para, ‘recriando o princípio criador’ das coisas criadas, corrigir a natureza naquilo que haja fracassado.” (BOAL, 2013, p. 38). Tratando-se de modelos, o modelo de ser humano/a que a tragédia grega imita é o ser humano/a virtuoso/a, considerando virtude a expressão de um comportamento equilibrado, mais distante possível dos extremos, dos vícios. A virtude se constitui como caminho para a felicidade do/a ser humano/a, e o vício para a sua desgraça. Se o/a ser humano/a age viciosamente, ele/a está contrário ao bem político, ou bem superior, que é a justiça, legitimada por critérios de desigualdade que se apresentam na forma de leis. Variando conforme o “sistema político vigente em cada cidade, ou em cada país” (BOAL, 2013, p.48), a sistematização máxima dessas leis, a Constituição, norteia os/as seres humanos/as e expressa o Bem Político, ou a própria Justiça. Neste ponto, Augusto Boal traz sua definição de tragédia grega:

A tragédia imita as ações da alma racional do/a ser humano/a, suas paixões tornadas hábitos, em busca da felicidade, que consiste no comportamento virtuoso, que é aquele que se afasta dos extremos possíveis em cada situação dada concreta, cujo bem supremo é a Justiça, cuja expressão máxima é a Constituição (BOAL, 2013, p.48).

Dizendo de forma sucinta, o/a ser humano/a encontra a felicidade ao obedecer as leis. Boal, entretanto, ressalta a distância entre os/as seres humanos/as que criam as leis daqueles/as que são obrigados/as a segui-las, sendo por elas favorecidos/as ou não. Por isso, substitui o conceito de igualdade pelo de proporcionalidade. Porque não podemos conceber a justiça a partir de critérios criados por uma minoria privilegiada. O povo dominado não necessita do mesmo que seus dominantes, necessita de leis que olhem para sua condição de forma

específica, proporcional ao que lhe é de direito. É por essa transformação que está o Teatro do Oprimido, enquanto o teatro de Aristóteles atenderia à função repressiva, reacionária, contemplada em sua “finalidade suprema (...) a de provocar catarse” (BOAL, 2013, p.49).

Como já dissemos, o efeito perseguido na tragédia grega é o da correção das ações do/a ser humano/a. Para isso, traz o exemplo do/a herói/oína, um sujeito de virtudes que acaba por cometer uma única e derradeira falha e, sendo assim, merece contar com a empatia necessária dos/as espectadores/as, no lugar de uma condenação precoce. É necessário suscitar nos/as espectadores/as dois sentimentos, terror e piedade, “piedade pelo destino não merecido do/a herói/oína, e terror porque esse infortúnio acontece com alguém que se parece com nós mesmos/as.” (BOAL, 2013, p.52). Logo, o/a espectador/a da tragédia, em atitude passiva, vê-se na situação do herói/oína e, delegando a ele/a o poder da ação, aprende quais são os erros que não deve cometer jamais. Além disso, experimenta um tipo de satisfação ficcional de alguns instintos que não poderia satisfazer na vida real, pelo risco de um comportamento vicioso e sua subsequente desgraça. Esses instintos socialmente proibidos que a todos/as acometem são tranquilizados por descargas inofensivas e agradáveis, purgados e eliminados nesse processo catártico. Sintetizando,

(...) quando o/a ser humano/a falha nas suas ações, no seu comportamento virtuoso em busca da felicidade, através da virtude máxima que é a obediência às leis, a arte da tragédia intervém para corrigir essa falha. Como? Através da purificação, da catarse, da purgação do elemento estranho, indesejável, que faz com que o/a personagem não alcance os seus objetivos. Esse elemento estranho é contrário à lei, é uma falha social, uma carência política, uma transgressão (BOAL, 2013, p.55).

Augusto Boal demonstra que a tragédia grega é sim uma ferramenta política, ao contrário do que afirmava Aristóteles. Acrescenta que, dentre todas as atividades humanas, incluindo todas as artes, o teatro “é a forma artística mais perfeita de coerção.” (BOAL, 2013, p.60). “Trata-se de frear o indivíduo, de adaptá-lo/a ao que preexiste” (BOAL, 2013, p.68), escoando pelo ralo, inclusive, sua potência revolucionária.

Seguindo conservadora em sua finalidade, ainda que opte por outros recursos formais, a poética da *Virtú* é a próxima a ser discutida. Relativa ao surgimento do mundo capitalista, traz como marca a nova relação do/a ser humano/a com o tempo. Antes, era comum a duração de mais de um século na construção de grandes obras, templos, edificações. Quando os/as próprios/as seres humanos/as, destituindo Deus, elevam-se à condição de destinatários/as de suas criações, começam a ansiar por resultados imediatos. Passa a ser prioridade acumular

dinheiro, prosperar socialmente, destacar-se através da livre iniciativa e do mérito individual. Acompanhando essa perspectiva social e econômica, o protestantismo fundamenta a ideia da prosperidade enquanto consequência da graça divina. Ou seja, há uma valorização dos esforços individuais e do enriquecimento de poucos/as e, ao mesmo tempo, justifica-se a miséria da maioria. “Os/as pobres, o/as trabalhadores braçais, o/as operários e camponesas/es, nada mais eram que uma legião de não eleitos/as, que não podiam enriquecer porque Deus estava contra eles/as, ou pelo menos não os/as ajudava.” (BOAL, 2013, p.78). Em outros termos, os/as burgueses/as que conseguiam prosperar não deviam nada ao seu destino, à sua predestinação, antes disso, eram abençoados/as por Deus, que respondia positivamente aos seus esforços pessoais, a sua *Virtú*. Boal chega a apontar uma característica bancária na relação entre o/a ser humano/a e Deus. Como se existisse uma conta-corrente, o homem ganha pontos por suas ações virtuosas assim como os perde ao agir viciosamente. A bondade é substituída pela ideia de caridade, como um investimento num futuro de glórias e recompensas. É o/a ser humano/a tomando as rédeas de sua própria existência, contornando as dificuldades e destacando-se como ator/triz no mundo moderno. Justamente esse novo ser humano/a começa a ser representado no teatro, a partir de autores como Maquiavel e William Shakespeare. As personagens abstratas da dramaturgia medieval dão lugar aos/às seres humanos/as de carne e osso que passam de objetos para sujeitos da ação dramática.

O teatro burguês surge como um teatro que emociona através do pensamento, e não da ligação empática ou abstrata. Isso nos aparece como um passo em direção ao teatro revolucionário, que apoie e proporcione as condições de transformação da realidade social desigual e opressora. O/a ser humano/a burguês, no entanto, assim que assume o poder político, reafirma a potencialidade do teatro como ferramenta de conscientização popular quando inicia o seu desarme, a fim da manutenção da ordem social que agora lhe é favorável.

Caminhando em direção ao teatro materialista, Boal nos apresenta o sistema dialético de Hegel. Ao mesmo tempo em que potencializa a liberdade conquistada pelo personagem dramático, o novo sistema lhe imporá limites. Pois, “ser livre não significa que o personagem possa ser caprichoso e fazer o que lhe der na veneta: ‘liberdade é a consciência da necessidade da ética’” (BOAL, 2013, p.90). O/as personagens tornam-se porta-vozes de princípios éticos, tornam-se a concreção humana dos valores abstratos presentes no teatro medieval. E para cada um desses valores (tese), existe uma antítese, um valor oposto. Esses dois valores confrontam-

se, sendo a ação dramática “o resultado das peripécias advindas dessas lutas” (BOAL, 2013, p.91). O ponto final da disputa é o equilíbrio harmonioso (síntese), que prevalecerá de duas maneiras: “morte de um/a dos/as personagens irreconciliáveis (tragédia) ou arrependimento (drama romântico ou social, segundo o sistema hegeliano)” (BOAL, 2013 p.91).

Em resposta à poética de Hegel, Brecht mantém a estrutura do pensamento dialético mas contrapõe-se a seu idealismo, dando destaque à realidade material. Ou seja, se para Hegel o sujeito é inteiramente livre para transcender seus obstáculos e desenvolver-se rumo à Verdade, ou ao espírito de seu tempo, para Brecht, em concordância com Karl Marx, “o personagem é objeto de forças sociais.” (BOAL, 2013, p.99). Na poética teatral marxista de Brecht, não é o pensamento que determina o ser, mas o contrário, “a ação é determinada pela função social que cumpre o/a personagem” (BOAL, 2013, p.107). Sob essa perspectiva, é fundamental perguntar. A/o ser humano/a é alterável? A resposta que se segue é de que sim. Até mesmo na poética Aristotélica a/o ser humano/a se transforma quando purifica alguns de seus erros. Já em Brecht, está em questão uma transformação mais ampla. Tudo o que a/o ser humano/a é depende da situação concreta na qual ele/a está. Sua personalidade é formada por um conjunto de “características acidentalmente adquiridas na vida social.” (BOAL, 2013, p.110). Quando o teatro de Brecht coloca em cena um conflito entre personagens, está confrontando, a partir dos diferentes pontos de vista, diferentes necessidades. O conflito de vontade pertencente à poética hegeliana é superado pela contradição de necessidades opostas. E não se trata de necessidades morais, mas sociais ou econômicas. A alteração da ser humano/a depende diretamente da alteração, ou satisfação, de suas necessidades, da transformação da realidade.

Outro grande diferencial da poética de Brecht está relacionado com a função da empatia. Lembramos que, em Aristóteles, o/a espectador era ligado/a ao protagonista por duas emoções: terror e piedade. Mas a empatia não está condicionada a apenas esse tipo de ligação. Fundamentalmente, o que caracteriza a empatia é a entrega do/a espectador/a à postura passiva, “delegando sua capacidade de ação” (BOAL, 2013, p.111). A inovação de Brecht está em descartar a empatia emocional, a emoção com fim em si mesma, capaz de produzir, como é nomeado por ele, *orgias emocionais*. Porém, nem toda emoção deve ser desprezada. O combate à emoção restringe-se àquela causada pela ignorância. Existe outro tipo, a emoção causada pelo conhecimento. “Aprender é emocionante e não existe razão para que a emoção seja evitada.

Mas, ao mesmo tempo, a ignorância causa emoções, e deve-se evitar essas emoções, como se deve evitar a ignorância; ambas devem ser combatidas.” (BOAL, 2013, p. 112). Há, portanto, ênfase na compreensão, na emoção que promove o movimento do/a espectador/a, sem afundá-lo/a em atitudes passivas e acríticas.

Em Hegel, levando em conta a teoria dialética na qual a tese confronta-se com a antítese para, por fim, chegar à síntese, o espetáculo deve terminar em equilibrado repouso. O teatro brechtiano propõe o inverso. Objetiva desequilibrar o/a espectador em direção à mudança, apressando as transições sociais necessárias. A catarse aristotélica purga os/as indivíduos de suas necessidades, cala-as/os. O teatro marxista “clarifica conceitos, revela verdades, expõe contradições e propõe transformações” (BOAL, 2013, p.113), ou seja, está em prol da mudança, é revolucionário. Citando o próprio Brecht, Boal conclui, “o *conhecimento* adquirido revela as falhas, não do/a personagem, mas sim da sociedade que deve ser modificada.”, e ainda, “o teatro idealista desperta sentimentos, enquanto o teatro marxista exige decisões” (BOAL, 2013, p.114).

Se o teatro aristotélico visa a anulação dos ímpetos de mudança, através da purgação, e o teatro brechtiano chama à conscientização, o Teatro do Oprimido convida à própria ação. A poética do/a oprimida/o pretende “transformar o povo, ‘espectador/a’, ser passivo/a no fenômeno teatral, em sujeito, em ator/triz, em transformador/a da ação dramática”. (BOAL, 2013, p.123). Não se trata apenas de um procedimento empático, mas sim de um protagonismo direto do público, da transformação da ação dramática pela atuação do/a espectador/a em cena, do ensaio que prepara o espectador/triz¹³ para a ação real, para a revolução! “O teatro é uma arma e é o povo quem deve manejá-la” (BOAL, 2013, p.124).

Ao dizer “‘espectador/a’, que palavra feia!” (BOAL, 2013, p.162), Boal afirma a necessidade de humanizar o ser passivo restituindo-lhe sua plena capacidade de ação. A relação entre os/as atores/trizes e seu público deve ser a de total igualdade de direito de voz, cabendo aos dois lados propor mudanças à realidade opressora que lhes atinge. “A Poética do/a Oprimido/a é essencialmente uma Poética da Libertação: o/a espectador/a já não delega poderes às/aos personagens nem para que pensem nem para que atuem em seu lugar. O/a espectador/a se libera: pensa e age por si mesmo! *Teatro é ação!*” (BOAL, 2013, p.163). Para Boal, a

¹³ Termo inventado por Augusto Boal – Espect (aquele/a que vê) Ator/triz (aquele/a que age).

libertação do/a oprimido/a passa, necessariamente, pelo processo de reconhecimento de sua condição de sujeito. E, para isso: “Não basta colocar em cena peças de conteúdo crítico, progressista ou revolucionário. A própria relação que une o palco à sala deve ser revista, caso contrário, veremos falhar todas as esperanças de transformá-la em ferramenta possível para uma emancipação” (BOAL, 2013, p.210).

Quando afirma o teatro como linguagem humana e também como espaço dialógico, Augusto Boal leva adiante as colaborações que Paulo Freire pôde dar à educação como prática de liberdade. Para pensar a tríade, Teatro, Educação e Política e observar as correlações que estabelecem entre si, vejamos o que propõe a Pedagogia do Oprimido.

2. Toda pedagogia é política: Paulo Freire e a Pedagogia do Oprimido.

A Pedagogia do Oprimido trata fundamentalmente da luta dos/as oprimidos/as. Uma luta que, ao decorrer da obra, mostra-se necessária tanto quanto possível. Mais do que pelos/as oprimidos/as, essa luta está pela humanização, pela libertação dos/as seres humanos/as, dos/as oprimidos/as e de seus/uas opressores/as, que somente livres poderão seguir sua vocação ontológica: o *ser mais*.

A vocação da ser humano/a é sua humanização e o caminho que percorre é o do questionamento de si mesmo. Apesar disso, há de se reconhecer como segunda via o incontestável processo de desumanização. O diferencial entre uma e outra está em que a desumanização, mesmo sendo uma possibilidade concreta, existe como distorção da primeira via, ou seja, é distorção da vocação do *ser mais*. A luta legítima da humanidade, nesse caso, é a luta pela humanização. Para isso caminha o movimento da revolução, “(...) porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, *destino dado*, mas resultado de uma ‘ordem’ injusta que gera a violência dos/as opressores/as e esta, o *ser menos*” (FREIRE, 2014, p.41).

O/as únicos capazes de dar conta dessa luta, de sua tarefa histórica e humanista, são as/os próprias/os oprimidas/os. O/as opressoras/es, quando decidem agir em benefício dos/as oprimidos/as, limitam-se em expressar a falsa generosidade. Uma generosidade que, para existir, precisa garantir a existência da injustiça, “que se nutre da morte, do desalento e da miséria” (FREIRE, 2014, p.42), muito aquém da generosidade verdadeira, manifesta por

aqueles/as que realmente lutam. Além disso, “Quem, melhor que os/as oprimidos/as, se encontrará preparado/a para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor do que eles/as, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles/as, para ir compreendendo a necessidade da libertação?” (FREIRE, 2014, p.43). A restauração da humanidade em ambos/as, oprimidos/as e opressores/as, fica portanto destinada às/aos oprimidos/as e àquelas/es que se solidarizem verdadeiramente com eles/as. A pedagogia do oprimido é “aquela que tem de ser forjada *com* ele/a e não *para* ele/a, enquanto seres humanos/as ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade” (FREIRE, 2014, p.43).

Os/as oprimidos/as, porém, mesmo quando se reconhecem como tais, não voltam-se necessariamente para a superação dessa contradição. Por vezes, os/as oprimidos/as “‘hospedam’ o/a opressor/a em si” (FREIRE, 2014, p.43). Fazem coro à desumanização e desejam tornar-se subopressores/as, opressores/as de outros/as. “Daí esta quase aberração: um dos pólos da contradição pretendendo não a libertação, mas a identificação com o seu contrário” (FREIRE, 2014, p. 44). A aderência à/ao opressor/a faz do “novo/a ser humano/a” um/a ser humano/a cuja luta está por uma revolução privada, que nada tem a ver com a superação da contradição que lhe deu origem.

Hospedando a consciência alheia, os/as oprimidos/as seguem às prescrições de seus/uas opressores/as que, privilegiados/as, detêm para si a exclusividade do direito de pautarem sua própria consciência. Realizar a expulsão dessa consciência invasora exige, por parte do/a oprimido/a, a ação de preencher o vazio decorrente dessa libertação por um conteúdo outro e, com isso, entramos no campo da autonomia. Ressalta-se o papel ativo daquele/a que se liberta. “A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. (...) Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem” (FREIRE, 2014, p.46). Os/as oprimidos/as vivem a dualidade de quererem ser livres e temerem ser livres, justamente por viverem na condição de seres duplos. São eles/as mesmos/as, mas também são o/a outro/a, pois têm introjetada em si a sombra da consciência opressora. E, por isso, esbarram no que Freire considera como o trágico dilema dos/as oprimidos/as:

Sua luta se trava entre serem eles/as mesmos/as ou serem duplos/as. Entre expulsarem ou não o/a opressor/a de ‘dentro’ de si. Entre se desalienarem ou se manterem alienados/as. Entre seguirem prescrições ou terem opções. Entre serem

espectadores/as ou atores/trizes. Entre atuarem ou terem a ilusão de que atuam na atuação dos/as opressores/as. Entre dizerem a palavra ou não terem voz, castrados/as no seu poder de criar e recriar, no seu poder de transformar o mundo (FREIRE, 2014, p.47).

Para superar essa contradição, não basta reconhecê-la, é preciso igualmente engajar-se na transformação dessa realidade. “Da mesma forma como é em uma situação concreta – a da opressão – que se instaura a contradição opressor/a-oprimidos/as, a superação desta contradição só se pode verificar *objetivamente* também” (FREIRE, 2014, p.50). A realidade opressora tem função de domesticar, absorver as consciências dos/as que nela vivem. Havendo, entretanto, uma inserção crítica do sujeito, a emergência da sua própria consciência, manifestando um reconhecimento verdadeiro dessa realidade, torna-se possível transformá-la. A práxis é isso: “reflexão e ação dos/as seres humanos/as sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2014, p.52). É claro que, para o/a opressor/a, há interesse em que as massas oprimidas permaneçam imersas na realidade opressora e, sem chance de reação, considerem a realidade como intransponível. “Quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se ‘inserir’ nela criticamente” (FREIRE, 2014, p.54). O/a ser humano/a é desafiado pelo mundo e, por isso, incide sobre ele. A ação humana, entretanto, só é assim considerada quando está intimamente ligada à reflexão. Nesse ponto está presente a raiz da pedagogia do oprimido, a necessidade de dialogar com as massas sobre sua ação.

Freire aponta o caminho do diálogo crítico e libertador, ao mesmo tempo, faz ressalvas quanto aos seus pré-requisitos. Quando há uma adesão inautêntica à causa revolucionária, os/as novos/as adeptos/as têm como característica não acreditar na capacidade dos/as oprimidos/as. Por isso, lutam *para* eles/as e não *com* eles/as. Não esperam que os/as seres humanos/as de fato libertem-se da dominação prescrita pelo/a outro/a, mas admitem que esses/as transfiram a dependência emocional que sentem pelos/as opressores/as aos/às novos/as “libertadores/as”. A revolução levada a cabo nesses termos não será nada além de uma falsa revolução, de um continuísmo às avessas da situação opressora. A verdadeira independência não poderá ser propagandeada nem tampouco depositada na consciência do/a ser humano/a oprimido/a, ela só virá quando conquistada por ele/a e através do diálogo entre os/as sujeitos. Aí está o “caráter eminentemente pedagógico da revolução” (FREIRE, 2014, p.75). Os métodos empregados na pedagogia humanizadora não poderão ser os mesmos empregados na educação convencional, aquela que serve de instrumento para o domínio dos/as opressores/as. E, se método é uma

questão de intencionalidade, a intenção dos novos métodos deve ser também revolucionária, deve pretender a liberdade dos/as seres humanos/as para que criem, construam, sejam ativos/as e responsáveis.

Diferente disso, a concepção “bancária” de educação – nome que Paulo Freire dá a educação convencional vigente – estrutura-se a partir da contradição educador/a-educando/a. O/a educador/a será aquele/a que, por julgar-se sábio/a, depositará, através da narração de conteúdos, todo conhecimento que considera necessário à/ao educando/a. O/a depositante não se comunica verdadeiramente com seus/uas educandos/as mas faz muitos/as comunicados/as, prescrevendo às/aos suas/seus ouvintes passivos/as suas próprias opções. Como sujeito da relação, ele/a confunde sua autoridade com a própria autoridade do saber, permanecendo assim numa posição intocável. O/as depositários/as, ou educandos/as, são julgados/as pelo/a educador/a como aqueles/as que nada sabem. Por isso, não são, de maneira nenhuma, convidados/as à crítica ou à formulação de seus próprios programas escolares. Resta a eles/as a posição de objetos, transformados/as “em ‘vasilhas’, em recipientes, a serem ‘enchidos’ pelo/a educador/a” (FREIRE, 2014, p.80). Os conteúdos transmitidos, por sua vez, retratam parcialmente a realidade, mostrando-a como se fosse estática, incontornável. As condições sociais mantêm-se solidificadas de forma a garantir que as/os opressoras/es continuem exercendo seus papéis e que, às/aos oprimidos/as, possam ofertar sua falsa generosidade. A palavra dita pelo/a educador/a é alienada e alienante. Pura sonoridade, é esvaziada de força transformadora e serve apenas à memorização mecânica e sem sentido. É esvaziada, portanto, do próprio saber, pois, como afirma Paulo Freire, “Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquietada, impaciente, permanente, que os/as seres humanos/as fazem no mundo, com o mundo e com os/as outros/as” (FREIRE, 2014, p.81). Fora da busca, os/as seres humanos/as da educação bancária não podem *ser*.

O primeiro impulso da educação libertadora, humanizadora, é o impulso de superação da contradição educador/a-educando/a. Os dois pólos devem ser conciliados para que sejam ambos/as, educadores/as e educandos/as, ao mesmo tempo.

A intenção da educação bancária é outra. Em vez de transformar a realidade, quebrando as contradições, deseja transformar a mentalidade dos/as oprimidos/as para que aceitem melhor a situação de opressão. A sociedade é apresentada como justa e boa, cabendo aos indivíduos

que não se adequam, o lugar marginal, a representação patológica do caso mal sucedido. A “solução” para o/a oprimido/a, nessas instâncias, é a educação bancária. Pois ela é capaz de integrá-lo/a e, mais ainda, impedi-lo/a que pense autenticamente e engaje-se na luta pela libertação. Há, entretanto, uma falha inerente à prática do “bancarismo”, já que “cedo ou tarde, os/as próprios/as ‘depósitos’ podem provocar um confronto com a realidade em devenir e despertar os/as educandos, até então passivos/as e dóceis, contra a sua ‘domesticação’” (FREIRE, 2014, p.85). É importante esclarecer que, apesar desta falha, não é papel do/a educador/a revolucionário/a esperar que esse confronto ocorra naturalmente, mas sim engajar-se nesse sentido junto às/aos educandos/as. Se a educação reflete em si mesma a opressão, o/a educador/a deve encontrar caminhos de dialogar com seus/uas educandos/as, ainda que seja um diálogo sobre a própria negação do diálogo presente na estrutura educacional. A ação do/a educador/a é no sentido da identificação com seus/uas educandos/as e, mais ainda, no sentido da humanização de ambos/as. Para isso, é necessário que ele/a mantenha sua crença nos/as seres humanos/as e no poder transformador de todos/as eles/as. É preciso alimentar o companheirismo entre si e os/as outros/as, considerando-os/as como sujeitos e estimulando-os/as para o pensamento autêntico.

Revelando suas expectativas com esta obra, Paulo Freire afirma esperar que os/as educadores/as revolucionários/as, os/as verdadeiros/as humanistas, conscientizem-se sobre os males da educação bancária e não sirvam-se daquele formato educacional assim como fazem os/as demais educadores/as. Para isso, defende a prática de uma educação problematizadora e libertadora.

Tendo o diálogo como base do processo educativo, “os/as seres humanos/as se educam, em comunhão, mediatizados/as pelo mundo” (FREIRE, 2014, p.96). O mundo, enquanto objeto cognoscível, é uma realidade relativa ao/à ser humano/a. A educação como prática de liberdade revela aos/às seres humanos/as, aumentando seus campos de percepção, o quanto é intrínseco pensar a si mesmo/a e pensar o mundo. Os/as educandos/as, nesse processo dialógico, sentem-se desafiados/as pelo mundo e são obrigados/as a responder ao desafio.

Perceber o mundo como realidade em movimento leva a percepção de si mesmo/a como ser inconcluso. Somos seres históricos/as em, e com, uma realidade tão histórica quanto nós mesmos/as, inacabada, transponível, passível de mudança.

Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos/as seres humanos/as e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um quefazer permanente. Permanentemente, na razão da inconclusão dos/as seres humanos/as e do devenir da realidade (FREIRE, 2014, p.102).

O/a ser humano/a necessita ver-se como projeto, perceber que o ponto de partida do movimento de transformação está nele/a mesmo/a, na sua relação com o mundo. A educação como prática de liberdade supera a concepção fatalista da realidade. Revela a situação problematizando-a como um desafio, e não como situação intransponível.

Estruturada no diálogo, a educação problematizadora é caminho de reafirmação da humanidade, pois, existir é ter o direito de pronunciar o mundo e, assim, modificá-lo. “O mundo *pronunciado*, por sua vez, volta-se problematizado aos/às sujeitos *pronunciantes*, a exigir deles/as novo *pronunciar*” (FREIRE, 2014, p.108). Quando somos roubados/as, quando nos retiram a palavra, perdemos nossa condição de sujeitos pronunciantes e nossa possibilidade de libertação, saímos da busca do *ser mais*. Aquele/a que nos retira esse direito tampouco consegue pronunciar o mundo, pois isso não é algo que se possa fazer sozinho. A palavra verdadeira é elemento do diálogo, do encontro entre os/as seres humanos/as.

As/os seres humanas/os que desejam impor suas verdades, não estão pronunciando o mundo com os outros, e sim para os outros, doando sua palavra ao mesmo tempo que rouba o direito da palavra do outro. Conquistar uns aos outros não é pertinente a uma relação dialógica. Em vez disso, o que se conquista ao pronunciar a palavra verdadeira é o próprio mundo, na intenção de libertar os homens, e não de dominá-los. Negar o diálogo entre os homens é temer a libertação, temendo-os ou descrendo do poder transformador que têm. O papel da liderança, quando lúcida e verdadeira, é o de comungar com os esmagados pela opressão. Pois só eles serão efetivamente capazes de transcender a realidade que os oprime, dizendo a própria palavra, libertando-se e assumindo suas posições de sujeitos.

Antidialógicas, as elites pensam *em torno* das massas. Fazem isso para melhor conhecê-las e, assim, melhor dominá-las. Quando se dirigem a elas o fazem por meio de comunicados, de depósitos de conteúdos, de prescrições. Ou seja, as elites não pensam com os/as oprimidos/as, mas sobre elas/es. A liderança revolucionária também pensa *em torno* das massas. Mas, quando o faz, não pretende o mesmo que as elites, pretende compreendê-las. Em outras palavras, “não sendo um pensar para dominar e sim para libertar, pensando *em torno das massas*, a liderança se dá ao pensar delas.” (FREIRE, 2014, p.178). É um pensar de

companheirismo, engajado na comunhão, na verdadeira adesão à luta das/os oprimidas/os. Essa adesão é radical e se configura como uma morte, uma expulsão do/a opressor/a de dentro do ser dual para que ele/a reviva através e com os/as oprimidos/as. Essa possibilidade depende de um requisito fundamental: da crença do revolucionário no poder do povo. Ele/a não pode cogitar de forma alguma a veracidade do mito de *absolutização da ignorância* das massas. O saber revolucionário não pode correr o risco de sobrepor-se ao saber ingênuo das massas, em vez de dialogar com ele. Esse mito deve, inclusive, ser problematizado com os/as próprios/as oprimidos/as, assim como os/as demais mitos que servem aos/às opressores/as como ferramenta de dominação.

Para alguns, entretanto, a educação dialógica necessitaria ser adiada, acreditando que ela só seja possível após a revolução. Com isso, negam o caráter pedagógico da revolução, não reconhecendo-a como processo permanente de libertação. “Mas, porque a revolução tem, indubitavelmente, um caráter pedagógico que não pode ser esquecido, na razão em que é libertadora ou não é revolução, a chegada ao poder é apenas um momento, por mais decisivo que seja” (FREIRE, 2014, p.183). Freire metaforiza a situação afirmando que, assim como se aprende a nadar nadando, dentro da água, só aprende a libertar-se quem se liberta, só aprende a dialogar quem é praticante do diálogo. A liderança revolucionária não chega para ensinar ou doutrinar o povo sobre nenhum conteúdo temático prescrito. Sua pesquisa se faz com o povo, seu objeto de conquista é o mundo, e sobre ele se debruçam todos/as, em comunhão, para, problematizando-o, transformarem-no. Não há espectadores/as. Todos/as incidem suas ações sobre a realidade, pois todas/os são sujeitos da práxis. Nesse processo de desvelamento da realidade opressora, de problematização e atuação sobre ela, ocorre a síntese entre os saberes do povo e os de sua liderança. Sempre em diálogo verdadeiro, “o saber mais apurado da liderança se refaz no conhecimento empírico que o povo tem, enquanto o deste ganha mais sentido no daquela.” (FREIRE, 2014, p.249). A resolução da contradição entre as duas visões de mundo, do povo e da liderança, em vez de resultar o domínio de uma sob a outra, traz, às duas partes, enriquecimento.

Por se tratar de uma síntese, fica esclarecido também que os objetivos da ação revolucionária não devem ser restritos às aspirações iniciais dos/as oprimidos/as. A *síntese* ocorre quando a liderança é capaz de incorporar-se ao povo a ponto de assumir suas aspirações mas também, ao mesmo tempo, problematizá-las em seus significados. Possibilitando que o

próprio exercício da crítica, executado por todos/as os indivíduos, acabe por transformar e amadurecer as reivindicações.

Após tantas considerações, a Pedagogia do Oprimido, enquanto obra, se justifica: “assim como o/a opressor/a, para oprimir, precisa de uma teoria da ação opressora, os/as oprimidos/as, para se libertarem, igualmente necessitam de uma teoria de sua ação” (FREIRE, 2014, p.252). Essa teoria deve fazer-se e refazer-se no encontro entre a liderança revolucionária e o povo, na comunhão e na práxis libertadora.

3. TEATRO, EDUCAÇÃO E POLÍTICA – AS CORRELAÇÕES ENTRE OS TERMOS

Quando questiona as formas teatrais tradicionais, Augusto Boal está em acordo com Paulo Freire no que diz respeito à importância metodológica de qualquer processo revolucionário, seja ele educacional, político, ou, nesse caso, artístico-teatral. Ao observar que a estrutura aristotélica não é disparo à transformação da realidade concreta, mas, ao contrário, utiliza-se do elemento da catarse para purgar o indivíduo de qualquer tendência transgressora, ele classifica os modelos teatrais que dela fazem uso como instrumentos reacionários. Tanto o sistema trágico coercitivo de Aristóteles, quanto a poética da *Virtú*, do teatro burguês, convidam o/a espectador/a à postura passiva. Ao delegarem sua ação ao/à herói/oína e, mais tarde, ao ser humano excepcional, os/as seres humanos ligam-se empaticamente a eles/as. Admirados/as de suas virtudes, aprendem a não cometer suas falhas. Purgam-se, através dos sentimentos de terror e piedade que lhes incitam os/as protagonistas e da satisfação ficcional de alguns instintos inaceitáveis ao *éthos social*. Obviamente, a manutenção do *status quo* interessa às classes dominantes e essas, logo que tenham poder para isso, tratam de garantir o desarme de seus/uas adversários/as, utilizando o teatro para as suas finalidades conservadoras. A luta pela conquista popular dos meios de produção teatral percorrerá ainda um longo caminho.

Uma das etapas desse percurso se dá pelo sistema dialético proposto por Hegel. Nessa estrutura, os/as personagens comprovam sua constante condição de sujeitos da ação. Cada um/a deles/as é a personificação de interesses e valores únicos que, em contraposição com seus opostos, suas antíteses, caminham à síntese final, ao equilíbrio. Os conflitos da trama são a contradição de interesses antagônicos, cabendo ao/à ser humano/a, em pleno gozo de sua

liberdade, concretizar seus princípios éticos na vida real. Ao afirmar a existência de sujeitos livres, independentes, Hegel ignora as forças materiais. Também peca ao não considerar, como sempre fez Paulo Freire, o caráter coletivo dos processos libertários. A/o ser humano/a, ao esforçar-se individualmente para transcender seus desafios, só poderá alcançar ganhos egoístas, revoluções privadas, nunca poderá de fato transformar a realidade.

Continuando o movimento histórico das poéticas teatrais, Brecht dará destaque exatamente a essa debilidade do idealismo hegeliano. Trará as questões materialistas ao centro da dramaturgia e proporcionará um grande avanço em relação às finalidades da arte teatral. Expondo as contradições e propondo transformações, ele desequilibra o/a espectador/a ao revelar-lhe as falhas da sociedade que necessita apressadamente da revolução. “É necessário insistir: o que Brecht não quer é que os/as espectadores/as continuem pendurando o cérebro junto com o chapéu, antes de entrarem no teatro, como o fazem as/os espectadores/as burgueses/as” (BOAL, 2013, p.113). O teatro marxista é racional porém humanizado em suas intenções, a emoção que lhe serve, entretanto, é ligada ao conhecimento, nunca à ignorância.

Apesar de ter dado alguns passos, há uma limitação formal no teatro marxista de Brecht que deflagramos ao observar que este sustenta a manutenção de uma contradição – a contradição ator/triz-espectador/a. Assim como Paulo Freire nos coloca a necessidade de superação das outras contradições (opressor/a e oprimido/a; educador/a e educando/a), é preciso igualmente superar essa relação verticalizada entre os/as que detém o pronunciamento da palavra (os/as atores/trizes) e os/as que apenas assistem o pronunciar de outros/as (os/as espectadores/as). Augusto Boal admitindo sua intenção prioritária de romper barreiras, elabora a Poética do/a Oprimido/a baseada na transposição dos limites entre o palco e o público. Em variados formatos, atendendo a múltiplas finalidades, ele estimula e cria oportunidade de participação dos/as oprimidos/as em todas as etapas do processo teatral. Seja na construção das cenas como na Dramaturgia Simultânea, na realização de intervenções do público como é o caso do Teatro Fórum, ou ainda do Teatro Invisível, o complexo sistema teatral de Augusto Boal só se concretiza a partir da comunhão entre o grupo e os/as indivíduos de cada localidade. É um teatro que se realiza *com* os/as oprimidos/as e não *para* eles/as. Ação cultural dialógica, o Teatro do Oprimido é, assim como se propõe a educação libertadora, um espaço de encontro entre os seres humanos para que estes/as, mediatizados/as pelo mundo, pronunciem-no, juntos/as, e problematizem-no, incidindo sobre ele/a suas ações transformadoras. Em

consequência, o Teatro do Oprimido é uma poética humanizadora, porque reafirma a plena capacidade de atuação de todos os seres humanos, voltando-se, com eles/as, à busca ontológica do *ser mais*. Ao criar o termo *spect-ator/triz* (que é o/a sujeito que, ao mesmo tempo em que vê a ação, refletindo sobre ela – spect, também age – ator/triz), o Teatro do Oprimido coloca-se na dimensão da práxis, da ação sustentada na reflexão sobre a realidade, da palavra verdadeira, revolucionária.

As demais poéticas, até quando envoltas de boas intenções como é o caso do teatro marxista brechtiano, erram em não promover nenhum espaço de representatividade popular. Ao chegar com o espetáculo pronto, acabado, e apresentá-lo à plateia, os/as artistas cometem a mesma atitude bancária que propagam as instituições educacionais conservadoras e os/as líderes políticos da elite. Aqueles/as que acreditam-se ao lado da luta revolucionária mas tendem à sloganização de seus conteúdos não poderão avançar em direção à revolução legítima enquanto não abrirem mão desse tipo de estratégia. Esse é o tema em comum nas obras de Paulo Freire e Augusto Boal: “a impossibilidade de a liderança revolucionária usar os mesmos procedimentos antidialógicos de que se servem os/as opressores/as para oprimir. Pelo contrário, o caminho desta liderança há de ser o dialógico, o da comunicação...” (FREIRE, 2014, p.220). Tanto o/a educador/a quanto o/a artista não devem nem podem fazer uso das velhas estruturas de dominação. Em todos os casos, os meios não são passíveis de serem dicotomizados de suas finalidades, ou seja, não há intenção revolucionária verdadeira em qualquer metodologia que não seja pautada na ação dialógica, na superação das contradições, na comunhão entre os seres humanos.

Na estrutura do Teatro do Oprimido, os/as personagens ganham a dimensão de seres duplos. Hospedados/as pela sombra introjetada de seus/uas opressores/as, as/os seres humanos/as pensam-se livres, não têm percepção da limitação material na qual se encontram. Iludidos/as de que atuam através da ação de seus opressores/as, negam a própria humanidade sem saber que o fazem. Para libertarem-se dessa condição dual, é preciso problematizar o mundo, expulsar os/as hospedeiros/as, assumir suas próprias opções no lugar de obedecer as prescrições alheias. A transformação da realidade opressora que os/as condiciona a objetos das forças materiais depende de seu processo de libertação e vice-versa. Não há separação temporal entre uma coisa e outra. Os/as seres humanos/os se libertam transformando o mundo e, transformando o mundo, se libertam.

Teatro e Política – De tudo que se pôde observar, fica clara a dimensão política de qualquer manifestação teatral. O teatro, dando origem a diversas poéticas, manifesta-se em inúmeras formas e estilos, todos eles carregados de intencionalidade, uma vez que o método determina as finalidades de qualquer ação cultural. Se uma peça de teatro que se pense revolucionária for realizada de forma violenta, ou seja, despejando verticalmente seus conteúdos em espectadores/as receptáculos/as de seus discursos, impedindo-os/as de pronunciar suas próprias palavras, ela trairá seu rótulo, seu programa ideológico verbalista, desprendido de ação, e se resumirá em instrumento de manutenção da realidade injusta, opressora.

Se, ao contrário, a peça compreender em todas as suas instâncias uma dimensão dialógica, isto é, de encontro legítimo entre os/as atores/trizes e os/as seres humanos/os do povo, construindo-se em comunhão, em verdadeira troca de saberes e de experiência, ela atenderá ao movimento libertário a que se destina. O/a Curinga, no caso do Teatro do Oprimido, mais do que um/a mestra/e de cerimônias, tem a mesma função da liderança revolucionária, isso é, de estar com os/as seres humanos/os, devolvendo a elas/es, de forma organizada, estruturada, aquilo que pôde com eles/as captar de suas visões de mundo. O/a artista é um/a provocador/a, um/a problematizador/a da realidade. Instiga os/as seres humanos/os para que esses/as, junto com ele/a, pronunciem suas próprias palavras. E, como não se pode dicotomizar o mundo dos/as seres humanos/os, tampouco os/as seres humanos/os do mundo, ao pronunciarem o mundo, participando ativamente da ação teatral, os/as seres humanos/os transformam a realidade ou, no mínimo, ensaiam a transformação, preparam-se para ela. Quando se apropriam de outras linguagens, outros meios de reflexão, de comunicação, os/as seres humanos/os ganham mais chances de *ser mais*, de humanizarem-se na busca pela libertação.

Educação e Política – Da mesma forma, a educação é um espaço de pronunciamento do mundo que atende às necessidades dos/as seres humanos/os de ampliarem suas percepções e incidirem sobre a realidade. É um processo permanente e universal, que abrange a todos/as os/as seres. A contradição entre educadores/as e educandos/as é a primeira coisa a ser superada num processo educativo. Não há, em estado puro, educador/a que apenas ensine os/as demais, tampouco é verdade o mito da ignorância absoluta que recai aos/às pobres e oprimidos/as, mesmo àqueles/as que não tiveram contato algum com a educação formal. Muitas vezes, aliás,

a instituição escolar serve à alienação dos/as seres humanas/os mais do que à sua libertação. Despejar sobre ela a esperança de superação das contradições sociais é apoiar a disseminação de outro mito, a meritocracia, e somar à pesada carga dos/as oprimidos/as mais uma derrota. A educação como prática de liberdade lida com outros saberes. Lida com a problematização da própria educação formal, com a ampliação da percepção que os/as seres humanas/os têm do mundo e de si próprios/as. É conscientização e autoconscientização ao mesmo tempo. É política em todos os seus momentos e instâncias, desde que a liderança revolucionária e o povo se encontram e, juntos/as, como sujeitos cognoscentes em tempo integral, iniciam a preparação do conteúdo programático.

Em sua obra, Paulo Freire aponta como raiz da educação a inconclusão humana somada à própria consciência que o/a ser humano/o tem dela. Em outro momento, referindo-se a *Pedagogia do Oprimido*, ele diz que sua razão de ser está na necessidade de dialogar com as massas sobre sua ação. Conclui-se que, ao refletirem sobre si mesmos/as, sobre seus modos de habitar o mundo, suas ações, suas palavras e seus silêncios, as/os seres humanas/os percebem em si a possibilidade da mudança. Inconclusos/as, e sabendo-se permanentemente em processo de construção, as/os seres humanas/os retomam a esperança necessária ao engajamento político. Colocam-se à luta. Reumanizam-se.

Teatro e Educação – Augusto Boal entrou em contato mais profundamente com a obra de Paulo Freire durante sua participação no Programa de Alfabetização Integral peruano (Alfin). Tendo a *Pedagogia do Oprimido* como um grande referencial, a experiência compreendia a alfabetização de forma bastante estendida, ampla, transcendendo a ideia da língua escrita. Fazendo oposição à visão hegemônica da educação das elites que pensam o letramento como linha divisória entre a cultura legítima e ilegítima, a alfabetização, como era concebida pelo programa, abarcava outras possibilidades de expressão, populares, artísticas etc. O teatro, nesse processo educacional, ocupava seu lugar enquanto linguagem humana, enquanto instrumento de reflexão e de comunicação para ser compartilhado entre as/os seres humanas. Mesmo a linguagem escrita, quando tratada como ferramenta humanizadora, deve atender a esse objetivo, e não à divisão hierárquica entre os/as mais e os/as menos escolarizados/as.

O teatro medieval era permitido pelo clero e pela aristocracia como forma de concessão

ao povo iletrado que, ao juízo de seus/uas opressores/as, não eram capazes do raciocínio abstrato, apenas do entendimento sensorial. A afirmação ao mesmo tempo que diminui a humanidade do povo, diminui o significado da função problematizadora que o teatro carrega enquanto linguagem. Uma discussão feita através das vias teatrais não é, de forma alguma, passível de diminuição em sua potência crítica, educacional. A própria metodologia freireana utiliza-se do teatro como possibilidade de codificação dos temas significativos a serem problematizados com o grupo.

Teatro e educação têm entre si a mesma preocupação. Ambos são caminhos contrários à via histórica de desumanização assumida pelas/os seres humanos/as que, em situação concreta de opressão, encontram-se ainda submissos/as aos valores e ideias de seus/uas opressores/as. Em relação solidária, tanto as práticas da educação têm a contribuir à teatralidade quanto a teatralidade alimenta as possibilidades para que esse encontro entre as/os seres humanos/as, indispensável à educação, seja mais possível.

Referências

BOAL, A. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

BOAL, A. **Jogos para Atores e Não-Atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 57. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

Capítulo 4 - O conflito e outras noções práticas de reinvenção experimental do Teatro do Oprimido

por Dodi Leal e Maria Angelica de Melo Rente

O conflito é fonte de saber. Todo o potencial deste saber em questão diz respeito à maneira como as relações humanas se transformam. Mais do que inversões de poder, a mudança de perspectiva proporcionada pelo saber do conflito atua em uma reconfiguração dos sentidos atribuídos a objetos, a sujeitos e a fenômenos. Conflito é fonte de recurso e vem para informar, ou seja, atualizar as relações com aspectos extremamente relevantes, mas que andam desencontrados nas ações e discursos.

O que presenciamos nas aplicações ortodoxas de Teatro do Oprimido, e de maneira geral na sociedade contemporânea, é um descompromisso com todo potencial transformador do conflito. Ainda que a chama do projeto inicial de Boal, assim como de todas as abordagens teóricas e práticas precedentes que buscaram dar visibilidade para oprimidos/as (como a Pedagogia do Oprimido, a Teologia da Libertação, etc), tenha lançado um caminho para a investigação de problemas sócio-humanos, pouco se entendeu até hoje sobre o que significa realmente o conflito e a transformação social. Desde a incorrência de erros como desumanizar o/a opressor/a, o que de, certa forma, tem caráter produtivo no empoderamento de oprimidos/as, até o extremo de não tratar em cena de temas macro-sociais, o Teatro do Oprimido, da forma como tem sido feito, não tem dado conta de perceber a complexidade do conflito em todos os seus setores e instâncias.

Em geral, multiplicadores/as de Teatro do Oprimido não têm se dado a oportunidade e o renovador desafio de investigar em cena seus próprios conflitos. Imbuídas/os de uma legítima preocupação dos conflitos de populações vulneráveis ou temas de luta de grupos e movimentos sociais, multiplicares/as omitem o fundamental exercício de transformação de suas próprias opressões. Erram ao conferir apenas a outros/as e nunca a si mesmos/as as situações de opressão, denotando uma pretensa neutralidade no conflito. Conflito anestesiado não se performa.

A sociedade e suas instituições disciplinares (a escola, a empresa, a família, mas também o amor e a formação da nossa identidade) nos ensinam basicamente duas formas de

responder ao conflito. Velhas, inquestionáveis e desgastadas, estas duas formas têm sido extensamente e indiscriminadamente praticadas e estimuladas inclusive por multiplicadores/ as do Teatro do Oprimido. A primeira é atacar. A segunda é fugir. Ainda que haja a ocorrência de cada uma dessas formas separadas há quem combine as duas em um prospecto de atacar e fugir.

Atacar é a maneira de responder à dor diminuindo o/a outro/a. Em geral, é decorrência de uma hostilidade prévia do/a outro/a. Esta maneira de defender-se das opressões fixando e eternizando o/a opressor/a em seu papel, não só invisibiliza cadeias e ciclos de opressão, como desresponsabiliza e desautoriza o/a oprimido/a de sua função de transformar o conflito.

Fugir é a maneira de responder à dor evitando o/a outro/a. Em geral, é decorrência de uma hostilidade prévia do/a outro/a. Esta maneira de defender-se das opressões ignorando e preservando-se do/a opressor/a, não só invisibiliza cadeias e ciclos de opressão, como permite que o conflito não abale as estruturas sociais, pelo contrário, evitar o conflito tende a enrijecer as opressões.

O combinado atacar e fugir é a maneira mais opressiva de responder à dor causada pelo conflito. Não só resguardar-se do conflito, aqui opera-se em desvio, escapada, evasão, esquivo associados a toda sorte de destrato, insulto, vitupério e menosprezo ao/à opressor/a.

Algumas experiências, umas já praticadas, outras apenas intuídas, de relação entre os achados da Comunicação Não-Violenta com o repertório do Teatro do Oprimido levam a cogitar considerações novas e imprescindíveis não apenas sobre o conflito, mas, principalmente, sobre sua expressividade teatral. Para além das opções de atacar e/ou fugir, interessa-nos aqui uma outra possibilidade de lidar com conflito que leve em conta, de um lado, o inacabamento do sujeito e sua irrevogável necessidade de elaborar a sua experiência de dor e, por outro lado, toda força de condensamento de cultura aliada aos processos de reinvenção de si. Revela-se, assim, não apenas o caráter violento inerente aos gestos de atacar e/ou fugir, mas sobretudo, o que encobrem esses gestos: o acomodamento projetivo de apontar no/a outro/a aquilo que não se consegue enxergar em si. É preciso de uma via alternativa a atacar/fugir para alargar a experiência no conflito, assumindo-se a responsabilidade sobre ele.

Se a Comunicação Não-Violenta contribui inquestionavelmente para sofisticar a compreensão e as maneiras de agir em situações de opressão, o arsenal do Teatro do Oprimido vem somar com todas as nuances de jogo e cenicidade implicadas em qualquer intenção de aprender com os conflitos. É em corpo e em situação de diálogo teatral que se pode exponenciar

as evidências educativas do conflito. Por outro lado, somente com a noção de que a violência é a expressão trágica de necessidades humanas não satisfeitas é que o conceito de opressão se dilata de um paradigma dualista-combativo para a inevitável posição em que o conflito nos coloca: o não-saber.

O conflito nos convoca a um campo de não-saber no qual as ações expressivas devem ser constantemente inventadas. O conflito leva à performance. Performar o conflito significa não apenas reconhecer os abismos entre os sujeitos mas compreender as estratégias criativas de lançar-se no vazio. Se o conflito vem como oportunidade de reinvenção do sujeito, somente na constatação de desamparo diante do não-saber é que é possível evitar o recuo às estratégias opressivas de lidar com a opressão. Trata-se de um desamparo contornado da crise chinesa boalina: perigo e oportunidade se interpõem ao/à sujeito de desejo diante da opressão. Não apenas a ação dramática, mas o próprio método deve ser performado, criticado e continuamente redescoberto. Novos modelos e abordagens devem ser experimentadas robustecendo a capacidade expressiva dos/as sujeitos de agir no conflito.

Nesse sentido, como, então, poderíamos significar a opressão como um afeto? Reagir à opressão nas convencionalidades de ataque/fuga desmobiliza toda a potência do saber transformativo do conflito. Oprimir enquanto afeto e oprimir-se enquanto afeto instaura o campo de ação em que causar ou ter dor diz respeito ao/à sujeito, sua identidade, seus sentimentos. Afetar-se e afetar o/a outro/a não corresponde a oprimir e/ou sentir-se oprimido/a. Não é o caso de negar opressões; perceber opressão como conflito opera em potencializar as ações em processos que permitam o/a sujeito atravessar aquilo que o/a atravessa.

Os devires performativos de esboçar e laborariar o valor de crescimento humano inerente ao conflito dependem, em primeiro lugar, assim, da compreensão da opressão como conflito. Não procede-se, com isso, em fazer vistas grossas às estruturas sociais que cerceiam as pessoas em função do gênero, raça/etnia, sexualidade e classe social. As interseccionalidades das opressões, por sua vez, não são refutadas ao prospectar a contiguidade do conflito na opressão. Pelo contrário, é a noção de luta social que ganha o caráter de experiência com sujeitos que aprenderam a performar o conflito.

Em expedientes mais operacionalizantes do Teatro do Oprimido, chega-se a perguntar por vezes: é possível um homem cisgênero participar de um processo de criação de espetáculo em que se tematiza a opressão de gênero à mulher cisgênera? Em outras circunstâncias mais

recentes de circulação de montagens de Teatro Fórum chegou-se a perguntar: é possível um homem cisgênero espectador entrar em cena substituindo a personagem oprimida, mulher cisgênera, em um espetáculo que tematiza a opressão de gênero à mulher cisgênera? Da mesma forma, pode-se estender esse dilema a outras situações como: pode uma pessoa rica participar de um processo criativo em que se pretende investigar a dor da fome, da miséria, do desemprego e da exclusão social? Pode uma mulher cisgênera branca entrar em cena em uma sessão de Teatro Fórum em que se tematiza os desafios de opressão interseccionais enfrentados pelas mulheres cisgêneras negras na sociedade como sensualização do corpo, acesso à universidade, direito à cidade, etc? Pode um homem cisgênero sexualmente dissidente e uma mulher cisgênera sexualmente dissidente participarem de um processo de criação de espetáculo de Teatro de Oprimido consagrado a revelar a opressão vivida por pessoas transgêneras, homens e mulheres? Em uma sessão de Teatro Fórum dedicada a investigar a opressão vivida por pessoas com mobilidade reduzida, ou em uma sessão em que se concentra em encenar a opressão de pessoas velhas, ou em uma outra sessão em que a peça lida com a opressão vivida por pessoas gordas e, por fim, em uma sessão de Teatro Fórum em que se demonstra a opressão às pessoas loucas, é possível intervir um/a espectador/a tido/a como saudável, magro/a, jovem, sã/o?

Boal, diante desse dilema, limitou-se ao conceito de *indução analógica* como uma das três hipóteses do *Tira na cabeça*, este relatado no livro *Arco-íris do desejo*. A maneira em que as pessoas se associam umas às outras para fazer face à opressão foi extenso objeto de estudo de Boal. No Teatro do Oprimido, a opressão deve ser percebida em seu grupo social. É justamente por meio da indução analógica que algo grave que acomete um/a sujeito se generaliza ao seu segmento populacional.

O Teatro do Oprimido é o teatro da primeira pessoa no plural. É absolutamente vital iniciar-se com uma opressão individual, mas se ela não se pluralizar, devemos fazê-lo a partir da indução analógica, assim, a opressão pode ser estudada por todos os/as participantes (BOAL, 2008, p. 45, tradução nossa).

Segundo o princípio pluralizante da indução analógica indicado acima, a identificação com a opressão acontece exclusivamente com a correspondência de pertencimento simpático a um grupo social. Segundo esta abordagem de Boal, então, apenas uma mulher cisgênera negra pode participar de um espetáculo que fala da opressão à mulher cisgênera negra; apenas um/a jovem pode entrar em cena em um espetáculo de Teatro Fórum que tematiza a opressão aos/às

jovens; apenas uma mulher transgênera pode participar de um processo criativo de teatro do oprimido que trata das opressões vividas por mulheres transgêneras, etc. Muitos movimentos sociais também assim se vetoriam: a operações de identificações simpáticas à opressão.

Além da resposta simpática ao conflito, é preciso tratar de todo potencial de respostas empáticas ao conflito como uma terceira opção alternativa a atacar/fugir. Comumente confundida com a operação de colocar-se no lugar do/a outro/a, o que por definição trata-se do exercício de alteridade, a empatia nada tem a ver com se colocar no lugar do/a outro/a. Pelo contrário, a empatia supõe estar com o/a outro/a sem precisar sê-lo/a e sem deixar de ser si mesmo/a. Ter empatia é reconhecer vida sendo vida.

Neste sentido, a indução analógica deve se expandir com qualquer tipo de indução empática que não significa nem pertencer à mesma opressão (simpatia), nem sequer experimentar oprimir-se pela mesma opressão (alteridade). A operação empática no Teatro do Oprimido tem como efeito o expediente de agrupamento e intervenção no fórum de pessoas não pertencentes à mesma opressão. Assim, o que propomos é que um homem cis sexualmente dissidente tem algo a somar em uma pesquisa criativa a respeito da opressão contra mulheres trans, seja ela sexualmente dissidente ou não, por meio da empatia. No entanto, não excluimos em hipótese alguma o valor simpático de mulheres trans falarem sobre as opressões vividas por mulheres trans. Empatia e simpatia não são excludentes, são interdependentes e aí limitou-se Boal, na simpatia.

No entanto, se retomamos o famoso debate em meados dos anos 1960 com o crítico de teatro Anatol Rosenfeld, em que Boal defende a empatia, temos um indício de corroborar este tipo de organização dos expedientes de criação e mediação atuais do Teatro do Oprimido (LEAL, 2009). Entendida naquela ocasião como relação catártica do/a espectador/a com o/a personagem, a empatia já guardava uma noção de relação de *opressão diferencial*, não devidamente explorada, pelo menos não nos termos atualizados que propomos aqui. A indução empática deve pressupor a opressão diferencial. É na empatia por uma opressão alheia que valoramos algo maior em comum: vida. Agir com empatia é performar a vida interrogando a vida.

Empatia requer presença, conexão. Não preciso viver a história do/a outro/a para apoiá-lo/a. No entanto quem vive a mesma opressão tem simpaticamente a contribuição de legitimidade desta ou daquela dor específica. Há forte soma quando um homem cisgênero

negro entra em cena substituindo uma personagem oprimida em uma sessão de Teatro-Fórum que discute a opressão da mulher cisgênera negra. É simpático por ser negro e cisgênero, é empático por ser homem. Uma mulher transgênera negra espectadora que entra neste mesmo espetáculo é duplamente simpática, por ser mulher e por ser negra; e, ainda, por ser transgênera tem maior vivência ainda sobre as opressões sociais às desobediências de gênero e tem mais chances de robustecer a luta contra o machismo e contra o racismo. Ambas entradas podem ser positivamente valoradas. Mulheres negras, cis e trans, podem contribuir umas com as outras, negros homens, cis e trans, e negras mulheres, cis e trans, podem contribuir uns/umas com os/as outras/os. No entanto, não há menos valor de vida em uma contribuição empática neste fórum: se disposto a apoiar a luta contra a opressão de gênero, o homem cisgênero empático pode somar de sua posição diferencial às mulheres cis e trans.

Discernir as noções de empatia/simpatia/alteridade promove uma radical atualização na definição de opressão de Boal, que notadamente opõe os conceitos de opressão e desejo, conferindo a este último o caminho de superação do primeiro. Além de todo equacionamento da percepção de opressão como conflito como propusemos aqui, cabe cotejar opressão com os pares repressão, depressão, compressão e pressão inspirados na própria obra de Boal.

Enquanto a opressão é imbuída do desejo de transformação, a depressão é o sofrimento que padece de si, que já não tem o desejo como parâmetro para nada. Comprimir-se em vez de oprimir-se, como será tratado a seguir, diz respeito a uma delimitação da dor cujo desejo se resolve em expansão e não pela transformação. Pressão é a tensão dramática apoteótica causada pela opressão geralmente manifestada em relação a um grupo. A repressão se associa a noção de agressão usada por Boal para diferenciar de opressão: repressão- agressão diz respeito a uma violência física cume contra a qual não há condições de ação do oprimido.

Uma distinção importante que estamos operando é, por um lado, a Teatra da Oprimida e, por outro, a Teatra da Comprimida. A Teatra da Oprimida é diferente da Teatra da Comprimida porque a primeira se refere a um processo de trabalho teatral que permite uma evolução/transformação do/a sujeito diante de uma opressão. A segunda, aqui dito de maneira hipotética, diz respeito ao processo de trabalho teatral que permite um alargamento territorial, social e humano relacionado ao desejo do/a sujeito.

Provavelmente, na reflexão-ação na qual se envolve a/o oprimido a respeito da relação com a/o opressor/a, há muito de expansão. Esta trata da liberação de amarras do/a sujeito com

todos os tipos de condicionamentos, concretos (geografia física) e relacionais (geografia humana). Um/a oprimida/o-comprimida/o, física e socialmente, ao fazer teatros encontra caminhos, oportunidades, perspectivas, horizontes, novas relações, etc. Mas a transformação mesmo só vai acontecer na relação com seu/ua opressor/a. Este processo só pode acontecer definitivamente, na sua maior potência, quando há mutualidade de interesse na relação. No entanto, como nos ensinou Paulo Freire, o processo de transformação pode (e só pode!) partir do/a oprimido/a.

O ensinamento de Augusto Boal é o cerne da diferenciação dos binômios opressão/transformação e compressão/expansão. E isso se sintetiza em uma frase sua: "não importa o tamanho do passo, mas sim a direção da caminhada". Muitas vezes nos enganamos com nossa vontade, legítima, de ganhar espaço, desbravar barreiras, desvendar mistérios externos e mesmo criar e cultivar novas relações. Mas enquanto isso não for acompanhado de uma verdadeira indagação do processo da relação de opressão da/o sujeito, ainda não será efetiva a transformação almejada. A teatros, assim como outros saberes e projetos interessados na vida e na transformação social, pode (e deve) ajudar como recursos expansivos. Mas só quando este ponto já estiver bem assimilado, ou seja, quando se estiver nítido que é mais importante transformar a opressão do que aumentar vocabulário expressivo. Ainda que para transformar a opressão em muitos casos seja extremamente útil uma boa dose de expansão de vocabulário expressivo.

Passa-se a seguir a um relato de uma prática conduzida no quadro de mobilização estudantil para exemplificar esta reflexão. Nesta ocasião averigua-se como a empatia tal qual anunciada como alternativa de atualização de resposta à opressão como conflito pode ser melhor compreendida em função das demandas processuais e do caráter de articulação política. Pretendemos aqui indicar como a Teatros da Oprimida tende a aperfeiçoar-se quando praticado em arranjo com outras práticas comunitárias como a Comunicação Não-Violenta, *Dragon Dreaming*, Justiça Restaurativa e Economia Solidária. Todas elas com a mesma base comum: a Educação Popular. Procura-se demonstrar que uma prática de transformação de opressão pode se desenvolver em ambientes e momentos extremamente hostis e truculentos por meio da empatia, sem que seja necessário apelar para a desumanização de opressores/as.

Mobilizações Estudantis em São Paulo - As ocupações das escolas por estudantes

secundaristas contra a reorganização escolar

Em 23 de setembro de 2015, Herman Voorwald, então Secretário de Educação do Estado de São Paulo, anunciou o plano de reorganização escolar proposto pelo Governo do Estado. Segundo ele, em entrevista concedida ao programa Bom Dia São Paulo, da Rede Globo de Televisão, o objetivo do plano era simplificar a gestão das escolas, ao dividi-las por ciclos únicos, ou seja, remanejando parte delas para que se tornassem exclusivamente voltadas para o ensino fundamental I (1º a 5º anos, atendendo alunos/as com idade entre 6 e 10 anos), fundamental II (6º a 9º ano, idades entre 11 a 14 anos) ou médio (entre 15 e 18 anos). A proposta de reorganização foi baseada em um estudo denominado “Escolas Estaduais com uma Única Etapa de Atendimento e seus Reflexos no Desempenho dos Alunos”, feito pela Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional da Secretaria Estadual de Educação, que comprovaria um melhor desempenho das escolas de ciclo único. Na entrevista, o secretário declarou que a medida tinha por objetivo criar espaços mais adequados e seguros para seus/uas alunos/as, ao separá-los/as por faixas etárias semelhantes, além de priorizar a ampliação do número de escolas de ensino médio, a fim de preparar melhor jovens para o mercado de trabalho ou para o ingresso na universidade. Alegou também a ociosidade da rede de ensino estadual que, de acordo com ele, é consequência da diminuição da população em idade escolar, da municipalização dos ciclos iniciais do ensino e da migração de alunos/as para a rede privada. Na ocasião, Voorwald estimou que, das 5108 escolas que constituem a rede estadual e que atendem 3,8 milhões de alunos/as, seriam afetadas pela reorganização por volta de mil escolas e de 1 a 2 milhões de alunos/as (GLOBO, MONTEIRO, 2015).

O Sindicato dos Professores/as do Ensino Oficial do Estado de São Paulo logo se manifestou contrariamente ao projeto, manifestando, entre outras críticas, a dificuldade de deslocamento imposta a famílias que possuem filhas/os em idades diferentes, o receio de demissão de professoras/es e funcionárias/os e o impacto pedagógico do aumento do número de alunas/os por sala (FERNANDES, 2015). A partir do início do mês de outubro estudantes, famílias e profissionais da educação passaram a realizar atos quase diários em protesto contra a reorganização.

Em esclarecimento publicado em sua página no dia 10 de outubro de 2015, a Secretaria Estadual da Educação informava que a lista das escolas que passariam a funcionar somente com ciclo único seria decidida conjuntamente entre diretorias e comunidade. Porém, pouco

menos de duas semanas depois e sem que houvesse qualquer consulta pública, a Secretaria da Educação anunciou com mais detalhes sua proposta de reorganização, que incluía uma lista com 94 escolas a serem fechadas no início do ano letivo de 2016, 25 na Capital, 55 na Grande São Paulo e 14 em outras cidades do Estado. Destas, de acordo com a Secretaria, 66 seriam entregues para as redes municipais ou transformadas em unidades de ensino técnico ou de educação de jovens e adultos/as.

No mês de novembro uma equipe de pesquisadores/as da Universidade Federal do ABC realizou e divulgou uma análise do estudo que embasou o projeto de reorganização, constatando que ele não oferecia bases suficientemente sólidas para justificar as mudanças propostas pelo Secretário. Segundo os/as pesquisadores/as, o estudo não possui embasamento teórico ou empírico que sustente a tese de que a oferta de ciclos únicos afeta o desempenho escolar. Da mesma forma, não houve controle estatístico ou o cuidado necessário quanto aos procedimentos e critérios para sua realização. A mesma análise aponta que

Além dessas objeções, há um conjunto de questões não respondidas na implementação da política pública de reforma educacional, relacionadas à mudança do perfil das escolas, aos aspectos administrativos, aos impactos na estrutura da rede escolar e ao acompanhamento e manutenção dos indicadores de desempenho. Todas as ações na área educacional devem ser tomadas com muita cautela, reflexão, transparência e debate público, embasado em evidências sólidas, uma vez que as consequências são verificáveis apenas no médio e no longo prazo. Todavia, não conseguimos verificar materiais ou evidências que detalhem os desdobramentos da atual ação e as medidas complementares que certamente serão necessárias. Dessa forma o debate fica inviabilizado e pouco transparente, o que aumenta consideravelmente a chance de que a política encontre problemas inesperados e dificuldades na sua implementação, podendo gerar consequências negativas para as/os estudantes e demais envolvidas/os (PÓ, YAMADA *et al*, 2015, p. 4-5).

Em 9 de novembro teve início a primeira ocupação escolar, realizada pelas/os alunas/os da Escola Estadual Diadema, no ABC Paulista. No dia seguinte, a E. E. Fernão Dias, localizada no bairro de Pinheiros, também foi ocupada.

Em poucos dias eram mais de 100 escolas ocupadas, chegando a mais de 200 em todo estado no final do mês. As muitas manifestações estudantis que ocorreram durante todo o período das ocupações foram duramente reprimidas pela Polícia Militar, com várias pessoas tendo sendo detidas. O Governo do Estado entrou com um pedido de reintegração de posse das escolas, negado pelo Tribunal de Justiça, que reconheceu o direito às manifestações. O movimento das/os estudantes recebeu apoio de parte da sociedade civil, que se mobilizou (principalmente através de redes sociais como o Facebook) para oferecer aulas abertas, atividades artísticas, rodas de conversa, apoio psicológico, auxílio nas atividades de manutenção dos espaços das escolas, como preparação de alimentação e limpeza, além de

alimentos e recursos financeiros necessários para que as/os estudantes permanecessem em suas escolas. No mês de dezembro a rede Minha Sampa, uma rede virtual de mobilização cidadã que se define como apartidária e independente e tem por objetivo recuperar espaços de participação e cidadania no município de São Paulo, promoveu o Virada Ocupação, um final de semana que contou com diversos eventos e shows, oferecidos por pessoas voluntárias.

Em consequência direta da maneira pela qual o conflito foi abordado pelo Governo Estadual, no início de dezembro o Instituto Datafolha constatou queda expressiva na popularidade do governador Geraldo Alckmin. Em comparação com os índices de fevereiro, a porcentagem de pessoas que avaliavam o governo como ótimo ou bom caiu de 38 para 28%. A avaliação como ruim ou péssimo foi de 24 para 30%. No dia 4, o governador anunciou que adiará a reorganização e propôs a realização de debates sobre a questão durante o ano de 2016. No mesmo dia, o secretário Herman Voorwald renunciou ao cargo e, no dia seguinte, Alckmin revogou o decreto que determinava a transferência de professoras/es e funcionárias/os e algumas escolas começaram a ser desocupadas. No entanto, ainda havia muito descontentamento entre as/os estudantes, que exigiam a suspensão, e não apenas o adiamento, do processo de reorganização, o que aconteceu no dia 17 de dezembro, quando a Justiça de São Paulo suspendeu, por meio de liminar, todos os efeitos da reorganização escolar no Estado. A desocupação das escolas teve início a seguir, e até o começo de janeiro de 2016 todas já haviam sido desocupadas.

Uma das atividades oferecidas para as escolas foram as Rodas de Empatia, projeto iniciado por mim (Maria Angelica de Melo Rente) em dezembro de 2014, com parceria de Diego Macedo, psicólogo e educador, e que hoje conta com várias pessoas colaboradoras, ocorrendo mensalmente nas cidades de São Paulo e do Rio de Janeiro. Consiste de rodas de conversa realizadas em espaços públicos e abertas à população em geral. Não há um tema pré-definido, ele emerge a partir das necessidades trazidas por cada um/a das/os participantes e acolhidas pelas/os demais.

Este projeto nasceu a partir da minha atuação como coordenadora de grupos na abordagem fenomenológica, e tem como principal objetivo oferecer um espaço de escuta aberto à população em geral. Principalmente nas grandes cidades, a experiência da vida em comunidade vem se perdendo, causando isolamento, que é um dos principais fatores causadores de estresse e de sentimentos como a angústia, a tristeza e a solidão, além do empobrecimento

das experiências de cidadania e atuação política. Este trabalho visa resgatar e fortalecer a vida comunitária em espaços públicos, como parques e praças.

O embasamento teórico/prático das Rodas de Empatia surge, principalmente, a partir da Gestalt-terapia de Fritz Perls e nos trabalhos de Carl Rogers (Abordagem Centrada na Pessoa), Marshall Rosenberg (Comunicação Não-Violenta), Martin Buber (Filosofia do Diálogo), David Bohm (Metodologia do Diálogo), Kay Pranis (Processos Circulares) e Adalberto de Paula Barreto (Terapia Comunitária). Todas estas abordagens e práticas têm sua origem em comum no pensamento humanista, cuja visão de ser humano/a confere a nós responsabilidade sobre nossos projetos existenciais e potência para realizá-los.

Para Hycner (1995, p.22) *“a existência humana, em seu nível mais fundamental, é inerentemente relacional”*. Ou seja, só nos tornamos humanos/as a partir da relação com os outros/as seres humanos/as. Buber (2001) afirma que uma relação verdadeira se dá a partir de uma atitude receptiva e livre de julgamentos, onde não existe uma exigência de concordância total, mas sim uma atitude de aceitação e compartilhamento, a qual pode propiciar um encontro enriquecedor e autêntico para as/os envolvidos. Desta forma, as Rodas buscam oferecer um espaço seguro onde as relações possam se desenvolver de forma a facilitar o diálogo e o cuidado dos conflitos emergentes, sejam eles interpessoais, intrapessoais ou sistêmicos.

Quando do início das ocupações, entramos em contato com a comissão de organização de atividades dos estudantes da Escola Estadual Fernão Dias e oferecemos uma Roda de Empatia, que aconteceu com a participação de alunas/os, famílias e colaboradores/as. Uma das principais queixas ouvidas relacionava-se à perda do espaço escolar, configurado não somente pelo edifício em si, mas também pelo seu entorno, devido à nova destinação dos prédios e à transferência compulsória das/os alunas/os para outros equipamentos. Manifestou-se fortemente, não só por parte das/os alunas/os, mas também de famílias e educadores/as, o receio de que os edifícios desocupados fossem alvos de especulação imobiliária, já que, em muitos dos casos, localizam-se em bairros em processo de gentrificação, caracterizado pela reestruturação de espaços urbanos através de empreendimentos públicos e privados com vistas a valorizar a região, tendo como efeitos o aumento dos preços de imóveis e serviços e a consequente expulsão da população de baixa renda para bairros mais periféricos.

O significado de um lugar e das experiências que vivemos nele não depende simplesmente do ambiente físico, mas também dos eventos que lá experienciamos. São os

eventos que ocorrem lá, ou seja, o uso que se faz do espaço, que o determinam como um todo. Isso não significa que o espaço determine o tipo de eventos que ocorrerão nele de forma exclusiva, mas sim que um determinado padrão de eventos não pode ser separado do espaço onde ocorre (ALEXANDER, 1979). Portanto, quando falamos em escolas nos referimos às ações relacionadas aos processos de ensino/aprendizagem que não se limitam aos edifícios ou às aulas, mas que também se estendem às relações afetivas estabelecidas entre alunos/as, educadoras/es, funcionárias/os, o próprio prédio e o entorno com um todo.

Em conclusão, parece-nos que o oferecimento de espaços de escuta atenta e suspensão de julgamentos e pressupostos, como as Rodas de Empatia, é uma estratégia muito valiosa na facilitação de processos de participação e empoderamento popular, em especial no que se refere a populações oprimidas (como é o caso dos estudantes secundaristas da rede pública) que têm visto, historicamente, seu direito à fala cerceado. Abordagens como a Teatra da Oprimida têm muito a somar neste sentido, ao contribuírem para a expressão autêntica das questões de opressão, ao mesmo tempo em que possibilitam a investigação de formas de cuidado de conflito e de alternativas para uma real atuação política no sentido radical da palavra: atuação ativa na "pólis" em direção a um lugar de autonomia, justiça e liberdade.

Referências

- ALEXANDER, Christopher. **The timeless way of building**. New York: Oxford University, 1979.
- BOAL, Augusto. **The Rainbow of Desire: the Boal method of theatre and therapy**. New York, London: Routledge, 2008.
- BUBER, Martin. **Eu e Tu**. São Paulo: Centauro, 2001.
- DEUS, Lara. Entenda a evolução das ocupações de escolas em São Paulo. **Revista Educação**. 18 dez 2015. Online. Disponível em: <http://revistaeducacao.com.br/textos/0/entenda-a-evolucao-das-ocupacoes-de-escolas-em-sao-paulo-366953-1.asp>
- FERNANDES, Natália. Reorganização da rede estadual já causa divergências. **Diário do Grande ABC**. 27 set 2015. Online. Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/noticias/noticias/reorganizacao-da-rede-estadual-ja-causa-divergencias/>
- HYCNER, Richard. **De pessoa a pessoa: psicoterapia dialógica**. São Paulo: Summus, 1995.
- LEAL, Dodi. **As funções do herói e do curinga em Arena conta Tiradentes: Estudo sobre o Teatro de Arena**. Questão de Crítica - Revista Eletrônica de Críticas e Estudos Teatrais, v. 13, março 2009.
- MONTEIRO, André. São Paulo vai transferir mais de um milhão de alunos para dividir escolas por séries. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 23 set 2015. Online. Disponível em:

<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/09/1685232-sp-vai-transferir-mais-de-1-milhao-de-alunos-para-dividir-escolas-por-series.shtml>

SECRETARIA da Educação do Estado de São Paulo. **Educação responde perguntas de alunos sobre a reorganização escolar.** 20 out 2015. Online. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/educacao-responde-perguntas-de-alunos-sobre-a-reorganizacao-escolar>

PÓ, Marcos V; YAMADA, Erica et al. **Análise da política pública de Reorganização Escolar proposta pelo Governo do Estado de São Paulo. 2015.** Universidade Federal do ABC. Online. Disponível em: <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,analise-de-universidade-federal-contesta-reorganizacao-escolar-em-sp,10000003458>

VEJA quais são as escolas que serão fechadas no estado de São Paulo. **Folha de São Paulo.** São Paulo. 28 out 2015. Online. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/10/1699674-veja-quais-sao-as-escolas-que-serao-fechadas-no-estado-de-sp.shtml>.

VOORVALD, Herman J. C. Secretário da Educação esclarece dúvidas sobre a mudança na divisão de alunos nas escolas. São Paulo. Rede Globo de Televisão. 23 set 2015. Entrevista a Rodrigo Bocardí. Online. Disponível em: <http://globoplay.globo.com/v/4486989/>

Capítulo 5 - El Teatro Participativo en los Estudios de Paz y Transformación de Conflictos¹⁴

por Florencia Benitez-Schaefer

Detrás del telón

Cuando estaba por comenzar con los Estudios de Paz, lo que más me movilizó para finalmente emprender este camino, no fueron las teorías ni los/as autores/as. A mitad de mi doctorado en derecho y antropología jurídica tenía la sensación de que algo (me) faltaba. Todo era 'pura cabeza' y por más actual que fuera mi investigación, la sentía como desconectada del vivir y actuar en sociedad. Por eso, lo que me impulsó a comenzar la maestría en Estudios de Paz fue algo visceral, cosas que no entendía del todo, imágenes... Personas escalando conectadas/os una/o con otra/o por sogas, saltando de un puente a un río, cuerpos enlazados en una metáfora viviente, concentradas/os en transmitir ideas y sentimientos que las/os movían profundamente... En mi memoria, el momento de ver estas imágenes por primera vez aparece como una experiencia paradójica: resistencia y atracción, reconocerse y extrañarse (no-reconocerme) en ellas. La idea secreta de que la persona osada de la imagen podía estar escondida dentro mí (o de que yo podría volverme esa persona) hacía eco en mi cabeza a la par de la pregunta “¿y esto qué tiene de académico?”.

Fueron estas imágenes y la posibilidad de verme reflejada, renovada y hasta cuestionada en y por ellas, las que me permitieron imaginar que yo podía aprender de maneras diferentes, trabajar de maneras diferentes, vivir de maneras diferentes. Sin embargo, en ese momento, no pensé que los Estudios de Paz me conectarían de regreso con mi 'primer amor', el teatro. Hoy me parece obvia la conexión entre, por un lado, la expresión de vivencias y la creación de mundos a través del teatro y, por el otro, el diálogo social y la re-creación de nuestras realidades en el sentido de una búsqueda constante de un balance dinámico, de un encuentro humano, de una paz danzarina entre tensión y solaz.

En este sentido, mis maneras de vivenciar al teatro, particularmente al teatro

¹⁴ Estimada/os lectora/es, lamento no poder escribirles en portugués, aunque de corazón quisiera tener esta habilidad. Confío, sin embargo, en que lo que nos une es más fuerte que lo que nos separa y esto me dá la esperanza de que podré hacerme entender con ustedes a pesar de esta pequeña grieta lingüística.

participativo, y de vivenciar los Estudios de Paz y la academia en general, están íntimamente relacionados por esta idea: la posibilidad de verme y de ver al mundo de nuevas maneras y así de actuar de manera diferente. En otras palabras, la posibilidad de transformación, y más exactamente la posibilidad de transformación holística y dinámica como fruto del encuentro.

Dado que este área de estudios y esta perspectiva pluralista y transraccional de participación socio-política son relativamente poco conocidas, en este ensayo presentaré principalmente algunas de las ideas que vinculan, a mi ver, los Estudios de Paz con el teatro participativo. Me orientaré particularmente a presentar las conexiones reales entre teatro participativo y estudios de paz en la Cátedra UNESCO de Estudios para la Paz a la que estoy ligada desde 2009, primero como estudiante y luego como miembro de la facultad, así como los cursos en transformación de conflictos dictados en la Academia para la Transformación de Conflictos del *Forum Civil Peace Service*, donde actualmente coordino el curso intensivo. Igualmente, hablaré de 'teatro participativo' para incluir tanto al Teatro del Oprimido de Augusto Boal como a otras ramas del teatro que buscan igualmente la transformación social basándose en un diálogo teatral entre espect-actores y espect-actrices. En particular, una de las ramas que ha sido mas fructífera dentro de la Transformación de Conflictos ha sido el Teatro para Vivir que David Diamond ha elaborado en base al Teatro del Oprimido (Diamond, 2007). Por estas razones, necesariamente, este aporte no cubrirá todo el espectro de relaciones entre teatro participativo y estudios de paz. Sin embargo, este texto sí pretende plantear algunas bases desde las que podemos entender al teatro participativo como aspecto central para el trabajo con conflictos y paces. Igualmente busca dar testimonio de un trabajo político- teatral que lleva ya cierta trayectoria en el aprendizaje y la práctica de la paz y la transformación de conflictos.

A su vez, escribir esta contribución me ha puesto frente al reto de indagar sobre el movimiento estudiantil en los Estudios de Paz. Me acercaré a esta pregunta también desde el contexto y la perspectiva particulares de la Cátedra UNESCO de Estudios de Paz de la Universidad de Innsbruck, a sabiendas que otros institutos del mismo área tienen visiones y proyecciones socio-políticas muy diferentes.

Personalmente, me resultó interesante cuestionar en este trabajo cómo la perspectiva del movimiento estudiantil puede y merece ser revisada con un lente de transformación de conflictos. Tengo la esperanza de que estas reflexiones muevan a los/as lectores y lectoras a

que entremos en un *polílogo*¹⁵ abierto y auténtico – un foro – sobre nuestras prácticas teatrales tanto como nuestras prácticas políticas y académicas (que, aunque las separemos en el lenguaje, siempre van unidas en nuestro quehacer). Porque si el teatro es una expresión de la gente que vive, y la gente que vive, por naturaleza, cambia, entonces también nuestro teatro cambia. Y esto no excluye al teatro participativo – ¡al contrario! Si hay algo de lo que participamos con nuestro teatro, es de la transformación social, individual, global, eco- sistémica... En el trabajo con conflictos y el encuentro con las paces, en verdad, es ése el riesgo más natural, el más vital, el más inevitable y el más necesario: el riesgo de transformar- nos. Y lo que podemos decidir es cómo guiar y ser parte de esa transformación – he aquí el coraje que necesitamos, como diría un maestro: el coraje de ser felices.

Primer Acto: Los Estudios de Paz – o Paces?

Pero ¿qué son los Estudios de Paz? Los Estudios de Paz están conformados por una variedad de disciplinas integradas, filtradas si se quiere, por un par de preguntas a primera vista bastante sencillas, sobre todo: *Qué es la paz? Cómo se hace la paz?* Teniendo en cuenta la relevancia y la ambigüedad del término 'paz' es obvio que cualquier disciplina puede encontrar su lugar en este desafío 'transversal'. Ni la física o las así llamadas Ciencias Naturales se salvan, sino que, al contrario, entre los/as precursores/as más reconocidos del área se encuentran físicos/as y biólogos/as, por ejemplo el biólogo Ludwig von Bertalanffy, el matemático Anatol Rapoport y el fisiólogo Ralph Gerard. Por qué? A nivel histórico, porque los Estudios de Paz están directamente ligados a los movimientos por el desarmamento nuclear y la toma de conciencia acerca del riesgo que las posibilidades tecnológicas del siglo XX traían consigo. Pero aún más, a un nivel epistemológico, las preguntas por la paz están siempre ligadas a las relaciones humanas tanto como a la dinámica de las energías que constituyen, mueven y estabilizan estas relaciones.

Así como Newton, Kepler, Galileo y sus teorías mecanicistas aportan a una visión mecanicista del/a ser humano/a, en esta perspectiva *moderna*, también la paz es el producto de una maquinaria en buen funcionamiento. La disciplina de relaciones internacionales responde, en su concepción más tradicional, a esta perspectiva. Tanto las corrientes realistas como

¹⁵ Martin Wimmer habla, en el contexto de la filosofía intercultural, de *polílogo* en el sentido de un diálogo pluralista y abierto que va más allá del encuentro entre dos voces y visiones (Wimmer, 1996).

idealistas se nutren de estas visiones dicotómicas de paz y conflicto. Paradas sobre una línea recta de desarrollo nos prescribe recetas para mejorar la maquinaria social: a menos conflicto, más paz. Así igual que la medicina *moderna* se ocupa de arreglar cuerpos-máquina para solucionar enfermedades, el foco de atención, desde esta perspectiva, se centra en el problema a aniquilar: la guerra, el conflicto, el hambre. Sin embargo, lo que muchas veces se pierde de vista desde esta perspectiva es que, tanto el temor al conflicto à la Hobbes como la esperanza por la paz eterna à la Kant están dominadas por un racionalismo universalista y, en consecuencia, violento para con aquello/a que es diferente¹⁶. La sociedad, para funcionar perfectamente, debe ser entrenada siguiendo el modelo único dictado por la razón absoluta. Entonces, pues, a sentarse y ver como los/as expertos/as de la razón toman decisiones, actúan, resuelven conflictos y nos cuentan *la* historia.

No les suena conocido? El teatro *moderno*¹⁷ encaja perfectamente en este modelo pedagógico. Un/a autor/a, un/a director/a y actore/trices profesionales son expertos/as que explican una historia educativa a un público 'pacífico', es decir apaciguado, pasivo e inmovilizado en sus sillones. Pero, qué pasa con las voces, las vivencias, los cuerpos del 'otro' lado del escenario? - preguntaba Boal. Y con él y su Teatro del Oprimido, nos lanzamos a un mundo que clama por la multiplicidad, el cuestionamiento al poder establecido, un mundo donde no hay simplemente una 'verdad', sino que la verdad es una historia, una narrativa, un ejercicio de poder, un discurso... Uno entre muchos posibles. Y la pregunta decisiva es quién habla – y quién calla.

Así, la paz no puede ser ya simplemente la ausencia de guerra. Esa paz queda vacía de sentido para el/la 'Oprimido/a'. Es sólo válida para el/la 'sujeto' que tiene el poder de nombrar qué es 'Paz', así como también nombra qué es 'Teatro', 'Arte', 'Derecho', 'Verdad', 'Razón', 'Mujer', 'Ser Humano', 'Belleza' ... Los movimientos feministas y por los derechos sociales, contra el racismo y contra la violencia estructural y cultural marcan la segunda mitad del siglo XX. Descreen de La Verdad *moderna* y reclaman una búsqueda *postmoderna*: pluralista, dinámica y desconfiada de las estructuras de poder.

¹⁶ Ciertamente, resumo aquí un análisis de la obra de estos filósofos/as y científicos/as. Para una detallada elaboración sobre estas corrientes filosóficas y su posicionamiento en el campo de los Estudios de Paz, ver Dietrich (2008).

¹⁷ Naturalmente, miles de corrientes teatrales reclaman una diferenciación más específica. Aquí sólo tratamos de visualizar grandes rasgos o tendencias relevantes para las perspectivas de los Estudios de Paz.

Qué hay más allá de esta narrativa de una *paz* ligada a un modelo eurocentrista de Estado-Nación capitalista? Johan Galtung y Kenneth Boulding como pioneros de los Estudios de Paz plantean estas preguntas más allá del sistema establecido de pensar la paz. Francisco Muñoz, igualmente, cuestiona la tendencia 'patológica' de buscar la paz preguntando por la guerra y habla de una paz siempre imperfecta, siempre dinámica, siempre inconclusa. De alguna manera, se puede decir que los Estudios de Paz emergen como una propuesta postmoderna, más en busca de una multiplicidad de expresiones e interpretaciones de paces que estableciendo una única paz verdadera, cuestionando la lógica *moderna*.

Sin embargo, esta dinámica, orientada a la multiplicidad, a revertir el poder del lenguaje, a la subversión de las estructuras establecidas, nos deja muchas veces con la pregunta: “Y ahora?” Una sensación de vacío y 'sin-razón' paralizan o dejan sin sentido la lucha por hacer valer verdades o derechos que se han quedado sin legitimación que las sustente más que sus propias narrativas. Cómo vivir en comunidad si cada una/o tiene su verdad, su razón, su paz...? Y si la razón no es única ni universal, qué nos puede guiar en nuestra acción?

Así, la vivencia de esta condición *postmoderna* llama a una perspectiva integradora, pero no unicista, que vaya más allá de la crítica a esquemas meramente racionales con métodos igualmente racionales. Llama a visiones inclusivas, integradoras, procesualistas, en las que paces vivas se generan a través de una búsqueda constante de un balance dinámico. Visiones en las que la paz no puede ser sólo pensada, sino que debe ser vivenciada también más allá de la razón: Paces *trans-racionales*. Es decir, paces que tienen en cuenta que cada vivencia es única, inextricablemente ligada al aquí y ahora de cada una/o de sus protagonistas y las relaciones que éstas/os establecen entre sí.

Desde esta perspectiva, la Cátedra UNESCO de Estudios para la Paz y la Academia para la Transformación de Conflictos aportan a una visión de transformación elicítiva de conflictos siguiendo el planteo de John Paul Lederach. Según esta perspectiva, las energías involucradas en un conflicto no pueden ser eliminadas, sino que su potencial debe ser usado para lograr una transformación más profunda y amplia, para recuperar un balance dinámico en el sistema en su conjunto. Pero, para este proceso, no hay recetas. Aceptando que las/os participantes son expertas/os en sus conflictos, la forma de re-encontrar un equilibrio que aporte a sus paces sólo puede ser descubierta en un proceso de diálogo en constante re-creación.

El/la 'solucionador/a' (*moderno*) tanto como la 'mediadora' (*postmoderna*) se

transforman entonces en facilitadoras/es concientes de su participación en el sistema en conflicto. Como tal, la propia persona de la facilitadora, su manera de ser y participar en el conflicto apoyan el descubrimiento de los potenciales existentes para crear un balance dinámico y un diálogo en respeto. De alguna manera, ella se vuelve un Comodín (un/a *curinga*) que responde a las necesidades de las/os protagonistas del conflicto. Las/os invita (y tal vez hasta las/os irrita) a explorar formas de verse a sí mismas/os, de ver al/la 'otro/a' y al conflicto en que están imbuídas/os, de una manera diferente. Así, el Arte del Teatro Participativo y el Arte de la Transformación de Conflictos se dan la mano.

A veces, la gente me pregunta, con cierta incredulidad y hasta con cinismo: "Mhmm... entonces, van a salvar al mundo haciendo teatro?" Lo interesante es que aquí no se trata de 'salvar' a nadie, por lo menos no en el sentido clásico de la palabra. Desde una perspectiva sistémica, la idea de que sólo una persona o un grupo ha caído en desgracia, mientras que otra persona u otro grupo se ha 'ganado el paraíso', no hace mucho sentido. Más bien, la idea de 'salvar' se orienta a una perspectiva *moral* de la paz en la que el/la 'virtuoso/a' salva al/la 'defectuoso/a', el/la 'elegido/a' salva al/la 'desgraciado/a', el/la 'bueno/a' rescata al/la 'malo/a', pero eso sí, a costa de definirlo/a 'defectuoso/a', 'desgraciado/a', 'mala/o', 'incorrecta/o', 'anormal', 'irracional' ... Y de qué lo salva? Del castigo por ser como es. Este modelo de paz alberga pues, la misma violencia que cualquier otro modelo que reconoce una autoridad absoluta y rechaza todo lo que le es ajeno.

Más que de salvar a otro/a, aquí se trata de *dar forma* a nuestra realidad tal y como la percibimos. 'Dar forma', que se puede traducir al alemán como *gestalten*, nos da una pauta importante para entender el acercamiento al teatro participativo y su importancia en el contexto de los Estudios de Paz. Pues la corriente Gestáltica está íntimamente relacionada con el trabajo de Lévy Moreno y su psicodrama, es decir con el teatro puesto al servicio de la curación individual y grupal, la búsqueda estética como una búsqueda ligada directamente con la transformación social y psico-social. En esta línea, la psicología humanística y transpersonal, forman un pilar central en el curriculum y la filosofía de la Maestría de Estudios de Paz en la Universidad de Innsbruck.

Arriba he intentado plasmar, muy acotadamente, algunos aspectos de la teoría de las Muchas Paces en la que se basa esta perspectiva. Sobre todo, he mencionado tres de las cinco familias de paces, la *moral*, la *moderna* y la *postmoderna*. Después del descreimiento de una

verdad última o de una paz única, y después del vacío que deja esta constante desconfianza, la familia *transracional* de paces busca re-incorporar aspectos que, en estas visiones de lo/a humano/a y sus paces, han sido relegados/as. Concretamente, la perspectiva *transracional* invita a reintegrar los aspectos *energéticos* orientados a un sentido holístico de armonía.

Es interesante que, entendiendo el drama como una expresión de conflictos, todo el teatro trabaja, de alguna manera, con el tema de la paz. Así, desde una perspectiva dramática, podemos ver como ciertas formas de teatro presentan la paz como el final de la obra, el final de un conflicto (de manera trágica, reconciliatoria, ...). Otras presentan en su estética una imposibilidad de alcanzar o vivenciar la paz como final de obra, deshaciéndose de una narrativa lineal y revelando contextos absurdos o dinámicas que reviven una constante lucha inacabable. Conflicto y paz no son más dos opuestos fijos, sino que se desarman en una obra-vida sin final. Igualmente, otras perspectivas teatrales plantean el evento artístico como algo que no trae respuestas y a la vez trasciende la representación sobre el escenario en su búsqueda. Así, por ejemplo, el teatro del oprimido y el teatro para vivir. En este sentido, podríamos decir que la búsqueda por la paz se da en el proceso mismo de esta estética- política. Reconectando esta última visión con la transformación de conflictos y la perspectiva *transracional*, es posible visualizar a la paz como parte de un proceso plural, conflictivo e integrador. Al vivenciar la natural capacidad creativa del/la ser humano y el encuentro profundo con el/la otro/a, descubrimos y actualizamos nuestro propio potencial para responder a los desafíos del vivir.

Segundo Acto: Energías en Movimiento – Teatro Participativo en los Estudios de Paz

Esta perspectiva *transracional* de los Estudios de Paz se orienta entonces a incorporar aspectos de la vivencia humana relegados por una visión que se aproxima a los conflictos y a la vida de una manera preponderantemente racional. Mientras que acercamientos morales a la paz se orientan a la búsqueda de justicia, aquellos/as modernos/as buscan seguridad y los/as posmodernos/as tematizan la pluralidad de verdades, perspectivas *energéticas* priorizan la idea de la paz entendida como armonía. Es decir, visualizan la paz como fruto de experiencias de una relación profunda, una comunión entre el/la ser humano/a y todo lo que lo/a rodea – elementos que, desde un punto de vista racional, veríamos como separados. Personas, hechos, experiencias – todo es visto como parte de un gran *fluir*. El dolor, la tensión, el sufrimiento

humanos son tanto una parte del fluir de la vida como aquellos eventos que nos producen alegría, relajación o bienestar. Son parte de un proceso más amplio; son aspectos del *taijitu* (o símbolo del *yin* y *yang*) que está en continua transformación.¹⁸ Cada uno de los eventos que vemos como particulares son aspectos de un gran todo pulsante. De alguna manera, el río y yo, somos la/o misma/o. Cuando el río se enferma, lo hace en relación con la comunidad que vive junto a él y se baña en él. Si el río se enferma, la comunidad está enferma.

Como todo es parte del fluir de la vida, de un pulsar de la vida con todo lo que trae, 'buena/o' o 'mala/o' son categorías que no funcionan como valores absolutos. La paz, por tanto, no se reduce a buscar la supremacía de 'lo/a bueno/a' en un sentido universal. Sin embargo, lo que es una clave para la paz desde esta perspectiva, es que este movimiento de fluir cíclico, este va-y-ven entre marea alta y baja, se mantenga armónico, continuo, adaptativo... Cuando se estanca la energía – de un lado o del otro – ahí nos vemos en desequilibrio, ahí 'falta paz'. La paz emerge en el proceso de esta constante búsqueda por un balance dinámico y holístico¹⁹ – dentro de cada una de las partes de la comunidad, entre ellas y más allá de ellas.

Para los movimientos estudiantiles y sociales que se entienden como fuerzas de desarrollo (modernas y postmodernas), esta perspectiva puede dar la impresión de ser evasiva, apática, indiferente o hasta legitimizante frente al sufrir humano. Sin embargo, es crucial recordar que el valor de esta visión energética reside en visualizar las relaciones humanas desde un contexto más amplio para así poder tomar acción. En otras palabras, incorporar esta perspectiva apunta a producir cambios profundos siendo conscientes de los muchos elementos en relación, y yendo más allá de los deseos, la desesperación y los impulsos egocéntricos que muchas veces se ocultan en un accionismo socio-político. En este sentido, la visión del movimiento estudiantil como tal debe ser repensada si queremos hablar de una participación activa en la transformación elicitiva de conflictos (ver última sección).

A un nivel amplio, vale la pena preguntarnos cómo es posible procurar paces que integren estos aspectos energéticos? Es aquí donde el arte cobra un rol central porque nos permite conectarnos de una manera profunda con mundos que trascienden las limitaciones

¹⁸ El *taijitu* es sólo uno de innumerables símbolos de paces energéticas con tradiciones milenarias. Tratando algunos de ellos: Dietrich (2008) y Dietrich *et al.* (2011).

¹⁹ Holístico se relaciona aquí por un lado con el holismo como una propuesta epistemológica integradora y por el otro con el concepto de holón que denota algo que es a la vez parte y todo.

racionales. Nos permite ver mundos que aún no son, y así nos permite actualizar nuestro rol de Creadoras/es. El poder simbólico del arte en general nos une de una manera profunda con aspectos que trascienden la conciencia individual.²⁰ Actividades artísticas relacionadas con el cuerpo nos conectan directamente con aspectos viscerales de nuestro/a ser humano/a, con nuestra 'materialidad básica', que tiene, por así decirlo, una 'vida propia' y verdades propias. Así, el movimiento físico nos permite activar o re-activar conexiones profundas con nosotras/os mismas/os, y a su vez, con un mundo que va más allá de nuestra vivencia individual o física.

Pero hay aún algo más que nos permite el teatro participativo: el diálogo comunitario. Es decir, un encuentro, una (re)conexión con la comunidad (o las comunidades) de la(s) que formamos parte. Nos permite ver y ser vistas/os como parte de un todo más grande. Y al mismo tiempo permite que reconozcamos cómo ese todo más amplio, de alguna manera, está dentro de cada una/o de nosotras/os²¹. Permite que visualicemos cómo las experiencias de la comunidad, aún aquellas que ignoramos a nivel racional, nos con-forman. En este encuentro, nos re-conocemos.

Por supuesto, para tener un diálogo, quedarnos en la mera experiencia de comunión energética puede resultar efímero o insuficiente. Por eso, una perspectiva transracional, honrando también las capacidades racionales analíticas del/la ser humano/a, así como la variedad de percepciones y culturas, busca integrar los aspectos dionisíacos con aspectos apolónicos: Vivir una experiencia y reflexionar sobre ella. Boal decía así que la esencia del teatro es actuar y verse actuando. Y lo mismo podemos decir a nivel comunitario con el teatro participativo: Como comunidad actuamos y nos permitimos reconectarnos con nuestras necesidades y perspectivas, con nuestros miedos y deseos. Nos podemos ver como miembros/as de un sistema complejo, dinámico, viviente, pulsante. Miembras/os que están siempre, necesariamente, teniendo una perspectiva particular e incompleta pero que siempre también están en relación con las muchas otras perspectivas particulares e incompletas. Así ampliamos nuestra conciencia (y no sólo nuestro conocimiento racional) acerca de nuestro rol en la constante re-creación de un balance dinámico que nos incluye y trasciende.

²⁰ En este sentido, ver principalmente el profundo trabajo sobre el inconsciente colectivo desarrollado por Carl Gustav Jung (2003).

²¹ Walch (2006).

Este encuentro holístico es lo que permite descubrir nuevas opciones a los conflictos que, la mayoría de las veces, vemos reducidos a dilemas dicotómicos. En este sentido, Lederach habla de la transformación de conflictos como el descubrimiento de nuevas posibilidades (Lederach, 1998). Éste es el aporte central del Teatro Participativo a los Estudios de Paz. Desde una perspectiva transracional y de transformación de conflictos, los Estudios de Paz no se entienden simplemente como una transferencia de conocimientos²², sino como un despertar de saberes, un encuentro humano y amplificador de la conciencia. Así, el objeto de los Estudios de Paz es formar a facilitadoras/es de transformación de conflictos para que sean conscientes de los roles que juegan en los sistemas de relaciones de las/os que participan y capaces de reconocer ‘aquella/o que está viva/o’ en un conflicto, las energías que le dan fuerza y potencial transformador. Con esta base y conocedoras/es de métodos concretos, como el Teatro Participativo, podrán ayudar a despertar las capacidades de autosanación del sistema en cuestión, apoyando la recuperación de un balance dinámico.

Es importante subrayar que la maestría tiene, en cada uno de los tres semestres de clase que la componen, una estructura de aprendizaje '*blended*', es decir combina cada semestre un módulo online (de dos meses y medio de duración) y módulos presenciales muy intensos (de dos meses). En estos dos meses las/os estudiantes, que suman entre 30 y 45 cada semestre, participan de diversos seminarios académicos en el sentido tradicional, así como seminarios de discusión y trabajo. Pero sobre todo, las/os maestrandas/os toman parte durante varias semanas de cursos prácticos. Algunos de los cursos centrales se basan en métodos de role-playing con la Cruz Roja, las/os Bomberas/os Voluntarias/os y el Ejército Austríaco. Otros cursos se orientan al descubrimiento vivencial de métodos de transformación de conflictos basados en el trabajo con el cuerpo, la voz y la respiración. Entre estos cursos figuran el Teatro del Oprimido y el Teatro para Vivir como métodos clave de trabajo.

Esta estructura '*blended*' permite que la maestría reciba estudiantes de lugares muy distantes del planeta que realizan este estudio paralelamente a sus prácticas profesionales en áreas muy diversas, por ejemplo psicología, relaciones internacionales, derecho, educación, ingeniería, medicina, etc. Asimismo, dada esta estructura, es natural que las/os estudiantes no

²² Ésta es justamente una de las críticas clave que realizaron Paulo Freire (1975) e Ivan Illich (1971) a respecto de la pedagogía. Sobre todo la Pedagogía del Oprimido de Freire resuena en la Poética del/la Oprimida/o de Boal.

se organicen en grupos de 'activismo social' de manera clásica. Los períodos de encuentro físico de las/os estudiantes como grupo son demasiado cortos e intensos, y sus realidades diarias difieren extremadamente.²³ A su vez, resulta difícil establecer dónde comienza y dónde acaba el movimiento estudiantil, si las/os estudiantes ya son en gran parte profesionales, incorporan constantemente sus nuevos aprendizajes con sus actividades socio-políticas, y amplían sus redes de activismo de manera global y muchas veces virtual con una participación y un impacto muy difícil de medir.

Por último, la perspectiva de transformación elicitive de conflictos y paces transracionales, que reclama una conciencia del/a facilitador/a sobre sí mismo en relación con su entorno, nos invita a una visión de movimiento estudiantil que implica e integra el trabajo de las/os estudiantes sobre sus propios conflictos como parte de la transformación profunda de sus entornos. Este movimiento que apunta al posicionamiento, auto-descubrimiento y reflexividad del/a estudiante, trasciende, en verdad, los Estudios de Paz, y forma parte de un movimiento más global. Ciertamente, aunque es más sutil que el concepto clásico-moderno de 'movimiento estudiantil', no es menos relevante para la transformación social. En este sentido, vale la pena ver el alcance del Teatro Participativo en el contexto de los Estudios de Paz como agente movilizador para estudiantes-facilitadoras/es que participan constantemente en una transformación que las/os trasciende.

Concretamente, el teatro participativo tiene por lo menos tres áreas de desarrollo en el ámbito de los Estudios de Paz: el aula, la investigación y las actividades de facilitadoras/es, estudiantes y exalumnas/os más allá del contexto académico.

En las clases de la maestría en Estudios de Paz, el Teatro Participativo ha tenido un rol central desde 2002. Hoy en día, las/os estudiantes participan regularmente de un curso intensivo de Teatro Participativo durante seis horas por día por el transcurso de dos semanas.²⁴ Por eso no sorprende que tanto Armin Staffler como Birgit Fritz formen parte de la Core Faculty, ni que Augusto Boal y David Diamond hayan guiado distintas generaciones de estudiantes como facultad visitante de Innsbruck. En estos cursos, las/os estudiantes no sólo aprenden los

²³ Se suma a esta situación además, el hecho de que muchas/os de nuestras/os estudiantes aprovechan las colaboraciones con otras instituciones y maestrías como la Universitat Jaume I en Castellón, o la UPEACE en Costa Rica, lo que hace que el grupo varíe aún más.

²⁴ Este trabajo forma parte del quinto módulo dedicado a las 'Culturas de Paces'. Aún más allá del Teatro Participativo en sí, el valor del Teatro y la Performance como actividad artística ha sido recobrado en los Estudios de Paz a través de otros métodos como el Laboratorio Teatral Lalish.

métodos clave del Teatro Participativo, sino que exploran por este medio los temas centrales de los Estudios de Paz y Transformación de Conflictos en relación con sus propias vivencias.

Entendiendo al proceso de aprendizaje como un proceso de transformación en sí mismo, como un proceso de diálogo y creación de paces, las/os facilitadoras/es de Estudios de Paz de la Universidad de Innsbruck se orientan justamente a despertar los saberes de las/os alumnas/os, integrarlas/os en un diálogo (sin unificarlas/os) y ‘empujarlas/os’ a realizar sus propias búsquedas; en fin, a crear su propias visiones. Por ello, elementos del Teatro Participativo son recurrentes en los momentos más diversos del cursado de la maestría – desde la conformación del grupo hasta el cierre del semestre. Por dar un ejemplo, el teatro se ha convertido para mí en un método clave en mi práctica académica en cursos tratando explícitamente los Estudios de Paz como el Mapeamiento Elicitivo de Conflictos, tanto como en cursos de Derecho, Comunicación Intercultural, Política Internacional, etc.

Las experiencias con el Teatro Participativo son base también para los trabajos de fin de curso. A partir de esta vivencia, muchas/os estudiantes han utilizado el Teatro Participativo como centro de sus tesis de maestría, enfocando en temas como el trabajo teatral en prisiones (Buchleitner, 2010), el uso de teatro del oprimido en situaciones de post-conflicto con el caso de Burundi (Wedenig, 2014), el teatro para vivir como método de enseñanza de los estudios de paz (Bryant, 2010) o experiencias con teatro y transracionalidad (Pérez Vega, 2013). Algunos han incorporado también este método como parte de su proceso de investigación, como es el caso en el trabajo de Noor Jdid Mahmoud sobre el tema de identidad en mujeres migrantes de segunda generación en Noruega (Jdid Mahmoud, 2013). En esta línea vale la pena destacar que el Teatro Participativo adquiere actualmente un rol crucial en la investigación de la autora acerca de los desafíos de la multiplicidad y la integración socio-cultural en la línea del proyecto 'Us and Them' (Nosotras/os y Ellas/os) de David Diamond (2007). Igualmente, el proyecto dirigido en 2016 por Armin Staffler, ex-alumno de la facultad de la cátedra, en el que trabaja sobre la sociedad austríaca y la integración de refugiados junto con la colaboración de varios ex-alumnas/os de la cátedra, connota la continuidad del trabajo transformador en el marco de los Estudios de Paz.

A su vez, el Teatro Participativo acompaña a las/os estudiantes y sus caminos de transformación social y política de maneras más sutiles. Las imágenes que surgen en este trabajo artístico-político en el aula influyen determinantemente en la creación de nuevas

visiones respecto de los conflictos que cada una/o de las/os estudiantes vive en sus propios contextos. Así, Catalina Vallejo ejemplifica cómo el Teatro para Vivir le permitió re-enfocar su análisis y crítica de las objeciones de conciencia en el contexto de la guerra civil colombiana. Mi propia experiencia me llevó a incluir al Teatro Legislativo en mi tesis doctoral dedicada al análisis crítico de modelos de desarrollo jurídico a nivel internacional (Benitez-Schaefer, 2012). El Teatro se filtra, por así decirlo, en nuevas formas de ver el mundo.

Naturalmente, muchos de las/os estudiantes han continuado su dedicación al Teatro Participativo después de haberse graduado, creando proyectos con Teatro Participativo en distintas partes del mundo. Así, por ejemplo, Tomás Pérez Vega y Katya Buchleitner han realizado diversos proyectos socio-teatrales en México, Onesta Scott Wedenig en Burundi, Julia Felder y la autora en Austria, entre muchas/os otras/os. La repercusión del trabajo teatral ha producido a su vez ciclos de retroalimentación para la propia cátedra. Así por ejemplo, estudiantes como Hannah Kuske, Adham Hamed y Paul Lauer han incorporado experiencias teatrales en la preparación de recrutas del Ejército Austríaco para el juego de roles con las/os estudiantes de la maestría.

Éstos son solamente algunos ejemplos de la gran red que se expande y conecta los Estudios de Paz en la cátedra UNESCO de la Universidad de Innsbruck con la práctica del Teatro Participativo como un método de la Transformación de Conflictos. Afortunadamente, este movimiento no se reduce solamente a la actividad en Innsbruck. Por nombrar solamente un ejemplo actual, quisiera mencionar el trabajo de Dominik Werner, quien ha hecho Estudios de Paz y Conflicto en la Universidad de Marburg y coordina hoy la organización Transition-Theater. Esta iniciativa realiza regularmente actividades con Teatro participativo enfocando particularmente cuestiones de ecología, medio ambiente y justicia.

Movimiento Estudiantil en la Universidad? - Invitación al Foro

En las páginas anteriores he presentado algunas conexiones clave entre los Estudios de Paz, la Transformación de Conflictos y el Teatro Participativo. A su vez, surgen desde esta perspectiva algunos cuestionamientos importantes respecto del Movimiento Estudiantil. Por ello, con base en las ideas y experiencias presentadas, me gustaría 'cerrar' este escrito con algunas reflexiones acerca del movimiento estudiantil y su potencial en el contexto actual.

Sobre todo, invito a colegas, estudiantes y amigas/os a participar en este foro y abrir así nuestra discusión acerca de cuáles son las perspectivas del movimiento estudiantil en la universidad de hoy.

Ciertamente la idea de 'movimiento estudiantil' está ligada íntimamente con las luchas sociales del siglo XX. En este contexto, las/os estudiantes han combinado la reflexión crítica de su entorno académico con su voluntad de participar activamente en una sociedad que van haciendo suya como adultas/os jóvenes. En muchos casos, la lucha social contra estructuras que impiden la transformación social se ha aliado con la lucha generacional de las/os jóvenes por encontrar su propio espacio. Así, el movimiento estudiantil de los 70's y 80's está ligado directamente con la crítica de un mundo moderno marcado por la supremacía de una visión de verdad, un modelo de desarrollo, jerarquías establecidas entre géneros, etnias y estatus socio-económicos. Teniendo esto en cuenta, no sorprende que los movimientos estudiantiles hayan perdido, en una condición postmoderna, su propia fuerza e incluso su legitimación. También los movimientos estudiantiles como muchas otras iniciativas en este contexto se han desgastado en una lucha contra molinos de viento. Así, surgen cuestionamientos graves para el movimiento: Hasta qué punto permite el movimiento estudiantil una verdadera transformación social enfocando sus fuerzas en una revolución radical, potencialmente igual de violenta como la que critican? Cómo justificar la muerte de estudiantes, la destrucción de sus espacios de encuentro y crítica en las universidades en pos de grandes narrativas?

Al mismo tiempo, los entornos de aprendizaje, libertad y crítica que personificaban las universidades en los 60's han perdido este rol socio-político. Dependientes de los recortes financieros estatales, del apoyo de empresas privadas, de la lista de rankings según cantidad de publicaciones en medios igualmente jerarquizados,... qué espacio puede ofrecer la universidad de hoy para la libertad y crítica? Qué espacio puede ofrecer a estudiantes para su maduración, reflexión, crecimiento y creatividad? Transformadas, en el peor de los casos, en industrias de certificados subordinadas a los dictados del mercado y no necesariamente al servicio de las necesidades humanas y sociales – ... qué queda?

Las universidades han representado a nivel institucional el poder de la razón como paradigma de una visión moderna. Luego, han sido espacios de crítica de esta misma visión transformándose en espacios de lucha en una condición postmoderna. Y dónde queda, en este camino, el potencial para la transformación social y cultural? Dónde queda la vitalidad

constructiva y transformadora cuando todas las energías están puestas en la lucha contra instituciones o en vivir a pesar de ellas? Esta lucha constante permite al estudiantado integrarse en los esfuerzos sociales o lo separa de la realidad vivida por otros sectores sociales?

Si la universidad y las/os estudiantes han de ser parte de procesos de transformación profundos que van más allá del vacío postmoderno, la visión de universidad y movimiento estudiantil han de transformarse tanto como la idea de lucha social! Hoy, que la universidad ya no es un edificio concreto sino que se arma como un juego de lego con módulos entre cursos online, offline, excursiones, seminarios, clases..., cuál es el espacio del movimiento estudiantil? O cómo podemos re-imaginar un movimiento estudiantil en este contexto?

Por supuesto, la universidad no puede ser legitimizada como un espacio de reproducción de jerarquías sociales y económicas o banalizada como un espacio de transmisión de conocimientos ajena a los esquemas de poder. Siguiendo las pistas de Freire, Illich y muchas/os otras/os, la universidad, debe ser un espacio de transformación personal y social, debe ofrecer a todas/os sus participantes (toda la comunidad educativa) un espacio que las/es permita visualizar potenciales más allá de las estructuras que las/os han formado, debe permitirles/es comprender su rol en el sistema social del que participan para que así puedan darle nueva forma, debe proveer acceso a varias formas de ser y conocer...

La universidad de hoy es capaz de ofrecer espacios así? Tenemos prueba de que sí – a pesar de todo, sí. La cátedra UNESCO de Estudios de Paz es sólo un ejemplo de varias iniciativas en todo el mundo. Igualmente, espacios de formación de adultas/os fuera de la universidad amplían el espectro a tener en cuenta cuando hablamos de una actividad transformadora en, desde y a través de la educación y la comunidad educativa. Un ejemplo válido es ofrecido por los diversos cursos de la Academia de Transformación de Conflictos en Colonia. Sin embargo, no podemos negar que los entornos universitarios más asentados muchas veces dificultan la emergencia y el mantenimiento de estos espacios, así como la cooperación con estas iniciativas.

Y dónde queda el movimiento estudiantil entonces? Si ya no se trata de estar simplemente en lucha sino de volvernos capaces de construir y transformar (Freire, 2008), es decir de crear nuevos modelos que nos permitan vivir mejor en sociedad, qué toca a los movimientos estudiantiles? Esta es una pregunta que requiere una indagación más profunda. Pero, sin duda, el movimiento estudiantil de hoy, participante de una transformación social

amplia y profunda tiene que ver con la capacidad que desarrollan las/os estudiantes en la creación de plataformas de diálogo. Tiene que ver en gran medida con la forma en que apoyan una transformación de la universidad misma, haciendo valer sus perspectivas y sus vivencias en el encuentro con la academia moderna²⁵. Tiene que ver con la conexión que crean con su entorno. Y esto es lo que vemos materializado en los distintos trabajos académicos y prácticos presentados arriba, que relacionan el Teatro Participativo con los Estudios de Paz y la Transformación de Conflictos. Un movimiento estudiantil que más que ser único en su propuesta política y unificado en una lucha contra estructuras de poder, es capaz de crear relaciones entre muchas perspectivas y necesidades. Un movimiento estudiantil que no sólo lucha contra estructuras, sino que se propone transformar los patrones de comportamiento que las alimentan, incluyendo patrones del propio estudiantado. Un movimiento estudiantil que es capaz de actualizar el potencial humano en todos sus sentidos. Para ello, el Teatro Participativo nos ofrece, hoy en día, más que una herramienta 'de lucha', un método para el encuentro, una invitación a la transformación.

Referencias

BENITEZ-SCHAEFER, Florencia. *Plurality in Legal Development. A Critical Appraisal of Modern and Post-Modern Models of Legal Development*. Universidad de Viena: Tesis Doctoral, 2012 (inédito).

BRYANT, Shawn. *Peace studies: intra-personal to inter-national : theatre for living as an interdisciplinary method for teaching transrational approaches to peace*. Tesis de Maestría, 2010 (inédito).

BUCHLEITNER, Katya. *Glimpses of Freedom. The Art and Soul of Theatre of the Oppressed in Prison*. Viena: LIT Verlag, 2010.

DIAMOND, David. *Theatre for Living: The art and science of community-based dialogue*. Victoria: Trafford Publishing, 2008.

DIETRICH, Wolfgang. *Variationen über die vielen Frieden Band 1: Deutungen*; Wiesbaden: Springer, 2008.

DIETRICH, Wolfgang et al. *The Palgrave International Handbook of Peace Studies: A Cultural Perspective*. Palgrave Macmillan: London, 2011.

²⁵ En este sentido vale mucho la pena revisar el valioso trabajo de Betsy Perafán en la Universidad de los Andes (Perafán Liévano, 2016).

FREIRE, Paulo. *Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido*. Ed. Siglo XXI Editores. 2008.

JDID MAHMOUD, Noor. *Twisting Identity and Belonging beyond Dichotomies. The case of second generation female migrants in Norway*. Viena: LIT Verlag , 2013.

JUNG, Carl Gustav. *Los arquetipos y lo inconsciente colectivo*. Volumen 1. Madrid: Trotta, 2003.

LEDERACH, John Paul. *Building Peace: Sustainable Reconciliation in Divided Societies*. Washington: United States Institute of Peace, 1998

PERAFÁN LIÉVANO, Betsy. *Una historia rococó. Usos y variaciones del Teatro del Oprimido en una propuesta pedagógica de formación ético-ciudadana*. Bogotá: Universidad de Los Andes, 2016

PÉREZ VEGA, Tomás Darío. *Teatro Trans-racional : experiencias de trabajo con métodos elicitorios de transformación de conflicto*. Tesis de Maestría, 2013 (inédito)

VALLEJO, Catalina. *Plurality of Peaces in Legal Action. Analyzing Constitutional Objections to Military Service in Colombia*. Viena: LIT Verlag, 2012.

WALCH, Sylvester. *Transpersonal psychology and holotropic breathwork. Lecture at the MA Program in Peace Studies*. Disponible bajo el URL: <https://www.uibk.ac.at/peacestudies/downloads/peacelibrary/holotropic.pdf> [21/04/2017]

WEDENIG, Onesta Franciena. *Theater of the oppressed: a tool for transformation in post conflict: Burundi: case study Bujumbura Rural*. Tesis de Maestría, 2014 (inédito)

WIMMER, Franz M. *Interkulturelle Philosophie. Eine Einführung*. Wien: Wiener Universitätsverlag. 2004.

TRANSFÁCIO 1

nunca trombou

transvetigêneres ao sol

nunca provou

a corpa nua nu ar

não si afetou

com 1 delirium duro de viver

só si afastou

minha araca é o diabo

msmo qnd esperam q eu tombe

mi afunde submersa na desgraça

sou humane tenho estrada

dá-me lajo no escuro eu caminho

e no claro eu esqueço q na rua

na avenida ou em casa

eu quero + é passar longe

mtto longe de vc

sua pessoa sem graça

seu brasileiro de bem

*

uma mulher não tem ninguém quase

*q consiga lhe filtrar assim
ninguém nenhum alívio ou céu
e nem mesmo uma poesia alcança
na rua dessa noite molhada
com poder de lhe abrir de provocar
de lhe rasgar a pele lúcida
tirar daqui a superfície mole
mole mole mescla bisca
sem arrancar da carne o miolo
sem raspar da pele o limo
no limite dessa estaca pouca
batendo pontual sem ter por quê
já de manhã sem desabar no contato
duma queda sem lugar onde enfim
uma mulher não si deixa ferir*

à toa

quando caminha sabendo oq quer

*Sem vergonha de feridas escalavradas q si podem esconder entre os dedos
Nem perigo de moral imaculada q não mais percorre os quintais de medos*

*Nos encontramos no início do século ainda escolhendo de melancolia a revolta
Caladas mesmo sem mordança ou no máximo esperando do céu a força silenciosa desabar
Entre grades, sustos, cortes, sepulcros, o bico do fuzil é um triste peito
Enquanto na cabeça os espinhos grudam uma coroa que desde manhã fura e sangra
Aqui o sol não foi bem vindo na claridade de suas velas, bússolas e iluminuras
Si pelo ódio for chamada altas horas trash de madrugada por falsos príncipes messias
Há de estourar o rebanho em coro rebatido no alvo em cheio a perfurar a má retina*

E onde tinha tudo pra gente si afogar na lama engolindo detritos, nasceu uma nós

Ave Terrena Alves

São Paulo, setembro de 2019.

Parte 2

Práticas Pedagógicas Teatrais

Capítulo 6 - O Teatro do Oprimido e o ensino de Psicologia na graduação: reflexões sobre ética, estética e transformação

por Alice Marcolino, Felipe Fachim, Dodi Leal, Daniel W. Eisenberger, Milena Cassucci, Mário Rodas, Laura Gasset, Laura Azevedo e Luis Galeão-Silva

Constitui um desafio constante refletir sobre a formação em Psicologia de modo a construir processos de ensino-aprendizagem ética e criticamente comprometidos com o enfrentamento das situações de opressão presentes na sociedade brasileira. O objetivo deste trabalho é discutir o potencial do Teatro do Oprimido (TO) para a formação em Psicologia a partir do relato de uma experiência com uma turma de graduação em Psicologia do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, em 2014. Adicionalmente serão apontados alguns desdobramentos desta experiência no sentido de elucidar não apenas o impacto institucional mas a dinâmica e a movimentação estudantil articulada com o Teatro do Oprimido no ensino da Psicologia.

No segundo semestre de 2014, no quadro da disciplina Psicologia Social II, os/as estudantes realizaram um exercício cênico da tragédia *Édipo Rei*, de Sófocles, inspirados no TO. A encenação ocorreu em espaço aberto e proporcionou uma experiência estética singular tanto para com o texto em si, quanto para com a situação de ensino-aprendizagem, uma vez que o texto fora apresentado fora da sala de aula. A experiência do TO no curso de psicologia provocou o interesse pela organização coletiva para além da disciplina, na forma de um grupo de TO da IES. O TO envolveu ruptura com o cotidiano e trouxe a participação ativa de estudantes na situação de aprendizagem. Tais experiências mostram uma ação transformadora em dois planos: i) *político* – a afirmação do interesse das/os estudantes, pelo dissenso, frente ao currículo estabelecido pela IES; e ii) *estético* – ao conduzir o processo de conhecimento para a vivência corporal no espaço público.

Com este capítulo pretendemos propor uma reflexão sobre a contribuição do TO enquanto aporte teórico-metodológico para a formação em psicologia. De que forma o Teatro do Oprimido constitui uma ferramenta de ensino potencialmente transformador dentro e fora da sala de aula? Pretende-se aqui interrogar de que forma na experiência relatada a proposta estética conduziu à reflexão política bem como se houve a ampliação do vocabulário como

ganho no sentido de maior expressividade e engajamento no encaminhamento das propostas no contexto universitário e para além dele. Como questão complementar, a qual não será nesta ocasião aprofundada, temos: de que forma o Teatro do Oprimido pode atuar em processos de montagem de textos teatrais da dramaturgia clássica?

O intuito de disparar a discussão em uma aula sobre o Pacto Edípico motivou que as/os professoras/es adotassem como proposta do texto Édipo Rei, de Sófocles, no contexto da aula. A proposta inicial era que as/os alunas/os fizessem uma leitura dramática do texto completo, em sala de aula. Porém, após o semestre ser atravessado pela maior greve da USP, o tempo e a energia que se tinha até o encerramento das atividades letivas não parecia possibilitar todo o trabalho hermenêutico necessário para uma leitura dramática tal qual fora proposta. As/o professor/as²⁶ convidaram Dodi Leal, na ocasião aluna de Doutorado em Psicologia Social, para apoiar na experiência devido a sua experiência com processos criativos em Teatro do Oprimido. O monitor da disciplina, Felipe Fachim, então aluno de graduação em Psicologia de um ano mais avançado, somou-se ao processo dado que tinha uma formação prévia de graduação em Licenciatura em Artes Cênicas.

Depois de alguns encontros entre alunas/os e monitoras/es, decidiu-se por uma alternativa: guiadas/os pelos métodos do Teatro do Oprimido, propor-se-ia um jogo cênico que privilegiasse o corpo e outros recursos além da fala. Íamos para fora do lugar comum das estratégias já conhecidas tanto do campo cênico quanto do campo da psicologia. O que se começava a desenhar ali eram novos caminhos pedagógicos em um curso que sempre privilegiou a aula expositiva ou, quando muito, possibilitou discussões mais abertas, porém de formato bastante tradicional, verbal e teórico. Era a primeira vez que as/os alunas/os tinham, numa disciplina obrigatória, a oportunidade de usar um recurso artístico para suscitar questões a serem trabalhadas em sala de aula. Ao invés de uma apresentação típica oral ou em slides, seria desenvolvida uma apresentação teatral. Contudo, como toda saída dos moldes, essa não viria sem desafios: como propor um exercício cênico que cumprisse com a proposta de trabalhar um texto em sala de aula, sem lê-lo simplesmente?

A pergunta conduzia, subjacente, todo o processo, e se integrava às outras dificuldades.

²⁶ As/o professor/as da disciplina na edição de 2014 foram Vera Paiva, Luis Galeão e Belinda Mandelbaum.

O tempo era bastante limitando, e as pessoas participantes bastante diversas. Como tirar, disso, uma resposta una e concisa à situação? Pelo próprio processo despertado com o Teatro do Oprimido, a pluralidade se fez riqueza, que perdura até este momento de escritura do capítulo. Os olhares e vivências sobre o vivido da proposição do exercício até a última apresentação são múltiplos e apresentam, por si só, grande contribuição para o objetivo geral da proposta. Se há uma particularidade condutora, é o encontro e a produção das diferenças. Novos olhares sobre o corpo, sobre o espaço e sobre o texto foram alguns dos aspectos que apareceram nos relatos, como resultado de todo o processo desse trabalho em grupo.

Partamos, então, à experiência: nos primeiros encontros, foram propostos jogos e vivências disparadoras de conteúdo expressivo, com a finalidade de fazer com que as/os participantes não-atores/trizes entrassem em contato com os seus corpos e com o espaço em situação de expressividade. Os procedimentos metodológicos utilizados foram jogos teatrais e as técnicas do Teatro-Imagem como suporte criativo e de vivência. Em “pega-pega-batatinha-frita”, por exemplo, exploramos a ludicidade ao mesmo tempo em que tínhamos ali uma análise que, de certa forma, dialogava com nosso desafio dramaturgico: organizar cenicamente o Édipo. No jogo original um/a participante fica contando enquanto todas/os as/os outras/os são pegadoras/es. As/os pegadoras/es partem de uma linha inicial, na qual ficam todas/os lado a lado e avançam em direção a/à contador/a mais à frente para pegá-la/o. Enquanto isso, a/o contador/a, de costas para a/os outros/as, vai contando até que fala, em algum momento, “batatinha-frita, 1, 2, 3”, interrompe a contagem e olha para trás. Quem ela/e vir se mexendo tem que voltar para a linha inicial. Quando algum/a dos/as pegadores/as encosta no/a contador/a, este/a então corre atrás da pessoa para pegá-la. Quando a pega, essa pessoa vira a contadora na nova rodada. Estávamos diante da situação da encruzilhada de enigma da Esfinge. Sinuosa, ela joga com seu/s interlocutora/es que devem, com agilidade, acertar e vencer o desafio.

Já “na máquina”, outro exemplo de procedimento de ensaio que virou cena na apresentação, um/a membro/a do grupo inicia um movimento e os/as outros/as, progressivamente, se integram à formação com outros movimentos, como partes isoladas que trabalham em conjunto. Nessa dinâmica, foram experimentados diversos temas para compor as “máquinas”. O que ficou, para que se pudesse começar a caminhar com alguma unidade para a proposta, foi “tragédia”. Dividida em 5 tempos, a máquina tematizou um percurso do coro

que deu base de sustentação para a organização da sequência dramaturgica da história narrada.

Explorada no corpo, na voz, nos movimentos e no espaço, a “tragédia” foi o fio condutor da composição da apresentação. Afinal, “Édipo Rei”, de Sófocles, é uma tragédia grega. Era esse o gênero textual a ser explorado e, mesmo que a atividade não fosse mais uma leitura dramática, ela ainda precisava responder à proposta pedagógica de subsidiar uma discussão acerca do texto e do Pacto Edípico. Passou-se, portanto, por um processo que envolvia a exploração e criação de repertório imagético em que o corpo no espaço era o constructo da imagem. Essas imagens conduziram a uma leitura da tragédia. A partir delas, teria-se a elaboração de quadros ilustrativos das ações da tragédia, de modo a representar seu enredo.

O passo seguinte foi, então, a elaboração de cenas – a partir de trechos recortados da tragédia pela tradução de Paulo Neves, preocupada na manutenção de versos – que iriam constituir cada um dos planos de ação e as transições entre eles. A coesão do roteiro veio pela elaboração dos momentos chave que não poderiam faltar à discussão em sala de aula. Desse modo, surgiram como tema central as questões acerca do desvelamento e do confronto com a verdade, centrais para o desenvolvimento narrativo da tragédia.

Na primeira cena, todas/os as/os integrantes saem de trás das árvores do cenário natural, caminhando lenta e ritmadamente em direção à plateia, no centro do palco. Quando todas/os as/os atores/trizes põem-se em linha, diante das/os espectadoras/es, Édipo solta seu questionamento sobre ser um filho adotado. Planta-se, logo no começo, o destino do qual Édipo tenta sem sucesso fugir. A cronologia original da peça foi alterada por se entender que essa nova disposição serviria ao propósito de tratar sobre o peso da revelação da verdade e do conflito entre o destino imposto pelas/os deusas/es e o livre arbítrio humano.

Depois de lançarem a dúvida, os/as atores/trizes correm na direção das/os espectadoras/es, aos gritos, e cruzam a linha do público enquanto sussurram a frase “deciframe ou devoro-te” para quem assiste. A segunda cena é uma adaptação de um diálogo entre Édipo e Tirésias, sendo este substituído na encenação pela Esfinge. Com essa mudança, buscou-se ressaltar o peso do enigma: uma questão cuja resposta determina a vida ou a morte da personagem – e, nesse sentido, mesmo a elucidação da verdade não foi capaz de salvar a vida de Édipo; pelo contrário, apenas a condenou, pois foi a glória de ter matado a Esfinge que lhe possibilitou casar com sua mãe, Jocasta. Édipo e a Esfinge duelam aos moldes de “pega-pega-

batatinha-frita”, com a Esfinge dizendo “decifra-me ou devoro-te” enquanto Édipo tenta se aproximar sorrateiramente. Quando ele finalmente a derrota, as/os outras/os atores/trizes avançam para o corpo da Esfinge e trocam de plano com um jogo corporal representando o enfrentamento do herói à besta.

A terceira cena tratou da resposta que Édipo dá à profecia do seu destino. Relata-se sua tentativa de fugir e o embate que surge em meio dela no qual acaba por matar o pai sem saber; numa fala de aclamação do coro de Édipo como rei, encena-se o casamento do herói com sua mãe, depois de aclamado pelo povo de Tebas por ter vencido a Esfinge. Vem assim a quarta cena, que é o lançamento da maldição sobre a cidade por toda a desgraça que Édipo cometia, sem saber. De costas para a plateia, um ator se contorce lançando a maldição em voz diabólica, enquanto as/os outras/os se desgraçam no chão, vivendo a tragédia no corpo.

Na quinta cena, dividem-se cinco falas de Édipo entre as/os atores/trizes, simbolizando a busca do herói pela verdade, que culmina com a descoberta do que lhe seria insuportável. Cada atriz/tor diz uma peça do quebra-cabeças e avança em direção à/ao outra/o, que então revela outro detalhe. Até que chega a sexta e última cena, quando, incapaz de suportar a verdade que confrontara, Édipo arranca os próprios olhos. Enquanto sucumbe ao peso do seu destino, Édipo é pintado pelas/os outras/os atores/trizes — ajoelhadas/os sob seus pés — com uma tinta vermelha representando o seu sangue. Todas/os caem e o silêncio mostra o fim da peça.

É importante ressaltar que todas as cenas foram elaboradas em conjunto por todas/os as/os envolvidas/os, surgindo de uma discussão intensa acerca de quais seriam os eixos guias e de coesão. Os trechos retirados do texto foram unidos aos exercícios cênicos que até então tinham permitido a exploração da tragédia, de modo a promover a integração entre texto, corpo e cenário; que perdurou pelos encontros que se seguiram até antes da apresentação para a turma (de aproximadamente 70 estudantes; o grupo da apresentação era composto de aproximadamente 5 estudantes da turma).

A primeira apresentação ocorreu no espaço próximo a um dos prédios do IP-USP, na Praça do Relógio, no exato espaço onde ocorriam os ensaios. Muito verde, árvores e uma imensidão que terminava com uma rua de asfalto e carros passando à vista do horizonte. Tudo correu conforme o esperado e o exercício, além do seu extremo potencial artístico, alcançou seu objetivo principal no contexto da disciplina da graduação.

Para a composição de cenário e figurino, foram utilizados objetos e roupas da Escola de Artes Dramáticas (ECA), como tochas e calças pretas. Para a trilha sonora, utilizou-se um surdo da bateria que os alunos da Psicologia mantêm, a Histeria. A iluminação cênica à luz do sol da tarde seguia a configuração visual do teatro grego. A segunda apresentação, por causa de chuva, ocorreu no vão do Bloco G. Contou-se com os mesmos objetos cênicos, mas o cenário era outro. Um enorme espaço cimentado, ladeado por colunas e bancos de madeira - que foram rearranjados em posições atípicas de modo a se transformarem em obstáculos com os quais as/os atrizes/tores interagem. Espalhou-se concreto pelo chão e tudo isso, somado à forte chuva que caía naquele dia, permitiu a composição do cenário perfeito para uma tragédia: um vão de edifício entre suas colunas, sugerindo a ação dramática em meio a uma construção arquitetônica grega. Aí a luz do sol já se fazia menos intensa por se tratar de um espaço coberto; a claridade entrante pelos lados era já de um tom mais nublado.

As duas apresentações foram seguidas de discussões entre alunas/os, professoras/es e monitoras/es. Refletiu-se sobre as reduções muito impertinentes da tragédia grega ao pacto edípico freudiano. De modo geral, muito se fala sobre Édipo, referindo-se ao personagem no complexo de Freud, mas frequentemente não se têm acesso ao mito que o autor usou para ilustrar sua teoria. Esquece-se que os dois Édipos, o da tragédia e o do complexo, são diferentes, pois as questões que cada um suscita levam a diferentes caminhos: enquanto o de Freud nos ajuda a pensar a entrada do sujeito no simbólico e sua relação com as figuras paterna e materna, o de Sófocles nos remete à tensão entre o livre arbítrio do/a ser humano/a e o destino imposto pelas/os deusas/es.

Discutiu-se também sobre a primazia que geralmente se dá à tradição textual no contexto acadêmico. Mesmo que apoiada no texto, a atividade proporcionou novas riquezas, muito além do que se esperava de um encontro formal e oral com “Édipo Rei”. Mais que um exercício hermenêutico, as/os alunas/os foram conduzidas/os por um processo de criação conjunta, corporal e teatral que usualmente não se encontra no escopo de uma formação em Psicologia tradicional. Pelos termos que traz Boal em “A estética do oprimido”, as/os alunas/os puderam entrar em contato com seu *pensamento sensível* e, sobretudo, puderam começar a vislumbrar uma possibilidade pedagógica a partir deste pensamento como alternativa complementar — é importante ressaltar aqui que não se propõe a primazia de um sobre o outro, mas uma existência conjunta e cooperativa — ao *pensamento simbólico*, que sempre fora

privilegiado até então, num contexto acadêmico de formação.

Além disso, o exercício cênico propôs que as/os alunas/os e professoras/es saíssem de seu espaço comum — a sala de aula — para assistir a uma apresentação na Praça do Relógio e outra num vão de um bloco do instituto. Paisagens de passagem e espaços de trânsito se transformavam em palcos de uma encenação. O que vinha sendo discutido na disciplina por termos de “Direito à cidade” ali ganhava uma dimensão prática, sensível e estética de ocupação e transformação do espaço.

Outro tópico de discussão foi o Teatro do Oprimido. O que era, seus fundamentos e propostas puderam ser melhor esclarecidos às/aos alunas/os. Por esta discussão e pelo ótimo resultado da atividade, começavam a se desenhar as possibilidades de utilização do Teatro do Oprimido na formação em Psicologia.

De modo geral, víamos as/os alunas/os chamados a pensar não só sobre a tragédia do “Édipo Rei” e suas correspondências teóricas com o pacto edípico, mas também a lançar reflexões sobre sua própria formação e sobre novas possibilidades a serem desenvolvidas dentro do currículo de sua graduação. Eram sujeitos tomando consciência de si enquanto agentes políticas/os na própria universidade, capazes de propor novos modelos de formação e aprendizagem que suscitassem e trabalhassem outros campos e formas de saber antes esquecidos ou ignorados.

Teatro do Oprimido: Disciplina de graduação na USP

No início de 2015, foi realizada uma oficina de Teatro do Oprimido (TO) na Semana de Recepção das Calouras e dos Calouros do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (IP-USP), como parte da atividade referente ao Grupo de Articulação de Trabalhos de Extensão do IP-USP. Esse grupo, formado por alunas, alunos, funcionárias, funcionários, professoras e professores do instituto e aberto para a participação geral, preocupa-se com a defesa da função pública da universidade, concretizando-se em reuniões periódicas sobre o tema, articulações dos projetos de extensão desenvolvidos pelas/os participantes e construções de novas ações. Desde 2012, o Grupo de Articulação de Trabalhos de Extensão do IP-USP organiza uma atividade na Semana de Recepção das Calouras e dos Calouros com o intuito de trazer à tona, às pessoas que estão ingressando na universidade, uma discussão sobre a (e uma

defesa da) função da universidade pública e sua estruturação em tripé: ensino, pesquisa e extensão.

De 2012 a 2014, essa atividade foi organizada de forma que as alunas e os alunos se dividiam em grupos e se colocavam a pensar e opinar sobre o tema proposto - a universidade enquanto pública, e, a partir disso, a extensão universitária. Posteriormente, abriam para a roda e todas/os faziam uma discussão — com problematizações, indagações e inquietações provocadas pelas professoras e pelos professores condutoras/es do exercício. Essa atividade sempre teve uma repercussão muito positiva entre as/os alunas/os, especialmente as/os ingressantes, pois as/os fazem refletir sobre um tema que as/os atravessa, sob perspectivas muitas vezes diferentes das que trazem de fora, estimulando um olhar crítico.

Em 2015, afetadas pela apresentação do exercício cênico da tragédia Édipo Rei ao moldes do TO, ocorrida no IP-USP ano anterior, as pessoas participantes desse grupo pensaram que seria interessante mudar a forma da atividade e utilizarem-se das técnicas do TO para estimular a reflexão sobre o tema através do pensamento sensível — e não do pensamento simbólico, como vinha sendo feito. Convidaram, então, Dodi Leal, na ocasião doutoranda do IP-USP e orientada por um dos professores que participava do grupo, para ministrar a atividade com uma oficina de TO.

Veteranas e veteranos da graduação, muitas e muitos ingressantes, professoras e professoras compunham um grande grupo de pessoas que, em uma sala de aula grande e com as carteiras afastadas, se reuniram para participar da atividade do Grupo de Articulação de Trabalhos de Extensão, em forma de oficina de TO, na Semana de Recepção das Calouras e dos Calouros. Todas/os em roda, mão direita ao alto, mão esquerda ao lado do corpo e com a palma virada para cima, alguém escolhe um som que acompanhe a descida da mão direita ao encontro da mão esquerda da pessoa ao lado: assim começa a oficina, já pelo contato, pela via do sensível.

A atividade se deu em dois momentos: primeiramente, foram feitos exercícios e jogos teatrais do arsenal do TO, referentes às cinco categorias de estimulação de nossos sentidos, como proposto por Boal, com o intuito de desmecanização dos corpos e potencialização de suas capacidades expressivas; posteriormente, o tema proposto foi inserido através de um exercício cênico, referente ao Teatro Imagem, e pôde então ser pensado, discutido, problematizado.

A realização dos jogos deixou as/os participantes mais a vontade e o grupo mais

integrado. Em seguida, foi proposto um exercício cênico em que, dado o tema *contexto universitário*, uma pessoa fazia uma estátua e outras aos poucos faziam outras, de forma a configurar-se uma cena. As pessoas à volta então interpretavam a cena que viam, de diferentes maneiras. Uma atividade de Teatro-Imagem conduzida com uma abordagem de leitura de cena. Foram feitas duas ou três cenas. Em uma delas, as/os alunas/os fizeram uma barreira, interpretada como os muros da universidade — tanto os de concreto, quanto às diversas formas de exclusão exercidas pela instituição. Pela via do sensível, a cena conseguiu atingir exatamente a proposta da atividade, e possibilitou uma reflexão (e sensibilização) muito rica acerca da universidade pública, a quem ela está servindo e a quem ela deveria estar servindo — e como a extensão universitária é (ou pode ser) um ponto de tensão nessa relação.

Em maio desse mesmo ano (2015), ocorreu a Semana de Psicologia da USP, evento organizado por alunas/os de graduação e pós-graduação do IP-USP interessadas/os em trazer ao IP-USP temas importantes para a formação em psicologia e conteúdos diversos que muitas vezes não são contemplados no currículo formal da graduação, bem como uma variedade de atravessamentos e aproximações com outras áreas do conhecimento, além de promover a integração e troca de conhecimento entre alunas/os, professoras/es e funcionárias/os do IP-USP e comunidade externa, de forma a articular pesquisa, ensino e extensão. Nesse evento, foi destinado um espaço para a realização de mais uma oficina de TO, dadas as experiências de sucesso ocorridas no instituto anteriormente, e a vontade da comissão organizadora de trazer novas propostas, novos formatos e novas vivências para o instituto.

Essa oficina foi realizada no salão da biblioteca do instituto. O grupo era bem heterogêneo — haviam muitas/os participantes, especialmente comunidade externa ao IP-USP, e por isso foi necessário distribuir senhas e dividir a oficina em dois momentos, para que mais gente pudesse participar. O número aproximado de participantes foi de 120; as pessoas que não conseguiram entrar nos jogos que demandavam mais espaço continuavam ali assíduas acompanhando o desenvolvimento. Novamente, foram feitos os jogos das cinco categorias de estimulação de nossos sentidos. A atividade foi um sucesso, teve uma repercussão excelente e inclusive saiu reportada no Boletim Informativo da Biblioteca do Instituto de Psicologia.

A entrada do TO no IP-USP e a afetação potente por ele provocada, possibilitou o oferecimento de uma disciplina optativa teórico-prática de Teatro do Oprimido para a graduação no segundo semestre de 2015. Ministrada por Dodi Leal a convite de Luis Galeão, a disciplina aconteceu às sextas-feiras à tarde, em diversos espaços do IP-USP (salas de aula,

ateliê, Praça do Relógio), e visou proporcionar experiência criativa e reflexiva a respeito de estratégias de intervenção em Psicologia Comunitária, considerando o TO um instrumento de transformação social.

Além de destinada a estudantes de qualquer ano da graduação em psicologia na USP, a disciplina é aberta a estudantes de outras unidades da USP e a ouvintes do público geral, o que faz com que a turma tenha sido grande e bastante heterogênea. Como houve muito interesse pela disciplina, foi preciso haver algum tipo de seleção das pessoas participantes, para que o número de alunas/os correspondesse às vagas.

Depois de algumas semanas sem comparecer aos encontros, estava lá eu numa sexta-feira quente extremamente feliz de ter aula no gramado; e ao mesmo tempo muito tensa, “o que será que perdi?”. O primeiro jogo proposto por Dodi foi um chamado “Princesa e Dragão”, que o grupo já havia feito anteriormente e me foi explicado: é feito um círculo de duplas em que uma pessoa fica atrás da sua dupla e acontece um tipo de pega-pega, porém o objetivo não é correr muito ou pegar rápido e sim estourar os estereótipos dos papéis; a pessoa que foge é a princesa que grita num tom muito agudo e fica balançando os braços pra cima, enquanto o dragão urra num tom mais grave, é mais desajeitado no modo de se locomover e tem os braços abertos para pegar a “vítima”.

Começamos o jogo e foi uma experiência muito divertida e proveitosa; incrível a energia depois de poder extravasar em gritos “históricos”, grunhidos “do mal” e risadas. O coração acelerava depois de gritar e correr: o corpo existe. Quando estava tudo bem, depois de termos feito algumas rodadas desse jeito, Dodi muda o jogo: a cena agora seria de opressão, a primeira escolhida foi homofobia, e dentro disso quem fosse dragão seria opressor e quem fosse princesa seria oprimido. Meu deus, agora que o coração acelera mais do que quando estava correndo: o que eu vou falar se eu for o próximo dragão homofóbico? E se eu estiver no lugar da princesa oprimida, como vou me sentir? Que lembranças minhas vão retornar?

A situação mudou para opressão de gênero e depois de classe. Surgiram muitas cenas interessantes, como por exemplo, quando Dulci no papel de princesa, enfrentou o patrão (na situação de opressão de classe). Em seguida ao jogo, foi feita a discussão sobre, ao qual acabou chegando na discussão do filme “Que horas ela volta?”.

Em seguida, fizemos um jogo em que criávamos com os nossos corpos, uma máquina representativa de algum tema que escolhêssemos. Daniel sugeriu a máquina da greve, e assim estava lançado o desafio: sem palavras, “apenas” com gestos e sons representava-se uma greve. Uma greve com todas as engrenagens que tinha direito: punhos em riste para o alto, piquetes, repressão policial e setores da sociedade desprezando os motivos trabalhistas.

Todas essas atividades me inseriram numa reflexão muito pessoal sobre o quão refém me vejo da linguagem falada, que ainda por cima é falha e muitas vezes viciada em gírias ou até mesmo academicismo. Toda essa supervalorização do discurso me fez ignorar o corpo. O corpo que fala, que não cala e que no entanto, ao tomar consciência desse processo, tem dificuldades de se expressar. Pelo atravessamento das opressões, o quanto não se diz em silêncio?

(Relato da aula do dia 2/10/15 por Livia Morales)

O curso possuiu uma parte prática (jogos, técnicas e ensaios) e uma parte teórica (vídeos, rodas de discussão de vivência, leitura e discussão de textos), ambas presentes em todas as aulas, de forma indissociável. Na parte prática, foram realizados os jogos teatrais das cinco categorias, além de um ensaio optativo após a aula, a partir de dado momento do curso, para apresentação de exercício cênico (abertura de processo) ao final do semestre. Na parte teórica, discutiram-se os pressupostos do TO, mais especificamente o Teatro Imagem e o Teatro-Fórum — uma vez que o curso, sendo só de um semestre, não dá conta de abordar toda a teoria. Até por isso chegou-se a cogitar que o ideal seria que, futuramente, fosse possível abrir outra disciplina, de Teatro do Oprimido II. Além disso, pensou-se na aplicabilidade do TO como estratégia de intervenção em Psicologia Comunitária. Em cada aula, foram feitos registros fotográficos e pedia-se também que duas pessoas ficassem responsáveis por escrever um relato da aula, ou alguma produção que revelassem suas impressões sobre as atividades desenvolvidas.

A tarde estava ensolarada, clima agradável e aos poucos nos encontrávamos no corredor do Instituto de Psicologia. Assim como o esperado para um dia como este, o encontro iria acontecer ao ar livre, no gramado ao lado do Bloco G, onde sentamos em roda e Dodi nos apresentou a aguardada convidada Ana Terra que nos falaria sobre CNV (Comunicação Não-Violenta).

Ana Terra começou nos contando um pouco sobre sua semana agitada, tendo passado por algumas escolas ocupadas por estudantes em resistência ao plano de reorganização das escolas estaduais de São Paulo, e nos alertando que esta é possivelmente uma das maiores manifestações pacíficas desde o movimento Diretas Já. Sugeriu então, uma dinâmica de apresentação em que todas/os diriam nome, bairro de residência e o que levaria ou faria em uma escola ocupada.

A pergunta feita por Ana Terra subentendia que todas/os tínhamos algo a oferecer e, creio que neste momento, cada pessoa ali presente passou a se perguntar qual poderia ser sua contribuição para o movimento. Eu disse que poderia oferecer uma oficina de jogos teatrais, mas inseguro que sou, acrescentei que ainda não me sinto preparado pra isso. De qualquer maneira, creio que a reflexão sugerida por Ana, de alguma maneira propõe sairmos da passividade diante desta situação e procurarmos de forma bastante objetiva o que, individualmente se pode fazer para contribuir.

Em um segundo momento, Ana Terra se apresentou melhor, falando sobre seu trabalho de cerca de 12 anos pesquisando conflitos, especialmente em movimentos sociais que, muitas vezes, têm suas dificuldades ampliadas por estes conflitos.

Uma nova dinâmica foi proposta, cada pessoa diria de forma bastante objetiva o que acredita criar as condições para o diálogo, desde coisas muito práticas como ter dormido oito horas, até mesmo coisas mais subjetivas como “estar bem comigo mesmo” e enquanto isso as/os outras/os participantes anotariam, atentamente, frases que concordassem e discordassem. Em seguida, as pessoas que tinham discordado de alguma das estratégias citadas por outras/os participantes, passaram, primeiramente a verificar se haviam compreendido a frase de acordo com o que a/o sua/eu emissor/a pretendia, e também a colocar as razões de sua discordância.

Proseguiu-se assim por algum tempo, neste procedimento que procurava proporcionar o debate e o esclarecimento de dúvidas quanto as opiniões divergentes. Um exercício de diálogo.

Após refletir sobre o que, para mim, criaria as condições para o diálogo diante de algum conflito, e ouvindo as opiniões das/os colegas, em determinado momento, já no final da tarde, exponho uma impressão. Todas as opiniões compartilhadas sobre o que, para cada um/a, possibilitaria condições para o diálogo e avanço em algum conflito, por um lado eram compreensíveis e razoáveis mas, por outro, pareciam colocar o diálogo em um nível ainda maior de dificuldade.

Na correria da vida que a grande maior leva, quando realmente poderíamos criar todas aquelas condições? Concordei quando a colega Angélica comentou que seria insalubre para uma pessoa tentar se manter todo o tempo aberta ao diálogo, sendo necessário se resguardar quando não se está.

O horário está avançado. Me despeço deste encontro acreditando que o bom e velho autoconhecimento é primordial para o diálogo. Como se abrir para compreender o/a outro/a sabendo pouco sobre si mesmo/a? Assim, termino este relato lembrando um pensamento compartilhado pela Ana Terra: Conflito é como água funda. Sua relação com ela depende de como você aprendeu a lidar com ela, ANTES de cair nela. Pode ser recurso ou perigo.

(Relato da aula do dia 27/11/15 por Daniel Barros)

Em setembro de 2015 foi realizada II Semana de Psicologia e Educação: *transFormações*, que assim como a Semana de Psicologia da USP, é um evento gratuito e aberto ao público externo, organizado por estudantes de graduação e pós-graduação do instituto. A edição em questão teve como objetivo trazer discussões na interface psicologia e educação sob pontos de vista contra-hegemônicos, em defesa das pessoas oprimidas. A comissão organizadora do evento, assim como a do evento do semestre anterior, também propôs a realização de uma oficina de TO como parte da programação, com uma proposta de uma nova possibilidade de trabalhar questões sociais, através de experimentações com o corpo.

A oficina ocorreu no primeiro dia do evento, pela noite, em uma sala de aula do instituto, as/os participantes eram em sua maioria comunidade externa ao IP-USP. Novamente, o TO foi lhes apresentado através de jogos das cinco categorias, nas quais o corpo e o sentidos foram experimentados. Por último, foi feito um exercício cênico como o descrito da atividade da Semana de Recepção das Calouras e dos Calouros, em que uma pessoa fazia uma estátua, outra fazia outra em seguida, de modo a compor uma cena, e as pessoas à volta interpretavam e discutiam a cena. Depois, participantes assumiam as/os personagens das estátuas e lhes davam voz, desenrolando a cena através de diálogos. Ao final, todas/os sentaram em roda para conversar um pouco sobre Educação, Psicologia e TO. Algumas pessoas já haviam tido

experiências com o TO, outras fizeram uma aproximação com o Psicodrama, outras ainda vivenciavam uma experiência desse tipo pela primeira vez, e teve quem demonstrasse interesses práticos do uso do TO como estratégia para trabalhar com educação — no caso, com alfabetização de jovens e adultos/as.

As reflexões sobre ética, estética e transformação social balizaram o encontro de saberes entre as áreas de Psicologia e Artes Cênicas à guisa da indisciplinaridade, ou seja, rompendo os limites estabelecidos nos domínios epistêmicos disciplinares. A atividade pedagógica fronteiriça da relação entre os processos subjetivos e sociais pôde aqui ser experimentada tendo em vista a teatralidade dos conhecimentos psicológicos, conduzindo a aplicações concretas da prática de ensino de TO: a criação cênica e a experimentação metodológica/teórica/corporal das vivências aí associadas.

Referências

BOAL, A. **A Estética do Oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BOAL, A. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

HARVEY, D. **The right to the city**. *New Left Review* 53, September-October. London, 2008.

LEAL, D. **Pedagogia e Estética do Teatro do Oprimido - marcas da arte teatral na gestão pública**. São Paulo: Hucitec, 2015.

SOFOCLES. **Édipo Rei**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

Capítulo 7 - Atravessamentos: experiências com teatro do oprimido em dois cursos de graduação no Brasil

por Silvia Balestreri

O capítulo apresenta reflexões e fricções entre duas experiências vividas pela autora como professora de Teatro do Oprimido, ministrado em disciplinas eletivas na graduação em Psicologia do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, entre 1996 e 2005, e na graduação em Teatro — Bacharelado e Licenciatura — na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, de 2005 até 2015. O texto discutirá as implicações de coordenar trabalhos como esses dentro de instituições formais como as universidades públicas brasileiras, mostrando de que maneira ambas as práticas podem se interrogar mutuamente: o magistério superior, a partir do Teatro do Oprimido e suas propostas de transformação social e libertação política, por um lado, e o próprio Teatro do Oprimido, como proposta de prática artística e movimento bastante difundido entre as esquerdas, a partir do debate livre de ideias que atravessa as universidades, por outro.

As ideias podem e devem continuar brigando, enroscando-se umas com as outras, é claro, mas saberemos amar sempre aqueles que ajudaram a criá-las e que, com isso, nos ajudaram a viver. (Luiz Orlandi²⁷).

Relatei algumas de minhas experiências com teatro do oprimido, aos pedaços, em diferentes textos, ao longo dos últimos 25 anos. Pretendo aqui fazer um balanço e retomar comparativamente alguns desses fragmentos, juntando-os a outros, atravessados por linhas teórico-estético-políticas pregnantes para mim neste momento, deixando vir à tona diferenças temporais que marcaram, em mim, modos distintos de apreensão que tive e tenho do teatro do oprimido.

Nos anos 1980, como estudante de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ, 1982 a 1986), os livros de Boal eram preciosidades degustadas meio subterraneamente, suas ideias e propostas não faziam parte da formação de psicólogas/os, talvez, porque, apesar da Lei da Anistia e de uma vinda de Boal e seu grupo francês em 1980 ao Rio de Janeiro, vivíamos sob a ditadura militar, que andava lado a lado com um tipo de

²⁷ Em *e-mail* para mim quando da morte de Boal, em maio de 2009.

ditadura das ideias. Não era bem-vindo misturar saberes; boa parte das/os pesquisadoras/es em Psicologia, brasileiras/os ao menos, ainda vivia o sonho da Psicologia de início do século XX, de se igualar em *status* às ciências exatas e da natureza, copiando seus métodos e pressupostos²⁸. Pairava sobre as pesquisas, artigos, e escassos financiamentos, ainda uma pretensão à neutralidade do conhecimento. Boal era política e ideologicamente posicionado e, como Paulo Freire, embora acolhido e reconhecido em diversos países, não tinha lugar garantido nos cursos brasileiros de Psicologia²⁹. Lembro-me que, para grupos de teatro amadores, seu livro “*200 Exercícios e Jogos Para o Ator e o Não-Ator com Vontade de Dizer Algo Através do Teatro*” (BOAL, 1983) era uma inspiração e um método muito prático; seu recado era algo como: “— Vocês querem fazer teatro? Juntem-se em um grupo e comecem a praticar, eis aqui uma série de exercícios que fiz ou inventei com os atores do Teatro de Arena de São Paulo, que podem ser feitos por quaisquer pessoas” (fala fictícia, baseada em entrevistas e textos de Boal). Era instigante e extremamente potente.

Vivíamos os anos 1980 como um período de marasmo e rescaldo da ditadura, com nostalgia e uma ponta de inveja das/os jovens revolucionários dos anos 60 e 70. Olhando retrospectivamente, dou-me conta de quanta experimentação vivemos, e de quanta esperança semeamos: tínhamos um país para (re)construir, reivindicamos e conseguimos realizar eleições diretas para diretoras/es e reitoras/es, participamos de mobilizações grandiosas nas campanhas das Diretas-Já e da Frente Brasil Popular. Vimos nascer um partido e uma central sindical que de fato, em seus inícios, agregavam diversas correntes, inspiravam o surgimento de núcleos locais, que se organizavam para participar dos congressos e fazer valer sua voz. Esperançosos Anos 80!

No Instituto de Psicologia da UFRJ, após a greve dos professoras/es de 1984, que durou 3 meses e durante a qual nós, estudantes, utilizamos o prédio durante o dia, organizando assembleias e palestras, debates e oficinas com temáticas que pouco apareciam nas atividades curriculares, instalou-se uma efervescência. Finda a greve, manteve-se um tipo de ocupação negociada com realização de atividades paralelas livremente organizadas pelas/os alunas/os,

²⁸ Conforme relato de professoras sobre trabalhos apresentados nos eventos da ANPEPP (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia) e dificuldades de se conseguir financiamento para pesquisas não-quantitativas àquela época.

²⁹ Na graduação, estudei textos de Paulo Freire em duas disciplinas eletivas: Psicolinguística e Psicopedagogia Institucional.

como grupos de estudos de temas acadêmicos e extra-acadêmicos — grupo de estudos em Astrologia, por exemplo — e outras atividades fora dos horários de aula. Havia atores/tizes, poetisas/tizas, músicas/os entre nós, fazíamos saraus, mas não me lembro de que algo de teatro aparecesse. Eu mesma vivia minha paixão pelo teatro como uma paixão bastante sofrida, não me ocorria unir Psicologia e Teatro, inclusive porque meu interesse já não era me manter no campo da Psicologia, mas migrar.

Ainda na graduação, como monitora do Departamento de Psicologia Social, à época coordenado pela Prof. Inácia D'Ávila, tive a oportunidade de me aproximar diretamente de Augusto Boal e seu Teatro do Oprimido, por indicação da professora, a fim de utilizarmos suas técnicas na pesquisa social. Augusto Boal ofereceu uma vaga no Plano Piloto da Fábrica de Teatro Popular à professora, que solicitou que eu fosse em seu lugar, comprometendo-me a me engajar em suas pesquisas no que, então, começava a ser nomeado de Psicologia Comunitária, o que fiz com muito prazer. Era aluna do último ano do curso de Psicologia quando participei do Plano Piloto para uma Fábrica de Teatro Popular, em 1986, no Rio de Janeiro, coordenado por Augusto Boal, nos CIEPs³⁰ com assessoria da atriz e psicóloga, agora psicanalista, Cecilia Thumin Boal e da professora e artista porto-riquenha Rosa Luiza Marques. A experiência deixou em mim a vontade de fazer teatro-fórum dentro da universidade, mas já cursava o último semestre do curso e me formei em seguida. Somente oito anos mais tarde, tendo ingressado como professora desse mesmo Instituto de Psicologia, comecei a utilizar algumas técnicas de teatro do oprimido em sala de aula.

A chance para desenvolver mais concretamente um trabalho com teatro do oprimido na graduação em Psicologia veio com a oficialização de uma disciplina prática, criada pelo Departamento de Psicologia Social, do qual eu fazia parte, chamada Laboratório B/Animação de Grupos — havia outros dois Laboratórios no currículo, o A e o C. O Laboratório B tinha como ementa, proposta pela Prof. Inácia D'Ávila e aprovada no Departamento: “treinamento aplicado às técnicas de animação de grupos, tanto em trabalhos junto a instituições quanto a comunidades, conforme tipo de treinamento oferecido por cada um/a dos/as professores/as”. Ficava a cargo do/a professor/a responsável desenvolver com as/os alunas/os técnicas de animação de grupos, conforme sua especialidade.

³⁰ Centros Integrados de Educação Pública, da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro.

Assumi essa disciplina, de 150 horas-aula práticas oferecidas em 10 horas-aula por semana, em 1997 — nos três anos anteriores, meu trabalho com teatro do oprimido esteve espalhado em outras disciplinas, seja na realização isolada de algum jogo, seja como oficina de 60 horas-aula. Em 1997, propus o seguinte: “nesse semestre, desenvolveremos uma oficina de técnicas dramáticas, com o objetivo de trabalhar algumas modalidades do teatro do oprimido de Augusto Boal, seguidas de uma reflexão sobre seu uso no trabalho com grupos e instituições. Num primeiro momento, as/os alunas/os vivenciarão algumas técnicas, culminando na montagem de pequenas cenas de teatro-fórum e/ou teatro invisível. Em um segundo momento, aplicarão as técnicas aprendidas junto à própria turma de colegas ou, se possível, junto a um grupo externo”.

Trabalhei com uma média de 15 estudantes a cada semestre, enfatizando exercícios das categorias, análise de curingadas das/os alunas/os — com a repetição ou criação de novos exercícios — e, especialmente, a preparação de ao menos uma peça de teatro-fórum por turma. Eram também discutidos textos, especialmente textos de Boal. O mais importante era que aprendessem o mecanismo das oficinas de teatro do oprimido, suas bases e vivenciassem e discutissem o funcionamento do teatro-fórum, exercitando-se também na arte de criar exercícios e dinâmicas, já que a criação de novos jogos e exercícios foi uma das instigantes práticas que conheci e exercitei com Boal.

Minha experiência com teatro do oprimido até então tinha sido variada e intensa o suficiente para direcionar o estilo de aula que eu passaria a dar. No final de 1989, fiz parte do grupo de integrantes do Plano Piloto da Fábrica de Teatro Popular que fundou o Centro de Teatro do Oprimido do Rio de Janeiro — CTO-Rio —, e convidou Boal para ser seu diretor. Com a experiência adquirida com as oficinas de TO sob supervisão de Boal, consegui aos poucos encontrar meios de inserir esta prática numa realidade acadêmica. A docência no Laboratório B influenciou meu modo de dar aula, mesmo no caso de outras disciplinas — obrigatórias — do currículo. A oficina de teatro do oprimido nessa disciplina instaurou um outro tipo de relação com os alunos e destes entre si: mais próxima e menos estereotipada do que costumava acontecer naquele ambiente formal de ensino. Ainda assim, era preciso dialogar com as instâncias instituídas da academia: avaliação, frequência, etc. Isso não se constituiu num problema: as turmas eram pequenas e a convivência era intensa e informal. Como não era obrigatória e tinha uma carga horária extensa, só se inscreviam alunas/os que queriam

experimentar alguma forma de arte. Nos primeiros semestres de oferecimento, no dia da matrícula, eu apresentava a proposta às/aos estudantes, já que Boal não era conhecido por elas/es e que a proposta de aulas era muito diferente do que estavam acostumadas/os. Não sei como funciona atualmente, mas, no currículo da UFRJ até 2005, quando ainda ofereci essa disciplina lá, havia uma separação entre disciplinas teóricas e práticas, com uma desvalorização destas, às quais eram atribuídos metade dos créditos para a mesma carga horária; assim, por essas 10 horas semanais de trabalho efetivo em aula, as/os alunas/os obtinham apenas 5 créditos.

Lembro-me da estranheza inicial que senti por estar em posição hierárquica privilegiada, como professora, trabalhando com teatro do oprimido dentro de uma disciplina e com os instrumentos cujo controle cabe à/ao professor/a: por exemplo, lançamento de frequência e de conceitos das/os participantes, no caso, as/os alunos. Era bem diferente de minha experiência até então de realizar oficinas de teatro do oprimido em movimentos sociais. Eu recém iniciara minha experiência docente no ensino superior e, felizmente, para me ajudar nesse lugar que agora ocupava, tive a meu favor as diferentes experiências no uso desses instrumentos institucionais por parte de minhas/eus professores em minha graduação e uma experiência intensiva de estágio em Psicopedagogia Institucional, em que o lugar da/o professor/a era trabalhado e bastante estudado. Assim, junto a textos que abordavam a disciplinarização na escola (Michel Foucault) ou a escola como aparelho ideológico do estado (Louis Althusser), e mesmo como instituição de reprodução social das relações de poder (Bourdieu e Passeron), também refletíamos sobre a função do/a professor/a e sua (des)valorização e o quanto ela/e, ao ocupar seu lugar institucional de mestra/e e não se deixar apagar, assumindo seu papel na trajetória escolar e processos de aprendizagem das/os alunas/os, produz efeitos e faz diferença na relação com estas/es e destas/es com o saber que promove³¹. Por estar, agora, em uma posição hierárquica diferente das/os participantes-alunas/os, para quem eu propunha que se expressassem através do teatro do oprimido, lembrei-me algumas vezes de quando Boal estava elaborando o primeiro projeto para Teatro do Oprimido nas Prisões e a forma como processou o paradoxo de sugerir desopressão para quem estava presa/o! Não que o incômodo se resolvesse, ele esteve presente muitas vezes, e ajudou

³¹ Ver texto da professora e orientadora do estágio em Psicopedagogia Institucional no Instituto de Psicologia da UFRJ nos anos 1980: AMORIM, Marília. A escola e o terceiro excluído. **Revista de Psicologia e Psicanálise**. Rio de Janeiro, 1989. 1 (Primavera), 81-95.

a alargar e revirar meu entendimento sobre a docência e a necessidade de reinventá-la a cada vez.

Por ser uma disciplina prática, a “avaliação” era feita a partir da porcentagem de presença (de 90% a 100% de frequência, nota 10; de 80 a 89%, nota oito, etc) e através do planejamento, individual e entregue por escrito, de uma oficina de 20 a 30 horas, com um grupo fictício ou não, conforme escolha de cada aluna/o. A frequência, numa oficina para fórum, é essencial para o desenvolvimento da peça e isso todos sentem desde o primeiro dia de aula. O planejamento de uma oficina servia como uma forma de as/os alunas/os elaborarem o que tivessem apreendido no Laboratório de Animação de Grupos, tentando transferir esse saber para uma situação concreta: caracterizar o grupo e a situação, distribuir a carga horária por um número de dias, prevendo e descrevendo exercícios, com seus objetivos e uma previsão de duração de cada um — como não estavam acostumados a curingar, normalmente as/os estudantes não tinham muita noção de quanto tempo leva cada exercício ou jogo, sendo importante fazerem suas suposições e ter um retorno sobre isso na devolução dos trabalhos. Eu orientava diretamente o desenvolvimento deste plano de oficina, atividade que buscava dar às/aos alunos o sentido concreto das possibilidades de uso do teatro do oprimido em sua prática profissional.

Aos efeitos inicialmente esperados da disciplina Laboratório B se somaram outros tão importantes quanto: geralmente a peça de teatro-fórum montada pela turma tinha desdobramentos; era comum ultrapassarmos a carga horária prevista para o curso, porque as/os alunas/os queriam ensaiar mais e apresentar mais vezes o modelo de fórum que haviam preparado. Também já aconteceu da peça ser inscrita em Jornadas de Iniciação Científica ou Encontros de Psicologia e a turma continuar se reunindo, mesmo depois de findo o semestre letivo, para preparar essa apresentação. Nas Jornadas, com a peça inscrita como trabalho em uma mesa-redonda, ao invés de as/os alunas/os falarem sobre sua experiência, mostraram o modelo de fórum, e, no tempo dedicado ao “debate”, curingaram as intervenções das/os presentes. Esses trabalhos já renderam reconhecimento e recebimento de “menção honrosa”. Segundo depoimento de uma professora de Serviço Social da UFRJ presente em um desses eventos, a técnica “mostra na prática, o que muitos ainda estão procurando na teoria”.

Após as primeiras experiências com o Laboratório de Animação de Grupos, propus a criação de um estágio para um número mais reduzido de alunas/os. Herdei o termo “animação

de grupos” e o manteve, mesmo no projeto de estágio, por já estar consolidado. A criação do estágio derivou diretamente da disciplina e do desejo de continuar trabalhando mais longamente com essas técnicas junto a alguns/mas alunas/os.

A disciplina era uma espécie de iniciação completada pelo estágio. Este pretendeu propiciar às/aos alunas/os a aproximação, através de prática supervisionada, de uma das possíveis respostas à pergunta: De que técnicas pode se valer um/a psicóloga/o para atuar junto a grupos, instituições e comunidades³²? Considerando o teatro como um recurso que pode e deve ser usado por quaisquer pessoas, o Teatro do Oprimido propõe procedimentos que podem ajudar os grupos a se pensarem, trabalharem suas relações interna e externamente, desvendarem mecanismos institucionais de controle e tornar coletivos problemas e busca de suas soluções muitas vezes vividos de forma individualizada.

O termo animação de grupos já havia sido atribuído à disciplina, provavelmente devido à tradição francesa de quem a concebeu. “Animação de grupos” designava coordenação de atividades com grupos que os levasse a, mais do que refletir sobre, potencializar sua prática, através de um contato diferente com seus problemas, com os caminhos que queriam seguir e com as ações que desenvolviam e queriam desenvolver.

No estágio proposto, eram utilizados especialmente o teatro-imagem e o teatro-fórum, pois eram, a meu ver, modalidades muito úteis para o trabalho com grupos em instituições e comunidades. O trabalho com qualquer dessas modalidades costuma se concretizar através do que, segundo percebia, era a forma mais típica de intervenção no teatro do oprimido — seja com Boal ou com outros/as multiplicadores/as e curingas: as **oficinas** ou **workshops**.

Justifiquei minha escolha por considerar que a construção de uma peça de teatro- fórum, bem como os exercícios e jogos preparatórios, propiciam a possibilidade de desertar os efeitos serializantes das burocracias e ensaiar uma tentativa de formação de grupo, no sentido de Sartre e Lapassade: tornando comum o que até então era vivido como opressão individual. Esses autores diferenciam um grupo de uma série e de uma serialidade, referindo- se esta última a todo conjunto humano sem unidade interna, derivada do conceito de série, que designa uma

³² Apesar das restrições ao termo ‘comunidade’, utilizei-o aqui por ser a ‘psicologia comunitária’ área já reconhecida de atuação de psicólogas/os sociais nos anos 1990. O estágio assumia esse caráter quando se dirigisse a coletividades circunscritas a um bairro, uma rua ou algum tipo de associação atuante junto a grupos de moradoras/es de uma região específica, mas também poderia ser desenvolvido em estabelecimentos formais, tais como escolas, hospitais, sindicatos, etc.

forma de “coletivo” (quer dizer, um conjunto humano) que recebe do exterior a sua unidade. O grupo, ao contrário, define-se como um ato e só é verdadeiramente tal se for fundado, de maneira permanente, na autogestão, ou na autodeterminação e na autocrítica e na autoanálise (LAPASSADE, 1983 p.227-229). Podemos traçar semelhanças entre tais noções e as de grupo sujeito e grupo sujeito para Guattari (1987, p.104, nota 6).

Sobre o trabalho com grupos, Regina Benevides de Barros nos aponta um atraente campo de possibilidades:

Em nossa experiência com grupos temos observado que o “experimentar ouvir o/a outro/a” irradia uma experimentação de ouvir outras/os — outras/os modos de existencialização, outros contextos de produção de subjetividades, outras línguas para outros afetos, outros modos de experimentar. Impõe, além disso, um deslocamento de espaço de vivência das angústias, fundamentalmente experimentadas como individuais. (...) Isto vai criando o contato com as/os outras/os de si, pré-individualidades ainda informes, vão se abrindo canais de contato com o coletivo que somos (BARROS, 1996, p.103).

Ao considerarmos a concepção de desejo formulada por Suely Rolnik, a partir de Deleuze e Guattari: “atração que nos leva em direção a certos universos e repulsa que nos afasta de outros, sem que saibamos exatamente porquê; formas de expressão que criamos para dar corpo aos estados sensíveis que tais conexões vão produzindo na subjetividade” (ROLNIK, 1996, p.84), propus-me a acompanhar, com as/os estagiários, de que forma sua atuação auxiliava ou impedia os fluxos de desejo que atravessavam os grupos com que trabalhariam.

Há, nas oficinas de teatro do oprimido, um compartilhar de experiências relativas a um mesmo tema, a fim de que se possa construir a peça — o modelo. Essa coletivização de experiências e seus contextos sociais se amplia ainda mais a cada sessão pública de teatro- fórum: em que todos/as são convidadas/os a buscar alternativas para a situação vivida pela/o protagonista. As situações que dão origem à peça são, ao longo de toda sua construção, dissecadas de uma maneira original e divertida: seja pela identificação de diferentes antagonistas e possíveis aliadas/os do/a protagonista, seja pelos mecanismos de controle trabalhados através do teatro-imagem, exercita-se uma crítica e autocrítica acerca da situação analisada e dos diferentes engajamentos das/os participantes relativamente à mesma.

Para tirar o melhor proveito dessas ricas possibilidades, o/a coordenador/a da oficina — curinga ou, no caso, o/a estagiária/o — deve ser preparada/o para escolher exercícios e dinâmicas mais adequadas, exercitando-se também na formulação das perguntas e na proposição de comentários e encaminhamentos facilitadores do movimento dos grupos. Havia,

então, uma ênfase na formação de curingas.

O teatro do oprimido levou a arte pra dentro da formação em Psicologia: seja pelas oficinas e montagem das peças, seja porque a arte já estava ali, mas silenciada. Começaram a me procurar alunos/as-músicos/cistas, alunos/as-bailarinas/os, alunas/os-atrizes/tores. Um dos efeitos mais interessantes constatados com a experiência foi uma afirmação do saber intuitivo — tão importante para quem vai ser psicóloga/o — relativizando um pouco o saber livresco que predominava na formação universitária naquela área. O teatro do oprimido esteve ali como saber proliferante: as/os alunas/os confrontavam, debatiam, experimentavam e se apropriavam das técnicas, aprofundando uma reflexão sobre engajamento e transformação através da experiência. Mudava a relação professor/a–aluno/a, mudava a relação entre colegas, mudavam as possibilidades de produção de conhecimento e se vislumbravam outras formas de atuar como psicólogas/os. A experiência de estágio mais significativa e duradoura foi no bairro Jardim Gramacho, em Duque de Caxias, RJ, para um grupo de adolescentes. A supervisão não funcionava nos termos habituais, com o/a supervisor/a trabalhando apenas a partir dos relatos das/os estagiárias/os; muitas vezes foi necessário que eu fosse com os/as estagiários/as a Gramacho, para acompanhar de perto seu trabalho, assim como Boal fizera ao capacitar as/os primeiros curingas do CTO-Rio.

Na UFRJ, como a carga horária era grande e o curso uma “novidade”, foi possível fazer uma capacitação intensiva das/os participantes, revendo rumos e trabalhando bem algumas cenas. Também foi possível, eventualmente, realizar alguns exercícios do Arco-Íris do Desejo, apesar das objeções que faço a seu uso em oficinas com intuito meramente demonstrativo — sobre isso escrevi algo em minha dissertação de mestrado (BALESTRERI, 1991). Com o estágio, um pequeno grupo de estudantes pode ter um acompanhamento atento em seu trabalho como curingas, chegando a ser convidadas/os a ministrar pequenas oficinas para estudantes de outros cursos. Com uma cena de teatro-fórum e o relato e análise de seu estágio inscritos para apresentação nas Jornadas de Iniciação Científica do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da universidade, receberam destaque e elogios de professoras/es de outros cursos — Direção Teatral e Serviço Social, no caso.

Pelas características da formação em Psicologia naquele momento e naquela universidade, a disciplina Laboratório B contrastava com as características do curso, assim, muito rapidamente me vi implicada nos temas de teatro-fórum, tendo que me expor muito além

do que teria feito em qualquer outra situação como professora. O uso do espaço era também uma mexida nas normas, já que deslocávamos cadeiras, para termos uma sala livre para os exercícios, jogos e ensaios. Por exemplo, a cada vez que vinha um/a funcionária/o “arrumar” as cadeiras para uma aula do Curso de Administração de Empresas, que usava de empréstimo as salas do Instituto de Psicologia, pois o coordenador daquele curso iria reclamar se encontrasse as cadeiras “fora de lugar”, eu lhe colocava a questão de qual seria o “jeito certo” de dispor as cadeiras ou qual o “lugar certo” para elas. Relembrando agora esse período, após mais de 10 anos dando aulas na graduação em Teatro, me recordo do quanto a formação em Psicologia era teórico-verbal, uma constante de ideias verbalizadas, quase nada de ideias dançadas³³, por exemplo. Lembro-me também o quanto essa experiência contagiava as demais disciplinas que eu lecionava: o envolvimento dos alunos era tanto e crescente durante o semestre, que, nas demais disciplinas, fui criando modos de engajar afetivamente as/os alunos, inventando dinâmicas que, metamorfoseadas, até hoje uso em aulas da Licenciatura em Teatro e da Pós-Graduação em Artes Cênicas.

Quando vim para a UFRGS, em 2005, um dos motivos pelos quais fui aceita no Departamento de Arte Dramática foi, além do mestrado e de meu doutorado recente com tema em teatro, minha experiência com Teatro do Oprimido. Após uns poucos semestres ministrando as técnicas em disciplinas de Atuação ou Laboratórios variados, criei, com apoio da Comissão de Graduação, duas disciplinas eletivas, de 60 horas cada – Teatro do Oprimido I e Teatro do Oprimido II — onde trabalho, respectivamente, Teatro-Fórum e Teatro Invisível, além de Teatro Imagem. As ementas das disciplinas são suficientemente abertas para inserir alguma outra modalidade, especialmente em Teatro do Oprimido II, na qual, em geral, sobra algum tempo para explorar diferentes possibilidades.

Teatro do Oprimido I atualmente faz parte do currículo de 5 cursos de graduação da UFRGS: Bacharelado e Licenciatura em Teatro, Licenciatura em Dança, História da Arte e Serviço Social. Optamos por deixar as disciplinas sem pré-requisitos e, coerentes com a proposta de Boal de que qualquer pessoa pode fazer teatro, acolhemos estudantes de diferentes cursos, além desses mencionados, quando sobram vagas — estas, que inicialmente eram 15, passaram para 20 e, atualmente, são 30 as vagas oferecidas a cada semestre na disciplina,

³³ Sobre uma necessidade de dançar a coreografia de um paciente, ver o belíssimo relato Barembilit, Gregorio. A dança dos vampiros. **Cadernos da Subjetividade/Dossiê Clínica**. São Paulo, 1996. n.4, 1º e 2º sem.1996, 75-82.

número máximo viável de se trabalhar, devido às dinâmicas e ao espaço disponível. Em determinado semestre, em Teatro do Oprimido II, tivemos alunos de Teatro, Engenharia, História da Arte, Artes Visuais, Dança e Biomedicina! Fiquei feliz, pensando o quanto essa mistura agradaria a Boal.

Já trabalhamos, na UFRGS, temas variados em teatro-fórum: um dia na vida de uma estudante de teatro — no estágio em uma escola, em uma aula de Atuação na universidade, em um trabalho para uma agência de publicidade, com colegas na plateia do Festival Porto Alegre Em Cena —; atendimento em um posto de saúde do SUS; opressão de uma mãe às dissidências sexuais; cadeia de opressões em uma firma; trabalhador/a de telemarketing — opressão por mais produtividade, escassez ou falta de direitos trabalhistas; racismo; abuso sexual na infância; assédio sexual no transporte público, opressão e conservadorismo ligados à religião; machismo na família; pequenos poderes em um atendimento no serviço público; difícil convivência na Casa do/a Estudante da UFRGS, dentre outros. As experimentações formais são muito bem-vindas, houve especialmente um grupo, em 2010, que buscou um contato mais sensorial/tátil com o público, numa pesquisa cuja principal meta era propor um teatro-fórum não realista.

Como a duração da disciplina é curta, as cenas para teatro-fórum ficam “prontas” bem ao final do semestre, às vezes, quando já não há tantas pessoas frequentando a universidade. Quando se inscrevem alunas/os de vários cursos, os grupos têm muita dificuldade de conciliar horários para trabalhos extraclasse. Assim, temos conseguido fazer, para público, apenas um ensaio de fórum, para poucos convidados, e uma apresentação aberta, geralmente na própria sala onde realizamos a disciplina. Em nossas plateias, tivemos, além das/os estudantes de teatro, estudantes de outros cursos, amigas/os e familiares das/os alunas/os-atrizes/tores, funcionárias/os da limpeza, professora/es do DAD (Departamento de Arte Dramática) e de outros cursos que têm interesse nas técnicas. Há aí já uma abertura, porque, nesses momentos de fórum, o senso coletivo provocado pelo teatro encontra terreno fértil para se desenvolver/manifestar. Uma lembrança marcante foi uma funcionária muito tímida, terceirizada da área de limpeza do Departamento, ter ido assistir, e ter sentido vontade de entrar em cena e contracenar com as/os atrizes/tores, porque o tema em questão — opressão em um Posto Municipal de Saúde — lhe era muito familiar; ela não se conteve, e foi muito bom, finalmente, “ouvi-la”.

Felix Guattari tem um texto sobre Transversalidade, cujo trecho reproduzo aqui: “A transversalidade é uma dimensão que pretende superar os dois impasses, o de uma pura verticalidade e o de uma simples horizontalidade; ela tende a se realizar quando uma comunicação máxima se efetua entre os diferentes níveis e sobretudo nos diferentes sentidos.” (GUATTARI, 1987, p.96). Não se trata “apenas” de participação, mas de como essa participação afeta a todas/os que estão ali, porque pode bagunçar certezas, é o “ponha-se no lugar da/o outra/o” levado ao extremo de pôr-se no lugar das/os outras/os de nós mesmas/os. Eis aí uma pesquisa possível: a do cociente de transversalidade instigado quando se participa de sessões de teatro-fórum.

Além de exercícios e jogos de aquecimento e preparação, trabalhamos, sempre que possível, técnicas de ensaio sistematizadas por Boal. Em ambas as disciplinas, trabalhamos bastante Teatro Imagem. Em uma edição recente de Teatro do Oprimido I, trabalhamos um pouco de Teatro Jornal, com o qual se fez um levantamento inicial de temas de interesse para trabalhar no semestre, com uma primeira formação de grupos a partir dos mesmos. Diversas possibilidades ocorrem, dependendo do tempo disponível, das circunstâncias e das/os participantes de cada curso. Há sempre trabalho a partir da leitura de textos de Boal, afinal, a arte na universidade alia prática e reflexão teórica, e o debate inclui ambas.

Sempre que possível, solicito que alunas/os de outros cursos, especialmente da dança, conduzam os primeiros minutos de aquecimento corporal; pretendo, assim, diversificar e enriquecer o curso com possibilidades que não foram sugeridas por Boal. Em algumas edições, assistimos a vídeos com exemplos de Teatro-fórum e de Teatro Invisível, o que não tem ocorrido recentemente, porque esses vídeos foram apresentados, nos últimos anos, em diferentes eventos em homenagem a Boal realizados em Porto Alegre, deixando de ser novidade. Em algumas ocasiões, trabalhamos também a criação de exercícios. Essas variações e acréscimos ocorreram com mais frequência quando tínhamos um grupo menor para trabalhar, que, em sua maioria, eram estudantes de Teatro. Com uma maior flexibilidade dos currículos e criação de cursos novos (Dança, Serviço Social e História da Arte são alguns deles), a disciplina passou a ser oferecida para mais cursos e aumentamos a quantidade de vagas oferecidas: Teatro do Oprimido I, (como dito antes, inicialmente disponibilizava 15 vagas, depois 20, logo 25 e, finalmente, 30), melhor atendendo, assim, à grande demanda. Ficamos, talvez, com menos tempo para trabalhar em detalhe, mas ganhamos em variedade e

multiplicidade.

Penso que, num futuro próximo, correspondendo em parte aos anseios de internacionalização externalizados pela atual gestão da UFRGS através de sua Secretaria de Relações Internacionais (RELINTER), essas disciplinas possam ser multilíngues. Digo isto baseada em algumas experiências com o próprio Augusto Boal, que conduzia festivais e outros tipos de encontros internacionais acolhendo distintos idiomas e culturas. Já tivemos, em Teatro do Oprimido I e II, estudantes de mobilidade acadêmica, tanto do Brasil (Minas Gerais e Bahia), quanto de outros países (Argentina, Colômbia, Alemanha), que, numa mescla de idiomas e num compartilhamento multicultural de experiências, enriqueceram a criação coletiva. Eis algo importante que aprendi com Boal e nos eventos de Teatro do Oprimido: é possível haver encontro, mesmo quando não se fala o mesmo idioma, inclusive foi esse um dos impulsionadores da concepção do Teatro Imagem (BOAL, 2014, p.345-346).

As edições de Teatro do Oprimido II (Teatro Invisível) foram em menor número, mesmo assim, já fizemos uma quantidade razoável de intervenções em lugares públicos, como parte dessa disciplina. Eis alguns temas trabalhados: assédio sexual no ônibus, jogar lixo na rua e certeza da impunidade, agressividade, descaso e grosseria entre passantes na rua, opressão às dissidências sexuais e direito de expressar afeto em público, adesão acrítica às abordagens da mídia audiovisual.

Em 2008, ocorreu um episódio que diz algo sobre esses atravessamentos que ocorrem na fricção de arte-e-academia. Mesmo antes de voltar a morar no Rio Grande do Sul, eu vinha anualmente ao estado visitar a família, e me chamava muito a atenção o conservadorismo, reacionarismo e ideologização de direita, além da superficialidade, das notícias veiculadas na grande imprensa: praticamente não havia espaço – como ainda não há — para ouvir a voz dos movimentos sociais. Isso contrastava — e ainda contrasta — sobremaneira com o histórico de politização progressista e de eleição de governantes de partidos esquerda pelas/os gaúchas/os. Um episódio foi, para mim, emblemático da manipulação, unidirecionamento e controle da informação que chega ao público em geral. Antes do advento da troca de informações nas redes sociais, um episódio ganhou ampla repercussão — negativa — na grande imprensa brasileira e um verdadeiro massacre da imprensa gaúcha: na madrugada de 08 de março de 2006, mulheres da Via Campesina entraram em laboratórios de pesquisa da empresa Aracruz Celulose, na cidade gaúcha de Barra do Ribeiro, e destruíram material de experimentos que

estavam sendo ali conduzidos. O ato foi tratado, nas notícias, como vandalismo irresponsável. Os/as pesquisadores da Aracruz e ocupantes de posições de poder na empresa deram várias entrevistas. Era estranho, entretanto, constatar que não havia nenhum espaço ou possibilidade de se conhecer, pelos jornais, canais de TV e rádio, a versão da Via Campesina e de seu coletivo de mulheres.

As razões da ação direta só se esclareceram através de um *e-mail* enviado por uma amiga com texto do jornalista Cristiano Navarro, integrante do Conselho Missionário Indígena, cujo título é “As Lágrimas da Aracruz”³⁴. O contraste que havia entre as informações contidas no texto e a versão da mídia rio-grandense me fez vislumbrar ali uma ótima possibilidade para Teatro Jornal. Em uma disciplina de Laboratório de Ensino de Teatro, em 2007 — curso que antecedeu a criação oficial das disciplinas Teatro do Oprimido — com um pequeno grupo de alunas/os, sugeri que talvez esse poderia ser um tema. Foi grande minha surpresa quando uma aluna declarou que era filha de um gerente da Aracruz — se não me engano, gerente desse laboratório de pesquisas destruído —, e que essa destruição das pesquisas abalara profundamente sua família. Sugeri que fizéssemos um debate através de imagens dessa questão e diferentes relações com o tema. A aluna mostrou sua mãe, estarecida, diante da TV que noticiava a destruição dos laboratórios. A discussão avançou até a consideração da eventual necessidade de se separar laços familiares e posições/ações políticas, mas não foi possível levar adiante a sugestão de um trabalho conjunto sobre o episódio. Um dos participantes do curso é hoje líder de um importante grupo teatral de Porto Alegre, a “Cambada de Teatro em Ação Direta Levanta Favela”, que tem, dentre suas ações de rua, uma intervenção cênica chamada *As Lágrimas da Aracruz*.

Impasse semelhante, embora mais fácil de conduzir, se deu quando, ainda no Instituto de Psicologia da UFRJ, as alunas quiseram fazer um teatro-fórum sobre preconceito de alunas/os de Psicologia em relação a relações sexualmente dissidentes (na época, não se usava esse nome) e a pessoas que usam drogas ilícitas, especialmente fumantes de maconha. Havia, na turma, alunas que nunca tinham usado drogas proibidas, exceto o álcool, quando havia consumidores/as contumazes, por exemplo, de maconha; o desafio foi fazer um modelo de fórum que incluísse questões, incômodos, opressões de todas/os relativos a esse último tema

³⁴ Disponível em <http://cartamaior.com.br/?/Coluna/As-lagrimas-da-Aracruz/19717>. Acesso em: 11/9/2019 às 14h07 (Porto Seguro/BA, Brasil).

— por exemplo, alguém que não fuma e não quer fumar, ser desqualificada/o numa festa. Ou quando outra turma fez um teatro-fórum sobre opressão de alunas/os no próprio Instituto de Psicologia e uma aluna-atriz representava muito convincentemente e com comicidade a diretora; a própria aluna, presidente do Centro Acadêmico de então, disse ficar desconfortável em abrir uma cena dessas para o público.

Nesses três casos, a negociação foi necessária e os limites hierárquicos da universidade foram postos em questão e interrogaram os papéis de cada um/a. O teatro-fórum sobre preconceitos de estudantes de Psicologia foi apresentado muitas vezes, ganhou o nome de “Qualquer Maneira”, inspirado na letra de Paula e Bebeto³⁵, canção de Caetano Veloso e Milton Nascimento; para fazê-lo, experimentamos diversas possibilidades e eu, assim como pedi que as/os participantes se posicionassem pessoalmente em relação aos temas, também compartilhei minhas próprias histórias a respeito, o que facilitou a criação de um ambiente de confiança e, no momento em que acontecia, deslocou-me de um lugar mais oficial de professora: ao mesmo tempo em que vivia o processo, acolhi as incertezas que me surgiam sobre aquele ser ou não um modo “adequado” de conduzir um curso na universidade. Por outro lado, conseguimos fazer todo o trabalho sem que houvesse confissões explícitas, alguns casos eram contados como se fossem opressões sofridas por uma tia ou uma amiga, por exemplo, apenas mais adiante, com a convivência, passamos a saber que tais opressões eram vividas pelas próprias participantes do grupo. Vivi ali, em pequena escala, algo como mutações micropolíticas: “São milhões de contradições. Eu as aceito todas, eu as assumo. Vocês vêm como se chega a uma política de massa? A massa dos meus átomos.” (BENE, 1977, p.152).

Quando comecei trabalhar com Teatro do Oprimido no Departamento de Arte Dramática da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a demanda das/os alunas/os de teatro, seu maior interesse, era o teatro invisível. Resolvi oferecer e propiciar essa oportunidade em alguns semestres, para experimentar tentar dar conta de uma questão que me interpelava: qual o sentido do teatro invisível hoje?

Ao se promover teatro invisível em atividade curricular na universidade, alguns aspectos devem ser considerados: apesar de disciplina eletiva, as/os alunas/os não necessariamente têm afinidades de propostas, nem têm os mesmos incômodos e opressões.

³⁵ “Qualquer maneira de amor vale a pena, qualquer maneira vale amar”, diz a canção.

Como a ação do Invisível tem que ser meticulosamente pensada, e como é necessário, para a cena produzir efeitos na rua, um bom número de atores/trizes-aquecedoras/es, sempre fazemos uma intervenção de teatro invisível por vez, às vezes apenas uma durante o semestre, em que todas/os participam. Na tentativa de se encontrar um tema comum aos grupos de alunas/os, nem sempre as escolhas são suficientemente envolventes. Algumas cenas que fizemos me pareceram pouco mobilizadoras, mesmo quando a impressão das/os alunas/os era de surpresa pela grande participação do público. Talvez minha expectativa fosse muito alta. Além da experiência de se imiscuírem na rotina da cidade e de verem as reações que isso provocava, as/os estudantes também reportaram a importância da experiência em sua formação como artistas: um ator experiente de um importante grupo de Porto Alegre relatou que jamais ficou tão nervoso, nem em estreia, como quando foi participar do Invisível. Apesar dessas avaliações positivas, a questão sobre a pertinência do teatro invisível seja em estados democráticos, seja nas situações de golpes ao estado de direito, e mesmo nos modos de subjetivação e controle existentes hoje, precisa ser recolocada.

No primeiro semestre de 2011, uma experiência específica, que pôde ser refeita 3 vezes, fez surgirem questões que atualizaram a potência dessa prática para mim. Uma turma de 14 alunas/os e eu decidimos, após uma experiência de Invisível na fila do restaurante universitário, construir uma cena sobre opressão às dissidências sexuais, que foi apresentada no trem metropolitano que liga Porto Alegre a cidades próximas — chamado Trensurb. Alguns de nós entravam na estação Mercado Público — estação inicial do trem —, os demais entravam na estação seguinte, da Rodoviária. Combinamos, também, em qual estação cada um deveria descer. O mote da ação se dava a partir da entrada de um casal de garotos que pegava o trem na rodoviária, um deles levava uma mala; demonstravam muito carinho, absortos que estavam um com o outro, nem muito explícitos, nem preocupados em ser “discretos”, eram carinhosos um com o outro na medida do amor e da saudade que sentiam. Havia outros/as personagens, que eram mais ou menos incisivos nas suas posturas, a favor ou contra aquela expressão de afeto, a favor ou contra aquele afeto (!). Conforme o andamento da ação, algumas/ns personagens poderiam se deslocar enquanto outros subgrupos preferentemente ficariam fixos em determinados lugares do vagão, estrategicamente distribuídos em relação ao casal de protagonistas. Eu sempre faço uma atriz-aquecedora, pois, assim, consigo ajudar em alguma situação de apuro, ou tomar uma posição em relação ao tema em pauta, conforme as necessidades de ação: às vezes é preciso mobilizar e estimular a participação de atrizes/ores e

espect-atrizes/tores; outras vezes, se alguns ânimos se acirram e denotam algum tipo de risco, posso me posicionar, como personagem, de modo a diluir alguma exaltação desnecessária.

Fizemos uma viagem no horário em que planejáramos a primeira ação. Os ensaios de teatro invisível geralmente são feitos de dois modos: primeiramente, em uma sala de ensaios, para preparar o núcleo da cena e exercitar a flexibilidade em relação ao roteiro e as improvisações necessárias a partir de algumas possíveis reações do “público” — propostas pelo/a diretor ou por outras/os atrizes/tores — e, a seguir, indo todo o grupo ao local e horário onde se passará a ação, para conhecer um pouco as características e deslocamentos do público habitual do local; após isso, retorna-se à sala de ensaios, para fazer alguns ajustes. Neste caso, pegamos o tremurb, distribuídas/os pelo vagão, mais ou menos como tínhamos planejado em sala; não executamos nenhuma ação, apenas nos misturamos às/aos demais passageiras/os e observamos a viabilidade do roteiro. Após este exercício, fizemos as adaptações que julgamos necessárias.

Os/as alunos/as-atores/trizes ficaram melhor preparadas/os entre uma apresentação e outra, passando a entender o mecanismo de jogo, exercitando a escuta, a percepção geral do que ocorria no vagão, as formas sutis de mobilização do “público”. Variamos os horários de pegar o trem e o vagão em que se desenrolou cada ação. As reações, os riscos, as possibilidades a serem aproveitadas foram conversadas entre uma e outra apresentação. As entradas e saídas de passageiros/as, a coincidência de interação com algum/a deles/as — como um que puxou conversa com um personagem “Crente” e lhe informou que era pastor evangélico, deixando o ator preocupado com a verossimilhança de seu próprio “discurso de crente” —, dentre tantas outras riquezas de trocas, deram ao grupo a dimensão intensa disso que chamei para eles “embrenhar-se no tecido social”, embeber-se nele. A sensação era de se ter ativado, numa fatia de espaço-tempo, muitas pessoas, para que ficassem mais sensíveis às questões das dissidências sexuais e das opressões às dissidências sexuais, e as/os atrizes/tores impregnados/as de gestos, falas, olhares. Essa ativação-sensibilização foi facilitada pela suavidade do amor do casal de garotos; na situação que criamos e que os atores desenvolveram com muita propriedade, seus personagens estavam com muita saudade um do outro e viviam momentos de muito romantismo, trocando presentes, conversando sobre experiências recém-vividas, sem se importarem muito com o que ocorria a sua volta. A abordagem do grupo também não privilegiou o confronto direto ou o conflito exacerbado, houve apenas um ou outro caso de

demonstração de muito preconceito por alguém do público, mas isso foi expresso a apenas um pequeno grupo de atores/trizes-personagens. Em uma cena paralela, duas atrizes resolveram representar um casal de mulheres, em que uma queria demonstrar afeto em público e a outra não. Um debate desse núcleo potencializou a cena “central”, disparadora das ações.

Nesta intervenção de Teatro Invisível, a possibilidade de diluir posturas preconceituosas advindas do senso comum se deu em muitas ocasiões, com relatos de amizade, preconceitos sofridos por motivos variados, saudade. Nestes casos o foco de tensão se deslocou do casal de pessoas sexualmente dissidentes para questões mais amplas e relacionadas à vida das/os espectadoras/es participantes.

Apesar de algumas críticas que teci, em outras ocasiões, à limitação do Teatro do Oprimido como pouco contaminado pelas características da arte contemporânea e um pouco distante de concepções da subjetividade como processualidade, e do incômodo que externei quanto ao Teatro do Oprimido ser mais uma dinâmica de grupos bem elaborada do que uma experiência artística potente, o fato de o TO ser instrumental para outros fins que não a busca e a experiência do vazio da arte (BALESTRERI, 2004), hoje reconheço que o fato de o TO ser instrumental é, de algum modo, necessário. Há uma potência singular em se criar esse espaço misto entre Psicossociologia e Arte, mais “puxado” para a arte e com uma abertura política que fala mais alto do que qualquer possibilidade de determinação teórica. O TO pode melhorar, conforme se reestruturarem os movimentos sociais e à medida que seja apropriado criticamente por diferentes coletivos³⁶.

No momento em que escrevia esse texto, reencontrei um ex-aluno, ator, que participou ativamente do Teatro Invisível no Trensurb. Ele me disse que, fazia pouco, havia se lembrado de mim: estava trabalhando em Singapura e havia um Festival de Teatro do Oprimido lá — adoro quando ex-alunos/as se lembram de mim por causa de Boal e do Teatro do Oprimido! Acrescentou que não era fácil os/as praticantes de TO realizarem tal evento, pois se estava vivendo, naquele país, uma repressão semelhante à da época do AI-5 no Brasil: com a proibição

³⁶ Julián Boal, em tese de doutorado defendida em fevereiro de 2017 na Escola de Serviço Social da UFRJ, propõe uma crítica mais radical ao Teatro do Oprimido nos dias de hoje, como 'adestramento interativo das vítimas' (texto não publicado até a conclusão deste capítulo).

de se falar sobre política, e fazer teatro-fórum sendo considerada uma ação extremamente subversiva. Daí vemos a importância de se continuar a fazê-lo, dentro ou fora da universidade, que o movimento continue se movendo, para instrumentalizar os que precisam dele política, terapêutica e artisticamente, inspirando artistas ocultos em tantos e tantas por aí, soltando vozes e produzindo encontros.

Referências

AMORIM, M. A escola e o terceiro excluído. **Revista de Psicologia e Psicanálise**. Rio de Janeiro, 1989. 1 (Primavera), 81-95.

BALESTRERI, S. **Boal e Bene: contaminações para um teatro menor**. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica). Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Clínica, Pontifícia Universidade Católica-SP, 2004.

BALESTRERI, S. **Plano de Estágio em Psicologia Social/Animação de Grupos**. Rio de Janeiro: IP/UFRJ, 1998. Fotoc. Documento de circulação interna à Divisão de Psicologia Aplicada do Instituto de Psicologia da UFRJ.

BALESTRERI, S. **Teatro do oprimido: revolução ou rebeldia?** Dissertação (Mestrado Psicologia Clínica) - Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica/RJ, Rio de Janeiro, 1991.

BENE, C. et al. **Carmelo Bene**. Paris: Dramaturgie; José Guinot, 1977.

BENEVIDES DE BARROS, R. Dispositivos em ação: o grupo. **Cadernos de Subjetividade: Dossiê Gilles Deleuze**. São Paulo: PUC, 1996. Num.Esp. p.97-106.

BOAL, A. **200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro**. 5.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

BOAL, A. **Hamlet e o filho do padeiro: memórias imaginadas**. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

GUATTARI, F. A transversalidade. *In*: GUATTARI, F. **Revolução molecular**. 3.ed. São

Paulo: Brasiliense, 1987.

LAPASSADE, G. Dialética dos grupos, das organizações, das instituições In: LAPASSADE, G. **Grupos, organizações e instituições**. 3.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983. Cap. 5.

ROLNIK, S. Deleuze, esquizoanalista. **Cadernos de Subjetividade**: Dossiê Gilles Deleuze. São Paulo: PUC, 1996. Num.Esp. p.97-106.

Capítulo 8 - Protagonismo estudantil no Ensino Superior privado: um relato de mobilização em torno do Teatro do Oprimido

José Fernando Andrade Costa

Introdução: o cenário do ensino superior privado no Brasil

O acesso à educação superior de qualidade no Brasil ainda é um privilégio de uma pequena parcela da população. Não obstante as importantes medidas políticas de incentivo e ampliação de vagas universitárias nas últimas décadas, como ProUni, FIES e ReUni³⁷, a democratização do ensino superior ainda é um desafio premente para a sociedade brasileira.

De acordo com dados do Censo do Ensino Superior do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), o percentual de pessoas com idade entre 18 e 24 anos que frequentam ou concluíram o ensino superior em relação à população da mesma faixa etária que não teve acesso, passou de 11,2% em 2002 para 18,8% em 2012 (INEP, 2014, p.36). A maior parte desse crescimento ocorreu na rede privada de ensino³⁸, que hoje se consolidou como um lucrativo nicho do mercado, como indica o aumento de corporações internacionais neste segmento³⁹.

Mesmo estando submetidas às regulamentações estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC), as Instituições de Ensino Superior (IES) da rede privada assumem diversas estratégias de mercado para potencializar sua taxa de lucro. Exemplos muito frequentes dessas estratégias são: o enxugamento do quadro de docentes de alta titulação; a prioridade à oferta

³⁷ Todos são programas do Governo Federal. O Programa Universidade para Todos (ProUni) foi instituído em 2004 e garante, através de isenções de impostos, bolsas de estudos para estudantes de baixa renda e professoras/es da rede pública em cursos de IES privadas. O FIES, Fundo de Financiamento à/ao Estudante do Ensino Superior, existe desde 1999 e consiste em uma modalidade de financiamento estudantil pelo Governo Federal a juros baixos e com boas condições de pagamento (o/a estudante só começa a pagar depois de formado/a). Já o ReUni, instituído em 2007, é o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras, responsável pela ampliação de vagas nas Universidades Federais existentes e pela criação de novos cursos e campi. As duas primeiras medidas representam dispêndio de recursos públicos, direta (no caso do FIES) ou indiretamente (no caso do ProUni), para IES privadas, enquanto o ReUni significa investimento na rede pública de ensino superior, ainda que muitas vezes o processo de implementação de cursos e campi ocorra de modo precário por insuficiência de recursos.

³⁸ Ainda de acordo com o Censo INEP, em 2002 havia 1.637 IES no Brasil, sendo 195 públicas e 1.442 privadas. Dez anos depois, em 2012, esse número passou para 2.416, sendo 304 IES públicas e 2.112 privadas. A rede privada do ensino correspondia a 87,4% das IES brasileiras, em 2012.

³⁹ O mercado do ensino superior privado no Brasil, tradicionalmente ligado às instituições filantrópicas e religiosas, tem sido disputado por corporações do ramo financeiro, como grandes bancos internacionais. Este fato parece decorrer tanto da rentabilidade do setor quanto da posição estratégica que ocupa o “desenvolvimento social” no capitalismo.

de ensino em detrimento do desenvolvimento de pesquisa de ponta e/ou projetos de extensão; a ampliação do número de vagas ao limite da superlotação das salas de aula; o investimento constante em tecnologia de ensino à distância (EAD); entre outros. O reflexo de tais medidas acaba sendo a redução das condições básicas necessárias para o desenvolvimento de uma formação acadêmica de qualidade.

Nesse sentido, ao passo em que as universidades privadas se tornam verdadeiras “corporações do ensino” alinhadas às regras da competitividade do mercado capitalista, seu público-alvo, por sua vez, também sofre um processo de adequação a essa mesma lógica: o “ensino-mercadoria” tende a gerar um tipo específico de “estudantes-consumidoras/es”. A relação ensino-aprendizagem passa a ser mediada pelas trocas monetárias, o que fortalece a ideologia do “poder do/a consumidor/a” a tal ponto que algumas IES se referem às/aos seus/uas estudantes apenas por “clientes”. Aliás, a carga semântica de ambos os termos não é nada desprezível neste caso: “estudante” no quadro histórico do ensino superior denota mais do que outros termos correlatos como “aluno/a”, “discente” ou até mesmo “educando/a”, pois comporta a experiência política do Movimento Estudantil. A/o “cliente”, no caso, sequer é possível de ser colocado em uma relação de simetria entre os pólos do ensino e da aprendizagem, pois apenas a troca mediada pelo dinheiro prevalece.

Contudo, do ponto de vista do imenso contingente de jovens que acessam a universidade pela via do ensino privado, a educação superior representa a esperança de uma inserção mais qualificada, e portanto mais digna, no mercado de trabalho. Essa imbricação entre mercado e ensino faz com que fique em segundo plano o caráter social da educação enquanto patrimônio histórico da humanidade. Desse modo, o tripé do ensino superior — Ensino, Pesquisa e Extensão — é constringido nas IES privadas quase exclusivamente ao ensino. Os currículos de disciplinas são em geral fechados, com pouca ou nenhuma liberdade de escolha pelos/as estudantes. A pesquisa e a extensão frequentemente são equivalidas à elaboração de um trabalho de conclusão de curso (TCC) e ao cumprimento de uma carga de horas complementares. Por isso, muitas vezes é difícil reconhecer nessas novas instituições o tradicional modelo de “Universidade”, no sentido forte do termo, enquanto campo privilegiado do desenvolvimento de ideias e produção de conhecimento.

Geralmente os cursos noturnos são os que possuem a maior “clientela”, pois esta é majoritariamente composta por jovens batalhadoras/es que possuem a expectativa de “melhorar de vida” e que por não terem tido acesso a um ensino básico de qualidade que permitisse

pleitear uma vaga na universidade pública acabam tendo que arcar com o custo da própria formação no setor privado (Souza, 2012, p.73). Neste cenário, as condições para a formação crítica dessas/es estudantes, apesar de não serem totalmente negadas, estão restringidas em grande medida. Ao contrário da maioria das universidades públicas, nas corporações do ensino superior privado os/as estudantes encontram dificuldades para conquistar autonomia para conduzir a sua formação, uma vez que tal luta por autonomia representa sempre um risco de crítica ao modo de funcionamento da própria instituição.

No entanto, sempre é possível alguma resistência aos modelos padronizados do ensino, pois quando estudantes se mobilizam para pensar coletivamente o próprio currículo estão também potencializando o pensamento crítico sobre suas futuras práticas profissionais e atuação na sociedade. Por isso, é importante notar o que se passa quando, em raros momentos, algumas/ns estudantes de IES particulares logram romper com a lógica opressiva do ensino industrializado pela “universidade-corporação”. Nesse contexto, as condições para o desenvolvimento do pensamento crítico passam pela possibilidade de auto-organização coletiva do corpo estudantil em torno da defesa de interesses comuns.

A luta é pedagógica: o “Movimento” e a “mobilização” estudantis

O movimento estudantil (ME) é um tipo de movimento social caracterizado por sua atuação política a partir do contexto educacional, principalmente universitário. A história do ME no Brasil remonta às primeiras associações autônomas de estudantes secundaristas e universitárias/os no início do século XX. O marco mais significativo das primeiras associações acadêmicas nesse período foi, na década de 1930, a realização dos primeiros Congressos Nacionais de Estudantes (1937 e 1938) que culminaram na fundação da União Nacional de Estudantes (UNE).

Ao longo da história política do país, a UNE teve um importante papel na luta contra governos autoritários e pelo estabelecimento da democracia. Foi assim tanto no Estado Novo de Getúlio Vargas, de 1937 a 1945, quanto na ditadura civil-militar mais tenebrosa de nossa história, entre 1964 e 1984, período em que a UNE chegou a ser considerada clandestina e perseguida pelos/as militares. Após a reabertura democrática, a UNE e diversas outras associações de estudantes que se consolidaram durante o período autoritário continuaram a realizar seus encontros e reuniões no sentido de fortalecer o movimento de estudantes nas lutas sociais pela ampliação de direitos dentro e fora do campo da educação.

Mas o modelo organizativo da União Nacional de Estudantes não é o único e nem diz tudo sobre as possibilidades de mobilização de estudantes nos diversos cenários da educação brasileira. De acordo com Mesquita (2003), o movimento estudantil, é antes de tudo, um movimento plural, capaz de se expressar através de vários grupos que se potencializam no cotidiano da condição estudantil. Um movimento que “não se limita a suas organizações estudantis e formais, mas se manifesta na própria dinâmica de criação de interesses e pautas que — transformadas diariamente pela realidade estudantil, pelas relações universitárias e pela sociedade civil — pode ser capaz de mobilizar as/os estudantes” (MESQUITA, 2003, p.120). Assim, não se pode falar em um movimento estudantil unitário — inclusive quando falamos da UNE, marcada ao longo de sua história por intensas disputas internas e externas —, mas devemos pensar sempre *os* movimentos estudantis que se inter-relacionam e se inter cruzam.

Para os fins deste texto, que focaliza o protagonismo de estudantes de psicologia de uma IES privada do município de São Paulo, proponho caracterizar o “movimento estudantil” de duas maneiras, de acordo com seus objetivos e ações:

1) como um tipo de *movimento social*, no sentido tradicional do termo, pertencente ao campo político da Educação, no qual estudantes organizadas/os tomam parte (e, muitas vezes, partido) nas lutas mais amplas da sociedade. Como exemplo temos a própria UNE. Esta acepção do ME “com M maiúsculo” é a mais comum nos espaços acadêmicos. Qualitativamente, pode-se distinguir um “Movimento Estudantil Geral” – isto é, modos de organização de estudantes de uma ou mais universidades, independente do curso de formação de suas/eus membras/os, como por exemplo a UNE e a ANEL (Assembleia Nacional de Estudantes Livre) — do “Movimento Estudantil de Área” — isto é, os coletivos de estudantes de um curso específico a nível local ou nacional. Exemplos do movimento de área são as Executivas de Curso, tais como a Coordenação Nacional de Estudantes de Psicologia (CONEP), a Direção Executiva Nacional de Estudantes de Medicina (DENEM) etc.;

2) como um *processo de mobilização* de um grupo ou coletivo de estudantes em torno de um interesse compartilhado. Como exemplo, temos os Centros ou Diretórios Acadêmicos; as Associações Atléticas; Núcleos, Ligas, Grupos de Estudos; Coletivos representativos de dissidências sexuais e de desobediências de gênero, feminista, negros/as etc. Estes grupos podem ser duradouros ou efêmeros e em geral se caracterizam pela focalização das ações, podendo articular ou não posições políticas comuns com o Movimento Estudantil na acepção tradicional do termo.

Ambos aspectos não são excludentes e é difícil dizer com precisão onde estão suas fronteiras, por exemplo, onde começa a reivindicação pontual pelo direito à tirar cópias mais baratas ou por melhorias da cantina, e onde começa a crítica das estruturas de dominação e reprodução do capital que submete praticamente toda a vida social à lógica do lucro, inclusive na esfera da educação. Por isso, na visão das IES privadas, o Movimento Estudantil, seja qual for o modo como ele se apresenta, sempre é visto perante a “ordem” dominante como uma ameaça. Mesquita (2003), ao analisar diferentes expressões históricas e atuais do ME, identificou novas dinâmicas de organização, práticas e conteúdos que indicam o surgimento do que o autor chama “uma nova sociabilidade militante”.

No estudo pudemos perceber que existem no movimento estudantil práticas e conteúdos novos que apontam para o surgimento desta nova sociabilidade. É nesse contexto que se originam no interior do movimento, grupos que se organizam para tentar implementar pautas diferenciadas das clássicas e globais. As temáticas da causa negra, de gênero, da cultura, da paz, do primeiro emprego, entre outros, começam a ser implementadas e debatidas nos Congressos da UNE. [...] O movimento estudantil ao tentar se expressar por outras vias que não somente a tradicional, passa por um processo de ampliação de sua identidade. [...] Sem perceber, as/os militantes criam novas relações e, porque não dizer, criam novos movimentos estudantis. (MESQUITA, 2003, p.145-146)

Para o pesquisador, a emergência de novas práticas no interior do movimento estudantil sinaliza “o desgaste de uma forma tradicional de fazer política que não contempla a diversidade e anseios dessa juventude” (MESQUITA, 2003, p.147). Mas isso não significa que as práticas tradicionais estejam em vias de serem superadas pelas novas linguagens que ainda estão em formação e precisam, segundo Mesquita, “fortalecer seus coletivos e práticas, bem como resistir às pressões das forças hegemônicas, as quais até por suas características podem tentar forçar a unidade, sufocando-as” (MESQUITA, 2003, p.147). A meu ver, o diagnóstico do ME feito pelo do autor na referida pesquisa, parte dos pressupostos organizativos do Movimento Estudantil “com M maiúsculo” para interpretar os novos modos de “sociabilidade militante” que emergem no interior deste ME (Geral e/ou de Área). No caso que irei relatar a seguir, tomo a via oposta, focalizando uma experiência de mobilização estudantil no interior de um curso de graduação em Psicologia de uma IES privada no município de São Paulo, onde estudantes se organizaram espontaneamente (mas não sem precedentes e fora de contexto) para reivindicar uma abertura no currículo que era de seu interesse: a criação de uma disciplina optativa sobre Teatro do Oprimido (TO).

Construindo C.A.: o surgimento da mobilização estudantil no curso de psicologia de uma IES privada

Tendo como pano de fundo o cenário brevemente descrito acima, passarei agora a tratar das vicissitudes experimentadas por estudantes de Psicologia de uma IES privada no processo de inserção do TO como disciplina optativa do curso.

De partida, convém explicar como surgiu o espaço que possibilitaria em grande medida o protagonismo estudantil na IES: o Centro Acadêmico do curso de psicologia.

Em uma universidade privada da cidade de São Paulo, estudantes do curso de psicologia tiveram o primeiro contato com um coletivo regional de estudantes, o COREP-SP (Conselho Regional de Estudantes de Psicologia de São Paulo) em um evento realizado pelo Conselho Regional de Psicologia, em 2010, para debater o então projeto de lei conhecido como “Ato Médico” que, se aprovado, restringiria a atuação de diversos profissionais da saúde. De acordo com o Blog do coletivo (<https://corepsp.wordpress.com>) o COREP-SP é um coletivo autônomo de estudantes de diversas universidades, públicas e privadas, auto-organizados/as para discutir, elaborar e realizar ações coletivas diante das questões que permeiam a vida dos estudantes de psicologia. Questões essas que vão desde o tratamento mercadológico do ensino até a aprovação do Ato Médico (que embora não apareça na vida de estudante pode afetar radicalmente seu futuro profissional e a Saúde como um todo), além da opressão às formas de mobilização estudantil e até a discussão da Luta Antimanicomial, entre outras pautas. Este coletivo se articula em nível nacional com a CONEP (Coordenação Nacional de Estudantes de Psicologia), uma entidade executiva responsável pela organização anual do Encontro Nacional de Estudantes de Psicologia (ENEP) — encontro político-cultural-acadêmico que, em 2015, estava em sua 28ª edição.

Uma das diretrizes da CONEP, em 2010, era fomentar a organização estudantil autônoma em universidades particulares, através da construção de Centros Acadêmicos (CA)⁴⁰. Nesse sentido, o contato com o COREP viabilizou uma série de discussões em torno da possibilidade de criar um espaço estudantil em uma universidade privada conservadora.

No início, a ideia foi apresentada à direção do curso que se prontificou a auxiliar um grupo de estudantes na formulação de um estatuto e criação de um processo eleitoral para

⁴⁰ Uma interessante Cartilha sobre formação de Centros Acadêmicos foi produzida pela CONEP para o Fórum das Executivas Nacionais de Curso (FENEX). Este material encontra-se disponível para download no blog da entidade: <https://coneponline.wordpress.com>

fundação do CA. Desse modo, a “ajuda” da direção facilitava o andamento das ações, porém restringia o horizonte de auto-organização. Tratava-se na prática de uma forma de tutela para garantir que nada sairia diferente do esperado pela instituição. Assim nasceu o primeiro Centro Acadêmico do curso de psicologia daquela IES. No entanto, a primeira chapa eleita para a gestão do Centro Acadêmico em 2011 mantinha uma postura crítica frente à instituição. A primeira divergência emergiu quando um grupo de estudantes ligado ao CA propôs à direção do curso que organizassem um evento acadêmico para a semana do dia da regulamentação da psicologia enquanto profissão (27 de agosto). Este evento — a Semana da Psicologia — é comumente organizado por estudantes em diversas universidades sejam públicas ou privadas (geralmente universidades confessionais tradicionais).

Inicialmente não havia objeções. A proposta do CA para a Semana da Psicologia incluía basicamente temas de interesses comuns dos/as estudantes e que não eram tão explicitamente oferecidos no currículo do curso. Contudo, havia um espaço na programação dedicado ao COREP-SP, para que estudantes do curso de psicologia de outras universidades pudessem trocar experiências sobre mobilização estudantil. A direção do curso evidentemente não aceitou esta proposta e restringiu o espaço do Centro Acadêmico no evento. A partir de então, o CA passou a perder apoio da instituição e inclusive estudantes passaram a ser tachados de “insatisfeitos/as com o curso” ou que deliberadamente pretendiam “prejudicar o curso” trazendo ideias de outras universidades. Desse modo, a luta no primeiro ano de vida do Centro Acadêmico foi basicamente para que ele existisse no ano seguinte. Isto ocorreu graças a uma nova chapa que pretendia reestabelecer os laços com a instituição. De fato, a gestão seguinte do CA conseguiu repetir a realização da Semana da Psicologia, desta vez com mais espaço e autonomia para convidar palestrantes, apesar de o Movimento Estudantil sequer ter sido cogitado. Foi precisamente na realização da segunda edição da Semana da Psicologia, em 2012, que o Teatro do Oprimido surgiu pela primeira vez para a comunidade acadêmica e mostrou-se um instigante meio de reflexão crítica sobre relações de opressão.

Primeira experiência com o Teatro do Oprimido

No final do primeiro ano do curso de psicologia é oferecida a primeira disciplina de introdução ao campo da Psicologia Social e, no início do segundo ano, esta disciplina é complementada com outra que focaliza o campo da Psicologia Social Comunitária. Foi a partir

da vivência dessas disciplinas que uma turma teve contato com o texto “Submissão e rebeldia em ‘O Capote’ de Gógol”, de Ecléa Bosi (2003). Neste texto, a autora narra sua própria experiência como docente de Psicologia Social na USP e apresenta alguns experimentos clássicos sobre conformismo e insubmissão, como o de Milgram, da Universidade de Yale, em que pessoas comuns se voluntariavam a participar de uma pesquisa social e eram exortadas pelo cientista a sistematicamente ampliar a intensidade de choques elétricos a sujeitos desconhecidas/os que estavam atadas/os a uma cadeira com eletrodos nos punhos, chegando, inclusive a aplicar cargas que seriam fatais. Na verdade, a “vítima” era cúmplice do cientista e não recebera choque algum. Explica a autora:

Os/as voluntários/as foram esclarecidos/as depois que o que se estava avaliando era a possibilidade de infligir tortura num/a desconhecido/a em nome da ciência. O conflito entre forças antagônicas, obediência à autoridade ou rebelião, é ocorrência comum em nosso cotidiano. E um exame da História nos prova que a obediência causou males maiores que a rebeldia (como aconteceu no nazismo). Pessoas comuns, cumprindo sua tarefa, podem se tornar agentes de um processo atroz de aniquilação. Raras/os têm força ou recursos internos para resistir. (BOSI, 2003, p.129)

O texto de Ecléa convida o leitor ou a leitora à reflexão crítica frente à “ordem” das coisas. Rico em hipóteses, exemplos e fundamentação teórica, o texto ilustra o processo de transformação que vai do estado de anomia ao comportamento divergente com excertos da novela do escritor russo Nicolai Gógol.

Na obra deste autor, a personagem principal, um pacato funcionário público chamado Akaki Akakiévich, é apresentado como “uma personalidade conformista que não reage ante as provocações. Não se indigna com o tratamento que recebe porque se vê insignificante” (BOSI, 2003, p.140). Trabalhava anos a fio como escrevente de “um certo departamento”, de modo que, com o tempo, encontrava prazer em seu trabalho. O que sentia como ameaçador era a inovação. Na repartição em que trabalhava, Akaki era alvo de provocações e humilhações pelos/as colegas. Ouvia piadas sobre seu capote — imprescindível para sobreviver ao inverno de São Petersburgo — que já estava gasto e remendado, precisando ser trocado. O pequeno funcionário passou a economizar seus vencimentos, reduzindo a própria janta, para adquirir um novo capote. Sonhou com isso por meses. Finalmente, Akaki Akakiévich conseguiu que o alfaiate da cidade realizasse “a sua obra-prima” na recuperação de seu capote.

À meia-noite, andando só pelas ruas escuras e gélidas de São Petersburgo, Akaki sente medo e, de fato, ouve uma voz trovejante: “— Espera, esse capote me pertence!” Akaki foi

despojado do seu capote e ainda recebeu uma joelhada no estômago que o fez rolar na neve, sem sentidos. Daí em diante, a vida de Akaki se tornou uma busca indelével para reaver o agasalho. Desesperado, busca ajuda de “um personagem importante”. Neste encontro, que Ecléa Bosi considera “um documento sobre assimetria social dos mais pungentes que se conhecem” (BOSI, 2003, p.146), Akaki, ao emitir, com voz entrecortada, sua queixa ao “personagem importante”, é rejeitado e humilhado:

— Sabe com quem está falando dessa maneira? Compreende na presença de quem se acha? Compreende? Compreende? Vamos, responda!

Essa última frase ele a emitiu batendo com o pé e a voz num tal diapasão que gente mais segura que Akaki Akakiévich teria perdido o prumo. Akaki Akakiévich sentiu-se prestes a desfalecer: tremia-lhe o corpo todo, suas pernas vacilavam e, se os contínuos, atraídos pelo ruído, não o houvessem recebido nos braços, ter-se-ia infalivelmente estendido a fio comprido no assoalho. Levaram-no quase sem sentidos. (GÓGOL, *apud* BOSI, 2003, p.147)

Após este episódio, Akaki encerrou-se em sua casa, onde iria morrer após dias de delírios que giravam sempre em torno do capote.

“O departamento só tomou ciência de sua morte quatro dias depois que fora enterrado. Logo foi substituído por outro funcionário de boa caligrafia” (BOSI, 2003, p.147). O inesperado ocorre quando Gógol narra que Akaki Akakiévich não havia ainda encerrado sua demanda. “Quem poderia supor que ele continuaria a procura? Modesto e obscuro na vida, trabalhando em silêncio sob as zombarias dos colegas, viveria depois da morte barulhentas aventuras” (BOSI, 2003, p.147).

Espalhou-se subitamente em Petersburgo o ruído de que o espectro de um funcionário aparecia à noite nos arredores da ponte Kalinkine. Sob pretexto de reaver um capote roubado, o espectro arrancava às/aos transeuntes de todas as condições os seus próprios, fossem eles acolchoados ou forrados, tivessem gola de gato, castor, pelicas de astracã, de urso ou de raposa; em resumo: todas as peles de que se utilizam as/os seres humanos/as para recobrir as suas. Um dos antigos colegas do falecido chegou mesmo a ver com seus olhos o fantasma, no qual reconheceu imediatamente Akaki Akakiévich; porém, não teve tempo de o examinar de perto, pois o pavor o fez fugir na disparada tão cedo avistou o que de longe o ameaçava. (GÓGOL, *apud* BOSI, 2003, p.147-148).

As peripécias do funcionário-fantasma só terminaram quando finalmente encontrou aquele “personagem importante” que havia lhe humilhado: “— Ah! Ah! Enfim posso te agarrar a gola! É o teu capote que me convém. Não te dignaste, não é mesmo, mandar procurar o meu e até me passaste uma descompostura. Pois bem, agora dá-me o teu!” (GÓGOL, *apud* BOSI,

2003, p.148). A partir deste episódio, ninguém nunca mais ouviu da boca de tal “personagem” expressões arrogantes como “Você sabe com quem está falando?”. E também, a partir de então, não se ouviu mais queixas de capotes roubados.

Esta breve digressão à obra de Gógol, apresentada por Ecléa Bosi, serve para contextualizar o momento em que estudantes do curso de psicologia tiveram o primeiro contato com o Teatro do Oprimido. Na Semana da Psicologia de 2012, por iniciativa de uma docente de Psicologia Social, um grupo foi convidado a encenar este texto para toda a comunidade. A preparação do grupo foi feita por Armindo Pinto, curinga que trabalhava há anos com TO em São Paulo. A peça foi improvisada por estudantes com a mediação do curinga Armindo Pinto e vivenciada pelas/os expect-atrizes/tores, a partir da técnica de Teatro Fórum.

Uma estudante contou que na peça:

eles/as ficam super oprimindo fulano... eu não me lembro se o Armindo mandava parar ou se fui eu quem mandou parar, mas eu sei que estava muito incomodada com aquela cena. E parei e escolhi onde eu queria entrar. E enfrentei. Lembro que no meio da discussão, uma aluna, que estava protagonizando a opressão me cutucava com alguma fala. Ela queria me manter submissa, como o personagem principal. Daí eu disse: “você já ouviu em falar em cada um no seu quadrado?” E acabou. E todo mundo aplaudiu. E acharam que avançou. (Estudante de psicologia)

Para aquela estudante, e para toda a comunidade que assistia, a experiência da cena de opressão sendo transformada em resistência no palco, na frente de todos e todas, foi mobilizadora da consciência frente ao modo estabelecido não só das opressões cotidianas que provém da organização geral da sociedade, como a opressão no trabalho, o machismo, o racismo etc., mas também foi uma experiência enriquecedora no sentido do protagonismo estudantil em uma IES privada. Nas palavras da estudante:

No ônibus indo embora, uma menina me abordou e me parabenizou por ter conseguido fazer aquilo. Eu sou muito tímida, mas sou muito sensível também. E engraçado como parece que surgiu uma força ali, que eu consegui vencer minha timidez e lutar contra aquela cena, que eu sabia que era fictícia e já tinha visto outra vez. (Estudante de psicologia)

Então ela recordou-se que não foi por estímulo do curinga, mas por sua própria iniciativa que decidiu subir ao palco para alterar o final da história encenada:

Ah, acho que fui eu quem escolhi parar e fiz a última intervenção, acho que houve tentativas anteriores mas que não acabavam com a opressão, não avançavam. Acho que minha motivação foi poder mudar aquele final, que eu já tinha visto e que não

era bom. E foi uma grande coisa pra mim, o auditório estava lotado, eu fiquei “vermelha”, transpirando, mas consegui. Foi uma sensação boa. (Estudante de psicologia)

Abrindo brecha no currículo formal: a luta por uma disciplina optativa

Após este episódio, estudantes que compunham a gestão do Centro Acadêmico e estudantes que se interessaram por teatro em geral e pela metodologia do TO em específico se uniram para reivindicar uma disciplina optativa sobre Teatro do Oprimido – e mais: que fosse ministrada pelo próprio Armindo.

Isto não é tão simples, tendo em vista as resistências da instituição. Poucos/as estudantes tiveram que assumir todas as tarefas burocráticas. A IES só iria autorizar a disciplina se houvesse um número mínimo de dez pessoas inscritas e pagantes. Foi então realizada uma força-tarefa entre estudantes que viabilizou a abertura da disciplina, inclusive rateando entre todos/as interessados/as os custos das dez inscrições.

Este fato inédito até então fez com que estudantes, ligados/as ao CA ou não, conseguissem fazer valer seu interesse, abrindo uma brecha no currículo formal do curso. A disciplina aconteceu no primeiro semestre de 2013, aos sábados, pois a maioria dos/as participantes trabalhava durante a semana. A turma era formada principalmente por estudantes da psicologia, mas havia também pessoas já formadas ou de outros cursos, como nutrição e pedagogia. As aulas foram práticas, de experimentação. O professor Armindo indicava leituras e a turma registrava em um caderno as dinâmicas e textos. A cada aula eram realizados jogos teatrais e no final montava-se uma cena. No fim do curso estava prevista uma apresentação, construída com o que seria trabalhado ao longo do semestre.

Ocorre que as últimas semanas do curso coincidiram com as manifestações de junho de 2013. Mesmo antes de eclodir as grandes manifestações, a turma do TO já encenava situações de opressão relativas ao transporte junto a questões ligadas à universidade. Após as manifestações maiores, o grupo passou a se chamar de “trupe do vinagre” – em alusão às repressões a manifestantes que levavam vinagre para se proteger das bombas atiradas pela polícia — e a peça que construíram foi intitulada “salada de opressões”, de modo a abarcar a pluralidade de vivências da disciplina. Nas palavras de uma participante:

Pouca gente foi assistir a peça. Foi na sala de aula mesmo. A gente tinha dificuldades porque não tínhamos um espaço adequado. Toda aula tinha que tirar as cadeiras da sala antes de começar e devolver depois. E o horário era curto. Então a gente corria com essas coisas pra render. Mas foi muito bom. A gente criou confiança no grupo,

uma coisa que não sei explicar direito, mas era um espaço bom de pertencimento. Eu faria outra vez, e quero fazer mais. Depois comecei a acompanhar os grupos na internet e ainda pretendo conseguir participar de algum. (Estudante de psicologia)

Considerações finais: por uma (auto-)crítica da vida cotidiana na sala de aula

Esta experiência do Teatro do Oprimido, vivenciado em uma disciplina optativa do curso de psicologia de uma IES, que foi conquistada por e para estudantes, pode ser descrita como um exemplo do tipo de *mobilização estudantil* a que aludi acima. De fato, apenas um/a ou dois/uas estudantes que participaram desse processo tiveram contato prévio ou mesmo uma breve participação no Movimento Estudantil de área da psicologia. Não houve uma construção “de base” típica dos movimentos tradicionais. Os atravessamentos das lutas sociais que eclodiam no país nas últimas semanas do curso acabaram potencializando a aproximação de estudantes, que até então cursavam a disciplina apenas por interesse formativo, do ME da psicologia. Isso integrou, por um momento, a experiência de mobilização ao *Movimento Estudantil* (com “M” maiúsculo). Mas esse não foi, a meu ver, o saldo mais importante desse episódio. O mais interessante foi que o Centro Acadêmico ganhou fôlego dentro da IES, com adesão de novas/os membras/os e geração de novas pautas que atravessam o cotidiano dos/as estudantes.

A continuidade da entidade Centro Acadêmico é fundamental quando relembramos o que significa a associação autônoma de estudantes em uma IES privada. A lógica da mercadoria que não desaparece num passe de mágica é ao menos contestada quando a consciência se movimenta. Neste sentido, como observava Paulo Freire (1980), desenvolver a consciência significa tomar posse da realidade, tornando o olhar o mais crítico possível sobre essa realidade, que é “desvelada” para ser conhecida e para que sejam revelados os mitos que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante. Penso que o Teatro do Oprimido pode ser uma metodologia poderosa neste sentido. Foi o que os e as estudantes do caso aqui aludido mostraram.

Ademais, enquanto processo formativo, o TO é intrinsecamente crítico: está fundamentado, desde seu surgimento com as experimentações de Augusto Boal, na perspectiva do desvelamento da opressão e do ensejo da atitude crítica perante a “ordem” dominante e injusta. Poderíamos inclusive sugerir que a formação em TO é benéfica para a prática de qualquer profissional, especialmente daqueles/as que irão atuar com outros seres humanos: a reflexão sobre as opressões cotidianas — presentes nos mais variados espaços, como a

universidade, o trabalho, a moradia etc. — e a perspectiva de que é possível questioná-las e agir para transformá-las deveria ser considerado o ponto de partida de toda formação acadêmica. E nas IES privadas, o Teatro do Oprimido pode ser para os/as estudantes um aliado mais do que necessário: urgente.

Referências

BOSI, E. **O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social** São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1980.

INEP. **Censo da Educação Superior 2012: resumo técnico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2014.

MESQUITA, M. R. Movimento estudantil brasileiro: práticas militantes na ótica dos Novos Movimentos Sociais. In: **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n.66, 2003. Online. Disponível em: <http://rccs.revues.org/1151> DOI: 10.4000/rccs.1151

SOUZA, J. **Os batalhadores brasileiros: nova classe média ou nova classe trabalhadora?** 2a. Ed., Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

Capítulo 9 - O Teatro do Oprimido na Rainha da Floresta

Alison Jalles Silva da Hora, Claudimara Alves de Jesus e Valéria Melki Busin

Este capítulo pretende trazer, de forma sintética, o relato de uma breve, mas muito significativa experiência por meio da qual se encontraram, de um lado, estudantes de Psicologia com pouca experiência de auto-organização e de mobilização reivindicativa de uma faculdade privada localizada em uma pequena cidade da região da Amazônia Legal, e de outro, o Teatro do Oprimido em interface com a Psicologia Social, com suas propostas libertárias de romper com os automatismos cotidianos para enfrentar a opressão e promover a transformação social.

Para isso, vamos primeiro contextualizar as condições em que a cidade surge, em final dos anos de 1970 e início de 1980 e, devido a seu isolamento geográfico, descreveremos algumas de suas peculiaridades atuais. Em seguida, traremos o contexto da faculdade existente na cidade e a quase nenhuma possibilidade, até o momento, da existência de um movimento estudantil organizado. Relataremos as tentativas de organização que foram frustradas e um momento ímpar de ruptura da tutela que a instituição praticamente impõe aos/ às alunos/as: a organização da V Semana de Psicologia da instituição, em 2015.

Durante o evento, houve a realização de uma oficina de *Introdução ao Teatro do Oprimido* para 30 estudantes do curso de Psicologia, além de uma palestra sobre *Teatro do Oprimido e Psicologia Social Comunitária*, ambas ministradas por Dodi Leal, que possui vasta experiência de atuação com o Teatro do Oprimido e, na ocasião, era doutoranda em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo. Assim, relataremos essa experiência dos/as estudantes com o Teatro do Oprimido e refletiremos sobre as possibilidades de aplicá-lo para contribuir para a construção de uma consciência crítica e de uma identidade coletiva dos/as estudantes, para que busquem transformar sua realidade social, tornando-a mais justa.

Juína, a Rainha da Floresta

A cidade de Juína, localizada no noroeste do Mato Grosso já quase na divisa com a Bolívia, encontra-se na região da Amazônia Legal. Devido a sua localização e história, tem características muito peculiares, que marcam a cultura local.

Juína foi criada em 1978, mas à época ainda era um distrito da cidade de Aripuanã.

Ganhou autonomia e passou a ser cidade em 1982, tendo completado, portanto, 33 anos em 2015. Juína foi uma cidade planejada. Em meio à ditadura militar, sua criação foi pensada como parte da estratégia denominada “Integrar para não entregar”, quando se acelerou o processo de ocupação da região amazônica, com a distribuição de terras para colonos/as de outras regiões do país, sobretudo do sul (IORIS, 2009). Tratava-se de uma estratégia ao mesmo tempo “expansionista”, de ocupar os territórios de “fronteira”, e que distribuía terras sem realizar uma verdadeira reforma agrária (SANTANA, 2009).

A ideia de “ocupar” a Amazônia, vista pelos/as militares/as como um imenso vazio populacional, desconsiderou, por exemplo, que a região já era ocupada, pois nela viviam cerca de 170 povos indígenas (SANTANA, 2009). Os/as colonos/as que vieram para Juína eram originários/as, em sua maioria, do Sul do país, que perdiam emprego em sua região por causa da mecanização da lavoura. Não à toa, mesmo situada na Amazônia, a cidade tem um Centro de Tradições Gaúchas, além de o churrasco e o chimarrão fazerem parte da tradição gastronômica da cidade.

A cidade, apesar de ter sido planejada para funcionar como um pólo de integração entre outras cidades mais antigas e que se encontravam isoladas, continua, até a data da publicação deste livro, em situação de relativo isolamento. As estradas que ligam Juína até a capital do estado, Cuiabá, estão em situação precária, sendo que a viagem de pouco mais de 700 km dura em média 13 horas de ônibus. Além disso, as distâncias entre as cidades da região noroeste são grandes, fazendo com que seja difícil, em termos de tempo e de custos, deslocar-se para outros centros urbanos, especialmente para os de maior porte, que oferecem maior possibilidade de acesso a bens culturais, mas se encontram bem mais distantes.

Em meados de 2015, Juína tinha cerca de 40 mil habitantes, uma única faculdade particular que oferecia cursos presenciais, quatro hospitais particulares e um público, nenhum cinema, nenhum teatro, nenhuma casa de shows, nenhuma livraria, uma Casa Municipal de Cultura que não abria aos finais de semana, sendo então escassas as possibilidades de acesso da população local a produções artísticas e culturais diversificadas, restando ainda poucas opções de entretenimento além de restaurantes pequenos, alguns bares e sorveterias. Os grandes eventos realizados na cidade são rodeio, festival de pesca e carnaval. Muitas/os estudantes da faculdade local nunca entraram em um cinema e nunca foram ao teatro. Devido ao isolamento da cidade, a maioria desses/as estudantes não têm condições de participar de eventos

acadêmicos promovidos por outras instituições de ensino superior, sejam simpósios, seminários, congressos, encontros ou palestras. Há estudantes que se formam tendo apenas frequentado os eventos promovidos pela própria faculdade local. Da mesma forma, não participam de assembleias deliberativas ou outros fóruns de debates do movimento estudantil promovidos por associações regionais ou nacionais de estudantes.

A cidade viveu um período inicial de colonização por pequenos/as agricultores/as, pioneiros/as que à época tentaram se organizar em cooperativa, porém sem sucesso. Viveu depois um frenético período de mineração, seguido de agronegócio e pecuária (IORIS, 2009). Da floresta original onde foi cravada a cidade, vê-se pouco. A devastação do meio ambiente, bem como os conflitos com os povos indígenas da região são marcantes.

Há na cidade muitas igrejas, a maioria absoluta cristãs, sendo uma grande parte de igrejas evangélicas neopentecostais de cunho conservador. Praticamente inexistem movimentos sociais dissociados da Igreja católica local, que tem importante atuação social por meio da Pastoral da Juventude e de atuação junto aos povos indígenas, oferecendo as principais possibilidades de formação de consciência social crítica dos/as jovens à exceção da faculdade. Os poucos movimentos sociais em ação, como dissidências sexuais, desobediências de gênero, ambientalista e feminista, estão em processo de formação, enfrentando dificuldades de diversas ordens para se estabelecerem ativamente na cidade.

As possibilidades de trabalho bem remunerado na cidade são poucas e os serviços de saúde, precários. A vida na cidade é bruta. O povo juinense, apesar de tudo, é extremamente gentil, generoso e solidário.

Uma faculdade com dez anos de história

Em agosto de 2005, surgiu a AJES — Faculdades do Vale do Juruena, pois a região onde se situa Juína fica no vale do rio que tem este nome. A faculdade particular se originou de um colégio também particular, cujo antigo proprietário é hoje o Diretor Geral da instituição de ensino superior (IES). Com o passar do tempo e com os investimentos para a democratização da educação superior realizados nos mandatos do presidente Lula e da presidenta Dilma, a faculdade cresceu bastante, especialmente com alunas/os oriundas/os das classes com menor poder aquisitivo, haja vista as políticas públicas de facilitação do acesso a cursos de ensino superior, como FIES, ProUni, entre outras que foram criadas no período.

No início de 2015, com 10 anos de existência, a faculdade contava com cerca de 1.000 alunas/os, ofertando mais de 10 cursos, tais como: Direito, Administração, Pedagogia, Psicologia, Enfermagem, entre outros. A AJES atrai estudantes de toda a região do noroeste do Mato Grosso, que se mudam para a cidade para estudar. São estudantes que vieram de Aripuanã, Juara, Castanheira, Brasnorte, Cotriguaçu, Colniza, entre tantas outras. Professoras/es que atuam na faculdade também são, em sua maioria, originárias/os de outras regiões, principalmente vindas/os do sul e do sudeste do país. É inegável que esta IES promoveu uma enorme mudança no perfil sociocultural da cidade. A AJES modificou a cidade e, com muita frequência, tem grande impacto na forma de pensar e agir de estudantes que a frequentam, tornando-se uma poderosa agente transformadora da cultura local.

A instituição, porém, tem um perfil muito autoritário, sendo incomum que haja consultas às/aos estudantes antes que decisões importantes sejam tomadas pela direção. Muitas vezes, regras são estabelecidas por meio de portarias vindas de cima para baixo, sem nenhum tipo de debate a respeito dos problemas que a portaria tenta resolver. Um exemplo disso foi a portaria 01/2015, baixada pela direção, que determinou ser terminantemente proibido que alunas/os ingiram alimentos e bebidas em sala de aula e que professoras/es estão proibidas/os de passar filmes na íntegra às/aos alunas/os, sendo que a advertência é a punição para quem descumprir tais normas.

Várias outras questões são decididas por meios de portarias e de regras que, muitas vezes, são determinadas ou alteradas sem que as/os alunas/os possam ser ouvidos/as. A realização de eventos é, por exemplo, bastante tutelada, sendo que muitas vezes professoras/es e coordenadoras/es planejam e tomam as decisões mais importantes e alunas/os, com raras exceções, apenas executam as tarefas planejadas. São poucos os eventos em que a participação de alunas/os se dá também nos níveis decisórios. De forma geral, o sentimento das/os alunas/os é de impotência diante das arbitrariedades que vivenciam, sendo que muitas/os simplesmente se conformam ao modelo imposto, pois sentem enorme dificuldade em dialogar, em se organizar e de fazer reivindicações coletivamente, temendo inclusive serem impedidas/os de concluir o curso como forma de retaliação da IES.

Um início de transformação

No início do ano de 2015, acadêmicas/os de toda a instituição, ansiosas/os por tomar familiaridade e contribuir para a efetividade de seus interesses estudantis, aventuraram-se a deliberar a criação do primeiro Diretório Acadêmico da IES em questão. A tentativa, entretanto, foi uma experiência massacrada de tentarem coparticipar das instâncias decisórias da faculdade e acabou por ser frustrada por motivos alheios à vontade do grupo estudantil. Enfrentando resistência institucional, a tentativa não vingou, permanecendo as/os estudantes sem conseguir organizar uma entidade estudantil que pudesse fazer frente às dificuldades que encontravam em seu cotidiano acadêmico.

Algumas tentativas esparsas de reivindicação, apesar de enfrentarem dura oposição institucional, foram bem sucedidas. No primeiro semestre de 2015, foi publicada uma portaria tida como injusta por estudantes de vários cursos, pois alterava unilateralmente as regras para obtenção de notas em trabalhos acadêmicos, entre outros pontos questionados pelas/os alunas/os. Um grupo de alunas/os do curso de Psicologia, porém, organizou-se e, de forma insistente, enfrentou a resistência da instituição, conseguindo que a portaria fosse revogada, mas somente para este curso específico.

Ainda no primeiro semestre de 2015, foram as/os estudantes do curso de Pedagogia que organizaram, de forma praticamente inédita, o evento comemorativo do Dia da/o Pedagoga/o. O evento foi muito bem organizado e bem sucedido, mas recebeu inúmeras críticas e foi duramente desqualificado tanto por docentes quanto por estudantes, deixando naquelas/es que se envolveram na organização do evento uma sensação de frustração.

Uma nova oportunidade surgiu, neste contexto, de reestabelecer a justa aspiração estudantil de defender seus próprios interesses e de ser protagonista de sua história, visando que sua vivência universitária pudesse se dar de forma democrática. Foi a organização que antecedeu à realização da 5ª Semana da Psicologia da AJES, com a realização do I Seminário Desafios da Psicologia Contemporânea, entre 25 e 27 de agosto de 2015.

A partir de uma proposta do corpo docente do curso de Psicologia, estudantes tomaram para si a missão de organizar praticamente todo o evento, reunindo-se em comissões específicas para torná-lo possível, inclusive buscando patrocínio nos estabelecimentos comerciais da cidade para financiar as despesas. No mês que antecedeu a Semana, havia grandes expectativas em torno do evento, visto que este foi o primeiro da história do curso de Psicologia da AJES que foi organizado e coordenado basicamente por acadêmicas/os. Foi uma grande conquista,

considerando o fato de que nos anos anteriores as/os estudantes possuíam uma participação extremamente limitada em organizações de eventos, quase que uma presença simbólica: quando não eram apenas observadoras/os, eram meras/os “tarefeiras/os”.

A autonomia para a organização da Semana de Psicologia de 2015 foi extremamente motivadora, fazendo com que as/os estudantes assumissem compromissos de forma espontânea e cumprindo fielmente com suas responsabilidades. Se nos anos anteriores a participação tinha sido sentida como desgastante e massacrante para algumas pessoas, desta vez foi surpreendentemente divertida, ainda que tenham ocorrido dissensos internos nas comissões. O processo de trabalho coletivo redundou num evento de grande sucesso e boa repercussão. A organização da Semana chegou até mesmo a propiciar um diálogo multidisciplinar, pois estudantes de outros cursos também contribuíram, envolvendo-se sobretudo nas atividades culturais, como uma apresentação teatral criada pelas/os estudantes — que contou com a atuação de alunas/os do curso de Direito e de Psicologia — realizada à guisa de abertura do evento e apresentações de dança e música realizadas no encerramento, contando até mesmo com a participação de pessoas de fora da faculdade.

E o que a Psicologia Social e o Teatro do Oprimido têm a ver com isso?

A Psicologia Social brasileira, até meados da década de 1970, atuava segundo moldes da Psicologia Social norte americana, importando de forma acrítica uma linha de pensamento e uma metodologia que reduziam o coletivo e o social ao individual (BERNARDES, 2005). Buscava-se, assim, por meio da tradição de um tipo de psicologia social “psicológica”, uma individualização do social e uma adequação do/a indivíduo ao seu meio, sem buscar compreender o quanto o contexto social poderia ser desagregador, violento ou massacrante. Assim, abria-se mão de buscar a transformação do contexto, pois o/a indivíduo, como aponta Bernardes (2005, p. 32), seria “o centro da análise. Indivíduo aqui é entendido/a como uma entidade liberal, autônoma, independente do contexto social que o/a cerca e consciente de si.”

No Brasil, bem como em diversos outros países da América Latina, o contexto social extremamente opressor das ditaduras militares vigentes à época, entre outros fatores, trouxe para o campo da Psicologia Social uma “crise de referência”, o que já vinha ocorrendo na Europa desde os anos 1960 (BERNARDES, 2005). Pesquisadoras/es brasileiros/as

proeminentes, como Silvia Lane, entre muitas/os outras/os, promoveram a partir da década de 1980 um rompimento com a Psicologia Social cientificista, individualista e liberal norte americana. A partir de então, boa parte da Psicologia Social no Brasil assume um caráter mais “sociológico” e crítico. A preocupação política e o objetivo de contribuir para a transformação social, especialmente em contextos opressores, passou a fazer parte da produção epistemológica e teórico-metodológica desta Psicologia Social, “contextualizada, histórica, preocupada com a cultura, valores, mitos e rituais” (BERNARDES, 2005). E, especialmente, com a transformação do/a indivíduo em sujeito, para que se torne consciente de que é agente de sua própria história.

Uma vertente desta psicologia social “sociológica” brasileira é a Psicologia Social Comunitária, que sai do individualismo de consultórios elitizados e reafirma o pressuposto de que as pessoas se constroem dentro de contextos socioculturais e históricos, ao mesmo tempo em que constroem concepções sobre si e seu meio social. A Psicologia Social Comunitária atua, então, fundamentalmente com grupos, respeitando a história, a experiência e os saberes dos/as sujeitos que os constituem. Como reafirmam Sissi Neves e Nara Bernardes:

O grupo é condição fundamental para o desenvolvimento da consciência, no qual um/a membro/a se descobre na/o outra/o, espelhando-se conjuntamente. Nesta atitude reflexa (de espelho) e reflexiva, descobrir-se não resulta apenas de um discurso, mas de uma prática conjunta (NEVES; BERNARDES, 2005, p. 242).

Para trabalhar desta forma, muitas/os psicólogas/os sociais têm lançado mão de abordagens teórico-práticas baseadas em atividades teatrais (NEVES; BERNARDES, 2005). São profissionais que atuam com Psicodrama, Sociodrama, Teatro Espontâneo, *Role Playing* e, mais recentemente, com o Teatro do Oprimido, desenvolvido no Brasil por Augusto Boal. Todas essas abordagens têm, apesar de variações da técnica utilizada, um mesmo ponto de partida: um referencial teórico metodológico que “compreende a subjetividade como inter-relacional e dramatúrgica e o/a ser humano/a como capaz de permanente (re)construção psicossocial” (BLESSA, 2012, p. 27).

Destes, especialmente o Sociodrama, o Teatro Espontâneo e o Teatro do Oprimido colocam toda a força na busca da transformação social. Partem do pressuposto comum de que a dramatização pode estimular a espontaneidade e a criatividade, promovendo desta forma uma reflexão sobre constructos sociais, sobre contextos opressivos e, ainda, a possibilidade de que novas respostas a estes sejam criadas de forma emancipatória (BLESSA, 2012).

Não foi mero acaso, portanto, que, das atividades programadas para a 5ª Semana de

Psicologia da AJES, as que geraram mais expectativas e foram mais aguardadas pela/os estudantes foram a oficina de *Introdução ao Teatro do Oprimido* e a palestra sobre *Teatro do Oprimido e Psicologia Social Comunitária*. Como se fosse o adubo certo para uma semente que vinha se esforçando por germinar, o Teatro do Oprimido chegou à Rainha da Floresta para potencializar a capacidade transformadora e de auto-organização das/os alunas/os de Psicologia da AJES.

Teatro do Oprimido: vivências transformadoras

Antecedendo a abertura oficial do evento, Dodi Leal, convidada a palestrar sobre o tema *Teatro do Oprimido e Psicologia Social Comunitária*, disponibilizou-se a contemplar as/ os alunas/os de Psicologia com três horas de uma oficina de *Introdução ao Teatro do Oprimido*, na qual realizou diversas dinâmicas que possibilitaram às/os participantes, em sua grande maioria acadêmicas/os, uma ação reflexiva sobre as relações que construímos com as demais pessoas, sobre nossas ações e como elas afetam não só a nós, mas também àqueles/as que nos cercam, sendo que também somos afetados pelas atitudes alheias.

Assim, neste primeiro dia de evento, com sua vasta experiência e com simplicidade e aguçada sensibilidade, Dodi Leal nos deu uma oficina de *Introdução ao Teatro do Oprimido* cuja proposta foi permitir-nos fazer uma leitura de como existem várias realidades concomitantes, pois são diversas as maneiras de se interpretar cada momento. Isso é extremamente importante para aqueles/as que em algum momento são oprimidos/as socialmente.

As atividades desta oficina possibilitaram um (re)conhecer-se a si, uma espécie de *retroalimentação*, juntamente com uma reflexão sobre nosso papel como psicólogas/os, levando-nos a uma abertura ideológica a fim de entender nosso papel transformador e reinterpretar o que fazemos — ou o que deixamos de fazer — para romper ou reiterar a opressão existente em nossos contextos sociais.

As desconstruções efetivamente propostas causaram certa confusão em alguns/mas de nós que participávamos da atividade, porém debatemos também sobre o quão importante para nosso papel profissional é esse tipo de “confusão”, esse caos que nos tira dos automatismos cotidianos e recoloca para nós o debate sobre as certezas que ávida e indevidamente buscamos.

Isso foi desconstruindo para nós a certeza das “Verdades” prontas, lembrando-nos de como é essencial ter disponibilidade interna para fazer sempre uma nova leitura de tudo a qualquer o momento.

O interessante é que à noite, depois dessa oficina e durante a palestra *Teatro do Oprimido e Psicologia Social Comunitária*, com os sentidos mais aguçados foi-nos possível ver o quanto é necessário ter esse tipo de trabalho coletivo e como ele tornou e torna as pessoas importantes, valiosas. E protagonistas. Essas experiências nos mostraram inclusive a importância de uma mobilização acadêmica como a que ocorreu para que a Semana da Psicologia acontecesse.

Por fim, pode-se dizer que essa experiência possibilitou a todas/os a compreensão da importância de buscarmos uma teoria e uma práxis que levem em conta as muitas possibilidades de interpretação das diversas faces de uma mesma história. Possibilitou-nos ainda estarmos atentas/os sobre o refletir e o agir, sobre como as coisas são e as demais possibilidades de serem. Do caos positivo em que a experiência nos colocou, descobrimos, por exemplo, que é possível embasar a construção de um contexto acadêmico no qual instituição e alunas/os trabalhem em linhas convergentes e não mais paralelas como até então estava ocorrendo.

Sobre o porvir

Da breve e intensa experiência, restaram grandes aprendizados. E uma vontade de começar a colocar em prática o que nos transformou, fazendo a roda libertadora girar. O desejo de querer dar continuidade ao processo e de atuar como agentes multiplicadores/as começou a se manifestar na mesma semana em que as atividades da Semana da Psicologia ocorreram. No primeiro dia de aula após o término do evento, alunas/os que haviam participado da oficina se dispuseram a replicar as atividades para colegas que não tinham tido oportunidade de participar. Com certo orgulho de se sentir com um novo poder, partes da oficina foram reproduzidas sob coordenação das/os próprias/os alunas/os, com a participação animada da maioria.

Na semana seguinte, em uma turma da Pedagogia, algumas das atividades da oficina de *Introdução ao Teatro do Oprimido* também foram replicadas. Da mesma forma que ocorrera na semana anterior, a participação de alunos/as foi também efusiva e colaborativa. Na roda de

conversa que ocorreu após a aplicação, as descobertas foram compartilhadas. Depoimentos de estudantes de Pedagogia indicaram que, por meio das atividades, foi possível perceber o quanto agimos de forma automática e pouco reflexiva e como nos confundimos quando temos de promover mudanças em nossos hábitos automáticos e cotidianos. Também se comentou como é difícil agir coletivamente, como é importante promover colaboração e cooperação. E quantas vezes nos pegamos fazendo julgamentos apressados, sem refletir sobre contextos que nos colocam como desafios a necessidade da mudança. E de promover a justiça para o bem comum. À pergunta: “Acharam as atividades úteis?”, responderam em coro: “Muito! E já estamos pensando como aplicar o que aprendemos hoje nas escolas em que fazemos estágio”.

Quando Teatro do Oprimido e a Rainha da Floresta se encontraram, a semente começou a se sentir mais forte para germinar. Que vinguem os mais belos frutos!

Referências

BERNARDES, J. S. História. In: STREY, M. N. et al. **Psicologia Social Contemporânea**: livro texto. 9ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, pp. 19-35

BLESSA, C. A transformação sociocultural através do sociodrama: um modelo teórico-prático. In: PAIVA, V., PUPO, L. R., SEFFNER, F. (Orgs). **Vulnerabilidade e Direitos Humanos**: prevenção e promoção da saúde. Livro III. Pluralidade de vozes e inovações práticas. Curitiba, PR: Juruá, 2012, pp. 27-37.

IORIS, L. **Juiná, a Rainha da Floresta**: trinta anos de Amazônia. São Paulo, SP: AllPrint, 2009.

NEVES, S. M., BERNARDES, N. M. G. Psicologia Social e Comunidade. In: STREY, M. N. et al. **Psicologia Social Contemporânea**: livro texto. 9ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, pp. 19-35

SANTANA, A. B.. A BR-163: “ocupar para não entregar”, a política da ditadura militar para a ocupação do “vazio” amazônico. In: **SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA**, 25, 2009, Fortaleza. Anais do XXV Simpósio Nacional de História – História e Ética. Fortaleza, CE: ANPUH. CD-ROM.

Capítulo 10 - Teatro universitario: una experiencia colectiva en el abordaje prospectivo de Centroamérica

Julio C. Barquero Alfaro

El trabajo de investigación llamado *“Teatro universitario: una experiencia colectiva en el abordaje prospectivo de Centroamérica”* se llevó a cabo en el 2014 en el Centro de Estudios Generales (CEG) de la Universidad Nacional (UNA) con el grupo de teatro de dicha instancia. El proyecto estuvo desarrollándose en el marco del Trabajo Final de Graduación de la Maestría en Estudios Latinoamericanos con énfasis en Cultura y Desarrollo.

La propuesta metodológica comprendió una experiencia escénica-pedagógica con estudiantes universitarios/as que recopiló material temático, crítico y reflexivo sobre la región centroamericana para ser traducidos en lenguaje escénico, permitiendo el desarrollo de un proceso creativo caracterizado por la multi e inter disciplinariedad, que permitió analizar el colonialismo y sus diversas manifestaciones opresivas persistentes desde un enfoque prospectivo al visualizar problemáticas sociales, económicas, culturales y políticas de la región. La propuesta estimuló la concientización social por medio de herramientas y técnicas teatrales, fomentando la participación política estudiantil, en donde se utilizó el recurso teatral como una estrategia pedagógica para acercar de manera sensible, creativa y colectiva la exploración de nuevos lenguajes no convencionales en la academia universitaria, para analizar la realidad y sus diferentes problemáticas.

Introducción

El proyecto buscó desarrollar un proceso creativo multi e inter disciplinario con el fin de generar una puesta en escena crítica y reflexiva sobre la continuidad del colonialismo y sus diversas manifestaciones de opresión a la vida humana y ambiental, desde un enfoque prospectivo al visualizar la problemática social, económica, política y cultural de Centroamérica.

Dicha premisa movilizó la creación de una metodología innovadora capaz de articular experiencias, conocimientos y criterios de un grupo diverso de estudiantes universitarias/os, por medio de recursos teatrales, que colaboraron en la construcción de discursos humanistas expresados desde el arte escénico.

Se utilizó la corriente del *Teatro del Oprimido y Creación Colectiva* para la consolidación de un grupo de participantes. Dichos enfoques teatrales fueron utilizados como herramientas escénicas y estéticas para la creación de material teatral, cohesión grupal y estimulación crítica de los y las participantes. Además se fundamentó en otros pilares teóricos de corte filosófico y pedagógico como lo fueron Anibal Quijano (2007), Ramón Grosfoguel (1997), Edgar Morin (2005, 1994), Lourdes Ruiz (2007) y George Laferriere (1999).

Con el objetivo de sustentar epistemológicamente la propuesta pedagógica/teatral de carácter participativo, se mencionan a continuación en modo síntesis, las líneas investigativas que sirvieron de pilares para el desarrollo del trabajo planteado, nominado *Teatro Universitario, una experiencia colectiva en el abordaje prospectivo de Centroamérica*.

Se toma en consideración una serie de conceptos que se desprenden de experiencias comunitarias, políticas y culturales planteadas desde la corriente del **Teatro del Oprimido** propuesta por el director, dramaturgo y pedagogo brasileño Augusto Boal entre 1960 y 1970, como una oportunidad para alfabetizar y empoderar a las clases campesinas oprimidas por las fuerzas dictatoriales de la época. Dicha corriente es descrita por Boal como “*Un sistema de ejercicios, juegos, técnicas que pueden utilizar actores/trices como no actores/trices... para actuar, interactuar e interpretar la realidad*” (BOAL, 2002, p.45).

Además se valoriza el enfoque de la **Creación Colectiva** como técnica grupal, para la construcción de material escénico en pro de la comunicación asertiva, sistematizada por el director y artista colombiano Enrique Buenaventura. Dicha corriente metodológica fue desarrollada en los años 60 por el Nuevo Teatro Latinoamericano, que privilegia las capacidades comunicativas e imaginativas del grupo de actores y actrices y no se apoya ni depende de recursos tecnológicos ni presupuestos financieros para desarrollar propuestas escénicas.

El argentino Gustavo Geirola, quien es literato y estudioso del teatro latinoamericano considera que esta propuesta “*es una metodología que tiene una ética de trabajo basada en la*

solidaridad, la colaboración y el respeto mutuo. No es, como su nombre lo indica, un estilo individualista” (GEIROLA, 2014, párrafo 2).

Las propuestas de ambos teatreros, Boal y Buenaventura, sirvieron de base fundamental para el trabajo, ya que sus propuestas encierran la naturaleza del quehacer teatral en función de la creación participativa y reflexiva, con líneas de crítica política defendidas desde la colectividad.

La línea investigativa sobre estudios de colonialidad es bastante amplia, al igual que los aportes de diversos investigadores como Frantz Fanon, Enrique Dussel, Nelson Maldonado, Walter Mignolo entre otros, sin embargo, se delimita el enfoque por naturaleza del proceso pedagógico/escénico, al valorar los siguientes dos exponentes del referente temático.

La teorización sobre la colonialidad del poder expandida y naturalizada desde posiciones euro céntricas, implica entre muchos elementos, categorizaciones sociales a partir de razas y por consecuencia una serie de dominaciones en relaciones humanas, lo anterior lo expone el sociólogo y teórico político peruano Aníbal Quijano. Paralelo a esta concepción, se acompaña la línea de colonialidad del ser, desarrollada por el sociólogo puertorriqueño Ramón Grosfoguel, quien establece las conexiones de liberación posible entre las líneas de ser y no-ser propuestas por Frantz Fanon, al considerar ambas zonas interseccionales como realidades opuestas de construcción histórica, que expande la concepción racial superando la idea globalizante de raza como sinónimo de color, de piel y etnia.

Tanto Quijano y Grosfoguel se relacionan fuertemente con las premisas conceptuales de Boal y Buenaventura en tanto se logra vincular el componente conceptual con el formato expresivo para identificar tales conceptos en la cotidianidad de las acciones reales insertas en espacios sociales, políticos y culturales del contexto actual. Sin embargo, es preciso complementar el enfoque decolonial de los autores mencionados al otorgar valoración a la teoría del pensamiento complejo según Edgar Morin, quien expone la necesidad de analizar la realidad desde enfoques holísticos al considerar que las relaciones humanas y las diferentes situaciones de dichas realidades son complejas y por tanto merecen un abordaje multidisciplinar y multireferenciado, ya que es fundamental considerar las diferentes temáticas, problemas sociales y políticos, realidades y relaciones sociales como un fenómeno a escala macroscópica que enlaza diferentes vertientes presentes en la totalidad, y que no debe recibir enfoques reduccionistas o simplistas que abordan objetos de estudio desde un solo arista.

Desde un enfoque pedagógico integral se comparten las líneas del francés George Laferrière y de la mexicana Lourdes Ruiz, quienes abordan el impacto y consecuencias positivas en la formación de las personas universitarias al vincular el arte y el humanismo por medio de experiencias artísticas democráticas. Ambo/as, sintonizan con las vertientes de Boal y Buenaventura al darle un enfoque social y educativo al quehacer artístico.

Por lo anterior, Grosfoguel, Morin, Boal, Buenaventura, Quijano, Ruiz y Laferrière direccionan el proceso teórico con el que el proyecto “Teatro universitario: Una experiencia colectiva en el abordaje prospectivo de Centroamérica”, otorgando insumos para su respectivo análisis y diálogo.

El proceso investigativo/explorativo tuvo como resultado la construcción de discursos críticos colectivos, un trabajo escénico fundamentado desde la estética y la técnica teatral, una respuesta positiva por parte de las quinientas personas espectadoras al espectáculo, al mismo tiempo que la consolidación de un grupo artístico humanista en el Centro de Estudios Generales, y por ende el seguimiento de la metodología utilizada inserta en un nuevo proyecto académico llamado “*UNA ventana al teatro: Aportes artísticos en la mediación pedagógica*”.

Dicho proyecto fue una propuesta de carácter cultural, académico, didáctico, pedagógico, multidisciplinario y artístico que pretende fomentar la validación de la participación universitaria desde el arte escénico, como una estrategia para estimular la capacidad creadora, innovadora, investigativa y crítica del Centro de Estudios Generales de la Universidad Nacional, tomando en cuenta sus pilares humanistas y la oferta académica de las áreas de Filosofía y Letras, Artes, Ciencias Sociales y Ciencia y Tecnología. Esta iniciativa surge como una necesidad que fomenta la dinámica interdisciplinario del CEG y la participación artística/política/cultural de la población universitaria identificada con dicho centro.

Metodología del proceso

El proceso pedagógico/teatral se caracterizó por la participación, reflexión, creatividad y concatenación de los diferentes conocimientos e intereses que surgieron desde el grupo de participantes, además de una metodología dividida en cinco etapas con el propósito de construir paulatinamente las relaciones grupales, generación de material crítico, al mismo tiempo que el material escénico que dialogó con el público meta del proyecto, el cual es la población

universitaria de la Universidad Nacional, como elemento indispensable en la construcción de las reflexiones buscadas.

A continuación se describen brevemente las 5 etapas de trabajo:

1. *Conformación de participantes.*

Se caracterizó por la definición de los/as sujetos participantes, las líneas de trabajo y sus objetivos y principalmente por abrir el espacio para compartir los intereses e inquietudes del grupo de personas colaboradoras.

2. *Dialogando con el teatro*

Se utilizaron los recursos lúdicos de entrenamiento corporal y vocal, dinámicas de improvisación, creación de personajes, expresión corporal, acción inmediata, comunicación no verbal, entre otros, con el objetivo de brindar herramientas creativas, representando así el entrenamiento en el quehacer teatral, articulados por medio de las técnicas del Teatro del Oprimido y de la Creación Colectiva. Su estructura se simplifica en el siguiente cuadro:

Acercamiento al juego corporal	Teatro introductorio y entrenamiento corporal.
De la palabra a la escena	Aproximación a realidades futuras por medio de la estimulación creativa.
Performance como estrategia del cuerpo político	Corporizaciones críticas de conceptos
Teatro del Oprimido	Análisis de relaciones opresivas y sus manifestaciones de poder
Recursos de estimulación	Material bibliográfico, documentales, análisis colectivos.
Dramaturgia colectiva	Síntesis de las temáticas discutidas hechas guión teatral.

3. *Creación de la puesta en escena*

Comprendió la construcción de un espacio de diálogo y participación entre facilitador y estudiantes que dio como resultado la obra **“2050 COLAPSO HUMANISTA”** con un alto contenido crítico desprendido por las líneas de investigación y participación de los y las

estudiantes, traducidas en creación escénica y la expresividad corporal desde una estética visual. A continuación se plantean las temáticas seleccionadas y tratadas en la construcción estética de la puesta en escena.

Temáticas
Breve repaso del transcurso del tiempo desde el 2014 hasta el 2050.
La academia universitaria epistemicida al servicio de la formación técnica productiva.
La persecución ciudadana y abusos de poder, criminalización de los derechos humanos.
Procesos migratorios, pérdida de identidad y corrupción gubernamental.
Papel del Estado ante las empresas transnacionales y el destierro del sector campesino.
Racismo, xenofobia y prácticas discriminatorias legalmente aprobadas.
Papel de la Iglesia Católica ante la disidencia sexual y otras manifestaciones artístico/intelectuales.
Relación entre el negocio farmacéutico/empresarial con el detrimento de la salud ciudadana.
La pobreza como decisión política
Normalización y estandarización ciudadana por medio de la educación.
Las posibilidades reales de solucionar desde la colectividad una realidad no futura.

4. *Contacto con el público*

El acercamiento y contacto con el público es un elemento que potenció la puesta en escena a partir del proceso de lectura plurisignificativa y por ende de retroalimentación. El

público meta del proyecto es la población universitaria de la UNA, comprendiendo estudiantes, administrativos/as y académicas/os. Valorando además la presencia de la comunidad público general que se acercó al espectáculo.

5. Registro y análisis teórico

Comprendió la sistematización y análisis de la experiencia en sus diferentes etapas y el registro de la práctica de las/os sujetos participantes, como estudiantes, facilitador y público. El camino cumple con un registro audiovisual, de fotografías del proceso y creación de la obra, de la puesta en escena y del video de la misma, adjunto a este documento.

Conclusiones desde la dimensión cultural latinoamericana

Se considera de suma importancia valorar la pertinencia y significación que un proceso pedagógico/teatral al utilizar el Teatro del Oprimido para abordar crítica y reflexivamente temáticas latinoamericanistas relacionadas con áreas específicas de las esferas de la vida social, económica, política, ambiental y cultural de la región de América Central.

La delimitación regional fue un elemento estratégico para la estimulación y cercanía de realidades y sus problemáticas, con el fin de generar empatía y facilidad de asimilación en el proceso de creación/investigación basado en la relación de determinadas temáticas, se concluye que el proceso reflexivo en la escogencia y ficción de la región centroamericana tuvo un impacto positivo ya que sirvió de territorio para el ejercicio ficcional de análisis grupal y por ende de la generación de todo el material escénico mostrado.

Se concluye que la población estudiantil de educación superior necesita mayores espacios alternativos para la participación no sólo cultural, sino también política dentro de las instancias universitarias, ya que la experiencia del trabajo colectivo en este proceso evidencia, no solo una necesidad sino también una oportunidad para que futuras/os profesionales exploren desde otros espacios formativos la posibilidad de expresar y defender puntos de vista y construir colectivamente nuevos conocimientos.

La visión humanística fomenta la capacidad de construir conocimientos y experiencias colectivas por medio de espacios académicos integrales, ya que esta experiencia no sólo trabajó herramientas del área artística, sino también, experiencias de bienestar social, logrando abrir un espacio de diálogo y comunicación, alejando las actitudes de individualismo y

competitividad propias de ciertos ambientes académicos, por lo tanto, recordando la propuesta de Sousa Santos donde ofrece las llamadas ecologías en contraposición a la sociología de las ausencias; se considera que este proyecto brindó herramientas y experiencias cargadas de ecologías humanistas como la ecología de saberes: donde todas las personas aportaron desde sus sitios de acción múltiples propuestas escuchadas, validadas y respetadas; entrando en diálogo con los saberes de otras/os miembros/os, generando así el espectáculo final.

También hubo ecología de productividad, donde cada integrante identificó sus fortalezas y por ende el espacio a contribuir en la producción del espectáculo, sin jerarquizar las labores ni generar la competencia propia de este tipo de actividades.

Se concluye que la experiencia humanista de este proyecto logró ejemplificar desde la acción y no desde el discurso teórico propio de las/os autoras/es, la realidad de los conceptos.

El formato escogido para la estética de la obra de teatro tuvo una significación lo suficientemente provocadora para sus fines. Decidir abordar desde la ficción futurista temas de carácter latinoamericano de manera denigrada, próxima al colapso de ideales, de utopías realizables, de acciones sin recuperación permitió mayor sensibilización y concientización, ya que atrajo la atención del público. Dicho interés permitió una mejor comprensión y análisis de determinados fenómenos sociales complejos que lograron ser asimilados gracias a los aportes y saberes de las diferentes personas.

La formación y enfoque de estudiantes de filosofía y de educación preescolar, por ejemplo, son diferentes, cada una de estas áreas poseen perfiles estudiantiles y discursivos distintos. Cuando se habla de educación se debe entender que es un asunto de contacto humano, no de memorización; se puede validar que el proceso educativo que hubo entre estudiantes de formaciones lejanas permitió un diálogo poco común en instancias universitarias.

El proceso apeló al desarrollo de una mejor conciencia social, ambiental y cultural en pro de una sociedad más sensible e inclusiva, al formar personas más autónomas e innovadoras que comprendieron por medio de su trabajo escénico y sus percepciones del proyecto la necesidad de transformación de una realidad que necesita mayor protagonismo por parte de las/os futuros/as profesionales que estudian en la Universidad Nacional.

Se analiza que la integralidad profesional debe ser una vertiente indispensable en la educación superior con carga social, haciendo referencia a la pedagoga Lourdes Ruiz Lugo,

donde propone una línea de concepción de la educación superior como una la formación integral que implica una perspectiva de aprendizaje intencionada, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural (RUIZ LUGO, 2007)

La experiencia universitaria no sólo debe comprender la adquisición de conocimientos, siendo estos pilares fundamentales en el desenvolvimiento técnico de cada quehacer profesional, sino también la internalización de valores, actitudes y experiencias grupales que fomenten la participación en la transformación y el mejoramiento de las condiciones sociales.

Muchos de los autores analizados en algún momento del proceso como Anibal Quijano, Frantz Fanon, Enrique Dussel, Nelson Maldonado, Boaventura Sousa Santos, Carlos Taibo y otros, tienen un común denominador: un cambio de actitud en la humanidad, haciendo la transición de sociedad a comunidad, de competitividad a cooperatividad y solidaridad; del desperdicio al equilibrio; de la imposición a la escucha, y la lista es grande; sin embargo se considera que la experiencia de convertir los conceptos en acciones concretas superan las posiciones de estas propuestas. Poder compartir 134 horas con un colectivo diverso, generó conocimiento, comunidad, salud social, activismo, participación política, concientización de problemas concretos analizados desde varios ángulos, reflexión sobre propuestas necesarias de solución, siendo este mismo espacio de convivencia e interés compartidos un ejemplo de esas posibles soluciones para enfrentar aquellos sistemas hegemónicos imperantes.

La cultura y sus componentes artísticos colaboran en el fortalecimiento de la construcción de visiones profesionales más orientadas a la realidad social, cercana nuestro contexto nacional, regional y por ende latinoamericano. Siendo las artes y sus experiencias colectivas una de las herramientas principales para la vinculación del desarrollo humano, convivencia y conciencia crítica.

Se considera un logro el nivel de convocatoria por parte del público expectante, ya que en dos funciones se logró recibir a 500 personas que apreciaron una obra de teatro crítica, contestataria y reflexiva, invitando a la conciencia social y a la identificación de problemáticas reales actuales. El trabajo arduo de toda una producción escénica implica una gran cantidad no sólo de tiempo y energía, sino de dinero, esfuerzo y compromiso, por lo tanto, saber que 500 personas recibieron el mensaje que el grupo de teatro se plantó como objetivo, es una señal

importante de la capacidad e impacto social que un colectivo artístico no profesional puede generar en espacios universitarios.

Se evidencia que la mayor población que disfrutó del espectáculo fue población estudiantil universitaria, reflejando la oportunidad de continuar realizando propuestas de crítica social con enfoque humanista dentro de la UNA, y sus comunidades. El recurso teatral tan solo es una estrategia o un pretexto para convocar poblaciones y generar diálogos y debates. La experiencia permite creer que es posible continuar convocando grandes cantidades de personas para comunicar temáticas de interés social.

Fue una experiencia que generó diversas reacciones, criterios y sensaciones. Subrayando aquellas que se relacionan con la denuncia de problemas actuales, pilares humanistas denigrados y necesidad de transformar dichas situaciones desde el apoyo entre colectividades. Se puede analizar que dicho espectáculo cumplió con su objetivo: Provocar para reflexionar. *“La función del nuestra propuesta de teatro social de denuncia no es entretener sino provocar, y que dicha provocación acerque a las personas a valorar determinados temas desde nuevos lugares”* (Teatro Se'Wak)

El objetivo de este proyecto se basó en el desarrollo de un proceso colectivo que invitara a la concientización social, el público meta fueron las 20 personas del colectivo teatral; sin embargo, la población espectadora experimentó durante el espectáculo la necesidad de accionar y buscar cambios en pro de una transformación social. Este proyecto no trabajó con 20 estudiantes de la UNA; sino con 520 personas, ciudadanas/os, estudiantes, amas de casa, pensionados/as, entre otros/as que lograron analizar un espectáculo bien producido y les generó la necesidad de cambiar acciones en función de una mejor sociedad.

Se concluye que un logro importante del proceso fue la consolidación y formación de un grupo representativo de teatro en el Centro de Estudios Generales llamado Teatro Se'Wak, nombre compuesto por dos palabras bribris que significa “Somos humanidad”, dicho colectivo organizó su nombre y logo de identidad.

Teatro Se'Wak es un ejemplo concreto de la posibilidad que existe de crear colectividad. Que crítica social, conciencia de problemas del contexto actual, proactividad y equilibrio con el bienestar socio/ambiental son elementos posibles en la creación de comunidad. La región latinoamericana posee históricamente la naturaleza de crear comunidad, Ecuador y Bolivia son

ejemplos de sus filosofías del Buen Vivir y del Vivir Bien. Se considera que el individualismo, la jerarquización y la indiferencia no son parte de Teatro Se'Wak: un colectivo no de actores ni de actrices, sino de humanistas.

Referencias

- BOAL, A. **Arco iris del deseo**. Alba Editorial España, 2004.
- BOAL, A. **Teatro del Oprimido y otras poéticas políticas**. Ediciones de la Flor, Argentina, 1974.
- BOAL, A. **Técnicas Latinoamericanas de Teatro Popular**, Editorial Nueva Imagen S.A, México, 1982.
- CAMACHO, E. **El Derecho al disfrute erótico y placentero de la sexualidad, acertijo visual teatro-danza para adolescentes**. Trabajo Final de Graduación. Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica, 2013.
- CASTRO, T. **As Redes dos Oprimidos**. Perspectiva, Sao Paulo, Brasil, 2011. CEMBRANOS, F. y MEDINA, J. **Grupos inteligentes**, Editorial Popular. España, 2003.
- DEL MONTE, F. **Estética teatral y dramaturgia contemporánea** (mensaje de un blog), setiembre 2013. Recuperado de: <http://ferdelmonte.blogspot.com/2013/09/seminario-en-linea-estetica-teatral-y.html>).
- FREIRE, P. **Pedagogía del Oprimido**, Editorial Siglo Veintiuno, México, 1999.
- FUENTES, M. **Performance, política y protesta** (mensaje de un blog), 28 mayo 2014. Recuperado de: <http://scalar.usc.edu/nehvectors/wips/performance-politica-y-protesta>
- GARCÍA, S. **Teoría y práctica del teatro**. Ediciones La Candelaria, Bogotá, 1989.
- GEIROLA, G. **Antígona en la Frontera** (mensaje de un blog), abril 2014. Recuperado de: <http://gustavogeirolacreacion.blogspot.com/>
- GEORGE, S. **El Informe Lugano**. Icaria Editorial S. A, Barcelona, 2003.
- GROSFUGUEL, R. **La descolonización del conocimiento: diálogo crítico entre la visión descolonial de Frantz Fanon y la sociología descolonial de Boaventura de Souza Santos**. Departamento de Estudios Etnicos, Berkely University, Estados Unidos, 1997.
- JARA, O. Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: Aproximaciones desde tres ángulos. **Revista Internacional sobre investigación y educación global**, número Uno, 2012.
- JARAMILLO, M. y OSORIO, B. El legado de Enrique Buenaventura, **Revista de Estudios Sociales**, no. 17, febrero de 2004, 107-112.
- LAFERRIÈRE, G. La pedagogía teatral, una herramienta para educar **Educación social: Revista de intervención socioeducativa**, ISSN 1135-8629, N° 13, 1999 (Ejemplar dedicado a: Teatro social), 54-65.
- LEVY, H. **Teatro, sentido y política** (mensaje de un blog), setiembre 2009. Recuperado de:

http://www.centrocultural.coop/revista/articulo/138/teatro_sentido_y_politica.html

MARÍN GARCÍA, T. Estrategias de Creación Colectiva en el Arte Contemporáneo. En: MARÍN GARCÍA, T. y KRAKOWSKI, A. (coord.) **Tecnologías y estrategias para la creación artística**. Universidad Miguel Hernández-Alfaediciones gráficas. Elche, 2007, 209-230.

MENDOZA, R. El teatro: acercamiento a la estética política, *Polis* [En línea], 27 | 2010, Puesto en línea el 18 abril 2012, consultado el 28 setiembre 2014. URL: [http:// polis.revues.org/995](http://polis.revues.org/995); DOI: 10.4000/polis.995

MORIN E. **Por un pensamiento complejo, Implicaciones interdisciplinarias**. Universidad Internacional de Andalucía, España, 2005.

MORIN, E. **Introducción al pensamiento complejo**. Gedisa, Editorial, S.A Buenos Aires, Argentina, 1994.

PAVIS, P. **Diccionario del Teatro**, Ediciones Paidós Ibérica, S.A, Barcelona, España, 1992.

QUIJANO, A. **Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina**. Centro de Investigaciones Sociales, Lima, 2007.

RUIZ LUGO, L. Formación integral: desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes, **Revista Universidad de Sonora**, 19, (4), 2007, 11-13.

SOUSA SANTOS, B. Capítulo I. La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes. En publicación: **Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (encuentros en Buenos Aires)**. Agosto. 2006.

TAYLOR, D. **Hacia una definición del performance** (mensaje de un blog), 2008. Recuperado de: <http://performancelogia.blogspot.com/2007/08/hacia-una-definicion-de-performance.html>

TRANSFÁCIO 2

A obra de Augusto Boal é marcada pela experiência e vontade de transformação das opressões vividas no cotidiano. Vejo como uma ferramenta que nos permite em coletividade fortalecer uma rede de sustentabilidade onde os afetos estão borrados pela impossibilidade de ser quando rompemos com os padrões, viver com respeito e dignidade numa sociedade tão excludente e segregadora.

***Teatra da Oprimida: últimas fronteiras cênicas da pré-transição de gênero** é o reflexo e urgência de criar novos dispositivos de enfrentamento que dêem conta de acolher todas as formas de existência. É um respiro em meio à crueza e à dificuldade de viver nesse mundo marcado por violências que nos atravessam por todos os lados.*

Pedro Pires

São Paulo, setembro de 2019.

Parte 3

Intervenções Formativas Fronteiriças da Cena

Capítulo 11 - A experiência dos jogos do Teatro do Oprimido em uma faculdade de Medicina: o corpo em questão

Marjorie Arruda, Débora Davalos de Albuquerque Maranhão, Mariana Kertzman, Gabriela Junqueira Calazans, Maria Amélia Veras e Dodi Leal

Em novembro de 2014, a Comissão de Defesa dos Direitos da Pessoa Humana, da Cidadania, da Participação e das Questões Sociais (CDH) da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo (ALESP), então presidida pelo deputado Adriano Diogo (PT), realizou algumas audiências públicas sobre denúncias de violações de direitos humanos na Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (FMUSP).

Foram denunciados casos de abusos sexuais, estupros e até mortes, ocorridos na recepção às/aos calouros/as — os chamados trotes, assim como em eventos festivos e competições esportivas. Fatos que, segundo os/as denunciantes, são abafados dentro da universidade, que compactuaria com uma cultura de encobrimento de tal violência institucionalizada, o que contribuiria para um verdadeiro "currículo oculto" da faculdade. A divulgação de tais casos, por sua vez, buscava acabar com essa violência, compreendida como institucionalizada, demandando que a universidade agisse e fortalecesse mecanismos de tutela e apoio às vítimas de violência, que costumam ser estigmatizadas quando denunciam tal violência.

A repercussão das referidas audiências públicas mobilizou intensamente a mídia, as redes sociais, assim como outras faculdades. Provocou a criação na ALESP de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) para investigar situações de violência e violação de direitos nas universidades paulistas.

No âmbito da Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo, tais fatos geraram a mobilização de um grupo de professores/as, alunas e alunos, que reconheceram que muito do que foi denunciado naquelas audiências públicas não era exclusividade da FMUSP, mas também ocorria na Santa Casa. Tal mobilização ocasionou uma série de reuniões e o interesse em desenvolver atividades de enfrentamento das situações de violações de direitos humanos ocorridas no âmbito da faculdade. Algumas professoras já tinham uma articulação anterior com um coletivo estudantil feminista que buscava enfrentar, na faculdade, situações de violência de gênero e sexual. Uma primeira ação deste grupo, foi se apresentar formalmente

no processo de recepção às/aos calouros/as, ocorrido no início do ano, se colocando à disposição das/os novas/os alunas/os para conversar e apoiá-las/os na eventualidade de qualquer tentativa de trote.

Estudiosos/as do trote referem que este pode ser considerado um fenômeno social, cultural e histórico, que não é específico de uma carreira e muito menos de uma faculdade. No entanto, os trotes dos cursos de Medicina têm sido apontados como sendo dos mais agressivos. Diz-se que o trote serve como um “ritual de passagem” e instrumento de integração dos/as alunos/as novatos/as com os/as veteranos/as e a faculdade. Não se trata, entretanto, de um ritual inocente. Apesar de muito naturalizado nas faculdades, — muitas vezes por pessoas que os viveram, mas afirmam não terem sofrido com ele — o trote tem se mostrado, predominantemente, como um ritual de opressão. Assim, os/as calouras/os são recebidas/os com “brincadeiras”, que na realidade caracterizam-se como agressões físicas e morais perpetradas pelo grupo de veteranos/as que organiza a sua “recepção”.

Trata-se de um ritual mantido com base na assimetria de poder, em que se impõe “pela força física e pela humilhação (...) um conjunto de regras em que os/as mais novos/as devem deferência e submissão, a todo custo, aos/às mais velhas/os” (Akerman e cols., 2010, p. 12). Nas escolas médicas, o trote é muito usado como instrumento de manutenção da hierarquia, dentre outros, que caracterizaria o ensino e a atuação profissional. Ensina-se, pelo trote, que a/o calouro/a, por “saber menos”, (equivalendo a valer menos) deve submeter-se à/ao aluno/a do segundo ano, que se submete por sua vez ao/à do terceiro e, sucessivamente, até chegar ao/à aluna/o do sexto ano, ao/à residente e à/ao professor/a. Esta hierarquia instituída tende a ensinar, também, que profissionais de saúde não médicos/as e pacientes-usuários/as de serviços de saúde também “valem menos” e devem subordinar-se aos/às médicos/as. Muitos/as sofrem com o trote, mas temem denunciá-lo com receio da retaliação dos/as colegas e de outras/os agentes que perpetuam esta hierarquia, como funcionárias/os e professores/as das escolas médicas.

Para enfrentar esta situação, compreende-se que seja preciso discutir abertamente o poder: o “poder dos/as mais fortes sobre os/as mais fracas/os, dos homens sobre as mulheres, das/os mais ricos/as sobre os/as mais pobres, dos/as esportistas sobre as/os não esportistas, dos/as professoras/es sobre os/as alunas/os, dos/as veteranos/as sobre as/os calouros/as” (Akerman e cols., 2010, p. 13), e podemos, certamente, acrescentar: dos/as pagantes sobre os/as bolsistas, entre diversas outras hierarquias existentes na faculdade. Relações de poder estarão

sempre presentes em nossas vidas, mas devemos poder reagir aos abusos de poder que possam afetar a dignidade das pessoas, por meio de expressão de preconceitos, intimidação, abusos físicos e morais, entre outros.

A iniciativa deste grupo de professores/as vem buscando estabelecer um compromisso ético-político de não naturalização e indignação com toda e qualquer forma de manifestação de violência e subordinação no ambiente universitário, quer seja entre alunos/as ou entre professoras/es e alunas/os.

Uma segunda iniciativa desenvolvida por este grupo de professoras/es se deu no mês de março, por ocasião das celebrações do mês internacional da mulher. A atividade proposta buscou discutir o corpo e o respeito à integridade corporal, como um tema caro ao enfrentamento da violência contra a mulher, mas também à formação médica.

A proposição de tal tema se dá num contexto em que a prática e a formação de profissionais de saúde, cuja hegemonia é o modelo biomédico, tem sido discutida frente ao contexto de crise no setor saúde.

Rios & Schraiber (2012), em estudo sobre a formação médica, apontam a articulação e a contínua retroalimentação entre diferentes dimensões: a forma como os conhecimentos e as tecnologias disponíveis determinam os modos de subjetivação dos/as médicos/as e as consequentes relações intersubjetivas que se desenvolvem no âmbito da prática médica e no seu respectivo ensino-aprendizagem.

De forma que, em seu estudo (Rios & Schraiber, 2012), buscam caracterizar como o modelo biomédico conforma a prática médica cotidiana, que se defronta com algumas das insuficiências deste modelo, tais como:

- Visão centrada na doença;
- Fragmentação e superespecialização da prática;
- Excesso de tecnologia e alienação da prática médica, pela incorporação da lógica do consumo;
- Linguagem dessensibilizada.

Desta forma, identifica-se, no modelo biomédico, ser frequente que o/a médico/a centre-se na doença, ao se relacionar com o/a paciente, o que é reforçado pela tendência, na formação e no trabalho médicos, de excessiva superespecialização. Tais aspectos implicam

numa compreensão fragmentada do/a paciente, compreendido/a como organismo dotado de órgãos e sistemas, mas não compreendido como pessoa dotada de história, cultura e singularidades (Rios & Schraiber, 2012).

Como consequência deste conjunto de insuficiências do modelo biomédico, as autoras apontam que há, na linguagem característica com que médicos/as e estudantes de medicina se referem aos/às pacientes e se relacionam com os/as mesmos/as, uma dissociação entre as dimensões da técnica e seus aspectos afetivos, sociais e existenciais. De forma que se torna uma linguagem dessensibilizada, focada nos aspectos biomédicos, que evita a evocação de emoções e de aspectos da vida cotidiana.

Na tentativa de superar o pouco produtivo antagonismo entre tecnicismo e humanismo, Rios (2010) e outros/as estudiosos/as do trabalho e da educação médicos (Caprara & Rodrigues, 2004; Rios & Schraiber, 2012; Ayres, 2004) apostam na inclusão de disciplinas das humanidades médicas — área que aglutina saberes da filosofia, ética, psicologia, antropologia, artes, sociologia, história e política, no âmbito da medicina — visando formar médicos/as dotados/as com competência ética e relacional. Tais saberes ofereceriam a oportunidade de articular os conhecimentos científicos necessários aos cuidados em saúde na atualidade com os aspectos do mundo da vida das pessoas (Ayres, 2006).

Ayres (2004) nos chama a atenção para a forma como o recurso à filosofia e, em particular, à hermenêutica filosófica pode contribuir para um processo, em curso no país, de reconstrução das práticas de saúde, abarcado no âmbito das propostas de humanização da atenção à saúde, por meio de sua proposição do conceito de Cuidado. Neste sentido, o autor destaca que não se trata de abrir mão das conquistas, pressupostos, métodos e resultados das tecnociências, mas de buscar assegurar sua integração com uma dimensão valorativa, a saber, com os “valores contrafaticamente relacionados à felicidade humana e democraticamente validados como Bem comum” (Ayres, 2004, p. 19). Neste sentido, o autor adota a seguinte definição para a noção de “Cuidado como designação de uma atenção à saúde imediatamente interessada no sentido existencial da experiência do adoecimento, físico ou mental, e, por conseguinte, também das práticas de promoção, proteção ou recuperação da saúde” (Ayres, 2004, p. 22).

Busca-se, portanto, neste processo de enfrentamento de uma crise no âmbito das práticas de saúde, dadas as limitações do modelo biomédico, promover um encontro das dimensões estritamente técnicas da atenção à saúde com as dimensões não técnicas, associadas

aos valores da felicidade humana, no sentido existencial tal como vem sendo desenvolvido por este autor (Ayres, 2001).

O conceito de Cuidado apresenta como pretensões a possibilidade de:

fazer aparecer sujeitos onde antes havia apenas objetos (doenças, órgãos afetados, funções alteradas, ações limitadas); de promover o diálogo onde antes só havia monólogos dirigidos (pelo/a profissional) e prescrições (do/a profissional); de integrar em totalidades de sentido o que estava disperso em fragmentos objetivos (Ayres, 2011, p. 27).

O desafio que se coloca no âmbito da educação médica, no entanto, é como ensinar sobre tal perspectiva? O recurso adotado na atividade do mês de maio de 2014 na Santa Casa foi o da adoção de jogos cênicos originários do Teatro do Oprimido.

O Teatro do Oprimido como parâmetro teórico-prático da intervenção teve como propósito instaurar uma perspectiva humanizadora sobre o corpo na formação médica. O saber sobre o corpo, técnico e que infere o poder de quem tem a legitimidade de cuidar dele, tem potencial de ser colocado em provocação, a partir de uma série de dinâmicas cênicas pensadas para proporcionar leituras e novos signos sobre o corpo.

A escolha epistemológica de abordagem do Teatro do Oprimido foi a da pedagogia da aproximação. Frente a conduções ortodoxas do Teatro do Oprimido, ou voltadas exclusivamente ao tecnicismo, a abordagem da aproximação posiciona-se como uma oposição que proporciona um foco maior na profundidade do processo identitário subjetivo-social do trabalho estético. Assim, a base na pedagogia da aproximação no Teatro do Oprimido tem como característica ser:

(...) um processo espontâneo que instaura identidades, no qual a relação pode ter origem por qualquer uma das partes, e em que a problematização é mais importante que a garantia de aderência a um assunto ou método. (Leal, 2016, p.124).

A experiência com a dinâmica do Teatro do Oprimido na Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo iniciou-se devagar. Aos poucos, alunas, todas elas mulheres, alguns/mas professores/as, a maioria mulheres, e funcionários/as, homens e mulheres, iam lentamente se agrupando no saguão de entrada do centenário hospital da Santa Casa de São Paulo, local chamado de Arcos, pelas suas características arquitetônicas. Melhor dizendo, a experiência começou antes disso.

Começou ao chegarmos ao local e descobrirmos, por informações dadas pelos/as seguranças, que não poderíamos fazer nossa atividade, porque não possuíamos “autorização” para isso. “Autorização”, essa, que havíamos conseguido, por escrito, uns dez dias antes, como todos/as devem fazer para realizar qualquer atividade nos Arcos da Santa Casa. De posse da autorização escrita, um grupo de professoras se dirigiu à Provedoria e tomou conhecimento de que um e-mail havia chegado naquela manhã dizendo que o grupo estaria promovendo uma atividade pró-aborto na frente da Capela. Esta informação teria sido passada ao padre que ministra as missas na Capela por um médico e ex-aluno, que trabalha na Santa Casa. Conseguimos retomar a autorização para prosseguir com a atividade mediante o compromisso de uma das professoras de responder pelo que houvesse. Para divulgar nosso evento havíamos elaborado um folder. Nele, nomeávamos nossa atividade como um workshop para vivenciar a liberdade da mulher sobre seu próprio corpo, *o que foi imediatamente interpretado pelo referido médico como defesa do aborto*. Para o médico em questão, a defesa da legalização do aborto seria um desrespeito à instituição, identificada aos princípios católicos. Coincidentemente, estávamos na Semana Santa e no momento de nossa atividade ocorria uma missa na Capela atrás dos Arcos. Essa coincidência foi interpretada como uma ação intencional, de confronto a tais princípios. Assim, o início foi tímido e não sem algum estresse. O dia estava nublado, com a típica garoa de São Paulo, quase como se nos perguntasse: “você têm certeza do que vão fazer?”. Começamos mesmo assim.

Aos poucos, fomos nos conquistando, nos apresentando e nos permitindo vivenciar a liberdade dos nossos corpos. Atividades simples de coordenação e de atenção sobre os nossos movimentos nos acordavam para o quanto não nos conhecemos. Não conhecemos nosso/a companheiro/a de todos os dias: “nosso corpo”. Em meio a essa experiência sinestésica, fomos interrompidas/os pela intolerância. O referido médico compareceu ao nosso encontro pronto para presenciar o que ele julgava ofensivo e perturbador dos princípios tão caros a ele. Com uma postura rude, ele interpelou fisicamente a condutora da oficina, Dodi Leal, com o folder nas mãos bradando que ela dissesse logo: “onde queria chegar?”. Convidado para se juntar ao grupo e participar, ele recusou e começou a se aproximar das duplas formadas e, deliberadamente, tentou atrapalhar a atividade. Em uma reação espontânea, o grupo se afastou e continuou com os exercícios, tentando ignorar a tentativa de intimidação, apesar do incômodo. Uma das professoras presentes, começou a conversar e gentilmente afastar o médico da roda, e permaneceu conversando com ele enquanto as demais pessoas seguiam com a

atividade. Um incômodo que nos respondia à pergunta que silenciosamente fazíamos a nós mesmos: “Não sabemos exatamente o que estamos fazendo, aonde os exercícios iriam levar, mas sabemos da necessidade em fazer!”.

Há tempos que sentimos a necessidade de, durante a formação médica, vivenciar experiências que nos acordassem de uma formação tecnocrática, que se caracteriza como um dos fundamentos da educação médica, que transforma tudo em técnico. Somos técnicos/as inclusive na humanização, possuímos termos exatos para definir como agir humanamente. Definimos o/a paciente como um ser biopsicossocial, por mais que essa palavra muitas vezes seja repetida sem o menor sentido, quase que roboticamente.

Na nossa experiência com o Teatro do Oprimido, em roda, atentos/as aos nossos corpos, percebemos como somos simplesmente subtraídos/as da nossa liberdade, abrimos mão de agir como seres livres. Em determinados espaços, absurdos desumanizantes são aceitos como a ordem do dia. Vivenciamos uma violência velada, uma violência falsamente justificada pela necessidade de sobrevivência. Uma violência que se configura numa licença ao nosso corpo e às nossas decisões, retirando de nós a autonomia de decidir.

A medicina não faz isso apenas com o/a paciente do Sistema Único de Saúde, que tem o seu poder de autodeterminação esmagado. Ela também tritura ao/à médica/o. Exige dela/e tudo: tempo, responsabilidade, felicidade, sabedoria, disposição, amor. Exige renovação de esperanças a cada paciente a que a/à ele/a se apresenta. Exige renovar-se. No entanto, a formação médica não ensina isso. Não ensina a prestar atenção para além da doença, e se o faz, é para se obter o diagnóstico mais rapidamente.

Um/a paciente se junta à nossa roda. As palavras que emanaram do grupo durante a oficina, “dignidade”, “respeito”, “liberdade” são emblemáticas desses sentimentos, dessa coisa amorfa, que nos incomoda. Depoimentos muito significativos foram dados por todos/as os/as participantes ao final, reiterando o contentamento de terem participado e a importância de que atividades semelhantes sejam mantidas, de forma regular, na Faculdade.

Assim, uma roda num horário de almoço, num dia chuvoso de março para pensar sobre a liberdade da mulher sobre seu próprio corpo, foi capaz de trazer tantos sentimentos, despertar medo, angústias.

Nós temos muito a fazer para aprender a lidar com o/a humano em nós mesmas/os.

Referências

AKERMAN, M.; CONCHÃO, S. A.; HOTIMSKI, S.; BOARETTO, R. C. Violência e intimidação na recepção de calouros nas faculdades de medicina: ato que persiste ao longo do ano. **Revista Brasileira de Educação Médica** (Impresso), v. 34, p. 627-628, 2010.

AYRES, JRCM. Sujeito, intersubjetividade e práticas de saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.6, n.1, p. 63-72, 2001.

AYRES, J. R. C. M. O cuidado, os modos de ser (do) humano e as práticas de saúde. **Saúde e Sociedade**, v.13, n.3, p.16-29, set-dez 2004.

AYRES, J. R. Cuidado e Humanização das Práticas de Saúde. In: Deslandes S. F, organizadora. **Humanização dos Cuidados em Saúde**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Fiocruz; 2006. p. 49-83.

AYRES, J. R. C. M. O cuidado e o espaço público da saúde: virtude, vontade e reconhecimento na construção política da integralidade. In: Roseni Pinheiro; Aluisio Gomes da Silva Júnior. (Org.). **Cidadania no cuidado: o universal e o comum na integralidade das ações de saúde**. 1ª ed. Rio de Janeiro: IMS/UERJ - CEPESC, 2011, p. 27-44.

CAPRARA, A; RODRIGUES, J. A relação assimétrica médico-paciente: repensando o vínculo terapêutico. **Ciência & Saúde Coletiva**, 9 (1):139-146, 2004.

LEAL, D. Fricções teórico-práticas do Teatro do Oprimido na Contemporaneidade: por uma pedagogia teatral da aproximação. **Revista Arte da Cena**, v. 2, p. 114-127, 2016.

RIOS, I. C.; SCHRAIBER, L. B. **Humanização e Humanidades em Medicina**. São Paulo: Editora Unesp, 2012. 291p.

Capítulo 12 - A Formação do Teatro do Oprimido na Universidade: potências e possibilidades

Gabriela Meira, Carla Regina Silva, Natália Zambone, Jéssica Rodrigues Martins, Bruna de Paula e Dodi Leal

Convite ao percurso

O presente capítulo pretende abordar a necessidade da universidade proporcionar estratégias de conscientização e enfrentamento às opressões que constituem inúmeras relações sociais, cotidianamente, a partir de formações significativas que possam contribuir para a busca incansável da transformação social na direção de um Estado democrático, que assegure o direito à diversidade. Para tanto, será relatada uma experiência de formação em Teatro do Oprimido realizada na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) para comunidade interna e externa, a partir de diferentes grupos e parcerias. Logo no início, são apresentadas reflexões em relação ao papel que o Teatro do Oprimido pode exercer em distintas formações, em especial na universidade pública, que abarca conflitos históricos e atuais em relação ao seu papel como instituição social e formadora. Esta reflexão tem como pressuposto os princípios de democratização do acesso ao ensino superior. Afim de abordar o processo significativo da formação e as potencialidades vividas, serão apresentadas reflexões acerca do empoderamento pessoal, do papel da formação do/a multiplicador/a, a importância do cuidado de si e a relação potente entre o pensamento simbólico e sensível.

(a experiência) que conscientiza e que promove transformação é aquela que propicia espaços de pertencimento do/a sujeito, que reconhece a dignidade e integridade das pessoas envolvidas no processo, que visa construir perspectivas de vida por meio de descobertas e capacitações de suas potências, que facilitam expressão, autoconhecimento e, sobretudo, dá sentido ao que somos e ao que nos acontece (SILVA, 2007, p. 213).

O acontecer da experiência

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca.

Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca.

A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece (BONDÍA, 2002).

Foram muitas as condições que permitiram que o Grupo de Teatro do Oprimido da

Universidade Federal de São Carlos (GTO UFSCar) se formasse. Muitos caminhos entrelaçados em momentos propícios que frutificaram parcerias essenciais. O GTO UFSCar iniciou com um curso organizado pelo Centro Acadêmico de Terapia Ocupacional (CATO) e pelo grupo de teatro de rua “Navegantes do Concreto”⁴¹, com o apoio do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Atividades Humanas e Terapia Ocupacional (AHTO) do Departamento de Terapia Ocupacional (DTO) da UFSCar e com a facilitação de Dodi Leal, curinga do “Coletivo Metaxis de Teatro do Oprimido”⁴², durante o ano de 2015.

Parte das/os estudantes que compõe o CATO já cursaram ou estavam cursando a Unidade de Recursos e Atividades em Terapia Ocupacional III, ministrada pela professora Carla Regina Silva, que tem como um dos objetivos apresentar as artes cênicas como recurso para a terapia ocupacional e a utilização das artes cênicas para a sensibilização e autoconhecimento na formação do/a terapeuta ocupacional. Para a abordagem do teatro, o referencial escolhido é de Augusto Boal, pois a concepção e as estratégias apresentadas com o Teatro do Oprimido revelam-se fundamentais para as discussões que são realizadas, as quais propõem diversos rompimentos e desconstruções sobre preconceitos, estigmas e julgamentos em relação às mais diversas formas de existência. Trabalha-se fundamentalmente com o respeito às populações com as quais o/a terapeuta ocupacional tem contato em suas intervenções, na busca de criar, produzir e qualificar suas atividades humanas significativas. Assim, alguns/mas estudantes, em especial, Fernanda Andry e Gabriela Marques, já estavam sensibilizados/as e interessadas/os numa formação que aprofundasse esse saber e trabalharam ativamente no GTO UFSCar.

As integrantes do “Navegantes do Concreto”, conhecidas também como *as navegantes*, já haviam tido algumas experiências com o Teatro do Oprimido e encontram nele um método que engloba do singular e sensível ao generalizado e simbólico de maneira que elas perceberam

⁴¹ O grupo de teatro de rua “Navegantes do Concreto” é composto pelas atrizes-criadoras Gabriela Meira e Natália Zambone e navega pelas ruas e praças de São Carlos desde 2012. Fruto do projeto “Juventude!Atitude!” financiado pelo Fundo Municipal de Cultura de São Carlos e realizado pelo “Grupo Teatral Parlandas”. Durante 2 anos o grupo esteve em orientação artística pelo Projeto Ademar Guerra do Estado de São Paulo, que teve importante participação no florescimento do atual projeto de criação, “Prazer Desconhecido”, que conta com a direção de Ciléia Biaggioli do Teatro de Rocokós de São Paulo.

⁴² O “Coletivo Metaxis” atua com o Teatro do Oprimido (TO) com vistas a tratar de problemas sociais em comunidades por meio de intervenções artístico-pedagógicas. Formado como um projeto de extensão na Universidade de São Paulo, campus Butantã, em 2005, passou por diferentes ciclos e formações; tendo desenvolvido diversos projetos em parceria com instituições sociais e de ensino. Além disso, realizou as criações de TO: “Oprinilda” (2010), “Jogos da Greve” (2009), “hOMOFOBIA” (2009) e “Trans*Teatro” (2014). Dirigido por Dodi Leal desde sua fundação.

a potencialidade da técnica para dar voz àquelas/es que anseiam um meio de expressarem-se sobre suas dores, prazeres e desejos. Procuraram formas de aprofundar uma formação nessa técnica, mas São Carlos não oferecia muitas possibilidades. Do encontro das Navegantes com a Curinga Dodi Leal foi que surgiu a ideia de realizar um curso introdutório e mais outro de aprofundamento, para que as experiências pudessem se expandir e realizar a multiplicação de formadoras/es. Com o Teatro do Oprimido cria-se um desdobramento do então projeto do grupo “Navegantes do Concreto”, o projeto intitulado “Prazer Desconhecido”, e as Navegantes iniciam o esforço de proporcionar meios para o estímulo de expressão de todas as mulheres ao seu redor, assim como de todas as pessoas que se interessassem. Porém, todas essas ideias só puderam se concretizar quando foram levadas até outra parceria essencial, uma parceria das Navegantes de outros projetos — o AHTO.

As produções do Laboratório de Atividades Humanas e Terapia Ocupacional — AHTO⁴³ investigam as potencialidades dos recursos artísticos e culturais a partir de demandas sociais, concepções plurais e metodologias que cruzam saberes de diferentes disciplinas. Ressalta-se aqui as experiências: Programa de Extensão “Arte, cultura, juventude e empreendimentos criativos” (PROEXT MEC SESU 2014); “Tenda Cultural - Janela Aberta para a Arte, a Ciência e a Cidadania” (Apoio Banco do Brasil e ProEx 2014); “Curadoria da exposição 'Mais um corre' da produção ético-estético-artística das/os artistas da rua” (Proex desde 2013); "Pesquisa Juventude, Trabalho e Profissionalização da Criatividade" (2013-2015) e "Expressões Potentes na Escola Pública: encontros de arte e cultura" (2016-2017). Essas experiências permitiram diversas parcerias com grupos e artistas, além de projetos sociais e serviços públicos sendo que, desta forma, muito pode contribuir com a prática de um grupo de Teatro do Oprimido. Essa parceria disponibilizou materiais e se responsabilizou pelo espaço — Laboratório de Expressões Corporais do Departamento de Terapia Ocupacional na UFSCar para que acontecessem os dois cursos — Introdutório e Aprofundamento.

Para a realização dos cursos e a integração de pessoas interessadas foram promovidas

⁴³ O Laboratório AHTO desenvolve atividades integradas de ensino, pesquisa e extensão na intersecção entre as atividades humanas e terapia ocupacional. É composto por mais de 17 pesquisadores/as do campo das atividades e recursos, de nove instituições de ensino superior do sul e sudeste do país, além de pesquisador internacional. É coordenado pela Profa. Dra. Carla Regina Silva (CNPq 2013) que em São Carlos desenvolve propostas que cruzam saberes de diferentes disciplinas com o enfoque nos direitos humanos, políticas públicas, no campo das artes e da cultura em consonância com temáticas e demandas sociais, com diferentes grupos populacionais.

trocas de trabalho de forma colaborativa para a qualificação da experiência e a inserção de um número maior de interessados/as, assim, foi possível a realização de filmagens de todas as aulas, a produção de um vídeo-apresentação para diversificar o formato e a expressão sobre o trabalho realizado e convidar novas/os integrantes para novas experiências (aprofundamento e nova versão do curso introdutório).

O que nos acontece tem um como

O curso Introdutório foi aberto à comunidade acadêmica e a todas/os aquelas/es que se interessassem. O principal instrumento de divulgação foi a rede social Facebook, cuidando para que os/as agentes do cenário artístico da cidade fossem acessados/as, mas também para que as/os profissionais das diversas áreas ligadas aos programas de extensão conectados/as ao AHTO fossem informadas/os sobre a possibilidade de formação.

A maioria dos/as inscritas/os foram pessoas que declararam ter algum interesse anterior no Teatro do Oprimido e que ao tomarem conhecimento do evento acreditaram ser uma boa oportunidade, abarcando pessoas de São Carlos, São Paulo, Marília, Atibaia e Ubatuba. Das/os vinte e seis participantes do curso, cinco atuavam em Organizações Não Governamentais com foco na população em situações de risco, dois/uas em movimentos políticos e todos/as de alguma maneira trabalhavam em contato direto com o público, inclusive os/as estudantes, atuavam em áreas que possuem essa característica. Onze das/os participantes possuíam nível superior completo nas áreas da Psicologia, Pedagogia, Terapia Ocupacional, História e Advocacia, outros/as dez participantes estavam cursando a graduação nas áreas de Pedagogia, Terapia Ocupacional, Medicina e Educação Musical e os/as cinco restantes não nos informaram a formação. Nenhum/a artista profissional se inscreveu para o curso, com exceção das participantes do grupo organizador Navegantes do Concreto.

Essas informações sobre o perfil dos/as participantes indicam, de modo geral, que há divulgação da técnica do Teatro do Oprimido no meio acadêmico, apesar das escassas possibilidades de formação, e que os/as interessados/as no curso não foram aquelas/es que já faziam teatro, contudo a relação com o trabalho de cunho social foi importante para a decisão de escolha para a capacitação.

O Curso Introdutório teve duração de 15 horas, divididas em cinco encontros de três

horas cada, sendo ministrado em duas turmas, uma matutina e outra vespertina. A proposta foi a compreensão da técnica a partir da vivência dos jogos, a brincadeira como metodologia para a ampliação do conhecimento sobre si e sobre o mundo. A programação de cada encontro continha atividades suficientes para abarcar as cinco categorias de jogos proposta por Boal (1999): sentir tudo que se toca, escutar tudo que se ouve, ativando os vários sentidos, ver tudo que se olha e a memória dos sentidos. Na primeira categoria, procuramos diminuir a distância entre sentir e tocar; na segunda, entre escutar e ouvir; na terceira, procuramos desenvolver os vários sentidos ao mesmo tempo; na quarta, buscamos ver tudo aquilo que olhamos e finalmente, na quinta categoria, percebemos que os sentidos têm também sua memória.

Houve momentos teóricos com a exposição do modelo teórico do Teatro Fórum⁴⁴ e sua estrutura dramaturgica que se resume à contra-preparação, à crise chinesa (que também é um momento de oportunidade) e o desenlace. Do mesmo modo, foram estudadas as relações de opressão, explicitando as diferenças entre depressão, repressão, compressão, opressão e pressão. Partindo desses preceitos, foi lido o texto “Estética, direito humano” do livro Estética do oprimido, de Augusto Boal (2009), e criadas pinturas relacionadas aos temas presentes no texto: Som, Palavra e Imagem. Esta prática auxiliou na montagem de uma cena de teatro fórum, que teve sua estética complementada pelos sons criados a partir de materiais recicláveis e por um poema composto por uma das participantes. Outro conceito introduzido foi a Comunicação Não Violenta (ROSENBERG, 2006), o qual foi introduzido por meio de um vídeo, seguido de debate mediado pela facilitadora.

Também foi experienciado o modelo prático do Teatro Fórum, a partir de cenas desenvolvidas com base em histórias pessoais das/os participantes e fundamentadas no jogo “Quatro em marcha”. Neste jogo, quatro pessoas marcham de um lado para outro do espaço cantando “Pam pã rã ram”, ao iniciarem o caminho de volta, um/a delas/es se desconecta da marcha e passa a cantar e a dançar algo completamente diferente das/os demais. Estes/as, ao perceberem o que o/a outro/a faz, o/a oprimem até que este/a volte à marcha. A dinâmica no jogo, que se equipara ao Teatro Fórum, é a participação dos/as espectadoras/es que, após a apresentação inicial, podem atuar no lugar da/o oprimida/o propondo novas atitudes a fim de que o desenlace da cena seja mais favorável ao/à oprimida/o.

⁴⁴ Teatro fórum, técnica desenvolvida por Augusto Boal, é um dos procedimentos fundamentais do arsenal do Teatro do Oprimido. Nele, os temas de opressão são apresentados cenicamente de tal forma que há a incitação de intervenção do/a espectador/a para a mudança da situação de opressão.

Além do Teatro Fórum e do Teatro Imagem, foram apresentados o Teatro Legislativo, o Teatro Jornal e o Teatro Invisível, os quais nutrimos a expectativa de trabalharmos no módulo aprofundamento.

Para a conclusão da experiência, foi proposto para cada grupo a montagem de uma produção teatral, na linguagem que o grupo escolhesse. O grupo matutino optou pelo Teatro Fórum e o vespertino pelo compartilhamento do resultado da experimentação estética dos sentidos, no caso, a audição, e a proposta do jogo Homenagem à Magritte⁴⁵ com os *expectatores/trizes*⁴⁶ (BOAL, 1999).

O curso de Aprofundamento foi um espaço para a formação daqueles/as que visavam ser multiplicadoras/es do Teatro do Oprimido. Os/as mesmas/os participantes do curso Introdutório e mais alguns/mas que já possuíam experiência com a técnica se reuniram quinzenalmente para prosseguir na pesquisa, jogando, estudando, produzindo expressões artísticas e debatendo.

Em alguns jogos, a facilitadora incentivava os/as participantes a vivenciar a curingagem, que consiste na condução e explicação do exercício a ser jogado. Esse processo permitiu treinamento para futuras curingagens que seriam realizadas fora do curso. A proposta esteve focada em que cada participante em formação experienciasse essa prática em um espaço seguro para que as impressões pudessem ser trocadas de maneira a terem apoio para o seu aperfeiçoamento.

Uma prática introduzida bastante interessante foi a *Money Pile*⁴⁷, que abrange um modo coletivo de lidar com a organização financeira. Essa discussão com relação ao dinheiro nos permitiu traçar novas perspectivas e estratégias para melhor nos organizarmos financeiramente, como a criação de oficinas de Teatro do Oprimido, conduzidas pelos/as próprios/as

⁴⁵ O nome deste jogo é uma homenagem à René Magritte, pintor surrealista belga e a seu quadro que chama “Isto não é um cachimbo”, apesar de ter um cachimbo representado no quadro. Assim, o jogo acontece com um objeto colocado no meio da roda e uma pessoa por vez vai até o centro da roda e dá outro significado e funcionalidade a este objeto, sem usar a fala.

⁴⁶ Segundo Boal, o conceito de expect-ator/triz diz respeito a condição de atuação de todas/os as/os envolvidos/as no processo teatral, inclusive e sobretudo os/as espectadores/as que não são passivos/as, mas estão na *expectativa* de entrar em cena.

⁴⁷ Money Pile é uma técnica realizada em grupos de prática de Comunicação Não Violenta e tem como princípio a democratização da discussão sobre os fluxos financeiros dos processos de organização do curso. A partir desta prática, o dinheiro deixa de ser um tabu e passa a ser tema de aprendizado do processo de formação do grupo. Dodi Leal trouxe esta prática para suas ações no Teatro do Oprimido desde 2010.

participantes em formação.

Foi incentivado que as experiências vividas durante a formação ultrapassassem os encontros do GTO UFSCar, promovendo oficinas de Teatro do Oprimido, sempre acompanhados/as por participantes do grupo para apoio e avaliação solidária, ou seja, para que a reflexão sobre a experiência pudesse ser revista e apreciada por diferentes multiplicadores/as, para sua qualificação e composição. O curso finalizou suas atividades em agosto de 2015, contudo o grupo avaliou a necessidade de continuidade e avanço do trabalho, para novas e diversas proposições, assim prosseguiram com seus encontros e estudos após conclusão do curso.

A experiência é algo que nos acontece

“O que me traz aqui é a sede de me armar de ferramentas de libertação, a necessidade de interferir, movimentar e transformar esta estrutura patriarcal capitalista, o que me traz aqui é o cansaço da dor e da voz silenciada.” (depoimento de Jéssica Martins, participante do GTO UFSCar)

A centralidade e importância da universidade na discussão do combate às opressões sociais se confere por sua característica autônoma de produção e concentração dos saberes, o que a torna referência e parâmetro na sociedade. Vivemos neste mundo onde há opressões, mesmo que frequentando este espaço considerado propício a pautar temas polêmicos da sociedade. Apesar de a academia ser considerada um espaço que possibilita o diálogo e, por consequência, um espaço aberto a mudanças e construção de novos caminhos, ainda não está alheia às opressões existentes em nossa sociedade, uma vez que “a universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo” (CHAUI, 2003, p.5).

As propostas pedagógicas das universidades se propõem conversar com a comunidade, pensar a sociedade e trazer novos paradigmas com o propósito de melhor compreender e agir sobre nossa atual conjuntura, porém por não estarem alheias à sociedade. Em meio às suas atividades gerais, no entanto, encontram-se barreiras que acabam por enrijecer o debate e boicotar a democratização dos métodos de ensino e dos frutos do conhecimento. Mesmo com os esforços para tornar o universo acadêmico inclusivo e diversificado, usufruir deste espaço ainda é para poucos/as. Pois o arcabouço sócio-político-cultural atual contém elementos herdados historicamente que evidenciam as relações de poder verticalizadas, piramidais,

cartesianas, via de mão única, isto é, relações que se dividem em duas vertentes, o/a produtor/a — ativa/o na criação de conteúdos e intervenções — e o público — um/a mera/o apreciador/a e receptor/a passiva/o. Por constituir um espaço sistêmico punitivo, dominador, mecânico e estático, esta estrutura dificulta e nem sempre valoriza as trocas de saberes, se tornando opressiva e excludente ao castrar o processo criativo, articulador e crítico das pessoas. O que acaba por desvalorizar estórias, trajetos e saberes.

Recentemente houve um progresso significativo na academia quando esta abriu as portas da universidade pública através, por exemplo, das políticas afirmativas, isto possibilitou que a população em desvantagem social adentrasse em um espaço antes destinado apenas às elites. Este movimento proporcionou um momento enriquecedor dentro da universidade pois as pessoas que antes eram somente objeto de estudo ganharam voz, criando uma disparidade de realidades inevitável que expôs as limitações que a universidade possui frente às necessidades destas populações. O contraste, a riqueza da diversidade, gerou um ambiente rico para reflexão rumo à transformação deste universo tão particular.

É neste processo de abertura de diálogo com as parcelas da sociedade que outrora eram excluídas do ambiente acadêmico que se insere a práxis do Teatro do Oprimido. A formação em Teatro do Oprimido dentro na universidade veio com o propósito inicial de capacitar multiplicadores/as da prática para que estes/as levassem a técnica para a práxis fora da universidade. No entanto, também favoreceu um espaço de acolhimento aos/às participantes (profissionais e estudantes). Isto só foi possível por se tratar de um espaço mais flexível e aberto, onde nos foi permitido falar sobre as opressões que persistem no próprio meio acadêmico, que tanto nos ferem e representam em escala as opressões da estrutura social, além de pensar em si mesmo e nas relações de opressão para além de uma ideia cisnormativa.

Ao propormos nos encontrar dentro da universidade para estudar e dominar a técnica do TO nos abrimos para experimentá-la e vivenciá-la. Tal experiência nos provocou movimentos singulares onde foi possível voltar o olhar para si, para o nosso interior por vezes negligenciado. A pergunta que ouvimos durante a formação em TO e reverbera em nosso íntimo é *“como você está?”*.

Durante a formação, aos poucos fomos percebendo as anestésias do cotidiano em nosso corpo e acordando para o sensível. O despertar para o sensível foi propiciado pela expressão não verbal proposta na formação em diversas experimentações. Propor se expressar pelo

sensível em um espaço que exige expressarmos-nos pelo simbólico e racionalizar a todo momento é subversivo. Este movimento dentro deste espaço ainda tão problemático, nos provoca uma inquietação interna transformadora e potente. Quando paramos para nos ouvir compreendemos as amarras que nos prendem e o que nos oprime, voltamos o olhar para nós mesmos/as e para o cuidado de si, “é preciso que te ocupes contigo mesmo/a, que não te esqueças de ti mesma/o, que tenhas cuidado contigo mesma/o” (FOUCAULT, 2010, p. 6).

A experiência do sensível, do olhar poético, vivo e ativo em sua íntegra voz e expressão, pode permitir encontros consigo mesmo/a, convergir com o pulsar de sua força e sabedoria. Como o canto de Maria Bethânia “Mergulhar na lava dos vulcões (...)” e despertar as potências, se (re)conhecer como um/a ser potente em criar e transformar sua realidade de modo a conquistar a humanidade nas relações, junto de reflexões críticas e ações conscientes. É fundamental reconhecer o processo de libertação não como convencimento, mas sim a consciência viva deste movimento humanizador e transformador para o/a oprimida/o e para a/o opressor/a.

Sendo assim, criar espaços e situações onde a voz do/a indivíduo que compartilha a experiência seja valorizada é essencial como estratégia de empoderamento pessoal e liberta(dor)! Mas será que as trajetórias de libertação são individuais? Aprender é ensinar primeiro a si própria/o. Contudo, de que adianta termos um punhado de sementes em nossa mão se nunca as espalharmos pela terra?

Como afirma Freire: “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho/a, os/as seres humanos/as se libertam em comunhão” (FREIRE, 2005, p. 58). No espaço coletivo se encontram potências e capacidades de se construir redes colaborativas, onde as relações são embasadas na troca de saberes e experiências, via de mão dupla. De modo que aí se descentraliza o poder e possibilita-se a autonomia ao/à indivíduo/a, numa perspectiva de valorizar as singularidades e reunir forças e diversidades num conjunto de criação e transformação viva e ativa.

As relações horizontais e coletivas são potencialmente libertadoras porque cada indivíduo/a é uma possibilidade de provocações e colaborações de um olhar íntegro para cada experiência. Os saberes dos contextos sociais hegemônicos, até então produzidos de forma vertical e com intenções dominadoras, se transformam numa latente cultura participativa, pulsante em trocar e multiplicar saberes.

Em todas as técnicas do Teatro do Oprimido nota-se a importância da multiplicação. Desde o Teatro-Fórum, no qual o/a espectador/a torna-se o/a agente da proposição de solução para um conflito, até o treinamento de curingas na reaplicação de exercícios, passando por cada um dos jogos. Em todas essas situações é realçada a horizontalidade da plateia e dos/as atores/trizes, empoderando dessa forma aquele/a que recebe e aquele/a que assiste, incluindo-os/as em posições ativas de propagadores/as e introduzindo o conceito de espect-atores/trizes. Assim, é quebrada a linha de comunicação de mão única, onde quem compartilha não está apto/a a ouvir e a quem está recebendo não cabe uma função atuante.

Muitos são os exemplos que podemos dar.

O jogo “Homenagem a Magritte” de Augusto Boal é uma referência de empoderamento individual e coletivo. Esse jogo, vivenciado no “Módulo Introdutório na Formação de Teatro do Oprimido em São Carlos” foi uma ferramenta marcante do despertar do empoderamento do/a indivíduo/a em ter voz e expressão para outros olhares e transformar, desmecanizar os valores que já estão dados. A singularidade e a criatividade de cada ser proporcionam um arcabouço de possibilidades e transformações, dado que o processo formativo foi constituído como um espaço seguro, onde não se utilizam julgamentos de certo e errado.

Um jogo que exaltou bastante a capacidade da/o oprimida/o foi o Pega-pega Nome, em que a vítima chama o nome de um/a das/os jogadoras/es com o intuito deste pegar o/a pegador/a. Por sua vez, as outras pessoas elaboraram a estratégia de ficarem sempre próximas daqueles/as que estavam pegando a fim de agilizar na hora em que ouvissem o seu nome e pudessem ir atrás do/a pegador/a, protegendo o/a oprimida/o. Esse exercício evidenciou a força daqueles/as que estão em situação de fragilidade fazendo-nos entender com o corpo, extrapolando o viés racional.

Natália Zambone, participante destas formações em São Carlos relata a seguinte experiência: *Extremamente enriquecedora, uma vez que depois de ter entrado em contato com essa experiência eu mudei a minha forma de conduzir as minhas aulas, tornando-as mais horizontais e realmente tentando integrar as criações de todos/as, deixando de pensar que como professora eu deveria tomar a decisão final, senão eu estaria fugindo da proposta inicial ao abrir para a colaboração de todos/as.*

O Teatro do Oprimido surge como uma ruptura no processo vicioso de proteção da informação para privilégio de poucos/as e quebra fronteiras na disparidade de papéis sociais, aos quais os/as indivíduos já estão tão habituadas/os a assumir.

O egocentrismo tão presente nos cenários tradicionais do teatro perde espaço no contexto proposto por Boal e dá lugar ao fortalecimento coletivo, onde não faz sentido a exaltação de uma construção conclusiva, mas sim a elaboração de possibilidades passíveis de acerto.

Nesse panorama, o/a agente multiplicador/a ganha uma posição essencial para a perpetuação das técnicas, uma vez que, além de transmiti-las espera-se que ele/a as aplique sempre que possível nas situações em que estiver jogando como atriz/tor. Na verdade, somente assim será possível a solidificação verossímil dos conceitos ministrados pela/o curinga, levando em conta que ele/a terá mais propriedade acerca do que ele/a tentará ensinar.

Nas próprias aplicações de jogos e técnicas em que participa o/a facilitador/a habitualmente convida um/a das/os aprendizes a conduzir alguns exercícios e, no final, os/as jogadores/as dão o retorno ao/à curinga para que ela/e possa avaliar o que funcionou e o que precisa ser aprimorado.

Após experienciar as vivências o/a agente multiplicador/a reduz suas probabilidades de tornar-se verborrágico/a, conferindo vivacidade aos preceitos de desmecanização e atribuição de potência aos/às oprimidos/as. Dessa forma, ao/à curinga são conferidas as funções de agregar fragmentos e tecer uma junção de contribuições que individualmente não são tão robustas quanto podem ser se estiverem inseridas numa construção desenvolvida grupalmente.

Durante todo o percurso de formação de multiplicadoras/es de TO aqui relatado, bem como no curso Introdutório, não exclusivamente no momento de construção da cena a ser apresentada, a curinga estimulou a exposição das ideias de todos/as, ressaltando a importância de cada um/a no processo, inserindo e valorizando cada participante. Essa atitude exemplifica o carácter agregador da responsável pela condução.

Cabe também à/ao curinga o papel de discernir, no momento de compartilhamento de histórias, quais são as que apresentam maior nitidez, com um problema concreto, visando um direcionamento para soluções também nítidas e concretas.

Além disso, a/o curinga deve focar na teatralidade do espetáculo, buscando elementos

extra-cotidianos, uma vez que se forem escolhidos caminhos triviais, serão induzidas soluções discutidas verbalmente, sem o aspecto cênico.

O desenvolvimento do fórum deve ser levado a um debate que possa ativar as/os espectatrizes/tores e gerar uma discussão que almeja mais enriquecer a reflexão do que encontrar uma solução para o impasse encenado. A argumentação visa aquecer e preparar o/a espectador/a para agir em sua vida.

Segundo Boal (1990), não é necessário encontrar uma solução; necessário é buscá-la. Essa procura exercita nos/as expect-atrizes/tores novos posicionamento frente à própria vida e frente ao mundo, que exige a auto-percepção e autoconhecimento. Perceber como estamos no mundo é um passo para o cuidado de si como instrumento para o empoderamento de nossa própria história. Assim, deixamos ao/à leitor/a uma pergunta: *como você está?*

Pensamentos e sentidos...

Nem ouvir, nem ver e muito pouco de falar. Não enxergava aquilo que acontecia à minha volta. Tirava conclusões precipitadas, preconceituosas, consequências daquilo que tanto engoli a vida inteira. Mecanização conceitual. Mecanização corporal. Que acontece com a vida cotidiana. (depoimento de Gabriela Meira, participante do GTO UFSCar)

O Teatro do Oprimido traz a crítica da vida cotidiana. Uma análise de cada ação, pequenas ações que convivemos todos os dias, mas que as olhando delicadamente, podemos observar relações que a mecanização ocultou sob o véu da obviedade. O som, a imagem e a palavra utilizados neste cotidiano constróem este véu de obviedades que adentram em nós como o ar que respiramos: sem percepção consciente. Este analfabetismo estético retira a criatividade no uso do som, da imagem e da palavra, transformando a todos/as em observadores/as do já criado, definido e conceituado. Nada desumaniza mais a/o ser humana/o do que retirar sua capacidade de criação e sua possibilidade de expressão (BOAL, 1998).

E como acontece esse olhar delicado? E essa crítica da vida cotidiana? No exercício do som, da imagem e da palavra, no despertar da necessidade do exercício do Pensamento Simbólico e do Pensamento Sensível para o empoderamento da Estética, pois ao falar em Pensamento Simbólico e Pensamento Sensível, falamos de Estética.

O Pensamento Sensível penetra unicidades ao sentir, gustar, cheirar, ver e ouvir, enquanto o Pensamento Simbólico inventa conjuntos ao fabricar palavras: mar, mal, amor, sal, açúcar, vinagre, política, esquerda, direita... Unidos, oferecem a mais completa e profunda compreensão do mundo. Separados, um se perde nas abstrações esvoaçantes que o outro não alcança. Um não desce à terra; o outro, dela pouco se eleva. O/a ser humano/a inventa a arte como instrumento de conhecimento. Os/as opressores/as, percebendo seu imenso poder, dela se apropriam (BOAL, 2009, p. 93).

O som e a imagem são componentes do Pensamento Sensível que nos transpassam a todo tempo originando sensações, produzindo sentimentos que adentram nossas percepções do mundo. A palavra, expressão do Pensamento Simbólico, busca maneiras de traduzir esses sentimentos, comunicá-los aos/às distantes de si, conceituando o mundo. O que pode o Pensamento Sensível, não pode o Pensamento Simbólico e vice e versa.

“A arte pensa o sentimento e sente o pensamento. Procura conhecer a palavra como objeto sensível, transformando palavras em poesia (...)” (BOAL, 1999, p. 93) Afinal, como se inicia uma produção artística? Com a sensação, com a vivência, a partir do cotidiano. Ver o mundo, observar o mundo, sentir o mundo e recriá-lo. Metaforizar o mundo. Quando Boal (2009) fala da metáfora, que a capacidade e possibilidade de metaforizar é a distinção entre a/o ser humano/a e o animal, ele traz a reflexão de que falar de arte é falar da humanidade, do que humaniza o/a ser humano/a. A estética.

Em nossa experiência no GTO USFCar, muitos/as foram tocadas/os com sons, imagens e palavras.

Aí ontem a gente pegou a palavra. Ah, vou ter que escrever alguma coisa. Oohhhh, ferrou. Cheguei em casa e escrevi uma poesia que vocês não estão entendendo.. eu não me conhecia. E eu fui fazer a poesia e eu fui livre! Ninguém falou... “você não é poeta, só escreve poesia quem é poeta”. Não! Aqui eu posso ser poeta, aqui eu posso ser atriz, aqui eu posso ser pintora, aqui eu posso ser tudo! (depoimento de Alessandra G. Soares, participante do GTO UFSCar).

Alegria e esperança sobre essa enorme capacidade de criação descoberta no exercício. Se o belo é aquilo a que damos valor, se estética é a associação da verdade (BOAL, 2009), a estética do oprimido é um ponto essencial. É imperativo despertar a sensibilidade sobre quais valores o olhar estético dominante nos empurra goela a baixo, os quais nos impedem, primeiramente, de enxergar a opressão e, conseqüentemente, de reagir a ela. Um olhar não é neutro, está em uma sociedade de classes, em um momento histórico, em uma cultura. Assim como, uma arte não é neutra.

O Pensamento Sensível é arma de poder — quem o tem em suas mãos, domina. Por isso, os/as opressores/as lutam pela posse do espetáculo e dos meios de comunicação

de massas, que é por onde circula e se impõe o pensamento único autoritário (BOAL, 2009, p. 18).

É assim que, a estética na formação, tanto dos/as multiplicadoras/es do Teatro do Oprimido quanto das/os profissionais que trabalharão com esse recurso em suas áreas, é essencial para que possamos romper com os sistemas de opressão dos quais estamos vinculadas/os, inclusive na academia. Por outro lado, poder utilizar essas estratégias para a composição de novas formas de como lidar com a opressão durante a graduação permite a construção ética e cidadã de futuras/os profissionais mais conscientes de seu papel social. Afinal foi proposital que a realização desse curso de Teatro do Oprimido ter se desenvolvido em meio acadêmico, a partir da importância e necessidade de sensibilização, percepção do pensamento sensível e estético, por vezes raros na vivência acadêmica. Ao mesmo tempo, a experiência ocorreu em espaço e grupo que trabalham cotidianamente nesta desconstrução por dentro da própria academia. Assim, foram fortalecidas as relações neste dentro-fora da universidade pública, com vistas à formação de profissionais que precisam de sensibilidade, de humanidade, de solidariedade, de compressão, de consciência social e ética. De outra forma, para que valeria, então, sua capacidade técnica se sua direção não for a construção e transformação da sociedade que nos cerca?

O empoderamento pessoal, a multiplicação e o cuidado de si. Tudo isso vem através da sensibilização, da sensibilização da humanidade de cada um/a. O poder de metaforizar o mundo, de metamorfosear o mundo, de transformar a matéria em arte. É a partir da experiência com os/as demais, com a humanidade, com o/a humana/o que é possível humanizar.

Você Dodi, você trouxe um pouco... você me humanizou. Por que quando estamos na sociedade a gente vive conforme as... você não pode errar, você tem que ser exato (...) e aqui, fiquei relaxada. E isso é um processo de humanização para mim. De nem deixar de ser opressora nem de oprimir, mas de humanizar, a mim própria. (depoimento de Regina Helena Granja, participante do GTO UFSCar).

Este processo proposto pelo uso da arte, pelo estímulo da expressão de si é a criação de contexto e possibilidade para a percepção deste véu que oculta as opressões. Consequentemente, é instrumento essencial na formação de profissionais humanas/os e humanizadoras/es.

A sensibilidade humana, o pensamento sensível permite a percepção de que há algo errado. Sensações que não sabemos pronunciar. Visões, experiências e situações pelas quais

passamos e torcemos a boca, sofremos... Pois sabemos que tem alguma coisa errada. Porém não conseguimos enxergar através do véu. A sensibilidade latente que diz: isso não traz uma verdade. Há então a confusão, por que não nos ensinam a trabalhar com o Pensamento Sensível, não nos exercitam a sensibilidade. Porém, quando se cria uma arte, ela pode ser capaz de responder àquela pergunta que nunca chegou ao pensamento simbólico, que racionalmente, conscientemente, não se sabia, mas o seu pensamento sensível sabia... e a prova de que sabia o que era é que a arte, aquilo que você fez, respondeu àquilo. Cria-se a Estética do Oprimido. Então vamos transformar em som, palavra e imagem. Essa sensação horrível, coloque-a em uma imagem, dê-lhe um som. Essa dor que você sente, coloque-a em uma imagem, em palavras. Transforme-a, você é capaz.

Como lidar com a dor?

A dor que sufoca

Que amarga

Que aperta

Eu sou

dor Eu sou

amor

Eu

sou? Que

sou?

Ação gera

reação? Amor mais

amor? Violência mais

violência

Ou será que é tudo ilusão?

Eu quero a minha dor

*Meu amor
Meu torpor
Eu me quero
E só quero!*
por Alessandra G. Soares

Referências

BOAL, A. **Estética do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Garamond, 2009.

BOAL, A. **The Rainbow of Desire – the Boal method of theatre and therapy**. London, New York: Routledge, 2008.

BOAL, A. **Jogos para atores e não-atores**. Rio de Janeiro: ed. Civilização Brasileira, 1998.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*. Jan-Abr n.19, 2002.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, nº 24, p.5-15, 2003

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.^a edição.

FOUCAULT, M. **Hermenêutica do sujeito**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010

LEAL, D. **Pedagogia e Estética do Teatro do Oprimido – marcas da arte teatral na gestão pública**. São Paulo: Hucitec, 2015.

ROSEMBERG. M. B. *Comunicação Não-Violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais*. São Paulo: Ágora, 2006.

SILVA, C. R. Oficinas. In: PARK, M. B.; SIEIRO, R. F.; CARNICEL, A. (Orgs.) **Palavras-chaves da educação não-formal**. Holambra : Editora Setembro; Centro de Memória da Unicamp, 2007, p. 213-214.

Capítulo 13 - Teatro do Oprimido em Alagoas: experiências com extensão e arte- educação

Laís Queiroz, Virgínia Carvalho, Flávia Ribeiro, Antonio César Santos, Saulo Luders e Dodi Leal

O capítulo apresenta duas experiências de trabalho com o Teatro do Oprimido em contextos de extensão da Universidade Federal de Alagoas. A primeira trata de ações de Teatro do Oprimido com presas do Sistema Prisional Feminino Santa Luzia, no município de Maceió-AL, no qual se enfatiza o teatro como instrumento facilitador no processo de ressocialização e promoção da cidadania de pessoas privadas de liberdade. Conduzido por Laís Queiroz, este processo compôs sua pesquisa de conclusão de curso na Licenciatura em Teatro na UFAL, campus Maceió, em 2012. Ressalta-se que esse projeto é considerado pioneiro no estado de Alagoas, pois, pela primeira vez uma acadêmica de teatro foi ao Presídio Santa Luzia realizar um trabalho voluntário com mulheres privadas de liberdade.

A segunda experiência é do projeto Teatro do Oprimido e Transgeridades realizado junto a estudantes de teatro da Escola Técnica de Artes da UFAL e com estudantes de psicologia da Unidade Palmeira dos Índios da mesma universidade; este trabalho buscou investigar as expressões do universo travesti por meio de improvisações cênicas ligadas ao Teatro-Imagem. Pretende-se com essas experiências dar uma amostra da riqueza e multiplicidade de possibilidades de aplicações e desdobramentos do Teatro do Oprimido em Alagoas. O relato conta com reflexões da estudante Virgínia Carvalho, da professora Flávia Ribeiro e dos professores Antonio César e Saulo Luders a respeito das atividades conduzidas por Dodi Leal.

A discussão visa reconhecer o trabalho de fortalecimento da realidade regional do interior do estado apontando os desafios ao processo de interiorização, no objetivo de que alunas/os do ensino superior oriundas/os do campo e de territórios de pobreza, não sejam apenas discentes, mas tornem-se docentes e profissionais capazes de respaldar as necessidades de seus grupos de pertencimento, na luta pela equidade e pela garantia de seus direitos.

Os relatos dizem respeito a trabalhos que colocam o teatro em uma posição desafiadora de tratar a arte como uma ferramenta de transformação social. Procuramos aqui destacar de que forma o pensamento e a prática de teatro de Augusto Boal, enquanto proposta dialógica, inspirou questionamentos, reflexões e desdobramentos tendo em vista o caráter

efêmero do teatro, dado que ele é o que se vê ou o que se dá a ver no momento presente⁴⁸ e não o que pode vir a acontecer amanhã. Dessa forma, avalia-se aqui as condições e as extensões de liberdade, seja no ato de interpretar, seja na ação do/a espectador/a.

O Teatro do Oprimido como instrumento transformador e ressocializador na penitenciária feminina Santa Luzia

Este trabalho propôs-se a resgatar a cidadania de presas do Sistema Prisional Feminino Santa Luzia, no município de Maceió-AL, enfatizando para as reeducandas a necessidade de discutir os problemas políticos, sociais e jurídicos que vivem diante da pena Privativa de Liberdade. O projeto aconteceu mediante parceria com um grupo de estudantes de Direito, da Universidade Federal de Alagoas, que tinha como orientador um Juiz Estadual. O minicurso de teatro do oprimido na penitenciária Feminina foi desenvolvido com a colaboração de duas estudantes de direito e toda equipe do projeto de extensão intitulado *PRESEP - “Efeitos e Possíveis Soluções para Execução da Pena Privativa de Liberdade baseado em Estudos no Estabelecimento Prisional Feminino Santa Luzia”*.

Para iniciar os trabalhos na Penitenciária, elaboramos um plano de aula do minicurso oferecido para as reeducandas com inspirações em Augusto Boal (1999) que acredita que a/o ser humana/o é uma unidade, um todo indivisível. Isso porque a fala e o pensamento é o que significa ser humana/o. Seja o que se acredita, ou melhor, quando se diz que o mundo gira a partir de sua cabeça. A forma de andar, de falar, e olhar é bem diferente de pessoa para pessoa. Porém, mesmo com tantas diferenças Boal (1999) conclui que nossos sentidos sofrem, uma vez que sentimos muito pouco daquilo que tocamos, escutamos muito pouco daquilo que ouvimos e vemos muito pouco daquilo que olhamos.

O Teatro do Oprimido, em todas as suas formas, busca a transformação da sociedade no sentido da libertação das/os oprimidas/os. Uma vez inserido no contexto prisional será acima de tudo uma ação em si mesmo, bem como é a preparação para ações futuras. Aparentemente, o sistema continua o mesmo, porém o Teatro do Oprimido é provocador e neste sentido causa uma ruptura no sistema de instituições totais.

O público participante tinha o corpo tenso, o olho mais distante, quer dizer mais

⁴⁸ Segundo Peter Brook, o teatro não tem a ver com edifícios, nem com textos, atores/trizes, estilos ou formas. A essência do teatro reside num mistério chamado “o momento presente” (BROOK, 2010, p.68).

desconfiado. Por isso, se faz necessário antes de aplicar qualquer jogo de introversão ou extroversão, um alongamento, um momento de aquecimento ou mesmo um jogo que instaurasse uma concentração maior no grupo. Foram escolhidos jogos e exercícios focados na *des-especialização*. Segundo Boal (2005), para que o corpo perceba, é precioso que ele seja harmonizado (seja capaz de emitir e receber), todas as mensagens.

A título de exemplo de como aconteciam os encontros, apresenta-se a seguir a sequência de atividade de uma das aulas. Iniciamos em um determinado dia com um Jogo de Bolas (Aquecimento); depois um jogo dramático (Improvisação); posteriormente, o jogo “Homenagem à Magritte” (primeiro ato, p. 25); Por último, montagem de cenas modelos de Teatro-Fórum inspirado nos temas da aula anterior; em seguida, fizemos apresentação entre as participantes, pois não foi permitido fazer o fórum com as demais detentas; mensagem final; e lanche. Neste dia foram feitas perguntas como: “quem sou eu?”, “O que eu quero?”, “O que impede meu desejo?”⁴⁹ cada reeducanda pôde falar um pouco da sua história e de sua vida para os grupos.

No jogo de bolas, foram levadas seis bolas coloridas de tamanhos diferentes e as participantes jogaram em círculo uma para outra, começando com uma bola, depois com duas, depois três, quatro, cinco, seis, aumentando o grau de mais dificuldade; aos poucos as bolas menores foram retiradas e a curinga segurou a maior com muita força demonstrando senti-la como se fosse um bebê, ou seja, algo que teria muito importância em sua vida. Após jogar a bola com cuidado para as reeducandas, elas foram entendendo o jogo a partir do momento que a terceira presidiária segurou a bola, como também seus corpos e os mais diversos sentimentos foram expressos. Durante o jogo foi possível perceber que duas das reeducandas eram violentas com seus filhos pela maneira de segurar a bola, de passar a bola para a outra presa, pois tinha tanta raiva que até jogava com força no chão, aos poucos foi solicitado para que elas falassem um pouco do sentimento que sentiam da família, e elas foram se soltando, e dizendo assim:

“Quero voltar para casa”. “Não vou mais roubar”. “Não quero mais usar drogas”. “Nunca mais vou vender drogas”. “Eu quero minha família, não vou mais na conversa pra cometer crime”. “Não quero ser mais cúmplice”.

Cumpramos salientar que trabalhamos com Teatro do Oprimido na Penitenciária Santa Luzia, na busca de soluções para os problemas que lá nos deparamos. As prisões modernas são

⁴⁹ Adaptação do jogo “Quem sou eu? O que eu quero?”, (primeiro ato, p. 26).

conceituadas pelo que o antropólogo Goffman (2001, p. 18) acredita serem “instituições totais”:

Em primeiro lugar, todos os aspectos da vida são realizados no mesmo local e sob uma única autoridade. Em segundo lugar, cada fase da atividade diária da/o participante é realizada na companhia imediata de um número relativamente grande de pessoas, todas elas tratadas da mesma forma e obrigadas a fazer as mesmas coisas em conjunto. Em terceiro lugar, todas as atividades diárias são rigorosamente estabelecidas pois uma atividade leva, em tempo predeterminado, à seguinte, e toda a sequência de atividades é imposta de cima, por um sistema de regras formais explícitas e um grupo de funcionários/as. Finalmente, as várias atividades obrigatórias são reunidas num plano racional único, supostamente planejado para atender aos objetivos oficiais da instituição.

As ideias de reeducação e de ressocialização são princípios introduzidos neste século como objetivo da sanção penal. Recuperar é uma grande meta da ressocialização, porém são apenas palavras vazias, haja vista que o sistema não oferece condições sadias para as reeducandas retornarem à sociedade depois de anos, meses e minutos vividos no sistema Penitenciário Feminino Santa Luzia. Nota-se que as condições precárias que os centros penitenciários oferecem fazem com que o número de reincidentes seja crescente.

Acrescenta o professor e Promotor de Justiça, José Olavo Bueno dos Passos, que no presídio a lei maior é o silêncio - nada se vê, nada se ouve, nada se sabe. Como resultado, como ressocializar? “Um/a ser humano/a submissa/o, revoltada/o, sem princípios morais ou éticos, que retorna ao meio de onde veio sem qualquer expectativa de vida melhor. A reincidência é certa, e mais, com a prática de delitos mais graves do que aquele que gerou a primeira condenação” (Passos, 2005, p. 15). Será mesmo que este termo ressocialização é coerente com a situação das apenadas?

Muitas reeducandas do Sistema Prisional Santa Luzia foram esquecidas por todos/as. Esquecidas pelo Estado, pela família e até mesmo por si próprias. Por outro lado existe o esquecimento da sociedade civil, que por não ter informação ou por preconceito, não se dá conta que o risco dessas reeducandas virem a cometer um novo crime, ainda mais grave, ao saírem ou fugirem do presídio é bastante alto.

A Lei de Execução Penal, em seu artigo 10, expressa: “A assistência à/ao preso/a e à/ao internada/o é dever do Estado, objetivando prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade” (PASSOS, 2005, p. 35). Logo depois, a norma complementa com o art. 11:

“A assistência será: I - material; II - à saúde; III - jurídica; IV - educacional; V -

social; VI – religiosa”. Assim, a lei executória busca, como objetivo expresso, a recuperação da/o preso, de modo a que, quando de sua reinserção na vida social, esteja ele/a apta/o à convivência com os/as seus/uas pares. Na verdade o termo ressocialização, ao nosso ver, não é adequado. Isso porque, em sendo a/o ser humano/a livre, não, soube a/o apenado/a respeitar os ditames normativos estabelecidos para o regramento da vida social. Lesou-os. Dessa forma, não agiu como ser conscientemente socializada/o. A preparação que se deve ocorrer, portanto, enquanto o/a apenada/o encontra-se no cárcere, direciona-se para estabelecer parâmetros de comportamentos, condutas, que leve o/a reclusa/o a socializar-se quando libertada/o das grades. Essa, a grande verdade (PASSOS, 2005, p. 35, grifos do autor).

Contudo, o ex-presidiário e a ex-presidiária também têm direitos. Há um apoio social, psicológico, na casa de egresso/a. No dicionário Aurélio, uma das acepções do termo egressa/o significa: “detento/a que se retirou, legalmente, do estabelecimento Penal”. Mas será mesmo que essas casas funcionam como devem? Será que as/os egressos/as conseguem se inserir novamente na sociedade, assim tão fácil? Quais as perspectivas de trabalhos para as/os ex-presidiários/as fora do presídio? Esses e outros questionamentos nos fazem buscar meios, ou seja, alternativas para de fato fazer valer essa ressocialização.

A filosofia de Michel Foucault nos ajudou a entender que:

Sob o nome de crimes e delitos, são sempre julgados corretamente os objetos jurídicos definidos pelo código. Porém, julgam-se também as paixões, os instintos, as anomalias, as enfermidades, as inaptações, os efeitos de meio ambiente ou de hereditariedade. Punem-se as agressões, mas, por meio delas, as agressividades, as violações e, ao mesmo tempo, as perversões, os assassinatos que são, também, impulsos e desejos. (...) O conhecimento do/a criminoso/a, a apreciação que ele/a se faz, o que se pode saber sobre suas relações entre eles/as, seu passado e o crime, e o que se pode esperar dele/a no futuro. (FOUCAULT, 2009, p.22).

Por isso, a experiência artística se fez necessária, no presídio, buscando discutir o social (individual e coletivo) mais a política da penitenciária, comparando os princípios da Constituição Federal/88 e da Lei de Execuções Penais, com a efetiva dignidade e os direitos das presidiárias. Algumas soluções para os problemas que encontramos foram debatidas depois com as diretoras do Presídio Feminino Santa Luzia.

Durante os momentos de conversa, as reeducandas falavam sobre os mais diversos assuntos. Havia muita cumplicidade dessas mulheres com seus/uas companheiros/as (namorados/as, maridos/esposas ou até irmãos/ãs), muitos/as destes/as envolvidas/os com drogas, faziam-lhes de reféns de seus caprichos e partícipes em crimes, principalmente quando se tratava de tráfico de drogas. Em depoimento pessoal, as reeducandas diziam que sempre acreditavam em seus/uas companheiras/os. Elas tinham confiança, amor e nunca imaginavam que poderiam ser presas. As mesmas foram capazes de fazer qualquer coisa por seus/uas

companheiros/as, como: comprar, vender drogas (tráfico de entorpecentes), transportar, armazenar e consumir drogas para cometer crimes de roubos e furtos. As drogas maconha, crack e cocaína sem dúvida acentuam as prisões de grande parte das mulheres da Penitenciária Santa Luzia.

A seguir consta depoimento realizado por uma graduanda do Curso de Direito da Universidade Federal de Alagoas, Ana Carolina Castro, em novembro de 2012 a respeito da sua participação no projeto e as implicações do seu desenvolvimento:

Pergunta 1:

Como foi para você fazer parte do Mini-curso de Teatro do Oprimido, na condição de auxiliar e espect-atriz? (Exemplo: falar da sua atuação, participação, conhecimento da técnica, vivências nas aulas).

Participar do mini-curso de teatro do oprimido foi uma experiência incrível! Mesmo sem saber muito que fazer na minha condição de auxiliar e espect-atriz, com o tempo, e com a ajuda da Laís tudo foi se desenvolvendo tranquilamente. Estar com outras pessoas que você não conhece e estar com pessoas que são enxergadas pela sociedade com grande desprezo é uma situação muito complicada, inicialmente, principalmente no que diz respeito a se sentir à vontade com essas pessoas... a vencer a primeira barreira da timidez. A gente não sabe o que falar, como falar, o que elas esperam de nós.

E eu percebi que as reeducandas, também, inicialmente, estavam muito envergonhadas; e quando faziam as coisas, elas riam, não aquele riso de não querer levar as coisas a sério, mas o riso de vergonha mesmo, de não saber se está fazendo as coisas certas. Mas com o tempo, elas foram se deixando levar e começaram a encarar tudo com muita seriedade, no sentido de ter comprometimento com aquilo. Foi maravilhoso! E o gelo que inicialmente havia foi quebrado e elas se sentiam à vontade pra estar com a gente, pra falar sobre seus problemas, seus medos, suas expectativas.

É uma experiência que eu, como estudante de direito, não viveria dentro da sala de aula e foi um dos melhores momentos dentro do meu curso!

Como foi o meu primeiro contato com o Teatro do Oprimido, não conhecia as técnicas, apesar de a Laís ter nos apresentado um pouco das técnicas momentos antes. Mas é uma coisa que você só aprende na hora, fazer. Deixei-me guiar pelas orientações da Laís! Mas sempre tentando auxiliá-la quando necessário. Talvez se eu soubesse mais alguma coisa ou já tivesse tido uma experiência com o teatro, poderia ter atuado de forma mais ativa; mas, dentro das limitações do meu conhecimento, desenvolvi um trabalho de auxiliar (espero ter auxiliado direito... risos).

Pergunta 2:

Você acredita que o teatro pode contribuir na reinserção social de pessoas privadas de liberdade?

Sim. Acho que a arte proporciona falar sobre problemas sociais, como o caso da reinserção social de reeducanda/o, com uma sensibilidade que não encontramos em outros ramos do conhecimento. Além disso, o teatro do oprimido é uma arte que dá voz às/aos oprimidos/as. Acho que é uma forma mais fácil de conseguir que as pessoas falem sobre os problemas, pensando nelas como atores/atrizes desse dilema. No trabalho do Santa Luzia, por exemplo, em uma das atividades que eu não lembro o nome, elas puderam falar sobre problemas estruturais do presídio, como problema com o médico, que as viam como verdadeiras pragas ou doenças contagiosas, de uma maneira mais leve e natural. E acho também que o teatro do oprimido possibilita que as pessoas de fora, aquelas que não são oprimidas, fiquem mais sensíveis aos problemas do/a oprimida/o.

De uma forma geral, acho que o teatro do oprimido tem uma forte influência na formação de uma visão mais crítica daqueles/as que estão nele inserido. Crítica e consciente. Acho que isso, aliado à sensibilização, são grandes fatores positivos a atuar no problema da reinserção social.

Pergunta 3:

Comente sobre o Sistema Penitenciário Feminino Santa Luzia. Pra você o que foi mais marcante na sua participação no Projeto de Extensão PRESEP “Efeitos e Possíveis Soluções para Execução da Pena Privativa de Liberdade baseado em Estudos no Estabelecimento Prisional Feminino Santa Luzia” (PRESEP)”? Quais as maiores dificuldades?

De todas as oficinas desenvolvidas dentro do projeto, para mim, o momento mais marcante, foram as oficinas do Teatro do Oprimido. Porque acredito que foi um momento em que eu pude ter um contato maior com as reeducandas, despidas de todos os preconceitos que estigmatizam essas pessoas.

O momento mais marcante para mim aconteceu no primeiro dia do teatro, na hora em que já íamos embora e então demos um abraço em cada uma delas. Acredito que elas ficaram muito surpresas com essa atitude da gente, pois acredito que elas não estavam esperando por isso. Foi como se nós disséssemos: "Nós sabemos que vocês são gente como nós, não são animais, nós não temos nojo ou medo de vocês!". E acho que elas se sentiram assim, reconhecidas como pessoas, como seres humanas! É evidente que cada uma ali cometeu seus crimes, brutais ou não, estejam elas arrependidas ou não, mas elas continuam sendo pessoas, como todos/as nós. E acho que esse momento foi tão importante pra elas que das outras vezes quando nós voltamos, elas já viam nos abraçar, felizes, ansiosas por mais uma aula. E é com tristeza que lembro que nós prometemos voltar e nunca voltamos!

Desenvolver qualquer projeto é um grande desafio! Primeiro a questão da segurança, pois, infelizmente, trata-se de um ambiente consideravelmente inseguro. Depois, temos questões burocráticas da própria direção do presídio, muitas delas necessárias para o bom funcionamento do estabelecimento. E ainda temos problemas estruturais, com espaços limitados para o desenvolvimento das atividades, lugares empoeirados. Por fim, problemas financeiros, pois a ajuda de custo da Universidade foi zero e poucos são os setores da sociedade interessados no desenvolvimento de um projeto nesse sentido.

Passado um ano após o minicurso, Laís Queiroz retornou à Unidade Penitenciária

Santa Luzia, onde se deparou com mudanças na estrutura física da casa e administrativa. A entrada dos portões não era a mesma. O presídio estava todo cercado e com uma horta bem cuidada, verde e colorida. A cor das paredes da fachada externa do presídio trouxe uma imagem de um lugar dócil, pois a fachada foi pintada de rosa, porém Laís pensava se isso poderia mudar a realidade das reeducadas, tendo em vista que o sistema ainda possui uma postura militarizada.

Todavia, no presídio, encontramos algumas dificuldades no nosso caminho, sendo elas: ameaça de ser refém dentro do presídio, causando o adiamento de algumas oficinas; não poder fotografar as aulas de teatro, mesmo tendo autorização do Intendente Geral penitenciário de Alagoas; o perigo do acesso da UFAL para o Presídio; a ausência de recursos para a efetivação do projeto por maior período; não permissão para realização da apresentação das cenas modelos de Teatro-Fórum para as outras reeducandas do Presídio; o julgamento da sociedade em relação ao tema do projeto; e preconceito de alguns/mas agentes penitenciários/as com as aulas de teatro.

É mister dizer que a aproximação do teatro na Penitenciária Feminina Santa Luzia, foi com o intuito de, não apenas contribuir no resgate da cidadania das presas, mas sim, humanizar as prisões. Como resultado, as oficinas obtiveram êxito em todos os seus aspectos, possibilitando a sensibilização das reeducandas e o nascimento de um sentimento crítico sobre suas próprias atitudes, provocando assim uma discussão sobre o meio social, histórico e jurídico em que vivem.

Nosso projeto apresentou-se a elas, também, como outra forma de sobrevivência, já que o teatro pode ser utilizado como curso profissionalizante. As questões trazidas e as reflexões que produzimos nesta experiência tornou válida a educação para pessoas privadas de liberdade por meio do ensino do Teatro, tornando-se uma nova prática no Estado de Alagoas, enriquecendo, assim, os debates de teatro e educação.

Teatro do Oprimido e Transgeneridades: na capital e no interior do estado rompendo com a cisnormatividade

Em abril de 2015, a curinga Dodi Leal do Coletivo Metaxis, conduziu oficinas e ofereceu palestra a respeito de sua pesquisa de doutorado Teatro do Oprimido e

Transgeneridades⁵⁰. Em Maceió o projeto foi produzido pelo estudante de Licenciatura em Artes Cênicas da UFAL Manoel Tavares e as atividades foram realizadas em parceria com o curso técnico de teatro da ETA – Escola Técnica de Artes. Por conta do prazo do livro, apenas a experiência de Palmeira dos Índios será relatada com maiores detalhes aqui. Sobre a etapa desenvolvida em Maceió apresentaremos apenas o depoimento⁵¹ de uma das participantes da oficina realizada no dia 1 de abril de 2015, Louryne Simões, aluna do curso técnico em teatro da ETA:

Embora eu já escute falar do Teatro do Oprimido desde quando dei meus primeiros passos nas tábuas, nunca tinha feito uma oficina nessa vertente. Adorei. Aprendi bastante e vi como realmente o Teatro pode servir a esse propósito de ser questionador e revolucionador na sociedade. O tema dessa oficina especificamente foi transgeneridades, mas fomos muito além desse tema, falamos de machismo também, do homem, da mulher, de gêneros e me senti voltando pra casa como quem fazendo o que mais ama, em casa, ou seja, no teatro, falou de coisa séria... E falou sem pesar. Sem pesar o clima. Sem se sentir pesada. Falar de política no Teatro é outra coisa. Pelo menos pra mim. Além disso, Dodi realmente conduziu cada momento da oficina sempre com muita dialogicidade realmente. Foi uma delícia participar da oficina e me senti aprendendo. E percebendo como realmente o teatro pode ser transformador (coisa que eu achava que já sabia, mas a oficina me fez sentir isso mais na prática, o que foi muito melhor.)

E, sendo assim, aproveito para renovar meus agradecimentos à Dodi Leal e super indicar que qualquer ator/triz (ou não-atriz/tor) participe sim de oficinas do teatro do oprimido. Aprender a (se) questionar, a se rever, se refletir é fundamental. Não há como fugir da política. Se você foge dela, você entrega os seus direitos de mão beijada nas mãos de outras pessoas. Não façamos isso. E aproveitando a era que estamos vivendo, tão cheia de "vontade política" por meio do povo, né? (super atenção para as aspas, por favor), que questionemos com força, mas sem perder a ternura e a leveza... =). Eu não saberia como terminar esse post, porque não pararia nunca de ressaltar as qualidades e vantagens de se fazer o Teatro do Oprimido, então vou parar no simples "eu faria de novo", "é necessário" e "faça você também".

No que se refere às ações desenvolvidas no curso de Psicologia da UFAL Campus Arapiraca – Unidade educacional Palmeira dos Índios, apresentamos uma sucinta reflexão sobre o desenvolvimento do ensino superior no estado a partir de alguns questionamentos: como surgiram os primeiros cursos? A quem eles servem? Quais são as/os atrizes/tores sociais envolvidos/as à busca da democratização do ensino superior no estado? Quais os problemas enfrentados à interiorização? Frente aos problemas, quais produções possíveis e mudanças geradas à realidade regional? São perguntas como estas que pretendemos explorar e que nortearam nossa discussão.

De acordo com Lima (2012), os primeiros cursos superiores que surgem no estado de

⁵⁰ Conforme discutido na Apresentação do livro, este trabalho conduziu para a proposta de transição de gênero da área de Teatro para **Teatra**. Ver: LEAL, Dodi. **Performatividade transgênera: equações poéticas de reconhecimento recíproco na recepção teatral**. Tese (Doutorado em Psicologia Social). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2018a.

⁵¹ Retirado de seu blog (acesso em 21/9/2015): <http://www.palcoecamarim.blogspot.com.br/>

Alagoas estão apoiados na iniciativa privada e religiosa, sendo eles: os cursos de filosofia e teologia oferecidos pelo Seminário Diocesano, em 1906, e a Academia de Ciências Comerciais, considerada a primeira instituição laica. Apenas em 1931 cria-se a Faculdade Livre de Direito de Alagoas, instituída pelo governo Estadual, sendo que outras foram surgindo e se firmando com certa dificuldade no estado, como a faculdade de: medicina, odontologia, filosofia, economia e engenharia.

A lógica que regia as faculdades eram as mesmas que se encontravam na política paternalista da aristocracia agrária alagoana. O apadrinhamento reifica-se como necessidade política de guiar os programas internos das faculdades, enquanto forma de concretização da vida acadêmica no estado, com profissionais escolhidos/as aos mandos desta aristocracia, as/os quais colocariam em operacionalização as ordens da classe dominante no cotidiano acadêmico. As faculdades são instrumentalizadas à uma determinada classe social no fortalecimento de sua ideologia e valores, estão à serviços dos filhos e das filhas desta aristocracia, e integradas a classe média a ela envolvida, já que aqueles/as que pela instituição universitária passavam, assumiam os melhores cargos públicos, bem como, os destaques da política local (Lima, 2012).

Entre os períodos de 1920 à 1950 há um crescimento econômico e populacional intenso no estado de Alagoas, com o aumento populacional ao dobro na capital. Porém os serviços educacionais ainda apresentavam-se como privilégios de uma classe e a precariedade das condições de vida da população ainda perduravam no estado. Frente a estas necessidades de modernização, que em 1961 cria-se a Universidade Federal de Alagoas (UFAL), na união das faculdades de Direito, Medicina, Odontologia, Filosofia, Economia e Engenharia. É importante pontuar a relevância do movimento estudantil como protagonista, desde o início, na luta pela criação da Universidade Federal de Alagoas. Movimento que buscava garantir ensino superior de qualidade, na produção de conhecimentos e pesquisas voltadas ao desenvolvimento regional.

De acordo com Lima (2012, *apud* Verçosa, 1997), foi por meio do 2o Congresso Estadual dos Estudantes, realizado no município de Viçosa, em junho de 1960, seguido do Congresso Nacional realizado em Belo Horizonte, que se intensificam as demandas estudantis à criação da universidade com preceitos públicos e voltadas às pesquisas locais. A União Estadual dos/as Estudantes de Alagoas estrutura uma Comissão mobilizadora que exigiu, por pressões políticas, uma reunião com o poder público e os principais dirigentes das faculdades que deram origem à UFAL. Esta reunião foi fundamental para a criação da Universidade.

A formação e o desenvolvimento da UFAL, apresenta-se composta por vários/as atrizes/tores, por vezes antagonistas à ordem normativa, como o movimento estudantil, e outra figura de destaque à formação da universidade, o Dr. Aristóteles Calazan Simões, fundador da faculdade de medicina, o qual apresentava uma forte influência política, que o tornou conhecido por ações que rompiam a burocracia institucional a favor de suas decisões sobre a política universitária. Foi o primeiro reitor, o qual leva o nome do Campus Maceió (A. C. Simões). Propôs uma política universitária que priorizava a construção do patrimônio e infraestrutura, sobre a restrição e precarização de pessoal, com uma quantidade inferior de professores/as e técnicos/as necessária para alavancar o ensino e a pesquisa na universidade recém criada. Este foi um dos motivos, apontado por Lima (2012), pela UFAL não apresentar o nível de crescimento comparado às Universidades Federais que foram criadas no mesmo período.

Assim, a Universidade Federal de Alagoas vai se configurando com uma política paternalista, sempre em confronto com outros/as atores/trizes, professores/as e estudantes, que buscavam priorizar uma gestão democrática. É frente a esta luta por uma universidade de qualidade que nos anos 70, há um plano de emergência trienal, para garantir a qualificação dos/as docentes, bem como, incentivo a pesquisas, como base fundamental para legitimar a universidade como espaço acadêmico. A universidade apresenta um crescimento com a implementação da: Fundação Universitária de Desenvolvimento de Extensão e Pesquisa; a implantação do Hospital Universitário; a criação de sua editora (Edufal) e da revista *Scientia ad Sapientiam* (Lima, 2012).

Porém, mesmo com estes avanços, ainda nos anos 80 percebia-se pouco desenvolvimento de titulações de docentes e pesquisas na universidade. Apenas nos anos 90, com a Lei de Diretrizes e Bases da educação n. 9.394, de 1996, é que a universidade consolida suas estruturas de pesquisa e extensão, modifica seu discurso, prática e inicia um processo de não dissociação entre ensino, pesquisa e extensão, o que corrobora no início dos anos 2000 para a consolidação de: grupos de pesquisas, programas de pós-graduação, qualificação docente, com professores/as doutores/as e ampliação de cursos de graduação (Lima, 2012).

Com estes avanços, que a partir de 2006, realiza-se o processo de interiorização da UFAL a outras localidades do estado, integrando-se ao Programa Nacional de Interiorização das IFES, na ampliação da universidade, inicialmente à sub-região do Agreste alagoano, na criação do Campus Arapiraca. Campus este que atualmente conta com 14 cursos de graduação,

e com suas Unidades Educacionais distribuídas entre os municípios de: Palmeira dos Índios, Penedo e Viçosa. A cidade de Arapiraca foi escolhida como sede do Campus pela sua referência econômica e política, como município que influencia cerca de 37 cidades que encontram-se ao seu redor. Apresenta-se como a segunda maior cidade do estado de Alagoas, com população de 214.006 habitantes, sua economia é baseada na agropecuária e tem em sua história o registro da produção de fumo (IBGE, 2010).

Entre os anos de 2005 à 2010, de acordo com Lima (2012), devido ao processo de interiorização, a UFAL ampliou suas matrículas em 129%, com um total de matriculadas/os em 24.540 alunas/os, dentre seus 86 cursos distribuídos em 12 municípios do estado. Nesta parcela entra também o processo de expansão para o sertão com o Campus Delmiro Gouveia e a Unidade Educacional Santana do Ipanema. Apesar da expansão de discentes, o percentual de contratação de professores/as e técnicas/os, não acompanhou crescimento da universidade, sendo que houve um aumento apenas de 33% do corpo docente e 5,5% das/os técnicas/os. Nestes dados já encontramos os primeiros impasses do processo de interiorização, que se efetiva, mas com precariedade e dificuldades, tanto com referência a infraestrutura, quanto aos recursos humanos, com déficit de técnicas/os e docentes.

A Unidade Educacional de Palmeira dos Índios, a qual nos centraremos, oferece dois cursos de graduação: psicologia e serviço social. O curso de psicologia, de acordo com Santos *et. al* (2011), foi fundado em setembro de 2006, com 40 vagas anuais até 2008, e de 2009 em diante houve a ampliação destas vagas para 50 ingressantes por ano, devido à expansão do ensino superior promovida pelo programa REUNI. Em uma situação de extrema precariedade, sem uma estrutura física ainda entregue, o curso foi desenvolvido em seus primeiros anos, em um prédio cedido pela Prefeitura Municipal. Era dividido com uma escola do ensino básico e com o Corpo de Bombeiros. Esta situação de precariedade possibilitou às/aos jovens professoras/es e estudantes, de serviço social e psicologia, modos de organização para o enfrentamento destas situações, com variadas mobilizações que tomavam: as ruas da cidade, a sede da reitoria e as reuniões do conselho universitário.

Em 2008, como firma Santos *et. al* (2011), as instalações onde funciona a universidade foram entregues, com uma estrutura que não comportava a dinâmica da vida acadêmica dos cursos, com uma área ainda por fazer. Poucas salas de aula, espaço restrito a biblioteca, sem salas para laboratórios e sem a clínica escola de psicologia. Apenas em 2010 foi entregue a estrutura que faltava, mas ainda com problemas quanto aos laboratórios e a clínica escola, que

foram adaptados para seu funcionamento.

A cidade de Palmeira dos Índios, de acordo com IBGE (2010), encontra-se como a terceira maior do estado, com população de 70.368 habitantes, com IDH de 0,638 inferior a média brasileira (IDH: 0,744). O IDH abaixo da média repercute na incidência de pobreza que resulta em 58,39%, o que nos oferece uma realidade de muitas faltas e negligências quanto a garantia de direitos básicos à população. Esgoto nas ruas; um único hospital que atualmente encontra-se restrito ao atendimento público, tendo que a população buscar seus cuidados na Unidade de Pronto Atendimento, e quando não solucionado, ser encaminhada para hospitais de cidades maiores; a ineficácia do transporte público que não abrange a totalidade da cidade, o que dificulta a mobilidade urbana. Na educação, os índices de pessoas de 25 anos ou mais sem instrução e ensino fundamental incompleto é de 21.036, cerca de 29,9% da população da cidade.

Frente a esta realidade de precariedades que o curso de psicologia estrutura seu Projeto Pedagógico, voltado a uma formação crítica que possibilite à/ao discente compreender os processos psicológicos em uma perspectiva não intimista e centrada em um subjetivismo apático aos entraves políticos que norteiam e por vezes impedem a consolidação da vida de sujeitos e coletivos. Com bases teórico-metodológicas para que os/as mesmos/as possa atuar nas variadas áreas, em um compromisso ético-político com a realidade local na qual ele/a insere sua prática (Santos et. al, 2011).

Apesar do senso apontar que cerca de 51.610 pessoas residem na zona urbana, contra 18.758 que vivem na zona rural (IBGE, 2010), a cidade de Palmeira dos Índios e seus municípios circunvizinhos apresentam características rurais. Com sete aldeamentos indígenas, uma comunidade quilombola, bem como variados sítios que compõem sua extensão. Características rurais que se expressam tanto de forma objetiva: nas carroças, nos cavalos presentes no centro urbano, transito da população do centro à zona rural diariamente; quanto ao modo de vida da população: com proximidade dos laços de vizinhança, encontros nas calçadas no fim de tarde, práticas de saúde tradicionais, feira livre aos sábados que mobiliza toda a cidade e entorno.

Esta realidade rural também se expressa na universidade e no curso de psicologia, com ingressantes oriundas/os do campo: dos sítios do município, das cidades vizinhas e quilombos da região. A entrada destes/as alunos/as na vida acadêmica possibilita um confronto epistemológico entre a psicologia que se fez, em sua maioria com bases nos modos de vida

urbanos e processos de subjetivação pautados nos grandes centros, frente a produções subjetivas que tem como base as formas de lidar com a vida e o cotidiano em preceitos rurais. A realidade de vida e os conhecimentos trazidos por estes/as discentes faz questionar o valor desta psicologia assentada em compreensões que não condizem com a realidade local. Buscar outras bases epistemológicas, que correspondam as necessidades dos povos latino-americanos se faz necessário, na construção de uma psicologia que amplie os pontos vivos presentes no cotidiano destas comunidades, ainda pouco vislumbradas por nossos conhecimentos psi. Para então poder ouvir, como ouvimos de um acadêmico de terceiro ano de psicologia: “Professor, não sabia que a psicologia podia auxiliar a minha comunidade. Pensei que para ser psicólogo teria que abandonar o meu lugar”.

Os territórios do interior com sua riquezas culturais, subjetivas e naturais, bem como, suas precariedades, territórios de pobreza e falta, nos obrigam à um projeto de psicologia que possa oferecer alternativas aos sofrimentos psicológicos oriundos desta realidade. Sofrimentos estes produzidos para além da esfera individual psicologizante, mas sobre uma dor política, que possui raízes históricas calcadas nos processos de dominação, que se debruçam sobre determinadas populações. Assim, busca-se uma formação de:

Um/a profissional comprometida/o com a educação integral e a formação da/o cidadã/o, com a promoção da saúde nos diversos níveis, capaz de compreender e intervir na estrutura e funcionamento de uma sociedade, numa abordagem pluridisciplinar e numa visão histórica, ética e política, bem como um/a profissional atento/a à constituição e estruturação do/a sujeito psíquico, seus padecimentos e meios de conquista à saúde. (Santos, 2011 p. 21, *apud* PPC – Psicologia, 2009, p. 09).

Estas referências de um projeto de psicologia que corresponda às vozes das/os marginalizados vem ao encontro da proposta do Teatro do Oprimido, que busca atualizar em cenas, a vida cotidiana daqueles/as que foram silenciados/as, tornando-os/as protagonistas da vida que vivem, autorizando suas palavras, expressões e modos de viver. O encontro de Dodi Leal com Saulo Luders, docente do curso de psicologia UFAL Palmeira dos Índios, na ocasião em que eram discentes do Programa de Psicologia Social da Universidade de São Paulo (USP), desde 2014, possibilitou a concretização da oficina “Teatro do Oprimido e Transgeridades” na UFAL Palmeira dos Índios. Na conexão entre os saberes de uma Psicologia Social Crítica e o Teatro do Oprimido, como campos de conhecimento que objetivam visibilidade e autonomia

na luta de grupos sociais não hegemônico, aos quais ainda são negados seus direitos fundamentais.

Para tratar da experiência do Teatro do Oprimido no curso de Psicologia em Palmeira dos Índios-AL, é importante destacar três elementos do processo: o contexto, os/as estudantes e os/as docentes. No que toca ao contexto, a experiência foi transgressora, e isso é muito positivo. Ela se fez em um espaço de constantes silenciamentos e interdições sobre a performance de gênero que rasga os limites impostos pela cisnormatividade, tão forte no histórico alagoano, sobretudo na região interiorana, seja urbana ou rural, fortemente marcada pelos tradicionalismos e conservadorismos. A universidade ainda rompeu muito pouco com essas amarras da sociedade e muitas vezes, infelizmente, contribuiu para mais amarras.

O que foi possível visualizar da vivência das/os estudantes foi algo muito feliz e surpreendente. A felicidade e a surpresa se referem ao fato de vermos pessoas ávidas por experimentar seus corpos, que estão trilhando um caminho bastante autônomo, e que buscam desatar os nós das amarras do contexto onde vivemos. É motivador ver estudantes que se comprometem com essa mudança e com a afirmação das potencialidades em torno das desobediências de gênero. E o fato de termos vivenciado enquanto coletivo, estudantes e professores/as juntos/as nas mesmas atividades, reaviva e instiga a todos/as a transgredir para se desenvolverem enquanto profissionais e seres humanos/as que promovam as dissidências.

Versátil, Dodi propôs uma dinâmica de início onde foi necessário que todos e todas ficassem em pé, propondo diferentes atividades que envolviam movimentos corporais e de atenção à contradição semântica, como por exemplo, quando ela proferia “céu”, os/as demais deveriam enunciar “chão”. Esta proposta inicial permitiu além da descontração, com que a facilitadora mostrasse como é difícil, mesmo em momentos de entretenimento, nos colocarmos contrários/as a ordem estabelecida, sendo este um dos desígnios do Teatro do Oprimido.

Ao mesmo tempo que discursava sobre a prática artística, Dodi também expunha dados sobre a realidade das travestis que se encontram em situação de prostituição. Dentre esses dados ressalta-se aqui a prostituição trazida por vezes como afirmação da identidade e meio financeiro de sobrevivência, sendo em São Paulo noventa por cento da população travesti nesta situação advindas do norte e nordeste, o que leva à necessidade de discutir a territorialidade não somente como um espaço físico, mas compreendendo as pessoas que ali habitam e as diversas características que vão além do geográfico.

No período da tarde deste mesmo dia e na tarde do dia seguinte, houve uma oficina

também ministrada por Dodi, participaram aproximadamente vinte e cinco estudantes do curso de psicologia de diversos períodos. Para apresentação das/os participantes foi proposto uma troca de nomes, ou seja, ao se apresentar a alguém a pessoa deixaria de ser ela e tornava-se a/o outra/o, isso se deu em um contínuo até que a pessoa “recebesse” seu próprio nome e no final foi percebido que houberam dificuldades na prática desta atividade. Quando questionados/as sobre o que poderia ser modificado para que todos/as pudessem receber seus nomes de volta, foram citados: falar pausadamente, em um bom tom e principalmente, sentir o/a outro/a que no momento já era ela/e mesmo/a, pois assim, acreditava-se não pronunciar somente por fazer, mas iria-se respeitar e atribuir sentido ao se apresentar. Essa atividade foi feita em um total de três rodadas até que todas/os conseguissem ter seus nomes, seus “eus” devolvidos.

Esta mesma atividade também foi proposta com o diferencial de que além de seus nomes, a pessoa se apresentasse com um gesto, posteriormente o nome foi substituído por um som não percussivo e não reconhecido enquanto código de palavra. Era cada vez mais necessária a atenção na outra pessoa, no ambiente, o silêncio, e conseqüentemente a dificuldade para executar foi maior.

Após estas duas atividades iniciais, foram desenvolvidas algumas outras que tinham o intuito tornar as pessoas mais próximas, tanto fisicamente umas das outras, como da filosofia proposta pelo teatro do oprimido, em todas as atividades era extremamente necessário, atenção, agilidade, percepção, e o uso do corpo, como por exemplo foi proposto nas dinâmicas: “Pessoa, casa, tempestade”, “Dram, lesh, boom, zoom, ping, pong”, “A princesa e o dragão”, “Máquina humana”, entre outras. Nas duas últimas citadas foi dado enfoque nos temas transgeneridades e prostituição.

No exercício “A princesa e o dragão” foi sugerido que de modo estereotipado uma pessoa interpretasse uma princesa em fuga de um dragão feroz, interpretado por um/a outro/a participante. A partir da consigna pedagógica que modificava o jogo em modalidades variantes, as pessoas e as personagens iam sendo alternadas gradualmente, perpassando por algumas relações de poder cotidianas, como por exemplo: patrão/oa e empregada/o, policial e suposto/a criminosa/o, cliente e prostituta travesti. Mesmo anteriormente tendo sido enfatizado que as interpretações deveriam ser caricatas e quem seria o/a “vilão/o e o/a boa/m moço/a”, ainda assim, muitas vezes as interpretações eram contrárias, a vítima era colocada como culpada da situação de algum modo.

Por sua vez na atividade da “Máquina humana” foi recomendado primeiramente que a pessoa que se sentisse à vontade interpretasse utilizando o corpo e sons algo referente ao cotidiano comum das pessoas presentes. Uma outra deveria complementar fazendo o mesmo, até a máquina estar aparentemente completa. Ulteriormente o mesmo foi proposto, contudo o cotidiano de estudante em uma Universidade no interior de Alagoas deu lugar a prostituição de travestis. Foi nítido que as “peças” demoraram mais tanto a aparecer, quanto a se encaixar, e por vezes estavam envoltas em preconceitos, entretanto após cada máquina formada, ocorreu um pequeno debate e questionamentos foram levantados e sentidos comuns iniciaram seu processo de desconstrução.

A roda de conversa e oficina atraiu estudantes de todos os períodos da Universidade, seja por interesse no assunto trabalhado e/ou curiosidade. Despertou no grupo inquietações e interrogações, sobre transgeneridades, prostituição e teatro do oprimido, uma vez que a temática nunca antes havia sido abordada no curso de Psicologia da referida Unidade Educacional. Isto para além do pensar, repercutiu no cotidiano da Universidade onde nos dias que seguiram houveram debates em salas de aula, corredores, lanchonetes, dramatizações, não somente sobre as questões discutidas, mas também outras que provocavam desconforto nos/nas estudantes. Mas principalmente houveram reflexões acerca da formação profissional, como é necessário o/a estudante de psicologia procurar desenvolver além de um pensamento crítico, práxis criativas de reconhecimento dos processos sociais não hegemônicos, e provocar mudanças às opressões.

Enquanto docente, Antonio César se viu tocado e mobilizado quanto à sua relação em termos de corpo, sexualidade e atuação profissional. As estratégias utilizadas por Dodi foram instigantes por tratarem da articulação direta entre o corpo e o conhecimento, sobre o quanto esses dois componentes podem estar dissociados e sobre os perigos desse distanciamento. É muito difícil manter a coerência entre aquilo que acreditamos e aquilo que o nosso próprio corpo manifesta, acatando, se envolvendo ou resistindo. De toda forma, a experiência foi libertadora e nos fez aumentar o compromisso em ser a coerência entre o que afirmamos e o que vivenciamos.

Essa experiência levou Antonio a pensar que não adianta promover o necessário avanço em termos teóricos sobre questões de corpo e sexualidade na formação de psicólogas/os através do ensino, pesquisa e extensão se essas categorias não são trabalhadas na formação docente continuada. Para ele, é preciso ter um arcabouço teórico, mas também vivido, a ser considerado

nos planejamentos do cotidiano e nas futuras reformas do currículo. Além disso, a academia tem negado solenemente o conhecimento sobre a sexualidade e o corpo, e com isso nega também as possíveis experiências nessas duas categorias extremamente atreladas.

Quase tudo que é apreendido sobre o corpo transgressor que emancipa o/a sujeito não se faz em sala de aula. E o pouco do que é aprendido corre o grande risco de reforçar categorizações que legitimam a cisnormatividade. Nesse sentido, os movimentos sociais têm contribuído mais do que a universidade, que ainda não admitiu devidamente a sua responsabilidade política da afirmação das possibilidades do corpo. Mas com a experiência do Teatro do Oprimido neste contexto, ficou plantado o gostoso desafio de promover as teorias e as vivências em torno da corporeidade, sem resvalar em fórmulas fechadas, acrílicas e desprovidas de inquietação. A ordem é mobilizar o corpo, discutir, ver e tocar todas as suas possibilidades, para então nos mobilizarmos por completo e em coletivo.

O espaço acadêmico, de um modo geral, nos aprisiona em formalidades e condutas padronizadas que, muitas vezes, capturam nossa espontaneidade na árdua tarefa de ser professor/a. Surpreendente foi descobrir essa “espontaneidade roubada” participando das Oficinas, sentindo a intimidade da aproximação na relação professor/a-aluno/a. A nova atmosfera proporcionou um deslocamento das relações, cotidianamente distantes e atravessadas pelo receio em ultrapassar o limite da impessoalidade, situando-as no âmbito da vivência empoderadora, partilhada horizontalmente, posicionando-nos, a todas/os, como aprendizes.

Durante os exercícios cênicos, a professora Flávia Ribeiro se surpreendeu com as atitudes de proteção, cuidado, cumplicidade e, sobretudo, de afeto do grupo de participantes. Seus/uas alunos/as indicavam “as cabanas vazias”, preocuparam-se com o meu bem-estar durante as pequenas corridas (a vida sedentária que levamos fica visível nesses momentos) e ela pôde sentir os olhares curiosos e surpresos por verem a rigidez da professora se desmanchar entre risadas e suspiros. Aqueles/as alunos/as que a observavam de suas carteiras, agora estavam lado-a-lado, realizando tarefas, descobrindo e propondo-se ao novo. Isso foi verbalizado por eles/as em alguns momentos: “é muito raro a gente ter os/as professoras/es fazendo coisas com a gente”, “precisamos ter mais atividades como essas porque desmistifica a ideia que temos das/os professores/as”. Para além da reflexão acerca do tema proposto pelas Oficinas, foi possível redimensionar o seu posicionamento como docente e ressignificar os modos de ser professora.

Na sala de aula, a imersão no universo do Teatro do Oprimido possibilitou a experimentação do novo, do inusitado. Em uma das disciplinas que Flávia leciona, Psicologia Social Comunitária, a preparação para o desenvolvimento das intervenções em comunidades se deu a partir da utilização das técnicas do Teatro Fórum. As situações-problemas nas quais os/as alunos/as se deparariam durante o desenvolvimento da prática da disciplina foram dramatizadas e debatidas em sala de aula, o que possibilitou a realização da insígnia maior de Augusto Boal, o ensaio para a revolução. Na fala dos/as discentes: “foi possível a gente aqui ensaiar a nossa prática e enfrentar nossos medos”, “essa atividade nos preparou para chegar à comunidade, não vamos ficar boiando”.

Para Flávia, esse mergulho na experimentação corporal e dramática também ampliou a possibilidade da ação política em diferentes âmbitos de nossas práticas. Nos projetos de extensão em comunidades diversas, os/as extensionistas se inspiraram em suas vivências durante as Oficinas para reproduzir em suas intervenções a ideologia da libertação, potencializando saberes e expressando afetos.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, F. J. B. & Pimentel, C. E. (2004). Uma Aproximação Semântica aos Conceitos de Urbano, Rural e Cooperativa. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Vol. 20 n. 2, mai/ago, pp. 175-182.
- BECCARIA, Cesare, *Dos Delitos e das Penas*, trad. Brasileira, Rio de Janeiro, Ed. de Ouro, 1969.
- BOAL, Augusto. *O arco-íris do desejo: o método Boal de teatro terapia*- Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- _____. *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*- 7ª ed. Revisada e ampliada. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- _____. Augusto. *Jogos para atores e não-atores*. 1931, 7ª ed. Revisada e Ampliada – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. 368p.
- BRASIL, Constituição (1988) *Constituição da República Federativa do Brasil: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988*. Brasília- Senado Federal, subsecretaria de Edições Técnicas, 2007.
- BROOK, Peter. *A Porta aberta: reflexões sobre a interpretação e o teatro*. 6ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- CARNEIRO, M. J. (2012). Do “rural” como categoria de pensamento e como categoria analítica. In Carneiro M. J. (org.) *Ruralidades contemporâneas: modos de viver e pensar o rural na sociedade brasileira* (pp. 23-50). Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ.
- COUNCIL, The British. *Mudança de Cena: o uso do teatro no desenvolvimento social*. Editor Paul Heritage: Rio de Janeiro, 2000.

- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*; tradução Raquel Ramallete. 36 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.
- GOFFMAN, Erving. *Manicômios, Prisões e Conventos*. São Paulo. Perspectiva, 2011.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2010). *Cidades de Alagoas*. Acessado em 14 de Julho de 2015 de <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=270030&search=alagoas>
- LEAL, Dodi. *Performatividade transgênera: equações poéticas de reconhecimento recíproco na recepção teatral*. Tese (Doutorado em Psicologia Social). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2018.
- LIMA, C. V. C. (2012). *A interiorização em foco: um estudos sobre as representações sociais de interiorização da Universidade Federal de Alagoas para discentes da Unidade Palmeira dos Índios*. Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado no curso de psicologia, Universidade Federal de Alagoas, Palmeira dos Índios.
- PASSOS, Olavo Bueno dos. *Educação como meio de ressocialização do condenado à pena privativa de liberdade*. Pelotas: EDUCAT, 2005.
- PENAL, LEI DE EXECUÇÃO. *Lei 7210/84*. Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984.
- SANTOS, M. A. C.; Bezerra, C. C. & Ribeiro, F. R. G. (2011). Introdução. In: Santos, M. A. C.; Bezerra, C. C. & Ribeiro, F. R. G. (Orgs.) *Formação em psicologia – reflexões sobre uma experiência de interiorização do Ensino Superior no Agreste Alagoano*. (pp. 19-25). Maceió: EDUFAL.

Capítulo 14 - Teatro do Oprimido e imigração: práticas com refugiadas/os e a interação com a universidade em Montréal e Chicoutimi, Québec - Canadá

Daniel Barros e Dodi Leal

O texto apresenta um relato de dois trabalhos desenvolvidos nos anos de 2010 e 2011 por Dodi Leal na província do Québec - Canadá com o Teatro do Oprimido. As ações foram desenvolvidas em duas frentes. No primeiro, com uma comunidade de colombianos/as residentes da região do Saguenay-Lac Saint Jean: foram oferecidas oficinas de introdução ao Teatro do Oprimido que abordaram nos jogos e técnicas o tema da imigração e da integração social com moradores/as locais, no âmbito do *Group de Théâtre de l'Opprimé du Saguenay*, como parte de projeto de intercâmbio universitário na *Université du Québec à Chicoutimi - UQAC*. A outra frente aconteceu em Montréal, no *Centre de Loisirs Communautaires Lajeunesse*, e consistiu numa formação de aprofundamento em Teatro do Oprimido onde realizaram-se atividades criativas e pedagógicas levando em conta o tema dos direitos dos/as imigrantes/as. Os/as participantes, residentes no Canadá, tinham ligação e descendência das culturas árabe, chinesa/cantonesa, francesa e outras províncias de fora do Québec. Como desdobramentos destas experiências foram realizadas ações de supervisão de multiplicação do Teatro do Oprimido junto a estudantes de ensino das artes na graduação na *UQAC* e no curso técnico de trabalho social e apoio a imigrantes no *Collège d'enseignement général et professionnel - Cégep* de Jonquière, no primeiro caso, e supervisão de trabalhos com mulheres imigrantes agredidas na cidade de Montréal, no segundo caso.

APRESENTAÇÃO

Em 2010, durante sua graduação em Artes Cênicas na Universidade de São Paulo Dodi Leal participou de um programa de intercâmbio na habilitação em *Cinéma e vidéo* do *Baccalauréat interdisciplinaire en arts*, por meio do qual estudou cinema durante cerca de dois semestres na *Université du Québec à Chicoutimi*. Durante seis meses, com encontros quinzenais de 7 horas, ministrou o Curso de Aprofundamento em Teatro do Oprimido em parceria com um centro comunitário da cidade de Montréal, o *Centre de Loisirs Communautaires Lajeunesse*, no qual as atividades eram realizadas, contando com seis participantes advindos/as de divulgação contatos desenvolvidos em Québec.

Além da experiência em Montréal, Dodi ministrou um curso de 2 meses para refugiados/as colombianos/as, na *Université du Québec à Chicoutimi*, voltado principalmente para a inserção do/a imigrante no mercado de trabalho na região, uma oficina de 6 horas para 70 alunos entre 14 a 20 anos, do curso Técnico em Trabalho Social do *Collège d'enseignement général et professionnel - Cégep*, um colégio público de ensino técnico em Jonquière, e uma aula de 3 horas para cerca de 30 alunas do curso de graduação Bacharelado em Ensino de Artes da *Université du Québec à Chicoutimi*.

DAS MOTIVAÇÕES

A busca por cursos de Teatro do Oprimido em grande parte das vezes parece ser motivada por um envolvimento prévio dos/as participantes com atividades comunitárias, como a luta por direitos de grupos não hegemônicos, por exemplo, aliado a um interesse metodológico, de maneira que o Teatro do Oprimido é visto como uma ferramenta para complementar os trabalhos em comunidades.

Desde os anos 1990 no Brasil, profissionais e estudantes das áreas de saúde, educação e políticas públicas procuraram formação em Teatro do Oprimido com vistas a potencializar seus trabalhos. Os programas de formação de multiplicadores/as em Teatro do Oprimido realizados pelo CTO-Rio, no Rio de Janeiro, durante todo este período, e pelo projeto Metaxis-USP, em São Paulo, em meados de 2000, foram possíveis diante da crescente procura por formação aprofundada em Teatro do Oprimido, para além das oficinas introdutórias. A demanda, de caráter irredutivelmente metodológico, encontrava na arte-educação princípios fundamentais para trabalhos comunitários. Também no caso deste relato sobre o Teatro do Oprimido no Québec, parte das experiências indicam que as razões iniciais para a aproximação de algumas pessoas com o Teatro do Oprimido dizem respeito ao aprendizado de técnicas para futuramente aplicarem em seus planos de aula ou atividades de trabalho social. No entanto, observou-se que em contextos em que a demanda é mais a causa que a técnica, mais a busca por soluções de opressão do que o programa de formação, a experiência é potencializada.

No caso da oficina com os/as adolescentes e jovens do Curso Técnico em Trabalho Social do Cégep, talvez por conta de sua curta duração, cerca de 6 horas, e do grande número de participantes, 70 alunos/as, a aplicação de jogos do Teatro do Oprimido teria exercido uma contribuição mais para a integração do grupo e sua expressividade, chamando a atenção para a

importância de um ambiente descontraído para a interação de grupos, futuro foco de atuação dos/as estudantes, não chegando, porém, a se aprofundar nos temas das opressões de seus/uas participantes, ou mesmo a desenvolver uma apropriação técnica.

Aparentemente um excessivo interesse metodológico, em alguns casos, como na aula para o curso Superior de Ensino de Artes já mencionada, dificultou um maior envolvimento dos/as participantes durante os jogos, que não expuseram suas opressões mais significantes, não se aprofundando na vivência do Teatro do Oprimido, mas apenas experimentando suas técnicas.

No entanto, apesar da motivação metodológica também ter impulsionado os/as participantes do Curso de Aprofundamento em Teatro do Oprimido, ministrado em Montréal, de acordo com o andamento das atividades, as experiências pessoais de opressão nas quais os/as participantes mantinham um alto nível de identificação devido às questões de imigração que compartilhavam, foram determinantes para a condução do curso e a experimentação das técnicas do Teatro do Oprimido. Assim, os procedimentos pedagógicos e criativos desenvolvidos no âmbito do GTO-Montréal, teriam sido determinadas mais pelas experiências pessoais, por meio de uma constante pesquisa e reflexão do grupo em torno destas opressões, aliadas ao aventamento sobre qual técnica do Teatro do Oprimido se adequaria melhor a cada situação.

No GTO-Saguenay, por sua vez, cujo trabalho se deu junto a refugiados/as colombianos/as não houve muita experimentação metodológica pois, desde o início, talvez pela apresentação do Teatro Fórum como uma das principais modalidades do TO, bem como pela maior experiência da curinga com esta técnica, esta foi determinante para a condução da oficina que se concentrou na criação de cenas a partir das experiências de opressão dos/as participantes.

DA EXPERIMENTAÇÃO COM TO

Quanto à exposição das opressões dos/as participantes de oficinas e cursos de Teatro do Oprimido, a forma de condução da/o curinga pode influenciar a qualidade da entrega das pessoas para exporem suas questões de opressão. Cabe ressaltar que os processos aqui desenvolvidos foram experimentais em contraponto com a postura ortodoxa adotada por alguns/mas curingas que, atendo-se apenas aos escritos de Augusto Boal, acabam por pretender, em processos de levantamento das histórias de opressão, a reprodução de algumas

táticas já muito formatadas e dirigidas para um determinado fim.

A experiência desenvolvida no GTO-Montréal possibilitou para a curinga um avanço em relação as técnicas do Teatro do Oprimido, pois a partir de então é que a mesma teria passado a relacionar o Teatro do Oprimido a outras referências que adquiria, como as técnicas de audiovisual que estudava no seu intercâmbio na UQAC, bem como a Comunicação Não-Violenta desenvolvida por Marshall Rosenberg.

Nota-se na experiência do GTO-Montréal, uma grande identificação entre as/os participantes em relação a questão da opressão aos/às imigrantes, situação em que quase todos/as se encontravam, assim como a curinga. De acordo com Dodi, este fator foi determinante para uma mudança na sua postura como curinga, passando a se envolver mais e também a compartilhar suas histórias de opressão com as/os participantes. Curinga entra em jogo assim como qualquer outro/a participante.

Talvez, tal atitude por parte da/o curinga possa atribuir mais credibilidade ao Teatro do Oprimido, tornando mais horizontais as relações dentro de um GTO, uma vez que a pessoa vista, muitas vezes, com certa superioridade por estar numa posição de “o/a professor/a” ou “a/o diretor/a” do grupo, expõem suas fragilidades, mostrando-se também disposta a buscar alternativas para suas opressões por meio do trabalho em grupo com o Teatro do Oprimido. Segundo Dodi, a postura da grande maioria dos/as curingas não tem sido a de pôr-se em jogo, mas fazer jogar.

Diferentemente do caso de muitos/as curingas de Teatro do Oprimido que não se utilizam do mesmo para resolverem os conflitos surgidos entre os/as próprios/as praticantes, as experiências no Québec se mostraram alternativas positivas a este cenário. Talvez este fato, assim como a já citada falta de envolvimento dos/as curingas com os/as participantes, esteja relacionado às motivações de quem busca o Teatro do Oprimido, que, em alguns casos, limitam-se ao interesse metodológico, em detrimento do real envolvimento com o processo e com seus marcadores sociais de desigualdade.

As limitações impostas pelas técnicas do Teatro do Oprimido, quando aplicadas de maneira ortodoxa, bem como a perspectiva das inúmeras possibilidades de relacionar o Teatro do Oprimido com outras técnicas teatrais e artísticas motivaram os experimentos feitos no

GTO-Montréal. Em depoimento na ocasião de escrita deste relato, Dodi Leal aponta:

O impulso para a experimentação no Teatro do Oprimido tem a ver com a minha formação de graduação em artes cênicas, na qual eu via muita coisa interessante e por isso achava muito limitador não poder relacioná-las ao Teatro do Oprimido, por exemplo, toda experiência que eu tive com *view points*, com dramaturgia, com direção, com iluminação cênica e um pouco de cenografia, eu achava que eu podia aproveitar no Teatro do Oprimido. Eu acho que eu me dediquei bastante à questão do texto na verdade, a questão da dramaturgia. Porque, até então, todas as vezes que a gente fazia levantamento de histórias e organizava a dramaturgia dos espetáculos, das peças de Teatro do Oprimido, tanto das formações que eu tive quanto as que eu dei, a gente não se dedicava a construção de textos da cena. Era como se o Teatro do Oprimido não tivesse necessidade de uma dramaturgia escrita. E aí eu falei, mas por que não? Eu comecei a questionar isso e comecei a fazer. Então, de certa forma, os procedimentos, as possibilidades de criação cênica no Teatro do Oprimido começaram a ganhar uma robustez com o texto. Coisas que só o texto pode dar. Que não se restringem ao diálogo dramático.

Se durante as oficinas de Teatro do Oprimido vivenciadas anteriormente, havia sempre as mesmas maneiras de se dar tratamento e condução às histórias de opressão, no GTO-Montréal foi proposto que as técnicas de Teatro do Oprimido a serem utilizadas em cada caso, fossem determinadas principalmente pelas histórias e pelas necessidades que elas gerassem no grupo.

Para além da experiência em Montréal, em todos os outros trabalhos desenvolvidos no Canadá, Dodi identificou uma forte referência dos estudos da Comunicação Não-Violenta nas atividades profissionais e na vida pessoal de várias das pessoas que se interessavam pelo Teatro do Oprimido, geralmente advindas de outras atividades de trabalhos comunitários. Dodi viu na Comunicação Não-Violenta uma possibilidade de aperfeiçoar seu trabalho como curinga.

As proposições da Comunicação Não-Violenta contribuem com o Teatro do Oprimido, quando desenvolvem melhor os conceitos de opressor/a e oprimida/o, bem como quanto à compreensão de conflitos. Embora o Teatro do Oprimido represente um avanço para o uso do teatro nas lutas comunitárias, quando muito concentrado em suas técnicas, não aprofunda a reflexão dos conflitos sociais. Em outro depoimento, Dodi diz:

Uso a Comunicação Não-Violenta em situações de relação. Ajuda na nitidez do significado de cada relação. Como você reagiu a algo que uma pessoa disse? Como você não reagiu? O que você faz, o que você não faz, onde que está o nó da história. Eu acho que a reflexão humanizada do que é ser opressor/a precisa ser levada em conta na contramão da condenação. Pensar a Justiça Restaurativa como uma alternativa diz respeito ao trabalhoso

processo de encarar as necessidades humanas e os acordos entre vivos/as. Não demonizar o/a opressor/a. Pensar de uma forma humana, entender o conflito. O grande tema da Comunicação Não-Violenta é o conflito, intrapessoal, interpessoal e sistêmico, a relação que a gente tem com a gente mesma/o, com a/o outro/a e com os grupos.

A aproximação entre a metodologia do Teatro do Oprimido e os pensamentos da Comunicação Não-Violenta parece ter sido um dos maiores ganhos conseguidos pelas experimentações do trabalho de Dodi Leal, na busca por um Teatro do Oprimido mais flexível, que utilize suas técnicas em função da emancipação do/a oprimido/a na sociedade.

DOS TEMAS DE OPRESSÃO

É de costume no início dos trabalhos com Teatro do Oprimido, a aplicação de diversos jogos para que a partir deles sejam identificadas às questões de opressão as quais as/os participantes da atividade estão sujeitos/as. Há também outros procedimentos utilizados para levantar as histórias, como a escrita e leitura de cada caso para o grupo.

Tais procedimentos visam facilitar um processo que pode ocorrer de forma não muito natural, devido, entre outros fatores, à multiplicidade e interseccionalidade social de casos de opressão, gerando uma gama de necessidades a serem trabalhadas durante o curso. Talvez este seja mais um dos desafios da curingagem.

Durante as oficinas de Teatro do Oprimido aplicadas no Canadá, Dodi pôde verificar situações de opressão bastante similares em suas origens. Com exceção das experiências mais curtas como a oficina para as/os estudantes do curso Técnico em Trabalho Social do Cégep e da aula para as alunas do curso de Bacharelado em Ensino das Artes, os relatos de opressão advindos de situações de imigração foram muito comuns nos trabalhos desenvolvidos no GTO-Saguenay e GTO-Montréal.

No GTO-Saguenay, a opressão devido à situação de imigração estava nitidamente colocada, quando a maioria dos/as participantes eram refugiados/as colombianos/as enfrentando dificuldades para se recolocarem no mercado de trabalho, havendo inclusive, um interesse prévio pelo Teatro Fórum como uma forma de buscar possíveis soluções para os conflitos. Além das/os colombianos/as, havia no grupo a participação de uma venezuelana, um

costa-marfinense e duas quebequenses/canadesas.

Já no GTO-Montréal, embora inicialmente não houvesse o propósito específico de trabalhar as dificuldades enfrentadas pelos/as imigrantes, tais questões surgiram durante a aplicação dos jogos do Teatro do Oprimido, revelando, inclusive, uma espécie de escala da discriminação de acordo com as origens de cada pessoa.

Assim, uma cidadã natural de Vancouver que passou a viver em Montréal e estava se integrando ao Québec, como no caso de todas/os os/as outros/as participantes do referido curso, já haviam sofrido algum tipo de discriminação no mercado de trabalho ou nos círculos sociais, mesmo aqueles/as que eram canadenses. Da mesma forma, são discriminados/as com ainda mais intensidade as/os cidadãs/ãos canadenses que são descendentes de estrangeiros/as advindos/as de países não relacionados à formação do Canadá (França e Inglaterra). Mais do que estes/as últimas/os são ainda mais vulneráveis as/os imigrantes e refugiados/as naturais de países da América Latina, África e Ásia.

Para Dodi, o fato de que todos/as do grupo estavam de alguma forma envolvidos/as com o tema da opressão ao/à imigrante, proporcionou uma identificação entre os/as participantes, facilitando, inclusive, o trabalho da curinga quanto a identificar as opressões e conduzir o processo:

Já nessa experiência, eu procurei desenvolver estratégias, junto com o grupo. Me surpreendi muito nesse percurso, eu não precisei tanto perguntar, sabe, qual que é a questão de opressão aqui, ela foi aparecendo naturalmente quando a gente parou pra ver quem a gente era. [...] Quando a gente foi perceber, todo mundo estava falando de opressão relacionada à imigração. Por exemplo, o Benjamin tinha uma situação muito específica do grupo de *Impro-Action*, ele era imigrante também, ele contava casos, apesar de que a história que ele escolheu pra trabalhar era outra, ele era um imigrante, ele falava disso e a gente estava todo mundo assim, no mesmo barco, falando disso. Então isso falou mais alto, por conta do vínculo que a gente formou no grupo. A história de opressão trabalhada como dramaturgia de elaboração da cena sobressaltou sozinha sem precisar que a curinga fosse responsável por determiná-la.

O tema da opressão ao imigrante, em suas diversas formas foi sabiamente poetizado por uma das participantes do GTO-Montréal. Rosalind, natural de Vancouver, descendente de pai chinês e mãe britânica, sofrendo discriminação por sua ascendência oriental, mas também por viver em Montréal sendo proveniente de outra cidade do país (fora do Québec), durante uma das atividades de Teatro do Oprimido escreveu (a seguir, em francês e a tradução para o português):

Quelles sont vos origines? Une réplique inaudible

C'est une question
qui me fâche,
que tu craches,
qui me tâche

Une question qui cache,
qui sous-entend une autre
"D'où venez-vous?"
"Du Canada."
"Mais d'où venez-vous *vraiment*?"

Dans cet écho c'est le jugement qui m'atteint.
Car tu me dis que ma nationalité
ne correspond pas avec ma couleur,
que mon apparence
empêche mon appartenance
dans ce pays dans lequel j'ai été née,
le seul que j'ai connu comme le mien.

Elle me rappelle des cris par les étrangers
qui me sont tombés dessus
à des moments inattendus pendant mon enfance

Comme des coups de tonnerre,
Leurs mots des coups de poing:
"Hey Chink! Go back to your country!"

Alors que je ne parle qu'à peine le cantonais.
Que les mots simples et quotidiens
Que je bafouille
En me prononçant sur la nourriture ou la température
Pendant que ma grand-mère me regarde
avec des yeux tristes,
inquiète que je perdrai ses valeurs comme j'avais perdu sa langue.

Alors avant de me poser la question,
Je te pose la question :
Pourquoi cette question,
Dirigée uniquement vers moi?
Pourquoi me demandes-tu d'expliquer ma différence
Mes yeux bridés et ma peau dorée
Pourquoi me demandez-vous de m'exposer seul
Pendant que toi et tes collègues, pâles, muets, curieux, me regardez?
Pour vous donner une réponse facile,
Une boîte à crocher
Une étiquette à m'en mettre
Un stéréotype à confirmer
Ou à transgresser?

Je te pose ces questions
Pour que *tu* te poses ces questions
Avant de poser la question
À mes enfants ou à eux
Car je veux
que mes enfants
Aient les mêmes chances que les tiens
De constater leurs propres différences

En dehors de tes boîtes
De découvrir leurs propres couleurs
Pas encore conçus sur nos palettes.

Quais são as suas origens? Uma resposta inaudível

Esta é uma questão
que me irrita,
que você cospe,
e que me ata

Uma pergunta que esconde,
que subentende uma outra
"De onde você vem?"
"Do Canadá."
"Mas de onde você vem *realmente*?"

Neste eco é o julgamento que me atinge.
Porque você diz que minha nacionalidade
não coincide com a minha cor,
que minha aparência
impede a minha pertença
neste país onde eu nasci,
o único que eu conheço como meu.

Ela me lembra dos gritos de estrangeiros/as
que caíram sobre mim
em momentos inesperados durante a minha infância.

Como o trovão,
Suas palavras de socos:
"Hey chinesinha! Volte para o seu país!"

Ainda que eu mal fale cantonês,
Que as palavras simples, diárias
Que eu balbucio
Ao pronunciar-me sobre a comida ou a temperatura
Enquanto minha avó me observa
com olhos tristes,
preocupada que eu vá perder os seus valores como eu já tinha perdido a sua língua.

Portanto, antes de você me perguntar,
Eu te pergunto:
Por que esta pergunta,
Apenas dirigida a mim?
Por que você me pede para explicar minha diferença
Meus olhos oblíquos e minha pele dourada
Por que você está me pedindo para expor-me sozinha
Enquanto você e seus/uas colegas, pálidos/as, silenciosos/as, curiosos/as, olham para mim?
Para lhe dar uma resposta fácil,
Uma caixinha de crochê
Um rótulo para me colocar
Um estereótipo para confirmar
Ou para transgredir?

Te faço estas perguntas
Para que *você* se faça estas questões
Antes de fazer a pergunta

Para os/as meus/inhas filhos/as ou para os teus
Porque eu quero
que meus/inhas filhos/as
Tenham as mesmas oportunidades que os/as teus/uas
Para ver suas próprias diferenças
Fora de suas caixas
Para descobrir as suas próprias cores
Ainda não concebidas nas nossas paletas.

Este texto, escrito por ocasião da demanda de elaboração textual das histórias de opressão dos/as participantes, tornou-se, conjuntamente e entrelaçadamente com os demais textos, a dramaturgia de uma criação do grupo. Particularmente esta elaboração poética de Rosalind foi encenada em fragmentos dentro de um procedimento criado pelo grupo à título de experiência denominado *Dança da Questão*. Nitidamente inspirado na lógica semântica da poesia em que uma oprimida enfrenta a opressora, esta dinâmica foi posta em movimento por meio de uma técnica do *view points*: as raias. Alternando entre caminhadas em linha reta, de frente e de costas, direcionadas entre dois/uas atores/atrizes, o texto ganhava o sentido experimental de enfrentamento-fuga, distanciamento-aproximação, curiosidade lenta - determinação apressada. Em alguns ensaios experimentamos neste jogo o uso de câmeras para registro audiovisual simultâneo ao jogo de cena por todos/as os/as atores/atrizes, as quais geraram imagens videográficas as quais se cogitaram projetar ao vivo enquanto se realizava o procedimento.

DOS DESDOBRAMENTOS

Analisar as consequências das ações desenvolvidas em um trabalho de Teatro do Oprimido para a vida de seus/uas participantes não é algo simples, mas podemos verificar alguns indícios das mudanças que foram provocadas por meio das oficinas ministradas no Canadá, tanto no que diz respeito aos/às participantes quanto à curinga.

Para Dodi, o GTO-Montréal é um exemplo de como as discussões de opressão iniciadas a partir de casos pessoais podem levar a reflexões sobre toda uma conjuntura política na qual se criam tais situações de opressão, e a busca de alternativas ou propostas de intervenção. Assim, a realização de uma passeata pelos direitos dos/as imigrantes, surgiu como uma das possibilidades de atuação dos/as oprimidos na sociedade, que nesta ocasião extrapolaram os limites da oficina atingindo um público externo. Os achados de linguagem artística sobretudo nos jogos cênicos com os saberes ligados à criação de vídeo levou Dodi, posteriormente,

desenvolver seu TCC em Artes Cênicas - Licenciatura na USP em um processo educacional em escola pública de São Paulo que levou à criação de obras de ficção audiovisual a partir da linguagem teatral no processo. Sempre tendo em vista a reflexão e aprofundamento das dores e magias de cada participante do grupo.

De acordo com a curinga, foi possível ainda durante o andamento do curso, verificar a ocorrência de mudanças na forma como as pessoas lidavam com suas opressões, chegando mesmo em um grande exemplo de transformação, o caso da Rosalind, que passou a liderar movimentos em defesa dos direitos dos/as imigrantes em Montréal, como a citada passeata, além de desenvolver trabalhos mulheres imigrantes vítimas de violência sexual.

Já a forma de produção dos cursos, baseada na técnica Money Pile⁵² aprendida com os estudos da Comunicação Não-Violenta e aplicada no GTO-Montréal, viabilizando as condições para a realização das atividades por meio de um sistema transparente de rateio das despesas, proporcionou, não só um avanço para a curinga em seu retorno ao Brasil, quando passou aplicar o mesmo sistema de produção, como também um reconhecimento do trabalho de qualquer curinga, que assim como outros/as profissionais, dedica-se ao estudo e aperfeiçoamento de técnicas específicas e deve ser remunerada/o.

Por fim, outro desdobramento das ações iniciadas nestes GTO's foi a criação da *Réseau québécois de théâtre d'intervention* (Rede de Teatro de Intervenção do Québec), que procura reunir os praticantes de Teatro do Oprimido no Canadá e difundir as ações destes grupos.

Os exemplos citados remetem à pergunta “Quando acaba uma sessão de Teatro do Oprimido?” e a resposta dada por Augusto Boal: “Nunca!”. As ações do Teatro do Oprimido continuam reverberando e, de alguma forma, inspirando a emancipação de seus/uas espectadores/trizes.

Referências

BOAL, A. Teatro do oprimido e outras poéticas políticas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

ROSENBERG, M. Nonviolent Communication: A language of life. Encinitas: PuddleDancer Press Book, 2003.

⁵² Pilha de dinheiro, que se refere à arrecadação e distribuição colaborativa dos recursos.

Capítulo 15 - Teatro Fórum & qualidade de vida da/o trabalhador/a

Antonia Pereira Bezerra

Os objetivos iniciais deste projeto ao termo de 18 meses, percorridos entre outubro de 2010 e maio de 2012, consistiam no desenvolvimento de atividades teóricas e práticas, ancoradas na criação teatral e enfatizando as dimensões estética e político-social dessa arte, através da montagem e apresentações de espetáculos-fóruns. O primeiro deles, “Cresça e Apareça”, problematizou experiências de Opressão dos/as funcionárias/os da Empresa Baiana de Saneamento Básico, EMBASA. No segundo e terceiros momentos, envolvendo o mesmo grupo, foram montados, ainda, pelo viés da técnica do Teatro-Fórum, os espetáculos “Revolução na América do Sul” — texto de Augusto Boal e “Máquina Escavadora” — inspirado no original francês de Armand Gatti. A convite do SESI e da EMBASA para trabalhar, a partir da técnica do Teatro Fórum, questões de opressão dos/as seus/uas trabalhadores/as, implicando na discussão das relações empregador/a e empregado/a, saúde no ambiente de trabalho, toda minha equipe (2 doutorandas, duas mestradas, três bolsistas de Iniciação Científica, uma bolsista de apoio técnico e demais voluntários/as — alunos/as da Escola de Teatro da UFBA) elegemos a empresa EMBASA como nossa comunidade de extensão e nos lançamos numa aventura duvidosa e cercada de preconceitos: para boa parte dos/as militantes do Teatro do Oprimido- que se dizem “politizadas/os”, o universo empresarial/industrial, não seria, ou não deveria ser, lócus privilegiado da prática do Teatro do Oprimido. Assim, essa pesquisa, ancorando-se nos princípios da Poética do Oprimido, fomentou reflexões teóricas e práticas sobre temas referentes à qualidade de vida no trabalho, saúde da/o trabalhador/a, relações interpessoais, entre outras, objetos de opressões vividas pelos/as funcionárias/os da EMBASA. Não obstante essa orientação, a interrogação crucial levantada antes, durante o processo, e depois — quando da conclusão do projeto e da apresentação de seus espetáculos produtos — permanece: é possível praticar o Teatro do Oprimido, a técnica do teatro-fórum em particular, no âmbito de uma empresa pública?

O Projeto Teatro-Fórum e dimensões formativas

Em outubro de 2010, o SESI e a EMBASA nos convidaram para trabalhar, a partir da técnica do Teatro Fórum, questões de opressão das/os trabalhadoras/es, implicando na discussão das relações empregador/a X empregado/a e a saúde no ambiente de trabalho. Essa relação durou dezoito meses durante os quais, três espetáculos foram montados, estreitando os laços academia/empresa/comunidade e gerando a perspectiva de criação de um mestrado profissional nesse contexto específico.

Assim, essa pesquisa, ancorando-se nos princípios da Poética do Oprimido, fomentou reflexões teóricas e práticas sobre temas referentes à qualidade de vida no trabalho, saúde da/o trabalhador/a, relações interpessoais, entre outras, sugeridas pelas/os funcionários/as da EMBASA e alunos/as da Escola de Teatro da UFBA envolvidos/as no projeto. Teve como resultado as montagens de três espetáculos teatrais, encenados pelo viés da técnica do Teatro-Fórum, gerando diversas apresentações em vários locais, dentro e fora das instituições teatrais: Teatro do SESI; Sala 5 da Escola de Teatro da UFBA; Auditórios e anfiteatros da EMBASA, dentre outros.

Ao integrar alunos/as do curso de Pós-Graduação em Artes Cênicas e da Graduação em Teatro – Cursos de Interpretação Teatral e de Licenciatura em Teatro, da Escola de Teatro da UFBA, o projeto contou com uma equipe de artistas e arte educadores/as, responsáveis pelas atividades formativas e de montagens dos espetáculos-fórum com a seguinte configuração: Profa. Antônia Pereira na coordenação artística do projeto. Duas Doutorandas e duas Mestrandas PPGAC/UFBA, uma bolsista de Apoio Técnico, as quais atuaram como instrutoras responsáveis pela preparação vocal, corporal e direção dos espetáculos-fórum. Ao lado dessa equipe central, convidamos um núcleo de psicologia coordenado pela Psicóloga e Pesquisadora Denise Lemos e uma médica e socióloga do trabalho, Tânia Franco, ambas professoras da UFBA. Também integraram a equipe de pesquisa do projeto dois/uas alunos/as de Licenciatura em Teatro e um aluno do Bacharelado em Interpretação Teatral, todos/as bolsistas de IC.

Do Principal Problema abordado

Por seus objetivos e natureza, a referida investigação inseriu-se no contexto de Desenvolvimento Social, promovendo tanto a formação de platéias, quanto a iniciação científica

de universitários/as (Alunos/as de IC da Graduação em Teatro), secundaristas (alunos/as voluntárias/os da rede pública de ensino) e trabalhadoras/es da Indústria desejosos/as de *dizer algo por meio do teatro*⁵³.

O desenvolvimento deste projeto numa perspectiva prática⁵⁴ foi fundamentalmente determinado por sua dimensão pedagógica iminente e pelo impacto que os processos engendrados nesse gênero de “intervenção teatral” provocaram na relação entre o/a espectador/a e a/o ator/triz. Além de dramaturga e professora de teatro, também atuei como atriz em “peças convencionais”, no âmbito de montagens ditas “comerciais e/ou profissionais”. Em decorrência, minha curiosidade incitou-me a interrogar o porquê do interesse por um teatro e formas teatrais que rompem com as convenções e *distanciam-se*, ainda que simbolicamente, do “anfiteatro do espetáculo” para retornar ou recuperar sua ancestral função libertadora e sua inexorável dimensão democrática.

As atividades teóricas e práticas do projeto e que implicavam tão somente a equipe formadora — doutorandas e mestradas do PPGAC foram iniciadas em outubro de 2010, quando procedemos à: revisão da tradução da peça, em 2 atos, de Armand Gatti *La Machine Excavatrice (A Máquina Escavadora)*; análise do texto de Augusto Boal, *Revolução na América do Sul*; realização de experimentos cênicos através da técnica de teatro-fórum, a partir do texto *A Máquina Escavadora*.

Do Estado da Arte

Em meados de novembro de 2010, iniciamos as oficinas e encontros que foram marcados pela aplicação dos *jogosexercícios* de Augusto Boal e ateliês de dramaturgia baseado nos textos de Armand Gatti. A partir dos modelos dramaturgicos de Armand Gatti e dos jogos e técnicas propostos por Augusto Boal, para a concepção de espetáculos de Teatro- Fórum, com fins à instauração de uma “pedagogia da intervenção” junto às/aos trabalhadoras/es da EMBASA, bem como à comunidade por extensão, desenvolvemos um projeto que se legitimou, tanto por sua dimensão prática, quanto por sua dimensão teórica. De fato, nessas perspectivas teatrais

⁵³ Numa alusão ao subtítulo de uma das obras de Augusto Boal: *Jogos para Atores e não atores, com vontade de dizer algo através do teatro*. 1ª Edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

⁵⁴ O aporte principal desta pesquisa foi, portanto, a validação pela experiência prática, das hipóteses levantadas no plano teórico e/ou o surgimento de novas hipóteses que emergiram desta prática.

destacam-se aspectos de uma prática teatral “transgressora”, suscetível de contribuir para o exercício da cidadania e para a transformação da/o indivíduo/a. Gatti e Boal, em suas “militâncias e engajamentos políticos”, ensinam instaurar o espetáculo como festa, comunhão; o espetáculo enquanto “obra aberta”, permitindo à/ao cidadã/o ser, ao mesmo tempo, seu/ua próprio/a espectador/a e atriz/tor. Há nessas poéticas, um movimento de resgate e preservação dos elementos de uma autêntica “celebração”.

Para Jean Duvignaud (1971, p.33), “*o contrário do teatro não é o anti-teatro nem o teatro revolucionário, é a ‘festa’*”⁵⁵. Que a festa é um grupo que, com seus próprios meios, se “produz em espetáculo” é fato incontestável. A festa situa-se no “começo”, antes do teatro: ela representa a passagem da produção ao consumo. Gatti e Boal, pretendendo *situar* no mesmo plano o/a espectador/a e a/o atriz/tor, a pessoa e a personagem, propõem uma “redemocratização do teatro”, pela reivindicação de um evento similar à festa e, também, pelo questionamento das relações de produção-consumo. Em suma, eles tentam “instaurar uma produção livre”: a do/a ser humano/a se produzindo, ele/a mesmo, diante de outros/as seres humanos/os, tentando, quando não abolir, no mínimo atenuar as diferenças.

De certa maneira, as poéticas de Gatti e Boal, ao reivindicarem um teatro político e “popular”, esforçam-se para denunciar o sistema pelo qual a “cidade”⁵⁶ lançava e lança, ainda, uma armadilha ao/à *cidadã/o-espectador/a*. Com efeito, são práticas engajadas na transformação do coletivo e do individual. Apesar da pesquisa ter comportado tradução de texto, nosso interesse principal recaiu nas concepções de “jogo teatral” imanentes a essas poéticas. Ora, no nosso contexto específico — alunos/as da graduação e Pós-Graduação em Artes Cênicas e funcionárias/os da EMBASA — foi o “jogo teatral” que cristalizou as relações ambíguas e, às vezes, equívocas que estes teatros mantêm com o/a espectador/a e o problema da representação teatral. Este estudo se inscreveu, portanto na perspectiva de um “distanciamento teatral”, pois que estabeleceu paralelos entre os planos teórico e prático, o trabalho do/a *ator/triz-personagem* e o do/a *espectador/a-pessoa*.

Ao longo dos tempos, o teatro e a linguagem sempre foram objetos de conflitos entre as classes dominantes e as classes dominadas, entre profissionais e amadores/as; conflitos de

⁵⁵ “*le contraire du théâtre, ce n'est pas l'anti- théâtre, ou théâtre révolutionnaire, c'est la fête*”. Tradução minha.

⁵⁶ Conceito utilizado, nesse contexto, como metáfora alusiva à polis grega e que significa “Estado”, sociedade!

ordem teórica, política e econômica. Empreender um estudo dessa natureza significou ressuscitar a velha querela entre o novo e o moderno, entre os/as *especialistas* e as/os *não especialistas*. Portanto, não podemos descartar, neste percurso, a comparação com outras vertentes teatrais, passadas e contemporâneas. E nesse trajeto pontuamos ecos e interfaces, diferenças, semelhanças e analogias com outros/as autoras/es e outras áreas do conhecimento.

Pela interpretação dos elos e parentescos com outras práticas, outros/as diretoras/es, unimos esses diferentes aspectos, numa preocupação de homogeneidade, justificada por uma espécie de “*anatomia comparada*” e em função das variantes e semelhanças que nos foi possível discernir, posto que necessário nos pareceu analisar as relações que a arte teatral tenta empreender com a vida; refletir sobre o papel e a maneira de praticá-la, na perspectiva da implicação da/o espectador/a e do/a ator/triz, questionando assim as noções de *intervenção*, de *ator/a* e de *espectador/a*.

Igual empreendimento exigiu uma atenção e vigilância constantes. Ora, uma investigação dessa natureza, ancorada em poéticas nas quais o/a “*ator/triz social*” pretende desnudar o/a “*ator/triz teatral*”, apontando o problema de seus destinos comuns, pressupôs uma técnica teatral elaborada aliada a uma consciência política clara. O fato de permanecermos atentos/as, nesse sentido, nos levou a evitar manipulações ideológicas e, sobretudo, a impedir o sacrifício do rigor estético em detrimento da militância e do imediatismo das opressões debatidas. Esse foi um grande desafio, uma dimensão pensada ao longo de toda a pesquisa. Tratou-se realmente de uma pedagogia *da e pela intervenção teatral*.

De fato, nessas práticas “distanciamento” e “identificação” se fundiram a tal ponto que tornou-se difícil delimitar as fronteiras entre *teatro* e *vida*, *espectador/a* e *atriz/tor*, *pessoa* e *personagem*. Foi nessa perspectiva que tentamos identificar o que subjaz às concepções boalinas e gattinianas de jogo, de emoção, de identificação e de distanciamento crítico da/o espectador/a-atriz/tor em relação à personagem, bem como suas incidências concretas no exercício da cidadania e na luta real pela liberação das opressões sociais.

Nesse contexto específico que unia trabalhadores/as da indústria para as/os quais as opressões sociais estavam localizadas no ambiente de trabalho, nas relações trabalhistas, os dois autores da pesquisa e suas militâncias foram cruciais para a promoção de uma “guerrilha de consciências”. Num primeiro tempo, montamos um Fórum sobre as opressões do cotidiano dos/as trabalhadores/as — funcionárias/os da EMBASA. Essa experiência de criação

dramatúrgica e cênica coletivas resultou no Espetáculo “Cresça e Apareça” — o qual estreou em abril de 2011. O segundo espetáculo versou sobre o/a trabalhador/a e a globalização, tendo como montagem o texto de Augusto Boal, “Revolução na América do Sul” – o qual estreou em novembro de 2011. Por fim, a partir do texto de Armand Gatti e sempre pelo viés do Teatro-Fórum, montamos o espetáculo “Máquina Escavadora” — com estreia em maio de 2012.

Como Boal, Gatti considera que o fato de querer comunicar *algo pronto* ao público, significa que ele não tem nada a dizer ou, o que pode ser pior, significa querer FAZER e DIZER no seu lugar. Nesta ótica, abandonar o “*espaço utópico do teatro*” não é suficiente em si. Torna-se igualmente necessário mudar a mentalidade, pois para o autor, esta arte *seja de direita ou de esquerda* apresenta-se como o mesmo e velho teatro reacionário (GATTI, 1982). A técnica do teatro-fórum promoveu uma união harmoniosa com a dramaturgia de Gatti e seu ***Pequeno Manual de Guerrilha Urbana***⁵⁷.

Ora, a “guerrilha” sugerida e ensinada pelo *Pequeno Manual* é antes de tudo uma guerrilha de consciências, um convite a assumir e conduzir a termo seu próprio destino, um convite a ser criador/a. “*Nós defendemos o seguinte princípio: cada ser humano/a é um/a criador/a, exclama*” um/a ator/triz de *Máquina Escavadora* (GATTI, 1991, p.221). Em termos formais e estruturais *Máquina Escavadora*, como todas as peças do *Pequeno Manual*, é atual e constitui rico material didático e de reflexão sobre as noções de cidadania, de individualidade e de coletividade. Como no Teatro do Oprimido, não se exige do/a *cidadã/o-ator/triz* ou da/o *cidadã/o-espectador/a* que se tornem criadores/as. Eles/as já o/a são. O problema é que os obstáculos e as barreiras são tantos/as e tão sólidos/as que os/as mesmas/os não têm consciência de serem criadoras/es potenciais.

Todo combate, toda a utopia do *Pequeno Manual* consiste nessa tarefa de conscientização, nesse combate político e teatral. Como no teatro-fórum, a realidade é a mesma para o Teatro e para a Cidade. E é, exatamente, por essa razão que não somente *Máquina Escavadora*, mas todas as minipeças do *Pequeno Manual* tentam engajar a/o espectador/a, contam com suas intervenções. Para além da época e de sua dimensão político pedagógica, *O*

⁵⁷ Reunião de Peças políticas do autor comportando um número pequeno de personagens e com estrutura cênica transportável e adaptável aos mais diversos lugares e espaços para sua representação. O Título ***Pequeno Manual de Guerrilha Urbana*** é uma irônica resposta ao Prefeito de Paris, que em maio de 1968 declarou, referindo-se aos/às artistas que manifestavam nas ruas, dentre os quais Gatti: “nós tivemos que lidar com verdadeiros profissionais de guerrilha”.

Pequeno Manual constitui um projeto didaticamente aplicável, adaptável às preocupações sócio-políticas e artístico-culturais das/os alunos/as da Graduação e Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFBA e das/os trabalhadoras/es da Indústria — as/os integrantes do EMBASART.

Nem Gatti, nem Boal renunciaram aos trabalhos de escrita pessoal. Em suas “missões”, cada experiência constituiu um apelo à transformação do mundo: através do *verbo* para Gatti e através do *ato* para Boal. Ambos os autores não conceberam seus sistemas em termos de “utopia”, mas sim, em termos de “ativismo”. Quando nos referimos aos *loulous*⁵⁸ de Gatti ou aos/às *oprimidos/as* de Boal, não evocamos os termos “*fuga*” ou “*amadorismo*”, e sim os termos “*espectadoras/es ativos/as*”, uma vez que esses autores exortam atores/trizes e espectadores/as, formulam, através de técnicas dramatúrgicas e de jogo teatral, um convite a “transformar o mundo”, recompensando uma *escrita* e uma *ação* oriundas da “realidade”, da “trama da existência”.

Do contexto específico da pesquisa e seus impactos

Pontualmente, o respectivo projeto modificou e reavaliou as relações das/os membras/os do grupo EMBASART⁵⁹, bem como os produtos estéticos do EMBASART. As peças teatrais produzidas pelo EMBASART, até então, procuravam aliar informação, entretenimento e responsabilidade social, levando ao público a missão e os valores da Empresa Baiana de Água e Saneamento. As apresentações eram estruturadas com o objetivo de alertar e conscientizar a população da necessidade de preservação dos recursos naturais, além de trabalhar institucionalmente temas como aposentadoria, segurança no trabalho, pregão eletrônico e atendimento ao/à cliente interno/a e externa/o. Com a experiência de Teatro-Fórum, o grupo ganha outra configuração organizacional ao aceitar desenvolver um projeto voltado para a saúde da/o trabalhador/a, enveredando, para tanto, nos princípios e técnicas da Poética do Oprimido. Nessa perspectiva, o Núcleo de Arte — NARTE, através do Programa de Qualidade de Vida do/a Trabalhador/a, aceitou, em parceria com o SESI – Serviço Social da Indústria, a respectiva empreitada, promovendo, entre outros: a iniciação do grupo

⁵⁸ Gatti trabalha, sobretudo, nas prisões de Toulouse, Marseille e Strasbourg. *Loulous* é o termo carinhoso para se referir a esses/as “atores/trizes sociais”, enclausuradas/os, para quem talvez a linguagem (teatral) possa se constituir numa via de libertação.

⁵⁹ Grupo de Teatro formado pelos/as funcionários/as da EMBASA.

EMBASART na Poética do Oprimido; produção de três espetáculos teatrais durante um ano e meio, com participação ativa dos/as integrantes do grupo, gerando diversas apresentações em vários locais dentro e fora das instituições teatrais; sistematização e registro da experiência do grupo, através da publicação de um livro⁶⁰ e edição de um DVD⁶¹ sobre os processos e produtos da pesquisa, como material didático.

Tais objetivos fizeram do projeto, uma iniciativa pioneira e situou o SESI/DR-BA e a EMBASA na posição de empresas inovadoras no enfoque da qualidade de vida do/a trabalhador/a, através da arte. O ensejo maior consiste agora em induzir a ampliação da experiência — a aplicação teórica e prática da proposta em outras empresas. Ora, a prática nos provou que tal experiência pode ser levada a qualquer empresa interessada na qualidade de vida do/a trabalhador/a, na saúde das relações e nas relações interpessoais na instituição, nas questões trabalhistas e desenvolvimento do senso de cidadania e autoestima.

Dos Espetáculos Montados:

O primeiro espetáculo, “Cresça e Apareça”, discutiu as relações no trabalho, a partir de improvisações e roteiros elaborados em processos de criação coletiva, cujo tema principal consistia na avaliação funcional. “Cresça e Apareça”, por razões estilísticas e, sobretudo, porque estávamos iniciando o grupo EMBASART nas técnicas e teorias do Teatro do Oprimido, foi um espetáculo de custo zero e absolutamente despojado em termos cenográficos, de caracterização de figurino, maquiagem e de iluminação. Sem cenário e com figurino básico (blusa e calça de malha preta); maquiagem neutra e concepção de luz singela, “Cresça e Apareça” investiu no treinamento vocal e corporal dos/as atrizes/tores, preparando o terreno para uma concepção mais sofisticada — em termos de figurino, cenário, luz e adereços — que caracterizaria as duas outras montagens vindouras.

O Espetáculo-Fórum: “Cresça e Apareça”

O argumento principal dessa trama ancorava-se na opressão sofrida por Ana Maria, uma representante sindical. Com cerca de vinte anos na Empresa Lado B Produções, Ana Maria

⁶⁰ Trata-se da obra **Teatro-Fórum e Pedagogia da Intervenção na Indústria**, publicado pela Federação das Indústrias do Estado da Bahia e o Serviço Social da Indústria, em 2012.

⁶¹ O DVD vem anexado à obra **Teatro-Fórum e Pedagogia da Intervenção na Indústria**.

se vê diante do conflito de ter que aceitar uma avaliação funcional da qual discorda. No decorrer da trama são apontadas diversas formas e mecanismos de opressão, evidenciados através de uma personagem opressora, a gerente geral da empresa, Doutora Leonor, que lhe dá um ultimato: “ou assina a sua avaliação funcional ou será transferida para o setor de xérox”. Neste caso o setor mencionado, além de rebaixar a atuação profissional da oprimida, tem atribuições completamente divergentes da formação e habilidades da funcionária. No momento preciso em que a situação de opressão atinge o clímax, o ultimato dado por sua superiora — Dra. Leonor, o espetáculo é interrompido com a intervenção da Curinga.

Mediando o jogo, a curinga, através de suas exortações, coletivamente, propõe a busca de soluções provenientes do público para que a personagem Ana Maria atinja seus objetivos, quais sejam: conseguir que sua superiora efetue uma revisão de sua avaliação funcional. O papel da Curinga é desempenhado por Cilene Canda⁶².

O *anti modelo* desse espetáculo-fórum foi construído, a partir do tema da avaliação funcional, inspirado em experiências do grupo. No coração da construção *do anti modelo*, uma protagonista oprimida, cuja análise funcional da qual discorda, foi negativa e violenta, pois que pautada em critérios aleatórios e absurdos, sobretudo em face “dos muitos anos de dedicação à empresa”. A angústia vivenciada pela protagonista acentuou-se, durante o processo, em seus movimentos contraditórios.

Outra questão bastante problemática foi a sucessiva troca do nome da empresa fictícia, Lado B Produções, por nomes em que a sonoridade revelava sempre e inexoravelmente o grupo consonantal MB. Um extraordinário trocadilho, denunciativo de uma provável associação com a empresa original, a EMBASA. O fato revelou o quanto a questão da avaliação funcional foi vivida de maneira dolorosa pela atriz e pelo grupo como um todo.

Revolução na América do Sul

Contrariamente a “Cresça e Apareça”, essa segunda montagem foi realizada com alto rigor e exigências estéticas mais sofisticadas, reivindicando em seus processos e produtos profissionais, concepções mais elaboradas de luz, cenário, figurino, preparação corporal, vocal

⁶² Sob minha orientação, em março de 2013, Cilene Canda defendeu tese de doutorado, no PPGAC/UFBA, intitulada **Todo Mundo Pode Fazer Teatro: dimensões estéticas e políticas da pedagogia do teatro do oprimido com trabalhadores da indústria.**

e musical — arranjos, preparação coral e execução da trilha sonora.

“Revolução na América do Sul”, texto de Augusto Boal, escrito no início dos anos 60, inaugura, à época, uma nova estética no Teatro Arena de São Paulo. Com este texto há, por parte de Boal, um abandono da “dramática”, em prol de um investimento no gênero cômico, por que não dizer farsesco — opção esta que viabilizava ao autor a inserção da narrativa épica, a mais adequada para provocar o efeito de distanciamento — *Verfremdung*, de Bertolt Brecht.

A trama de “Revolução Na América do Sul” problematiza as tensões na relação capital/trabalho, por meio das mediações sociais existentes. Assim, o/a operária/o brasileira/o e a situação econômica e social à qual ele/a está submetido/a é o motor principal. A fábula gira em torno da saga de José da Silva, operário e homem simples do povo. Fiel aos princípios brechtianos, a peça é episódica, ou seja, dividida em quadros. Em todos os quadros o único objetivo de José é conseguir comida e a cada quadro do texto ele passa por uma situação inusitada que ilustra a situação do/a operário/a brasileira/o. No final da história, José morre engasgado com a primeira colherada de comida.

A Encenação de “Revolução Na América do Sul”

Para a adaptação do texto à encenação com o EMBASART, preservamos, entretanto, apenas nove quadros. A peça inicia-se com os/as atores/trizes-trabalhadores/as da EMBASA cantando o Hino Nacional e um corifeu anunciando que a Revolução vai começar. Em seguida, distribuídos nesses nove quadros, temos José da Silva, seu opressor principal: o patrão e seus/uas opressoras/es secundárias/os: a mulher, o feirante, os/as parlamentares e o próprio Zequinha, amigo mais informado e menos alienado que José, o qual o incita a fazer a Revolução em vez de pedir aumento. Na verdade José da Silva é meio que expulso de casa pela mulher, com a ressalva de que não adianta voltar, sem antes pedir aumento ao patrão. José, apesar do medo, consegue solicitar o tal aumento, mas é expulso do escritório do patrão — representado por uma grande sombra projetada numa parede branca e uma voz imponente — pelo imenso e amedrontador capanga deste último.

Na saída, ao lamentar-se com Zequinha do seu fracasso, José da Silva descobre que o salário foi aumentado, mas em sua peregrinação jornada adentro, constata que o preço de tudo também aumentou. De que adianta o aumento do salário, se tudo aumenta junto? Quem é o/a

culpada/o por tanto aumento? De parlamentar à feirante, passando por borracheiros/as e outras/os capitalistas, José da Silva, não encontrando respostas à sua pergunta, convencido por Zequinha, decide participar da Revolução. Marca-se dia e horário numa boate, ambiente isento de suspeitas. No entanto é nesse ambiente que José, abandonado pelos/as companheiros/as de luta é surpreendido — pelo patrão em primeiro lugar e depois pela própria mulher — segurando uma bandeira vermelha com a insígnia REVOLUÇÃO! O espetáculo interrompe-se com a máxima: você escolhe, ou faz a revolução ou está demitido/a! — acompanhado dos apelos desesperados da mulher que relembra a José os filhos com fome. As luzes se apagam, a curinga ocupa a dianteira da cena. Como se trata de um texto convencional adaptado ao Fórum, algumas imagens (a prática do Teatro Imagem) para facilitar a passagem ao Teatro-Fórum são propostas. Essas imagens, quatro no total, retratam e condensam os principais momentos de opressão infligidos pelos opressores de José: A Mulher (imagem 1), O feirante (imagem 2), Os/as Parlamentares (imagem 3) e o Patrão (imagem 4).

Revolução na América do Sul: O processo

“Revolução na América do Sul”, texto ainda pouco montado e estudado no Brasil constituiu um material didático promissor, pelas questões sócio-históricas e políticas que suscitou nos/as integrantes/as do EMBASART. A montagem além de evidenciar o cenário, figurinos, luz, música — ressaltou também o trabalho de preparação do/as ator/triz inspirado nas técnicas da *Commedia Dell’arte*, particularmente com a intenção de evidenciar a dimensão episódica do texto e facilitar a técnica do distanciamento brechtiano na interpretação dos/as atores/trizes. Os/as principais personagens opressores/as usavam máscaras e tinham gestuais e deslocamentos coreográficos bem precisos.

Ademais, o modelo dramatúrgico da intriga de “Revolução Na América do Sul” foi bastante similar ao *anti modelo* dramático do espetáculo fórum — apresentando em suas situações o conflito constante entre opressores/as e oprimidos/as. Este aspecto possibilitou maior serenidade na adaptação do texto à técnica do teatro fórum. No espetáculo-Fórum que se seguiu às apresentações da peça, os/as *espect-atores/trizes*, inicialmente tímidos/as, ganhavam a cena e jogavam o jogo, maravilhados/as e entusiasmados/as com a ficção, seus labirintos e artifícios.

Máquina Escavadora

Obedecendo aos mesmos princípios e objetivos que nortearam o processo e o produto de *Revolução na América do Sul*, *Máquina Escavadora* contou com concepções sofisticadas para figurino, cenário, sonoplastia, preparação corporal, vocal e coral. Com a experiência e lastro adquiridos pelos/as atrizes/tores no processo de montagem do primeiro espetáculo, *Cresça e apareça*, o ensejo maior para essas duas últimas montagens era unir nossas preocupações estéticas: *teatro de ação*, improvisação à *perfeição artística*, imprimindo assim um aspecto profissional aos processos e produtos da pesquisa.

Assim, esse terceiro e último espetáculo foi livremente inspirado no já referido texto de Armand Gatti, *La Machine Excavatrice*. A fábula original de Gatti gira em torno da história de Totuy e Marianne, um guerrilheiro e uma profissional de meteorologia, que tiveram no passado um relacionamento afetivo. No presente, Totuy se encontra em Cuba, à frente da coluna de invasão Che Guevara, e Marianne, na França, exercendo sua profissão. Ambos/as se perguntam se é ou não possível prosseguirem nesta relação, já que se encontram tão distantes e têm projetos de vida tão diferentes. Esta discussão do casal tem lugar, se não num plano onírico, no mínimo numa dimensão poética, considerando que os/as dois/uas se encontram em locais distantes e distintos e que misturam às suas considerações, diálogos do passado e do presente.

Os/as companheiros/as de Totuy se opõem veementemente ao romance, por considerarem a luta armada incompatível com uma relação dessa natureza. Em dado momento os/as atores/trizes abrem a discussão para os/as espectadores/as, que passam a opinar, através da votação e da participação direta na cena. “Máquina Escavadora” ou para entrar no plano de implantação da Coluna de Invasão Che Guevara, comporta 5 personagens: Totuy (aliás: Diaz, o Capitão cubano); Mariane, sua mulher; Cecil, Dionige e Rogelio - camaradas de Totuy. A peça subdivide-se em quatro espaços, norte, sul, leste, oeste, todos localizados e decorados com os diferentes elementos de uma máquina escavadora.

Nesta trama, os/as personagens não se falam diretamente, eles/as se contam. A rigor, *Máquina Escavadora* pode ser definida como uma peça de cinco personagens que se contam diante do público. Em sua tentativa de integrar à linguagem teatral formas que, a priori, não

são teatrais, esta solução surgiu para Gatti como a mais viável. O debate de *La Machine Excavatrice* gira em torno da pertinência da relação do casal protagonista da ação, Totuy e Marianne. Essa característica do texto nos autorizou — através da imagem caleidoscópica (outra técnica do TO descrita na Obra Arco-íris do desejo) a encontrar ecos e semelhanças de situações de impasses ou de divisão, as quais desencadearam ocasiões concretas de opressão nos/as integrantes do EMBASART.

No espetáculo-Fórum resultante, os/as membros/as do EMBASART contaram em cena situações de opressões — de gênero, raça, cor, sexualidade — padecidas no ambiente de trabalho. A máquina do EMBASART escavava os preconceitos implícitos e explícitos que permeiam as relações no e de trabalho, trazendo-os à superfície, para dissecá-los, discuti-los. Nessa perspectiva, espectadores/as e atores/trizes definiram conjuntamente os rumos do próprio espetáculo. O trabalho do EMBASART iniciou-se com a encenação de opressões reais, afirmou-se com a encenação de um texto dramaturgicamente convencional e finalizou partindo de um texto para chegar às opressões reais. O movimento cíclico consistiu então em partir da vida à ficção; da ficção à vida. Quem reinventou o quê? Tal experiência comprovou que é possível unir objetivos políticos e ideológicos: *teatro de ação* com improvisação e *rigor estético*.

Dos Objetivos alcançados

Nossos objetivos iniciais, relembremos, consistiam em: refletir sobre a dimensão pedagógica destas poéticas e seus aspectos de intervenção social; identificar e/ou apontar os elementos universais inerentes ao teatro desses autores: aspectos políticos, sagrados, ritualísticos — a instauração da festa e a natureza democrática da arte do teatro; estabelecer ecos e interfaces com práticas passadas e contemporâneas. Ao atingir tais objetivos, efetuamos em termos práticos e teóricos: uma revisão, a partir dos três espetáculos-fóruns montados, do secular e polêmico conceito (ou paradoxo) de *mimeses*; questionamos os pressupostos teóricos presentes nas poéticas de Gatti e Boal e suas contribuições e incidências concretas na realidade dos/as sujeitos implicados/as nessa pesquisa (trabalhadoras/es da EMBASA e do SESI/Bahia).

Da Metodologia empregada

A metodologia consistiu basicamente em dissecar e analisar os conceitos e noções de

espectador-ator/triz, teatro e fórum e saúde do/a trabalhador/a à luz da sociologia e da psicologia. O objetivo primordial consistiu em validar, através *dos e pelos* experimentos práticos — os três espetáculos-fóruns resultantes — as hipóteses levantadas no plano teórico. O cronograma compreendeu antes das encenações, toda uma pesquisa bibliográfica e documentária acerca das noções de ator/triz-espectador/a, teatro-fórum, intervenção, política etc, bem como oficinas de Teatro-Fórum. Tais procedimentos revestira a presente pesquisa de toda uma dimensão de cruzamento de diferentes áreas do saber, instaurando as condições favoráveis para uma atuação em três níveis: *Pesquisa, Ensino e Extensão*.

Das Polêmicas e Críticas ao Projeto

De maneira geral, esta pesquisa não se limitou à genealogia das técnicas utilizadas por Boal e Gatti, nem às montagens de espetáculos-fórum somente, mas interrogou o campo de ação e o objeto concreto dessas poéticas: arte, política, ou terapia? À luz de teorias semiológicas, sociológicas e até psicológicas, a pesquisa compreendeu três etapas precisas. Estruturou uma problemática que considerou: a relação ao engajamento político dos/as sujeitos implicados/as (trabalhadoras/es da indústria, alunas/os da graduação e da pós-graduação em artes cênicas); a relação pedagógica: educação e libertação do/a *ator/triz-espectador/a-pessoa*. Conforme assinalado desde o início, tratou-se de uma pesquisa teórico-prática que culminou em performances e encenações ao final do processo. A pesquisa teórica, além do estabelecimento de uma rede de conceitos fundamentais, comportou um levantamento dos elementos significativos do quadro histórico sócio-político-econômico e artístico-cultural no qual emergiram e afirmaram-se as práticas de Boal e Gatti. Nesse sentido sempre adaptamos tais elementos à atualidade e à realidade das/os sujeitos implicados. Não obstante esse cuidado e zelos ético e estético, o projeto sofreu críticas severas por inserir a filosofia e os princípios do Teatro do Oprimido num contexto empresarial, considerado por uma parte das/os militantes do T.O, como lócus da competitividade e das “relações capitalistas selvagens”⁶³. Fomos

⁶³ A experiência mais recente foi na ocasião da nossa conferência de Abertura das II Jornadas Internacionais de Teatro do Oprimido e UNIVERSIDADE, promovidas pela UNIRIO e organizadas pelos pesquisadores Licko Turle e Zeca Ligiero, ocorrida em 16 e 17 de outubro de 2014, no Rio de Janeiro. Na ocasião, apresentamos o projeto com o EMBASART e manifestamos o desejo de estender a experiência a outras empresas. No momento do debate e de forma virulenta, a viúva de Augusto Boal, acompanhada em uníssonos por um grupo que promove reuniões e realiza eventos sobre Teatro Político nos anos 60/70,

acusado/ass, entre outras, de promover um esvaziamento das técnicas do Teatro do Oprimido, desprovendo-as da inspiração marxista, inerente às suas criações e práticas. Não empreenderei esforços para tentar explicar aqui se Augusto Boal ainda era fiel aos princípios marxistas ou não, muito embora eu considere que nos últimos anos, como a minha, sua visão das relações de poder e de opressão estava muito mais próximas das ideias preconizadas pelo filósofo Michel Foucault. Retomarei essa questão mais adiante.

No momento, necessário se faz ressaltar que ao aceitar o convite da EMBASA e da Federação das Indústrias do Estado da Bahia — FIEB/SESI sabia que o tema e a prática do Teatro do Oprimido na empresa geram discussões e polêmicas⁶⁴. E, com efeito, essa experiência me questionou profundamente. Testemunhar o projeto ser acusado de servir ao capitalismo, à “máquina imperialista”, ter que ouvir que “a empresa é o lócus privilegiado da opressão”, me fazem repensar minhas aceções acerca do que é a opressão e onde mesmo deve ser o lócus privilegiado da prática de um Teatro que se quer libertário e libertador. Antes de tal empreitada eu conhecia muito bem as desconfianças e rejeições convictas de Augusto Boal quanto à prática do Teatro do Oprimido nos contextos empresariais:

[...] algumas pessoas por culposa ingenuidade ou doloso oportunismo, usam alguns elementos esparsos do Arsenal do TO dissociado da sua filosofia, e se deixam contratar por empresas comerciais ou industriais para trabalharem com seus/uas empregados/as. A falta grave não está em ser contratada/o por uma empresa ou por uma agência governamental para fazer o seu próprio projeto com os grupos da sua própria escolha, mas sim em não perceber que essas empresas jamais permitirão em seu espaço empresarial e com os/as suas/eus funcionários/as a liberdade de expressão que o Teatro do Oprimido exige e sem a qual fenece (BOAL, 2005, p. 28).

É bem verdade que no início do projeto fomos confrontados/as a muitos impasses e vivenciamos sérios conflitos e resistências quanto à aplicação do Teatro-Fórum às opressões vividas pelos/as trabalhadoras/es da EMBASA. O primeiro e polêmico espetáculo, intitulado “Cresça e Apareça”, quase não chegou a ser apresentado e teve um processo muito doloroso, por

atacou violentamente o projeto insinuando que o mesmo se distanciava dos princípios marxistas do criador do Teatro do Oprimido.

⁶⁴ Esse aspecto polêmico poderia ter sido oportuno para a abertura de um evento acadêmico como as II Jornadas Internacionais, mas o grupo citado, numa via de mão única, limitou-se a contestar o projeto, organizando e distribuindo as “falas”, numa espécie de estratégia do antigo movimento estudantil dos anos 70, com fins à desconstrução da minha conferência. O debate que se seguiu, não foi, portanto, livre, não foi espontâneo, muito menos democrático, uma vez que somente os/as representantes deste grupo se inscreveram para falar tomando todo o tempo. A situação mereceria um teatro-fórum em que se identificaria rapidamente o/a protagonista oprimida/o, que com certeza não estava na plateia.

conta da temática abordada: a avaliação funcional. As expectativas dos/as dirigentes da EMBASA, quanto à prática do Teatro do Oprimido com os/as trabalhadores fundamentavam, de certa maneira, as suspeitas de Boal:

Se pagam pelo trabalho teatral é porque desejam melhorar a produtividade dos/as seus/uas operários/as e funcionárias/os, ou resolver problemas relacionais, a fim de aumentar seus lucros — o que está perfeitamente dentro da lógica competitiva. Pagam e compram um serviço como se fosse mercadoria e, quem assim procede, em mercadoria se transforma. (BOAL, 2005, p. 28).

Boal tinha suas razões, mas não estava absolutamente certo. Antes de tudo relembremos o status público da nossa empresa, a EMBASA, e que em uma empresa pública se espera que as relações entre capital (no caso investimento do Estado) e trabalho não sejam conflituosas. Em segundo lugar, ao termo dessa primeira e iniciática etapa, algumas medidas tiveram que ser tomadas e, a partir de então, a avaliação e acompanhamento do projeto passou a levar em consideração: a realização de reuniões sistemáticas entre as coordenações da EMBASA, do SESI e da equipe artística; a avaliação da participação dos/as trabalhadores/as e de toda a equipe de forma a garantir os resultados esperados pelos/as *trabalh-atores/trizes*⁶⁵ e obter sugestões para a promoção de melhorias necessárias; a revisão e ajustes dos procedimentos de atuação pedagógica junto com a equipe de trabalho; a avaliação da repercussão da apresentação do primeiro espetáculo-fórum, tanto junto aos/às funcionários/as integrantes do grupo quanto junto às/aos espectadores/as, através de questionários e entrevistas. Vencidos os obstáculos, podemos afirmar que sem ingenuidades e oportunismos, o projeto de Teatro-Fórum com a EMBASA evoluiu na mais completa liberdade de expressão⁶⁶.

Mas retornemos à noção de poder e, por consequência de opressão, que fundamenta a minha prática. Para Michel Foucault, além da produção de bens, existe a produção de sujeitos, um tipo de sujeito para o capitalismo liderado pelos meios de comunicação de massa, pelas instituições religiosas e educacionais, assim o sujeito torna-se dócil politicamente e útil economicamente. O que interessa para Foucault não é a construção de um novo conceito, mas a análise do poder na prática social, uma teoria só lhe é útil se ela lhe possibilitar condições

⁶⁵ Neologismo inspirado do conceito boalino de *espect-ator/triz*, criado por Cibele Marina Pereira, bolsista de apoio técnico do Projeto e responsável pelas oficinas de preparação do/a ator/atriz.

⁶⁶ O que pode ser constatado nas entrevistas com os/as *trabalh-atores/trizes* da EMBASA, as quais figuram no DVD anexado à referida obra Teatro-Fórum e Pedagogia da Intervenção na Indústria.

para atingir seus objetivos. A partir da discussão que coloca o poder somente no nível econômico e das alternativas que associam o conceito à repressão ou à guerra, Foucault começou a delinear uma nova forma de pensar o poder. Por um lado o poder seria a propriedade de uma classe que o teria conquistado, por outro o Estado teria o poder.

O interessante desta análise é, justamente, concluir que os poderes não estão localizados em nenhum ponto específico da estrutura social, ele é um conjunto das relações de força, que passam pelos/as dominantes e dominadas/os. Não é isso exatamente o que preconiza a Poética do Oprimido: num mesmo contexto e numa mesma situação opressores/as e oprimidas/os podem alternar os papéis? Ainda segundo Foucault, existem três afirmações para concepção do poder: na primeira o poder não é essencialmente repressivo; na segunda, exerce antes de se possuir; e na terceira, não menos importante, passa tanto pelos/as dominados/as quanto pelas/os dominantes. Comungando dessas asserções e sem entender muito bem a crítica segundo a qual o ambiente empresarial seria o “locus privilegiado da opressão”, me interrogo então se assim é, então não seria também e naturalmente o locus privilegiado da prática de um Teatro que se quer o *“teatro das classes oprimidas e de todos/as aquelas/es que no interior destas, são oprimidas/os”*?

Esse debate é muito oportuno para compreendermos os princípios que norteiam nosso projeto de Teatro-Fórum na empresa e que na prática se orienta segundo os conceitos que Foucault defende acerca do poder. Uma análise mais acurada das “microfísicas do poder”, autoriza-nos a pensar as relações poder x sociedade, não dentro de um binarismo e maniqueísmo estruturalistas, mas de forma mais abrangente e atual, até porque Marx analisou a relação capital/trabalho no século XIX, onde havia a mais valia absoluta. No século XXI há muito mais extração da mais valia relativa por conta da automação e da robotização e muito mais colaboração porque as empresas oferecem participação nos lucros

Das Considerações Finais

Ao termo de nossas interrogações acerca da legitimidade da prática do Teatro do Oprimido na empresa, não esqueçamos os/as sujeitos principais da empreitada: os/as *espectadores/trizes, tabalh-atores/trizes* da indústria. A propósito, o título deste ensaio Teatro Fórum & qualidade de vida da/o trabalhador/a questiona-me, ainda, enquanto pesquisadora, artista e professora de teatro. Tendo em vista que, antes de trabalhar com a comunidade de trabalhadores/as da EMBASA/SESI — Bahia, tenho uma atuação predominante e afirmativa na

graduação e na pós-graduação em Artes Cênicas, com indivíduos/as que aspiram a uma especialização e/ou a uma profissionalização, não pude escapar de, através deste projeto, alimentar outra ambição. Nessa perspectiva, interroguei-me, ainda, acerca da natureza e dos fins desta intervenção.

Tratou-se de tornar os/as trabalhadoras/es da indústria melhores espectadores/as, amadores/as esclarecidas/os e mais exigentes ou transformá-los/as igualmente em “atores/trizes” sociais e teatrais? O que realmente esperamos de seus comportamentos sociais ao os/as engajarmos em montagens e produções de espetáculos-fóruns? Deveríamos ter-lhes ensinado, de uma só vez, que o teatro é uma dimensão substancial da/o ser humano/a, o Solar e o Lunar, Apolo e Dionísio, a clareza de espírito e as profundezas noturnas do ser? Não são meras interrogações, mas questões essenciais, que impregnam a nossa vida no que ela possui de mais trivial e concreto e também no que ela possui de mais metafísico. E o teatro *interrogou esses “atores/trizes”* em seus corpos e espíritos. Mas não se tratou de estabelecer um equilíbrio estático entre Apolo e Dionísio ou, para retomar as oposições binárias, de colocar um pouco de “papel” e um pouco de “personalidade”; um pouco de Artaud e um pouco de Brecht, sob pena de confundirmos dois enfoques absolutamente distintos: o da arte e a da vida cotidiana.

Antonin Artaud, nesse domínio, nos propôs um modelo: a personagem de Héliogabale: ao mesmo tempo, *Deus e Homem*, astro solar e astro lunar, homem e mulher “é a *religião de Um que se rompe em Dois/uas, para agir, para ser*” (ARTAUD, 1973, p.166). Talvez seja seguindo os gregos ou Héliogabale, trabalhando a partir de duas atitudes opostas — Brecht e Artaud — que o teatro pode nos ajudar a AGIR e a SER, o que é, segundo Brecht, diametralmente oposto à vida da personagem: “é *alguém com quem os/as outros/as vivem e de que vivem as/os outros/as. É alguém que não vive realmente e possui apenas a ilusão de viver (...)* Ela é, por assim dizer, *vivida*” (BRECHT, 1972, p.84). Seguir quem acredita que o/a ser humano/a-espectador/a pode ser o/a criador/a e mestre/a do destino do/a ser humano/a-personagem, quem clama, como Boal (1988, p.11) “*Não digam! Venham em cena e mostrem-nos suas visões do mundo*”, ou quem prefere, como Gatti, ir ao encontro dos/as *atores/trizes da realidade* e reapropriar-se com eles/as do *poder da linguagem teatral* para tornarem-se *criadores/as*, seria uma opção eficaz? Com certeza a dimensão prática desse projeto respondeu a algumas dessas importantes questões. Ela já afirmou a dimensão solidária e democrática dessa arte ao reunir, universitários/as e trabalhadoras/es da indústria num só projeto, num só intento:

o de jogar e discutir cenicamente questões político-sociais, questões das relações no trabalho e da saúde do/a trabalhador/a! Hoje vislumbramos a possibilidade de implementação, num futuro recente, de experiências similares em outras empresas, no âmbito de um projeto de Mestrado Profissional.

Referências.

- ARTAUD, A. **Oeuvres complètes** (tome II), Gallimard. Paris, 1973
- BOAL, A. **Jogos para Atores e não Atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009a. BOAL, A. **A Estética do Oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009b.
- BOAL, A. **Teatro Legislativo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- BOAL, A. **Teatro do Oprimido e Outras Poéticas Políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.
- BOAL, A. **Stop! C'est Magique**. Paris: L'Échappée Belle/Hachette Littérature, 1980.
- BRECHT, B. **L'achat du cuivre**, L'Arche, Paris, 1972
- CANDA, C. **Todo Mundo Pode Fazer Teatro: dimensões estéticas e políticas da pedagogia do teatro do oprimido com trabalhadores da indústria**. Tese de Doutorado defendida no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFBA.
- DUVIGNAUD, J. **Le Théâtre et après**, Casterman Tournai, 1971.
- FOUCAULT, M. **Surveiller et punir. Naissance de la prison**, Paris, Gallimard, 1975
- FOUCAULT, M. **Dits et Écrits**. vol. 1 et 2: 1954-1969, Paris, Gallimard, coll. Bibliothèque des Sciences humaines, 1994.
- GATTI, A. *On a theatrical event*, **Modern Drama**, Vol. XXV n^o1, 1982
- GATTI, A. **Oeuvres Théâtrales**, Tome I, II et III. Éditions Verdier, Lagrasse, 1991
- LABORDA, C. (org). **Teatro-Fórum e Pedagogia da Intervenção na Indústria**, publicado pela Federação das Indústrias do Estado da Bahia e o Serviço Social da Indústria, em 2012.
- ROUBINE, J-J. **A Arte do Ator**. 2. Ed. Tradução: Yan Michalski e Rosyane Trotta. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.
- STANISLAVSKI, C. **A Preparação do Ator**. 30. Ed. Tradução: Pontes de Paula Lima. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.
- STANISLAVSKI, C. **A Criação de um Papel**. 5. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.
- STANISLAVSKI, C. **La Formation de l'Acteur**. Paris: Payot, 1984.

Capítulo 16 - Cada Macaco/a no Seu Galho? Teatro do Oprimido e os saberes cindidos

Fernanda Nogueira Campos-Rizzi (Fernanda Nocam)

Coimbra é uma cidade portuguesa historicamente dividida em duas partes, a Alta, que antes abrigava a nobreza e o clero e hoje abriga a universidade enquanto a parte Baixa sempre abrigou o comércio, os serviços e o artesanato que servem a parte alta. No ano de 2007 em um estágio de doutoramento na Universidade de Coimbra aproximei-me da Associação Mandacaru para trocarmos conhecimentos em relação ao Teatro do Oprimido, método crucial da minha investigação. Após dois meses de encontros, o grupo concluiu que deveríamos trabalhar a temática da falta de diálogo entre os/as ativistas sociais, que se situavam na Baixa e em outras regiões da cidade, com a academia que se mantinha na Alta. Como interlocutora, aceitei o desafio do diálogo e realizamos o questionamento do saber e da ação por meio do Teatro do Oprimido. O resultado foi intensa surpresa ao vermos que mesmo questionando o isolamento da Universidade e criando espaços de construção de saber juntos às práticas e saberes populares, o mundo acadêmico permanece num terreno hierarquicamente privilegiado no que tange às opressões sociais, mantém um abismo que sonhamos ser superado com a construção de pontes dialógicas, que aproximam constantemente e criam novos mundos.

Desenhando um mapa

Uma breve incursão histórica e geográfica na cidade de Coimbra será imprescindível para introduzir esta trajetória, arrisco a chamar de mapa esse desenho cartográfico que situa as experiências, os modos de subjetivação, as materialidades que nos permitem enxergar um percurso compartilhado.

Nos títulos que se seguem narrarei minha experiência de forma bastante vivencial realizando articulações teóricas quando necessárias. Meu primeiro trajeto será da minha chegada a Coimbra até a Baixa, posteriormente trarei minha andança intensa na Alta da cidade, até chegar a uma proposta de encontro, num espaço intersubjetivo que nomeio *entrecampo*, favorecido pelo Teatro do Oprimido, uma intersecção, onde os diálogos tornam-se mais possíveis (CAMPOS, 2008; CAMPOS, PANÚNCIO-PINTO, SAEKI, 2014).

Finalmente, depois de aquecidos todos os sentidos, trarei à luz minhas reflexões e desenvolvimentos, frutos de um trabalho de tradução entre universidade e comunidade, mundos

que foram separados ao longo da história e que tendem gradualmente a mostrar a sua indissociabilidade nos tempos atuais.

A Alta de Coimbra, sendo o primeiro lugar habitado da cidade foi separada da Baixa por uma muralha, no tempo da invasão árabe, da qual hoje se tem apenas vestígios nos desníveis das ruas e pela permanência do portal que separa a Baixa da Alta, o Arco da Almedina. A Baixa concentrava o comércio, os artesãos e o povo, que serviriam à Alta. Em uma conversa informal e atual com uma integrante do CTO-Coimbra, Laure Witte, esta descreveu o local como “tradicionalmente era dos comércios, das putas, dos bares e tascas, dos bêbados, das chegadas dos comboios, agora está a mudar para uma zona mais cultural mais IN porque é o centro da cidade”.

A Alta que acolheu seus/uas primeiros/as habitantes, posteriormente abrigou o clero e atualmente é espaço da Universidade, de serviços e moradias relacionados à mesma. Algumas intervenções na sua arquitetura foram realizadas e ainda o são para expansão de centros académicos e pela especulação imobiliária, existe, portanto, intenso movimento de luta pela preservação do património histórico.

As ruas íngremes e estreitas de ambas as Coimbras trazem organizações distintas, enquanto na Baixa a arquitetura parece menos organizada e mais diversificada, na Alta evoca o estilo fascista da arquitetura italiana ou nazi da Alemanha; evoca ao mesmo tempo um passado grandioso do país e da cidade. Na opinião de Laure Witte, “a alta é a universidade, os/as doutores/as, os/as estudantes/as, o saber... que vai na baixa divertir-se mas que não é da baixa... a alta é o poder da academia”.

A Alta é sem dúvida o espaço mais prestigiado pelas/os turistas, pelos/as intelectuais e pelos/as estudiosas/os de arquitetura. Com prestígio não tão acalorado, a Baixa é tida como bela e historicamente relevante, sediando um monumento importante da cidade: a Igreja de Santa Cruz. Ambas as regiões são contíguas e compõem a antiga cidade e hoje, com a expansão do município, dos serviços e das moradias, integram a região central.

Situando ainda a Baixa, Laure de Witte atualiza-me, lembrando que, do outro lado do Rio Mondego, na mesma altura que a universidade e com um edifício que faz lembrar a torre desta — a Cabra — está um gigantesco centro comercial, o Fórum de Coimbra, “outro poder, e este acabou com a Baixa tradicional” — ela conclui.

Caminhada pela Baixa da cidade

Perambulo pelas ruas apertadas da Baixa, busco nas pedras do caminho um rumo ou paisagem que me lembre porque cheguei a este lugar — comércio antigos, sobrados acinzentados, restaurantes, cafés, a arquitetura nostálgica, está tudo tão próximo que por alguns instantes — o que é privado parece impossível, em seus becos, sinto-me abraçada e ao mesmo tempo sufocada. Ali estou indo ao encontro de uma curinga de Teatro do Oprimido com a qual falei por email pouco antes de partir do Brasil para realizar meu doutorado sanduíche no Centro de Estudos Sociais (CES) supervisionada pelo sociólogo Boaventura de Sousa Santos. Este era o motivo de lá estar, pensar o Teatro do Oprimido em Pesquisas Sociais. Sento-me à frente de minha anfitriã portuguesa em um café no largo de Santa Cruz, tudo parece mágico e a sensação de sonho me acompanha por muito tempo. Aprendi naquela tarde muito do modo de falar e da cultura local, Luíza estava no climatério, teve sua filha Kênia, com seu esposo Hamilton, um angolano. Contou-me então que registrou a filha em Angola pois em Portugal existe uma lista de nomes com os quais se pode registrar um filho, e Kênia não estava entre eles.

Luíza me fez uma proposta, de trabalhar com seu grupo, o Grupo de Teatro do Oprimido de Coimbra (GTO-Coimbra), dividindo com elas/es minha prática e os/as curingando em algum novo trabalho, pois, no momento, não tinham nenhum projeto teatral. Por estar ainda amamentando, a curinga se propôs a participar a distância de minha articulação com seu grupo, visitando-nos quando possível. Apresentou-me em outra ocasião então aos atores Hamilton Francisco, Pulli e Michel Kotenkoff. Combinamos de realizar oficinas, rodas de conversa e nos conhecermos ao máximo até podermos propor alguma apresentação. O local ofertado para o trabalho era a sede da Associação Mandacaru, criada por membras/os do GTO-Coimbra e outras/os artistas interessados em uma economia solidária e cidadã. Todos os projetos e ações da Mandacaru eram voltados para a defesa dos direitos humanos, sustentabilidade, transformação social e especialmente para o respeito e tolerância à diversidade.

Os/as integrantes rememoraram alguns trabalhos realizados, um deles numa penitenciária, contando que realizaram oficinas semanais com os/as internos/as e que concluíram com um espetáculo fórum. Outro trabalho muito comentado por elas/es abordava as figuras excluídas, porém comuns, da divisa da Baixa na região divisória da Almedina.

Realizamos juntas/os alguns exercícios do arsenal do Teatro do Oprimido (TO), aquecendo sentido por sentido, viabilizando a imagetização das opressões vividas e observadas pelo grupo. Os jogos são essenciais porque obedecem às regras, necessárias para a vida em

sociedade, e requerem criatividade, não permitindo a alienação e obediência a estas regras, além disso os jogos desmecanizam o corpo e a mente acostumados à rotina cotidiana enrijecida (BOAL, 2005).

A primeira cena que se repetia no grupo fazia referência à discriminação racial evidente nas relações naquela cidade, aliás, naquele país. Pulli, como era chamado o angolano Apolinário, contou experiências iniciais na cidade sobre a procura de um lugar para morar. Ao ligar para uma pensão, a atendente disse que não havia quartos disponíveis naquele momento. Pediu que outra pessoa ligasse, com sotaque brasileiro, e a resposta foi de que havia, sim, uma vaga para a hospedagem.

A cooperação entre países de língua portuguesa, fortalecida pela Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), possibilitou que um elevado número de estrangeiros/as provenientes das ex-colônias habitasse Portugal. Desta forma, os espaços públicos eram sutilmente marcados para que se mantivesse a distinção cultural e étnica. As casas noturnas portuguesas traziam o fado e o vinho como símbolos culturais, na Baixa de Coimbra, as festas típicas (como a Festa de Todos/as os/as Santas/os), as serenatas e a festa das fitas. Outras casas, por sua vez, tinham em seu repertório exclusivamente músicas africanas e suas danças, eram por sinal as mais animadas. Outros espaços privilegiavam o samba e outras músicas populares do Brasil, algumas híbridas mesclavam músicas inglesas, americanas, francesas e portuguesas.

Neste cenário de união e separação constante, muitas injustiças e situações de intolerância ocorriam, ao mesmo tempo em que eram pensadas, debatidas, reinventadas pelas/os ativistas acadêmicas/os e sociais.

A segunda cena trazida pelo grupo marcava uma opressão mais evidente no país, a das relações de gênero. Laurie trouxe à discussão as propagandas machistas veiculadas na mídia, em uma destas, homens em um andaime assediam uma mulher, depois dizem “Sabe o que eu comeria agora?”, descrevendo um típico prato português, ao final da campanha surge a frase “Porque todo português gosta de um Bom Petisco”. Neste exemplo e em vários outros relatos e cenas, objetificavam a feminilidade e reduziam seu papel social à uma submissão sexual ao gênero masculino. Passamos a encenar propagandas opressivas, junto a outras cenas de preconceito, pensando que levando as mesmas ao nosso público que seriam os/as pós-graduandos/as do Centro de Estudos Sociais (CES-UC), teríamos um debate em Teatro Fórum muito produtivo, visto que os temas de estudo eram coincidentes.

Certo dia um/a dos/as membras/os do GTO-Coimbra foi a um evento realizado no CES,

uma mesa com um debate intenso. Ao sair a ativista visitante mostrou-se um pouco decepcionada, disse que a discussão era importante embora tenha achado o diálogo da academia com a comunidade um pouco distante. Não via como necessárias todas as formulações teóricas mencionadas, achava a linguagem distante da população, acreditava que os/as acadêmicas/os possuíam um arsenal imenso e poderoso de transformação, mas despendiam a maior parte do seu tempo falando entre si, sobre as experiências observadas, e buscando soluções muito teorizadas e complexas.

O meu lugar de estudante, curinga e pesquisadora me colocava de volta ao lugar de chegada, quando procurava reconhecer nos becos da Baixa o meu parentesco e minha diferença. Após aquela conversa, que se deu em um auditório do curso de direito da Universidade de Coimbra, um dos espaços mais tradicionais e antigos da Europa no que tange discussões acadêmicas, eu me coloquei em questão. Parece óbvio o abismo existente entre o conhecimento formal e o popular, no entanto para aqueles/as que estudavam no CES era exatamente o oposto disto o que se buscava. Os seminários promovidos no CES se davam junto aos movimentos sociais, aos/às ativistas, às/aos poetas, associações e coletivos diversos, às pessoas que viveram situações de opressão ou que queriam partilhar experiências contra-hegemônicas. Porém, por alguma razão, aqueles/as ativistas da Baixa sentiam-se excluídas/os deste debate, e não viam a Universidade como parceira para suas ações.

No ensaio, após intenso desabafo sobre a separação da Alta e da Baixa, propusemos uma nova cena: Cada Macaco/a no Seu Galho?

Antes de prosseguir entendo que seja imprescindível contar a minha jornada pela Alta de Coimbra.

Caminhada pela Alta da Cidade

Fui recebida no CES de forma muito receptiva, logo me orientaram quanto aos seminários e aulas dos quais devia participar. Mesmo antes de conversar com meu supervisor eu já frequentava alguns eventos, um dos primeiros, rememoro bem, foi um coletivo brasileiro organizado contra a monocultura de eucalipto no Espírito Santo. Uma aula aberta outro dia pela manhã, cuidava da argumentação, em outra semana uma mesa redonda com um escritor africano refletia sobre a escrita e a organização social.

Logo percebi que aquela jornada seria mais intensa do que o imaginado, eram muitos saberes em articulação, as artes, as ciências sociais, a literatura, o direito, a economia e os grupos de luta e resistência se encontravam para a emancipação, objetivando mudanças globais,

fortalecimentos moleculares para ações molares. Todas as ferramentas para essa transformação eram esmiuçadas, investigadas, fortalecidas num trabalho que o Professor Boaventura chama de tradução, em que saberes e práticas de uma cultura ou grupo são vistas em suas potências e fragilidades para que se possa fazer somar às outras, sem canibalização de uma delas (SANTOS, 2006).

Minha primeira supervisão se deu, o Professor Boaventura me perguntou sobre meus propósitos e meu cronograma, estava entre eles realizar um trabalho junto ao GTO-Coimbra ligado à minha temática de doutoramento, Saúde Mental, e apresentar um seminário no CES. Meu preceptor agradeceu-se muito com minha proposta, dizendo o quanto acreditava no TO, já bem conhecido por ele como uma ferramenta de diálogo e transformação. Naquele encontro eu não havia sequer imaginado que desenvolveria o Teatro das Emergências, mas a proposta finalizadora do Professor levou-me a isso, “defenda: como pode o Teatro do Oprimido ser uma ferramenta para a Investigação Social”. Tanto eu quanto ele, tínhamos clareza de que o TO já tinha atributos de uma ferramenta científica, tratava-se de uma metodologia investigativa e interventiva da realidade mas não sendo esse seu objetivo final, meu desafio seria o de propor sua utilidade nas pesquisas sociais na perspectiva pós-paradigmática.

O Teatro do Oprimido, em todas as suas formas, busca sempre a transformação da sociedade no sentido da libertação dos/as oprimidos/as. É ação em si mesma/o, e é preparação para ações futuras. “Não basta interpretar a realidade: é necessário transformá-la!”- disse Marx, com admirável simplicidade (BOAL, 2005, p.19)

O objetivo do TO é sim interpretar a realidade, comunicá-la em sua linguagem mais universal e complexa, a arte, e ainda, dialogar com ela, reconstruindo-a. Desta maneira podemos dizer que opera no mesmo sentido da proposta de Boaventura de Sousa Santos, de uma ecologia de saberes que reconhece a pluralidade de conhecimentos e práticas, autônomas, heterogêneas e sistematicamente articuladas (SANTOS, 2006).

Nas ruas da Alta junto às/aos colegas de pós-graduação, brasileiros/as, angolanas/os, guineenses/as, moçambicanos/as, caboverdeanas/os, portuguesas/es e um colega indiano, a multiculturalidade ampliava meu olhar, paladar, escuta, conhecimento. Logo, a tradução passou a ser minha leitura, minha escrita, minha marcha.

Um esforço metodológico de tradução entre o Teatro do Oprimido, a psicologia, a Reforma Psiquiátrica brasileira e a Sociologia das Ausências e das Emergências passou a ser realizado.

A Sociologia das Ausências e das Emergências tornou-se pilar de toda a minha investigação, a primeira trazia a proposta de dilatação do presente enquanto a segunda de contração do futuro, uma proposta coerente com a crítica da banalização do conhecimento e das experiências atuais pela razão indolente (SANTOS, 2006).

Santos (2006), atento aos problemas globais, especialmente a linha abissal que separa os mundos e extingue formas de vida, propõe para a criação e fortalecimento de um capitalismo contra-hegemônico a articulação entre os diversos saberes e práticas produzidos no ambiente acadêmico, nos coletivos sociais e nas culturas de resistência sobreviventes a todas as formas de colonização (CAMPOS, 2008).

A não existência de alguns grupos e de sua racionalidade é deflagrada pelas investigações deste autor, o qual entende que o capitalismo hegemônico se sustenta à custa da produção de dicotomias que podem ser categorizadas em: a monocultura do saber, em que a ciência moderna e o padrão estético da alta cultura são dados como os únicos válidos; A monocultura do tempo linear, que funciona numa lógica comparativa ao tempo dos territórios dominantes e funciona linearmente (ex: o Japão é contemporâneo e avançado, o Sudão é primitivo e em avanço); a classificação social que mantém níveis hierárquicos entre classes indiscutíveis (gênero, raça, sexualidade, poder econômico, religião, etc..) e entendidos como inferiorizantes ou superiorizantes; a lógica da hierarquia da lei e da ordem, em que a escala dominante dita as regras que devem ser obedecidas; enfim, a lógica produtivista na qual a competitividade e crescimento econômico relativos ao lucro e poder são os únicos sentidos de produção válidos (SANTOS, 2006; CAMPOS, 2008).

Estas categorias são legitimadas pela razão metonímica, umas das formas de indolência da razão (SANTOS, 2006), tal indolência impede a reestruturação do saber e está presente no conhecimento hegemônico, filosófico e científico produzido no ocidente nos últimos 200 anos. A razão metonímica, um dos primados deste saber colonizador, compreende que as partes não existem fora da sua relação com a totalidade, opera por meio da máxima polarização das dicotomias criando formas sociais de não existência, a saber: o/a ignorante; a/o residual; a/o inferior; o/a local e o/a improdutiva/o (SANTOS, 2006).

A sociologia das ausências opera por meio de Ecologias ao invés de monoculturas.

A ecologia dos saberes assenta na independência complexa entre os diferentes saberes que constituem o sistema aberto do conhecimento em processo constante da criação e renovação. O conhecimento é interconhecimento, é reconhecimento, é

autoconhecimento” (SANTOS, 2006, p. 145).

Na mesma direção segue nossa arma poética, o TO, este resgatou o caráter político do teatro re-instrumentalizando-o e passando a reconhecer sua própria capacidade de interferir diretamente na realidade, com seus próprios conhecimentos e com a capacidade de emancipação diante do encontro com o conhecimento da/o outro/a. Diante de tamanha potência enxergada propus uma articulação.

O Teatro Fórum e o Teatro Legislativo são duas modalidades muito utilizadas e potentes do TO. Consistem na montagem cênica de um espetáculo pautado nas questões de um grupo social, “usa ou pode usar todos os recursos de todas as formas teatrais conhecidas, a estas acrescentando uma característica essencial: os/as espectadoras/es” (BOAL, 2005, p.19). Em ambos os casos, o grupo deixa emergir seus temas por meio dos exercícios do arsenal de técnicas de sensibilização e expressão cênica do Teatro do Oprimido, amparadas/os pelo/a facilitador/a-curinga, esta/e facilita o conhecimento dos jogos, da filosofia e do método do teatro com o grupo em que se encontra; estimula-o a recriar as histórias experienciadas (BOAL, 2005).

O Teatro Legislativo perfaz o mesmo caminho, com o diferencial de que, além de intervir cenicamente e discutir, as/os *Spect-atores/trizes* escrevem em papéis suas propostas de leis que respaldam uma ou mais alternativas para a(s) opressão(ões) colocada(s). Tais propostas são analisadas por um grupo numa mesa conhecida como “célula metabolizadora”, que as sintetiza e as leva novamente ao público para serem discutidas, votadas e submetidas aos órgãos legislativos públicos (BOAL,1996).

É no formato do Teatro Legislativo que ocorre a articulação do TO com o pensamento sociológico que Boaventura de Sousa Santos desenvolveu em duas direções: a Sociologia das Ausências e a Sociologia das Emergências. Constituem-se em exercícios contra o desperdício das experiências sociais e de saber do nosso presente, para ampliá-lo ao invés de negá-lo em prol de um futuro pessimista, ou pior, derrotista (SANTOS, 2006). No sentido de viabilizar respostas para o sufocamento do presente, causado tanto pela ciência quanto pela globalização hegemônica, a Sociologia das Emergências “expande o domínio das experiências sociais possíveis” (SANTOS, 2006, p. 112). Assim, entendemos que ela toma em consideração as possibilidades futuras de um campo e vislumbramos um Teatro Legislativo na forma de um Teatro das Emergências.

O Teatro das Emergências é a ferramenta do TO compromissada em dilatar o presente

e arriscar-se em traduções de culturas ou coletivos, contribuindo para o interconhecimento e emancipação dos mesmos por meio do cultivo da Ecologia dos Saberes. “A Tradução é um procedimento que permite criar inteligibilidade recíproca entre as experiências do mundo, tanto as disponíveis quanto as possíveis, reveladas pela sociologia das ausências e a sociologia das emergências” (SANTOS, 2006,p. 114).

Minha pesquisa sobre as contradições do discurso da Reforma Psiquiátrica Brasileira ampliou-se para além de seu objetivo temático, para se falar de política pública de saúde mental, ou quaisquer outras necessárias, tornou-se necessário saltar o muro das limitações da super especialização emburrecedora, e arriscar-me ao diálogo, eixo de meu trabalho. A contradição maior residia em pensar a política pública mantendo relações alienadas e distanciadas da universidade com a comunidade, ou seja, produzir algo academicamente valioso seria estéril se mantivesse a mesma postura investigativa e produtiva. Tornou-se assim insistentemente necessário que a experiência vivida na Baixa se articulasse com a da Alta, em prol de um conhecimento prudente, de uma tradução que fizesse sentido a muitas/os leitores/as e *Spectatores/trizes*.

Aquecendo todos os sentidos!!!

Xo Xuá cada macaca/o no seu galho,
Xô xua eu não me canso de falar,
Xô Xuá o meu galho é na Bahia,
XÔ Xua o seu é em outro lugar.

Não se aborreça moço da cabeça grande,
você vem não sei de onde,
fica aqui não vai pra lá.
Esse negócio da mãe preta ser leiteira
já encheu sua mamadeira,
vá mamar noutro lugar.” (Riachão)

O GTO-Coimbra passou a discutir e encenar as várias opressões vividas na relação com a academia, sentiam-se alienadas/os de um processo de construção de conhecimento que se dava na Alta da cidade, um conhecimento emancipatório que a eles/as muito interessava pois convergia com seus propósitos e práticas. O saber popular como discute Santos (1989) foi historicamente canibalizado pela ciência moderna, enfraquecido e dado como inferior. O saber popular foi intitulado como senso comum, e este por sua vez dado como “superficial, ilusório e falso” (SANTOS, 2006).

Santos (2005) evidencia a crise da hegemonia da Universidade discutindo três tensões

entre as seguintes dicotomias: alta-cultura/cultura-popular, educação/trabalho, teoria/prática.

Interessa-nos falar especialmente sobre a primeira e a última mencionada. A primeira alta-cultura/cultura-popular, de acordo com Santos (2005):

A alta-cultura é uma cultura-sujeito enquanto a cultura-popular é uma cultura-objecto, objecto das ciências emergentes, da etnologia, do folclore, da antropologia cultural, rapidamente convertidas em ciência universitária.[...] Incapaz de transformar esta nova forma cultural numa cultura objecto, a universidade deixa de ser o produtor central de cultura-sujeito e nessa medida perde centralidade (SANTOS, 2005,p. 193).

Assim, entendemos que a cultura-popular parece abarcar inclusive o mundo universitário e os/as estudantes, sendo produtora de subjetividades e em constante transformação. A cultura popular passou no pós-guerra a ser dificilmente objetificada pelo olhar investigativo da universidade.

A terceira dicotomia à qual devemos sublinhar é refletida pelo autor de forma a deflagrar sua solicitação na produção de conhecimentos válidos para a resolução de problemas sociais e econômicos. “Desde o século XIX a universidade pretende ser o lugar por excelência da produção de conhecimento científico (SANTOS, 2005, p. 199)”. No entanto a crise pós-guerra reivindicou sua participação de maneira mais sócio-política “que se traduziu na crítica do isolamento da universidade, da torre de marfim insensível aos problemas do mundo contemporâneo (SANTOS, 2005, p.200)” conscientes de que os conhecimentos acumulados neste topo poderiam ser muito resolutivos ou ao menos contributivos.

A verdade é que a instituição acadêmica muito prometeu, mas pouco pode ser cumprido, sem sair de seu lugar hierárquico e servindo a interesses distintos ao mesmo tempo. Limitou-se algumas vezes a prestar serviços, sem envolver-se, ou ainda a chamar a relação de pesquisa, de intervenção, mesmo mantendo a hierarquia relacional e certo “desinteresse na busca da verdade” (SANTOS, 2005, p. 199).

Na produção do GTO-Coimbra, passamos a pensar em como produzir um espetáculo que abrangesse as questões levantadas, as quais giravam em torno do fato de que muito era pensado na Universidade sobre a viabilidade de um saber articulado às lutas populares, mas os/as agentes de algumas lutas, embora gratos a esta produção interessada, mantinham a sensação de que era preciso falar uma nova língua com um/a interlocutor/a ainda hegemônico. Tentamos corporificar por meio do Teatro Imagem as vivências mencionadas, utilizando os recursos sensoriais e dispensando as palavras. As questões eram amplas, globais, e assim

tendíamos à simplificação cênica o que desagradava ao grupo. Foi quando tive a ideia de usarmos somente as mãos, sendo que cada mão representaria um espaço discursivo trazido pelo grupo. Tomamos como cenário um imenso pano, com oito orifícios, cada qual com um título escrito abaixo. Escrever o nome das personagens nos tranquilizava quanto a comunicação mas em nenhum momento substituiu a comunicação estética, ou melhor, o bailar das mãos. Tratava-se assim de oito mãos em um pano, cada qual em seu buraco. Umas acima, outras abaixo, imitando as hierarquias sociais evidentes e, ao centro, a linha demarcando a divisão abissal.

Uma mão aberta, na parte mais baixa do pano sofre e pede, emite sons, é a Mãozerável. Outra se encontra fechada, Mão Fechada, inerte. Uma mão aponta para frente e para os lados, a Mãodona. Noutro orifício a Mãozinha alcança a Mão Fechada para acariciá-la. Mais ao alto a Mãonopólio agride outra mão que reluta, a RevoluMão. A Mãotopia, bem ao centro, cumprimenta outras mãos. A última mão, ao topo do tecido, um tanto afastada, assiste e portando uma caneta, escreve, toma notas, estuda, é a Mãocadêmica.

Todas as mãos possuem necessidades e peculiaridades, mas a todas algo falta. A Mãozerável pede visibilidade ao mesmo tempo em que está muito submissa a todos/as, como se encontra muito abaixo no pano em oposição à Mãocadêmica, é pouco vista.

Mão Fechada parece estar resistente, mas nota-se aos poucos que aceita algo em silêncio. O grupo para pensá-la disse que esta foi vítima de muita opressão, ficou endurecida e sem esperanças e que o silêncio é sua defesa. Recebe carinho de Mãozinha, uma mão paternalista, de acordo com o grupo que a associou à imagem de ONGs e serviços assistenciais, verdadeiros repetidores da postura da/o colonizador/a. A Mãozinha contribui para o emudecimento de Mão Fechada, que em determinado momento da encenação parece farta e reage com um soco em Mãozinha. Após a agressão Mãozinha reage se alongando e se fechando sobre Mão Fechada, fagocitando-a, encobrindo-a.

Mãodona dita regras, com sons não inteligíveis e fortes, expressa ordenações diversas, dita leis, aponta inimigos. Esta mão nitidamente encarna os poderes ditatoriais e não aceita o aperto de Mãotopia.

Mãonopólio é um/a agressor/a, um/a colonizador/a (moderna/o), o modelo hegemônico do poder, a globalização em sua forma mais destrutiva, quer dirimir as diferenças e tornar tudo comparativo a si. Agride a Revolumão, que é o espírito da mudança, da revolução, da resistência. Revolumão levanta-se a cada tapa recebido e tenta gritar. Convida as outras mãos para uma resistência coletiva, sem sucesso, tenta fazer-se entender a qualquer custo. Mas é

vencida por Mãoнопólio.

Mãotopia tenta cumprimentar todas as mãos, mesmo com as dificuldades mantidas pelo pano, faz ondas no mesmo e procura interagir, reunir, dialogar. Após muitas tentativas sai de seu buraco no pano e entra no buraco de Mão Fechada e, com certo esforço, retira de cima desta a Mãozinha que a encobriu. Posteriormente retoma seu local. Com muito custo Mão Fechada se abre, indica-se aqui o retorno da esperança e da ação crítica.

Mãotopia consegue cumprimentar todas as mãos, menos Revolumão e Mãoнопólio. Entra no espaço de Revolumão e então a vê desfalecida, derrotada. Mãotopia chora por sua companheira, mantém-se neste local e se fecha. Mãoнопólio, o/a agressor/a, comemora com a MãoDona. Mão Fechada, do outro lado faz menção de começar a sua revolução.

As mãos saem e entram em todas as posições marcadas no pano, trocando os papéis, os espaços, enquanto toca a música *Sonho Impossível* de J.Darion-M.Leigh, na versão de Chico Buarque e Ruy Guerra de 1972.

Sonhar/Mais um sonho impossível/Lutar Quando é fácil ceder/Vencer o inimigo invencível/ Negar quando a regra é vender/Sofrer a tortura implacável/Romper a incabível prisão/Voar num limite improvável/Tocar o inacessível chão/É minha lei, é minha questão/Virar esse mundo/Cravar esse chão/Não me importa saber/Se é terrível demais/Quantas guerras terei que vencer/Por um pouco de paz/E amanhã, se esse chão que eu beijei/For meu leito e perdão. Vou saber que valeu delirar/E morrer de paixão/E assim, seja lá como for/Vai ter fim a infinita aflição/E o mundo vai ver uma flor/Brotar do impossível chão.

Sobram duas mãos, a Mãozerável e a Mãocadêmica, uma suspira, a outra observa e escreve sobre o que vê, esta última lança ao chão o seu papel registrado com sua produção intelectual.

Após a apresentação como curinga perguntei ao público sobre o que haviam assistido, se conseguiam identificar algum tipo de opressão. Sem surpresa alguma, todos/as identificaram várias opressões e sentiram que havia uma mais evidente, a do distanciamento e segurança da Mãocadêmica em relação a todo o espetáculo. Identificados/as com o espaço habitado por esta personagem preocuparam-se em superar este distanciamento. Boal (2005) conta como alguns/mas potenciais opressoras/es envergonham-se diante de cenas de opressões que eles/as mesmos/as praticam e que o desejo de alternarem esta cena já é um passo em direção à mudança.

Foram convidados/as a intervir em cena, e como assistir o que faziam era importante para a experiência dialógica, deveriam utilizar as mãos dos/as atriz/tores e até mesmo orientá-

los caso quisessem. Assim conduziam suas intervenções à frente do pano.

Um doutorando em direito propôs-se a intervir na cena, tomou a MãoCadêmica e a posicionou junto a MãoTopia, convidando ainda a Revolumão para adentrar o espaço central. As demais mãos foram esquecidas, a MãoZerável ignorada. Os/as estudantes ficaram agitadas/os, tentavam contribuir um/a com o/a outra/o. Um se manifestou dizendo que não existia o distanciamento encenado, o restante das/os presentes discordaram imediatamente. Uma estudante entrou em cena e posicionou a MãoZerável junto à MãoCadêmica. Os/as atrizes/tores por sua vez começaram a atuar com as mãos, enquanto a MãoCadêmica proferia discursos numa (em sons ininteligíveis) a MãoZerável parecia perdida, sem adaptar-se aos diálogos, passa aos poucos a proferir também discursos parecidos com o da mão parceira, até finalmente ambas passarem a realizar discursos e anotarem o que observavam pano abaixo.

A plateia quase decepcionada passou a dizer que não faria sentido todas/os precisarem ser pesquisadoras/es e acadêmicas/os para sobreviverem às opressões e transformarem as distâncias. Entenderam que o espaço da Universidade ficou hipervalorizado em detrimento do espaço de vida da mão mais oprimida do cenário. Tentaram novas configurações, mas o fato de existir espaços delimitados parecia sempre sublinhar as diferenças e aumentar as distâncias. Alguns lugares nunca ficariam inabitados, e não faria sentido deixá-los vazios.

Deparei-me neste momento com um grande erro de minha direção e curingagem, embora tenhamos ensaiado realizando fóruns nos encontros, em nenhum momento ensaiamos uma saída para a crise apresentada, chegamos a verbalizar uma possibilidade, como, por exemplo, a MãoCadêmica buscar unir-se à MãoZerável, mas quando da apresentação vimos que essa alternativa ainda era insuficiente.

Uma pós-doutoranda do direito levantou-se e perguntou-me “Posso fazer qualquer coisa para mudar essa cena?” Respondi afirmativamente. Tomou emprestada uma tesoura, entrou em cena e cortou o pano em vários sentidos unindo os orifícios da MãoZerável, MãoTopia, Mão Fechada, Revolumão e MãoCadêmica.

Ficamos todos/as perplexas/os e admiradas/os. Ela criou algo surpreendente, e só pôde fazê-lo subvertendo os espaços discursivos criados, trazendo um caos para estabelecer o diálogo. Os/as atores/trizes congregaram as mãos, realizando momentos de afastamento e união, ficaram expostos/as, e livres. A interventora disse aliviada:

— Precisamos criar espaços de diálogo, de ação, e diminuir essas distâncias.

O lugar foi colocado em questão. Um debate breve seguiu-se após este comentário sobre

as criações deste espaço, nas universidades populares, universidades de movimentos sociais, nas extensões, e em articulações diversas que vinham se somando mundo afora.

Enquanto tudo isso ocorria, à mesa, duas convidadas anotavam as experiências ocorridas e as propostas do público, devido a inabilidade temporal optamos por não concluir as fases do que chamamos de Teatro das Emergências, e optamos por pensar o encontro, no Alta e na Baixa, em suas potências e emergências, buscando dilatar o presente.

Autores/as que têm discutido a participação popular na construção do conhecimento científico propõem que os/as cidadãs/ãos realizem todas as etapas da participação — agendamento, debate, deliberação e execução — podendo, em alguns casos, demonstrar suas questões e saberes antes mesmo do debate dos pontos agendados. Isso resulta no que Santos e Avritzer conceituam como demodiversidade: o reconhecimento da diversidade de concepções e de formas de exercício da democracia, que implica em considerar como base da democracia e da justiça cognitiva as distintas concepções e exercícios das mesmas (NUNES, 2003; SANTOS & AVRITZER, 2002; SANTOS, MENESES, NUNES, 2004). Nessa perspectiva, a pedagogia de Paulo Freire, o Teatro do Oprimido de Augusto Boal e as narrativas de testemunho (*testimonio*) são como recursos para projetos de participação pública, “capazes de problematizar as hierarquias cognitivas e de ampliar os repertórios de competências e de conhecimentos que podem ser apropriados pelas/os cidadãs/ãos” (NUNES, 2003, p. 8).

Estudos a respeito das experiências com o TO consideram que o debate operado por meio de cenas, falas e emoções diminui a possibilidade de opressão pela forma hegemônica da racionalidade comunicativa (CECHETI, 2004; LEAL, 2010).

Aquele fórum permitiu de alguma forma que todo o saber fosse suspenso, nenhum discurso poderia ser proferido, nenhuma citação de autor/a, fórmula ou estatística resolveria a situação-problema colocada, era preciso criar o espaço de inteligibilidade entre Atores/trizes e Spect-atrizes/tores, um entrecampo, enfraquecedor das dicotomias e fortalecedor da construção coletiva de conhecimento.

Um movimento foi iniciado em direção ao diálogo fora das “torres de marfim”, todos falaram, todos disseram, todos pensaram. O espaço político criado, não era acadêmico, nem um palco, era um cenário de luta conjunta criado coletivamente.

Tal mundo, que não é apropriação nem de um/a envolvida/o (o/a cantor/a), nem da/o outro/a (o/a ouvinte), está num espaço criado pela relação das/os interlocutores num campo intersubjetivo, intercultural, onde se constrói essa relação. Um espaço que permite que o

dialético aconteça. Esse mundo estético e intersubjetivo criado na interação dos/as estranhos/as, analogamente ao entrecampo, é um espaço criado para fins de encontro, em que pode ocorrer uma interpretação mútua quando um/a conhece-reconhece a/o outro/a simultaneamente.

A criação do entrecampo remete-nos novamente à Ecologia de Saberes, entendemos que sem o conhecimento-reconhecimento, que permite o interconhecimento, a tendência é que um dos campos envolvidos num diálogo sejam ignorados ou dominados pelo/a outra/o. Relacionando isso com uma proposta de pesquisa dialógica (sendo tal trabalho fruto de uma pesquisa nesses termos), precisamos do entrecampo para o conhecimento-reconhecimento simultâneo entre pessoas, culturas e saberes. Logo, acreditamos que é nesse espaço de fluxo que pode haver uma tradução dos conteúdos ou fluxos perpassados. No entanto, a hipótese de um entrecampo não extingue as tendências dos grupos ou saberes para suas lógicas, mas os coloca em pé de igualdade com outras lógicas, sem necessidade de ataque ou defesa antecipada. Esse é o espaço de acontecimento do TO, ou pelo menos o que Boal (1996) acreditava ser o encontro de grupos abertos à conversa solidária.

Em nenhum momento defendemos o entrecampo como espaço neutro. Em tudo que descrevemos, nada se vê neutro, tampouco seu contrário. No entrecampo, captam-se multiplicidades, diversidades, agenciamentos, linhas de fuga das quais pensamos nos reservar em nossos guetos.

Onipresença do poder: não porque ele tenha o privilégio de tudo reunir sob a sua invencível unidade, mas porque se produz a cada instante, em todos os pontos, ou antes em todas as relações de um ponto com o outro. O poder está em toda a parte; não que englobe tudo, mas porque vem de toda a parte (Foucault, 1994).

O mundo do entrecampo abriga as relações de poder de um modo participativo. Trata-se de um espaço em que tudo e todos/as podem ser colocadas/os em xeque: devem ser colocadas/os em suspensão para chegar a compreender o lugar de onde falam. Numa sessão de TO, estamos em busca dos atravessamentos de nossos discursos. Essa busca é um direito de todos/as, e um dever do/a curinga, o/a mediador/a. Os movimentos sociais ou institucionais têm servido de mediadores e dilatadores de limites que separaram espaços dicotômicos.

A exemplo disso, Santos (2005) discute a importância do movimento estudantil como porta-voz da necessidade da intervenção social da universidade, que passou a praticar sua multiversidade ofertando serviços à população. Tal aproximação sofreu críticas pelas/os

conservadores/as e pelas/os próprios/as estudantes pois, para os/as primeiros/as isto enfraquecia a vocação científica da universidade “isolacionista e elitista” (SANTOS, 2005, p.206); para o movimento estudantil as intervenções estavam ainda à mercê de seus/uas financiadores/as, ou seja, de interesses dominantes. O autor assim sugere para a sobrevivência da instituição universitária, sua autonomia, sua abertura para a multiplicidade de vozes e a coligação política com grupos que busquem superar os problemas atuais, que inovem sem a submissão a ideologias que produzem ou mantenham estes mesmos problemas.

Considerações finais

O TO é uma ferramenta potente no Trabalho de Tradução, pois operacionaliza o debate e a produção de interconhecimentos que podem respaldar efetivamente ações nos campos sociais, culturais ou de saberes. No ano de 2015, o Teatro das Emergências se concretizou num encontro de Educação Popular em Saúde. De maneiras mais ou menos formais, conhecimentos coletivos estão sendo construídos.

Simbolicamente situamos o espaço geográfico da Alta e da Baixa como diferenciadores e afastadores, informativos locais revelam que ainda em 2015, acontecerá a ligação de ambas as partes do centro de Coimbra por um Jardim Botânico, espaço de convivência diversificada. Criam-se a todo tempo espaços de conexão, entrecampos, como são as Universidades Populares dos Movimentos Sociais entendidas por Santos (2006) como um lugar de aprofundamento do “interconhecimento no interior da globalização contra- hegemônica mediante a criação de uma rede de interações” (p. 157).

O Teatro do Oprimido é lugar de mudança que pode ser criado em qualquer espaço, independente daqueles pré-demarcados, possibilita assim a reinvenção da participação, democratiza as relações entre universidade e comunidade, potencializa as experiências presentes em âmbitos populares e acadêmicos. Atores/trizes e Spect-atrizes/tores experienciaram por meio do TO o desnudar de um velho abismo e devido ao método questionador, solicitaram eles/as mesmas/os uma ponte. Enquanto teoricamente viam-se todas/os abertas/os a esta aproximação, foi apenas em cena, que puderam conversar de perto e criar saídas possíveis.

Referências

BOAL, Augusto. *Teatro Legislativo (Versão Beta)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira,

1996.

BOAL, Augusto.. *O Teatro do Oprimido e outras Poéticas Políticas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

CAMPOS, Fernanda Nogueira. *Trabalhadores de saúde mental: contradições e impasses no âmbito da Reforma Psiquiátrica brasileira*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-graduação em Enfermagem Psiquiátrica, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, 2008.

CAMPOS, F.N; PANUNCIO-PINTO, M. P.; SAEKI, T. Teatro do Oprimido: Um Teatro das Emergências Sociais e do Conhecimento Coletivo. *Psicologia & Sociedade*; 26(3), 552-561, 2014.

CECHETI, O. C. *As novas linguagens de participação na gestão pública: a experiência do Teatro do Oprimido na Prefeitura de Santo André*. Tese de Doutorado, Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, 2004.

LEAL, D. T. B. *Narrativas da participação : estudo foucaultiano sobre a poética do Teatro do Oprimido nas plenárias de Orçamento Participativo em Santo André*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Controladoria e Contabilidade, 2010, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos estud. - CEBRAP**, São Paulo , n. 79, p. 71-94, Nov. 2007. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S010133002007000300004>. Dia 27, junho de 2015.

SANTOS, B de S. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. Porto: Afrontamento, 2006.

SANTOS, B. de S. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, B de S., MENESES, P., & NUNES, J. A. Introdução: para ampliar o cânone da ciência: a diversidade epistemológica do mundo. In B. S. Santos (Org.), *Semear outras soluções: os caminhos da biodiversidade e de conhecimentos rivais* (pp. 19-101). Porto: Afrontamento, 2004.

Agradecimentos ao GTO-Coimbra, especialmente Laure de Witte pelas recordações. Ao prémio de incentivo Santander Banespa que financiou o estágio. À CAPES que concedeu-me bolsa de estudos de doutoramento. E ao Professor Boaventura de Sousa Santos por receber-me no CES, valorizando minha prática e dando-me total liberdade investigativa.

Capítulo 17 - ARBÍTRIO: Teatro nas Penitenciárias da cidade de Manaus — Projeto de Extensão em contexto opressor: desafios e aprendizados.

Annie Martins

A reflexão proposta neste breve relato de experiência relaciona-se diretamente com o desafio das mudanças sociais e individuais em contextos opressores como os sistemas prisionais, cujo direito à liberdade e à dignidade são retirados de seres humanas/os, que nesta condição, perdem a própria humanização. O projeto *Arbítrio*, fruto da dissertação de mestrado da então pesquisadora, após a defesa fundamentada em Teatro Político e Pós-Dramático, torna-se um Projeto de Extensão do curso de Teatro na Universidade do Estado do Amazonas como tentativa urgente em experimentar por meio das técnicas do Teatro do Oprimido, processos de reconstrução de cidadania dentro da prisão.

A motivação desta pesquisa teórico e prática, fundamenta-se no interesse em refletir não mais os porquês das opressões dos sistemas prisionais, que tem por diretrizes serem opressores de fato, mas discutir possibilidades de mudanças nos/as indivíduos/as que lá habitam e na própria condução das regras do sistema prisional. A necessidade desta pesquisa provém também, da intrínseca relação do teatro com a política, no sentido de refletir crises da sociedade e repensar os caminhos para processos transformadores. O projeto *Arbítrio* também se encontra em um contexto de opressões no que se refere ao curso de Teatro da Universidade do Estado do Amazonas, que ainda caminha por processos de sindicância interna às/aos professores/as do curso devido suas práticas teatrais previstas em ementas e conteúdos programáticos legitimados e reconhecidos legalmente, as quais mostram cenas sobre processos de opressão relacionados às questões de gênero, um dos principais temas abordados nas penitenciárias. O machismo e a opressão a dissidências sexuais e de gênero entre alguns/mas professores/as dos cursos de Música e Turismo da instituição são explícitos, quando alegam a interferência do curso de Teatro às morais e bons costumes quando cenas sobre a decadência, marginalização e opressões às mulheres e pessoas dissidentes sexuais são mostradas.

Na penitenciária, ocorre o contato direto com vítimas do machismo, isto é, mulheres que mataram homens devido aos constantes abusos sexuais e morais, bem como mulheres e homens presos por matarem pessoas que rompem padrões de gênero e sexualidade. A relação entre pensadores/as acadêmicas/os e formadoras/es de opinião que difundem o preconceito

potencializando-o por meio de represálias é um recorte de uma sociedade que exclui e motiva práticas opressoras em seres humanos/as que não têm estrutura e consciência de seus direitos e deveres e acabam cometendo crimes. O Teatro do Oprimido dentro do Projeto *Arbitrio* tem por necessidade motivar, mesmo no âmbito micro, a composição de sociedades mais solidárias e seres humanos/os mais éticos/as, amenizando opressões como o machismo e o desrespeito às dissidências sexuais e de gênero, seja na penitenciária ou dentro da própria Universidade.

O curso de Teatro da Universidade do Estado do Amazonas e os Projetos Comunitários

O curso de Teatro da Universidade do Estado do Amazonas com as modalidades de bacharelado e licenciatura surge em 2010 com objetivos de atender às demandas urgentes da formação teatral no Estado do Amazonas. A pesquisadora em questão retorna à cidade de Manaus em 2011, após nove (09) anos residindo em outro Estado, para compor o quadro docente e fazer parte da construção das bases do curso de Teatro junto aos/às demais docentes. Em 2015, o curso completa seis (06) anos formando a sua terceira turma. Refletir sobre as artes cênicas, ciente de sua responsabilidade enquanto cidadã/o e agente de processos culturais, com repercussões no âmbito artístico, educacional, ético e moral e promover práticas e reflexões artísticas abertas à diversidade e que sejam capazes de respeitar as multiplicidades de formas de expressões culturais, de classes sociais, de crenças, de etnias, de gêneros e de outras características individuais e sociais são objetivos das práticas teatrais do curso de graduação em Teatro, com Projeto Político Pedagógico reformulado e recentemente aprovado pelo Conselho Universitário da então Universidade.

Atualmente, o curso de Teatro promove estas reflexões por meio de trocas constantes com a comunidade por meio de 10 professores/as concursadas/os no ano de 2012 e 2013, todos/as provenientes de militâncias políticas e pedagógicas nos respectivos Estados brasileiros de que vieram. A aplicação prática do Projeto Político e Pedagógico do Curso, que pressupõe mais professores/as e estrutura física adequada ainda não se efetiva de forma satisfatória. O Estado do Amazonas vive intensas crises econômicas e denúncias de corrupção política, com desvios de verba para investimentos na Universidade. Têm-se ao contrário, menos professores/as que o previsto, salas de ensaio insuficientes e muitas represálias provenientes das/os professores/as do Curso de Turismo que compõem a unidade. O curso de Teatro está localizado dentro da Escola Superior de Artes e Turismo, compondo junto aos cursos de Dança, Música e Audiovisual, argumentos que questionam a falta de sensibilidade e a resistência para

o entendimento das performances artísticas. Em muitos momentos, os argumentos de alguns/mas professoras/es mais tradicionais se fundamentam em que as artes fazem muito barulho e sujeira, e não arte. Estas represálias revelam-se por meio de denúncias feitas à polícia, ao ministério público do Amazonas e à Procuradoria Jurídica da Universidade e versam sobre a falta de pudor, o incentivo a atos libidinosos, o uso inadequado da bandeira do Brasil, dos espaços da unidade e a atos imorais.

Cenas performáticas representando realidades opressoras de pessoas transgêneras na cidade de Manaus, que são comumente assassinadas, que em acordo com relatos de experiência de adultos/as em situação de cárcere e psicólogos do sistema prisional estadual, o panorama deste grupo de oprimidas caracteriza-se pela média de vida de até 35 anos de idade, cuja história de vida se deu em bases de opressão por meio da negação da família, da expulsão do lar, de conflitos de autoaceitação, de mutilações no próprio corpo, de abusos sexuais, do caminho da prostituição e por fim, de condições de vida precária, resultando em mortes com resquícios de crueldade.

Estas cenas, por sua vez, realizadas pelos/as alunas/os do curso de Teatro, com o cunho explicitamente crítico, promoveram denúncias por parte de alguns/mas professoras/es que colocaram em voga suas particularidades religiosas, acarretando prejuízos ao verdadeiro objetivo das cenas, isto é, atentar para um problema grave que é a opressão às dissidências sexuais e de gênero, por exemplo. Em períodos anteriores, foram mostradas cenas ou performances em que a violência contra a mulher era o tema, bem como o estupro e assédio moral. Estas por sua vez, causaram no máximo um estranhamento por parte dos/as espectadoras/es, mas não geraram denúncias à polícia ou processos de sindicância, talvez porque estejamos mais acostumadas/os em acompanhar e banalizar as opressões relativas às mulheres. Talvez. Segundo Boal (2009), internalizamos as opressões e às vezes não nos damos conta delas, pois estas se tornam orgânicas e normais. O Teatro, enquanto linguagem e expressão artística tEm sempre como um dos objetivos se apropriar das crises da sociedade revelando suas opressões, das mais explícitas às mais sutis.

[...] todo o teatro é necessariamente político, porque políticas são todas as atividades da/o ser humano/a, e o teatro é uma delas. Os/as que pretendem separar o teatro da política, pretendem conduzir-nos ao erro — e esta é uma atitude política. O Teatro é uma arma. Uma arma muito eficiente. Por isso é necessário lutar por ele. Por isso as classes dominantes tentam apropriar-se do teatro e utilizá-lo como instrumento de dominação. Ao fazê-lo modificam o próprio conceito do que seja “teatro”. Mas o Teatro pode igualmente ser uma arma de liberação. Para isso é necessário criar as formas teatrais correspondentes. É necessário transformar. (BOAL, 1983, p. 13)

Bombardeados/as por opressões midiáticas, por meio de um olhar crítico, consegue-se observar constantemente corpos sensualizados nas novelas, no carnaval e na publicidade de produtos, muitas vezes banalizando o corpo feminino, usando-o como objeto sexual de apreciação e exploração e motivando ao machismo, por exemplo, por isso a necessidade de discutir-se como mostrar ou revelar o corpo por meio de performances ou intervenções artísticas, bem como discutir questões graves e polêmicas como homicídios de pessoas transgêneras e sua constante realidade opressora no Brasil e no Amazonas.

Este é o cenário em que o curso de Teatro da Universidade do Estado do Amazonas se encontra no momento em que se escreve este relato. Desde 2011, há um estranhamento por parte da própria Universidade, tanto no âmbito administrativo quanto no âmbito pedagógico em relação às práticas teatrais. Outros processos de sindicância com acusações às/aos professoras/as pelos mesmos motivos já foram realizados, recorridos e sentenciados de forma desfavorável a estes/as. Há esperanças estratégicas de mudanças a médio prazo. Precisamos nos apegar a isto. Paralelo a este contexto, há o caminho para processos transformadores, que é a presença de Projetos de Extensão dos/as professoras/es do curso de Teatro para dentro das comunidades em situação de opressão da cidade de Manaus, fortalecidos/as e motivadas/os pela própria característica inerente ao Teatro, por ser um processo de conhecimento do sensível e prática transformadora, e pelas próprias represálias ocorridas na academia. Parece que os/as professoras/es do curso, sentem-se mais motivados/as em amenizar as opressões indo direto a um dos pontos: às comunidades, às pessoas que não tem estrutura material e intelectual, que vivem em situação de risco ou miséria, enfim, a problemas realmente reais. Deixa-se parcialmente de lado, as lutas por mais sensibilidade no âmbito acadêmico com docentes que realizam suas denúncias para preservar as morais e bons costumes, para de fato realizar laboratórios com trocas compartilhadas, diretos nos campos de concentração mais próximos do que imaginamos. O Teatro Comunidade revela-se como poderosa arma de combate pacífica (e não passiva) e transformadora destes contextos, motivando o acesso ao sensível de cada ser humana/o tornando-o/a mais participante e ativa/o, e incentivando-o/a às consciências de si e do entorno, e portanto, com consciência, a vontade de questionar e mudar.

Se tentar alcançar essa sociedade é uma utopia, não importa: avançar em sua direção não é utópico, é uma opção ética. Assim é a vida, melhor do que ficar parado/a, passiva/o, vendo a carruagem passar, pois que isso enferruja as pernas e o pensamento. [...] É necessário tomar partido, e se formos éticos/as,

este partido será sempre o das/os oprimidos/as. (BOAL, 2009, p. 34-35)

Projetos como *Teatro e Contação de Histórias no bairro Colônia Antônio Aleixo*⁶⁷, Projeto *Encantamento no Grupo de Apoio à Criança com Câncer (GACC) e orfanatos da cidade de Manaus* e *Projeto Arbítrio: Teatro nas penitenciárias de Manaus*, lideram um movimento de aproximadamente cinquenta (50) alunos/as do curso de Teatro junto às comunidades da cidade de Manaus, sob a liderança de cinco (05) professoras/es do curso de Teatro, com o objetivo de refletir e agir para criar consciências mais éticas e solidárias. Os projetos possuem em sua maioria, estudantes voluntários/as e comprometidas/os para a realização deste. Alguns setores da Universidade e da Secretaria de Segurança do Estado do Amazonas oferecem apoio logístico, como o transporte e a alimentação.

Algumas estratégias foram pensadas para amenizar as opressões dentro do curso de Teatro: a contratação de advogados/as, o contato com a imprensa, o diálogo mais próximo e direto dos/as líderes de coletivos que atuam na defesa dos direitos humanos, na luta pela defesa das mulheres cis e mulheres trans, a elaboração de cenas de Teatro-Fórum e a tentativa assídua para formação de espectadores/as mais sensíveis aos processos teatrais dentro e fora da Universidade. Porém, a principal estratégia, é fortalecer cada vez mais e divulgar os trabalhos realizados que de fato fazem a diferença na vida dos/as professoras/es, estudantes e participantes dos projetos provenientes das comunidades. Neste aspecto, sentimos o cumprimento verdadeiro e transparente do nosso ofício como arte-educadores/as, e sabemos das lutas pela frente contra a opressão das relações de poder e das relações da vigilância e da punição, que oprimem e limitam os processos sensíveis dos/as seres humanos/as, necessários às mudanças. O projeto *Arbítrio* ganha força para fora da Universidade, ampliando e chamando atenção da sociedade para novas formas de ver e enxergar o/a ser humano/a em situação de cárcere. No fundo todas/os vivemos em situação de cárcere, quando visualizamos os/as

⁶⁷ O bairro Colônia Antônio Aleixo, fica localizado na Zona Leste de Manaus, e foi um bairro que sofreu isolamento do resto da cidade durante muito tempo sob o estigma da lepra. Os/as portadoras/es de hanseníase eram levados/as para o bairro para não haver contato com o restante da população manauara. Com o passar do tempo, começou a servir de moradia também aos/às parentes dos/as doentes, que aos poucos foram se integrando à comunidade. Atualmente, segundo dados da Secretaria de Segurança do Estado do Amazonas, o bairro possui alto índice de violência e tráfico de drogas. Os projetos de Extensão liderados pelas Profas. Amanda Ayres e Vanessa Bordin do curso de Teatro da Universidade do Estado do Amazonas objetivam trocar e compartilhar saberes entre Universidade e Comunidade, amenizando contextos opressores. Semanalmente crianças e adolescentes do projeto Ler para Crescer (ONG existente no bairro), em sua maioria vítimas de diferentes tipos de abusos, são levadas à Universidade para realizar práticas teatrais, e aos finais de semana, a Universidade vai até à comunidade.

detentas/os sendo humanas/os, começamos a ser humanas/os também.

Relato de Experiência: Teatro nas Penitenciárias da cidade de Manaus — desafios e aprendizados

No ano de 2014, finalmente defendi minha dissertação de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Letras e Artes da Universidade do Estado Amazonas, após um árduo caminho para me encontrar como pesquisadora, artista e cidadã. A completude do encontro não existe, tendo em vista as potencialidades do desdobramento de reflexões de uma pesquisa e da própria pesquisadora. A pesquisa, intitulada de *Arbítrio: O Teatro Político e Pós-Dramático como inspiração para uma prática dramatúrgica*, destaca conceitos e reflexões sobre como o Político é inerente ao Teatro, e como o Teatro transforma contextos a partir da consciência dos graus de opressão. Para tanto, pensadoras/es e transformadores/as de pensamentos e atitudes como Zigmunt Bauman, Hannah Arendt, Primo Levi, Michael Foucault, Erwin Piscator, Bertolt Brecht, Paulo Freire, Augusto Boal, Hans-Thies Lehman, Jerzy Grotowski e tantos/as outras/os, auxiliaram de forma direta para a composição de um roteiro dramatúrgico dinâmico em que se forma uma base para discussão de diferentes tipos de opressão. Base esta para fundamentar, não para limitar a autonomia do ator/triz ou diretor/a. Defendida a primeira parte da pesquisa como Mestrado, partiu-se para a segunda parte: colocar em prática as reflexões teóricas. Surge então o Projeto de Extensão *Arbítrio: Práticas Teatrais da encenação Política e Pós-Dramática*, com prazo definido para o cumprimento de seus principais objetivos entre o segundo semestre de 2014 e o primeiro semestre de 2015.

Em seguida, com a mudança do título do projeto, e objetivo geral relacionado diretamente às penitenciárias — *Arbítrio: Teatro nas Penitenciárias da cidade de Manaus*, com prazo de um (01) ano (2015-2016) para o seu cumprimento como projeto de extensão, podendo ser renovado sempre. O primeiro momento do projeto se deu dentro da Universidade com pesquisas e com os/as alunas/os participantes, discussões sobre filmes, publicidades e teorias sobre opressões sociais. Neste aspecto, a Estética do Oprimido, difundida por Augusto Boal, tornou-se nossa base.

As discussões tomaram um rumo direto às questões do gênero. O grupo era formado por estudantes mulheres e pessoas dissidentes sexuais e de gênero. As suas histórias de vida

marcadas por opressões foram compartilhadas, refletidas e acolhidas. Um Teatro Fórum⁶⁸ sobre a situação das atrizes mulheres cis da cidade de Manaus que sofreram abusos morais e sexuais por parte de diretores/as de teatro e cinema, homens e machistas, foi a primeira prática teatral gerada no projeto, apresentada durante a *Mostra de Teatro da UEA*⁶⁹ em dezembro de 2014. Nesta, a cena do estupro chocava os/as espectadoras/es, e conseguiu ampla participação destes/as, para a substituição do papel da oprimida e atuação com estratégias fundamentadas na denúncia e na defesa por meio do coletivo.

Outro Teatro-Fórum realizado com os participantes do Projeto *Arbítrio* teve como tema a opressão às pessoas dissidentes sexuais e de gênero, cuja história real era de um dos estudantes que sofria bullying na escola desde muito pequeno e era constrangido e humilhado pelos colegas de classe com violência moral e física. O contexto era de uma escola indiferente ao caso com professoras/es e gestores/as preconceituosos/as, bem como uma mãe solteira oprimida, que acolhia o filho, mas não o defendia ou procurava punir os/as opressoras/es, ou reivindicar à escola, pelo medo ou preconceito revelados. Este fórum foi apresentado em junho de 2015 e também teve ampla participação do público formado por professores/as e estudantes de Teatro da universidade.

O primeiro semestre de 2015 permitiu uma possibilidade de cumprir dentro do projeto um dos objetivos específicos: visitas técnicas aos complexos prisionais da cidade de Manaus. Até então, não havia formalização nestas visitas, que foram realizadas por mim e algumas/ns alunos/as de maneira informal e pessoal nos anos anteriores, quando finalmente em abril deste mesmo ano, eu entrei em contato com a coordenação de assistência social e psicologia da Secretaria de Administração Penitenciária — SEAP, formada por mulheres ávidas por

⁶⁸ Teatro-Fórum: O Fórum permite a discussão real sobre problemas reais colocados em cena de forma teatral e representados de forma revezada entre plateia e atrizes/tores. O Fórum permite a participação efetiva da plateia na reflexão individual e coletiva, e na cena propriamente dita. São as/os espectadores/trizes. O grupo de atrizes/tores se reúne, detalha opressões sociais, discute entre si, elege uma opressão através dos votos, e que represente de forma mais geral uma opressão marcante. Várias etapas são experimentadas de forma a se verificar a opressão por diversos ângulos, formando uma estética. Um grupo escreve poesias sobre a situação opressora escolhida, outro experimenta sons, com instrumentos fabricados ou prontos, outro pinta e desenha, outro encena. Todos os grupos no final vão se mesclar, formando o espetáculo e dando início aos ensaios gerais. O fórum de discussões é contínuo, do processo entre os/as atrizes/tores ao debate com a plateia. A ideia é sugerir caminhos para que o oprimido ou a oprimida consiga sair desta situação, motivando mudanças reais na sociedade.

⁶⁹ Mostra de Teatro da UEA: Coordenada pela então pesquisadora, surge em 2013 com a necessidade urgente em mostrar e motivar as produções do curso de Teatro, exercendo uma troca direta com a comunidade manauara. São cenas, performances, espetáculos, pesquisas, simpósios provenientes das disciplinas vigentes no semestre do curso de Teatro. É o momento onde todos/as se veem, se mostram e compartilham saberes.

mudanças, e portanto, houve total adesão a ideia do projeto para fora da universidade. Houve então um passo importante dentro da universidade, a assinatura de um acordo de cooperação entre Secretaria de Segurança e a Reitoria da instituição com a participação amparada dos Projetos de Extensão dentro do sistema penitenciário. Até o presente momento, são dois projetos que atuam de forma planejada: *Arbítrio* do curso de Teatro (semanalmente), e Saúde bucal e ginecológica (mensalmente) dos cursos de Odontologia e Medicina. O acordo com o Secretário de Segurança do Sistema Penitenciário – Coronel Bonates, junto ao Reitor, tinha uma peculiaridade, pois comemorava: quanta abertura! O Teatro finalmente conseguindo conquistar seu espaço! Mas o então coronel e secretário naquele momento, era filho e sobrinho de dois grandes ícones do Teatro Amazonense, Aldomar e Jorge Bonates, respectivamente, revelando, portanto, sua sensibilidade para a função do Teatro Político em cenários opressores como os complexos prisionais. Este por sua vez, revelou empolgado seu saudosismo em relação ao Teatro e especificamente a Estética do Oprimido de Augusto Boal, e que após o falecimento do pai e tio, foi tomando rumos diferentes para sua vida profissional, mas que jamais deixou de acessar a bagagem que o teatro havia deixado na sua vida. Enfim, compreendi que a sensibilidade e o poder, tinham favorecido no rápido encaminhamento do Projeto *Arbítrio*. Sorte ou não, aqui estamos contando a nossa história. E a partir de então, na mesma semana começamos com 10 estudantes voluntários/as e eu.

Nossas práticas se dão semanalmente no Centro de Detenção Provisória Feminina — CDPF-AM, localizado no quilômetro oito (08) da BR 174 da cidade de Manaus. Trata-se um complexo que abriga três centros de detenção provisória — masculino (02) e feminino (01) — e dois complexos prisionais — masculino e feminino — de regime fechado. O CDPF em que atuamos, possui capacidade para 183 mulheres em situação de cárcere, comportando atualmente 301 mulheres. O regime fechado feminino possui uma população de 60 mulheres, enquanto que o masculino comporta aproximadamente 1250 homens em situação de cárcere, sendo que a capacidade real é para 600 pessoas. Existem diferentes e perceptíveis metodologias dos/as gestoras/es destes complexos. Opressoras/es visíveis e em outros casos, como no CDPF, mulheres humanizadas tentando arrumar o sistema, questioná-lo, dar-lhe outro formato. O dia em que chegamos, a Capitã Edna (diretora geral) e a Tenente Socorro (diretora adjunta) nos receberam com tamanha receptividade, literalmente abrindo as portas e grades para adentrarmos com o projeto *Arbítrio*, sem nenhum impedimento ou questionamento. Caminhamos pelos pavilhões, onde a diretora aparentava saber o nome de todas as mulheres e

sua situação, as mulheres por sua vez, nos receberam de imediato com receptividade e respeito, mas não era medo, era respeito mesmo, havia uma expectativa delas em saber o que era Teatro, em brincar, em sair da cela, uma ansiedade misturada com carência, em que cada abraço era único, ainda é único. O complexo feminino tem suas paredes revestidas com a cor rosa, e o complexo masculino é cinza ou azul. As cores ali já revelavam as questões de gênero, ainda para serem discutidas e refletidas amplamente na nossa sociedade. O lugar era limpo e muito rosa, as mulheres vaidosas em busca constante de uma identidade, estavam maquiadas, com unhas pintadas artisticamente, cabelos impecáveis. Perguntei-me: estou na prisão? Os estereótipos reverberavam em mim e nos estudantes, daí os questionamentos.

Não havia medo de minha parte em nenhum momento, parecia que estava circulando em um ambiente familiar a mim. E até hoje o é assim. O complexo está dividido em três pavilhões, cada um possui celas com oito (08) a quatro (04) camas feitas de cimento com colchonetes. Nas celas de oito beliches, já dormem doze (12), as que dormem no chão são as mulheres novatas e portanto, precisam conquistar seu espaço, uma luta pela sobrevivência. Nas celas com quatro beliches, já dormem seis ou oito mulheres. No final de cada pavilhão existe uma área pequena, do tamanho de uma sala de aula, em que as grades a envolvem como paredes, de cima a baixo simbolizando uma grande gaiola, onde se é possível ver muita grama ao redor, os muros rosas, cercas elétricas e em seguidas grandes árvores da floresta amazônica, já que o complexo prisional fica localizado em uma área isolada da cidade, com muita selva no entorno.

Com o tempo, percebemos que existe uma diretriz inerente ao sistema prisional perceptível em todas as nossas visitas: impedir a comunicação, isolar o/a indivíduo/a criminoso/a, puni-lo/a com a solidão, retirando a sua liberdade, retirando também a sua dignidade, desnudando-o/a, fazendo-o/a perder propositadamente a sua identidade. Por isso, não há sinal de celular ou qualquer comunicação disponível pela própria característica do lugar que não permite o acesso a antenas de comunicação, a selva densa, contribui para isso. A BR 174 que liga a cidade de Manaus à Venezuela, só possui alguns pontos em que a comunicação por telefone é possível. A construção do complexo prisional naquela área foi proposital, portanto.

O espaço das oficinas de Teatro é caracterizado por um antigo ambiente com mesas de refeitório onde se recebiam as visitas, afastamos as mesas e temos um salão com capacidade

para trinta (30) pessoas circularem com um pouco de dificuldades. Outra conquista do CDPF, existente nessa localidade desde de julho de 2014, isto é, ainda muito novo, é que as visitas às mulheres em situações de cárceres são permitidas dentro das celas e pavilhões, onde estas circulam livremente até o horário das 16h30, quando todas precisam entrar e se amontoar nas celas para aguardar às 7h da manhã do dia seguinte para respirarem melhor com abertura das celas. Neste aspecto, sinto uma opressão e uma conquista na pequena abertura que se tem dentro de um sistema tão falido, como os das prisões no Brasil.

O projeto Arbítrio ocorre de forma semanal, todas as quintas-feiras, quando saímos às 9h da Escola Superior de Artes e Turismo, no centro da cidade e vamos com o ônibus da Secretaria de Segurança, acompanhadas/os sempre de uma psicóloga e estagiária ao complexo prisional na BR174. Chegamos às 10h e 10h15 começamos. O horário oficial do término é às 12h, quando nos despedimos e almoçamos juntos/as aos/às agentes penitenciárias/os em um pequeno refeitório com capacidade para 15 pessoas ao lado das celas de isolamento-maternidade.⁷⁰

O Teatro do Oprimido como metodologia possibilitou a estas mulheres a terem finalmente um contato consigo mesma. De acordo com FICHE (2009),

Nesse confronto e na realização dessa linguagem teatral, para alguns/mas das/os detentas/os o teatro surge como possibilidade libertadora. O teatro, de alguma maneira, pode cumprir o papel de envolver a/o preso/a em um projeto numa tentativa de afirmação de sua identidade e de valorização como sujeito histórico. O teatro, praticado como meio de aprendizado de uma linguagem e forma de expressão, pode desempenhar o papel de contribuir para a construção das/os sujeitos de decisão. Através dos exercícios teatrais, a/o detento/a pode adquirir outra disciplina [...] (FICHE, Natália, p.15, 2009).

Augusto Boal considera e defende a originalidade do método do Teatro do Oprimido, quando ressalta três pontos principais: a cena pode ser usada por todas/os, não existe mais o muro entre palco e plateia; o espetáculo teatral e a vida real se misturam de forma palpável e

⁷⁰ Celas de Isolamento são destinadas às mulheres que são punidas por algum “mal comportamento” dentro da prisão. Não se caracterizam pela solitária, que fica localizada no complexo próximo, regime fechado feminino. A ideia do “mal comportamento” perpassa inúmeros motivos, dos mais reais aos mais opressores com abuso de poder percebido sutilmente pelo nosso grupo, vindo do Coordenador dos/as Agentes Penitenciárias/os, chamado de “GSI”, um dos únicos homens circulando pelo presídio. Este agente, já contém uma presença marcante em relação aos abusos de poder. Segundo relatos das detentas, nenhuma delas pode questionar algo em sua presença, pois caso ele não goste por qualquer motivo, este a envia para cela de isolamento ou solitária. Sua figura é caracterizada por um homem muito alto, branco e muito forte, exercendo uma violência simbólica que se utiliza da estrutura física junto ao poder que possui em relação às detentas.

explícita, o espetáculo é etapa da vida real, jamais uma ilusão; e por último, não existem mais barreiras entre artistas e não-artistas. Afirma que “somos de todas as artes, todas/os podemos pensar por meios sensíveis — arte e cultura” (2009, p. 185).

Os jogos teatrais do Teatro do Oprimido que visam a desmecanização do corpo e da mente são os mais praticados pelas mulheres em situação de cárcere, elas veem nos jogos uma grande brincadeira e, naturalmente, processos espontâneos de relação começam a surgir.

Após dois meses, começamos as práticas de Teatro Imagem⁷¹ e Teatro Fórum, e as histórias sobre elas, sobre mulheres oprimidas, sobre mulheres abusadas sexualmente, moralmente, que se dedicaram a servir ao homem, todas elas, sem exceção, são vítimas diretas do machismo. Não conseguimos mais julgar as detentas, não conseguimos mais falar sobre bandidos ou bandidas, acompanhamos as notícias que circulam e percebemos que a mídia somente mostra um lado de um processo profundamente complexo e delicado de cada ser humana/o que é levado a cometer um crime. As mulheres homicidas que fazem parte do grupo assassinaram homens: seus tios, pais, vizinhos e companheiros opressores e abusadores. Ou se envolveram com homens do tráfico, os quais proporcionavam a elas “uma vida de princesa” como afirmam em muitos depoimentos e cenas, e a vida seguia com roubos, assaltos e outros delitos. As cenas mostraram mães que estão presas por defenderem ou acobertarem os crimes de seus filhos homens, ou mesmo por aceitar a droga em casa e sua fabricação, para o sustento da família. Refletimos sobre a vida de mulheres que lá estavam na segunda ou terceira cadeia,

⁷¹ Teatro Imagem: “Teatro-Imagem”: O grupo em questão, na experiência prática de Boal, sempre espectadores/as (atrizes/tores que são atrizes/tores), escolhem um tema de interesse comum que as/os participantes desejem discutir. Este tema pode ser amplo, como por exemplo, a “manipulação da mídia”, ou pode se referir a um problema local, como ausência de saneamento básico, falta de emprego, uma situação de machismo e violência doméstica, ou situações sobre preconceitos raciais e sexuais, enfim. Pede-se ao/à participante que expresse a sua opinião, mas sem falar: deve apenas dispor os corpos das/os demais participantes para esculpir com eles/as um conjunto de estátuas, de tal maneira que suas opiniões e sensações fiquem evidentes, determinando no corpo os detalhes mais sutis de suas expressões fisionômicas. Não se deve falar em nenhuma hipótese. Depois dessa fase, deve-se discutir com as/os demais participantes que assistiram ao/à “escultor esculpir”, se todos/as estão de acordo ou se propõem modificações nas estátuas vivas. Após as modificações e um consenso sobre a imagem física que determina a opressão enquanto tema ou situação escolhida, deve-se pedir à/ao escultor/a que este faça outra imagem mostrando como ele/a gostaria que fosse o tema dado, sem a situação de opressão, mostrando, dessa forma, uma solução. Novamente, o grupo opina e faz as modificações até chegar no modelo ideal sem a situação da opressão, com uma solução concreta e continuada. Portanto, o primeiro conjunto deve mostrar a imagem real, e o segundo conjunto deve mostrar a imagem ideal, sem a opressão. Em seguida, pede-se a qualquer participante que mostre qual seria a “imagem de trânsito”. Tem-se uma realidade que se quer transformar, e uma solução para ela, e assim segue o debate, e em seguida o esculpir dos corpos e formas, com objetivo claro através das imagens da conscientização, das ações necessárias e da solução do problema (cf. BOAL, 1983, p. 156).

como dizem, e em seus depoimentos revelaram que ao serem libertadas, não encontravam a estrutura da família que as negavam ou humilhavam-nas, encontravam também o preconceito explícito da sociedade que não contratava ou demitia a mulher logo ao saber do histórico criminal. Refletimos sobre cenas em que elas aparecem sendo escravas sexuais, sendo vendidas por traficantes, ou vendendo seus filhos e filhas para comprar alimento ou droga.

Refletimos sobre cenas chocantes de estupro e tortura por parte de policiais, humilhações graves nas delegacias. Cicatrizes no corpo, perda da visão ou dos dentes são as mínimas consequências. Enfim, ainda estamos em processo de distanciamento crítico, tal como Bertolt Brecht (1898-1956) propunha: realizamos as oficinas, brincamos, jogamos, realizamos cenas com fóruns de discussão, discutimos para encontrar novos caminhos enquanto coletivo, e por fim entramos no ônibus de volta para a universidade impregnadas/os com a prática de fora para dentro da universidade, ainda mudas/os, silenciados/as, cansadas/os e muitas vezes com o som das algemas e grades se fechando à nossa frente, enquanto elas, as mulheres, as seres humanas tão parecidas conosco, senão iguais, nos dão tchau algemadas, com sorrisos na boca, no olho e em todo resto do corpo. O som das grades e das celas é forte e reverbera sempre. Pois saímos de lá, com a sensação de que o sol realmente é belo, que a família, a faculdade, os aprendizados, que a gota da chuva, que o som da nossa gargalhada, que a cama mal arrumada é a mais confortável de todos os tempos, que o chuveiro do banheiro é único, que podemos respirar, falar, questionar, mas sabemos que embora livres, ainda estamos presos/as tanto quanto elas, presas/os num sistema opressor com constantes violência simbólicas. Nos identificamos com as histórias, entramos num processo profundo de autoconhecimento, autoavaliação constante, no pensar sobre o nosso livre arbítrio, e por fim, nos colocamos no lugar da/o outro/a, encontramos com a ética e com a solidariedade, a base da Árvore do Teatro do Oprimido, como Boal propunha.

O processo de experimentação da Estética do Oprimido no CDPF demonstrou aos poucos que nem tudo é tão cor de rosa como se imagina e aparenta. Identificamos gestoras com aberturas para projetos, mas ainda imersas e submissas inconscientes ao modelo falido dos complexos prisionais brasileiros. Não deve ser fácil gerir um complexo penitenciário, e percebemos também a necessidade urgente de aplicarmos as técnicas do Teatro do Oprimido com as gestoras e agentes penitenciárias, que como mulheres, entram em constantes conflitos em reproduzir modelos machistas e formas de tratamento opressores em algumas situações vivenciadas pelo grupo. Todo/a opressor/a é um oprimida/o já ressaltava Boal, mas há o livre

arbítrio para escolher ser opressor/a e para determinar-se junto a aliados sair da situação de oprimida/o. Acredito que há ausência parcial ou total de consciência, autoconhecimento e coragem para mudança neste pequeno recorte de reflexão que se faz através deste projeto.

Antes da inauguração deste Centro de Detenção Provisória Feminina em julho de 2014, as mulheres sobreviviam entulhadas em um presídio decadente em sua estrutura localizado no centro da cidade, no qual fizemos as primeiras visitas. As cenas de teatro fórum feitas por elas, ainda trazem resquícios das opressões vividas naquela época para quem ainda está aguardando o julgamento, e portanto, presa. Temos ainda, campos de concentração latentes, onde seres humanas/os são considerados lixos da sociedade e merecem definhir, afinal, para muitos, “bandida/o bom/a, é bandida/o morta/o”. Os campos de concentração localizados em Auschwitz durante o nazismo, relatados por Primo Levi (2004), se assemelham às características físicas e morais relatadas pelas mulheres que fazem parte do grupo de Teatro na penitenciária:

Não por vontade, não por pulsilamidade, nem por culpa, vivêramos durante meses ou anos num nível animalesco: nossos dias tinham sido assolados, desde a madrugada até a noite, pela fome, pelo cansaço, pelo frio, pelo medo, e o espaço para pensar, para raciocinar, para ter afeto, tinha sido anulado. Suportáramos a sujeira, a promiscuidade e a destituição, sofrendo com elas muito menos do que sofreríamos na vida normal, porque nosso metro moral havia mudado. Além disso, todas/os roubáramos: na cozinha, na fábrica, no campo, roubáramos dos/as outras/os, da contraparte, mas era fruto do mesmo modo; alguns (poucos) se rebaixaram até o ponto de roubar o pão do próprio companheiro. Esquecêramos não só do país, nossa cultura, mas a família, o passado, o futuro que nos havíamos proposto, porque como os/as animais, estávamos restritos ao momento presente. (LEVI, 2004, p. 65)

O Teatro na Prisão no Brasil tem uma história recente. A penitenciária Lemos Brito, localizada na cidade do Rio de Janeiro, vem sendo campo de atividades teatrais desde de 1997 com Projeto de Extensão *Teatro na Prisão* da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) sistematizando jogos teatrais e as técnicas do Teatro do Oprimido. E por meio deste projeto, segundo Fiche (2009) e Rocha (2006) o complexo penitenciário já conseguiu visualizar novas formas de tratamento aos/às detentas/os, bem como mudanças significativas neles/as próprias/os em relação ao comportamento e a capacidade crítica para o diálogo, em substituição à violência e à opressão. Do/a secretário/a de segurança, diretoras/es das unidades, agentes penitenciários/as, detentas/os, às/aos familiares e toda a sociedade, o teatro na prisão propõe o envolvimento pacífico e transformador.

Arbítrio enquanto projeto de extensão surge literalmente como livre escolha para

falarmos de assuntos urgentes, assuntos estes que vivemos muitas vezes de forma banal, como seres passivos/as. *Arbítrio* também representa a escolha que cada ser humano/o faz ao ser opressor/a, oprimido/a, e a reagir e lutar e pelos seus direitos enquanto ser humano/a. Tudo que corrói e motiva a decadência da/o ser humano/a é opressão; e opressões precisam ser refletidas, analisadas, resolvidas.

Considerações Finais

As práticas dos jogos de Teatro do Oprimido já foram realizadas por mim em diversos contextos, como participante das oficinas do Centro de Teatro do Oprimido no Rio de Janeiro, no Ensino Fundamental e Médio em escolas públicas e particulares, em projetos nas comunidades em situação de risco na cidade de Manaus, na universidade como professora do curso de Teatro e como ministrante de oficinas para atores/trizes profissionais ou amadores/as. Orientar TO na prisão é diferente. O que constato, é que as reações aos jogos no contexto prisional são diferentes no sentido de serem mais explícitas e com processos altamente espontâneos: se uma das participantes não gosta do jogo, ela vai demonstrar isso claramente ou vai falar que quer outro jogo em alto e bom som. Ou se ela gosta muito, ela precisa compartilhar com o coletivo e nos abraçar bem forte. Quando saímos dos jogos e vamos para as histórias de opressão em grupos de 5 ou 7 mulheres, o clima se torna tenso, triste muitas vezes. Não são circunstâncias de opressão social, são vidas fundamentadas em opressão, direitos retirados, deveres nunca sabidos. Há uma espécie de profundo desabafo e exorcismo no sentido da sensação do alívio pleno em compartilhar a história, pois uma vez dentro do cárcere, as mulheres engolem suas histórias e não conseguem digerir-las ou compreendê-las. Entram em processo de depressão ou revolta, são abandonadas pela família e filhas/os, recebem poucas visitas e contam com a lentidão da justiça brasileira no andamento dos processos para julgamento. O CDPF tem como objetivo manter as detentas por três meses no máximo para esperar o seu julgamento. A maior parte das participantes do grupo de Teatro está há um ano no mínimo, e no caso de algumas, alcançando 3 anos e meio. Mas já conseguimos mudanças significativas. Quem faz parte do *Arbítrio* na penitenciária, consegue questionar de forma mais estratégica, exigindo seus/uas defensores/as públicos/as, ou reestabelecendo ligações com os/as familiares que são fortes aliadas/os na tentativa de batalhar pela liberdade das mulheres em situação de cárcere. Do grupo formado, que ora recebe 20, ora recebe 37 mulheres por oficina, cinco (05) detentas cujas histórias estão diretamente relacionadas às opressões de gênero e que

fortemente despertaram para novas consciências de si e do outro, conseguiram recentemente seu alvará de soltura. O processo de defesa redigido leva mais de uma folha escrita explicando o que é o Teatro do Oprimido, e isso, já é uma grande conquista. Fico visualizando os/as juízes/as lendo e se contaminando por uma nova possibilidade de reumanização e cidadania dentro das penitenciárias. Destas cinco (05) mulheres, sabemos que recentemente uma delas retornou ao tráfico de entorpecentes pelas dívidas que tinha, mas não foi presa novamente.

Para o Teatro do Oprimido criado e desenvolvido por Augusto Boal (1931-2009), o foco se encontra no/a ser humana/o oprimida/o, humilhada/o, proibida/o e excluído/a por alguma razão social e coletiva. Este método considera que todo/a a/o ser humana/o é um ser artista, e o objetivo é motivá-lo/a a desenvolver o pensamento sensível criador de arte e cultura e o pensamento simbólico referente à expressão das palavras. O teatro é sempre elemento sensível de transformação. Por meio dele, o autoconhecimento, a voz velada e oprimida, o reconhecimento de si e da sociedade em que nos encontramos, é revelado, e assim, potencializa-se a capacidade de agir para melhorar o meio em que nos encontramos. A esperança por sociedades mais solidárias e o fazer teatral como reflexão prática para isso ainda é a principal motivação do projeto e de suas/eus componentes.

Na ocasião, estávamos numa era de denúncias não palpáveis em comparação às atrocidades do nazismo ou da ditadura, mas também podemos sentir que estávamos imersos/as em um campo de concentração. Há os bombardeios da mídia, das poucas oportunidades de educação básica e efetiva, dos processos de alienação, dos preconceitos impregnados sobre a mulher, sobre as leis de trabalho, o trabalho infantil, a miséria física e intelectual, são exemplos palpáveis do contexto opressor em que nos encontramos. Segundo Fiche (2009), muitos projetos já foram elaboradas nas prisões brasileiras, visando diminuir a violência, e ressignificar as relações humanas. A prisão é por si só, um campo de concentração, cuja identidade se perde em nome da sobrevivência. A punição vai além dos crimes cometidos, tendo em vista que os processos de opressão interferem diretamente em todos/as os/as agentes envolvidas/os no processo prisional. Sabe-se que o contingente prisional, em sua maioria, é composto por pessoas de poder aquisitivo baixo ou sem nenhum poder, com baixa escolaridade e, ao chegar na prisão, o/a prisioneira/o passa por vários processos de negação da/o sujeita/o.

[...] a perda da identidade com a troca de roupa pelo uniforme da instituição, controle de seus pertences e, principalmente, a perda de projetos futuros. O propósito de vida desaparece com a ausência de projetos. Com a perda da identidade, a/o presa/o entra no processo de alienação. (FICHE, p.7, 2009).

Quando chegamos à prisão, automaticamente nos despimos dos nossos acessórios: anéis, brincos, colares, documentos, bolsas e mochilas. Passamos por duas revistas com aparelhos eletrônicos e apalpamento corporal técnico realizada pelas agentes. Entramos com a roupa do corpo e com muita esperança sempre. Saímos aturdidos/as e procurando as brechas possíveis para amenizar ou eliminar as opressões. A mídia deu um importante respaldo ao projeto, mais de quatro (04) repórteres foram ao presídio realizar matérias televisivas ou impressas sobre as mulheres em situação de cárcere, que pela primeira vez, apareceram de uma outra forma. Apareceram como cidadãs que buscam seus direitos, apareceram como sujeitas, como mulheres.

Outro feito foi o diálogo com dois vereadores da Câmara Municipal de Manaus que defendem os direitos Humanos e que foram pessoalmente à prisão acompanhados da mídia e dos representantes da Secretaria de Segurança, o que culminou na presença de um defensor público permanente na prisão para atender às mulheres e averiguar as situações, e o andamento de alguns processos das detentas participantes do Teatro.

[...] Temos sempre que perguntar às/aos nossos/as parceiras/os quais as soluções que acham viáveis, quais desejariam tentar com possibilidades de êxito — não devemos nunca dar soluções que podem ser boas para nós, mas não para elas/es. Neste caso, temos que buscar soluções fora do teatro! Temos que estudar e construir o mapa da situação, que inclui o/a Secretária/o de Segurança, de Educação, o Juizado de Menores, a família, deputadas/os estaduais, o governo, membras/os de associações de direitos humanos. (BOAL, 2009, p. 215).

Vimos com nossos próprios olhos, mudanças palpáveis e ações reais de transformação consequências do TO. Acreditamos que a prisão ainda pode ser um instrumento de aperfeiçoamento e aprendizagem tanto quanto a escola. O fracasso registrado no contexto brasileiro se dá por diversos fatores internos e externos, que incluem a ausência ou ineficácia do planejamento unificado aos demais órgãos estaduais e federais. No entanto, algumas secretarias espalhadas pelo Brasil criam e recriam constantemente projetos inovadores, na busca incessante por reaver as atrocidades que o sistema prisional se consolidou. O próximo momento foi adentrar os complexos de regime fechado feminino e masculino, que estava previsto para 2016. O caminho que o Projeto *Arbítrio* quis trilhar é fundamentado em propor aos/às adultos em situação de cárcere a despertar uma nova possibilidade de ver o mundo, uma perspectiva diferente para a vida de todas/os as/os envolvidos no sistema prisional. Por isso, o

Teatro surge como possibilidade libertadora, afirmando e resgatando identidades e buscando a valorização do/a sujeita/o cidadã/o. Como ‘prática de fora’, o teatro na prisão nos ajuda e nos fortalece com o autoconhecimento, amadurecimento e força no coletivo para resolver as opressões das ‘práticas de dentro’ na Universidade do Estado do Amazonas.

A este nosso mundo não se pode impor legalmente a perfeição. Não se pode forçá-lo a adotar a virtude, mas tampouco persuadi-lo a se comportar de modo virtuoso. Não se pode fazer com que seja terno e atencioso para com as/os seres humanos/as que o habitam, ao mesmo tempo tão adaptados/as aos seus sonhos de dignidade quando idealmente se desejaria que fosse. Mas você deve tentar. Você vai tentar. (BAUMAN, 2004, p. 104).

Referências

BAUMAN, Zygmunt. *Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

_____. *Vida Líquida*. 2. ed. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

_____. *Legisladores e Intérpretes: sobre modernidade, pós-modernidade e intelectuais*. Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2010.

BOAL, Augusto. *A Estética do Oprimido*. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

_____. *Jogos Para Atores e Não Atores*. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

_____. *Teatro do Oprimido e Outras Poéticas Políticas*. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983. (Coleção Teatro Hoje)

CANCLINI, Nestor Garcia. *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. Trad. Heloíza Pezza Citrão, Ana Regina Lessa. São Paulo: EDUSP, 2008.

COSTA, Iná Camargo. *Nem uma lágrima: teatro épico em perspectiva dialética*. São Paulo: Expressão Popular; Nankin Editorial, 2012.

DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo: comentários sobre a sociedade do espetáculo*. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DESGRANGES, Flávio. *Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo*. São Paulo: Hucitec, 2006.

_____. *A Pedagogia do Espectador*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

FICHE, Natália Ribeiro. *Teatro na Prisão: Trajetórias individuais e perspectivas coletivas*. Dissertação de Mestrado do programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas do Centro de Letras e Artes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO. Rio de Janeiro: 2009.

LEVI, Primo. *Os afogados e os sobreviventes*. Trad. Luiz Sérgio Henriques. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

LEHMANN, Hans-Thies. *Escritura Política no Texto Teatral: ensaios sobre Sófocles, Shakespeare, Kleist, Buchner, Jahn, Bataille, Brecht, Benjamin, Muller, Schleef*. Trad. Werner S. Rothschild, Priscila Nascimento. São Paulo: Perspectiva, 2009. (Coleção Estudos)

_____. *Teatro Pós-Dramático*. Trad. Pedro Sússekind. São Paulo: Cosac & Naif, 2007.

PARANHOS, Kátia R. (Org.). *História, teatro e política*. São Paulo: Boitempo, 2012.

PEIXOTO, Fernando. *Brecht: Vida e Obra*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

PISCATOR, Erwin. *Teatro Político*. Trad. Aldo Della Nina. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

ROCHA, Maria de Lourdes Naylor. *Teatro na Prisão: a dramaturgia da prisão em cena*. Tese de Doutorado do programa de Pós-Graduação em Teatro, do Centro de Letras e Artes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO. Rio de Janeiro: 2006.

Capítulo 18 - *Invisíveis*. Novas táticas de militância artística inspiradas no Teatro Invisível do Boal

Alessandra Vannucci

Este capítulo apresenta fragmentos e reflexos do processo criativo que interessou, durante três anos, um grupo de pesquisa que cruza diferentes áreas do saber, circunstanciado à PUC-Rio⁷² composto por alunas/os, professoras/es, artistas — no específico e sem citar todos/as as/os que por lá passaram, alguns/mas atrizes/tores, dois/uas cineastas, um músico, uma bailarina, uma socióloga, uma cantora e uma diretora teatral, também coordenadora do Grupo. Inspirado nas diversas disciplinas de formação, mas focando especialmente o treinamento com técnicas do Teatro do Oprimido, o grupo desenvolveu em sala de ensaio e armazenou um discreto arsenal de novas táticas performativas visando a intervenção direta do pensamento artístico no espaço público. Por um lado, a luta pelo reconhecimento de nossas práticas dentro da academia; por outro, a preocupação de vincular a pesquisa a ações extensionistas que liberassem o trânsito entre comunidade acadêmica e comunidade cidadã, agenciaram uma ampliação de perspectivas e um anseio maior de intervenção e ativação de comunidades através da arte — anseio que nos identificou e ao qual demos nome de *artivismo*. Assim, além de realizar projetos de extensão envolvendo adolescentes em comunidades nos arredores da Universidade, em 2013 começamos a programar “saídas” na cidade do Rio de Janeiro, de modo que nossa ação estético-política veio naturalmente articulando-se com as ações de protesto e manifestação dos movimentos de junho. As “saídas” nomeadas (*Comportamentos estranhos, Pontos de fuga, Res Omissas, Coros trágicos e Linha continua*), filmadas e publicadas (no sítio www.youtube.com, sem indicação de crédito a não ser a assinatura INVISÍVEIS, no fim), constituíram experimentos práticos indissolúveis do debate teórico que as originou — focando a disputa pelo comum entre corpos e cidade. Especialmente discutimos se e como seria possível destacar uma ação de militância artística em uma metrópole

⁷² GEEP (Grupo de Estudos em Estética e Política) da Pós-Graduação em Literatura, Cultura e Contemporaneidade da PUC-Rio, 2011-2014. O Grupo recebeu apoio pela FAPERJ nas modalidades APQ1, APQ2 e Apoio a Grupos Emergentes e realizou diversos cursos de formação em técnicas de intervenção urbana e teatro social; dois projetos de Extensão com TO, com adolescentes da comunidade da Rocinha, em parceria com o programa PET; um Seminário Internacional (*Artivismo e utopia*) e diversas intervenções estéticas no espaço público. Em 2015, o Grupo gerou o Laboratório de Estética e Política da ECO/UFRJ, atualmente em atividade, com apoio da FAPERJ na modalidade Apoio à Produção das Artes.

como a nossa, saturada por mídias fortemente visíveis (escritas e imagens) que acabam sendo normativas das condutas cotidianas. Em busca de táticas, nesta luta por reconhecimento e identidade, ampliamos o debate colocando Augusto Boal em diálogo com outras/os pensadoras/es, como Walter Benjamin, Theodor Adorno, Michel de Certeau, Guy Débord, Hakim Bay, Jacques Rancière, Nicholas Bourriaud, Nestor Garcia Canclini, David Harvey, Milton Santos e outras/os. Finalmente, elegemos a escrita combinatória e visionária de *Cidades Invisíveis*, de Italo Calvino como uma forma capaz de resgatar poeticamente as diversas cidades censuradas, removidas, esquecidas, destruídas cujas cicatrizes marcam a superfície de nossa cidade, naquele momento interessada por mudanças radicais. Da ideia de narrar com os nossos corpos a dupla cartografia (fantasmagórica/real) do Rio de Janeiro, como se fosse mais uma das cidades visitadas por Marco Polo, narrador das *Cidades Invisíveis*, surgiu a intervenção urbana INVISÍVEIS, que estreou em 2014 no Rio de Janeiro.

Imaginem um viajante que narra ao Kublai Kan, poderoso imperador dos Tártaros, as riquezas das cidades que o Império conquistou. Não encontra outra forma a não ser contar o que cada cidade teria de único e que se tornou invisível, uma vez que foi submetida ao Império. Como escravas de um vasto harém, as cidades ocultam sua verdadeira essência sob o véu de nomes femininos. Os nomes são emblemas da possibilidade perdida de ser; traços dos afetos proibidos, dos desejos interditados, da imaginação assassinada; são cicatrizes, memória de vida guardada nas pedras. “Você avança com a cabeça virada para trás?” pergunta, impaciente, Kublai ao viajante. Cada cidade o afeta pelo que emana do passado que um dia foi um destino possível, uma possibilidade de futuro. Daqui a evocação de cidades tristes, sensuais, cidades de nuvens e de filigranas, cidades do céu estrelado ou enterradas no lixo, cidades que a metrópole obediente aos desenhos imperiais oprime, ordena, subjuga e aniquila. Personificadas pelos/as viajantes através de gestos estranhos, sinais poéticos e sons inusitados, as cidades invisíveis não se adaptam inteiramente à paisagem real: a reescrevem e reinventam, mesmo que só por um instante, num piscar de cílios. A aparição é revelação — talvez elas não existam mais, definitivamente, ou, ao contrário, talvez seja a realidade que não existe, senão na sombra de nossas pálpebras ora abertas e ora cerradas.⁷³

Desenvolvemos esta sinopse em um roteiro em que um ator interpreta Kublai nos trajes de um morador de rua, carregando consigo em um carrinho de supermercado todo o material de contra-regragem como uma tralha própria; enquanto as cidades são instaladas pela praça, cada uma interpretada por um/a atriz/tor que a escolheu como sintomática de sua relação com a cidade real em que vivemos. Nomeamos de “instalações humanas” esta tática de ocupação.

As formas de cada instalação, inspiradas nas diversas figuras sugeridas pelos/as viajantes de Calvino, interrompem e perturbam a ordenação da rua, multiplicando o espaço real

⁷³ Sinopse da peça, que estreou no Largo do Machado, a convite da Ocupação Parabólica do Teatro Cacilda Becker e foi repetida em outros locais como a Cinelândia, o Pilotis da PUC-Rio, o campus da Praia Vermelha na ECO/UFRJ e o Campo de Santana.

em novos espaços praticáveis (que nomeamos de “bóides”, ou seja, esqueletos desmontáveis e “tapetes”, ou seja, marcações do chão) cuja disposição é itinerante e aleatória, isto é, muda a cada experiência de apresentação, interagindo com o ritmo da praça naquele momento. A andança do Kublai com seu carrinho “liga” literalmente cada instalação ao passar por ela, enquanto as outras se mantêm em uma dimensão de invisibilidade que consiste na presença — embora estranha — sem exposição. Assim, mesmo usando os recursos audiovisuais de filmagem/edição ao vivo e amplificação, cujo suporte técnico é engenhosamente encaixado no carrinho do Kublai, a estrutura da intervenção valoriza a performance única das/os atrizes/tores que ali interpretam um afeto e não uma personagem, povoando a praça de comportamentos “estranhos” — não imediatamente reconhecíveis como ficcionais — que visam mobilizar o imaginário das/os transeuntes e não imobilizá-los/as na contemplação de uma cena marcada. Uma vez instaladas, as cidades são percebidas como corpos estranhos que ocupam espaços úteis e suspendem a disciplina das rotas urbanas, interferem nas condutas sociais mecanizadas, revelam proibições implícitas e desejos normatizados, friccionam as relações cristalizadas entre indivíduos/as, liberam seus sonhos.

As cidades imaginárias invadem a cidade real, abrindo espaços magnéticos suspensos que se sobrepõem ao mapa e o contaminam. São, para usar palavras do próprio Calvino (1990, p.106), um “repertório do potencial, do hipotético, de tudo que não é, nem foi, mas que poderia ter sido”. Contrabandeando elegias de todas as cidades que já foram vividas na nossa, pirateando figuras de outra cidade possível, as instalações pretendem funcionar como epifanias sensíveis, inesperadas e efêmeras que embaraçam o regime de visibilidade, como bolhas ou frestas em que a/o transeunte porventura se adentra. São “derivadas”, ou zonas estéticas temporárias, segundo o vocabulário situacionista, que interferem na dimensão real e expõem o seu avesso, numa cartografia poética que reescreve a paisagem urbana.

Reescrever a cidade

O inferno dos/as vivos/os não é algo que será. Se existir, é o que já temos aqui, que habitamos todo dia, que produzimos convivendo. Há duas maneiras de não sofrer. A primeira, muitas/os escolhem: aceitar o inferno, entrar a fazer parte dele até não mais vê-lo. A outra é arriscada: buscar o que, no meio do inferno, não é inferno e abrir-lhe espaço e fazer com que

Nas suas *Propostas para o próximo milênio*, Calvino propõe a “visibilidade” entre as táticas que gostaria de remeter como legado *vademecum* para o mundo futuro, diante da “perda de forma” que constata no presente. Bombardeadas/os e submergidas/os como estamos por “mil estilhaços de imagens pré-fabricadas, como em um depósito de lixo, onde é cada vez menos provável que uma delas adquira relevo” (CALVINO, 1990, p.107), podemos nos perguntar qual lugar sobra para a imaginação individual — a que Calvino chama, ao modo de Dante e das/os magos/as renascentistas, de “fantasia”, ou seja, participação mais ou menos consciente à alma do mundo — na nossa civilização inflacionada de imagens. O autor avança duas propostas: “reciclar as imagens usadas, inserindo-as em um novo contexto que lhes mude o significado” ou então “apagar tudo e começar tudo do zero” (CALVINO, 1990, p. 111). A primeira proposta visa provocar estranhamento, estupor e maravilha; a segunda pode induzir (como no caso de Samuel Beckett, através da redução ao mínimo dos elementos visuais e da linguagem) a/o espectador/a à experiência da subjetivação da catástrofe — a sensação de estar “em um mundo de depois do fim do mundo” (*ibidem*, p.111). Cada uma com sua forma autônoma e não vinculada a um roteiro de sentido objetivo e contínuo, as instalações humanas de INVISÍVEIS buscam seu efeito estético na proliferação dos afetos, ou seja, buscam afetar a/o transeunte como se fossem cicatrizes no corpo da cidade, de repente acumuladas e expostas, tornando sensíveis os marcos da violência arquitetônica e midiática com que se subordinam desejos individuais ao desenho hegemônico. Anônimas, embora intensamente subjetivadas pelo comportamento performático das/os atores/trizes, as instalações não são imediatamente identificáveis como processo artístico ou como veículo de alguma mensagem; mas se propõem como uma experiência ambígua de visão que induz na/o transeunte a elaboração de uma dramaturgia residual de perguntas sobre conceitos de normalidade e possivelmente sobre sua própria sujeição às normas impostas pelo sistema disciplinar que rege nossa vida em comum.

Pela reciclagem e acumulação de figuras anacrônicas e incôngruas, ora pelo tema (uma vênus nua no trânsito, uma bailarina na mesa de xadrez, uma modelo deitada no lixo), ora pelo tempo (um coro lentíssimo que atravessa a praça, um ser coberto de lama que se arrasta

⁷⁴ Texto do Kublai, no roteiro de *Invisíveis*, a partir da fala de Marco Polo, nas *Cidades Invisíveis* (CALVINO, 1990, p.71).

grunhindo), ora pela gesto (um carregador de cadáveres, um leitor de classificados que espalha seu jornal no chão, um trabalhador que enrola e desenrola sem noção uma centena de metros de cabo elétrico), as instalações procuram exercer um efeito estético de estranhamento e monstruosidade, ou seja, maravilhar o/a transeunte e alterar o seu estado de espírito assim como a sua trajetória, sem impor-lhe um conteúdo consumível. Ao lado, a presença verborrágica do Kublai, somando à fala melancólica e cifrada do imperador à dinâmica ameaçadora do mendigo, resulta fantasmagórica e, ao mesmo tempo, real — é uma presença ancestral e exótica, mas também óbvia e cotidiana, emblema de nossa condição de ordinária catástrofe. Como todo/a morador/a da rua, Kublai é um *flanêur* que lê a performance do ambiente e decifra os acontecimentos, denuncia o que está omitido, dramatiza a insegurança e provoca atrito, desnaturalizando o familiar até para quem passa por ali todo dia (ver BENJAMIN, 1987). Assim como acontece com moradoras/es de rua, sua voz contamina o espaço sonoro da praça e insiste para ser ouvida, lutando contra a invisibilidade em que a/o empurramos.

Alteração de estado, estranhamento e atrito são táticas de choque, ou seja, táticas de produção de uma experiência “autêntica” de revelação e desvelamento que provoque uma mudança de percepção — como se de repente fossemos ver pela primeira vez aquilo que, de tanto ver, julgamos óbvio. *A verdadeira viagem de descoberta não consiste em buscar novas terras, mas novos olhos*, sugere Marcel Proust, em algum lugar da *Recherche*. Tentando fazer com que os/as transeuntes vejam por um instante com novos olhos, olhos de viajantes, INVISÍVEIS quer “reescrever a cidade” — isto é, provocar uma escrita residual que possa dar conta do efeito de choque provocado pelas instalações humanas e pelas irrupções do Kublai. Mostrando a cidade, não como “lugar comum” de praças, ruas, prédios, balcões e garagens, mas como “comunidade” de pessoas, com seus sonhos, lembranças, desejos, utopias, frustrações e opressões, as instalações visam revitalizar a relação entre um habitat carregado de afetos e seus/uas habitantes. Invadindo o espaço público — não se adaptando a ele, mas ocupando-o de modo inusitado — as instalações perturbam as formas de sua visualização e revelam imperceptíveis fronteiras, exclusões, separações que ordenam a circulação humana no espaço público pelas normas impostas pela arquitetura, pelos sinais de trânsito, por indicações implícitas de condutas e trajes convenientes ou inconvenientes. *É o inferno que produzimos convivendo*.

Abrindo frestas ou parênteses poéticos, as instalações buscam acender outro espaço, um

espaço virtual transitório em que as/os transeuntes projetem suas fantasias e desejos, apesar e contra aquelas normas. Tal espaço (*teatron*, no sentido de lugar do ver e do ser vista/o) é uma dimensão estética não incompatível, mas resistente ao regime representativo que governa a sociedade espetacular pela separação entre artistas e espectadoras/es, dos quais se espera serem meros/as consumidoras/es de tudo que lhes é exibido ou imposto (ver DÉBORD, 1967).

No espaço estético, os corpos (que veem e que são vistas/os) abrem seus campos de visão e se percebem como território de disputa, entre fantasias anormais e normas urbanas, vida interior e vida exterior — ou, platonicamente, mundo das ideias e mundo real. A/o transeunte toma consciência de sua invisibilidade. Ao invés de espectadora/-consumidor/a, percebe-se ator/triz-produtor/a, seja daquela instalação na qual penetrou, seja da estrutura maior que é a cidade-espetáculo; percebe que compartilha potencialmente a escrita daquela cena, como amplificadora de seu desejo de reinventar o ambiente comum, entrando com seu corpo e fantasia naquele espaço sensível de enfrentamento e possíveis conexões entre visões de cidade. Nossa proposta de escrita é a que porventura seja suscitada na cabeça da/o transeunte ao passar por uma experiência estética de modificação das qualidades de afeto entre corpos e cidade. Reescrever não significa escrever de novo, mas escrever em cima, sobre, junto. *É buscar o que, no meio do inferno, não é inferno e abrir-lhe espaço e fazer com que dure.*

Táticas de contágio

Por ter noção de que o espetáculo retrata e acumula a segregação do comum — não só a separação entre artistas e espectadores/as visível em seus edifícios, como também a separação entre arte e vida que embasa o sistema representativo — buscamos em nossas “saídas” não reproduzir tal separação no espaço público. A sequência das intervenções urbanas, antes na forma performativa de procedimentos inusitados ou comportamentos estranhos e depois na forma pré-formada das instalações humanas, resultou de uma necessidade de buscar táticas para infiltrar o espetáculo totalmente preenchido da cidade e irromper no comum ordenado pelas técnicas de produção sociocultural, entre as quais a produção artística. No entanto, como não ser redundante com mais um espetáculo, na sociedade do espetáculo? Quais táticas para destacar uma ação de resistência às lógicas de consumo, entre as inúmeras ações voltadas para estimular o mais amplo consumo? Como manter em nosso comportamento um *ethos* de ruptura, sob constante ameaça de ser neutralizado pelo sistema de reprodução de valores que em breve

viram *commodities* da indústria cultural? Como não ser mais um produto descartável, onde tudo é descartável? Como produzir uma experiência cultural autêntica, se tudo é cultura? Pensamos (com CANCLINI, 1997) na perda de formas de subjetivação coletiva como, por exemplo, o carnaval, já *happening* popular incubador de ativismo político e agora máquina desejante colonizada pela hegemonia dos/as agentes da representação que ali replicam suas formas exclusivas (cordões, blocos). Seguindo sugestão de Michel De Certeau (1998, p.41), buscamos traduzir nossa reflexão sobre formas em uma busca por “maneiras de fazer” inconformadas aos mecanismos de controle e capazes de funcionar, mesmo que de modo disperso, não homogêneo e sub-reptício, como antídotos a tais mecanismos. Pois, todo movimento ideológico adquire uma forma, uma maneira de fazer que é o próprio conteúdo político do movimento; como aponta Benjamin no ensaio sobre *O/a autor/a como produtor/a* (BENJAMIN, 1985, pp.129-146) é tarefa da arte não somente multiplicar os meios de sua produção como propor formas novas, capazes de mudar a percepção da/o espectador/a e sua função nos processos culturais. Estabelecida como tarefa essencial da intervenção, a alteração do regime de visibilidade, é preciso também fazer com que a/o transeunte se perceba como produtor/a e não mera/o espectador/a da situação proposta, no quadro mais amplo — a cidade-espetáculo — em que ela/e é inserida. Uma primeira tática visaria dissolver a distância que separa palco e plateia, seja a distância física e seja a separação de funções entre quem atua e quem assiste, nos edifícios teatrais e ainda, em muitos casos, no teatro de rua. Como no Teatro do Oprimido, tratar-se-ia de buscar formas que alterem a disciplina do espetáculo instalado na função-espectador/a — ou seja, em volta da expectativa de contemplação e consumo que se reproduz, para fora dos teatros, nas vitrines, nas paradas militares, nos eventos políticos representativos.

Evidentemente, a escolha de atuar na rua — enquanto espaço já ocupado e não disponível a acolher um/a nova/o ocupante — já por si obriga a se articular e pactuar a disponibilidade, não somente de muros, palácios e postes como eventuais pano de fundo ou fontes de carga elétrica, mas essencialmente das pessoas. As ruas da metrópole, mais do que lugar de encontro, passarela de identidades e testemunha de diversas formas de vida, são eixo de deslocamento de corpos e mercadorias, cujo fluxo não pode ser interrompido. Ordens explícitas ou implícitas ditam as rotas e ordenam o mapa do trânsito, fazendo parecer a metrópole não mais com um aglomerado vivo de bairros, mas com uma natureza morta de não-lugares cada vez mais monitorados, como *shopping-centers* e setores urbanos colonizados pelo

capital que faz uso dos corpos das/os transeuntes como máquinas potencialmente consumidoras mediadas por outras máquinas (automóveis, celulares, alto-falantes, telões, cartazes etc.). Tais ordens, implicando coerções, divisões e barragens frequentemente em colisão com desejos alternativos ao consumo, impedem, de fato, a mobilidade e acessibilidade universal que deveriam ser características essenciais da cidade. O mapa da ocupação da cidade não corresponde mais ao uso por parte das/os cidadãs/ãos — individual ou coletivamente, cada um/a com sua classe e sua função — de ruas, praças e prédios correspondentes a uma distribuição reconhecível da gestão do bem comum (mercado, igreja, município, como na Idade Média até a cidade modernista). Mesmo que volte à rua, o teatro não compartilha mais deste mapa — sua fruição, por ser gratuita, não tem inserção na cartografia de pontos de compra-e-venda que disciplina o uso da metrópole. Em algum caso, como é o caso do Rio de Janeiro, nos desígnios urbanísticos e arquitetônicos atuais, boa parte da cidade é alienada do uso das/os cidadãos/ãs e projetada em uma dimensão meramente contemplativa de (futuro) cartão postal, não aproveitável e não correspondente à cidade real. Assim, sob a forma representativa da separação entre quem atua e quem assiste (ver o lema “estamos trabalhando para vocês” acompanhado por imagens do produto vindouro), um ambíguo conceito patriótico vela a proibição de usufruto do comum pelas/os que têm direito. Cabe, aliás, questionar *o que é comum*, nas novas tramas urbanas, onde a formação de fluxos livres de cidadãos/ãs e de novas comunidades, mesmo transitórias (como nas manifestações) é sujeita a permanente vigilância e cada vez mais frequentemente impedida em qualquer território, seja no centro como nas periferias.

Diante da vigência da sociedade do espetáculo, nossas táticas de intervenção visam infiltrar o espetáculo da cidade com formas de experiência do que é comum dotadas de valor insurrecional, isto é, capazes de rasgar o tecido da praça e afetar a percepção que o/a cidadão/ã, um/a espectador/a involuntária/o que por ali passa, tem das disciplinas urbanas e de sua atuação nelas. A ação de afetar suscita atrito, tensões e o risco de uma possível reação por parte das/os transeuntes — caso estas/es, ao passo que ocupam e usam aquele território disciplinar, mecanicamente se assumam como fruto disciplinado dele. O objetivo de inquietar, contagiar, deixar rastros e amplificar interrogativos é desejável em uma perspectiva crítica; pois, irrompendo no comum — real e imaginário — dado como ordenado, a arte pode expor, ao contrário, como ele está em disputa; pode (sugere RANCIÈRE, 2012a) renovar os mecanismos de partilha, promover a redistribuição dos lugares comuns e reinstalar na/o espectador/a o

prazer do aprendizado. Tentamos adquirir o dissenso como vínculo isonômico e forma do encontro\aprendizado na comunidade emancipada que queremos que se manifeste: uma comunidade capaz de lidar com a criação de um comum que não anula as diferenças, mas se constitui como linguagem para expressá-las. Nesta nova forma, a fala é redistribuída desordenadamente entre transeuntes — artistas, cidadãs/ãos, funcionárias/os de alguma instituição que se julga normativa e implicada com aquela interrupção da ordem — desconsiderando categorias de autoria, legitimidade e competência.

Uma tática para alimentar tais condições de emancipação do comum consiste na manutenção do caráter transitório da intervenção, impedindo a tendência que se instale na ordem formal do espetáculo. A descontinuidade formal, ao contrário, mantém o vigor insurrecional da experiência na medida da irrupção imprevista e inusitada de algo estranho e, por consequência, a percepção, por parte das/os espectadoras/es involuntariamente envolvidas/os, do comum como um campo multimídia de acontecimentos conflitantes, dos quais são também produtores/as. Esta tática define a presença ambulante do Kublai que “liga” as instalações em tempos e locais variáveis, não marcados, inesperados e aparentemente aleatórios — já que dependem, não da premeditação para o máximo efeito estético nem do cálculo de maior acumulação de público no espaço eventualmente constituído pela disposição em “roda” do mesmo, mas da busca pelo maior efeito de atrito possível no movimento daquele momento na praça. Com efeito hiper-realista, a ação nômade do/a morador/a de rua (Kublai) desenha uma linha de fuga no espaço e de interrupção no tempo que desmonta qualquer expectativa representativa. Além disso, a voz das instalações humanas, amplificada pelas caixas montadas no carrinho que ele carrega, se afasta do ator que a emite expandindo-se para outros cantos da praça, contaminando outros/as transeuntes sem expectativa alguma, para as/os quais resulta no efeito estranhante de ouvir uma fala sem fonte — o que suscita como mínimo, curiosidade. Buscando se infiltrar no atolado ambiente sonoro da praça, interagindo com os acontecimentos, com as vozes emitidas pelo carrinho e com as interrogações eventualmente suscitadas por elas, o morador de rua foi acumulando um arsenal de provocações contagiosas — gritos, murmúrios, interlocuções — capazes de subjetivar sua andança pela praça. Inspirados/as nas sequências de perguntas do espetáculo *Paradise now*, do Living Theatre (Paris, 1968), os questionamentos iniciais do Kublai são amplos, de modo a provocar amplo espectro de reação:

O que é a vida? O que é amor? O que é o dinheiro? O que é propriedade? O que é a guerra? O que é a nação? O que é a favela? O que é o trabalho? O que é realidade? O que é a pobreza? O que é comunidade? O que é o Brasil? O que é o futuro? O que é a saúde? O que é o prazer? O que é o medo? O que quer o povo? O que o povo quer? O povo quer o progresso? O povo quer a prosperidade? O povo tem a prosperidade?⁷⁵

A proliferação de comentários instala uma deriva à ação do Kublai, na forma de troca indisciplinada de discursos, hora repetindo, hora respondendo, hora refletindo (entre si) a fala marginal e profética do mendigo, capaz de assumir visões heterônomas de mundo e de sabotar critérios de normalidade. A proliferação de discursos se propõe como experiência de partilha de um comum no qual o/a cidadã/o, produzindo falas e perguntas em sua andança, também se subjetiva exaltando a sua diferença (ver BAKHTIM, 1993).

A fuga do espetáculo e a dramaturgia interativa são táticas contra hegemônicas que, ao passo que interrompem a função-espectador/a, também destituem o/a ator/triz da exclusividade de sua função autoral. Parece importante manter o anonimato da intervenção (sem cartaz, sem divulgação em jornais, sem folheto e sem agradecimento no final), pois tal condição questiona o próprio estatuto de obra de arte (quem disse que é? onde está escrito?) já que se recusa a legitimá-la pelos meios da propriedade intelectual. Considerando que, pelo fato de estar usando textos de Calvino sem as devidas autorizações, estaríamos cometendo um crime de pirataria, pensamos no antídoto de o morador de rua levar em seu carrinho, como bom leitor, uma cópia da obra que pode ser emprestada a quem for pedir informações. Assim, ao passo que se esclarece a poderosa fonte dos mantras do Kublai, fica evidente aos demais que, mesmo que ele tome a palavra com intensidade e competência, a sua fala não é normalmente ouvida, por não ser ele autorizado a falar naquele comum ordenado pela exclusão.

⁷⁵ Integrando falas do público, o diálogo proliferou nisso: *Todas as coisas são iguais? Alguma coisa tem algum valor? Você é pobre? É justo você ser pobre? Você acha que deveria ganhar mais? É justo matar em algum caso? É justo matar alguém para defender a sua propriedade? É justo prender alguém porque fez algo ilegal? É justo expulsar alguém da sua casa para construir uma ponte no lugar? Você mente? Isso importa? Quantas vezes por dia? Você acha que é preciso mentir para avançar neste mundo? Você está satisfeito/a? Deus é brasileira/o? Você é brasileiro/a? O que significa ser brasileira/o? Este é o país do futuro? Você acredita no futuro da nação? Isso aqui é arte? Você gosta de arte? Importa gostar de arte? Importa ler? As pessoas que gostam de arte são diferentes das que não se importam? Você se acha diferente das/os outros/as? A arte dá respostas? Você tem uma pergunta? Você vai ao teatro? Vai a concertos, inaugurações, lançamentos? Você vai para não se sentir sozinho/a? Vai para saber se alguém respondeu alguma pergunta? Vai para descobrir a verdade? A verdade existe? Os jornais dizem a verdade? Artistas em geral dizem a verdade? Jornais mentem? Deliberadamente? Atores/trizes e artistas mentem? Deliberadamente? Todas as coisas são iguais? Tanto faz? De que estamos falando?*

Dramatizando a insegurança e a exclusão com sua alteridade, Kublai manifesta a visão da cidade do ponto de vista marginal do/a indivíduo/o não consumidor/a e invisível, que não é *commoditie* da indústria cultural e jamais fará parte da cidade que se põe à mostra e se vende. O fato que justamente ele seja fonte de todas as falas, fricciona tal exclusão e manifesta a invisibilidade de outras/os transeuntes da praça, mais ou menos incluídos na partilha do sensível (ver RANCIÈRE, 2012a, 2012b). De espectadores/as involuntárias/os, eles/as passam a se ver como produtores/as das imagens e do discurso comum, através de uma tomada de visibilidade e de voz que reverbera no circuito sensível dos/as presentes e cria uma nova comunidade onde, suspenso o sentido das disciplinas cotidianas e dos marcos de pertencimento a grupos ou classes (trajes, nome, autorização, língua) as relações sociais são renovadas.

Compondo uma variante às práticas *site-specific* do arsenal do Teatro do Oprimido, as duas táticas — nomadismo e pirataria — reciclam a ideia de deriva comportamental proposta na década de 60 por pensadores/as como Hakim Bey, da Internacional Situacionista (2003) e por artistas como Julian Beck e Judith Malina do *Living Theatre* (especialmente nos *happenings* de *Free Theatre* que evoluíram para a ideia de *Public Act*); chegando ao Brasil, na década de 70, via Hélio Oiticica após uma longa permanência em Nova Iorque (especialmente a sequência de blocos-experiências como *Newyorkaises* e os delírios deambulatórios, como *Kleemania*). Os fundamentos anarquistas destes/as artistas-pensadores/as combinam o nomadismo (como comportamento psíquico ou como modo de vida, como no caso do *Living*) com a recusa das lógicas de pertencimento (nacional, institucional, de classe) e de mercantilização da arte — visando seu máximo aproveitamento. A obra não é formatada em produto para conquista de plateia nem é promovida como tal, no circuito de consumo; ao contrário ela mantém a dimensão relacional de processo e encontro. É uma experiência de intensificação do cotidiano e de plena fruição psico-etnográfica do território, visando despertar possibilidades de vida aleatória e “novas territorialidades”, isto é, novas formas de participar da comunidade presente.⁷⁶ A característica essencial da experiência é sua invisibilidade, ou seja, sua capacidade de sumir e reaparecer em outro lugar, sendo inapreensível pela onipresente sociedade espetacular. Mesmo que utópica, ela não se opõe, mas se sobrepõe ao sistema. Assim como a utopia, ela não é identificável com um lugar real nem no futuro, mas ocupa uma

⁷⁶ Ver HAKIM BAY. *TAZ, zona autônoma temporária*. Disponível copy-left http://www.mom.arq.ufmg.br/mom/arq_interface/4a_aula/Hakim_Bey_TAZ.pdf. Acesso em: 15/09/2019 às 16h59 (Porto Seguro/BA, Brasil).

dimensão perceptiva paralela, insurrecional; não incompatível e, sim, parasitária do real. Tais características (invisibilidade, anonimato, caráter insurrecional, tática de fuga ou sumiço) são evidentes também no Teatro Invisível, uma prática de pesquisas psico-etnográficas através de comportamentos que provocam o cotidiano, elaborada por Boal a partir da década de 70, principalmente no período de seu exílio europeu.

Não é por acaso que todas estas expressões militantes foram, na década de 70, objeto de perseguição por parte da polícia. Livre de marcas publicitárias e obrigações logísticas, a obra ganha uma excepcional condição de invisibilidade às redes de vigilância — franqueia-se de sua dependência à verticalidade do poder institucionalizado. A remoção de barreiras entre artistas e público atribui-lhe uma capilaridade horizontal de adaptação ao ambiente que expressa uma vontade poética — e logo política — de contaminação pelas margens. A gratuidade anônima dos rituais do *Living*, das derivas situacionistas e dos delírios deambulatórios do Hélio, assim como das nossas instalações humanas e intervenções de Teatro Invisível, induz ao protesto de que “arte não se paga” e que expressar-se artisticamente é direito universal. O/A artista não é um tipo especial de pessoa, mas cada pessoa é um tipo especial de artista, afirma Hakim Bey. E brinca Boal: Toda/o ser humana/o é ator/triz — até mesmo os/as atrizes/tores. Por isso o mendigo, um baudelairiano “cão do tempo”, é o guia dos INVISÍVEIS, que reorganiza o sentido do lugar. Sua leitura livre de qualquer lógica dependente do capital expõe o esqueleto sem máscara da sociedade espetacular.

Arte cidade utopia

A pesquisa teórico-prática do GEEP, que resultou na intervenção urbana INVISÍVEIS, se apresenta como um fluxo coletivo de reflexões em volta de um desvio — um movimento desordenado de resistência à sociedade vigiada e ao modo de vida metropolitano, em busca de outros modos de viver e usar a cidade. Não tem como negar a pulsão utópica que move este desvio, que de poético se faz político, rumo a uma ação *ativista* que fixa para si metas adequadas não ao real, mas, sim, ao sonho feliz da humanidade: a construção de um bem comum marcado por características das ideias de convivência tais quais isonomia, acessibilidade e livre expressão de desejos.

Na *República*, VII (514-21), Platão se pergunta o que é o bem comum (*to agaton*), já paragonado por Sócrates ao sol — isto é, algo que não pode ser enxergado diretamente, mas de

cuja luz depende a visibilidade do resto. Mesmo invisível em si, a luz do sol acende a realidade, assim como a luz do intelecto (mundo das ideias) faz com que o resto (mundo real) seja visível e reconhecível. Na dialética platônica do conhecimento, entre simulacro (*eidolos* ou ídolo) e imagem verdadeira (*eikon* ou ícone) há um grau de invisibilidade que consiste na inconsciência do/a espectador/a — o/a ser humano/o, sentado na penumbra da caverna, como no cinema, sujeito ao espetáculo das sombras enganosas do qual só consegue se livrar caso se liberte das correntes, saia da caverna e sofra o choque da visão direta do sol. Afetado em suas percepções, isto é, consciente de seu anterior estado de inconsciência, esta/e hipotético novo/a ser humano/a tentaria desenganar a comunidade quanto à falsidade daquilo que até aquele momento é assumido pela comunidade, como bem comum. A meta utópica de Platão é que o/a ser humano/o, antes cegado/o e depois iluminado/a pela visão do bem, possa cumprir em vida um percurso de transformação (*metáxis*) de sua percepção da realidade, entre como ela se dá e como ela poderia se dar, entre mundo real e mundo das ideias — chegando a se emancipar intelectualmente.⁷⁷ Nas *Cidades Invisíveis*, Calvino desenvolve sua própria dialética do olhar, especialmente no diálogo entre Kublai e o Viajante no jardim suspenso do Paço Imperial, cujo texto distribuído entre atores/trizes e gravação emitida pelo carrinho, finaliza a intervenção, acompanhando a troca do traje de morador de rua com um figurino de cobertor, sacos plásticos e latas catadas na praça, que lhe atribui aparência de Imperador:

– *Todas as coisas que vejo, fazem sentido no jardim da minha mente, um espaço em que reinam a calma, a penumbra, o silêncio percorrido por um farfalhar de folhas.*

- *Nem tenho certeza de estar aqui, passeando entre a fonte e a escadaria de mármore e não na poeira do campo de batalha, invadindo cidades e decependo os dedos dos/as inimigas/os que tentam invadir as minhas fortalezas.*

- *Talvez nós somos os/as últimas/os seres viventes, famintos/as e esfarrapadas/os, após o fim de todo e qualquer resplandecente império, que estão vasculhando a lixeira e amontoando ferro, plástico, farrapos, papéis; com poucos goles de vinho de má qualidade, veem resplandecer ao seu redor todos os tesouros do Oriente.*

- *Talvez do mundo só resta um único, imenso, definitivo lixo coberto de imundices e este jardim suspenso em que conversamos, na sombra silenciosa desta tarde sempre idêntica. São as nossas pálpebras que separam o lixo do jardim. Mas eu não sei mais qual está dentro e qual está fora.*

⁷⁷ Quem assistiu *Matrix* — filme de 1999 em que, em uma civilização futura controlada por máquinas, os/as seres humanos/os são encarceradas/os e enganados/as por um sistema informático ininterrupto que os ilude de viver no melhor dos mundos, quando, na verdade, a realidade já acabou faz séculos — sabe que a missão libertária de Neo, dito o Iluminado, é quase impossível. Mesmo postos diante da verdade, os/as humanos/os preferem a segurança de uma vida ilusória aos riscos da emancipação intelectual — de encarar a luz do sol.

A propagação da fantasia, a potência humana de criação de mundos, em dimensões paralelas (não incompatíveis, mas sobrepostas à realidade) parece ser a resposta que ele dá à sua inquietação acerca da “perda de forma” do presente — o legado de “visibilidade” que ele gostaria de encaminhar para o próximo milênio. Entrevistado, desenvolve o tema da invisibilidade das cidades imaginárias: “por trás da cidade que se vê, há outra que não se vê; é esta que conta [...] o nome permanece o mesmo, mas indica coisas completamente diferentes”. Mesmo que as defina como “estados de espírito” e “sonhos de olhos abertos”, perguntado sobre qual das *invisíveis* seria a cidade futura, responde que é necessário desconfiar do óbvio: “na rota dessa viagem a cidade da utopia não aparece: as imagens são rarefeitas, filiformes, como se nossa imaginação otimista, hoje, não pudesse senão ser abstrata e recusar toda e qualquer imagem reconhecível”.⁷⁸

Em 2013, acompanhando as manifestações e sua imediata representação nos meios de comunicação — por imagens simplificadoras que tendiam a compactar sua visibilidade em um significado único, verbalizado — compreendemos que seria necessário produzir imagens mais alegóricas, distorcidas e inconclusas, capazes de transitar entre realidade e ficção sem “fechar” significados. Seria necessário não formatar nossa corporeidade à linguagem óbvia da realidade (imediatamente apropriada pela correnteza de cópias enganosas ditadas por interesses hegemônicos) mas manter nela a complexidade simbólica, o caos visionário da escrita de Calvino, capaz de perturbar a consciência ótica das/os cidadãos/ãs e provocar com ébria superabundância sua produção simbólica, disciplinada ou quiçá abandonada. Decidimos extrapolar os estados de espírito e os afetos normalmente consentidos. Estabelecer, pelo tempo que for possível, a dimensão única e agregadora do acontecer da arte, como experiência que se passa aqui onde podemos vivê-la, irrompendo para todos/as no tempo presente, podendo transformar e ser transformadora. Diversamente de quanto preconizava Adorno e recolhendo a convocação do Boal na *Estética dos/as Oprimidos/as*, entendemos que a arte pode constituir um antídoto à colonização do imaginário — e oferecemos nossa intervenção como dispositivo de aprendizagem interativa e relacional, subvertendo, em primeiro lugar, a relação estandardizada entre atriz/tor e espectador/a. Na comunidade tangível constituída pelo corpo coletivo dos/as participantes, entre olhar e ser olhada/o, instala-se um regime estético que, assim como nas comunidades temporárias que Foucault denomina de *heterotopias*, tais como

⁷⁸ Entrevista dada à revista "L'Espresso", n. 45, 5.11.1972.

barcos e bordéis, tem função de “criar um espaço ilusório que denuncia como mais ilusório qualquer espaço real e todos os posicionamentos nos quais a vida humana é compartimentalizada” (FOUCAULT, 2009, p.420). Assim, sem esperar que o mundo seja liberto em um utópico futuro, escolhemos o caminho arriscado: *buscar o que, no meio do inferno, não é inferno e abrir-lhe espaço e fazer com que dure.*

Referências

- BAKHTIM, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo Martins Fontes, 1993.
- BENJAMIN, W. **Magia e Técnica, Arte e Política**. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BENJAMIN, W. **Baudelaire, um lírico no auge do capitalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- BOAL, A. **Estética do Oprimido**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.
- BOAL, A. **O Teatro do Oprimido e outras Poéticas Políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- BOURRIAUD, N. **Estética relacional**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas**. São Paulo: Edusp, 1997.
- CALVINO, I. **Seis propostas para o próximo milênio**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**. Paris: Buchet, 1967. Disponível copy-left <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/socespetaculo.pdf>
- DE CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- FOUCAULT, M. **Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.
- INTERNACIONAL SITUACIONISTA. **Apologia da deriva**. Escritos sobre a cidade. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.
- LEMOINE, S. & OUARDI, S. **Artivisme: Art, action politique et résistance culturelle**. Paris: Éditions Alternatives, 2010.
- RANCIÈRE, J. **A partilha do sensível: estética e política**. São Paulo: Martins Fontes, 2012a.
- RANCIÈRE, J. **O espectador emancipado**. São Paulo: Martins Fontes, 2012b.

Capítulo 19 - *Die Gesichte Ritas (As Faces de Rita, 2008): uma reflexão sobre o Teatro do Oprimido na cidade cultural Weimar, Alemanha*

Carolina Lima

As faces de Rita, *Die Gesichte Ritas*, foi um projeto de Teatro do Oprimido realizado em 2008, em colaboração com o *Frauenzentrum* Weimar, centro de mulheres da cidade de Weimar, Alemanha, dentro da programação da Semana Intercultural de Weimar. O centro existe desde o período comunista desta parte do país que pertencia à Alemanha Oriental. Hoje em dia, o centro é um ponto de encontro para mulheres de todas as classes sociais, com eventos e discussões sobre as questões das mulheres, com uma biblioteca só com livros feministas e além disso funciona como um centro de apoio às mulheres de um modo geral e é claro, também está aberto às mulheres com problemas de violência.

Weimar e seu contexto histórico e cultural

Weimar é uma cidade pequena mas é considerada o coração do Classicismo alemão, por onde passaram inúmeras/os artistas intelectuais da Alemanha e do mundo, como Goethe, Schiller, Bach, Liszt. Em 1919, o Teatro Nacional Alemão convocou a primeira Assembleia Nacional eleita livremente e aprova a primeira Constituição democrática para a Alemanha. Após a sua fundação, a jovem democracia foi chamada "República de Weimar". No mesmo ano em Weimar, a renomada Bauhaus, a primeira escola de design do mundo, foi fundada pelo arquiteto Walter Gropius, trazendo para a escola artistas como Lyonel Feininger, Wassily Kandinsky, Paul Klee, László Moholy-Nagy para serem professores da escola, até 1925. Weimar teve em sua história uma enorme mancha de opressão. Em 1932 nas eleições estaduais da Turíngia, o NSDAP é o partido mais forte, com 42,5% de maioria e, em coligação com o partido Thüringer Landbund vem a ser o primeiro governo nacional-socialista na Alemanha, com sede em Weimar. Em 1937 os nazistas constróem, perto de Weimar, o campo de concentração de Buchenwald. Ali foram presos/as e obrigadas/os a trabalhos forçados, as/os perseguidos/as durante a guerra: judeus/ias, ciganos/as e "estrangeiras/os" da comunidade, incluindo pessoas dissidentes sexuais e de gênero, moradoras/es de rua, as Testemunhas de Jeová e pessoas anteriormente condenadas pela Justiça. São excluídos/as permanentemente pelo governo alemão. Rapidamente Buchenwald se torna sinônimo do sistema de campos de

concentração nazistas. Após a eclosão da guerra, pessoas de toda a Europa foram deportadas para Buchenwald. Em seus 136 campos, mais de 250.000 pessoas foram detidas. A SS obrigava-as a trabalhar para a indústria de armamentos alemã. No final da guerra, Buchenwald foi o maior campo de concentração localizado no Reich alemão e cerca de 56 mil pessoas morrem sob tortura; ou nos experimentos médicos e ou de fome.

Depois da Segunda Guerra Mundial, o campo de concentração de Buchenwald é aproveitado pelos/as soviéticas/os, depois de 1945 a 1950, como um campo prisão de alemãs/ães. Na Alemanha muitas cidades ficaram bastante destruídas após a Segunda Guerra Mundial. As potências vitoriosas (União Soviética, Estados Unidos, Reino Unido, França) assumem o governo. Assim, a Alemanha é dividida em quatro zonas de ocupação (o início do conflito Leste-Oeste). Em 1949 acontece a fundação da República Federal da Alemanha (RFA), Alemanha Ocidental, e a União Soviética respondeu a isso com a Fundação da República Democrática Alemã (RDA), Alemanha Oriental. Assim, finalmente constrói-se fronteira em toda a Alemanha Oriental. Em 17 de junho de 1953 houve um levante popular na Alemanha Oriental, que foi violentamente reprimido pelas tropas da União Soviética. Em 1989 pessoas da Alemanha Oriental tentam escapar para a parte Ocidental, com sucesso, através de embaixadas da Alemanha Ocidental em Praga e Budapeste. Em setembro, a Hungria abre sua fronteira com o Oeste. Em outubro, os/as líderes da RDA celebram o 40º anos de existência da RDA. Com a pressão crescente da população, a Alemanha Oriental não pode mais resistir. Em Weimar, em 1989, há uma revolução pacífica por mudanças democráticas e eleições locais livres. No dia 9 de novembro de 1989 cai o muro de Berlim Ocidental e a Cortina de Ferro. Em 03 de outubro de 1990, após 45 anos de divisão, uma reunião de regiões é realizada na Alemanha. Desde então, 3 de outubro é o dia celebrado como o "Dia da Unificação Alemã".

Em 1993 o Conselho Cultural da União Europeia nomeia Weimar como Cidade Cultural da Europa de 1999. Em 1996 os edifícios da Bauhaus em Weimar e em Dessau são inscritos na Lista de Patrimônio Mundial da UNESCO. Em 1998 espaços de Weimar relacionados ao Classicismo alemão são também inscritos na Lista do Patrimônio Mundial da UNESCO. Em 1999 a Cidade Cultural da Europa Weimar conta com cerca de 1.000 eventos, atrai ao todo sete milhões de pessoas e 50.000 pessoas celebram no centro histórico da cidade os 250 anos de Goethe.

A situação das mulheres na Alemanha

Segundo Christine Wimbauer (2006), de acordo com o Artigo 3 Parágrafo 2 da *Grundgesetz*, Lei Fundamental da Alemanha de 1949, homens e mulheres perante a lei possuem direitos iguais. Legalmente, homens e mulheres hoje são de fato em grande parte iguais; uma conquista do *Frauenbewegung*, Movimento Feminista Alemão, dos vários grupos de mulheres e dos esforços de muitas mulheres que foram decisivos ao longo dos anos. Para Wimbauer, os pontos mais importantes foram a luta pelo direito de voto de 1918; a permissão para que mulheres pudessem chegar às escolas superiores; a reforma legislativa alemã, do *Bürgerlichen Gesetzbuches*, 1975; a mudança da legislação sobre o direito de família e conjugal de 1976; e o Acordo da União Europeia de Amsterdam sobre a obrigação da Igualdade de Oportunidades nos cargos políticos e administrativos, questões fundamentais para se ter em conta considerações de gênero em todos os processos de tomada de decisão e considerar, ainda, que, indiretamente, há discriminação de gênero. Como o princípio da igualdade da Lei Básica ainda não foi completamente implementado até hoje, já em 1994 acrescentou-se Medidas Adicionais às Leis que já mostram: o Estado deve promover a aplicação efetiva da igualdade de direitos entre mulheres e homens e trabalha para a eliminação das desvantagens para as mulheres nele existente. Assim, o Estado Alemão dá atribuições claras sobre esse aspecto, porém, em toda a parte, as mulheres ficam em desvantagem no mercado de trabalho. Isso se relaciona ao fato de que para as mulheres, em diferentes aspectos — social e a respeito da vida cotidiana — o problema da igualdade de direitos ainda não foi solucionado. As condições de vida de homens e mulheres se diferenciam muito claramente, demonstrando uma enorme discrepância de oportunidades. Christine Wimbauer explica que a causa essencial deste problema na Alemanha é a divisão de trabalhos especificados pelo gênero nos aspectos da produção e reprodução bem como o modelo de famílias sustentadas por homens que, nos anos 1960s, encontrou a sua mais extensiva difusão e validação, através desse modelo constitutivo e de responsabilidades complementares: o homem ganha o alimento e sustenta a família, responsável pelo salário para a família, enquanto a mulher se dedica sem remuneração à casa e às crianças; e é dependente do marido. Porém a divisão dessas duas esferas leva não só a uma dependência financeira, mas também está relacionada a uma multiplicidade de desigualdades. Como o trabalho e cuidado doméstico não são remunerados e são pouco reconhecidos, as mulheres não podem ter, diferentemente do caso de um vínculo empregatício, nem almejar,

autonomia social, prestígio ou poder. Muitas oportunidades permanecem excluídas da vida das mulheres ou derivam somente da posição do marido.

Essas desigualdades, de acordo com Wimbauer, são específicas do gênero feminino devido ao modelo do chefe de família masculino, e até hoje, mesmo depois de muita regulamentação legal, continua sendo o modelo “normal” institucionalizado e possui a mesma validade de sempre. Ainda que alguns traços de um processo modernização venham a dissolver algumas destas estruturas, ou pelo menos as tente modificar, através dos séculos de continuada participação da mulher no mercado de trabalho, se amplia crescentemente um modelo de família “modificado” onde a mulher tem trabalho de meio período e também o modelo de família onde duas pessoas são remuneradas em trabalhos de período integral até o modelo de casal onde os/as dois/uas cônjuges se dedicam à carreira, propiciado pela maior acessibilidade de chances de educação de homens e mulheres. Paralelo a isso, com a chegada da modificação do trabalho das mulheres, nos últimos anos, houve também mudança no modo de vida, o número de pessoas que vivem sozinhas aumentou, assim como o número de uniões que não são legalmente oficializadas no sentido de um matrimônio reconhecido pelo direito alemão. O número de matrimônios diminuiu, e acima de tudo o número de nascimentos de crianças alemãs vem diminuindo, já há algum tempo. O número de nascimentos nos últimos anos tem sido de em média 1,34 nascimentos por mulher, de acordo com Wimbauer. Este dado sobre os nascimentos, anunciado muitas vezes de forma bastante dramática, está relacionado em longo prazo com a diminuição da população, já que o número de filhos por família diminuiu, além de muitos casos em que homens e mulheres renunciam ter filhos.

Mulheres na Alemanha buscam hoje, de acordo com Wimbauer assim como os homens, o seu próprio modelo de vida, e lutam por autonomia nas atividades profissionais, em ganhar seu próprio dinheiro e sua independência e uma vida própria e uma relação afetiva onde tenham os mesmos direitos dos parceiros⁷⁹. A mulher passa a ter uma expectativa muito alta e uma noção de simetria especialmente em relação ao emprego, família e modo de vida. Essa expectativa de igualdade, porém, muito frequentemente, não se realiza porque as mulheres, assim como antes, estão menos frequentemente empregadas do que os homens e interrompem a carreira principalmente após o nascimento das crianças, pois conciliar carreira e filhas/os é

⁷⁹ Em referência direta às mulheres que têm uma relação e, precisamente, àquelas que se relacionam com homens.

tarefa exclusiva das mulheres. Apesar do visível desenvolvimento e uma forte tendência à igualdade gêneros e de direitos, a Alemanha sofre com o fato de que as mulheres têm um desenvolvimento contraditório, suscetível a novas desigualdades. De fato, em diferentes momentos da vida são também pronunciadas as diferenças gênero. Além disso, a base hierárquica do comportamento de gênero permanece, através das relações de poder e um Estado social que tem se tornado mais conservador.

A ideia inicial para “As Faces de Rita”

O projeto era um experimento prático usando como fundamento os Jogos de Augusto Boal e o Teatro do Oprimido. O objetivo foi, junto com mulheres do *Frauenzentrum* e juntamente com algumas estudantes universitárias, através de expressão corporal, dança, performance, música, desenvolver diferentes faces de uma mulher, “Rita”, através de várias mulheres. Todas as mulheres são Rita e dão uma nova face para ela. Meu capítulo é uma reflexão sobre esse processo criativo e sobre a peça final que foi apresentada para a comunidade e membros do centro no dia primeiro de outubro de 2008. O projeto contou com duas semanas de desenvolvimento criativo partindo de reflexões sobre questões feministas.

***Frauenzentrum* Weimar, o Centro de Mulheres da cidade de Weimar**

O projeto As Faces de Rita, *Die Gesichte Ritas* foi um projeto experimental em colaboração com o Centro de Mulheres de Weimar, *Frauenzentrum* Weimar. Foi inspirado nos princípios do Teatro do Oprimido. Antes de realizar esse projeto eu só havia lido o livro e participado de um workshop de Augusto Boal em 2001. O projeto fez parte da programação da Semana Intercultural de Weimar no *Frauenzentrum* of Weimar.

Frauenzentrum significa literalmente Centro de Mulheres, que é uma associação que defende as escolhas femininas e os direitos das mulheres. A associação existe desde 1990 e tem suas raízes no movimento de mulheres da Alemanha Oriental dos anos 1980, atuando na emancipação política na sociedade civil, em âmbito regional nas instâncias locais e nas ações conjuntas estruturais no combate à discriminação contra as mulheres. Este centro ativa o potencial de mudança através das mulheres — e homens — e são encorajadas/os a lutar por justiça e contra os hábitos de discriminação diária e divisão de papéis de maneira

tradicionalmente sexista.

A associação é apartidária, aberta a todas as mulheres, independente da raça, idade, orientação sexual, religião, convicção política, desde que não sejam discriminatórias, não sejam antissemitas, não sejam racistas ou não sejam nacionalistas extremistas. O seu edifício físico consiste em centro de comunicação da mulher, o abrigo para refugiadas do gênero feminino e centro de aconselhamento e orientação para as mulheres. *Frauenzentrum* é membro do *Paritätischen Wohlfahrtsverband* [Associação para o Bem-Estar e Igualdade de Direitos Comuns]. É um lugar de encontro para as mulheres que estão interessadas em reunião, debates, ou em participar de atividades com outras mulheres. E também é o ponto de contato para as mulheres que procuram ajuda em circunstâncias difíceis; é um lugar de onde as mulheres são aconselhadas, recebem apoio e acompanhamento por outras mulheres. Fornece espaço para aquelas que querem organizar grupos de apoio para questões femininas importantes.

O *Frauenzentrum* conta com um abrigo para proteger mulheres e suas crianças em casos de violência e ameaças em situações de crise aguda, oferecendo-lhes um refúgio. O centro proporciona debates com a sociedade através de seus encontros, com diálogos ao alcance de todas/os, comunicação e promoção de contatos entre as mulheres, educação e cultura. Ele promove o fortalecimento feminino e a autorrealização das mulheres. Às vezes, há eventos públicos, noites de humor com eventos como sátira ou cabaré; ou palestras com professoras/es sobre algumas questões especiais. O centro conta com uma grande biblioteca somente com livros feministas.

O projeto

É muito importante ressaltar que eu era uma pessoa fora do campo do teatro; embora eu fosse do campo artístico, artes visuais, eu não tinha qualquer formação profissional ou formal de teatro na época da execução do projeto “As Faces de Rita”. Com este projeto, que era a parte prática da minha pesquisa de Doutorado na Bauhaus, foi onde eu me experimentei no Teatro do Oprimido. O objetivo foi desenvolver um projeto de teatro juntamente com as mulheres do Centro de Mulheres e algumas estudantes universitárias, através do Teatro do Oprimido, usando a expressão artística feminina para desenvolver uma mulher "Rita" coletivamente com as várias mulheres. Com o grupo de mulheres um personagem fictício foi

desenvolvido com várias facetas. Todas as mulheres experimentaram Rita, todas as mulheres são Rita, e todas elas deram a ela um rosto. Sob a minha mediação artística experimental, foi realizada uma oficina de quatro dias, 11, 18, 22, 29 de setembro de 2008 às 19h30min no Centro de Mulheres. Mulheres se juntaram ao trabalho e, no final, nossa peça foi apresentada. Era uma peça curta apresentada em 01 de outubro de 2008, depois de várias noites no processo criativo.

O conceito consiste no desenvolvimento de diferentes personalidades femininas em conjunto com o grupo de mulheres e, no final, fazer uma peça. Rita tem muitos dos elementos que vêm de cada mulher participante. Então o conceito e a ideia principal foram discutidos. As atividades iniciais foram feitas para que o grupo se conhecesse melhor. O grupo foi composto por Katrin, Martina, Marlis, Connie, que são membras ativas do *Frauenzentrum* e Anne e Adriana que eram estudantes universitárias. As mulheres tinham idades entre 25 a 55 anos.

O primeiro exercício era para desenvolver novas ideias. Com uma boneca na mão representando Rita, cada mulher teve de esconder o rosto por trás dela para dar sua representação de Rita. Assim, cada uma tinha de apresentar uma Rita para o grupo.

Para Adriana, Rita era uma grande música alemã. Para Katrin, Rita era uma mãe de três filhas/os, ela é muito boa pessoa e gostava de dançar e ela é vaidosa, mas na realidade ela tem muito medo. Para Marlis, Rita é triste, mas às vezes feliz. No entanto, ela só se relaciona com uma pessoa que não faz bem para ela. Para Martina, Rita gosta de ir ao teatro, e também ao shopping.

O exercício trabalhou diferentes formas de imaginar: elas viram Rita em uma segunda pessoa, imaginaram que Rita era uma amiga próxima. Para cada uma delas, houve um foco na sua personalidade. No entanto era necessário quebrar o gelo e fazer com que as meninas se envolvessem mais no processo criativo: reunir experiências mais pessoais já que havia algumas reflexões sobre as questões de cada uma ou temas do próprio trabalho delas ou alguns pontos sobre as/os suas/eus filhos/as. O gosto pelo teatro era claro para todas elas.

Os exercícios teatrais feitos em grupo foram em torno dos Jogos de Boal (2012). Como ele explica, os Jogos visam tornar as/os participantes mais ativos/as e fazer com que elas/es tenham mais consciência do corpo e de suas possibilidades e estar ciente sobre as formas do corpo de acordo com cada trabalho que ela/e faz. Ele desenvolveu uma série de exercícios e atividades físicas e metafóricas para preparar os/as atores/trizes para estar no palco. Essas

atividades são importantes para a desmecanização do corpo e não alienação da mente, pois as tarefas diárias são repetitivas. Primeiro, houve um exercício de relaxamento, alongamento e uma dança de estilo livre. Em seguida, o grupo fez o exercício "círculo mínimo e máximo círculo": os/as participantes dão as mãos em um círculo e tentam torná-lo maior e ocupar o maior espaço possível e depois o menor espaço possível. Depois que o grupo fez o "Caminhe como você deseja": Boal explica que as/os participantes deste exercício lidam com as mecanizações das formas como as pessoas andam; é para mudar a maneira de fazê-los/as caminhar e ativar certas estruturas musculares menos usadas no corpo, tornando os/as participantes mais conscientes sobre seus corpos. As participantes tinham que mudar sua maneira habitual de andar, incluindo o ritmo e variando-o durante o exercício. Após as atividades coletivas, todas tiveram a tarefa de refletir em casa sobre possibilidades para a nossa personagem Rita. Todas trouxeram sugestões para compor Rita.

No segundo dia, novas participantes chegaram para participar do projeto e foram introduzidas ao conceito. Em seguida, houve uma roda de apresentação para que todas pudessem se conhecer. Em seguida, as novas participantes descreveram suas ideias para Rita. Em seguida, foi feito um exercício de alongamento. Para Connie, Rita é mulher independente, uma mulher ocupada, impulsiva e tem um monte de trabalho para fazer. Rita para Anne é uma mulher que quer se livrar de algo, ela quer deixar a situação que vive e ter uma nova vida. Para Natalia, ela gosta de cantar e não tem vergonha, não tem amigos do gênero masculino, mas tem muitas amigas.

O exercício de relaxamento foi seguido de um aquecimento de estilo livre: um exercício de dança. O outro exercício do dia foi para representar através do gesto da expressão sobre o corpo, para explorar o modo que cada mulher tem de se exprimir e saber como pegar o ritmo e como os movimentos são construídos: o corpo fala e a comunicação acontece através de linguagem corporal. Mais tarde houve alguns exercícios de desenho, *brainstorming* coletando algumas ideias coletivamente. No final, o grupo decidiu que cada mulher deveria atuar na cena que uma outra mulher do grupo escreveria. Assim, cada mulher criou uma cena para outra. Todas as cenas deveriam mostrar a rotina diária e uma vida nova. Em seguida, o grupo falou sobre a ideia e começou a imaginar o desenvolvimento da cena: o que deveria acontecer e como. De diferentes ideias, o final do processo foi uma ideia para uma peça concreta. Os resultados foram quatro sugestões diferentes para uma trama:

- Rita desapareceu. Todas vão à polícia para tentar descobrir o que aconteceu. A cena aconteceu na delegacia de polícia;
- Rita tem uma pequena caixa com recordações. As amigas descobriram caixa e contam as histórias das suas fotografias e a cena parte deste momento;
- Rita está morta. Todo o grupo recorda alguns momentos com ela; e
- Rita está atrasada, todas estão esperando por ela num bar, mas ela ainda não chegou. Todas especulam por que ela está tão atrasada. No entanto, o grupo não encontrou um consenso e nós tivemos que trabalhar mais.

No terceiro dia, o primeiro exercício era como na outra vez, um exercício de dança em estilo livre: a música tocava e as participantes dançaram livremente. Era visível que as pessoas estavam mais a vontade, se sentindo melhor e se movendo mais livremente durante o exercício. Para este encontro, eu queria fazer algo em conjunto com as outras participantes, sem medos. Em seguida fizemos o exercício chamado de "*Mirror*", onde uma imita o movimento e expressão física da outra. Assim, alguém está dançando e a outra faz o mesmo em seguida. O outro exercício consistia em que cada participante se alternasse, sendo público e atriz, "palco e a plateia". Foi muito importante no processo de criação em conjunto com as participantes ter apenas mulheres no grupo e apenas personagens femininas na peça, de modo que os papéis de apoio deveriam ser todos do gênero feminino. Este foi um ponto chave para as participantes.

No quarto dia, após uma série de exercícios, esboço e de *brainstorming*, tivemos finalmente a ideia para a peça e passamos o dia todo ensaiando. Os figurinos teatrais eram roupas pretas neutras. A opressão que Rita sofre, comum a todas, é o machismo: é difícil ser uma mulher num mundo dominado pelos homens. As questões femininas presentes na peça são: o machismo, a solidão, o desemprego, a insegurança e a maternidade. A personagem Rita incorpora seis personas diferentes. A peça mostra Rita em diferentes momentos da sua vida, de modo não cronológico. Começa com Rita olhando em sua caixinha cheia de cartas, fotos e lembranças muito importantes para sua vida. Cada atriz participante encena Rita. Rita número 1, Marlis, é uma menina de 15 anos com duas amigas, e ela gosta de estar com as pessoas, mas também gosta de ficar sozinha. Na cena ela está bem irritada. Rita 2, Natalia, é uma artista frustrada, pensativa e irritada. Rita 3, de Adriana, sente-se entediada em Weimar, que é uma

cidade pequena e prefere sair nas cidades vizinhas como Erfurt, a capital do Estado Livre da Turíngia (em alemão Freistaat Thüringen). Rita 4, Anne, está sozinha e está sempre sozinha. Ela tem 49 anos, e suas/eus filhos/as já não são mais crianças, cresceram e moram longe. Rita 5, Connie, ela vive em uma república de estudantes e está atrasada, já é tarde e ela tem que ir para o trabalho. O meu personagem, Rita 6, é solteira, uma mulher mais velha sempre sozinha, uma aposentada, passando férias no local favorito de férias das/os alemães/ãs, Mallorca, Espanha. Rita representa muitas dificuldades na vida de uma mulher, porque a sociedade é machista. Rita perde muitas oportunidades e tem situações mais difíceis em sua vida, porque ela é mulher e tem menos chances do que o homem. Mesmo que elas vivam em meio ao machismo na sociedade, elas conseguem levar adiante suas vidas e sonhos de dias melhores. A solidão das mulheres foi um tema muito discutido na peça. Esta foi praticamente a mensagem central. Uma solidão imposta, pela dureza de uma sociedade patriarcal e não uma solidão escolhida pelas mulheres. O público realmente gostou da peça; foi composto de cerca de 30 pessoas, a maioria membras/os da *Frauenzentrum* e apenas alguns homens.

Avaliação

A recepção da peça foi extremamente positiva. Houve algumas dificuldades para configurar peça, mas com um diálogo aberto entre as participantes, os problemas foram resolvidos e foi possível realizar uma criação coletiva. Outro ponto interessante foi a discussão sobre as opressões, porque todas as mulheres tinham um conceito bem claro do que é ser oprimida; elas tinham isso muito claro; são oprimidas por serem mulheres num mundo cheio de machismo. O grupo era bastante heterogêneo: estudantes de Música, Arte, Arquitetura e Sociologia e donas de casa, secretárias, assistentes sociais e isso fez do elenco misto e muito interessante para uma peça. O conceito de oprimida foi facilmente definido, porque cada mulher enfrenta machismo em algum momento de sua vida. Isso significa que há muitas oprimidas na Alemanha, porque as mulheres estão sofrendo ou tendo dificuldades com o machismo, ou em algum momento de suas vidas este problema se apresentará.

No workshop, durante os exercícios e jogos do Teatro do Oprimido, as mulheres se sentiam tão bem e conseguiam perceber conexões com as opressões que sofrem. Além disso, o grupo em conjunto que fez a oficina, como não atrizes, como pessoas comuns, se apropriaram da Teatra da Oprimida para falar sobre a sua causa. Algumas participantes que não estavam

familiarizadas com o teatro e seus materiais, mas elas estavam extremamente interessadas e fizeram um excelente trabalho. Eu tentei trabalhar dando às participantes bastante liberdade. Uma coisa importante no trabalho de Boal, é que a direção do teatro deve guiar a/o atriz/tor e outra coisa completamente diferente é interferir no processo criativo coletivo: se é para ser coletiva, que seja verdadeiramente assim.

A peça dispunha *flashes* de diferentes períodos da rotina de vida de uma mulher, Rita. Como estávamos encenando a vida de uma mulher, eu sugeri que alguém deveria desempenhar o papel do marido ou do irmão. As participantes não concordaram, dizendo que queriam um teatro feito apenas por mulheres e todos os personagens deveriam ser do gênero feminino e que não queriam que os homens estivessem presentes na peça. Como os homens dominam tudo em suas vidas, elas disseram que absolutamente não queriam nem mesmo um único personagem masculino na peça; seja qual fosse o papel masculino na peça, uma mulher poderia fazê-lo também, mas como um papel feminino, para empoderar as mulheres. Pelo menos na peça, as mulheres poderiam sonhar e serem livres da dominação machista, disseram elas.

Foi muito interessante ver o envolvimento delas com a causa feminista. Então, foi feito o que foi decidido pela maioria. Eu acredito que se a proposta é um processo criativo coletivo, não se pode interferir, tudo tem que ser discutido coletivamente. Na vida de uma mulher há sempre um homem, e de fato, muitas vezes esse homem desempenha o papel do opressor na vida da mulher, seja este homem o chefe, o marido agressor, ou qualquer outro papel e justamente por isso as mulheres rejeitaram a ideia de serem obrigadas a pôr um homem em cena. Foi muito importante ser flexível com o trabalho. Logicamente em algum momento do workshop alguém deve coordenar um pouco o trabalho e ver que tipo de resultados que se obtém, mas eu não posso moldar a criação coletiva de outra forma, senão isso não pode ser chamado de criação coletiva, e sim uma criação individual, o que não é o objetivo da Teatra da Oprimida.

Tivemos pouco tempo planejado para o workshop, era muito apertado. Na época, eu não tinha nem muito treinamento nem tinha trocado experiências com outras/os profissionais mais experientes, foi algo inspirado no Teatro do Oprimido; fizemos os exercícios e atividades teatrais do livro “Jogos para atores e não atores”, de Augusto Boal (2012). É importante sublinhar o poder de transformação da arte e do Teatro do Oprimido e a maneira que ele torna possível lutar contra a injustiça social, e tudo pode ser combinado em uma única peça de arte

com excelentes resultados. Após o workshop o *Frauenzentrum* começou seu próprio grupo feminino de teatro independente, começando um projeto teatral com um clássico teatral “Intriga e Amor” (em alemão, *Kabale und Liebe*) de Friedrich Schiller.

Foi muito importante tentar entender e pesquisar o Teatro do Oprimido da teoria à práxis. Os resultados foram a concepção de um conceito coletivo de oprimida, uma compreensão das transformações sociais na cidade, a produção de um espaço social que mostra as construções de narrativas através deste método de empoderamento, e algumas conquistas, que são em pequena ou em maior escala, mas elas já podiam senti-las pois tocaram a fazer elas mesmas seu próprio grupo de teatro, relacionado com a sua experiência e compreensão da teatral. As Faces da Rita, *Die Gesichte Ritas* foi uma colaboração teatral, um projeto experimental com o *Frauenzentrum* Weimar, que foi inspirado na minha leitura do Teatro do Oprimido. Algo antes conhecido teoricamente e agora finalmente vivido.

O *Frauenzentrum* Weimar é uma associação existe desde 1990 e tem suas raízes no movimento de mulheres da Alemanha Oriental de 1980, atuando como instituição emancipadora e política no seio da sociedade civil, vinculada aos organismos e redes regionais e locais contra a discriminação estrutural contra as mulheres. Ela ativa potencial para a mudança por mulheres que são encorajadas a lutar por justiça e contra os hábitos cotidianos de discriminação e modelos tradicionais de papéis sexistas. Foi um lugar perfeito para o meu trabalho com o Teatro do Oprimido e para discutir a questão da opressão na Alemanha, que também é um lugar de encontro para as mulheres que estão interessadas em reunião. Participar de atividades e de discussões com outras mulheres é exatamente o que muitas associações em Paris fazem com esse mesmo objetivo. E também é o ponto de contato para as mulheres que procuram ajuda em circunstâncias difíceis: aconselhamento, apoio e acompanhamento por outras mulheres. Ele fornece espaço para as mulheres que querem organizar grupos de apoio para questões importantes. Ele protege em seu abrigo mulheres e suas/eus filhos/as, vítimas da violência, ameaçadas ou em situações de crise aguda, oferecendo-lhes refúgio.

Boal (2005), com o Teatro do Oprimido, propôs uma arte voltada para a produção de formas de convivência capazes de relançar o plano de emancipação moderna, complementando-o. O Teatro do Oprimido permite uma experiência do desenvolvimento de novos projetos políticos e culturais. É uma ferramenta de educação popular. Conrad (2009) afirma que a Teatra da Oprimida é uma ferramenta que tem como objetivo especialmente

projetos de educação e desenvolvimento comunitário se tornou conhecida ao redor do mundo.

A educação popular é destinada a capacitar as/os tradicionalmente excluídos/as, marginalizados/as ou subordinados/as em setores da sociedade, como é o caso das mulheres. Com as intenções políticas de mudança social coletiva na direção de uma sociedade mais justa e democrática, através de uma maior sensibilização e ação colaborativa, práticas de educação popular exploram experiências vividas em dimensões de humanização e contra práticas opressivas.

A Teatra da Oprimida inspira-se e valida os conhecimentos das/os participantes na produção de novos conhecimentos. Através do diálogo crítico, reflexão, e problematização, as participantes discutiram as possibilidades de transformar os elementos opressivos da sua experiência, culminando em uma ação social coletiva para melhorar a sociedade. Trata-se, de acordo com Freire (2005), de uma reflexão dinâmica e ação, ou "práxis", um conceito central para processos participativos.

Referências

CONRAD, D. Exploring Risky youth Experiences: Popular Theater as a Participatory, Performative Research Method. In: LEAVY, P. **Method Meets Art: Arts-based Research Practice**. The Guilford Press, New York, pp.164-165, 2009.

BOAL, A. **Teatro do Oprimido e outras poéticas artísticas**. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 2005.

BOAL, A. **Jogos para atores e não atores**. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 2002.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia do Oprimido**. Paz e Terra. São Paulo, 2005.

WIMBAUER, C. Frauen - Männer. In: LESSENICH, S.; NULLMEIER, F. (ed). **Deutschland - eine gespaltene Gesellschaft**. Campus Verlag; Auflage:1, Frankfurt/New York, 2006.

Endereços eletrônicos

Buchenwald: <http://www.buchenwald.de/72/>. Acesso em: 16/09/2019 às 12h14 (Porto Seguro/BA, Brasil).

Die Teilung Deutschlands und die Wiedervereinigung: <http://www.goethe.de/mmo/priv/92900-STANDARD.pdf> (Acesso em 2015)

Frauenzenrum Weimar: <http://www.frauenzentrum-weimar.de/> Acesso em: 16/09/2019 às 12h16 (Porto Seguro/BA, Brasil).

Capítulo 20 - Can Theatre of the Oppressed be effectively used in the rural Indian context to empower the girl child?

Avni Fatehpuria

"Education is one of the most important means of empowering women with the knowledge, skills and self-confidence necessary to participate fully in the development process."⁸⁰

Introduction

Throughout history, women in a predominantly patriarchal society have always been deprived of their rights (WOJTCZAK, 2013). While the feminist movement has to a large extent changed this, in a post-feminist society, we are still far from equality. The community I have grown up in is more conservative than most, and this disparagement of women has always been very evident to me. Everything from my female cousins not being allowed to go out with their friends while their brothers did to young women everywhere not being able to choose to whom or when they got married, the discrepancies in the way the two genders were treated were omnipresent. Seeing and experiencing this, it was inevitable that I grew up to be a feminist.

That urban Indian girls and women live in harrowing circumstances is unquestionable. However, an environment that provides far more grave conditions is that of rural sectors of India (THE ASIAN FOUNDATION). As defined by the Indian government, the "rural sector" means any place as per the latest census which meets the following criteria:

- A population of less than 5,000;
- Density of population less than 400 per square kilometer; and
- More than "25 per cent of the male working population" is engaged in agricultural pursuits (NATIONAL PORTAL OF INDIAN).

The definition itself makes evident the secondary role women play in rural India, with only the "male" labor force being taken into account to categorize a place as a village.

Gender equality is so far from most Indian villages, that many people don't even recognize its absence as a problem. They are so accustomed to traditional gender roles as they

⁸⁰ International Conference on Population and Development Programme of Action, paragraph 4.2.

view them that they do not consider an alternate possibility.

In my first year of studying IB Theatre Arts, I participated in a Theatre of the Oppressed (TO) workshop conducted by an older student. It piqued my interest immediately and I researched it further. After reading Augusto Boal's books and hearing TO professionals like Parnab Mukherjee, Jana Sanskriti and Dodi Leal talking about their experiences, I was very eager to conduct a TO workshop myself. Combining my new-found interest with an issue that had always been close to my heart, I began to plan a workshop that would help alleviate some of the oppressions faced by rural Indian women. On talking to trained TO practitioners, I realized that working with young children would be the best approach to my research as children are generally more open to change⁸¹, and not being an expert myself, it would be easier for me to work with them⁸². This then led me to my research question;

Can Theatre of the Oppressed be effectively used in the rural Indian context to empower the girl child?

In order to explore this question, I will be researching the history of Theatre of the Oppressed and its roots in order to better understand it, primarily by reading works by its creator, Augusto Boal, and speaking to practitioners. I will use knowledge I glean from my research in order to run a workshop with a group of children in rural India, and I will then analyse my results to see if they can be practically implemented.

A Brief Overview of Theatre of the Oppressed

Theatre of the Oppressed originated in Brazil in the 1970s, the brainchild of political activist and director Augusto Boal (SPUNK LIBRARY). The ideology behind Theatre of the Oppressed originated born from Paulo Freire's Pedagogy of the Oppressed (MANDALA CENTER FOR CHANGE), with Boal even referring to Freire as a father (PTOWEB).

Boal was influenced heavily by Bertolt Brecht in his thinking that Theatre was an intellectual rather than emotional art, finding it inherently political (BOAL, 1985; LOVELACE). He did not believe in the existence of art for art's sake. Boal used to be involved

⁸¹ Leal, Dodi. E-mail message. 11 June 2013. Based on her experience with kids in an art education project in Sao Paulo called *PIÁ - Programa de Iniciação Artística* of Municipal Secretary of Culture (she worked there from 2013 to 2016).

⁸² Leal, Dodi. E-mail message. 11 June 2013. Other reference to *PIÁ* where is emphasized the experience of continuous learning, together, between children and adults.

in agit-prop theatre, but abandoned it, finding it too violent (THE GUARDIAN). This was when he began developing Theatre of the Oppressed, the language of the oppressed, originally asking the audience to tell the actors/tresses alternate endings to enact, and after a while asking them to come on stage to replace the protagonist and enact what they thought should happen, now known as Forum Theatre (BOAL, 1995).

Forum Theatre is usually a resultant of a workshop conducted by a person known as the Joker, who is a wild-card figure who could mediate between characters and audiences, comment critically on the narrative and, at certain points, intervene directly in the action (BABBAGE, 2004). According to Boal (1995), the Joker is not a facilitator, but a difficultator. His/her job is to obscure easy answers, to question what passes as reality, to discourage a kind of heroism that mystifies essential facts, and, finally, to deem submissiveness and tranquility untenable (SCHUTZMAN, 1994). The Joker has to explain to the participants that they ought only to freeze the scene and replace the protagonist if they have an excellent understanding of protagonist's situation; i.e., they have either been through something similar, or someone they know very closely knows someone who has been through a comparable situation⁸³.

One of my sources, Parnab Mukherjee claimed that Boal's work was heavily influenced by Jerzy Grotowski's Poor Theatre⁸⁴, however, on reading The Poor Theatre by Grotowski and unable to find the connection myself, I confirmed with my other sources, Dodi Leal⁸⁵ and Radha Ramaswamy⁸⁶, who disagreed with the first. Both of these sources, however, agreed that Theatre of the Oppressed did take many influences from Stanislavski's System. This influence lies not in the actual form of theatre, but in the psychology behind it, of using the actor/tress's own personal experiences to create theatre⁸⁷.

Over the years, TO has been used effectively all over the world to combat different kinds of oppression⁸⁸, as represented by Figure 1 below. Interestingly enough, it is today more

⁸³ Ramaswamy, Radha. Telephone interview. 23 Sept. 2013.

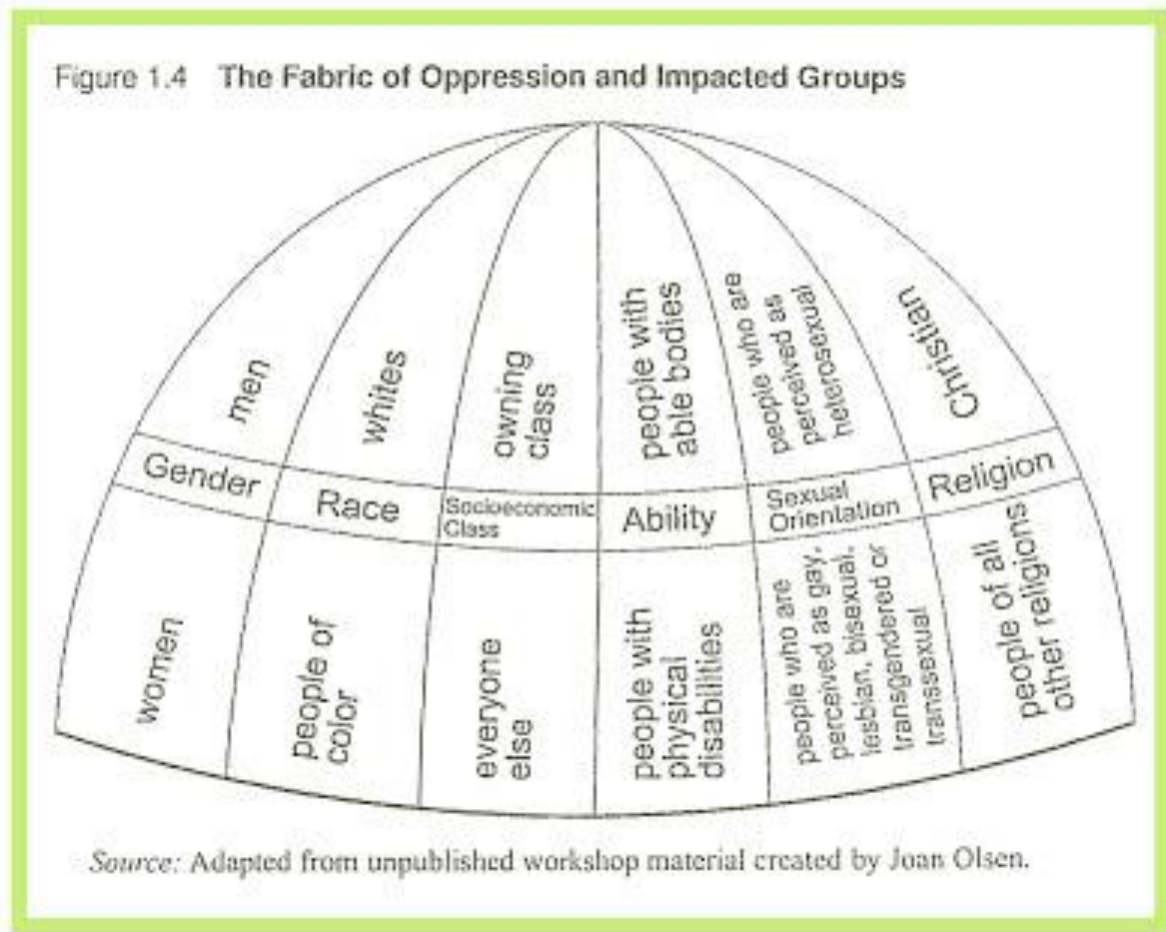
⁸⁴ Mukherjee, Parnab. Personal interview. 11 Sept. 2013.

⁸⁵ Leal, Dodi. Video conference online interview. 14 Sept. 2013.

⁸⁶ Ramaswamy, Radha. Telephone interview. 23 Sept. 2013

⁸⁷ Ramaswamy, Radha. Telephone interview. 23 Sept. 2013

⁸⁸ Leal, Dodi. Video conference online interview. 14 Sept. 2013.



popular in India than it is in Brazil⁸⁹.

Figure 1: The birdcage of oppression, combatable by Theatre of the Oppressed

Preparing for the workshop

Interviewing sources

Following research I did from books, in order to answer several questions I had, I interviewed Dodi Leal. Dodi Leal is a Brazilian TO practitioner who has been involved with the practice for the past decade⁹⁰. She was able to provide me with information about the effectiveness of TO in the context of a culture very different from the one I worked in. Although her work is primarily combatting the oppression against the transgender community, we found

⁸⁹ Leal, Dodi. Video conference online interview. 14 Sept. 2013. Talking about the unfamiliarity with Theatre of the Oppressed in mainly São Paulo theatre groups productions, even in 2000s.

⁹⁰ Leal, Dodi. Video conference online interview. 14 Sept. 2013.

significant parallels. Both, cisgender women and transgender women, are communities that are generally oppressed by the patriarchy, a society that believes that men are naturally meant to hold power over women, and thinks cisnormativity is the norm, perceiving anything else as perverse⁹¹. This cisnormative patriarchal community views both cisgender women and members of the transgender community (transgender men and transgender women) as inferior “second-rate citizens”⁹².

Those in power, which tend to be cisgender men, hence do not usually support any work to combat oppression that they are involved.⁹³ Additionally, the subjugation of these non hegemonic sections of society are often so internalized that it is often a battle even to get the oppressed to realize that they have been marginalized.⁹⁴ Dodi Leal warned me that because the children have probably grown up learning “this is the way things are”⁹⁵, it might take them a while to loosen up and willingly accept the idea that change is indeed possible — even the girls might not be open to the idea of their own empowerment. She suggested I use a plethora of icebreakers and trust building exercises, widely available in the repertoire of the Theatre of the Oppressed, in order to make them comfortable around and hence more receptive to any ideas that I presented to them.

The thing that posed the biggest problem to me while preparing for my workshop was the lack of literature on Theatre of the Oppressed exercises with children. Concerned that the non-existence of these resources meant that not many people did Theatre of the Oppressed — perhaps because it was considered ineffective, I questioned my sources about it.

Dodi Leal suggested that this was because several TO practitioners believe that until a certain age, people are not mature enough to fully comprehend and take part in TO, however, she herself disagreed, saying that TO was “the people’s theatre”, and that she was personally successfully working with preteens on difficult issues in the PIÁ program in Sao Paulo⁹⁶. She further stated that there is a general problem with keeping records in the Theatre of the Oppressed community, which often leads to information and experiences not being shared, and this could be a further cause for the lack of available resources.

⁹¹ Leal, Dodi. Video conference online interview. 14 Sept. 2013.

⁹² Vido, Kadu. E-mail message. 11 October 2013.

⁹³ Leal, Dodi. Video conference online interview. 14 Sept. 2013.

⁹⁴ Leal, Dodi. Video conference online interview. 14 Sept. 2013.

⁹⁵ Bell, Kitty. Personal interview. 18 Nov. 2013.

⁹⁶ Leal, Dodi. Video conference online interview. 14 Sept. 2013.

Following this, I started looking for a practitioner from a culture more like my own. I wanted to know more particularly about how to best approach Theatre of the Oppressed in the Indian context. It was for this that I interviewed Radha Ramaswamy. Ramaswamy is an Indian Theatre of the Oppressed practitioner who has been involved in the practice for many years now and runs the prestigious CCDC (Centre for Community Dialogue and Change), a group that conducts Theatre of the Oppressed workshops with different interested groups, including groups of children. Since she has been a teacher herself for 25 years⁹⁷, she was able to give me a lot of advice on adapting Boal's exercises for children.

She seconded Leal's advice on laying emphasis on games, and further suggested that initially, children might find expression via physicality and music rather than verbal dialogue easier.⁹⁸

Finding a suitable group

To conduct my workshop, I visited a primary school in the village of Panchdevari in the state of Chhattisgarh. I wanted to work in a village distant enough from urban regions to not be affected too much by their comparatively more liberal and open-minded culture, hence focusing my research.

There were several reasons I had for picking this village. Logistically, Panchdevari was located close to where my father works, hence it was easy for me to commute to everyday. Many of the other villages that I visited that were close to Kumhari, the town my father's factory is located, in were very urbanized, with satellite television in several of the houses and many people owning bikes and cars. This, I was afraid might skew my results since I believed children raised in this environment would be more exposed to urban culture than those from a more remote village. Other villages that I visited had schools that were very large, and I did not have faith in my ability to work with groups that were too large, hence I did not choose to work in them.

Panchdevari too, however, proved to be far from perfect. For my workshop, I intended to work with a group of ten to fifteen boys and girls from their senior-most class, approximately twelve to thirteen years of age. I aimed to create with them a Forum Theatre style play focusing on the issue of gender inequality that would be shown to their entire village. When I explained

⁹⁷ Ramaswamy, Radha. Telephone interview. 23 Sept. 2013.

⁹⁸ Ramaswamy, Radha. Telephone interview. 23 Sept. 2013.

this to the school children, the only people that wanted to participate were girls aged around twelve. Since I had already spoken to the principal of the school and sorted out a schedule, I could not back out. I realized that I would have to adapt my plan of action significantly to achieve the same goal of enhanced gender equality that I had hoped to accomplish with a mixed gender group.

Data Collection

My original plan was to give the children questionnaires to fill out at the end of every week I spent with them, and then give the audience different questionnaires at the end of their performance to gauge their response. However, since many of the girls and most of the audience were either illiterate or almost illiterate, this was not feasible. Instead, I decided to collect data during debriefing sessions. After every activity or exercise, I would talk to the girls and we would discuss their opinions on the effectiveness of the particular activity, what they got out of it, and what they thought the purpose of the exercise was. I would record videos of this so I could reliably gather their responses. At the beginning and end of each day, we would have more general conversation about how they felt about the day, which would help me tailor the workshop more to their abilities and energy levels, and how their domestic situations currently were.

We also used these conversations to come up with a mind map that we used to determine the issues that we would bring up in our performance, which helped us a lot in putting it together.

The advantage of this was that I got very rich qualitative data that was more likely to be honest because it was extracted in a casual, relaxed real life situation⁹⁹. According to Kitty Bell, a psychologist, it actually served the qualitative data I was collecting better than a questionnaire would have; since questionnaires are better suited to quantitative data.¹⁰⁰

Workshop

Warming up

Each workshop day began with an extensive warm up session.

Following introductions, I had them play games, primarily from Games for

⁹⁹ Bell, Kitty. Personal interview. 18 Nov. 2013.

¹⁰⁰ Bell, Kitty. Personal interview. 18 Nov. 2013.

Actors/tresses and Non-Actors/tresses by Augusto Boal.

For example, on the first day, I employed The Space Series (BOAL, 2002), first just asking them to walk and fill the empty spaces.

After that, I began to give them a couple of instructions, asking them to stop, asking them to form groups of a certain number, and then, on Ramaswamy's advice, asking them to do simple actions like jump, squat, shake hands etc.

I think this was very effective as it made them very active and attentive. They also seemed to enjoy themselves very much, laughing and giggling and I think this managed to break the initial ice between us and the reservations they had with each other (being from two different grades, the girls were not all comfortable around each other).

I merged such traditional Theatre of the Oppressed games with local games such as a variation of Dog and the Bone and a particularly popular local game called *Chhoti Si Saheli*, which literally translates to 'little friend'. This created a more familiar environment for the girls and I think it helped them become more comfortable, enabling them to express themselves with ease.

Choosing an issue

When I first met the girls, I found them excessively shy. They had never before experienced any form of theatre. It took a few sessions of playing games and doing trust building exercises to make them comfortable talking to me, and each other. It was only after this that we began to consider what issue they'd like to address in their performance. After many brainstorming and discussion sessions, the issue picked almost unanimously was that of higher education.

The girls explained to me that the college closest to their village is 15 kilometres away, and their parents were not willing to send them there. The parents' concerns ranged from safety issues, to a desire to marry their girls off as soon as they reached 18, the legal age in India, to an inability to pay the fees — if a family had a son and a daughter, they would choose to educate the boy rather than the girl. A college education was considered unnecessary for a girl, indeed, parents felt that it would be harder to find a suitable man to marry their daughters if they did get an education, because no man wanted to feel intellectually threatened by his wife.

The men of the village usually did go to college, but it wasn't considered a necessity.

Since most of these girls had a passion for their learning and very-career oriented dreams for their future, this was unacceptable to them. I realized I had pre-empted this decision since an earlier session where I asked them to make images of what they would be doing in ten years, and seen them represent everything from doctors to teachers, to artists, to soldiers. While there were some girls that wanted to tackle the issue of drug abuse — something very prevalent in their village — eventually they all agreed that education was more relevant to them.

Preparing for the performance

We worked together over four weeks to create a play that their entire village watched. It was performed on the 15th of August, 2013, the Independence Day of India. We chose to perform on that day both due to the emotional significance and historical reminder of breaking free of oppression the day holds to Indians, and also due to a practical reason. Their school holds a cultural function every year on that day and hence it would be easier to gather an audience, since most parents would already have freed up their schedules to come on that day.

I myself did not create the content for their play, merely run exercises and games with them, help them brainstorm and organize and co-ordinate their thoughts into a cohesive piece, and rehearse with them.

A set of exercises that I found particularly useful were the Image Games (BOAL, 2002). These games helped them open up and explore their physicalities and bodies in a way that they did not see as very threatening or alien. For example, when we played Ball Games (BOAL, 2002), where I had them play football with an imaginary ball, the game of football was so familiar that they found what could otherwise have been considered a daunting or embarrassing task of imagining the ball relatively easy. I also observed their camaraderie increasing after every such group game, and as this grew, so did the productivity of our rehearsals and brainstorming sessions.

What I found somewhat surprising is that the other activity that they took most fancy to was “The modelling sequence” (BOAL, 2002). The girls really enjoyed creating sculptures of each other, and when I asked them why they thought they were so fond of the game, the most popular response that I got was that it gave them a very easy way to portray their feelings and opinions.

Obviously, I ideally wanted to perform a piece of Forum Theatre at the end of our rehearsals. However, following a discussion about Forum Theatre, the girls decided that Forum

Theatre would not be effective in their village, as they claimed that their classmates and families were too shy to come on the stage to voice their opinions. Considering how inhibited they themselves had been when we started, we agreed on creating a conventional play with Theatre of the Oppressed rehearsal techniques, and then a discussion session with their families after, to gauge whether watching their children on the stage had actually affected them.

In a later conversation with Radha Ramaswamy, she told me the performance would have been far more effective if I had gone ahead and used Forum Theatre. She said that in her own personal experience, first time actors are often sceptical of Forum Theatre, but, as the Joker, if I had shown more belief and faith in it, I could have convinced them and created a very effective Forum Theatre performance.

The performance

Not everything went as planned during the performance. A few of the girls were overcome by stage fright and forgot their actions. However, what was very interesting was that other girls, who I had seen not get along with these girls during rehearsals, went out of their way to help them out. Overall, though there were a few hitches, the performance was effective in that it achieved what I had hoped for it to. I had discussions with several of their parents after the performance, and many of them, after actually hearing their daughters' opinions and feelings for the first time were genuinely considering changing their minds. Even if it did not directly grant them permission to go to college, it did open up channels of communication between parents and children that the girls had previously only hoped would exist.

When we had finished with our performance, I had a discussion session with my group and a number of the girls were very enthusiastic about themselves conducting such a workshop with their peers. This, for me was the most fascinating outcome. If a single workshop was so effective, then it is evident that these young rural girls are willing to not only accept change, but also themselves engineer it. They are willing to turn away from centuries-old tradition towards a society that presents opportunities not biased by gender inequality, if guided.

Evaluation

Due to the element of human interaction involved, the children grew extremely close to me over the weeks we worked together. This led to them telling me a lot of information that was irrelevant and that I was ill-equipped and unqualified to respond to. For example, one of

the girls told me about her drug addiction problem, an issue she was then recovering from. Not being a trained mental health professional, I did not know how to help her and could do nothing. In order to properly the ethical issues that came with it, I spoke to Ms Kitty Bell, a psychologist and former psychology lecturer. Ms Bell agreed that this was an ethical issue that often came up in research like mine, which involves a lot of trust building and is very sensitive, and informed me that the appropriate course of action in such a situation would be to distance myself from the situation, for example, thank her for telling me, tell her that I, personally, could not help her, and get her in contact with a child helpline who could.

Conclusion

Overall, I would say that my workshop reflects that it is indeed possible that *Theatre of The Oppressed can be effectively used in the rural Indian context to educationally empower the girl child*. However, this research and conclusion is in no way conclusive, as there are many factors that limit my research.

Some of these limitations and some ways to overcome them are:

The workshop was conducted in a single village in a Northern Indian state. The results of this village could prove to be the anomaly rather than the norm. Additionally, culture in each Indian state is very unique, and to obtain results that could be applied generally to all of India, a similar workshop would have to be repeated several times in different states.

The performance put up on should ideally be in Forum Theatre, and it was not. Problems such as the one I faced when the girls insisted on not doing Forum Theatre would be best dealt with by a more experienced practitioner, as they would now how to respond.

Since data collected from this kind of research can only be qualitative and not quantitative, the results can never be seen as perfectly accurate. The results could be skewed by, for example, the please-you effect. The please-you effect is when participants of a workshop, or people responding to a survey, etc, give answers that they think their questioners want to hear¹⁰¹. There is not much that can be done to overcome this limitation.

Bibliography

BABBAGE, F. **Augusto Boal**. New York: Routledge, 2004.

BOAL, A. **Games For Actors And Non Actors**. Second Edition. United States: Routledge.,

¹⁰¹ Bell, Kitty. Personal interview. 18 Nov. 2013.

2002.

BOAL, A. **The Rainbow of Desire: The Boal Method of Theatre and Therapy**. London: Routledge, 1995.

BOAL, A. **Theatre of the Oppressed**. New York: Theatre Communications Group, 1985.

LOVELACE, A. **A Brief History of Theater Forms**. Disponível em: < <http://www.inmotionmagazine.com/theater.html> >. Acesso em: 13 Aug. 2013 às 9h (São Paulo/SP, Brasil).

MANDALA CENTER FOR CHANGE **Theatre of the Oppressed**. Disponível em: < <http://www.mandalaforchange.com/theatre-of-the-oppressed/> >. Acesso em: 22 Sept. 2013 às 9h05 (São Paulo/SP, Brasil).

NATIONAL PORTAL OF INDIA. **Rural Indian**. Disponível em: < <http://india.gov.in/people-groups/community/rural-indian> >. Acesso em: 13 Oct. 2013 às 9h10 (São Paulo/SP, Brasil).

PTOWEB - PEDAGOGY AND THEATRE OF THE OPRESSED. **A Brief Biography of Augusto Boal**. Disponível em: < <http://ptoweb.org/aboutpto/a-brief-biography-of-augusto-boal/> >. Acesso em: 22 Sept. 2013 às 9h15 (São Paulo/SP, Brasil).

SCHUTZMAN, M. Brechtian Shamanism. In: SCHUTZMAN, M. & COHEN-CRUZ, J. **Playing Boal**. New York: Routledge, 1994.

SPUNK LIBRARY. **Theater of the Oppressed**. Disponível em: < <http://www.spunk.org/texts/art/sp000338.html> >. Acesso em: 13 Aug. 2013.

THE ASIAN FOUNDATION **Women's empowerment in India: an analytical overview**. Prepared by Reecha Upadhyay. Disponível em: < <http://asiafoundation.org/resources/pdfs/womensempowermentindiabriefs.pdf> >. Acesso em: 16/09/2019 às 14h38 (Porto Seguro/BA, Brasil).

THE GUARDIAN. **Augusto Boal Obituary**. Disponível em: < <http://www.theguardian.com/world/2009/may/06/augusto-boal-obituary> >. Acesso em: 13 Aug. 2013 às 9h20 (São Paulo/SP, Brasil).

WOJTCZAK, H. **British Women's Emancipation since the Renaissance**. Disponível em: < <http://www.historyofwomen.org/oppression.html> >. Acesso em: 21 Oct. 2013 às 9h25 (São Paulo/SP, Brasil).

Capítulo 21 - Os Procedimentos de Augusto Boal e o Olhar da Criança

Fernanda Machado

“O fato é que, neurologicamente, você só aprende quando ensina. Da mesma forma, você só ensina quando aprende.” (BOAL, 2009b, p.34)

Brasilândia¹⁰², bairro da região norte da cidade de São Paulo, situado aos pés da Serra da Cantareira¹⁰³, onde o verde da mata cede espaço para o cinza do ferro e do cimento que formam a estrutura de uma grande obra rodoviária. As famílias dizem que as casas tremem conforme as bombas estouram, abrindo espaços na montanha para o viaduto. O clima, que antes era ameno, agora o corpo já sente o esquentar na pele. A água? A chuva? O lixo que impera nas ruas? O crime? O tráfico de drogas? A prostituição? A escassez de programas educacionais, culturais, sociais? Barracos sem saneamento básico? Esses são alguns dos muitos conflitos que atravessam as pessoas que por ali moram.

Este é o cenário que encontro em meus primeiros dias de aula, como um respiro, a arte se aproxima como manifestação possível. Numa instituição pública, linguagens artísticas são oferecidas para os/as moradores e nesse local apareço como arte-educadora, como escrito na carteira de trabalho. Esse lugar de certa forma esquecido onde vivem pessoas na mesma condição. Proponho como planejamento do Ateliê de Teatro¹⁰⁴ que conduzirei, uma investigação prático-teórica. Trago como proposta visitar os procedimentos do *Teatro do Oprimido* com crianças de 07 a 12 anos, habitantes desse lugar. Como sabemos, é um método teatral que tem como principal objetivo colocar a/o espectador/a em ação na cena junto com os/as atrizes/tores, de modo que ele/a também atue. O método é dividido em diversos procedimentos, sendo alguns deles: *Teatro-Fórum*, *Teatro-Invisível*, *Teatro-Imagem*, *Teatro-Jornal* etc. Começou a ser elaborado pelo diretor teatral Augusto Boal durante sua passagem pelo Teatro de Arena em São Paulo e foi se desenvolvendo também com influências de suas vivências por todo mundo.

¹⁰² O local onde desenvolvo esse trabalho recebe o nome de Fábrica de Cultura Brasilândia, localizada numa região onde também existem outras comunidades que se misturam, como: Peri Alto, Jardim Elisa Maria, Jardim Princesa, Jardim Damasceno. Como Brasilândia dá nome a Fábrica optei por manter assim também no texto.

¹⁰³ Parque Estadual (*ver nota de rodapé 106*) que cerca parte da cidade de São Paulo. É considerada uma das maiores florestas urbanas do mundo.

¹⁰⁴ As aulas na Fábrica de Cultura do Estado de São Paulo recebem o nome de Ateliê.

Em sala de aula, discussões sobre diversos temas são levantadas, a única condição é que tenha algum conflito ou uma injustiça. A partir de seus olhares ainda inocentes de crianças, discutimos, refletimos e levamos a história para a cena em improvisações. Visitamos três procedimentos: *Teatro-Fórum*, *Teatro-Imagem* e *Teatro-Jornal*. Os/as aprendizes criam as cenas com objetos diversos ainda em sala fechada. Eles/as não sabem, mas ensaiamos alguns passeios pelas ruas, experimentando encenar suas histórias junto a sua comunidade. Como será que se deram tais intervenções? Tentarei narrar refletindo sobre elas nas páginas que seguem.

***Teatro-Fórum* — Não tem mais água?**

Atualmente¹⁰⁵ na cidade de São Paulo estamos passando por uma crise no abastecimento de água, a falta de chuvas, de educação ao consumo consciente e o mau planejamento das autoridades fazem com que a situação piore a cada dia. Obras emergenciais estão sendo feitas, mas provavelmente demore muito para começarem a funcionar. Por outro lado, o desmatamento de Parques Estaduais¹⁰⁶ altera consideravelmente o ciclo da natureza, fazendo com que a chuva diminua cada vez mais, como acontece na Serra da Cantareira, onde o verde já sede espaço para o marrom e cinza, no concreto da construção de uma rodovia. Os/as moradoras/es narram como a construção de tal obra tem prejudicado suas vidas, comprometendo a estrutura de muitas residências e a saúde de muitas pessoas. O prédio da Fábrica de Cultura está localizado aos pés da Serra e no horizonte visto pela janela, caminhões, tratores e bombas arrasam a mata abrindo caminho para um viaduto. Como realidade na vida de cada família que ali reside, o tema é complexo e de muitas discussões. Há quem diga que a obra é ilegal e que não beneficiará diretamente os/as moradoras/es do lugar. Esse é um tema de conflito e injustiça latente naquela comunidade.

Uma roda de conversa sobre a falta de água não só na comunidade, mas também na cidade de São Paulo, foi instaurada em aula. Diferente de outros momentos, surpreendentemente os/as

¹⁰⁵ O texto foi escrito entre 2015 e 2016. A situação em 2019 não encontra-se muito diferente da relatada no texto, talvez esteja ainda mais agravante dada a vulgarização das queimadas e desqualificação da importância do meio ambiente pelo governo atual (*nota da organizadora*).

¹⁰⁶ “Parque Estadual é uma categoria de unidades de conservação, que se destaca pela grande beleza cênica e relevância ecológica. Os parques são criados com a finalidade de preservar a fauna e flora nativa, principalmente as espécies ameaçadas de extinção, os recursos hídricos (nascentes, rios, cachoeiras), as formações geológicas; conservar valores culturais, históricos e arqueológicos e promover estudos e pesquisas científicas, educação e ambiental e turismo ecológico.” (Instituto Estadual de Florestas, disponível em: <http://www.ief.mg.gov.br>).

aprendizes se envolveram com o tema, queriam contar suas histórias, falar sobre seu modo de entender as coisas, tão peculiar e tão interessante ao mesmo tempo. Às vezes sinto que deveríamos observar mais o mundo com o olhar de uma criança.

Depois da conversa, votamos para decidir quais histórias eram mais interessantes e potentes para a cena, por fim, elegemos uma para ser encenada. Montamos dois grupos e cada um tinha um tempo para preparar uma cena contando a seguinte história: uma mulher morava na primeira casa de um quintal ou uma vila. Um dia ela comprou uma caixa d'água nova e doou a velha para uma vizinha. Depois de um tempo a vizinha não precisou mais da caixa e doou para outra vizinha que também a doou para outra. Passado um tempo, a mulher da primeira casa quis a caixa d'água de volta, mas já não se sabia mais com quem ela estava. Logo depois disso acabou a água, as torneiras secaram, os/as vizinhas/os se reuniram e foram descobrir que a mulher da primeira casa havia fechado o registro geral. A história terminou com brigas e polícia para acalmar os ânimos.

A sala foi dividida ao meio e cada grupo ocupou uma metade, construíram um cenário com objetos diversos como: colchonetes, bastões de madeira e rolo de espuma, criando pequenas casas de uma pequena vila. As encenações foram diferentes, tanto na construção do conflito quanto na solução, embora a polícia tenha surgido como personagem em ambas.

O primeiro grupo foi mais fiel à história e propôs um final em que os/as moradoras/es brigavam, chamavam a polícia e quebravam toda a casa da mulher moradora da primeira casa. Depois da cena terminada propus ao grupo que assistia um *Teatro-Fórum* e perguntei se haveria algum outro final para aquela cena, uma solução mais justa. Também levantei questões sobre a presença da polícia. Uma menina-aprendiz levantou a mão e disse que tudo poderia ser resolvido com uma conversa entre os/as moradoras/es. Pedi para que a menina entrasse em cena, assumisse o papel da mulher da primeira casa e colocasse em prática sua opinião. A aprendiz, como mulher da primeira casa, pediu aos/às moradoras/es que parassem com as brigas e que se todos/as se comprometessem em economizar a água ela abriria novamente o registro. Todas/os concordaram e assim terminaram a história, resolvendo o conflito com uma conversa franca entre todos/as as/os moradoras/es.

O segundo grupo colocou em cena, além dos/as moradoras/es, mais três importantes personagens: o governador, a empresa de saneamento básico e a polícia. Uma cadeia de corrupções foi colocada em cena: a dona da caixa d'água guardava parte do dinheiro arrecadado

para pagar o fornecimento de água, e dava dinheiro para o governo. Quando a empresa de água foi procurada para esclarecer o corte no fornecimento, alegava que a culpa da falta d'água era do governador. A história se desenrolou brilhantemente, com os/as moradoras/es se unindo para exigir que as autoridades tomassem providências ou dessem algum tipo de explicação. No final, depois de passar por um julgamento, a mulher da primeira casa e dona da caixa foi presa.

A proposta do segundo grupo foi bastante complexa, muitas possibilidades se abriram e o final poderia ter diversas versões. No entanto, não consegui abrir o debate para intervenções de quem assistia porque precisei terminar a aula.

Nós fazemos com que a peça apresente o problema cuja solução não sabemos, honestamente não sabemos. Nessas condições, nos dirigimos às pessoas que sofrem o mesmo tipo de opressão, e perguntamos a elas: “Escuta, vocês têm solução? Então, entrem em cena, substituam o/a protagonista que está com problema. É um problema solúvel e vamos experimentar quantas soluções vocês quiserem”. O importante é que mostremos um espelho múltiplo do olhar das/os outros/as, da capacidade que os/as outros/as tem. Quando se entra em cena, se opera uma coisa fantástica (BOAL, 2009b, p.35).

Como Boal coloca na citação descrita acima, a solução da história não estava dada, apenas rascunhos que provocavam mais discussões. Os/as aprendizes livremente propuseram a solução, sendo que o debate só foi possível em uma das versões, por isso, essa proposta tinha potencial de voltar a ser experimentada durante a mostra de processos no final de semestre.

Observando eles/as posso afirmar que poder entrar na cena, tomar o lugar do/a personagem, poder colocar sua opinião na história podendo modificar o final, é um prazer sem tamanho. As crianças livremente levantaram suas questões e propuseram soluções. Como observadora, provocadora e educadora, percebi o quanto a roda de conversa foi importante e o quanto eles/as conseguem se colocar em cena naturalmente, resolvendo as questões de uma maneira tão simples. Poder experimentar como um exercício de *teatro-fórum* com as/os aprendizes crianças foi extremamente interessante, não só por entender que eles/as podem ter opiniões sobre diversos assuntos, mas também por poder discutir uma questão tão séria e tão importante num debate em que todos/as puderam falar livremente. Eles/as entenderam-se atrizes/tores entrando em cena como personagens daquela situação, fazendo pontes com sua própria realidade.

Em primeiro lugar você invade a cena, normalmente tratada como se fosse um altar,

em que só os/as oficiantes — os/as atores/trizes-sacerdotes — podem officiar. Para nós, esse é o lugar para se agir, não é o lugar para apenas se ver. Porque, desde o começo, o teatro sempre foi perigoso e ainda é. Criativo, sempre foi perseguido, porque é potente. Desde antes dos cantos ditirâmicos gregos, já existiam restrições à formação de um teatro num determinado local: “Venham ver, quer dizer, não venham agir. Vocês vieram aqui para receber alguma coisa” (BOAL, 2009b, p.36).

Apreendi muitas coisas esse dia, coisas que talvez eu demore anos para entender. Mas o que mais marcou foi entender que uma criança pode querer discutir coisas, opinar sobre assuntos sérios e que suas soluções são as mais livres e devem ser levadas em consideração. A roda de conversas ou o debate virou rotina após esse dia.

Teatro-Jornal — A Greve

“O elemento mais importante do teatro é o corpo humano, é impossível fazer teatro sem o corpo humano.” (BOAL, 2009a, p.X)

Depois de ter experimentado o teatro-fórum deveríamos prosseguir na investigação de outros procedimentos do “Teatro do Oprimido”. Também decidi avançar para não desgastar o procedimento com os/as aprendizes, pois em se tratando de crianças as coisas podem se tornar entediadas rapidamente. Então resolvemos fazer uma visita à Biblioteca. Separei-as/os em dois grupos e disponibilizei o jornal do dia para que eles/as olhassem. Sentadas/os em mesas, cada grupo deveria escolher uma matéria que tivesse como tema algum conflito ou injustiça. Eles/as escolheram as seguintes: Grupo 1: “Hospital entra em greve”; Grupo 2: “Moradoras/es em protesto queimam pneus interditando via”.

A sala de aula também foi dividida em duas e o cenário construído com os objetos (colchonetes, bastões, rolos, cartolinas e tecidos). Os grupos encenaram suas histórias e alguns pontos interessantes ficaram marcados como: a criação de cartazes em cartolinas com frases de protesto; e a revolta dos/as cidadãos/ãs em geral (desde os/as que precisavam de atendimento médico até as/os funcionários que estavam em greve); a decisão em parar de usar o hospital, provocando a falência do mesmo. Aconteceu algo curioso no grupo que encenou a greve, quando o hospital estava praticamente falido, entrou em cena um personagem desempregado para fazer entrevista de trabalho, a cena terminou tumultuada logo depois.

Os experimentos de *teatro-jornal* foram bastante complexos e pouco produtivos. Senti

dificuldade em provocar os/as aprendizes nas discussões sobre o que teria “por trás de cada notícia” ou o que estava escrito nas entrelinhas. Refletindo muito sobre o acontecido ainda não encontro muitas respostas, acredito que devemos repetir o procedimento. O que posso ressaltar é que poder visitar a biblioteca, escolher uma notícia real e transformá-la em cena deixou todas/os muito entusiasmadas/os.

Todo mundo atua, age, interpreta. Somos todos/as atrizes/tores. Até mesmo as/os atores/tores! Teatro é algo que existe dentro de cada ser humana/o, e pode ser praticado na solidão de um elevador, em frente a um espelho, no Maracanã ou em praça pública para milhares de espectadores/as. Em qualquer lugar... até mesmo dentro dos teatros.

A linguagem teatral é a linguagem humana por excelência, e a mais essencial. Sobre o palco, os/as atrizes/tores fazem exatamente aquilo que fazemos na vida cotidiana, a toda hora e em todo lugar. Os/as atrizes/tores falam, andam, exprimem ideias e revelam paixões, exatamente como todos/as nós em nossas vidas no corriqueiro dia-a-dia. A única diferença entre nós e eles/as consiste em que as/os atores/trizes são conscientes de estar usando essa linguagem, tornando-se com isso, mais aptos/as a utilizá-la (BOAL, 2009a, p.IX).

O *Teatro-Jornal* aproximou-os/as das questões reais da sociedade, mesmo com dificuldade e sentindo que os temas eram complexos demais para eles/as, as cenas provocaram reflexões. Nas aulas que se seguiram até tentei pedir para trazerem matérias de jornal e revistas e mesmo conflitos de suas realidades infantis, mas não causou nenhum efeito. Penso que eles querem mesmo é experimentar serem cidadãos/ãs!

Teatro Imagem — Ele ou Eu

“Podemos conversar, falar sem palavras. Fazemos esses exercícios de imagem para evitar que a palavra entre cedo demais e — pelo poder avassalador que ela tem — liquide com a capacidade de pensamento sensível do grupo.” (BOAL, 2009b, p.35)

A imagem nos traz tanta informação quanto a palavra. Em alguns casos, a imagem acaba tendo um poder de comunicação muito maior que a palavra, pois abre espaço não só para a metáfora, mas também para que cada um/a entenda a cena com suas próprias informações e memórias. Assim, fomos construindo o caminho em direção ao *Teatro-Imagem*.

Num primeiro momento brincamos de compor imagens em sala com nossos corpos, dialogando com os objetos e com a arquitetura do lugar. Na busca por possibilidades de composição do corpo com o espaço, os/as aprendizes experimentaram criar imagens que

sugeriam histórias, alguém propunha uma imagem em que seu corpo estava compondo com o espaço como se a história improvisada surgisse a partir de uma imagem. Conversávamos sobre as possibilidades de significados da proposta e em seguida outros/as poderiam entrar para compor a mesma imagem. Corpos viraram tripés, suportes para papel, parede, colchonetes, armários etc. Fizemos as imagens em sala de aula e em alguns espaços externos da Fábrica. Ficamos cerca de três aulas experimentando somente a imagem parada, a cena foi ganhando movimento, a imagem evoluía para a cena seguinte que deveria ser improvisada na hora. Depois começamos a contar nossas histórias e transformá-las em imagens, só então comecei a sentir que elas/es estavam mais familiarizados com a imagem, era tempo de começar!

Fizemos as propostas em sala de aula, experimentamos um pouco a composição e a criação de imagens e histórias com a arquitetura interna. Em sala fechada experimentamos narrar histórias para serem improvisadas em imagens, assim chegamos aos exercícios com o *teatro imagem*. Caminhamos pelo prédio da Fábrica procurando histórias, abordamos algumas/ns funcionários/as e experimentamos formar a imagem a partir de seus relatos de memória, escolhendo uma melhor solução ao problema/conflito relatado, sendo que em uma delas me emocionei e senti a força desse método.

Um dos/as guardas responsável pela segurança da Fábrica nos contou que há alguns anos trabalhou como vigilante em uma agência bancária. Nessa ocasião, sua mulher estava grávida do primeiro filho do casal. Houve um assalto, homens chegaram do lado de fora da agência apontando armas e gritando. O guarda em seu desespero repentino, pensando em seu filho que estava pra nascer, sacou seu revólver e atirou, atingindo mortalmente o assaltante. Disse ele que hoje, algum tempo passado do fato, toda noite quando vai dormir e pousa a cabeça no travesseiro, ainda pensa naquela cena, se pergunta se não haveria outra saída, se deveria mesmo ter atirado para matar. Um clima estranho ficou instaurado entre as/os aprendizes, algum até perguntou: “Você matou ele?”. O guarda balançou a cabeça afirmando e depois contou outra história: Um dia ele estava em um ônibus, entrou um assaltante e apontou a arma para a barriga de uma mulher grávida de uns oito meses. Todos/as as/os passageiros/as ficaram em pânico e começaram a dar seus pertences¹⁰⁷.

Os/as aprendizes começaram a ficar ansiosos e um/a por vez, foi compondo a imagem

¹⁰⁷ Não me lembro se o guarda narrou o final da história porque as/os aprendizes começaram a correr para fazer a imagem da cena.

da cena. Das duas narrações, eles/as escolheram livremente fazer a imagem da segunda, em que a polícia surgiu como solução. Conversamos sobre o final da cena que elas/es escolheram, provoquei-os/as perguntando o que aconteceria se a polícia chegasse naquele momento, e se essa seria a melhor solução. Uns/mas levantaram as mãos e fomos construindo outro final, um diálogo entre as pessoas, em que passageiras/os faziam perguntas para o assaltante, de modo que ele se colocasse no lugar deles/as, assim foram solucionando o problema.

Eu me perguntava por que os/as aprendizes escolheram a segunda história, sendo que, no meu entender a primeira tinha mais elementos para encenação. Então sugeri a elas/es que fizéssemos a imagem da primeira história. Eles/as foram montando aos poucos e quando a imagem ficou pronta, ou melhor, quando todos/as já estavam compondo a cena, perguntei se existia outra solução para tal história. Neste momento paralisei. Talvez não existisse mesmo outra saída. Mas, a pureza da imaginação infantil é sem limite e nos proporciona respiros quando estamos encurralados/as. Um menino-aprendiz disse: “Professora, e se o assaltante estivesse com uma arma de brinquedo? Quando ele percebe que o guarda do banco vai pegar a arma, ele sai correndo de medo e desiste do assalto!” Ufa! Eu disse: sim vamos então construir esse final.

Não interessa o teatro em que você diz o que quer e fica por isso mesmo. Queremos mudar as coisas. O teatro nos serve para mudar a sociedade. Ser cidadã/o é transformar essa cidade. Não apenas viver nela, mas transformá-la. Cidadã/o verdadeiro/a é isso: Está ruim? Vamos mudar, vamos brigar, vamos fazer (BOAL, 2009b, p.37).

Nesse dia, enquanto o guarda narrava sua história, percebi o quanto era forte esse procedimento. Emocionei-me ao perceber que o homem poderia ver a cena que o perturba toda noite ser feita por crianças buscando uma solução menos violenta, num bairro onde essa realidade é cotidiana. Emocionei-me e paralisei. Refletindo depois, me questionei porque não respeitei as escolhas das crianças em fazer a segunda história. Perguntava-me se não fui sensível o suficiente para perceber que talvez a primeira história fosse violenta demais para elas ou se realmente não teria outra saída na vida real. Cheguei à conclusão que, se tivesse me conformado com a proposta de imagem que eles/as escolheram, não teria presenciado a solução tão delicada que elas/es propuseram. Talvez para aquele homem a solução dê algum sossego ao seu corpo!

Criança, uma reflexão!?

Por que não trabalhar com o universo mágico de conto de fadas? Porque não *Chapeuzinho Vermelho* ou *Sonho de Uma Noite de Verão*¹⁰⁸? *Pluft, o Fantasminha* *Camarada*¹⁰⁹? Cirandas ou brincadeiras de roda? Particularmente não tenho absolutamente nada contra tais obras e metodologias, até já utilizei algumas delas em outras ocasiões. Mas agora, apenas segui a intuição e escolhi juntar os estudos acadêmicos à prática. Mergulhada no universo de Augusto Boal, tendo a observar a arte a partir de um outro ponto de vista. Tendo a entender que o teatro é uma linguagem artística muito poderosa, e que através dele podemos provocar reflexões e discussões que podem transformar uma sociedade.

Nas improvisações percebo que tanto o guarda, quanto as/os aprendizes, quanto eu somos oprimidos/as por um sistema em que um/a esmaga a/o outro/a, em que quem possui bens, dita as regras que todos/as devem seguir, sejam elas justas ou não. Sei que uma sociedade não se transforma de um dia para o outro, mas se começarmos nas bases, se não nos conformarmos mais e entendermos que temos voz e força e que uma ação precisa de um movimento inicial, entenderemos que estamos caminhando para mudar. Nossa sociedade tem estruturas sólidas de opressões e injustiças desde sua formação, mas ela ainda pode ser considerada nova, portanto ainda está sendo construída.

Violência, injustiça, abandono, drogas, crimes, prostituição, fome... São tantas as palavras existentes no vocabulário do/a cidadã/o oprimido/a, principalmente as/os que vivem à margem da sociedade e dependem de programas sociais para sobreviver. Esses/as estão quase que abandonados/as e praticamente não percebem que sua situação ou condição social precária é reflexo ou consequência de uma pequena classe dominante que esbanja poder em detrimento do massacre das/os que vivem à margem. A existência dessa classe dominante tão distante da realidade da maioria da população se dá principalmente a partir da exploração da/o ser humano/a menos favorecido/a financeiramente, culturalmente, socialmente. Aproximar a linguagem teatral das questões que envolvem a realidade do bairro foi uma escolha e, hoje percebo o quanto as crianças se sentem estimuladas em colocar em cena assuntos de seu cotidiano. Praticamente em toda aula algum/a aluna/o traz uma história que vivenciou para ser discutida ou improvisada. Percebo que o universo lúdico também está presente quando o tema

¹⁰⁸ Obras dos Irmãos Grimm e William Shakespeare, respectivamente.

¹⁰⁹ Obra de Maria Clara Machado.

faz parte do dia-a-dia, pois mesmo sendo ainda crianças, elas são parte integrante da sociedade e estão sendo preparadas para serem as trabalhadoras do futuro.

Depois de alguns meses experimentando o teatro — seus jogos e dinâmicas de grupo, sua magia de poder observar e ser observada e com isso aprender também — sinto que elas já estão em transformação e podem desde já construir um mundo mais justo, mais aberto ao diálogo e às transformações em direção a uma vida mais igual. O movimento de transformação pode começar num espaço pequeno, dentro de casa, ou no pequeno núcleo de convívio, mas se as crianças mudarem apenas o seu olhar em relação ao mundo, sinto que o objetivo estará alcançado! O teatro é reflexo da vida real, mesmo em histórias mirabolantes ou fantásticas, o/a ser humana/o está representado em cena!

No sentido mais arcaico do termo, porém, teatro é a capacidade dos/as seres humanas/os (ausente nas/os animais) de se observarem a si mesmos/as em ação. As/os humanas/os são capazes de se ver no ato de ver, capazes de pensar suas emoções e de se emocionar com seus pensamentos. Podem se ver aqui e se imaginar adiante, podem se ver como são agora e se imaginar como serão amanhã. (BOAL, 2009a, p.XIV).

A criança se coloca em cena sem medo de agir e dizer determinadas coisas; ela tem capacidade e vontade de expor, discutir e encenar determinados assuntos. Criança pensa livremente. Criança age livremente! Tudo é simples. Durante o passar da vida e suas exigências ficamos distantes da criança que fomos. Será que isto está certo? Talvez a sociedade contemporânea devesse dar mais importância ao olhar das crianças!

Na Fábrica de Cultura da Brasilândia continuamos as investigações e a cada dia novas portas se abrem. O viaduto está se tornando dia a dia mais real e a mata verde no horizonte também está ficando cada dia menos presente! Tem sido um aprendizado a cada segundo. Hoje, estamos construindo juntos a dramaturgia do *Teatro-Fórum* que faremos na mostra de processos artísticos. Para concluir essa reflexão, escolhi as seguintes palavras de Augusto Boal:

A ideia do Teatro-Fórum, do diálogo entre artistas e público, não se restringe ao teatro, baseando-se, sim, na crença de que todos/as nós somos artistas, mesmo aquelas/es que jamais se profissionalizaram ou pensaram nisso. Mas não seria maravilhoso ver um espetáculo de dança onde as/os dançarinos/as dançassem o primeiro ato, e no segundo mostrassem aos/às espectadores/as como dançar? Não seria maravilhoso um espetáculo musical onde as/os atrizes/tores cantassem na primeira parte, e na segunda cantássemos todos?

Igualmente maravilhoso seria um espetáculo teatral onde no primeiro ato as/os artistas mostrassem sua visão do mundo, e no segundo a plateia pudesse inventar um mundo novo.

Eu penso que é assim que os/as mágicas/os devem ser: primeiro, fazem sua mágica, encantando a todos/as com sua arte; depois, nos ensinam seus truques. Ensinar é um segundo prazer estético! É assim que devem ser as/os artistas-criadores/as, mas elas/es devem também ensinar ao público a criar, a fazer arte, para que possamos usar esta arte, que é de todos/as, em conjunto (BOAL, 2009a, p. 43).

Viva a teatral!

Referências

BOAL, A. **Jogos para atores e não-atores**. São Paulo: Civilização Brasileira, 2009a.

BOAL, A. O Teatro do Pensamento Sensível. *In: +-Vintém*, publicação da Companhia do Latão. São Paulo, 2009b.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra,

1983. GUÉNOUN, D. **Teatro é Necessário?** São Paulo: Perspectiva, 2004.

POSFÁCIO

O que faz de um método uma criatura viva, ou, Um posfácio a tudo isso

O que significa ser uma criatura viva?

Podemos afirmar, grosso modo, que uma “criatura” é a resultante de uma dada “criação”. Para que tal resultante seja considerada “viva”, ela tem de demonstrar capacidade de:

- 1) extrair energia a partir de nutrientes;*
- 2) adaptar-se ao meio e ao tempo presente; e*
- 3) recriar vida.*

Por esta perspectiva, o que faz da Teatra da Oprimida uma “criatura viva” é o fato de tantas pessoas — e este livro está repleto delas, pessoas que experimentam suas próprias vidas de formas muito particulares —, estarem alimentando-a com novas discussões, novos problemas e novas práticas de resistência e existência. Sendo viva e porque é viva, a criatura “Teatro do Oprimido” precisa adaptar-se às crises dos hojes, e continuar gerando vidas. Desta maneira, a “Teatra da Oprimida” é prova de vida da “Estética do Oprimido”, a criatura que Boal engendrou de suas experiências, seus encontros, desde o instante em que seu primeiro sentido acendeu até tudo apagar.

Neste livro são apresentados alguns dos nutrientes que mantém a energia, o vigor da “Estética do Oprimido” nos hojes que correm. Também podemos observar a vida se recriando, a partir deste novo tempo, a partir de perguntas que Boal nem imaginava que pudessem ser feitas. Como humano, finito, Boal, homem, cisgênero, parou. Ficou em lembrança, em legado, em modo de existir, em método, que é forma de pensar pensamento. Há, pelo princípio do método, uma espécie de “vida após a morte” a que todos e todas estamos expostas se tudo der certo. Nossa

“vida após a morte” pode ser pensada como a resultante do encontro daquilo que contam de nós, com aquilo que lembram e não contam, e, finalmente, o que escolhemos deixar para lembrarem.

Ao longo de sua trajetória, Boal, o homem, desenvolveu um modo ético de operar que imprime uma lógica. A "Estética do Oprimido" como corpo-ideia, corpo-político, corpo-imaginação que é... continua. Vive além dos limites da vida de um homem. A criatura viva "Estética do Oprimido" tem o DNA metodológico de Augusto Boal. A criatura continua, se alimenta, interage com o mundo, se perpetua afirmando ou negando, mas sempre interagindo com a ideia mãe, a linha mestra da lógica que o próprio Boal estabelece como o nó vital da TO, a saber: um modo de refletirmos sobre o passado, ensaiarmos sua transformação no presente e inventarmos o futuro desejado, “porque ser cidadã/o é transformar a realidade e viver é mudar o mundo”.

É operando pela lógica das coisas vivas que penso que Boal, se estivesse aqui, em corpo e twitter, certamente estaria repensando termos e modos de operação de sua mente tão binária, tão afeita às dicotomias. Um defeito? Boal era mau? Não. Boal, como todas/os nós, operou em seu tempo, a partir de seu lugar de fala e excedente de visão histórico. Acredite, eu também pensava que o mundo era bem mais binário em 2009. Será que Boal, se estivesse hoje nas redes sociais, não repensaria sua afeição pelas dicotomias?

Se tivesse visto as negras e negros, indígenas e pessoas pobres, de modo geral, entrando nas universidades públicas, para, em seguida, testemunhar o que passamos hoje, neste sombrio 2019? Boal, pela lógica boaliana, não se reinventaria para viver estes “hojes”? Para que a Estética do Oprimido seja sempre criatura viva precisa constantemente se reinventar.

Boal enlouqueceria feliz no turbilhão da experiência coletiva dos novos métodos de operação do sujeito consigo, inconcebíveis para o homem-Boal, mas apenas desenvolvimento natural para o método. Método: esta forma de pensamento que só permanece viva e evolui como “criatura viva”, para além do corpo que o engendrou, “porque ser cidadã/o é transformar a realidade e viver é mudar o mundo”.

Boal, como princípio ético, como método, continua trans: transgressor, transformador e, sobretudo, transformando-se! O mundo mudou, velho Boal, e quem fez isto foram as mulheres, as negras, os movimentos de justiça racial e fundiária, movimentos indígenas, organizações das comunidades de dissidências sexuais e desobediências de gênero. As transgressões de toda a ordem pularam dos palcos, onde eram verdades conciliadas, controladas, para as Câmaras Municipais, Estaduais e Federais, para as escolas, para as ruas. Não se trata mais, como bem colocou Edson Passetti, de um tempo em que a questão é tomar os prédios para dar-lhes uma nova direção. Neste tempo, a proposta é tomar os prédios, evacuá-los, derrubar tudo e construir novas formas de ocupar o espaço social, novas formas de nos ocuparmos conosco e com nosso planeta. Nunca, desde a última grande guerra, estivemos tão perto de um novo Holocausto quanto estamos da reconstrução para uma nova forma de sermos humanos/as. É neste “hoje” que o método precisa aprender a se manter vivo. Precisa se nutrir, crescer e se recriar para gerar novas formas não-fascistas de existência. Viva aos hojes! Viva às criaturas vivas! Viva Boal!

Aline Nunes

Santa Cruz Cabrália, setembro de 2019.

SOBRE A ORGANIZADORA

Dodi Leal

Travesti educadora e pesquisadora em Artes Cênicas. Professora Adjunta do Centro de Formação em Artes (CFA) e do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências (IHAC) do Campus Sosígenes Costa (CSC) da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB). Doutora em Psicologia Social (IP-USP), com estágio doutoral no programa de Doutorado em Estudos Artísticos da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, concentração na área de Estudos Teatrais e Performativos. Licenciada em Artes Cênicas (CAC/ECA/USP). Habilitada em Cinema e vídeo no *Baccalauréat interdisciplinaire en arts* da *Université du Québec à Chicoutimi* (UQAC, Québec-Canadá). Foi Visiting Scholar em: 1) *Latinx Theatre Project Class at the Program of Spanish & Portuguese Studies of the Department of Languages, Literatures & Cultures of College of Humanities & Fine Arts of University of Massachusetts Amherst - United States of America* e 2) *Contextual Painting course at the Academy of Fine Arts Vienna - Austria*. Técnica em interpretação teatral pelo Teatro Escola Macunaíma. Bacharel em Ciências Contábeis e mestre em Controladoria e Contabilidade (FEA-USP), onde pesquisou métodos dramáticos no ensino da Contabilidade e o Teatro do Oprimido no programa de Orçamento Participativo de Santo André. Estudou Teatro do Oprimido com Augusto Boal e CTO-Rio, participando de diversos festivais nacionais e internacionais. Acompanhou o trabalho de grupos e curingas de TO no Brasil, Argentina, Turquia, Espanha, Inglaterra, Portugal, França, Chile, Bolívia e Canadá. É autora dos livros teóricos: 'LUZVESTI: iluminação cênica, corpomídia e desobediências de gênero', Editora Devires (2018) e 'Pedagogia e Estética do Teatro do Oprimido: marcas da arte teatral na gestão pública', coleção Pedagogia do Teatro da Editora Hucitec (2015); e do livro de poesias 'De trans pra frente', Editora Patuá (2017). Co-organizou, juntamente com Marcelo Denny, o livro 'Gênero expandido: performances e contrassexualidades', Editora Annablume (2018). Na UFSB atua nos cursos de graduação 'Bacharelado Interdisciplinar em Artes' e 'Licenciatura Interdisciplinar em Artes e suas Tecnologias' (1o ciclo) e 'Artes do Corpo em Cena' (2o ciclo), bem como na pós-graduação 'Especialização em Dramaturgias Expandidas do Corpo e dos Saberes Populares' (3o ciclo). Desde novembro de 2018 coordena o 'ILUMILUTAS - Grupo de Estudos em Iluminação Cênica e Processos Sociais', ligado ao CFA/UFSB. Linhas de interesse: Iluminação Cênica; Teatro-Educação; Performance e Novas Tecnologias; Artes do Corpo em Cena; Produção Teatral; Recepção Teatral.

SOBRE AS/OS AUTORAS/ES

Alessandra Vannucci

Diretora e dramaturga italiana, doutora em Letras pela PUC-Rio, é professora na Escola de Direção Teatral e da Pós-graduação em Artes da Cena da ECO-UFRJ, onde também coordena o LEP (Laboratório de Estética e Política). Ativista do Teatro do Oprimido desde 1993, coordena projetos de intervenção artística e propõe metodologias no âmbito da luta pela cidadania e da luta feminista. É criadora, com Bárbara Santos, do Laboratório Madalena - Teatro das Oprimidas. Ganhou prêmios por suas peças, projetos e pesquisas.

Alexandra Dumas

Professora Doutora da Escola de Teatro, da Universidade Federal da Bahia (2018) e professora da Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Sergipe (2010- 2018) Possui Licenciatura Em Educação Física pela Universidade Federal da Bahia (1994), especialização em Educação Física/ Estudos do Lazer pela Universidade do Sudoeste da Bahia (1999), Licenciatura em Teatro pela Universidade Federal da Bahia (2003) e mestrado em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (2005). Doutora em Artes Cênicas pela UFBA em regime de co-tutela com a *Université Paris-Ouest Nanterre LaDéfense* (2011) com pesquisa sobre festas populares africana e brasileira, trabalho laureado com a Menção Honrosa no Prêmio Capes de Tese 2011. Realizou seu pós-doutorado na *Université Paris Ouest-Nanterre La Défense*, França, no ano letivo 2014-2015. tendo como resultado Nadir da Mussuca, um documentário sobre uma mulher negra, líder de uma comunidade quilombola. Foi fundadora, professora e coordenadora do Mestrado Interdisciplinar em Culturas Populares, da UFS. Tem experiência na área de Teatro em ensino e pesquisa, atuando principalmente nos seguintes temas: pedagogia do teatro, teatro e culturas populares, manifestações cênicas afro-brasileiras e estudos do teatro negro. Membro do grupo de pesquisa ARDICO/ CNPq (Arte, Diversidade e Contemporaneidade), da Universidade Federal de Sergipe e do CRILUS (*Centre de Recherches Interdisciplinaires sur le monde lusophone*), da *Université Paris- Ouest Nanterre La Défense* - França.

Alice Marcolino

Estudante de Psicologia, com interesse nas áreas de Psicanálise, Gênero e Saúde Pública. Também é cantora e compositora da banda Mona e Outros Mares. Faz alguns trabalhos como modelo tendo desfilado na SPFW. Gosta de escrever prosas poéticas nas horas vagas e de ter ideias para romances que nunca encontram seu ponto final.

Aline Nunes

Atriz, performadora, artista da voz e educadora. Professora concursada na UFSP, no Instituto de Artes e Humanidades e tem em seu escopo de pesquisa os conceitos: palavra-corpo; modos de subjetivação feministas; performance; a voz em campo expandido; cuidado de si. Realizou toda a sua formação na Universidade Estadual de Campinas, desde a graduação (2005), passando pelo mestrado (2015), até seu doutorado (2019), ambos pelo Programa de Pós-Graduação em Artes da Cena do Instituto de Artes da Unicamp. Faz parte do Grupo de Pesquisas Pindorama (CNPq) e do ILUMILUTAS - Grupo de Estudos de Iluminação Cênica e Processos Sociais. Sua pesquisa funda-se na criação de práticas pessoais do corpo-voz em seus diversos aspectos, materiais e imateriais, estimulando a criação de teorias corporais-estéticas próprias para cada artista. Abre-se, assim, à possibilidade da vivência/composição de uma obra cênica que precisa se relacionar com outras formas artísticas e áreas do conhecimento, pensando a cena em campo expandido e a vida ordinária como percurso de criação estética. Desta forma, a professora acredita que vive o que ensina e ensina o que vive.

Alison Jalles Silva da Hora

Bacharel em Psicologia pela AJES - Instituto Superior de Educação do Vale do Juruena em Juína - MT. Atualmente é recreador pela Fundação Rádio e TV Educativa de Juína - MT no Oratório São Francisco. O título de sua Monografia de graduação é: *O imaginário sobre a etnia RIKBAKTSÁ: uma revisão narrativa a partir das análises das produções dos acadêmicos da AJES - unidade Juína.*

Annie Martins

Professora assistente e coordenadora do curso de Teatro da Universidade do Estado do Amazonas - UEA. É mestre em Letras e Artes pelo programa de Pós-Graduação de Letras e Artes da Universidade do Estado do Amazonas, com ênfase em Teatro Político. É especialista em Comunicação, Política e Imagem pela Universidade Federal do Paraná - UFPR (2010) com ênfase em Democratização Cultural.

Antonia Pereira Bezerra

Atriz e dramaturga, graduada em Licenciatura em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (1992); Mestre (DEA) em *Litterature Française* pela *Université de Toulouse II, Jean Jaurès* (1994); Doutora em *Lettres Modernes* pela *Université de Toulouse II, Jean Jaurès* (1999) e Pós-Doutora em Dramaturgia pela *Université du Québec à Montréal - UQAM* (2006).

Professora Titular da Universidade Federal da Bahia, integra os Grupos de Pesquisa DRAMATIS e GIPE-CIT.

Antonio César Santos

Professor do curso de Psicologia da Universidade Federal de Alagoas, nas áreas de Psicologia Escolar e Educacional e do Desenvolvimento, na unidade de Palmeira dos Índios, *campus* Arapiraca. Mestre em Educação Brasileira pela UFAL, e doutorando em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco.

Ave Terrena Alves

Escritora, atriz, dramaturga, roteirista, poeta, diretora e performer transgênera, professora convidada da Escola Livre de Teatro de Santo André em 2019 e integrante do grupo de teatro Laboratório de Técnica Dramática desde 2015. Sua peça "as 3 uieras de SP city" foi uma das premiadas na IV Mostra de Dramaturgia em Pequenos Formatos Cênicos do Centro Cultural São Paulo, estreando no Espaço Ademar Guerra em maio, também publicada pelo CCSP em brochura; e seguindo em curta temporada no Itaú Cultural ainda em 2018. Sua peça "O corpo que o rio levou" foi contemplada pelo Prêmio Zé Renato da Secretaria de Cultura de São Paulo, cumprindo duas temporadas no ano de 2017. O texto foi publicado pela editora Giostri. Em 2018, lançou seu primeiro livro de poesias, "Segunda Queda", pela Editora Kazuá, contemplado pelo PROAC-Poesia da Secretaria de Cultura do Estado. O livro ganhou formato em happening literoaudiovisual, com música de Malka Bijelli direção de Claudia Schapira e atuação da própria autora e Veronica Valentino, estreando no SESC Paulista em 2018. Autora do texto "Lugar da Chuva", de intercâmbio criativo entre os Estados de São Paulo e do Amapá, contemplado pelo PROAC-Primeiras Obras em 2017, contemplada também pelo edital do Banco da Amazônia para circulação nas capitais da região Norte em 2019. Formou-se pelo Núcleo de Dramaturgia do SESI-British Council em 2014, tendo sua peça "O amor canibal" publicada pela editora do SESI. Trabalhou como atriz, preparadora corporal e assistente de direção na peça "Gólgota foi apenas um princípio", contemplada pelo PROAC Primeiras Obras de 2016. Atualmente, está no processo de escrita da peça "Máquina Branca", contemplada pelo PROAC montagem de espetáculo inéditos, com estreia em 2019; além de integrar o elenco do longa "Tlazolteótl – para onde voam as feiticeiras", dirigido por Eliane Caffé, Carla Caffé e Beto Amaral, com estreia também em 2019.

Avni Fatehpuria

Avni wrote this piece at the beginning of their journey with theatre of the oppressed. Since

then, they have been practicing it across rural Chhattisgarh intermittently for five years. They recently received a BA in Computer Science and are trying to serve their communities the best they can with a combination of art and technology.

Bruna de Paula

Faz graduação em Terapia Ocupacional na Universidade Federal de São Carlos, onde entrou em contato com o Teatro do Oprimido. É bolsista de iniciação científica pelo CNPq, atuando na área de Terapia Ocupacional Social com ênfase em Arte e Cultura.

Carla Regina Silva

Terapeuta Ocupacional. Mestre e Doutora em Educação. Pós-graduação *latu sensu* em Saúde Mental Infanto Juvenil e em Gestão Cultural. Professora adjunta no Departamento de Terapia Ocupacional e no Programa de Pós-Graduação em Terapia Ocupacional na Universidade Federal de São Carlos. Pós doutorado em Terapia Ocupacional e Empreendedor Social, *Universitat de Vic*, Barcelona - Espanha. Líder do grupo de ensino, pesquisa e extensão AHTO cujo núcleo São Carlos, sob sua coordenação, desenvolve projetos articulados entre arte, cultura e questões sociais.

Carolina Bagnara

Pedagoga formada pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Professora de Educação Infantil na rede municipal de Santo André, SP. Atriz e pesquisadora das infâncias e das culturas infantis.

Carolina Lima

É Bacharel em Artes Plásticas pela UEMG, Belo Horizonte e possui mestrado em Arte Pública e Novas Estratégias Artísticas pela *Bauhaus-Universität Weimar*, Alemanha e concluiu o doutorado na mesma universidade, com o tema: Teatro do Oprimido como mídia da Arte Pública: análise do Teatro do Oprimido buscando transformacoes sociais em espaços urbanos. Desde 2004 vive em Weimar, Alemanha.

Claudimara Alves de Jesus

Graduanda do curso de Bacharel em Psicologia pela UNIC – Rondonópolis-MT. Praticou teatro amador com o grupo de artes cênicas da Casa da Cultura de Juína - MT. Técnica em Mediação

e Conciliação Judicial pela comarca de Juína-MT (2016). Atuou como pesquisadora no Projeto de Doutorado Avaliação do Protocolo de Entrevista Investigação NICHHD realizado pela Psicóloga Dr. Chayene Hackbarth. Dedicou sua trajetória acadêmica ao estudo dos processos de Comunicação Não-Violenta e a prevenção do abuso sexual infantil. Atualmente empenha-se na divulgação do Projeto Tartanina no município de Rondonópolis-MT.

Daniel Barros

Graduado em Administração de Empresas na Faculdade Editora Nacional. Estudante de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade de São Paulo, desenvolveu especial interesse pelo Teatro do Oprimido e pelo estudo de ações culturais em sua Iniciação Científica pelo PIBIC - CNPq *Teatro e Comunidade: Quando a arte olha para o seu entorno* – São Paulo, 2015.

Daniel W. Eisenberger

Tem 23 anos, é estudante de Psicologia no IP-USP e psicodramatista em formação. Busca se aprofundar no tema da adolescência, tanto enquanto terapeuta e também orientador profissional. Teve sempre um interesse por teatro e por artes em geral, buscando integrar tais aspectos em sua construção profissional e em sua vida pessoal. É, também, militante pela causa monodissidente e atua no coletivo Bi-sides.

Débora Davalos de Albuquerque Maranhão

Médica formada pela Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo (FCMSCSP), residente do primeiro ano de Ginecologia e Obstetrícia no Hospital Israelita Albert Einstein. Participou do Coletivo Feminista Lisístrata durante dois anos no período acadêmico. Desenvolveu trabalhos junto ao núcleo de Direitos Humanos da FCMSCSP e junto aos grupos estudantis independentes de apoio à diversidade da FCMSCSP.

Felipe Fachim

Ator, psicólogo (IP - USP) e licenciado em arte-teatro (IA - UNESP), Felipe atualmente se dedica ao doutoramento no programa de Educação: Psicologia da Educação na PUC-SP, tendo feito o mestrado na mesma instituição e programa de pós-graduação. O interesse pelo Teatro do Oprimido se deu no início da licenciatura, quando participou da formação pelo GTO-UNESP, sob orientação de Armindo Pinto e Carminda Mendes André.

Fernanda Machado

Doutora em Artes Cênicas, tese defendida em abril de 2019 com o título *Performances Invisíveis: Existências Bruta*. Sua pesquisa se concentra no Teatro Invisível, procedimento integrante do Teatro do Oprimido desenvolvido por Augusto Boal e faz relações com experiências contemporâneas. Além de pesquisadora, também trabalha como atriz, performer, diretora teatral e foi Artista Orientadora do Programa Vocacional na cidade de São Paulo.

Fernanda Nogueira Campos-Rizzi (Fernanda Nocam)

Atriz e psicóloga mineira, Mestre em Psicologia pela UFU e Doutora em Saúde Mental pela USP. No Doutorado, estagiou no Centro de Estudos Sociais (CES) em Coimbra, sob supervisão do Prof. Boaventura de Sousa Santos, realizando ainda uma experiência articulada junto ao Centro de Teatro do Oprimido de Coimbra. Atualmente vive o Teatro do Oprimido nos contextos de Educação Popular em saúde nas docências no curso de medicina-UFU e de psicologia-UEMG.

Flávia Ribeiro

Mestrado e Doutorado em Psicologia Social pela PUC-SP. Atualmente é professora do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal de Alagoas, Campus Arapiraca/U.E. Palmeira dos Índios, onde é líder do grupo de pesquisa “Psicologia Social da Saúde”.

Florencia Benitez-Schaefer

De origen argentino, se doctoró en Derecho en la Universidad de Viena. Desde 2012 forma parte de la facultad de la Cátedra UNESCO de Estudios de Paz en Innsbruck, y entre 2016 y 2018 trabajó como Referente Pedagógica en la Academia de Transformación de Conflictos del Foro Servicio Civil por la Paz (forumZFD). Desde entonces trabaja como consultora y entrenadora independiente en el área de técnicas creativas y embodiment para la transformación social, por ejemplo en su iniciativa Kaleidoskop Project. Su trabajo se inspira en gran parte en prácticas artísticas de transformación social como el Teatro del Oprimido de Augusto Boal.

Gabriela Junqueira Calazans

Psicóloga, mestre em Psicologia Social pela PUC-SP e doutora em Medicina Preventiva pela Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (FMUSP). Foi professora do Departamento de Saúde Coletiva da Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São

Paulo de 2010 a 2015. Atualmente, é pesquisadora no Departamento de Medicina Preventiva da FMUSP (LIM-39/HC-FMUSP).

Gabriela Meira

Atriz, educadora, doula, aprendiz de parteira e terapeuta. Integrante do extinto Grupo de Teatro de Rua Navegantes do Concreto, de São Carlos. Estudante do Teatro do Oprimido, iniciou seus estudos com Dodi Leal. Formada Doula e Aprendiz de Parteira pela Escola de Saberes Cultura e Tradição Ancestral - ESCTA. Terapeuta Credenciada pelo *THInK® - ThetaHealing Institute of Knowledge*.

Jéssica Rodrigues Martins

Graduanda em Música pela Universidade Federal de São Carlos. Atriz/criadora de teatro, com ênfase em teatro de rua. Atua em projetos relacionados à arte, educação e política.

José Fernando Andrade Costa

Docente da Área de Psicologia no Departamento de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Durante a graduação foi militante nos coletivos estudantis "Conselho Regional de Estudantes de Psicologia de São Paulo" (COREP-SP) e "Coordenação Nacional de Estudantes de Psicologia" (CONEP). Na pós-graduação, participou da construção do "Coletivo da Pós" do Instituto de Psicologia da USP.

Julio C. Barquero Alfaro

Licenciado en Artes Escénicas con énfasis en Teatro del Oprimido y Educación Social, tiene experiencia en procesos escénicos de carácter humanista y de denuncia social. Magíster en Estudios Latinoamericanos (Cultura y Desarrollo). Académico de la Universidad Nacional de Costa Rica, actor profesional de Teatro La Maga y director del grupo universitario Teatro Sewak. Investigador en Pensamiento Complejo e Interdisciplinarietà.

Laís Queiroz

Atriz, artista-educadora, bacharela em Direito pelo Centro Universitário Maurício de Nassau (2017), licenciada em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Alagoas (2013) e professora de arte desde 2014 no Colégio Santa Úrsula, na cidade de Maceió-AL.

Laura Azevedo

Psicóloga, Bacharela e Licenciada em Psicologia pela Universidade de São Paulo (2016, 2017). Acompanhante terapêutica pelo curso ContATo (2018). Há anos se dedica a estudar, pesquisar e atuar na interface entre a Psicologia e a Educação, tendo nos últimos anos se direcionado sobretudo à educação informal da primeira infância. Parte da perspectiva de uma psicologia social, referenciada especialmente na esquizoanálise, e busca dialogar o campo das artes (principalmente das artes do corpo) a as práticas psicossociais. É também artista e educadora de artes circenses, tendo passado anteriormente pelo teatro. Foi nessa intersecção de interesses que se deu seu contato com o Teatro do Oprimido durante sua graduação, cuja experiência foi relatada nesse livro.

Laura Gassert

Estudante de graduação em Psicologia pela Universidade de São Paulo, desde 2013. Fez estágio na área escolar em 2016 e atualmente faz iniciação científica na área de Psicologia Social da Arte, sob orientação do professor Arley Andriolo.

Luis Galeão-Silva

Professor no curso de graduação em Psicologia e de Pós-Graduação em Psicologia Social no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. É docente do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Humanidades, Direitos e Outras Legitimidades (Diversitas/FFLCH/USP). Desenvolve e orienta pesquisas sobre modelos contemporâneos de Teoria Crítica da Sociedade, Interdisciplinaridade nas Ciências Humanas, Reconhecimento Recíproco, Psicologia Comunitária e Luta por Direitos.

Maria Amélia Veras

Graduada em Medicina pela Universidade Federal de Pernambuco (1983), Mestrado em Medicina Preventiva pela Universidade de São Paulo (1996), Mestrado em Saúde Pública pela Universidade da Califórnia Berkeley (2001) e Doutorado em Medicina Preventiva pela Universidade de São Paulo (2005). Professora Adjunta do Departamento de Saúde Coletiva da Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo. Coordenadora do NUDHES — Núcleo de Núcleo de Pesquisa em Direitos Humanos e Saúde da População Dissidente Sexual e de Gênero.

Maria Angelica de Melo Rente

Mestranda em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social (Universidade Federal do Rio de Janeiro) na linha de pesquisa sobre Micropolítica do Trabalho em Saúde, sob orientação de Emerson Elias Mehry. É psicóloga (Universidade São Marcos, SP), Gestalt-terapeuta, arte-educadora com aperfeiçoamento em Arte e Cultura Contemporâneas (ECA-USP) e arquiteta e urbanista (Faculdade de Belas Artes de São Paulo). Pesquisadora-aprendiz de Comunicação Não-Violenta e Práticas Restaurativas desde 2013, quando iniciou investigações nesta área sob a orientação e na companhia de Dominic Barter. Iniciadora dos projetos Rodas de Empatia (2014) e Círculos de Cuidado Compartilhado (2017). Autora do blog Ação Transformativa.

Mariana Kertzman

Estudante de Medicina na Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo. Hoje cursa o 4o ano. Participou da formação do Coletivo Feminista “Lisístrata” e, no 3o ano, foi presidente do Centro Acadêmico Manuel de Abreu. Teve experiência com teatro pelo grupo Menstréis com o qual apresentou um musical em 2009, chamado “Lendas e Tribos”, quando cursava o 2o o colegial.

Mário Rodas

Estudante de psicologia na USP. Atualmente se aprofunda em psicanálise lacaniana e estagiando no ambulatório PROMUD do hospital das clínicas, voltado ao atendimento sob orientação psicanalítica para mulheres dependentes químicas.

Marjorie Arruda

Médica Residente de pediatria no Instituto da Criança do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da USP. Graduada em medicina pela Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo. Foi presidente do Centro Acadêmico Manuel de Abreu da FCMSCSP e Cofundadora do Coletivo Feminista "Lisístrata". É atriz formada pelo Teatro Escola Célia Helena.

Milena Cassucci

Técnica em Desenho de Construção Civil e Dança, arte-educadora com ênfase em Dança, formada em Letras e mestre em Literatura Árabe, atualmente estuda Psicologia e atua como

acompanhante terapêutica.

Natália Zambone

Atriz, publicitária, contadora de histórias e professora de teatro. Integrou o grupo de Teatro de Rua Navegantes do Concreto, que circulou com a peça *Monta-desmonta compra-(ti)cidade*. O grupo também apresentou intervenções criadas a partir de pesquisas sobre feminilidade. Iniciou sua formação em palhaçaria. Fez estudos de aprofundamento e atualmente é multiplicadora de Teatro do Oprimido.

Pedro Pires

Psicólogo, atua na área clínica com a abordagem terapêutica fundamentada na Fenomenologia e no Existencialismo. Formação em Psicologia Social da Arte, Teatro do Oprimido e Introdução às Práticas Psicologia Fenomenológica: Ações Clínicas e Educacionais. Também é professor na Oficina de Corpo do Cursinho Popular TRANSformação, um dos organizadores, músico do projeto transfeminista roda *ParaTodes* e um dos idealizadores do canal *Diálogos Transversos* no YouTube.

Saulo Luders

Professor adjunto do curso de Psicologia da Universidade Federal de Alagoas Campus Arapiraca. Realizou o Doutorado em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo, com estudo sobre itinerários terapêuticos de saúde em quilombos e atualmente estuda os processos de saúde, cotidiano em contextos rurais.

Silvia Balestreri

Professora associada no Departamento de Arte Dramática e no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas do Instituto de Artes da UFRGS. Estudou e trabalhou com Augusto Boal no Plano Piloto da Fábrica de Teatro Popular e no Centro de Teatro do Oprimido do Rio de Janeiro. É doutora em Psicologia pelo Núcleo de Estudos da Subjetividade da PUC São Paulo. Atualmente coordena o projeto de pesquisa Teatro e Produção de Subjetividade: Exercícios Micropolíticos.

Valéria Melki Busin

Doutora em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo. Sua tese *Morra para se libertar:*

estigmatização e violência contra travestis foi uma das contempladas com o Prêmio Tese Destaque USP de 2016. É professora interina na UNEMAT, *campus* dPe Juara. Coursou o *International Human Rights Training Program* no Canadá em 2011. É ativista por direitos humanos.

Virgínia Carvalho

Graduada em Psicologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL), especialista em Docência do Ensino Superior (UNIMAIIS) e mestranda em Culturas Africanas, da Diáspora e dos Povos Indígenas (PROCADI - UPE) na linha de pesquisa Etnicidade e Processos Identitários.

*Queremos ressaltar a intenção de estimular a reflexão crítica sobre os temas reunidos nesse compêndio, de modo a transcendê-los, como por exemplo, em relação ao estatuto da categoria gênero presente nas diversas esferas da vida social, inclusive a prática teatral (...) venho questionando atualmente a transição de gênero da área teatral. O teatro, em sua história, nas hierarquias e em seu pensamento, sempre foi predominantemente masculino e cisgênero. O Teatro do Oprimido não está alheio a este processo, que tem uma dinâmica estrutural na sociedade. A necessidade de afirmar o feminino na área provocou-me a formular em minha tese de doutoramento o termo **teatra**. (...) Notamos aqui uma pontual contribuição desta obra nos estudos de TO enquanto indicação de caminho de revisão de seu repertório e de suas epistemologias na direção da **Teatra da Oprimida**.*

— Profa. Dra. Dodi Tavares Borges Leal



ILUMILUTAS

**Grupo de estudos em iluminação cênica e processos sociais
Centro de Formação em Artes - CFA
Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSB**