



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE TEATRO E DANÇA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS**

TAIANA SOUZA LEMOS

TEATRO INVISÍVEL COMO EXPERIÊNCIA NA ESCOLA

Salvador
2017

TAIANA SOUZA LEMOS

TEATRO INVISÍVEL COMO EXPERIÊNCIA NA ESCOLA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, Escola de Teatro e Dança, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Artes Cênicas.

Orientadora: Prof.^a Dra. Antonia Pereira Bezerra.

Salvador
2017

Modelo de ficha catalográfica fornecido pelo Sistema Universitário de Bibliotecas da UFBA para ser confeccionada pelo autor

Lemos, Taiana S.
Teatro invisível como experiência na escola / Taiana S.
Lemos. -- Salvador, 2017.
125 f. : il

Orientador: Antonia Pereira Bezerra.
Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas) -- Universidade Federal da Bahia, Escola de Teatro, Escola de Dança, 2017.

1. Teatro Invisível. 2. Teatro do Oprimido. 3. Ensino de teatro. 4. Escola pública. I. Pereira Bezerra, Antonia. II. Título.

Taiana Souza Lemos

“Teatro Invisível como Experiência na Escola”

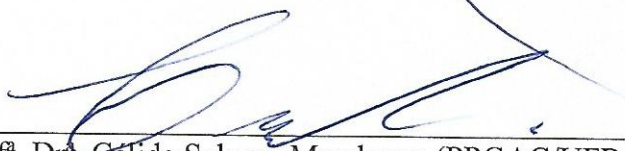
Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Artes Cênicas, Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 12 de junho de 2017.

Banca Examinadora:



Prof. Dr.ª. Antônia Pereira Bezerra (Orientadora)



Prof. Dr.ª. Célida Salume Mendonça (PPGAC/UFBA)



Prof. Dr. Cilene Nascimento Canda (PGEDU/UFBA)

AGRADECIMENTOS

A todos que indiretamente contribuíram para a minha escolha profissional e que deram força nos momentos de convicções e dúvidas nesta caminhada. É um privilégio estar neste lugar da academia, o que não deveria ser, portanto, tenho a missão de fazer disto um instrumento de luta por transformação desta realidade de desigualdades e negações. Agradeço imensamente aos meus colegas de turma do mestrado 2015 pelo respeito, apoio e alegria a cada encontro, a cada debate. Pela forma responsável com que buscamos contribuir com as pesquisas e pelo apoio total em nossos momentos de angústia. Porque escrever angustia! À Antonia Pereira, pela orientação respeitosa, às professoras Cilene Canda e Célida Salume pelo olhar dedicado aos meus escritos. Aos meus amigos e companheiros de trabalho pelas trocas de ideias. À Jones Mota, pela dedicação na revisão deste trabalho e pela amizade carinhosa e respeitosa. Ao meu namorado, amigo e companheiro Gabriel, pela escuta e troca de impressões, além do apoio na convivência diária. Dedico este trabalho a minha mãe Maria da Graça, pela confiança e amor e aos meus irmãos. À minha tia avó Dinorah, por ter financiado a minha alfabetização e aos meus professores da Educação Básica, representados pelo nome da Professora Silmara, a minha alfabetizadora. E por fim, aos estudantes do Colégio Estadual Mário Augusto Teixeira de Freitas, que com muita confiança e desejo construíram as discussões lançadas neste trabalho.

LEMOS, Taiana Souza. Teatro invisível como experiência na escola. 2017. Orientadora: Prof.^a Dra. Antonia Pereira Bezerra. Dissertação (Mestrado) – Escola de Teatro, Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

RESUMO

Esta dissertação de mestrado apresenta uma experiência teórico-prática com a técnica do Teatro Invisível (TI) e o Método Teatro do Oprimido (TO), realizada em formato de oficina para estudantes do ensino médio do Colégio Estadual Mário Augusto Teixeira de Freitas, localizado na região central da cidade de Salvador. Discute as potencialidades performativas ligadas ao TI, apresentando o conceito de *Teatro Essencial* como fundamentação para a compreensão acerca do aspecto da invisibilidade. Propõe uma reflexão sobre a tríade ator, personagem e espectador, numa reflexão ancorada na simultaneidade do exercício dessas três funções teatrais como aspecto próprio da experiência prática em TI. Discorre sobre o Teatro nas estruturas curriculares de educação e a articulação do ensino de Teatro do Oprimido a outras práticas teatrais como os jogos teatrais e improvisacionais do método elaborado por Viola Spolin. Apresenta perspectivas de aplicação da técnica de Teatro Invisível e a estrutura metodológica utilizada na oficina ofertada ao grupo de estudantes, argumentando sobre a utilização dos *joguexercícios* e a estrutura de criação e montagem de cenas como recursos impulsionadores para as discussões de ordem crítica acerca das opressões debatidas no contexto escolar. Por fim, problematiza os conceitos de *Ética* e *Verdade* subjacentes à prática do Teatro Invisível de maneira particular e à Poética do Oprimido numa perspectiva geral.

Palavras-chave: Teatro Invisível, Teatro do Oprimido, Escola.

ABSTRACT

This master's dissertation presents a theoretical-practical experience with the technique of the Invisible Theater (TI) and the Method Theater of the Oppressed (TO), performed in a workshop format for high school students of the Mário Augusto Teixeira de Freitas State College, located in Central region of the city of Salvador. It discusses the performative potentialities associated with IT, presenting the concept of Essential Theater as a basis for understanding the aspect of invisibility. It proposes a reflection on the triad actor, character and spectator, in a reflection anchored in the simultaneity of the exercise of these three theatrical functions as an aspect of practical experience in IT. It talks about the Theater in the curricular structures of education and the articulation of the teaching of Theater of the Oppressed to other theatrical practices like the theatrical and improvisational plays of the method elaborated by Viola Spolin. It presents perspectives for the application of the Invisible Theater technique and the methodological structure used in the workshop offered to the group of students, arguing about the use of games and the structure of creation and assembly of scenes as the driving force for critical discussions about the oppressions debated in the school context. Finally, he problematizes the concepts of Ethics and Truth that underlie the practice of the Invisible Theater in a particular way and the Poetics of the Oppressed in a general perspective.

Keywords: Invisible Theater, Theater of the Oppressed, School.

LISTA DE FIGURAS

| | | |
|-----------|---|----|
| Figura 1 | A Árvore do Teatro do Oprimido. | 15 |
| Figura 2 | Exercício para socialização do grupo. Categoria I - sentir tudo que se toca. | 56 |
| Figura 3 | Caminhada com as pernas cruzadas, joguexercício da categoria sentir tudo que toca. Série caminhadas. | 62 |
| Figura 4 | A máquina de ritmos. Joguexercício da série escutar tudo que se ouve. Série: exercícios e jogos de ritmo. | 62 |
| Figura 5 | Desenho ilustrativo de possibilidades de ocupação espacial e relação entre atuantes de uma cena de TI.. | 66 |
| Figura 6 | Plano de aula nº 10 - Oficina de Teatro Invisível para os estudantes do Colégio Estadual Mario Augusto Teixeira de Freitas. | 68 |
| Figura 7 | Sugestões de opressões escritas pelos estudantes. | 70 |
| Figura 8 | Momento em que o Pai xinga e segura a Menina de forma abrupta. Vizinho e Vizinha apoiam a atitude. | 71 |
| Figura 9 | Improvisação da cena proposta 2. Opressora humilha a oprimida com palavrões [...] | 75 |
| Figura 10 | Lista de ideias elaboradas a partir de exercícios de improvisação e roda de conversa.. | 77 |
| Figura 11 | Ensaio de cena. | 79 |
| Figura 12 | Momento de cena no pátio da Escola. | 80 |

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Roteiro de ações para criação de cenas de teatro invisível.

78

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| INTRODUÇÃO | 9 |
| 1. TEATRO DO OPRIMIDO E A TÉCNICA TEATRO INVISÍVEL | 15 |
| 1.1 REFLEXÕES SOBRE O TEATRO INVISÍVEL E SUAS POTENCIALIDADES PERFORMATIVAS: O TEATRO ESSENCIAL | 22 |
| 1.2 A TRÍADE ATOR-PERSONAGEM-ESPECTADOR | 30 |
| 2. TEATRO DO OPRIMIDO NA ESCOLA: EXPERIÊNCIA TEÓRICO PRÁTICA ATRAVÉS DO TEATRO INVISÍVEL | 39 |
| 2.1 IRRUPÇÕES DO TEATRO DO OPRIMIDO NO ENSINO BÁSICO | 40 |
| 2.2 O CONTATO COM O SISTEMA EDUCACIONAL FORMAL COMO BASE ESTRUTURANTE PARA A CRIAÇÃO DO CTO-RIO | 50 |
| 2.3 ESTRUTURA METODOLÓGICA DA OFICINA DE TEATRO INVISÍVEL NO COLÉGIO ESTADUAL MÁRIO AUGUSTO TEIXEIRA DE FREITAS | 56 |
| 2.3.1 Jogos e exercícios do Teatro do Oprimido para uma Educação (do) Sensível | 58 |
| 2.3.2 Exercícios de criação em Teatro Invisível | 65 |
| 2.4 A CENA APRESENTADA | 74 |
| 3. IMPLICAÇÕES DO TEATRO INVISÍVEL LEVADAS À RODA DE ESTUDANTES | 84 |
| 3.1 DISCUSSÕES DE ORDEM FILOSÓFICA | 85 |
| 3.1.1 Há <i>Ética e Verdade</i> no Teatro Invisível? | 86 |
| 3.2 A ESCOLA COMO ESPAÇO ESTÉTICO REAL/FICCIONAL NO DEBATE SOBRE OPRESSÃO | 97 |
| ASPECTOS CONCLUSIVOS | 101 |
| REFERÊNCIAS | 104 |
| APÊNDICES | 111 |
| APÊNDICE A – Plano de curso da Oficina de Teatro Invisível | 112 |
| APÊNDICE B – Roteiro de ações para a criação de cena invisível | 115 |
| APÊNDICE C – Roteiro de cena | 116 |
| APÊNDICE D – Transcrição de falas dos estudantes em rodas de conversa | 118 |
| APÊNDICE E – Questionários avaliativos | 120 |

INTRODUÇÃO

Fui estudante do Colégio Estadual Mario Augusto Teixeira de Freitas entre os anos de 2005 e 2007, o “Teixeira”, como era e continua a ser chamado pelos estudantes e professores de lá. A primeira experiência com teatro que tive neste colégio foi por meio de uma iniciativa da professora Teresa Souza que ministrava a disciplina História, agregando teatro ao plano de curso da disciplina. No primeiro ano do ensino médio, na segunda unidade, estudávamos Grécia e Roma e o trabalho principal da unidade era a montagem de uma tragédia ou comédia. Nossa, que incrível! Eu já havia vivenciado experiências de iniciação em teatro, tinha alguma noção, então propus fazer um roteiro de cena e orientar meus colegas. A peça foi *Édipo Rei*, de Sófocles. Primeiramente, tínhamos que “dividir” as falas porque todo mundo tinha que aparecer e falar algo, foi difícil fazer todos entenderem que não dividiríamos falas, mas sim distribuiríamos os personagens, adaptaríamos a peça. Bom, seguimos e eu recebi o *Corifeu* como personagem.

Lembro de como fazíamos para que eu pudesse orientar meus colegas em cena e ao mesmo tempo estar junto com eles, era uma folia! Rimos muito durante os ensaios, brigamos, nos perdoamos. Vivenciamos tudo o que envolve um processo coletivo, e que por meio do teatro se torna um potente agregador de conhecimentos e valores. Apresentamos nosso *Édipo Rei*. O protagonista foi defendido por uma menina porque o menino desistiu dias antes da estreia! A colega teve um bom desempenho e foi muito elogiada pela professora Teresa, e para mim a professora disse: “Você foi brilhante, um dia vou te ver no Teatro Castro Alves!”, nunca esqueço isso! Tempos depois, não é que me apresentei lá no Teatro Castro Alves? E a “pró” Teresa foi assistir!

Um ano mais tarde fiz teatro numa oficina de iniciação ministrada por uma estudante da Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia, Ariadne Carvalho, que realizava um dos estágios obrigatórios. A professora da oficina hoje é uma colega de profissão. Somos professoras da Rede Municipal de Ensino de Salvador e leciono numa escola particular da cidade onde as suas duas filhas estudam. Sou professora de Bia e fui professora de Malu Carvalho. Lembro-me do dia em que a Ariadne esteve lá no Teixeira comunicando sobre a oficina e o período de inscrições. Estava grávida de sua primeira filha. Animei-me bastante porque no colégio, apesar de haver disciplina de “Artes”, não havia o ensino de teatro.

Estas experiências carregam importante influência na minha escolha profissional, pois foi como estudante do Teixeira que comecei a perceber no teatro uma possibilidade de ascensão profissional. Foi a partir de lá também que conheci o projeto do Liceu de Artes e Ofícios da Bahia, que realizava seleção para alunos de escolas públicas interessados em ingressar no Grupo de Teatro do Liceu¹. Grupo do qual fui integrante durante dois anos e vivenciei experiências relevantes em relação ao teatro e à escola.

Foi por meio do Grupo de Teatro do Liceu que vivenciei os primeiros contatos com o Teatro do Oprimido (TO). Adriana Amorim ou Drica Amorim, atriz e professora de teatro, doutora em Artes Cênicas e que, atualmente, é professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, era a coordenadora pedagógica do Grupo. Curinga de Teatro do Oprimido, Drica realizou um ciclo de ações com oficinas de Teatro Fórum para os educandos do Liceu. Como multiplicadora do TO, Drica foi sempre muito entusiasmada, política e esteticamente. Seu entusiasmo me fez querer conhecer mais sobre o método, então comecei a ler as obras de Augusto Boal. Comecei pelo clássico *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas* (2005).

Mais tarde, já na universidade, enquanto estudante do curso de Licenciatura em Teatro da UFBA, me foi oportunizada uma nova experiência. Desta vez por meio da professora Dra. Cilene Canda, que apresentou à minha turma uma série de jogos do Teatro do Oprimido e assim, junto à prática, nos possibilitou discutir sobre as ressonâncias pedagógicas e políticas deste método, bem como a necessidade de estar presente no currículo da licenciatura.

A escolha em pesquisar a técnica de Teatro Invisível (TI) se deu ainda no curso de Licenciatura. Como bolsista do Programa Interinstitucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, participei do Projeto *Teatro e Recepção nas Escolas Públicas de Salvador*. Coordenado pelo prof. Dr. Luiz Claudio Cajaiba, o projeto consistia em ações de intervenção em escolas públicas de ensino médio, trabalhando as noções básicas de teatro sob a perspectiva da formação do espectador. Realizei um estudo reflexivo sobre uma oficina de teatro com estudantes do Colégio Estadual Odorico Tavares durante os meses de setembro a dezembro de 2010. O ponto de partida do estudo foi a análise de um processo prático baseado

¹ O Grupo de Teatro do Liceu foi parte integrante do Programa Arte, Talento e Cidadania da Organização Não Governamental Liceu de Artes e Ofícios da Bahia. Era um grupo formado por jovens estudantes da rede pública de ensino que obteve em seu repertório o espetáculo *Cuida Bem de Mim* sob direção geral de Luiz Marfuz. O espetáculo contava a história de uma escola pública que enfrentava um momento crítico devido à violência moral e física recorrente em seu cotidiano. Além da apresentação do espetáculo, eram realizadas ações pré e pós-peça que consistiam, respectivamente, em visitas às escolas onde os personagens convidavam toda a comunidade escolar para assistir as apresentações e um debate pós-peça, momento que se iniciava com a pergunta lançada pelos atores: “O que vocês sentiram?”. O espetáculo *Cuida Bem de Mim* realizava desdobramentos pedagógicos que consistiam na fruição reflexiva, possibilitando espaços de mediação a fim de problematizar as questões referentes ao afeto nas relações construídas na escola.

no Teatro Invisível. A hipótese inicial foi a de que o Teatro reunia aspectos essenciais para a elaboração de estratégias de ensino que estimulavam a recepção teatral. Essa hipótese foi validada ao se constatar que o Teatro Invisível (TI) permitiu aos participantes a experiência de atuação e fruição quase simultaneamente. Porém, não foi possível desenvolver nesse contexto um estudo aprofundado dos aspectos políticos relacionados a este modo de recepção.

Instigada pela experiência anterior, me senti estimulada a traçar uma nova reflexão a respeito das potencialidades do Teatro Invisível enquanto instrumento de formação político-teatral em experiências no contexto escolar.

O Método Teatro do Oprimido (TO) caracteriza um importante marco na sistematização da linguagem teatral enquanto área de conhecimento. Aprofundado e aperfeiçoado a partir de diferentes formas teatrais e do contato com diferentes culturas, o TO é organizado em técnicas que objetivam, por meio de exercícios e jogos, a desmecanização física e intelectual de quem o pratica, provocando uma reflexão acerca das relações de opressão existentes na sociedade. Objetiva a dinamização do teatro, gerando campos de autonomia estética que visam uma prática teatral democrática e que tem como base as potencialidades criativas do corpo, ligadas à capacidade de produção de *som, imagem e palavra* - tripé norteador da Estética do Oprimido.

Em meio a experimentações teatrais numa trajetória militante, o teatrólogo Augusto Boal inaugurou um método que propõe discutir a opressão nas diversas esferas sociais. O Teatro do Oprimido guarda profundas semelhanças com os ideais do educador Paulo Freire, por ser um método dialético e comprometido com a realidade concreta e sua transformação.

A objetividade dicotomizada da subjetividade, a negação desta na análise da realidade ou na ação sobre ela é objetivismo. [...] Nem objetivismo, nem subjetivismo ou psicologismo, mas objetividade e subjetividade em permanente dialeticidade. Não há um sem os outros, mas ambos em permanente integração. (FREIRE, 1987, p.20).

Defensor do Teatro como linguagem inerente ao ser humano, Boal inaugura um *modus operandis* que, segundo ele, pode e deve ser vivenciado por todos, inclusive por atores profissionais. “O teatro é uma atividade vocacional de todos os seres humanos”. (1996, p.28).

Em sua proposta, a plateia também constrói a cena, torna-se agente passivo/ativo, denominado por Boal de *espect-ator*. O desenvolvimento de uma peça de Teatro do Oprimido está centrado na ação deste *espect-ator*², nas relações que ele constrói ao longo de sua participação.

² O termo será desenvolvido e problematizado em subcapítulo destinado ao debate da tríade ator, personagem espectador no Teatro Invisível.

Nas formas convencionais de teatro, a ação dos atores (ou das personagens) é observada pelos espectadores. Em um espetáculo de Teatro do Oprimido, os espectadores não existem no simples *espectare = ver*; aqui ser espectador significa ser participante, intervir; aqui, ser espectador quer dizer preparar-se para a ação, e preparar-se já é por si só uma ação. (BOAL, 1996, p.83. Grifos do autor).

Minha experiência prática com a técnica do Teatro Invisível, em particular, é o material analisado e que dá *corpus* a esta pesquisa de mestrado. Inspiro-me, para tanto, no método híbrido de pesquisa com caráter participativo e impulso democrático, características da *pesquisa-ação* e da *pesquisa participante*, que são tipos de investigação/ação onde se programa um projeto, descrevendo e monitorando seus efeitos e avaliando os seus resultados.

A *pesquisa-ação* pode ser usada para realizar uma “investigação baseada em uma autorreflexão coletiva, empreendida pelos participantes de um grupo social de maneira a melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas sociais e educacionais” (KEMMIS e MC TAGGART, 1988). Sendo a *pesquisa participante* “uma metodologia que procura incentivar o desenvolvimento autônomo e autoconfiante a partir das bases e uma relativa independência do exterior.” (BORBA, 1981, p. 51). Métodos que se alinham de maneira positiva aos objetivos da prática teatral na escola, de forma geral; e da prática do Teatro do Oprimido, em particular.

As questões norteadoras desta pesquisa são:

1) *Como o Teatro Invisível pode ser experimentado no contexto escolar, visto que este é um espaço de conservação das normas mais tradicionalistas, sendo esta uma técnica teatral política que prescinde do rompimento com a convencionalidade palco-plateia?*

2) *Como podemos elucidar perspectivas de experimentação e impactos de ordem político-estética na escola através do Teatro Invisível?*

Ao tentar responder a tais questões, proponho o estudo da técnica de Teatro Invisível como contribuição na formação político-teatral de estudantes da educação básica, investigando e experimentando de forma prática a dinamização de suas especificidades. O intuito consiste em ampliar e difundir o conhecimento acerca do Método Teatro do Oprimido e da técnica do Teatro Invisível pouco conhecida e experimentada em contextos da educação básica formal.

Esta dissertação, que apresenta o título *Teatro Invisível como Experiência na Escola*, quer revelar um processo de aprendizagem que vai ao encontro dos sujeitos, tendo como estímulo a experimentação crítica e reflexiva (dotada de sentidos). A partir do Teatro como linguagem, o sujeito é convidado a se expor. Não meramente expor opiniões, mas se expor em experiência, permitir que algo lhe passe, lhe aconteça, se assim quiser.

Para melhor elucidar o termo *experiência* recorro às definições de Jorge Larossa (2002), que compreende tratar-se daquilo “que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LARROSA, p. 21). A experiência como aprendizado inerente aos sentidos, como conhecimento apropriado pelos sujeitos, para além da mera aquisição de informações. Para o autor:

É incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se “ex-põe”. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre. (LARROSA, 2002, p. 25)

Experimentar o Teatro Invisível na escola é uma ação que dialoga de maneira muito direta com esta noção da experiência como exposição, porque o sujeito é convidado a se colocar diante das situações de opressão que são destacadas pelo exercício teatral - através do jogo, das cenas improvisadas, dos discursos verbais desenvolvidos para validar opiniões.

Para apresentar os resultados de uma experiência teórico-prática (em formato de oficina) com estudantes do ensino médio do Colégio Mário Augusto Teixeira de Freitas foram utilizados os seguintes instrumentos: coleta de dados teóricos sobre diferentes perspectivas de abordagem do Teatro Invisível; entrevistas livres em rodas de conversa com estudantes; questionário avaliativo; avaliações de resultados de exercícios práticos; e estudo teórico e comparativo a partir das experimentações improvisacionais.

A oficina obteve um total de 49 estudantes inscritos, porém, ao decorrer dos encontros o número de participantes assíduos variava. Sete estudantes foram extremamente assíduos e seguiram até o final da oficina, colaborando e dando corpo a esta pesquisa. O perfil dos estudantes é de adolescentes com idades entre 14 e 18 anos, alunos regulares do 1º ao 3º ano do ensino médio.

Pesquisar a Técnica de Teatro Invisível me conduziu por caminhos estéticos desafiadores, fazendo com que eu encontrasse na fala destes estudantes algumas reflexões que configuram parte do conteúdo desta pesquisa.

Nessa perspectiva, apresento um trabalho composto por: primeiro capítulo introdutório. Capítulo segundo intitulado *Teatro do Oprimido e a Técnica Teatro Invisível*, que traça um breve panorama histórico do Teatro do Oprimido, evidenciando a técnica de Teatro Invisível, objeto deste estudo.

O terceiro capítulo, *Experiência teórico-prática com o Teatro Invisível na Escola*, inicia com um debate sobre o lugar que a linguagem teatral ocupa na escola pública de formação básica, no que se refere ao seu ensino e as formas como vem sendo disposto nas

estruturas curriculares. Associa a prática do ensino de Teatro do Oprimido a outras práticas teatrais como os jogos teatrais e improvisacionais do método elaborado por Viola Spolin. Discute abordagens já solidificadas no âmbito da Arte Educação, a exemplo da *Educação (do) Sensível*, desenvolvida por Duarte Jr. (2001), e a Metodologia Triangular de Ana Mae Barbosa. Apresenta uma breve reflexão acerca da *Pedagogia Teatral* enquanto tentativa de organização das formas de ensino do Teatro e as especificidades que englobam um processo de aprendizagem teatral.

Sem pretensão de apresentar uma ordem cronológica dos fatos que engendraram a elaboração do Teatro do Oprimido e sua relação com a educação, proponho uma reflexão sobre a organização do Centro de Teatro do Oprimido do Rio de Janeiro, o CTO-Rio, como importante iniciativa na relação do TO com a Escola e um diálogo acerca dos jogos pertencentes ao TO enquanto marco para o ensino de teatro.

O segundo capítulo ainda apresenta a estrutura metodológica da oficina ofertada ao grupo de estudantes, discorrendo sobre os jogos e exercícios de Teatro do Oprimido para traçar uma relação com a compreensão da educação (do) sensível através da corporeidade. Revela o processo criativo de construção em Teatro Invisível e, por fim, analisa a montagem da apresentação e suas reverberações.

O terceiro capítulo, *Implicações do Teatro Invisível Levadas à Roda de Estudantes*, problematiza as questões de ordem filosófica que giram em torno da técnica de Teatro Invisível. *Ética* e *Verdade* foram noções debatidas na roda de estudantes. A este respeito, a discussão se apoia nas reflexões de Silvia Balestreri Nunes (2013) através da reflexão sobre práticas da técnica do TI.

1. TEATRO DO OPRIMIDO E A TÉCNICA *TEATRO INVISÍVEL*

O Teatro do Oprimido parte do princípio de que a linguagem teatral é usada pelo indivíduo no seu cotidiano, porém, existe a necessidade de ampliação desta expressão através do conhecimento dos meios de produção teatral e da dinamização de acesso das camadas sociais populares ao Teatro. Por essa razão, o método consiste em analisar a exploração de situações de opressão, valorizando e estimulando a capacidade criadora e criativa das pessoas, na tentativa de discutir e combater as diferentes opressões presentes nas relações sociais. O seu intuito é a conscientização social e a transformação da realidade. O teatro funciona, nesse contexto, como linguagem impulsionadora para o debate dos problemas que envolvem as opressões, empoderando os sujeitos na defesa dos seus direitos e incentivando posicionamentos críticos.

O método é representado por uma árvore. Augusto Boal se inspirava numa árvore brasileira, o Cajueiro de Natal, própria da cidade de Natal, no Rio Grande do Norte. Essa árvore, que apresenta múltiplos galhos e cria inúmeras raízes, estimulou a representação da *Árvore do Teatro do Oprimido*, que ilustra metaforicamente a organização e estrutura pedagógica do método - com suas diferentes e interdependentes modalidades.

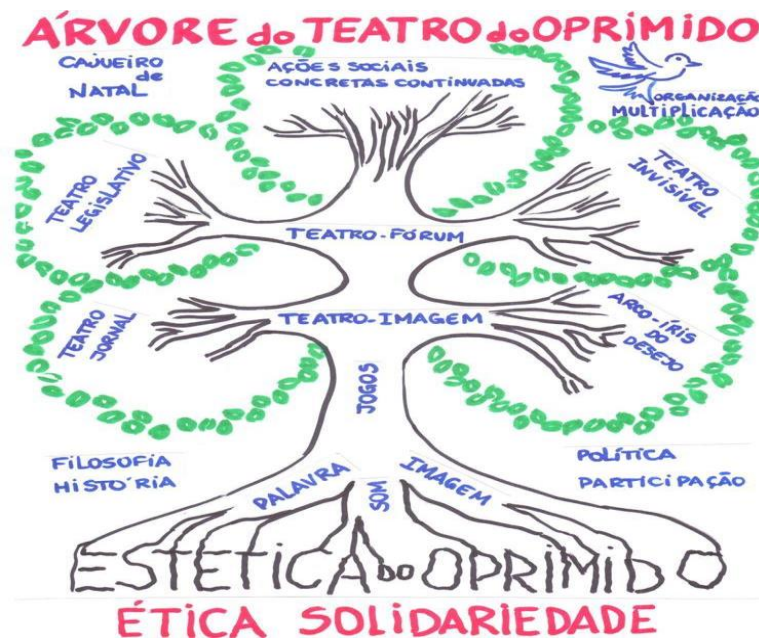


Figura 1 A Árvore do Teatro do Oprimido. Fonte: Notas D'ator/Educador³, 2011.

³ Disponível em: <<http://notasdator.blogspot.com.br/2011/06/arvore-teatro-oprim>>

A partir desta imagem serão abordadas as especificidades do método e suas conceituações estéticas e metodológicas, bem como uma breve explanação acerca das técnicas e suas formas de realização, para que se possa nortear o entendimento sobre o Teatro Invisível.

Segundo Bárbara Santos (2016), Augusto Boal escolhe a árvore para representar o Método do Teatro do Oprimido pela dialética trazida neste símbolo: permanência e transformação. O próprio Boal afirma sobre o TO que

Ele se aparenta mais a uma árvore, que não se desenvolve sozinha, não aguentaria. É necessário que todos os galhos se convertam em troncos: se convertam em multiplicadores, para que possa continuar a desenvolver. (2008, p. 97).

As raízes da vertente do TO fundadas na *Ética* evidenciam seu caráter fundamentalmente social. Na referida imagem é elucidada a relação de enraizamento com a *economia, solidariedade, filosofia, história e política*.

Para Boal, o desenvolvimento da capacidade de ação e percepção do ser humano não está somente ligada à linguagem teatral, também está em outras artes como a literatura, artes plásticas e a música. Assim, *imagem, som e palavra* compõem a *Estética do Oprimido*, que:

[...] busca desenvolver, aos que praticam, a sua capacidade de perceber o mundo através de todas as artes, não apenas do teatro, centralizando esse processo na *Palavra* (todos devem escrever poemas e narrativas); no *Som* (invenção de novos instrumentos e de novos sons); na *Imagem* (pintura, escultura, e fotografia). (BOAL, 2016, p. 3. Grifos do autor)

Sobre a definição da Estética do Oprimido, vejamos o que afirma Boal: “Arte é o objeto, material ou imaterial. Estética é a forma de produzi-lo e percebê-lo. Arte está na coisa; Estética, no sujeito e em seu olhar. ” (2009, p. 22). Através do exercício artístico de experimentação do som, imagem e palavra, o sujeito se reapropria de habilidades que lhe permitem interpretar e criticar a realidade. Em consonância com esse espírito, torna-se oportuno e urgente propor, no universo da escola, o desenvolvimento de uma aprendizagem estética que instigue o estudante a dialogar com a realidade através de habilidades sensoriais diversas e diversificadas. Nessa perspectiva,

A Estética do Oprimido é um método artístico que pretende ajudar a restaurar a idéia [sic] original e humanística de democracia, diminuindo a distância entre a base e a vértice. [...] *A Estética do Oprimido é a estética dos direitos humanos*. (BOAL, 2009, p.132. Grifos do autor).

O sujeito envolvido num processo estético de criação voltado para o som, a palavra e a imagem, tem estimulada a capacidade de criação de metáforas que permitem a representação

da percepção pessoal e/ou coletiva da realidade. Buscando compreender a realidade a partir de uma perspectiva própria e considerando a sua contextualização, registrando sua percepção na criação artística.

Nos *joguexercícios do arsenal*, Boal acredita estarem reunidas as características essenciais para o relacionamento social dos indivíduos, que são as *regras* e a *ludicidade*. Faz um paralelo com as relações de conduta e bem-estar construídas na sociedade e da necessidade de obedecer às leis para a construção da convivência, acreditando serem os homens capazes de transpor a obediência de leis utilizando-se da criatividade, além de propor com os *jogos* uma desconstrução mental e corporal da mecanização decorrente das tarefas realizadas repetidamente no cotidiano dos indivíduos.

Começamos com os jogos, brincamos com os jogos para desenvolver o pensamento sensível, brincamos com os grupos. Porque, além do mais, os jogos são uma metáfora da sociedade: o jogo tem lei, você tem que obedecer. (BOAL, 2010, p.38).

Por fim, a *Árvore* apresenta em sua copa as seis modalidades do Teatro do Oprimido: *Teatro Jornal; Teatro Imagem; Arco íris do Desejo; Teatro Legislativo; Teatro Fórum; e Teatro Invisível*. São independentes, podendo ser trabalhadas separadamente, porém todas têm a mesma finalidade: a transformação de uma situação de opressão.

A finalidade do Teatro do Oprimido não é a de criar o repouso, o equilíbrio, mas é a de criar o desequilíbrio que dá início à ação. Seu objetivo é DINAMIZAR. Essa DINAMIZAÇÃO e a ação que provém dela (exercida por um espect-ator em nome de todos) desconstrói todos os bloqueios que proibiam a realização dessa ação. Isso quer dizer que ela purifica os espectadores, que ela produz uma catarse. (BOAL, 1996, p. 83. Grifos do autor).

A primeira modalidade do TO, o *Teatro Jornal*, surgiu no início da década de 70 como uma resposta estética à censura imposta pela Ditadura Militar no Brasil. A técnica consiste em suscitar discussões sobre as manipulações impostas pelos meios de comunicação, através da apreciação de notícias, encenando o que se perdeu nas entrelinhas das manchetes censuradas. As suas primeiras experimentações ocorreram no Teatro Arena em São Paulo, onde Boal atuava como diretor.

Num dos encontros com Boal, ele tinha nos falado de uma experiência que ele queria ter feito antes da censura prévia: um jornal teatralizado. A idéia [sic] dele seria um seminário teatral que teria como público, bancários, trabalhadores do centro da cidade e comerciários que poderiam, ao sair do trabalho na segunda-feira, comprar seu ingresso no Teatro Arena e assistir às notícias da semana teatralizadas da mesma maneira que compravam a sua revista semanal na banca de jornal. (FRATESCHI, 2010, p.46).

Com a instauração da Ditadura Militar e, conseqüentemente, da censura oficial no país, o desejo de Boal se modifica, adequando-se àquela situação política, dando início às primeiras experimentações do que veio a ser chamado de Teatro Jornal.

O *Teatro Imagem* surgiu no Chile numa ação junto a indígenas que participavam de um programa de alfabetização; indígenas pertencentes a diferentes etnias e que falavam línguas maternas distintas. Com a necessidade de comunicar-se com todos, Boal utilizou-se de encenações baseadas na linguagem não-verbal.

No Teatro-Imagem, a encenação baseia-se nas linguagens não-verbais. Essa foi uma saída encontrada por Boal para trabalhar com indígenas, no Chile, de etnias distintas com línguas maternas diversas, que participavam de um programa de alfabetização e precisavam se comunicar entre si. Esta técnica teatral transforma questões, problemas e sentimentos em imagens concretas. A partir da leitura da linguagem corporal, busca-se a compreensão dos fatos representados na imagem, que é real enquanto imagem. (SANTOS, 2016, p. 78).

A imagem criada com os corpos é uma realidade existente nos cotidianos dos indivíduos envolvidos, sendo, ao mesmo tempo, a representação desta realidade vivenciada.

Arco íris do Desejo, obra também conhecida como o Método Boal de Teatro Terapia, reúne exercícios e jogos que estruturam uma técnica teatral e terapêutica visando às relações de opressão ligadas à subjetividade.

Nos anos de 1980, na França, Augusto Boal e Cecília Boal (psicanalista e esposa de Augusto Boal) se deparam com opressões ligadas à subjetividade, sem relação com uma agressão física ou um impedimento concreto na vida cotidiana. Um arsenal de técnicas que analisam os opressores internalizados, o Arco-Íris do Desejo, foi a resposta a esta demanda. Conhecido como Método Boal de Teatro e Terapia, é um conjunto de técnicas terapêuticas e teatrais utilizadas no estudo de casos onde os opressores foram internalizados, habitando a cabeça de quem vive oprimido pela repercussão dessas ideias e atitudes (SANTOS, 2016, p. 91).

O *Teatro Legislativo* propõe a discussão política através das cenas de Teatro Fórum, objetivando transformar em lei as necessidades surgidas e debatidas. Os espect-atores são estimulados a escrever as propostas de leis e estas são entregues a uma *Célula Metabolizadora* constituída de uma equipe formada por um especialista do tema encenado, um assessor legislativo e um advogado (essa estrutura pode variar levando em consideração a disponibilidade dos profissionais, e da localidade em que ocorrem as ações). A função desta equipe consiste em analisar e sistematizar as propostas escritas na forma de textos de lei, reencaminhados aos espect-atores de origem, os quais discutem e votam ao fim da apresentação, instaurando a *Sessão de Teatro Legislativo*.

No Teatro Legislativo (TL) a atividade política é exercida para transformar em lei a necessidade expressa e debatida de forma lúdica através da cena de Teatro-Fórum. Ou seja, é fazer política mesmo por pessoas que declaram que “não querem saber de política”. [...] Com o TL as pessoas percebem que fazer política é da própria natureza humana. Que tudo é uma ação política, inclusive dizer que não quer saber de política. Porque quem diz isso faz a ação política de recusar-se a fazer algo para mudar alguma situação que oprime. (BOAL, 1996, p. 31).

O *Teatro Fórum* caracteriza-se como uma técnica que tem por fundamento a relação entre *observação e ação = palco e plateia*, e que em um dado momento se fundem. Surgiu no Peru quando, numa encenação de dramaturgia simultânea, uma espécie de tradução feita por artistas, sobre os problemas vividos pelo povo, uma espectadora não aceitou a tradução e subiu no palco mostrando com seu corpo e sua voz uma alternativa para o problema encenado. A barreira entre palco e plateia foi rompida e surgiu a implementação do diálogo.

As encenações no Teatro Fórum são embasadas em fatos reais e se referem ao conflito entre personagens oprimidos/protagonista e opressores/antagonista; seus interesses devem ser mostrados de forma clara e objetiva, até o momento em que o oprimido fracassa na ação. Instaura-se então o fórum: momento em que a discussão dramática e teatral do tema proposto se realiza.

É então que o *Curinga*, o facilitador do Teatro do Oprimido, atua como mediador das ações do espect-ator, estimulando-o a entrar em cena, onde deve substituir o protagonista e buscar alternativas para resolver o conflito instaurado.

Para além da mediação numa sessão de Teatro Fórum, a função de um *Curinga* de Teatro do Oprimido está relacionada a um ativismo artístico, que exige a consciência dos fundamentos éticos e estéticos do método, além de sensibilidade para com as demandas e possibilidades que emergem das diferentes realidades em que se pratica o TO. A sensibilidade do *Curinga* é fundamental para criar caminhos estéticos e políticos que dialoguem e façam avançar as questões referentes às opressões de determinado grupo ou contexto de experimentação do método. O ativismo artístico diz respeito à capacidade do sujeito em estar sempre em busca de aprendizagens e realizações que contribuam com o objetivo do TO de dinamização política-teatral e criação de condições para o debate em torno das opressões:

A práxis do Curinga se baseia numa pedagogia libertadora que visa estimular o autoconhecimento, a autoestima e a autoconfiança, para a conquista de autonomia individual e coletiva. Uma pedagogia alicerçada na Estética do Oprimido, que promove a expressão de ideias e de emoções para a análise crítica da realidade através de um fazer artístico. (SANTOS, 2016, p. 423. Grifos da autora).

Teatro Invisível (TI) é uma técnica do Teatro do Oprimido que possui regras

estruturais específicas, devendo ser apresentada ao público em caráter informal. A técnica objetiva a mesma finalidade de todas as outras do arsenal: trabalhar com a noção de liberação das opressões sugerindo a “conscientização” do espectador e, como consequência, a “desalienação”. A preparação do Teatro Invisível deve ser como a de uma cena normal, reunindo os principais elementos: atores interpretando personagens com caracterizações, ideia central (que neste contexto é entendido como tema central); deve haver também um roteiro pré-estabelecido, apresentando princípio, meio e fim e que deve ser ensaiado.

Deve ficar claro: Teatro Invisível é teatro! Cada peça deve ter um texto escrito, que servirá de base para a parte chamada *fórum*. Esse texto será inevitavelmente modificado segundo as circunstâncias, para adaptar-se às intervenções dos espect-atores. [...] no Teatro Invisível, os atores devem interpretar como verdadeiros atores, o mais stanislaviskinianamente possível. (BOAL, 2008, p. 10-11. Grifos do autor).

A diferença consiste em ser uma modalidade que não revela ao público tratar-se de uma representação que “[...] deve ser apresentada diante de espectadores que não têm consciência de sê-lo, e, conseqüentemente, não se deixam aprisionar nos rituais passivos e unilaterais do teatro convencional.” (BOAL, 1980, p.84).

Em *Stop: ces't magique*, Boal (1980) pontua a possibilidade de acesso aos meios de produção teatral para qualquer pessoa. Tal acesso é, para ele, ferramenta e condição *sine qua non* para a tomada de uma consciência pedagógica. Este é o principal motor das técnicas de Teatro do Oprimido. Metodologicamente, Boal sugere que para a elaboração de uma montagem sejam seguidas as regras transcritas abaixo (1980, p. 85):

- a) O objetivo do Teatro Invisível é tornar visível a opressão;
- b) Os atores não devem jamais cometer qualquer ato de violência contra os espectadores, ou intimidá-los – sua ação deve ser sempre pacífica;
- c) A cena deve ser a mais teatral possível, e deve ser capaz de se desenvolver mesmo sem a participação dos espectadores;
- d) Os atores devem ensaiar o texto escrito da peça ou da cena, mas também devem ensaiar as intervenções possíveis ou previstas dos futuros espectadores;
- e) Um espetáculo de Teatro Invisível deve incluir sempre alguns atores curingas, que não participam da ação central e que atuam a fim de aquecer os espectadores, iniciando conversas sobre o tema da peça que será representada;
- f) Devem tomar sempre todas as medidas de segurança possíveis, já que cada país tem as próprias leis e oferece os próprios perigos – as medidas de segurança não são iguais para todos

g) Não se deve jamais praticar uma ação ilegal, pois o objetivo do Teatro Invisível é precisamente questionar e pôr em causa a legitimidade da legalidade.

No TI a ação teatral configura-se como realidade, o ator precisa estar a par dos acontecimentos do dia-a-dia da sociedade e o seu trabalho deve ser fundamentado, preciso e objetivo. Boal aponta (em todas as suas obras que referem ao Teatro Invisível) a importância da segurança na elaboração e execução de uma montagem, afirmando ser necessário pensar criteriosamente as propostas e a maneira como serão abordadas: “[...] o Teatro Invisível não comete violências, apenas revela as violências que porventura existam na sociedade. ” (BOAL, 2008, p. 25). Por isto, faz-se necessário negar qualquer aproximação do TI com pegadinhas mostradas na televisão ou qualquer outra forma teatralizada que expunha o espectador de forma a aliená-lo do processo teatral.

É fundamental que seja escolhido e tratado o tema de acordo com o interesse de cada grupo social, pois não se trata de valorar temas mais importantes que outros, nessa vertente é necessário romper qualquer tipo de opressão. “Cada grupo deve decidir-se a fazer Teatro Invisível apenas sobre os aspectos nos quais se sinta verdadeiramente oprimido. ” (BOAL, 1980, p. 107). O tema deve ser empolgante, para que possa causar interesse aos futuros *espect-atores*. As escolhas de temas partem da ideia de que toda opressão necessita ser rompida, não devendo haver preferências por determinado tipo de conflito. Escolhido o tema, a elaboração dramática deve se basear nas “regras” convencionais de criação de roteiros ou peças, devendo conter uma ideia central, uma ação principal e um objetivo, culminando na ação dramática que convencionalmente apresenta uma ação objetiva, com extrema clareza “[...] a ação de quem, no drama, vai em busca de seus objetivos, consciente do que quer. É a ação de quem quer e faz (PALLOTTINI, 2006, p. 39).

No Teatro Invisível, a ação dramática se inicia no impedimento do indivíduo em alcançar o seu objetivo, os atores devem lançar aos espectadores a situação de opressão na qual o personagem se encontra com a intenção de fazê-los posicionar-se. A ação dramática acontece em sua totalidade a partir do momento em que os espectadores agem, momento denominado como *fórum*.

Por ser uma prática enraizada em questões políticas, éticas e filosóficas e propor um discurso que questiona as relações de poder e constitui um instrumento de ação política que vai de encontro às práticas educacionais conservadoras, o TO não encontrou abertura nos currículos de formação básica para se firmar como metodologia de práticas educativas nos currículos das escolas brasileiras. Quase sempre, os construtos do sistema educacional

perpassam por escolhas e posicionamentos políticos ancorados no desenvolvimento de uma lógica político ideológica de dominação, “A Educação é um processo que passa por uma prática que é também política, portanto integrante de todo o processo histórico da sociedade.” (PEIXOTO FILHO, 2004, p. 19).

Augusto Boal (1980) define o teatro do oprimido como um *teatro-limite*. O limite está entre a ficção e a realidade. Boal pontua que um participante envolvido em experiências com o TO se percebe constantemente neste limite ficção-realidade que pode também ser compreendido pelo limite *pessoa-personagem*.

1.1 REFLEXÕES SOBRE O TEATRO INVISÍVEL E SUAS POTENCIALIDADES PERFORMATIVAS: O *TEATRO ESSENCIAL*

De acordo com os pressupostos elaborados por Boal, uma peça de Teatro Invisível precisa ser criada e ensaiada como uma peça convencional, devendo apresentar personagens construídos numa perspectiva de coerência com a realidade, já que nas peças são discutidos temas do cotidiano das pessoas; opressões vivenciadas no dia-a-dia dos indivíduos e, sobretudo, por ser uma vertente que anula a espetacularização da ação teatral. Por isso podemos pensar que é inerente ao Teatro Invisível uma natureza realista, pois quem vê, precisa acreditar que se trata de uma situação real, que acontece naquele momento em que ocorre a peça.

Para além das conotações realistas do TI, a compreensão das ações interpretadas nesta técnica guarda relações com o que Bárbara Santos nomina Teatro Essencial:

No teatro do Oprimido, ser humano é ser teatro. A existência humana é teatro. Trata-se da capacidade de sermos dois em um: ao mesmo tempo, ator e espectador de nossos atos. Vemo-nos agindo enquanto agimos. Assistimo-nos durante a ação e podemos imaginar o desdobramento desta ação. Em Boal, a linguagem teatral se define como linguagem humana, utilizada cotidianamente por todas as pessoas. Por isso, a própria existência humana é compreendida como teatro. (2016, p. 162).

Num pronunciamento público em março de 2009, quando nomeado Embaixador Mundial do Teatro pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, UNESCO, Boal reafirma a premissa do Teatro Essencial destacando que o aspecto espetacular faz parte do cotidiano da humanidade como forma própria de organização social, mesmo que de forma inconsciente – por não estar comprometido com técnicas de

espetáculos, mas se estruturando de forma teatral através do uso do espaço e da linguagem do corpo, através da escolha das palavras e da modulação das vozes e pelo confronto de ideias. Nessa linha de raciocínio, o uso do teatro como linguagem deve se alinhar a esta capacidade de fazê-lo de forma essencial, pois,

Vendo um mundo além das aparências, vemos opressores e oprimidos em todas as sociedades, etnias, gêneros, classes e castas, vemos o mundo injusto e cruel. Temos a obrigação de inventar outro mundo, porque sabemos que outro mundo é possível. Mas cabe a nós construí-lo com nossas mãos, entrando em cena, no palco, na vida. (BOAL, 2009 in SANTOS, 2016, p. 163-164).

O atuante do Teatro Invisível, a partir da premissa do *Teatro Essencial*, não deve ser observado como um ser fictício. Ele é um sujeito que vivencia situações reais. A própria produção e execução da cena invisível é uma ação real. Contudo, essa noção de *Teatro Essencial* defendida por Boal e pontuada por Bárbara Santos parece não ser suficiente para a compreensão da técnica de Teatro Invisível.

Como tentativa de buscar elucidações para a compreensão do *Teatro Essencial*, arriscarei refletir acerca de duas vertentes baseadas no trabalho do ator em relação à sua essência. O Teatro Pobre, de Jerzy Grotowski e o Teatro Essencial, de Denise Stoklos.

O Teatro Pobre, de Jerzy Grotowski, é assim denominado por ser desprovido por definição: a encenação depende somente das formas de expressão oral e gestual, auxiliadas de alguns acessórios, nada mais é necessário além do jogo do ator. Grotowski nega a necessidade de aparatos técnicos para a realização teatral, restando o corpo do ator e suas capacidades psicológicas e físicas.

Utilizando linguagens de signo que o ajudam a mergulhar em si através de treinamentos que permitem explorar seus recursos físicos, com exercícios que servem como base de improvisação, o ator aprende a colocar em jogo as suas associações pessoais. Pelo procedimento chamado de *Via Negativa*, o ator elimina suas inibições, destrói os estereótipos do seu comportamento e nesse estado de ruptura de defesas, a sua proteção reside no ato criador e na intensidade da sua presença em cena. Após o trabalho preliminar, vem aquele da participação no espetáculo. Grotowski pede ao seu ator que elabore uma partitura individual, que se ajuste progressivamente àquelas partituras dos outros atores e que vá se integrar à partitura global que é a encenação. Está associado ao Teatro Pobre o esforço de liberação do ator através da transgressão e da autopenetração.

É atribuído ao Teatro Pobre o termo *laboratório*. Este *Teatro Laboratório* traz a tentativa de realizar a ruptura ou o conflito entre o “meu eu adaptado” e o “ser” profundo. O homem se divide em o que ele é interiormente e o que ele é exteriormente. Intelecto e corpo

em consonância. Para Grotowski, a única coisa suficiente é a presença do ator e do espectador, e não haveria outro, eles são um só.

Analisando os pontos comuns entre Boal e Grotowski, George Banu, citado por Bezerra (1999, p. 185), ousa afirmar que: “Por mais surpreendente que possa parecer, o sistema de Boal pode ser lido como a inversão do sistema de Grotowski, que também era fascinado pelo corpo e pelo ato”. Banu aprofunda sua tese sublinhando que se trata da mesma operação que Marx efetuou com a dialética de Hegel. A verdade é que Grotowski atribui uma importância primordial à expressão corporal e à improvisação. O foco do trabalho do ator deixa de ser uma adequação, uma ilustração à situação da cena e passa a ser o encontro dos mecanismos que o levam a uma entrega profunda na cena.

Muito influenciado por Artaud, Grotowski toma a defesa de um teatro ontológico e metafísico, chegando até a sustentar que, um homem que oferece sua presença carnal em intercâmbio de uma situação lucrativa, se coloca numa situação falsa de não verdade. O processo “grotowskiano” utiliza-se de práticas rituais durante a criação, em que o encenador é chamado a representar o papel do guia espiritual e terapeuta.

O ponto de ligação que poderíamos observar entre a noção de *Teatro Essencial* para o Teatro do Oprimido e a *essência* no teatro de Grotowski está voltado para o atuante e toda a sua potencialidade, que como já dito, no Teatro Pobre está ancorada nas habilidades intelectuais, emocionais e corporais do ator. Através da imersão nessas potencialidades, o ator está apto ao desenvolvimento criativo e tudo que surge desta imersão é material suficiente para a encenação.

Já no âmbito da arte performática, a atriz, diretora e coreógrafa Denise Stoklos cria o movimento também intitulado *Teatro Essencial*. No manifesto escrito na década de 80, Stoklos afirma:

O que me encanta no teatro é esta possibilidade de escolher. Assim, escolho para mim o Teatro Essencial. E o estabeleço como meu. Aquele teatro que tenha o mínimo possível de efeitos, o mínimo. E que contenha a máxima teatralidade em si próprio. Que na figura do humano no palco se realize uma alquimia única: aquela em que a realidade da representação (da reapresentação) é mais vibrante que o próprio tempo cronológico. Que critique esse tempo, que revele esse tempo. Que nesse fim de século o teatro possa reafirmar o sentido essencial como bem mais evidente que matéria descartável. Quero trocar a fantasia da composição teatral pela presença viva do ator. Acredito na relação de nova realidade que se faz na força da presença viva do ator, engajado na história com suas idiossincrasias, sem recursos do fabricado, límpidamente como água na fonte. Os valores do palco muitas vezes estão povoados de valores de bastidor, de camarim. Quero o palco nu. Os figurinos, cenários e discursos radiofônicos muitas vezes acoplam parasitárias imagens no ator. Não quero decoração. Quero no

seco. Com raiva decreto o fim do excesso. A pirotecnia mente. Quero sinceridade. (1987, p. 3).

Observo que essa concepção de *Teatro Essencial*, trazida por Denise Stoklos, contribui para a reflexão acerca da ideia do Teatro Invisível centrada na essencialidade inerente ao indivíduo, na capacidade de *ser* Teatro.

No sentido técnico, não poderíamos aprofundar essa relação, pois o Teatro Essencial de Stoklos é esteticamente metódico e rigoroso. Ao levarmos em consideração que os produtos representados no âmbito do TI e de resto no âmbito de todas as técnicas do TO são ligeiros, construídos na emergência das opressões discutidas, carecendo, muitos deles e na maioria das vezes, de rigor estético.

O Teatro Essencial de Denise Stoklos é reconhecido internacionalmente pelo rompimento com os valores do teatro tradicional. Em que uma *persona* ganha vida a partir das opções e da autonomia do artista. Ao invés da identificação do ator com seu personagem, se dá corpo e voz ao “outro escolhido”. Nas palavras de Stoklos: “No teatro essencial não há personagem. Há ‘persona, há in-corporamento’ das opções do próprio performer à vista do público, na atualidade de sua performance.” (2016, p. 4).

No Teatro Invisível o atuante realiza um trabalho que vai além da representação de um papel para fazer com que as opressões se tornem perceptíveis. O material de criação do ator é sua vida e corpo. Sendo assim, atuante deve possuir referenciais técnicos que possibilitem transpor o espectador para uma cena. Aquele teatro que tenha o mínimo possível de efeitos, o mínimo. E que contenha a máxima teatralidade em si próprio é uma premissa de Stoklos que pode estar presente no TI no que diz respeito ao seu procedimento político.

A máxima teatralidade de que fala Stoklos é possibilitada devido ao trabalho corporal realizado pelo ator, através do:

[...] movimento isolado de partes do corpo, gesto transformado, figuras de estilo (mímica), presença de música, coreografia, texto, citação, reprodução, colagem, uso de ponto fixo, gesto transformado, figuras de estilo, máscara facial, oposições e espaço-tempo presente. (VALDÍVIA, 2007, p. 17).

Constrói-se com isso um corpo artístico que é expressivo, mas necessita de uma prática corporal desenvolvida a ponto de que o espectador reconheça a diferença entre sua manifestação cotidiana.

Sobre esse teatro, Stoklos ainda pontua que:

Ele é Essencial porque trata só de acontecimentos que pertencem à natureza humana, não de comportamentos ocasional, é essencial porque usará apenas recursos que são básicos, de uso possível a qualquer um, que vem das expressões de corpo e das expressões do mental e das expressões do

emocional. A particularização vai se dar na platéia [sic]: cada um vai ‘ler’ o que se passa no palco, de acordo com sua capacidade e com seu interesse, outra vez: mental, emocional, cultural e existencial. (2016, p. 4).

Esta colocação encontra eco na premissa do Teatro do Oprimido que valoriza a capacidade humana de sermos atores e espectadores dos nossos próprios atos. Dividindo-nos em atuadores e observadores, multiplicando a nossa capacidade de entender a nossa própria ação.

O Teatro Essencial de Denise Stoklos e o Teatro Pobre de Grotowski priorizam as potencialidades do ator, dispondo de tempo e aprimoramento técnico para a realização da autopenetração e transgressão, visando o alcance de um estágio de criação que utilize as suas potencialidades essenciais.

Diante da emergência no trato das questões de opressão, e a forma como se dão as experiências em Teatro Invisível, destacamos que a prioridade no TI está na matéria viva que é o sujeito atuante, com seus recursos humanos: voz, corpo, inteligência e intuição, mas que não necessariamente dialogam num nível mais aprofundado na busca dessa essencialidade exigida por Grotowski e Stoklos. O debate se diferencia porque no TI e na Poética do Oprimido a concepção de “essência” consiste na busca pela humanização através da capacidade essencial de fazer teatro. O que nos mostra que é preciso pensar esta técnica para além de suas características procedurais, embora o exercício de análise de duas grandes vertentes do Teatro se fez necessário para situar os leitores sobre o tema da essencialidade teatral ligando-a a experiências já consolidadas, já que este é um tema pouco aprofundado pelos próprios pesquisadores do TO.

Para o Teatro Invisível esta essencialidade pode estar na não utilização de recursos cenográficos e tecnológicos, em detrimento de uma performance que é muito delicada e requer sensibilidade, coragem, comprometimento com a causa da opressão.

No Teatro Invisível, Boal nos coloca diante de uma ruptura apresentada pelas vanguardas dadaístas, levada a cabo pela *performance-art*⁴, extrapolando-a ao utilizar-se do naturalismo para se infiltrar, manipular e apresentar a realidade, inserindo-se sem sinais artísticos, em uma aproximação direta com a vida que remete aos objetivos revolucionários da *Internacional Situacionista*⁵. (BENNATON, 2013, p. 101. Grifos do autor).

⁴ Englobamento de várias formas de manifestação: pintura, escultura, música, dança, filmagem, poesia. Inspirada no dadaísmo e futurismo, movimentos que romperam com a noção da arte ligada somente a academia tradicional.

⁵ Movimento internacional de cunho político artístico. Foi ativo no final da década de 1960, aspirando por grandes transformações políticas e sociais.

O olhar voltado para o Teatro Invisível numa perspectiva estritamente realista-naturalista estreita a possibilidade de observação dos potenciais performáticos de sua estrutura, como o *corpo em estado artístico; presença; ação; recusa da personagem e ator como observador*, potências presentes no modelo de interpretação que requer uma autoconsciência em relação a ação ficcional e o acontecimento real; na exposição do ator através do próprio corpo e dos posicionamentos diante das opressões; e na cisão entre representação e apresentação.

Em alusão à *performance*, tratarei de contextualizar o termo *performático*, elegendo reflexões que colaboram na investigação sobre as possíveis aproximações existentes com a técnica de TI.

As especificidades da função do ator no Teatro Invisível se aproximam da proposta convencional realista, mas sugerem uma abordagem contrária em relação ao lugar do espectador na definição da função do próprio ator. Ou seja, essa instauração da presença do corpo e da pessoa do próprio *performer*, não mediada por instâncias ficcionais, que marcou a cisão entre “representação” – associada ao teatro e “apresentação” – elemento-base da performance, característica das encenações contemporânea, se desdobra no TI, estimulada pela invisibilidade.

Por ser um acontecimento que se sobrepõe ao cotidiano, procurando denotar aspectos rotineiros - no caso opressões já cristalizadas na sociedade - implicando um caráter estético e cênico, atores e espectadores encontram-se no mesmo nível de diálogo e de poder, não existindo antagonismo entre a sala e a cena, existe superposição. A invisibilidade permite uma fricção entre os limites da ficção e da realidade. Para Boal, o Teatro Invisível provoca:

[...] a interpenetração da ficção na realidade e a da realidade na ficção: todos os presentes podem intervir a qualquer momento na busca de soluções para os problemas tratados. Nessa licença reside o potencial transformador do teatro, pois pode pertencer aos atores, mas também ao público, que no ato da ação todos podem se transformar em participantes (2005, p. 20-21).

Estas características conferem singularidade em cada “apresentação” proposta no âmbito do TI. O nível de estímulo à interação, discussões levantadas e ainda as sensações e significados apreendidos numa peça de TI nos permite empreender uma discussão sobre os aspectos performáticos que surgem nas experimentações.

Há uma certa “indefinição” do que é performance, que desde o início do seu movimento apontou dificuldades para aqueles que tentaram defini-la, seja pelo seu caráter experimental, seja por abranger um campo híbrido de linguagens artísticas ou ainda por sua incomum relação com a vida social. Por existir quebra nas convenções artísticas até então

estabelecidas, e/ou por dar ao espectador novas possibilidades de interação ao acontecimento estético.

Nesta tentativa de empregar a conceituação acerca da *performance*, vejamos o que pontua Peggy Phelan:

A única vida da *performance* dá-se no presente. A *performance* não pode ser guardada, registrada, documentada ou participar de qualquer outro modo na circulação representações *de* representações; no exato momento em que o faz, ela torna-se imediatamente numa coisa diferente da *performance* [...] o ser da *performance*, tal como a ontologia da subjetividade que aqui é proposta, atinge-se por via da desapareição. (1997, p. 171. Grifos da autora).

Nessa linha de pensamento, a *performance* se dá pela necessidade mais essencial do artista em romper com os acordos preestabelecidos, ele entra num “reino invisível e consciente” rompendo com os arranjos sociais que limitam a produção. Ao examinarmos o Teatro Invisível à luz de suas características secundárias, encontramos aspectos próximos a esta essência da *performance*. O que se define por características secundárias nesta pesquisa, são as características de unicidade, efemeridade, interação com o tempo presente, interação na relação de recepção, ao dar ao espectador abertura para compor a obra artística e ressignificá-la com impressões e posicionamentos de ordem subjetiva.

São secundárias porque o que se constitui como característica primordial da técnica é a invisibilidade, que rompe com a regra mais substancial do teatro: o limite visível é rigidamente estabelecido entre plateia e cena. E mais ainda, entre acontecimento cotidiano e acontecimento cênico. Evitemos cair num perigoso terreno, pois como já foi observado, o TI recebe duras críticas por seu rompimento com a convenção teatral ainda que, em sua sistematização, o seu criador o definiu como “teatro”. Sendo assim, é qualificado como um tipo de teatro “clandestino”, anárquico.

Por conta destas dicotomias no limiar entre cena não declarada e cena previamente ensaiada, o procedimento do TI aproxima-se da concepção de Renato Cohen, quando descreve o *mínimo denominador comum* da *performance*:

Apesar de sua característica anárquica e de, na sua própria razão de ser, [...] a *performance* é antes de tudo uma expressão cênica: um quadro sendo exibido para uma platéia [sic] não caracteriza uma *performance*; alguém pintando esse quadro, ao vivo, já poderia caracterizá-la. [...] podemos entender a *performance* como uma função do espaço e do tempo [...] algo precisa estar acontecendo naquele instante, naquele local (COHEN, 2007, p. 28).

Algo precisa estar acontecendo naquele instante, naquele local, resumiria com certa precisão um discurso legitimador para o TI. Se analisarmos em termos de transgressão,

caracterizado pela não revelação do aspecto ficcional, provavelmente falharíamos na tentativa de simplesmente defendê-lo, porém o que temos é o Teatro Invisível posto, experimentado em diversos lugares do mundo e difundido, “para o bem ou para o mal”, pois muitos são os temas a serem debatidos, os espaços a serem ocupados.

Poderia se pensar que esta condição de invisibilidade é o aspecto mais relevante do TI e que de certa forma, por denotar uma fricção fronteiriça entre realidade e ficção, esta fosse a especificidade que mais permitisse aproximar o TI da performance. Porém, exaltar a invisibilidade é comprometer as outras características e subjugar o próprio TI, deixando de observar as suas contribuições em relação aos aspectos performativos e de questionamentos sobre o fazer cênico que interroga o tempo presente, o cotidiano e as subjetividades.

Para Lehmann (2007, p. 223), “[...] é evidente que deve surgir um campo de fronteira entre performance e teatro à medida que o teatro se aproxima cada vez mais de um acontecimento e dos gestos de auto-representação do artista performático”, o que nos leva a refletir sobre a possibilidade de observação dos possíveis pontos comuns entre o TI e a *performance*, onde se destacam aspectos da *performatividade*, tais como: *corpo em estado artístico; presença; ação; recusa da personagem; performer como observador*.

O Teatro Invisível intensifica a presença do ator e destaca o momento da ação - a situação de opressão - como acontecimento que deve ser compartilhado entre atores e espectadores. As escolhas estéticas na construção das peças de TI levam em conta a necessidade de criar uma aproximação com a realidade que acaba por abrir espaços de transmutação entre todos os elementos que compõem a cena. O primeiro deles é o corpo do ator, que é posto em risco, não um risco necessariamente físico, mas o risco da exposição nos espaços reais de opressão, o risco de colocar-se em situação limite, que é a própria opressão.

No caso dos alunos/atores do Colégio Mário Augusto Teixeira de Freitas, participantes da oficina de TI, a exposição ao risco é uma construção autobiográfica, a representação não é de personagens, mas uma representação também transmutada, pessoa (ator) e personagem como um só. A esse respeito, Jossette Féral analisa o *performer* indicando que este recusa “[...] totalmente a personagem e põe em cena ele mesmo, se colocando como um sujeito desejante e performante, um sujeito anônimo interpretando a ele mesmo em cena” (1985, p. 135 apud ARAÚJO, 2009, p. 53). Jorge Glusberg também afirma: “[...] o *performer* não ‘atua’ segundo o uso comum do termo; [...] ele não faz algo que foi construído por outro alguém sem sua ativa participação” (1987, p. 73 apud ARAÚJO, 2009, p. 53. Grifo do autor).

A interpretação no Teatro Invisível tem como premissa a extensão destas ações na realidade, para tornar perceptíveis as situações de opressão e envolver todos os presentes,

atores e espectadores, nas tentativas de resolução de situações opressivas. O objetivo consiste em que o *espect-ator* seja coautor da cena, construtor do conjunto dramático, um participante que não interpreta um personagem, mas age como ele mesmo, age como no seu dia-a-dia. No TI, é possível questionar “[...] até que ponto determinado acontecimento fez parte do espetáculo ensaiado e até que ponto ele se deu de modo espontâneo e real? ” (BAUMGARTEL e SILVA, 2016, p. 2).

1.2 A TRÍADE ATOR-PERSONAGEM-ESPECTADOR

A natureza triádica do Teatro Invisível parte da elucidação do que Augusto Boal nomeia como *espect-ator*. Como o próprio conceito sugere, *espect-ator* refere-se a um espectador-ator. Para o Teatro do Oprimido é necessário abandonar o conceito convencional que apresenta o teatro como o lugar onde o espectador deve projetar-se, causando a *catarse*⁶. O espectador se identifica com a personagem projetando-se nela através de uma fruição passiva e nas palavras de Boal, “alienadora”. Sendo assim, o autor justifica a necessidade da existência do *espect-ator*.

O espectador, ser passivo, é menos que um homem e é necessário re-humanizá-lo, restituir-lhe sua capacidade de ação em toda sua plenitude. Ele deve ser também o sujeito, um ator, em igualdade de condições com os atores, que devam por sua vez ser também espectadores. Todas essas experiências de teatro popular perseguem o mesmo objetivo: a libertação do espectador, sobre quem o teatro se habituou a impor visões acabadas do mundo. (BOAL, 1980, p. 168).

Ao considerar que o acesso ao teatro, em suas diferentes formas, está associado a pessoas ligadas às classes dominantes ou que em algum nível criam imagens que dialogam com os ideais desta classe, é preciso buscar formas de dar ao espectador possibilidades para que ele deixe de ser uma vítima passiva dessas imagens. Como fazê-lo, então? Apostando em formas teatrais que possibilitem a desconstrução da ideia do ator como detentor de poderes, ao interpretar personagens que atuam e pensam no lugar do espectador. A *Poética do Oprimido* defendida por Boal é essencialmente uma Poética da Liberação, onde o espectador já não deve

⁶ *Catarse* é um termo filosófico de origem etimológica do grego *kátharsis*. Associado à Poética de Aristóteles, filósofo grego que se dedicou a diversos assuntos, dentre os quais as regras da Poesia e do Drama. O termo *catarse* refere-se à suscitação de sentimentos de terror e piedade por parte do espectador ao assistir a saga de um personagem trágico. A *catarse* é uma liberação de sentimentos que estimulam uma reflexão coercitiva em relação às ações do sujeito.

mais delegar poderes aos personagens, nem para que pensem, nem para que atuem em seu lugar. Este espectador deve se libertar, pensando e agindo por si, em cena!

Mais do que a catarse e somente a identificação, Boal aposta na ação do espectador junto à cena sugerindo um desdobramento do sujeito que observa e que age. Para o autor, o ser humano se vê no ato de observar e no ato de agir.

Para Antonia Pereira Bezerra:

Por essa abertura e seu aspecto operacional, essa definição se aproxima do conceito boalino, com efeito, a mesma complexidade aparece no Teatro Fórum quando se trata de delimitar as funções: os que agem e os que observam, pois Boal, instaurando o conceito de espect-ator causa uma reviravolta na estrutura destes papéis codificados. A propósito do espectador, se a gente cinde o conceito de uma parte ao modo *spectare* que vai ao encontro da noção boalina a onde a palavra espect-ator remete à capacidade de propriedade que permite ao homem se observar em ação, em atividade. Por outro lado, em modo *agere* que significa a capacidade de se expressar através de atos, ou ainda, para Boal, intervir, passar ao ato. Em suma, o conceito *espect-ator*, reunindo os dois verbos em um só substantivo, pressupõe o desdobramento do sujeito: aquele que observa e aquele que age. [...] Mas também uma aprendizagem reflexiva, 'o ator agindo aprende a ser seu próprio espectador'. (1999, p. 130. Grifos da autora).

Para Boal, "Ora, o ser humano pode se ver ele mesmo no ato de ver e no ato de agir" (1990, p. 22). Agindo pela observação do ato do outro, o espectador é convidado a estudar as alternativas e ensaiar possibilidades de ações. Tornando-se sujeito porque passa a ser também ator - podendo guiar o papel e modificá-lo.

O termo *espectador* é originado do latim *espectato* e refere-se ao observador, a testemunha de um fato e ainda um sujeito que assiste a um espetáculo. Antonia Pereira Bezerra (1999) retoma as asserções de Anne Ubersfeld que descreve o espectador como o destinatário do discurso verbal e cênico, o receptor nos procedimentos de comunicação. Sendo assim, o espectador é o sujeito ativo de um fazer cênico que se articula com outras práticas. A definição de Anne Ubersfeld tende a reduzir o fenômeno teatral a um processo de comunicação. No entanto, a autora atribui ao espectador um outro papel importante, o de coautor do espetáculo, mas ao observar a perspectiva boaliana vê-se que esta definição ainda conota uma espécie de redução do papel que o espectador pode representar.

O termo *ator*, originário do grego *aktoer*, do latim *actor*, refere-se ao agente, ao personagem de uma peça. No sentido figurativo, refere-se à pessoa ativa, que representa um papel importante, um protagonista. Para Antonia Pereira Bezerra (1999), se o ator pode ser representado no discurso por vários atores e vice-versa, a dificuldade de se distinguir ator e personagem se instaura e nesse ponto, a autora Anne Ubersfeld declara que o ator não é

propriamente uma personagem. Ou seja, o que o ator desempenha como identidade é que vai dizer que ele é um ator. Se ele toma as características de outra pessoa, ele interpreta uma personagem, mas não é o simples fato de agir que faz nascer a personagem.

Refletir sobre a relação ator/personagem/espectador no processo de Teatro Invisível realizado no contexto escolar significa considerar inicialmente que “[...] o conceito fundamental, para o ator, não é o ser do personagem, mas o *querer*. ” (BOAL, 2008, p. 74). O ator deve se perguntar o que quer a personagem no ato da ficção, buscando atrelar este querer ficcional ao querer real do próprio ator, “[...] esta pergunta é dinâmica, dialética, conflitual e, portanto, teatral. ” (BOAL, 2008, p. 74). Assim sendo, instaura-se uma *dialética da interpretação*, onde o conceito de *vontade* reforça a natureza do querer, do desejo, estabelecendo uma relação conflitante e dialética em que o ator se esforça para concretizar suas ideias. O conceito de *contra vontade* é o estabelecimento de contrapontos, onde o ator deve encontrar subsídios para fomentar o conflito interno da personagem, o que dará dinâmica e teatralidade à interpretação.

Diante da condição do eu que observa, o eu que está em situação e o do não eu, destacamos uma relação triádica nas experimentações de Teatro Invisível. O participante de uma experiência formativa em Teatro Invisível é convocado a executar a *tríade*, onde os limites entre ser espectador, ator e personagem se confundem no processo de aprendizagem.

Embora o Teatro do Oprimido busque trabalhar com as situações reais de opressão, exigindo que a escolha do tema tenha origem no grupo que realiza a experimentação, as questões devem ser sempre teatrais, ou seja, devem ser concretas, imbuídas de ações para a sua execução. No teatro do oprimido, não basta querer derrubar a opressão, mas buscar formas concretas, teatrais, para realizar esta vontade.

Augusto Boal se dedicou a refletir sobre o processo de mecanização do corpo do ator, partindo da afirmação de que todo indivíduo tem as sensações, as ações e as reações mecanizadas, causadas por repetição de gestos e expressões inerentes às suas ocupações na sociedade. Um operário, por exemplo, adquire ao longo de sua vida, mecanizações corporais que podem gerar uma atrofiação muscular, assim como a mecanização sensorial poderá gerar atrofiações nas capacidades críticas e reflexivas da sua função na sociedade e das relações de opressão inerentes ao meio em que vive.

O ator é um trabalhador. E o seu ofício está diretamente ligado à repetição. Boal afirma que o corpo do ator também é mecanizado:

Pela incessante repetição de gestos e expressões. Nossos sentidos têm enorme capacidade para registrar sensações, e igual capacidade para

seleccioná-las e hierarquizá-las: para exprimir nossas idéias [sic] e emoções, e para seleccioná-las e hierarquizá-las igualmente. (2008, p. 60).

E ainda,

Há um muro entre o que sente o ator e a forma final como expressa esse sentimento. Esse muro é formado pelas mecanizações do próprio ator [...] Para solucionar esse impasse, deve-se começar por destruir o muro de mecanizações, a *máscara* do próprio ator. (2008, p. 64-65. Grifo do autor).

A *máscara*, nesta pesquisa, é entendida como conjunto de ações e reações mecanizadas, também estando associada ao comportamento social dos indivíduos. Esta associação é importante para a prática do TO num ambiente como a escola, pois os exercícios de desmecanização potencializam a criação de personagens e improvisações de cenas que buscam concretizar uma reflexão crítica da realidade social e das atitudes pessoais dos participantes envolvidos nas situações de opressão.

Ao contrário do que pensava Boal junto aos atores do Teatro de Arena⁷, que o “[...] ator pudesse anular as suas características pessoais e fizesse florescer outras: as da personagem” (2008, p. 65), a vivência do Teatro Invisível com atores não profissionais destaca que as características pertencentes aos atores são a matéria prima para a criação de suas personagens. Como anular essas características se são elas a “substância” para a criação?

Ao pensar sobre a *máscara* que cada sujeito carrega consigo, é possível chegar ao entendimento de que se adquirem posturas, trejeitos, assumindo posicionamentos distintos em diferentes contextos, analisando os rituais de opressão sob pontos de vistas divergentes, guardando em si um repertório consistente de comportamentos. O ator no processo de aprendizagem em Teatro Invisível aciona este repertório para improvisar, para buscar suas formas de ação diante dos temas abordados.

Cria-se um personagem no sentido de encontrar maneiras para deixar perceptível o repertório de comportamentos, falas e atitudes da pessoa, explorando a capacidade de *ser teatro* (o *Teatro Essencial*), própria de todo indivíduo. Então, as fronteira tempo-espço entre viver e representar, ser pessoa ou personagem, são abolidas. Para Boal, quando o espectador entra em cena, esse limite é diluído e não há mais a clara definição entre ser ator, espectador ou personagem. Helen Sarapeck, atriz e curinga do CTO-Rio, no artigo intitulado *Dando*

⁷ Augusto Boal trabalhou no Teatro Arena entre os anos de 1956 a 1971, ano em que foi exilado do Brasil. Criou um laboratório de interpretação no qual estudou metodicamente os trabalhos de Constantin Stanislavski, teatrólogo russo que mantinha uma luta pela restituição do teatro destinado ao divertimento ou como um mero produto de consumo. Esse ideal inspirou Boal que decidiu realizar junto ao Arena um trabalho de valorização da emoção em detrimento da técnica.

visibilidade à Dramaturgia do Teatro Invisível (2016), traz uma reflexão acerca de uma peça de Teatro Invisível sobre o assédio sexual e moral contra a mulher:

Analisando a apresentação não soubemos dizer em que momento representamos e em que momento apenas vivemos a situação. Ao mesmo tempo que era uma cena representada, uma ficção, também era a representação de uma cena da vida real dentro da própria realidade. Essa penetração do teatro, sem ser visto, no ambiente real, faz com que a realidade adentre a apresentação fictícia e vice-versa. (p. 121).

O assédio foi, nesse caso, uma situação concreta, vivenciada por uma pessoa-personagem protagonista. Porém, é recorrente para todas nós mulheres. É recorrente para a atriz que protagonizou a cena, pelo fato de ser uma opressão naturalizada na sociedade brasileira.

Esse potencial inerente ao TI, de deixar perceptíveis as opressões naturalizadas, é o espaço estético que se abre possibilitando essa fusão ator/personagem. Com o seu repertório pessoal de vivências (e no caso de atores profissionais, também de técnicas), o ator atua no sentido de enfatizar relações, situações e fatos opressores já naturalizados. E ele também é estimulado a desnaturalizar suas próprias posturas:

Os homens atores ficam desnorteados, eufóricos pela discussão. Uns nunca se viram capazes de discutir a situação com outros homens, outros aproveitam para expurgar o sentimento de raiva guardado, outros se calam, talvez em algum momento tenham se reconhecido na atitude do opressor [...] A atriz teve de vivenciar a fragilidade, estando exposta como a personagem que representava naquele momento. Só que ela atriz era também uma mulher [...] A atriz precisou encarar a situação. Ela na personagem e na pessoa dela. Porque ambas eram, naquele momento, inseparáveis. (SARAPECK, 2016, p. 121).

No momento em que a cena preparada na sala de ensaio ganha o espaço real, todos podem ser atores/personagens, além de espectadores. A plateia é uma plateia somente para o elenco de atores, dado que este elenco sabe que aquela situação foi ensaiada. Mas a plateia não se percebe como tal, portanto atua e vive a ação. O elenco é envolvido nessa “representação da vida”, sendo visto pela plateia como pessoa e vendo a plateia como atores/personagens. Porque há simultaneidade entre a ação ensaiada, a recepção e a reação do espectador. A partir de então, constrói-se novas situações para além daquelas já ensaiadas e pré-estabelecidas na sala de ensaio.

Os sujeitos envolvidos numa situação de Teatro Invisível colocam em cena possibilidades de intervenções possíveis naquele dado instante do acontecimento. Todos, espectadores e atuantes, se expõem mostrando atitudes e posicionamentos políticos perante a sociedade.

Na oficina com os estudantes do Teixeira ocorreram algumas rodas de conversa onde avaliamos e buscamos reflexões sobre esse aspecto de interpenetração do teatro na realidade. Antes de apresentar-lhes as reflexões já sistematizadas sobre tal assunto, fiz uma série de questionamentos, a fim de verificar como isso foi observado na prática dos estudantes.

Ao indagar: *Vocês acham que existe alguma relação entre ser ator e ser personagem no Teatro Invisível? Em algum momento essas duas funções se interligam? Se confundem ou não?* Obtive como respostas:

E.: Eu acho assim, se tem uma pessoa que você conhece, tem intimidade e a peça fala de pessoas como ela, eu acho que fica mais fácil você interpretar esse personagem.

Um dos compromissos primordiais do Teatro do Oprimido é a realização de ações artísticas que levem à cena, entre outros elementos estéticos, uma *personagem*. Num processo de criação de uma personagem fundamentado nos contornos da *Estética do Oprimido*, que visa à construção de conhecimento pautada na autonomia de pensamento e visão crítica da realidade, a *identificação* com pessoas presentes nos vínculos de convivência dos atuantes de um grupo é um fator agregador, sobretudo pelo fato de a construção estética estar diretamente ligada às questões sociais e políticas pertencentes àquele coletivo. Quando a participante da oficina de Teatro Invisível elucida a *identificação* como mecanismo para a criação e interpretação de uma personagem, é possível constatar que houve validação desta importante premissa no processo de aprendizagem do TI na escola: *identificar* os sujeitos da opressão e identificar-se como agente ativo na tentativa de debate sobre a opressão.

A *identificação* também abarca os temas a serem tratados pelos atuantes durante as práticas de jogos e improvisações, conforme relato dos sujeitos desta pesquisa:

R.: E também pelo fato de o Teatro Invisível abordar temas que a gente vê no dia-a-dia, aí é mais fácil de interpretar. A gente pode até não praticar aquilo, mas a gente convive com quem pratica, então fica mais fácil interpretar.

E.: Ou pode ser muito difícil uma coisa que for muito fora da sua realidade. Como fazer pra ficar real para as outras pessoas?

M.: Eu acho difícil quando eu não sei por onde começar fazer um personagem. Eu acho difícil. Se for um personagem que eu já conheço aí é mais fácil.

A *identificação* é um dos pontos-chave para a experiência em Teatro Invisível no contexto escolar e é ela que estreita os laços entre ficção e realidade quando permite que se busquem os referenciais para construção da ficção na própria realidade dos sujeitos

envolvidos em um processo criativo. Porque vai além da imitação de gestos, formas de andar, tipos de voz, aspectos comuns em atividades teatrais de improvisação e construção de personagens. A criação de uma personagem para o Teatro Invisível, neste contexto, está mais ligada a uma atitude de presença e argumentações coerentes com o tema da opressão abordado num determinado roteiro. E inclusive a escolha dos atuantes para a “defesa” de cada personagem se dá a partir dessas identificações. Assim, o aspecto definidor acaba sendo as relações que o participante tem ou cria com aquela situação de opressão problematizada.

Em uma nova indagação, apenas uma participante responde. *Existiu algum momento em que alguém viveu uma situação que parecia mais real do que ficcional? Onde o personagem parecia mais você mesmo do que o próprio personagem?*

E.: Eu acho que cada personagem tem um pouquinho de você, você deixa sua marca. Eu vivi cada personagem como se fosse eu mesmo. Um jeito meu num personagem que eu tinha visto em outro lugar.

Um dos aspectos que distingue a interpretação de uma personagem numa experiência de TO de outros tipos de experiências no contexto escolar, é a abertura para reflexões que ultrapassam a esfera ficcional, evidenciando a construção de uma relação de pessoa/personagem com o acontecimento encenado. E o Teatro Invisível, sendo uma das técnicas do método, carrega esta peculiaridade - como podemos observar nesta fala de M., quando reflete sobre um momento em que uma opressão pessoal sua havia sido encenada:

M.: Teve um momento. Não foi exatamente eu interpretando um personagem, mas foi numa situação em que nós do grupo discutíamos sobre a minha sexualidade, quando a colega falou sobre minha tia. A gente até encenou um conflito familiar. Achei que tinha tudo a ver comigo. Eu tentei avaliar a cena mais como personagem do que como atriz, mas foi difícil.

Outro aspecto que torna distinta a interpretação de personagens no TO diz respeito à análise crítica acerca do tema abordado. Os participantes são estimulados a criar reflexões sobre o processo de criação das personagens e suas reverberações diante da opressão problematizada. A depredação do espaço escolar foi um dos temas improvisados e gerou as seguintes reflexões em relação às estratégias de construção:

S.: Acho que é mais fácil. Porque a gente vê isso sempre. Você vê, então é mais fácil você interpretar. Você tem conhecimento sobre aquilo.

E.: Eu acho relativo porque as vezes a gente leva características defendendo só uma parte, sendo que muitas vezes as duas partes podem fazer as mesmas coisas. Por exemplo, quando a gente questionou as posturas dos funcionários da limpeza, a gente disse que as “tias” não limpavam. Mas às vezes elas limpam. Ou então, os alunos é que sujaram e as tias são as “boazinhas”. Isso fica injusto, a gente tem que procurar equilibrar e mostrar todos os lados da situação.

É possível perceber, nas falas reflexivas dos estudantes, o quão amplo é o debate estimulado por uma experiência teórico-prática de Teatro Invisível. E como a complexidade em *ser* ator, personagem e espectador dessa experiência estética é uma construção sofisticada. Não há resposta correta, não há definição única sobre a prática de TI. Há necessidade de debates, de ações e transformação.

O processo estético em si propõe a incerteza como elemento reflexivo, estabelece o questionamento como atitude para a tomada de posicionamentos, tendo o diálogo como exercício e meta. E ainda,

O objetivo do processo estético é estimular abertura dos canais criativos, a ativação de potencialidades e a descoberta de que cada um é melhor do que supõe. [...] Um intenso processo que impulsiona o autoconhecimento, a autoestima e a autoconfiança, e que deve estimular o indivíduo a descobrir-se cidadão através de múltiplas experiências criativas, individuais e coletivas. (SANTOS, 2016, p. 325-326).

Diante do meu incessante desejo em validar a utilização da técnica de Teatro Invisível, acabei por perceber que a reflexão sobre as implicações do seu caráter subversivo deve ser feita pelos próprios sujeitos envolvidos na experiência. É necessário, logicamente, ponderar as críticas antes de aceita-las ou até validá-las, porém, o foco desta pesquisa é a aprendizagem. São as perspectivas de aplicação de uma técnica do TO no ambiente escolar, buscando refletir sobre como o teatro, enquanto área de conhecimento, pode estar atrelado ao objetivo de uma aprendizagem político-estética.

Nessa perspectiva, Paulo Freire nos ilumina ao afirmar que:

[...] formar é muito mais que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas, e porque não dizer também da quase obstinação com que falo de meu interesse por tudo o que diz respeito aos homens e às mulheres, assunto de que saio e a que volto com o gosto de quem a ele se dá pela primeira vez. Daí a crítica permanente presente em mim à malvadez neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e a sua recusa inflexível ao sonho e à utopia. (1996, p. 14).

O pensamento freiriano compreende a educação através de processos pedagógicos que tenham uma finalidade política. Assim também é a compreensão do Teatro do Oprimido, que busca a criação de formas para a produção coletiva de conhecimento e de aprendizagem coletiva.

O *Teatro Essencial* de que prescinde o Teatro Invisível está no uso de atributos cotidianos na cena. Nos dividimos e nos multiplicamos através da autopercepção, onde o sujeito pode se ver em ação, se analisar, se dirigir e agir simultaneamente. Como espectador que analisa e reavalia se assistindo e assistindo ao outro no momento da ação, o sujeito tem a

possibilidade de reconduzir-se no momento da atuação, da defesa do seu personagem. Quanto maior a consciência do caráter espetacular do cotidiano, maior a compreensão sobre os mecanismos de atuação presentes nas relações.

Após discussão sobre o TI e suas potencialidades, discorreremos sobre as suas perspectivas de aplicação na escola, buscando alinhar o processo de incursão do Método Teatro do Oprimido na educação.

2. **TEATRO DO OPRIMIDO NA ESCOLA: EXPERIÊNCIA TEÓRICO PRÁTICA ATRAVÉS DO TEATRO INVISÍVEL**

A discussão sobre o Teatro Invisível na escola é importante porque se apresenta como um modo de organizar as vivências e apontar as perspectivas da experiência. A organização de vivências teatrais está associada à Pedagogia Teatral. Segundo Maria Lúcia Pupo,

Quando falamos em *pedagogia teatral* estamos nos referindo a uma reflexão sobre as finalidades, as condições, os métodos e os procedimentos relativos à processos de ensino/aprendizagem em teatro. (2006, p. 110. Grifo da autora).

Diante da afirmação de Pupo, compreendemos que a pedagogia teatral deve pressupor o que é necessário ensinar, o que aprender e os procedimentos para se obter êxito. Suponho que, sendo o teatro uma área de conhecimento ampla e com variadas vertentes e métodos, torna-se difícil a tarefa de limitá-lo a uma única pedagogia. As formas de fazer teatro e seus objetivos são tão variadas que os modos como podem se organizar exigem pedagogias próprias a cada caso.

Existe ainda uma crítica em torno da Pedagogia Teatral no que diz respeito à compreensão desta como um “processo que fez do teatro uma urgência para as práticas sociais de humanização.” (ICLE, 2009, p. 02). Para muitos profissionais e simpatizantes do teatro tornou-se verdade que “ensinar teatro, ensina a ser cidadão, ensina a ser um bom aluno, ensina a viver melhor, ensina a ter um objetivo na vida, ensina a não ser violento [...]” (ICLE, 2009, p.2). Diante deste pensamento, fica associada ao ensino de teatro uma formação humana completa.

Arrisco-me a afirmar que desta compreensão da função do teatro para a formação humana, desenha-se também a necessidade de uma pedagogia teatral *apropriada para este fim*. Uma espécie de “rumo” a ser tomado. Diante destas finalidades, tornou-se necessária a organização de uma pedagogia. Assim sendo, torna-se possível compreender que o método do Teatro do Oprimido, por apresentar uma sistematização teórico-prática, abordando condições e situações de aplicação e procedimentos técnicos, traz no seu bojo uma pedagogia, intitulada pela professora pesquisadora Antonia Pereira Bezerra como Pedagogia da Intervenção (2010).

A obra *Jogos para Atores e Não Atores* (BOAL, 2008) apresenta uma sistematização do Método de Teatro do Oprimido, reunindo uma série de jogos e exercícios, além de reflexões acerca do arsenal e suas técnicas disseminadas mundo afora. Nessa obra estão

sintetizados os procedimentos, as condições, as finalidades pelas quais Boal apresenta as formas de aplicação e desenvolvimento das técnicas do TO e reflete os seus desdobramentos de maneira didática e metodológica.

Esta obra é a base da metodologia prática utilizada para a realização da Oficina de Teatro Invisível na escola, possibilitando uma reflexão sobre o Teatro do Oprimido como um potencializador na busca de uma educação dos sentidos. Esta educação visa alcançar a premissa boaliana de estímulo ao Pensamento Simbólico, possibilitado pelo uso das palavras e pelo Pensamento Sensível, que está alinhado aos sentidos.

Além de *Jogos para Atores e Não-atores*, a obra *Stop: ces't magique!* (1980) foi imprescindível para a realização da experiência de oficina. Com um capítulo destinado ao repertório para o Teatro Invisível, *Stop: ces't magique* fornece a base teórico-metodológica para a criação e reflexão sobre a técnica objeto deste estudo.

Tanto *Jogos para atores e não atores*, quanto *Stop: ces't magique!* são suportes importantes, pois trazem referenciais para atividades práticas e discussões sobre as funções de ator e personagem no acontecimento teatral, além de problematizar a função do espectador.

Antes de discorrer sobre as escolhas metodológicas para realizar experiência teórico-prática da técnica de Teatro Invisível no contexto escolar, apresentarei uma breve reflexão acerca da inserção do ensino de teatro na escola, a fim de situar o contexto em que a pesquisa se insere, bem como correlacionar a presença do TO em processos educacionais.

2.1 IRRUPÇÕES DO TEATRO DO OPRIMIDO NO ENSINO BÁSICO

O termo “irrupção”, derivado do latim *irruptio*, segundo o Dicionário Aurélio (2016), significa “invasão súbita e impetuosa; difusão rápida e enérgica”. Apresenta-se ainda, segundo o Caldas Aulete (2016), como “Aparição ou intervenção súbita, tempestuosa”. Emprego irrupção para elucidar a forma como o teatro se insere no contexto de ensino ao longo dos tempos, pois intervém na instituição escolar invadindo os espaços físicos da escola pouco ou nada apropriados para as atividades teatrais. Invade os horários apertados em aulas de 50 minutos porque não é sempre possível realizar uma aula sendo fiel às etapas de introdução, desenvolvimento e conclusão. Invasão porque exercita uma quase clandestina ocupação.

O teatro tenta se legitimar irrompendo a estrutura escolar, a exemplo das constantes lutas por sala de aula, que no mínimo possam alcançar todos os alunos, que se somam às

cadeiras, mesas, pilastras e tudo mais que houver, em períodos de aulas tão curtos (divididos entre uma ou duas vezes semanalmente).

Irrupção, pois o fazer teatral no ambiente escolar atende aspectos mais ligados à formação cidadã, político-social e cultural, extrapolando a lógica conteudista do sistema formal de educação. O teatro invade por fazer parte da natureza humana, por ser uma metáfora da vida. Pelos espaços simbólicos, ocupados como num transbordar de um rio que subitamente toma o solo. E a escola ainda é um solo que não se deixa transbordar. Reconheço a existência de instituições que desenvolvem trabalhos muito satisfatórios e que vão na contramão desta maré revolta de faltas e falhas. Porém, aponto nesta pesquisa uma realidade mais generalizada: o quadro atual da escola pública na capital baiana, gerida através do sistema estadual de ensino.

O sistema estadual de ensino baiano segue a estrutura instituída pela lei nº 9.394/96, que oferece o ensino de Arte através de duas aulas semanais de 50 minutos cada, como aponta Andreia Andrade, professora da rede estadual, em sua tese de doutorado:

[...] um longo período de discussão e negociação antecedeu a promulgação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a de número 9.394, em 1996, na qual é instituída, em seu Artigo 26, parágrafo 2º, a obrigatoriedade do ensino da disciplina Arte. (2013, p. 59).

E, através do texto *Políticas públicas para e o ensino de Arte no Brasil*, de José Mauro Ribeiro, a autora esclarece:

A construção deste árduo e belo caminho firmou-se através de lutas, debates, experimentações artísticas, pesquisas e, principalmente, pelo movimento organizado dos arte-educadores, iniciado na década de 1980, marcado por inúmeros encontros nacionais, ampliadores de um debate até então restrito às agências formadoras, conselhos, secretarias de educação. (RIBEIRO, 2009, p. 90 apud ANDRADE, 2013, p. 59).

A lei aponta a obrigatoriedade do ensino de *Arte*, mas a linguagem artística a ser ensinada depende da formação do professor, podendo ser Dança, Teatro, Música ou Artes Visuais. É neste contexto em que o ensino de teatro se insere:

Assim, Arte é o nome da disciplina. Teatro é o nome da linguagem artística, da expressão humana e estética, do conhecimento historicamente estudado e desenvolvido em diversas culturas e sociedades ao longo dos séculos, e das atividades que são desenvolvidas junto aos estudantes do ensino fundamental e médio. (ANDRADE, 2013, p. 79).

No Colégio Mário Augusto Teixeira de Freitas, em 2005, ano em que ingressei na instituição como estudante do ensino médio, as aulas de Arte ocorriam apenas no 1º ano, diferentemente da maioria das escolas, que realizava as aulas no 3º ano. A habilitação da

professora em serviço era em Artes Visuais, situação corriqueira em muitas instituições escolares. Nos anos seguintes, não tive aulas de Arte, apenas experiências voluntárias com atividades teatrais. Encerrei o ciclo do ensino médio em 2007.

No ano de 2010, a legislação para todo o Estado da Bahia sofre modificações e

uma nova matriz curricular para o nível médio unifica a forma de inserção das aulas da disciplina “Arte”, que até o ano de 2009 era oferecida na maioria das unidades escolar, apenas no 3º ano, passando a ocupar em tese, o currículo do primeiro ano, com duas horas-aula semanais, sendo previstas “atividades de Arte” para o segundo e terceiros anos respectivamente. (ANDRADE, 2013, p. 81. Grifos da autora).

Apesar das boas e importantes experiências teatrais que vivenciei através da escola, o “Teixeira” não oferecia e ainda não oferece o ensino de teatro em seu currículo. Como em tantas outras escolas da rede estadual de ensino na Bahia, fica ao critério do professor da disciplina “Arte”, a realização de processos de aprendizagem em teatro.

Esta situação evidencia e reforça uma problemática comum no que diz respeito ao ensino de teatro e a inclusão desta linguagem na escola, com condições adequadas e espaço real de diálogo, como aponta Flavio Desgranges, em seu livro *Pedagogia do Espectador* (2003):

Em nossas instituições, tornam-se fundamentais os seguintes requisitos: [que] a presença do professor de teatro e a inclusão da disciplina no currículo não sejam para “escolarizar” o teatro, aprisionando este àquele; [que] as aulas de teatro na escola sejam um espaço de respiro, de diversão, sim (mas não necessariamente de recreação); [que] os espaços oferecidos para essa aula e a quantidade de alunos por sala ofereçam mínimas condições de trabalho aos educadores. (p.70).

É preciso que nós professores de teatro venhamos a assumir a postura política de defesa do nosso papel, para além da transmissão de conteúdos ou aplicação de jogos teatrais, mas principalmente porque devemos ser propositores de experiências artísticas efetivas. Reforço, ainda, que experimentar fazer Teatro do Oprimido no contexto escolar deve ser um compromisso político e estético onde as atividades de teatro sejam espaços abertos, imaginativos e reflexivos, em que se pensem as relações sociais e de opressão, dentro e fora da escola.

O teatro enquanto área de conhecimento vem sendo validado ao longo de algumas décadas, e a proposição desta linguagem como disciplina nos currículos da educação brasileira tem revelado aspectos dificultosos em relação à prática de seu ensino. Arão Paranaguá, doutor em artes e professor da Universidade Federal do Maranhão, dedica-se em

pesquisar o ensino de teatro. Em artigo publicado pelo Portal da Unesco, Arão Paranaguá aponta que:

Poderiam ser listados inúmeros obstáculos que impedem o pleno desenvolvimento do ensino da arte e particularmente do teatro – os quais deverão ser suplantados a médio e longo prazo –, pauta na qual incluem-se problemas gerais do sistema educacional, a saber: turmas abarrotadas de alunos, espaço físico inadequado, tempo insuficiente para preparação e desenvolvimento das aulas, má qualidade do material didático, diálogo truncado e falta de parcerias, inexistência ou descontinuidade no aperfeiçoamento profissional, mentalidade servil e avessa à ousadia, baixa remuneração dos trabalhadores da educação. (SANTANA, 2016, p.5).

Como bem apontado por Arão, uma das causas que dificultam o ensino de teatro é o aperfeiçoamento profissional. Diante deste contexto, arrisco indagar se a pouca utilização do Teatro do Oprimido como metodologia no ensino formal está ligada ao fato de ele não constar nos currículos das Licenciaturas em Teatro como disciplina obrigatória ou mesmo optativa?

Apresentar ao ambiente escolar uma experiência de formação político-estética se configura como um importante passo na tentativa de transformação da escola. Por estar pautado na emancipação do sujeito, o TO reúne aspectos que possibilitam essa formação de maneira a garantir o protagonismo da comunidade escolar. Experiências já sistematizadas na escola se realizaram através da técnica de Teatro-Fórum (muito difundida e praticada por todo o mundo). Interessa-me nessa pesquisa interrogar os desdobramentos da utilização de uma outra técnica do TO, o Teatro Invisível, na escola, mesmo diante das críticas e desconfianças que essa técnica suscita.

Realizar experiências em TO na escola, através da técnica de Teatro Invisível é importante para mim enquanto pesquisadora e professora, pois acredito que o teatro é essencialmente político e encontro no TO uma abertura para discutir as dimensões sócio-políticas que configuram as relações de poder, afinal a escola é a instituição onde iniciamos as nossas relações políticas, sociais, culturais e afetivas.

A organização da instituição escolar brasileira reforça a reprodução da lógica sociocultural vigente em nossa sociedade, privilegiando, entre outros aspectos, a competitividade, baseada na meritocracia, afastando-se de uma reflexão acerca do papel da educação que vai além da formação conteudista, apresentando uma estrutura endurecida e reprodutiva. Isto se deve a uma construção histórica baseada na premissa de educação instrumental para a manutenção de determinada lógica socioeconômica que tem quase sempre como base uma relação de poder antagônica, alicerçada na relação opressor – oprimido.

Mesmo com exemplos de maneiras mais críticas de construção da aprendizagem, o sistema de ensino segue tendências que por vezes privilegiam a apreensão de conteúdos, orientando predominantemente o processo de aprendizagem escolar para uma preparação ao trabalho, excluindo, por exemplo, a reflexão crítica em relação ao meio social, o que reforça a manutenção de poder e, conseqüentemente, as relações de opressão.

Preocupados com os contornos apresentados pela escola brasileira, educadores empreendem diversos movimentos educacionais⁸ e a presença do teatro na escola começa a se consolidar a partir dessas influências. A partir da década de 1930, experiências como as da Escola Parque da Bahia, a Escola Nova, a criação das Escolinhas de Arte do Brasil, foram proposições pertinentes de inserção efetiva das artes no ensino primário da rede pública.

O final dos anos 60 e décadas de 70 e 80 representam um período de efervescência na dinâmica das produções e colaborações do teatro no âmbito educacional. As ideias da americana Viola Spolin (1963), introduzidas no Brasil por Ingrid Koudela e Eduardo Amos com o livro *Improvisação para o Teatro* (1978), tradução da primeira edição norte-americana *Improvisation for Theater*, inicia a experiência de sistematização de jogos e atividades no âmbito do teatro na educação, dando saltos em relação aos parâmetros limitados do ensino de teatro na época.

Mais tarde, já na década de 2000, outras traduções das obras de Spolin, como *Jogos teatrais: O fichário de Viola Spolin (2000a)*; *O jogo teatral no livro do diretor (2000b)*; *Jogos Teatrais na Sala de Aula (2007)* e a publicação autoral de Koudela, *Jogos Teatrais (2007)*, são importantes influências para que o jogo teatral torne-se uma das principais metodologias utilizadas no país, na preparação de atores e na realização de processos artísticos e pedagógicos que visam à aprendizagem e o desenvolvimento da linguagem teatral em âmbitos formais e não formais de ensino. O que reforça a presença desta metodologia em grande parte das pesquisas acadêmicas por todo o país.

A obra da autora Ana Mae Barbosa, *A Imagem no Ensino da Arte: anos oitenta e novos tempos*, uma *abordagem triangular*, discute três abordagens para a construção do conhecimento em arte, a saber: contextualização histórica; fazer artístico; e apreciação artística.

Em meados da década de 80 a Proposta Triangular foi sistematizada no Museu de Arte Contemporânea (MAC) da Universidade de São Paulo (USP). Surgiu pela necessidade de

⁸ Ressalto que não é o propósito desta pesquisa traçar uma breve evolução da inserção do Teatro em ambiente escolar e nem explicitar a ordem cronológica dos acontecimentos, mas destacar ocorrências históricas influentes no processo de inserção para assim favorecer a compreensão do leitor.

uma prática de ensino pós-moderno. A Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa é hoje uma importante referência do ensino da arte no Brasil e mesmo em se tratando da linguagem visual, tornou-se um tripé norteador para as práticas de ensino do teatro e sua avaliação deste ensino. Partindo do pressuposto de que a aprendizagem da linguagem artística se baseia num primeiro momento na ambiguidade entre fazer e apreciar, o espectador, tendo como base suas percepções, sua história de vida, seu estado emocional no ato da apreciação, torna-se uma espécie de coautor da obra. Este momento pode ser considerado como a contextualização daquilo que é apreciado, como propõe Ana Mae Barbosa (2001). No ato da apreciação são gerados aprendizados e para a autora, a apreciação é um dos pilares básicos dos três caminhos para se aprender arte, dentro da abordagem triangular, havendo o fazer artístico, a apreciação e a contextualização.

Igualmente, a influência do pensamento de Paulo Freire foi uma base sólida para a organização de movimentos políticos que alcançaram artistas-educadores do teatro, incentivando a elaboração de vertentes teatrais norteadas pelos princípios da educação emancipadora. Em decorrência, experiências de cunho pedagógico na área teatral, com foco na espontaneidade, autonomia e intuição, como caminhos para a construção de aprendizagens, foram fortemente estimuladas. Entre os movimentos que emergem deste contexto, faz-se necessário destacar que:

O Movimento de Educação de Base (MEB) constitui um exemplo que, vinculado à esquerda da Igreja Católica, concentrava suas atividades no campo. Outro exemplo é o Movimento de Cultura Popular (MCP) de Recife, contando com Paulo Freire à frente de suas ações e propondo os Círculos de Cultura como meio de discussão e análise crítica da realidade. No âmbito estudantil, o Centro Popular de Cultura (CPC) da União Nacional dos Estudantes (UNE), iniciou-se no Rio de Janeiro, tendo por base as experiências do Teatro de Arena de São Paulo, e espalhou-se por outros estados brasileiros, a partir da difusão desses centros, vinculados às Uniões Estaduais dos Estudantes (Lês). (MARQUES; PEIXOTO FILHO, 2010, p. 2).

Neste contexto político se instaura uma importante sistematização: é o Teatro do Oprimido (TO) elaborado por Augusto Boal, apontando características convergentes à pedagogia da autonomia preconizada por Paulo Freire.

Em 1973 Augusto Boal participa da Operação Alfabetização Integral, a operação ALFIN, no Peru. Devido ao enorme número de línguas e dialetos falados no Peru, o objetivo consistia em alfabetizar na língua materna e em castelhano, sem forçar o abandono da primeira em benefício da segunda. Procurava-se alfabetizar em todas as linguagens possíveis, especialmente as artísticas, como teatro, fotografia, marionetes, cinema e na área de

jornalismo. Convidado a participar da coordenação do Setor de Teatro, Boal preparou alfabetizadores para utilizarem a linguagem teatral enquanto recurso de alfabetização. Embora não tenha havido um contato direto com Paulo Freire, Boal (2013) afirma que o método de alfabetização utilizado por ALFIN era, naturalmente, inspirado nos ideais freirianos.

Defensor do teatro enquanto linguagem inerente ao ser humano, Boal inaugura uma forma de fazer teatro que, segundo ele, pode e deve ser vivenciada por todos, inclusive por atores. Mesmo exilado na década de 70, o teatrólogo representa importante influência ao teatro e à educação no Brasil.

A superação do teatro político doutrinário por um teatro político de diálogo constituiu uma forte preocupação e motivo de buscas e inquietação na vida de Boal. A necessidade de transformar as diferenças de poder e separações existentes entre o palco e a plateia o levou a desenvolver e sistematizar seu método político-teatral. (MARQUES; PEIXOTO FILHO, 2010, p. 3).

O sistema teatral do TO é expressamente pautado nas poéticas materialistas, que têm como principal objetivo formular ações que conduzam a formas de luta eficazes para a emancipação do indivíduo, relacionando teoria e prática na busca das transformações das realidades. A sua escolha ideológica de cunho marxista engendrou o pensamento poético de toda a sistematização do Teatro do Oprimido, que teve entre as décadas de 60 e meados de 90 uma demarcação ideológica mais acentuada e enfatizada. Baseando-se nas premissas dialógicas do momento histórico vivido na América Latina, Boal acreditava na ascensão da classe trabalhadora e encontrava nos movimentos populares o espaço propício para o desenvolvimento e multiplicação de um teatro emancipador, questionador da relação privilegiada “palco-plateia”, desconstrutor da lógica coercitiva aristotélica.

A Poética de Aristóteles, é acima de tudo, um perfeito dispositivo para o funcionamento social exemplar de teatro. É um instrumento eficaz para a correção dos homens capazes de modificar a sociedade. (BOAL, 2005, p. 62).

Boal não se interessou pela “correção” do indivíduo, mas pela transformação da sociedade a partir do sujeito. Compreende o espectador como homem vivo e ativo, que poderá realizar na vida o que lhe é mostrado e proposto em cena, no contexto da ficção. Para Boal, “[...] o sistema aristotélico freia o indivíduo adaptando-o ao que preexiste” (2005, p. 52), por isso é necessário um teatro que dialoga e transforma, pois “Teatro é transformação, movimento e não simples apresentação do que existe. É tornar-se e não ser” (BOAL, 2005, p. 31).

Sob a influência de ideais marxistas⁹, compreendendo que a organização da sociedade não deriva da vontade livre dos indivíduos e que as diversas relações sociais se costuram pela busca de sobrevivência, sendo a atividade vital para esta busca, o trabalho, inaugurou-se um fazer teatral que põe o *trabalhador* no cerne da estética. Uma estética que problematiza as lutas de classe, as opressões provenientes deste modelo social que de forma piramidal destaca a divisão do poder e o mantém num ciclo flexível às mutações do sistema sócio econômico, construindo e alimentando infinitas desigualdades que geram as opressões. Boal questiona a divisão do trabalho e idealiza uma estética que tem como premissa o trabalho coletivo e a desconstrução da lógica da especialização. “Essa é uma imagem ideal da sociedade, em que todas as pessoas podem fazer tudo, até mesmo dirigir essa sociedade. *E esse ideal é perigoso!*” (BOAL, 1980, p. 29. Grifo do autor).

A filósofa brasileira Marilena Chauí (2000) destaca que o marxismo permitiu à humanidade a compreensão de que:

[...] mudanças históricas não resultam de ações súbitas e espetaculares de alguns indivíduos ou grupos de indivíduos, mas de lentos processos sociais, econômicos e políticos, baseados na forma assumida pela propriedade dos meios de produção e pelas relações de trabalho. A materialidade da existência econômica comanda as outras esferas da vida social [...] (p. 350).

O Teatro do Oprimido inaugura uma estética que coloca o oprimido como protagonista, engendrando processos sociais estéticos que possam contornar as realidades de opressão em busca de uma emancipação real e prática. Há a proposta de dinamizar os meios de produção teatral para que todos aqueles que se interessem possam usá-lo como estratégia de emancipação.

Para que se compreenda bem esta *Poética do Oprimido* deve-se ter sempre presente seu principal objetivo: transformar o povo, “espectador”, ser passivo no fenômeno teatral, em sujeito, em ator, em transformador da ação dramática. (BOAL, 2005, p. 126. Grifos do autor).

A dinamização dos meios de produção teatral através da assumpção do oprimido ao status de sujeito ativo da cena, representou a estratégia de uma luta política para a transformação das realidades de opressão, atrelada a uma cultura popular. Boal aponta na obra *A Estética do Oprimido* (2009) que “As transformações que se operam nos indivíduos modificam os conjuntos aos quais eles pertencem e estes alteram aqueles. Existe

⁹ A crítica à divisão do trabalho é um exemplo de ideal marxista presente na elaboração do teatro de Boal que compreendia a desespecialização como uma ação agregadora para a coletividade, uma tarefa revolucionária. A especialização era compreendida como um equivalente à opressão. Nenhum ator deveria exercer a apropriação privada de um personagem, pois acreditava que assim, o teatro se transformaria em arma de libertação. Certamente, a lógica da desespecialização, inicialmente experimentada no Teatro Arena, tenha sido a mola propulsora da lógica de dinamização, que é essencial à prática do Teatro do Oprimido.

interatividade permanente, o que significa permanente transformação [...]” (p. 101). Para tanto, faz-se necessário um alinhamento dos discursos e interesses entre os indivíduos que vivenciam determinado processo estético e um atrelamento político/estético à cultura desses indivíduos.

Entendendo a cultura segundo a noção abrangente de Chauí:

[...] produção e criação da linguagem, da religião, da sexualidade, dos instrumentos e das formas do trabalho, dos modos de habitação, vestuário e da culinária, das expressões de lazer, música, da dança, dos sistemas de relações sociais [...] das relações de poder, da guerra e da paz, da noção de vida e morte [...] campo em que os sujeitos humanos elaboram símbolos e signos [...] (2009, p. 28).

Compreende-se o lugar que o teatro deve ocupar na cultura dos indivíduos, para a transformação das realidades, para a derrubada das opressões, pois como afirma Boal,

[...] somos todos agentes culturais, porque cultivamos, em primeiro lugar, a própria vida. Inventamos a roda para andar além das nossas pernas, construímos a ponte para atravessarmos o rio, fabricamos roupas e casas para que nos abriguem das intempéries: tudo isto é cultura, como o teatro e a música, o samba de breque e a ópera, a revista musical e a tragédia grega. (2013, p. 1).

E ainda:

Culturas são campos de batalha: temos que combater tudo que nos leve à subserviência e à passiva aceitação da opressão, em todas as culturas, inclusive a nossa, naquilo que têm de ruim e perverso (2009, p. 38).

O compromisso do Teatro do Oprimido é, portanto, dialogar com um construto cultural marcado por processos históricos baseados nas relações autoritárias de poder. Em uma sociedade como a brasileira, formada por uma diversidade étnica e de costumes, e que, por esta razão, vive profundos conflitos sociais e culturais, a prática do TO se torna ainda mais necessária.

O posicionamento crítico do indivíduo, as tomadas de atitudes, enfim, o modo como interfere no meio social, está atrelado às formas de organização de cada sociedade. De acordo com Ribeiro,

[...] os processos históricos são em grande parte responsáveis pelas diferenças culturais, embora não sejam os únicos fatores a se considerar. Isso nos permite afirmar que não existem culturas superiores ou inferiores, mas sim diferentes, com processos históricos também diversos, os quais proporcionaram organizações sociais com determinadas peculiaridades [...] (2016, p.1)

Uma das maiores influências do Teatro do Oprimido é a compreensão de Bertolt Brecht sobre o *personagem como objeto*: um porta voz das forças econômicas e sociais. Boal

afirma que “[...] para Brecht, a relação social do personagem cria a ação dramática” (2005, p. 101). A partir dessa premissa, outras questões secundárias podem ser analisadas como pontos de convergência entre TO e as ideias brechtianas como, por exemplo, as que afirmam que as “Contradições de forças econômicas, sociais ou políticas movem a ação dramática; a peça se baseia em uma estrutura dessas contradições. ” (BOAL, 2005, p. 103). E ainda: “[...] através do conhecimento, o espectador é estimulado à ação. ” (BOAL, 2005, p. 103). Esta premissa estimulou a principal característica do TO, a intervenção do espectador.

O espectador não delega poderes ao personagem para que atue nem para que pense em seu lugar: ao contrário, ele mesmo assume um papel protagônico, transforma a ação dramática inicialmente proposta, ensaia soluções possíveis, debate projetos modificadores: em resumo, o espectador ensaia, preparando-se para a ação real. (BOAL, 2005, p. 126).

Para Bertolt Brecht, “o personagem é objeto de forças sociais” e, para Karl Marx, o sujeito é objeto dessas forças (BOAL, 2005, p. 95). No TO o protagonista deve representar a realidade concreta, assim sendo, a compreensão brechtiana e marxista está presente no Teatro do Oprimido, que coloca em cena situações dramáticas que acompanham os acontecimentos históricos e culturais, vivenciados pela sociedade e seus indivíduos, com o objetivo de estimular a transformação. “O espectador se liberta: pensa que age por si mesmo! Teatro é ação! [...] Pode ser que o teatro não seja revolucionário em si mesmo, mas não tenho dúvidas: é um ensaio da revolução!” (BOAL, 2005, p. 169).

A compreensão da necessidade de dinamização e difusão massiva dos meios de produção teatral se revelou quando Boal trabalhou com metalúrgicos do ABC Paulista. Segundo o autor, trabalhar com operários levou à descoberta de que o ser humano é teatro, mesmo que não faça teatro.

Ser teatro – todos carregamos em nós mesmos os elementos essenciais do teatro: somos atores, pois atuamos em nossas vidas, praticamos atos, ações; somos espectadores desses nossos atos. Somos, portanto, atores e espectadores, *espect-atores* – este é um dos conceitos essenciais do Teatro do Oprimido, que desenvolvi anos mais tarde. (BOAL, 2013, p.1. Grifo do autor)

O trabalho com metalúrgicos consistiu na montagem da peça *A Exceção e a Regra* de Bertolt Brecht, teatrólogo alemão que, como já vimos, representa grande influência na concepção do Teatro do Oprimido.

2.2 O CONTATO COM O SISTEMA EDUCACIONAL FORMAL COMO BASE ESTRUTURANTE PARA A CRIAÇÃO DO CTO-RIO

No final da década de 80, encerrando o primeiro governo de Leonel Brizola como governador do estado do Rio de Janeiro, Augusto Boal recebe um convite do professor e então vice-governador Darcy Ribeiro. O objetivo deste convite era a implementação da Fábrica de Teatro Popular. Funcionando dentro dos Centros Integrados de Educação Pública, os CIEPs, programa governamental realizado pela Secretaria de Cultura do Estado do Rio de Janeiro e que se interessava por uma intervenção metodológica do sistema educacional:

O programa pretendia criar 500 escolas exemplares e inovadoras que funcionassem como um parâmetro para as demais escolas. Elas seriam pólos [sic] de irradiação de um projeto pedagógico e algumas funcionariam inclusive como escolas de aperfeiçoamento dos professores da rede pública (in Ribeiro et al., 1986, apud CAVALIERE e COELHO, 2003, p. 151).

O projeto Fábrica de Teatro Popular visava a formação de Animadores Culturais através da formação em Teatro do Oprimido e a apresentação de espetáculos de Teatro-Fórum. É neste contexto que surge a primeira organização do Centro de Teatro do Oprimido, o CTO-Rio. Através do contato com a comunidade escolar, os espetáculos de Teatro-Fórum, na ocasião, discutiam temas como o racismo, discriminação social e violência contra a mulher. Um projeto promissor, que apontava importante oportunidade pedagógica na utilização do TO como metodologia aplicada na escola, objetivando uma formação multirreferencial:

Se chegar a ser feita, a Fábrica justificará seu nome. Terá uma Linha de Montagem pela qual passarão as Unidades de Montagem. Cada Unidade será constituída por um pequeno grupo, de 10 a 20 ou 25 pessoas, que receberão treinamento específico nos diferentes setores: seminário de Dramaturgia, Laboratório de Interpretação e Atelier de Cenografia. Estes Setores, por sua vez, poderão funcionar em base permanente com outros participantes mais constantes. Assim, cada Setor formaria animadores em cursos rápidos e também especialistas, em tempo indeterminado. (BOAL, 1987, p. 3).

Após a segunda gestão de Brizola e a derrota de Darcy Ribeiro, candidato ao governo do Estado, tornou-se inviável a continuidade do projeto Fábrica de Teatro Popular. A transição de governo provocou mudanças nas políticas educacionais, resultando também numa modificação dos Centros Integrados de Educação Pública, CIEPs.

A resistência ao desmonte do programa foi pequena e não chegou a desencadear um movimento com expressão política. Ao final de cada uma das duas gestões, as escolas que permaneceram funcionando, ainda que com restrições, de acordo com a proposta pedagógica original, foram aquelas com mais tempo de funcionamento, ou seja, que haviam consolidado uma

experiência, uma equipe, e que já tinham, portanto, motivação e condições objetivas para defender seu trabalho. (CAVALIERE E COELHO, 2003, p. 152).

Os artistas e educadores, por sua vez, não tiveram condições de continuar suas atividades. Reuniram-se em alguns momentos para pensar em desdobramentos das experiências da Fábrica de Teatro Popular. Bastante engajados no movimento político da época, que reivindicava as primeiras eleições diretas presidenciais após 25 anos de ditadura, os artistas eram apoiadores da esquerda representada pela Frente Popular do Partido dos Trabalhadores – PT. Cerca de trinta animadores se organizaram sob as orientações de Boal, para realizarem entre outras atividades, intervenções de Teatro Invisível (TI), como destaca a professora Silvia Balestreri Nunes:

Por ideia de Boal, nós todos presentes, além de conversarmos sobre nossas práticas, combinamos duas coisas: fazer teatro invisível em lugares públicos, para a campanha da Frente Popular, e marcamos um encontro após o resultado do segundo turno, pois, se Lula ganhasse, teríamos muito o que fazer (anos 80, os anos da esperança!), e se ele perdesse, decidiríamos o que fazer dali por diante. (NUNES, 2009, p. 60).

Diante do resultado das eleições, o grupo encontra-se novamente para a organização de um plano de Governo Paralelo Popular, visando ações concretas e públicas para formação em artes, com espetáculos teatrais e musicais, cursos e oficinas. Imerso neste contexto, o CTO-Rio se organiza como uma instituição sociocultural composta por educadores artistas interessados em realizar ações político-pedagógicas em consonância com o movimento político de forma condizente com as bases ideológicas conjecturais do TO e, assim, alinha seu foco de ação aos trabalhadores da educação, se interessando em evidenciar o trabalhador como protagonista das transformações, através da cena. Bárbara Santos, atriz, socióloga e coordenadora geral do CTO-Rio, destaca que:

Um dos primeiros parceiros do CTO foi o SEPE - Sindicato dos Profissionais de Ensino. Através de oficinas teatrais e da montagem de espetáculos de Teatro-Fórum sobre as dificuldades encontradas por esses profissionais. Tanto no ambiente de trabalho como fora dele. Especialmente por se tratar de uma categoria profissional majoritariamente feminina. O elenco do SEPE participou do 7º Festival Internacional de Teatro do Oprimido, realizado em 1993, no Centro Cultural Banco do Brasil e teve o apoio do elenco do CTO em diversas manifestações públicas em defesa da educação e por melhores condições de trabalho. (SANTOS, 2007, p. 13).

Por meios desse trabalho surgiram grupos de teatro do oprimido formados por professores e gestores da rede municipal de ensino do estado do Rio. Estes grupos discutiam questões pedagógicas com foco na disparidade entre os desempenhos em atividades extras escolares e as atividades promovidas pela escola. O grupo Virando a Mesa, por exemplo,

apresentou o espetáculo de teatro-fórum *No compasso da escola - Passo?*, em que se refletia sobre o fato de um menino ser bem-sucedido na escola de samba do bairro, sendo chamado como “o tamborim de ouro”, mas considerado um fracasso dentro da escola formal.

A experiência denota a necessidade de (re)pensar e refletir sobre o formato da educação escolar. Num exemplo como esse está explícita a distância entre os conteúdos trabalhados dentro da escola e a significação dada pelo aprendiz, além de problematizar questões referentes à formação que não valoriza os potenciais sensíveis e estéticos no processo de aprendizagem.

A questão da educação é inerente às ações de teatro do oprimido. Uma vez mais, Bárbara Santos elucida a importância deste debate:

Educação é tema recorrente em quase todas as oficinas e cursos que ministramos no Brasil e no exterior. É um tema essencial que está na raiz de uma série de outros e, por isso, sempre esteve na base de nossas investigações práticas e teóricas. (SANTOS, 2007, p. 14).

As ações ultrapassam o ambiente escolar e também alcançam espaços comunitários, através de trabalhos com grupos em diversas situações sociais: de conflito com a lei, vulnerabilidade, violência sexual, vítimas de homofobia, usuários de saúde mental, presidiários e etc.

Através de ações concretas e a partir de meios estéticos, a transformação da realidade se configura como a meta dos processos educativos, franqueando-se a palavra escrita, criando esculturas e imagens, produzindo e descobrindo as potencialidades sonoras de ritmo e musicalidade para estimular o aprendizado estético. No estímulo aos vários sentidos inerentes ao ser humano, sistematiza-se a estética do oprimido num espaço de troca e descobertas que é o espaço da aprendizagem. “As experiências práticas estruturaram os conceitos teóricos que inspiraram a criação de novas atividades. Assim nasceu o processo da Estética do Oprimido” (SANTOS, 2007, p. 15).

Baseado nas experiências da Estética do Oprimido (que só recebe esta nomenclatura anos depois) o CTO inaugura o projeto *Teatro do Oprimido nas Escolas* dentro de um Programa do Governo Federal, o *Escola Aberta*, prevendo a formação de educadores e agentes comunitários como Multiplicadores para a realização de ações, junto aos alunos e comunidade escolar, objetivando a ressignificação do espaço escolar. A “multiplicação” é aspecto estrutural do Teatro do Oprimido, uma premissa que defende a lógica da dinamização do acesso aos meios de produção teatral e a continuidade de ações educativas através da formação estética.

Ao longo de seus 30 anos, o CTO-Rio realizou inúmeras atividades formativas em TO. A técnica de Teatro-Fórum é a mais disseminada e dá origem a diversos cursos promovidos pela instituição. Havendo a promoção de grupos organizados em comunidades da cidade do Rio de Janeiro que agregam em seus repertórios espetáculos que discutem diversas problemáticas sociais.

O Teatro Invisível, por sua vez, tem seu lugar pouco notório na oferta de cursos e ações do CTO-Rio. Apesar de ser registrada no site da instituição como uma das técnicas pertencentes ao TO, observo que não há um investimento nesta linha de frente, o que limita a possibilidade de reconhecimento sociocultural da técnica. Em busca de informações no site da instituição, encontro a seguinte descrição:

O **Teatro-Invisível** que, sendo vida, não é revelado como teatro e é realizado no local onde a situação encenada deveria acontecer, surgiu como resposta à impossibilidade, ditada pelo autoritarismo, de fazer teatro dentro do teatro, na Argentina. Uma cena do cotidiano é encenada e apresentada no local onde poderia ter acontecido, sem que se identifique como evento teatral. Desta forma, os espectadores são reais participantes, reagindo e opinando espontaneamente à discussão provocada pela encenação. (SANTOS, 2008 p. 1. Grifo da autora).

Esta é a única referência ao Teatro Invisível que encontramos na página. Há uma carência generalizada de referências mais aprofundadas e de tópicos que evidenciem as experiências das oficinas ofertadas, bem como informações sobre as ações de TI promovidas pelo Centro.

No ano de 2011 tive a oportunidade de visitar a cidade do Rio, era início de ano e as atividades no CTO ainda não haviam sido iniciadas. Numa manhã de terça-feira telefonei para a instituição pedindo informações acerca do funcionamento e falando do meu interesse em pesquisar a técnica de Teatro Invisível - objeto do meu trabalho de conclusão de curso – TCC¹⁰. Fui informada que na manhã seguinte teriam pessoas disponíveis para me receber. Na manhã de quarta, cheguei ao prédio e interfonei. Ao ser atendida, sinalizei o meu interesse e me identifiquei. A pessoa do outro lado me respondeu que eu poderia subir, mas que de antemão, não poderia me dar muitas respostas sobre Teatro Invisível. Cheguei no segundo andar do prédio e antes que pudesse iniciar um diálogo, o senhor que me atendeu logo tomou a fala e taxativamente disse que o CTO não se interessava em trabalhar com o Teatro Invisível e que dificilmente eu encontraria alguém disponível para falar sobre tal técnica.

¹⁰ LEMOS, Taiana. *Não ser visto para querer ver: Uma experiência com Teatro Invisível no ensino público como estratégia de estímulo à apreciação teatral*. Universidade Federal da Bahia, UFBA. Salvador, 2011.

O motivo era o fato de o TI não trabalhar sob a perspectiva do espectador, contrapondo-se ao Fórum, técnica extremamente difundida e que apresentava inúmeros cursos e oficinas de formação. Saí de lá com alguns panfletos de grupos de TO com os quais eles faziam parcerias, e nenhuma informação sobre TI.

Já em 2016, estive novamente no Centro de Teatro do Oprimido no mês de setembro, participando do Curso de Introdução ao Teatro Invisível. Ministrado pelos Curingas Flávio Sanctum e Monique Rodrigues, o curso fez parte de um ciclo comemorativo dos 30 anos da instituição. Na ocasião, questionei o fato de não haver ofertas constantes de formação na técnica, bem como o pouco material teórico sobre as experimentações. Os Curingas deram uma devolutiva esclarecendo que existem alguns entraves em relação ao desenvolvimento do TI, visto que pelo seu caráter invisível, a sua utilização está associada à discussão de temas tabus, temas estes que o Teatro Fórum não “dá conta” de aprofundar.

O Teatro Invisível ocorreu anteriormente às experiências com o Teatro Fórum. Em entrevista concedida ao escritor e crítico teatral francês Emile Copfermann¹¹, Boal pontua diretrizes acerca do Teatro Invisível e as relações com o Teatro Fórum destacando que o Teatro Invisível é feito para espectadores que não estão organizados como tal, enquanto o Fórum pressupõe a organização dos espectadores para uma audiência. Tendo que fazê-lo com e para pessoas que se reconhecem em coletividade enquanto grupo de estudantes, movimentos feministas, membros de associações, moradores de uma favela. Pessoas que se reconhecem, que têm problemas comuns e assim, o tema será igualmente comum.

Ao ser questionado por Copfermann sobre se Teatro Invisível seria ou não, “teatro”, Boal responde que, o Teatro Invisível procura provocar uma situação conflitual que pode ocorrer num trem, numa rodoviária ou num restaurante, e que somente por dois ou três atores saberem se tratar de cena ensaiada, não o invalida como teatro. Pontua que o processo de criação é o de um teatro totalmente tradicional, em que os atores se encontram, discutem um tema, discutem os personagens, suas vontades e suas contravontades, a caracterização e depois ensaiam as cenas. Uma vez as cenas preparadas, convidam amigos para participarem com o intuito de reagirem como os espectadores futuros. Depois deste processo, a cena se instala num local cotidiano e a ação começa a se desenvolver. Boal questiona que o fato de o espectador não ter consciência de sê-lo, não invalida o Teatro Invisível como teatro.

Emille Copfermann indaga que a diferença entre Invisível e Fórum é pontual. Boal explica que o Teatro Invisível é instalado num local onde ninguém espera, sem o

¹¹ Théâtre de l’opprimé. Augusto Boal. Éditions La Decouverte 1. Place Paul- Paileé. Paris-V 1985. Malgré tout. Collection dirigée par Émile Copfermann.

estabelecimento de uma plateia, pois este é o seu procedimento e que o único papel não assumido conscientemente é aquele do público. Por esse motivo, Copfermann indaga que o sujeito “mais manipulado” seria justamente o espectador, aquele para quem fala o Teatro do Oprimido. Boal responde: “O Teatro Fórum é uma forma muito mais elaborada e mais decisiva, mas o Teatro Invisível é o primeiro grau da libertação do espectador. O espectador não tem consciência de ser espectador, é verdade. Então ele se torna ator.” (1985, p. 190).

Copfermann questiona se há uma hierarquia entre as “técnicas”, Boal afirma que antes é necessário se instalar o Teatro Invisível, romper a opressão e em seguida, passar à técnica do Teatro Fórum, muito mais elaborada. Após instalação do Fórum, o objetivo passaria a ser o da ação real na vida e na sociedade.

Indagados sobre a disponibilidade de material teórico acerca do Teatro Invisível, os Curingas do CTO apontaram que no ano de 2016 um artigo foi publicado dedicado ao Teatro Invisível. Trata-se de uma reflexão de Helen Sarapeck, também curinga e atriz do CTO. Intitulado *Dando visibilidade à dramaturgia do Teatro Invisível* (2016), o texto é parte integrante da *Revista Metaxis. CTO 30 anos e Teatro do Oprimido na Maré* (2016), publicação do próprio CTO e parte integrante do ciclo comemorativo da instituição. Nesta obra há uma discussão ampla acerca do método do Teatro do Oprimido e por esta razão, a técnica de TI é também contemplada.

O artigo traz informações importantes referentes à sistematização de uma dramaturgia para o Teatro Invisível, inaugurando termos que antes, nas experiências de Boal, não eram utilizados. O que de forma paradoxal me auxilia no aprofundamento desta pesquisa e ao mesmo tempo suscita em mim uma reflexão crítica em relação à especialização e dinamização do meio de produção que é restrita a este seletivo grupo de curingas pertencentes ao CTO.

Na condução dos processos de TO, a marca ideológica pode ganhar novos contornos. Indago se chegaria a despolitizar-se, pois a apropriação dos meios de produção teatral através do TO vem ganhando novos rumos, haja vista os inúmeros cursos na área promovidos em sua maioria pelo Centro de Teatro do Oprimido, corroborando com a lógica da especialização profissional em teatro. Lógica combatida por Boal desde as suas primeiras experiências com o que mais tarde viria a ser o Teatro do Oprimido.

Hoje proponho elucidar uma experiência realizada dentro do ambiente escolar, que toma como influência as práticas educativas já citadas e assim apresentar uma possibilidade de construção político-estética através do Teatro Invisível. Para tanto, explanarei sobre as diretrizes desta técnica, apresentando suas características pedagógicas e procedimentais.

2.3 ESTRUTURA METODOLÓGICA DA OFICINA DE TEATRO INVISÍVEL NO COLÉGIO ESTADUAL MÁRIO AUGUSTO TEIXEIRA DE FREITAS

A oficina de Iniciação ao Teatro Invisível ocorreu entre os meses de julho a outubro de 2015, sempre às terças e quintas das 13h30min às 16h. Os estudantes do 1º ao 3º ano do ensino médio do Colégio Estadual Mário Augusto Teixeira de Freitas cumpriam suas aulas no período regular matutino e à tarde participavam das oficinas. Foram inicialmente inscritos 45 alunos e todos participaram da aula inaugural. Logo, no segundo encontro, já eram menos de 40 participantes. Essa evasão é um fenômeno comum nas experiências executadas em contexto escolar no turno oposto ao regular.



Figura 2 Exercício para socialização do grupo. Categoria I - sentir tudo que se toca. Fonte: acervo pessoal (2015)

Não houve a necessidade de pensar em estratégias para evitar a evasão, pois as demandas pedagógicas se adaptaram bem ao grupo de assíduos. Deixei que a “seleção natural” se encarregasse de equilibrar a quantidade de participantes.

O perfil do grupo é muito característico. Jovens com um potencial problematizador, entusiasmados com a aprendizagem em teatro e muito inquietos com as diversas relações de caráter opressor presentes na escola.

A estrutura metodológica do processo em sala de aula foi assim delineada:

- **Teoria do Teatro do Oprimido**
 - Destaque das dimensões sócio políticas;
 - Abordagem das técnicas e suas especificidades;
 - O Teatro Invisível;

- **Prática do Teatro Invisível**

- Processo de desmecanização sensório corporal através de experimentação de Jogos, presentes nas categorias organizadas por Boal: 1) Sentir tudo que se toca; 2) Escutar o que se Ouve; 3) Ativando os sentidos; 4) Ver tudo o que se olha; 5) A memória dos sentidos;
- Metodologia improvisacional de jogos e atividades do Teatro Imagem;
- Alguns jogos e tópicos estruturais do Teatro Fórum;

- **Estrutura metodológica de montagem em Teatro Invisível**

- Conversa com troca de impressões acerca do conceito de opressão;
- Debate de temas;
- Improvisações;
- Criação de roteiro;
- Ensaio;
- Apresentação;
- Avaliação/conclusão;

Teoria e prática ocorreram concomitantemente. Todo o processo artístico pedagógico resultou em discussões de caráter ético, político e estético. O processo de oficina teve duração total de 81 horas, divididas entre teoria e prática. A etapa que privilegiou a Teoria do Teatro do Oprimido ocorreu em dois encontros, totalizando 6 horas/aulas. Neste momento foram realizados exercícios de integração e leituras de trechos das obras *Stop: c'est magique!* (1980) e *Jogos para atores e não-atores* (BOAL, 2008). Realizando uma abordagem conceitual sobre as técnicas de Teatro do Oprimido para buscar uma reflexão sobre a dimensão sócio-política e impulsionar a problematização acerca do conceito de opressão. E o reconhecimento da técnica de Teatro Invisível através de leitura de trechos do capítulo *Repertório para o Teatro Invisível* presente em *Stop c'est magique!* (BOAL, 1980, p. 83) e o subcapítulo intitulado *Primeiras experiências com o Teatro Invisível* presente em *Jogos para atores e não-atores* (BOAL, 2008, p. 11).

A etapa seguinte, que objetivou a prática de exercícios e jogos para a criação em Teatro Invisível, obteve duração de 33 horas/aulas. Partindo de experimentações improvisacionais, as atividades objetivavam destacar aspectos naturalistas nas interpretações; problematizar as possibilidades de posicionamento de “transeuntes” nas cenas invisíveis; destacar a prontidão corporal e elaboração de cenas através de imagens; destacar os tipos de personagens elaborados nas improvisações e as suas respectivas relações com os acontecimentos das cenas, evidenciando a posição do opressor e do oprimido nas situações; problematizar situações de opressão surgidas nas improvisações, categorizando-as em “macro” ou “micro” opressões com o objetivo de analisar e contextualizar as diferentes

situações de opressão mostradas e vivenciadas no contexto escolar; e, por fim, criação de pequenas células cênicas.

Na terceira etapa, destinada a montagem em Teatro Invisível, o conceito de opressão foi novamente debatido. Tomamos como ponto de partida a distinção entre *opressão* e *agressão*. Notei que era comum surgir nas improvisações ações ligadas à agressividade, caracterizadas tanto por aspectos físicos, quanto por aspectos verbais, o que enriqueceu o repertório de discussão dos participantes. Recorremos novamente à leitura para melhor compreensão sobre a montagem em Teatro Invisível. Nas rodas de conversa, diversos temas foram debatidos para se chegar a um tema de interesse de todo o grupo. Foram feitas improvisações temáticas que objetivam encontrar estratégias para a derrubada da opressão e também a criação de roteiro, ensaios, apresentação e avaliação dos resultados.

A abordagem da técnica esteve baseada em temas centrais como:

1. Base teórica do Teatro do Oprimido;
2. Debate sobre o conceito de opressão;
3. Teoria do Teatro Invisível;
4. Questionamentos filosóficos;
5. Jogos de Teatro do Oprimido;
6. Desmecanização corporal;
7. Experimentações Improvisacionais gerais;
8. Improvisação para o Teatro Invisível;
9. Criação da personagem;
10. Montagem e apresentação de Teatro Invisível.

2.3.1 Jogos e exercícios do Teatro do Oprimido para uma Educação (do) Sensível

Os jogos e exercícios de Teatro do Oprimido são técnicas que buscam estimular o uso do corpo através de seus movimentos físicos, suas formas, volumes e relações com o tempo-espço. Para tanto, é preciso que sejam realizados de maneira prazerosa e compreensível, para que o sujeito imerso num jogo ou exercício seja capaz de assimilar seus objetivos.

Primeiramente é preciso destacar a diferença entre *jogo* e *exercício* para o Teatro do Oprimido. Segundo Boal,

O exercício é uma *reflexão física* sobre si mesmo. Um monólogo, uma introversão. Os jogos, em contrapartida, tratam da expressividade dos corpos

como emissores e receptores de mensagens. Os jogos são um diálogo, exigem um interlocutor, são *extroversão*. (BOAL, 2008, p. 87. Grifos do autor).

O *jogo* é uma área bastante explorada no âmbito da pedagogia teatral. Através das diretrizes de Viola Spolin (1979), a compreensão do jogo está baseada na existência de um foco específico, devendo ser desenvolvido a partir de instruções e regras que levam o jogador a experimentar diferentes aprendizagens em teatro. Para Spolin, a base do jogo é a experiência prática e social do grupo e do atuante, onde são fisicalizadas as possíveis experiências.

Qualquer um pode atuar, qualquer um pode improvisar, qualquer um pode adquirir as habilidades e competências para ser o senhor dos palcos [...] Aprendemos pela experiência e pela experimentação e, antes de mais nada, ninguém ensina nada para alguém. (SPOLIN, 1979, p. 3).

Procura-se, com os jogos, desenvolver uma forma de prática teatral que não seja elaborada apenas na mente do ator ou jogador, mas por sua vivência improvisacional. Sendo assim, é possível destacar a existência de uma aproximação entre as diretrizes apresentadas por Boal e Spolin sobre o jogo e sua função na aprendizagem em teatro. Ambos os métodos propõem que o teatro seja feito por qualquer pessoa que quer aprender a atuar e deseja uma experiência criativa pelo teatro. Os jogos teatrais de Spolin, a concepção teórica do Teatro do Oprimido e seu desenvolvimento prático são fortemente fundamentados em Constantin Stanislavski e Bertold Brecht.

E ainda, tanto para Boal, quanto para Spolin, os participantes devem estar livres para experimentar o ambiente físico e social do jogo, de forma a propiciar a desmecanização corporal e intuitiva que levará à transformação.

Os jogos e exercícios do Teatro do Oprimido são estruturados por três alicerces da comunicação: *Palavra, Som e Imagem*.

A Palavra recriada, está associada à poesia, à narrativa e ao teatro. O Som privilegia aqueles ritmos produzidos no e pelo corpo e com objetos do lixo (o lixo tem haver [sic] com o que é rejeitado, desprezado, o oprimido. Por isso temos que recriá-lo). E a Imagem, ao alegórico expressando sempre a cara de cada grupo praticante do Teatro do Oprimido. (BERGER, 2008, p. 113).

Para Boal, o desenvolvimento da capacidade de ação e percepção do ser humano não está somente ligado à linguagem teatral, também está na literatura, artes plásticas e na música. Assim, *imagem, som e palavra* compõem a *Estética do Oprimido*.

Dentro da *Estética do Oprimido* há um termo muito relevante para a parte prática desta pesquisa: *Joguexercícios*. No livro *Jogos para atores e não-atores* (2008), Boal aponta que

Na realidade os jogos e exercícios que aqui descrevo são antes de mais nada *joguexercícios*, havendo muito de exercícios nos jogos, e vice e versa. A Diferença é, portanto, didática. ” (2008, p. 87).

Boal acredita que nos *joguexercícios* estão reunidas as características essenciais para o relacionamento social dos indivíduos, que são as *regras* e a *ludicidade*. Ele faz um paralelo com as relações de conduta e bem-estar construídas na sociedade e da necessidade de obedecer às leis para a construção da convivência, acreditando serem os homens capazes de ir além da mera obediência às leis e de pensar a realidade de forma crítica e reflexiva, utilizando-se da criatividade.

Começamos com os jogos, brincamos com os jogos para desenvolver o pensamento sensível, brincamos com os grupos. Porque, além do mais, os jogos são uma metáfora da sociedade: o jogo tem lei, você tem que obedecer. (BOAL, 2010, p. 38).

Boal propõe com os jogos uma desmecanização mental e corporal, já que a mecanização é consequência das tarefas realizadas repetidamente no cotidiano dos indivíduos. Para Boal, os sentidos não são usados em sua plenitude, sendo necessário despertar plenamente o corpo para o exercício de sua total potencialidade. Além de as palavras comunicarem, o corpo detém expressividade capaz de criar imagens, sons e palavras que de maneira artística podem ser utilizadas para romper com toda forma de opressão. A importância das categorias dos *joguexercícios* numa experiência de aplicação no contexto de educação formal se dá, em princípio, pela transposição de barreiras complexas em relação ao trabalho corporal no ambiente escolar. A postura corporal “assumida” dentro da escola carrega em si inúmeras atrofiações, a começar pelo fato de os estudantes passarem cerca de quatro horas e dez minutos sentados (com exceção dos dias em que têm aulas de educação física, em que este tempo é reduzido para três horas e meia).

A maneira como se dá a interação com o espaço e com as pessoas que o ocupam também é uma barreira na aprendizagem. A escola intercepta qualquer possibilidade de interação entre os corpos, coibindo a relação corporal. A escola tradicional não só deixa de estimular a interação corporal como impede a realização de processos educativos com essa finalidade ao insistir em manter as estruturas, tanto físicas como curriculares, inflexíveis, desassociando corpo e mente no processo de aprendizagem, priorizando o conhecimento intelectual em detrimento do saber.

Perceber as dicotomias entre saber e conhecer adquire, portanto, grande importância. Para o educador Duarte Jr (2004) as diferenças entre saber e conhecer se estabelecem na relação com o sensível. O saber se constrói através das experiências sensoriais transformadas

em aprendizagens significativas. O conhecer está ligado ao inteligível, que compreende o intelectual. A condição para a construção do conhecimento é baseada numa estrutura cientificista que se fundamenta em qualidades medidas e objetivadas pela razão.

Nesta pesquisa o corpo é abordado como ponto de partida para aquisição de saberes, o que evoca a necessidade de trabalhá-lo em sua integridade. Através do corpo a existência se concretiza: o indivíduo está no mundo, compreendendo e ressignificando suas vivências. E nessa perspectiva adotei a prática de realizar micro-debates ao final de cada sessão de *joguexercícios* partindo das seguintes questões norteadoras: a) *Vocês percebem alguma relação destes joguexercícios com as relações cotidianas vivenciadas por nós, em nossas rotinas escolares e ou fora da escola?* b) *Quais aspectos da Estética do Oprimido foram trabalhados ou estimulados nestes joguexercícios?* c) *Foi necessário criar estratégias de jogo? Quais foram as suas estratégias e por quê? Elas funcionaram? Como funcionaram?*

Os “resultados corporais” não são notados imediatamente depois de uma sessão de *joguexercícios*, o que se nota são as posturas mecanizadas sofrendo interferências e acredito que essas questões lançadas logo após a prática funcionam como reforço à aprendizagem, além de manter sempre aquecido o debate sobre as opressões.

Os *joguexercícios* do Teatro do Oprimido são uma proposta metodológica que visa reforçar o pensamento da construção do saber e do conhecimento, apontando possibilidades de estímulo ao sensível para a construção de aprendizagem em teatro e reflexão crítica sobre as realidades.

A primeira categoria, *sentir tudo que se toca*, está associada ao exercício muscular do corpo do atuante. Subdivide-se em cinco séries de jogos. A primeira delas são os *exercícios gerais* que pressupõem a realização de movimentações naturais do corpo, a fim de iniciar o processo de desmecanização. A segunda série são as *caminhadas* que trabalham novos estímulos de locomoção, objetivando a ativação de estruturas musculares pouco utilizadas. A terceira série, *massagens*, é definida pelo próprio Boal nos seguintes termos:

A melhor descrição seria: um diálogo persuasivo entre os dedos de um parceiro e o corpo de outro. [...] Procuramos, acima de tudo, localizar as tensões musculares. É um diálogo, uma tentativa de aclamar, de relaxar os endurecimentos, as rijezas através de movimentos repetitivos, circulares e em forma de cruz, com a ponta dos dedos ou com a mão. (2008, p. 107).

A quarta série, *jogos de integração*, propõe relação direta entre os participantes que, ao comando de um mediador¹², realizam ações que visam a unidade do grupo. E, por fim, a quinta e mais longa série desta categoria: *a gravidade*. Nela o atuante deve adquirir a

¹² Boal (2008) utiliza o termo *diretor*.

compreensão da relação do seu corpo com a gravidade, lutando contra a mecanização dos movimentos que através dos exercícios se tornam mais evidentes. O atuante passa a prestar mais atenção aos músculos que estarão em constante processo de ativação e desativação.



Figura 3 Caminhada com as pernas cruzadas, joguexercício da categoria sentir tudo que toca. Série caminhadas. Fonte: acervo pessoal (2015)

A segunda categoria, *escutar tudo que se ouve*, está ligada ao desenvolvimento das potencialidades sonoras inerentes ao atuante. Também é apresentada em séries: *exercícios e jogos de ritmo; a melodia; som; o ritmo da respiração; e os ritmos internos*. Nestas se objetiva o exercício livre de produção rítmica e de reprodução sonora a partir de atividades de imitação e criação.



Figura 4 A máquina de ritmos. Joguexercício da série escutar tudo que se ouve. Série: exercícios e jogos de ritmo. Fonte: acervo pessoal (2015)

A música é uma arte constantemente presente na vida humana. O corpo carrega em si aspectos sonoros através dos ritmos cardíacos, ritmos respiratórios, circadianos (sono e fome).

No desenvolvimento pedagógico desta categoria de jogos numa experimentação em Teatro Invisível, o som produzido no corpo e através dele, com objetos recicláveis e também instrumentos, cria possibilidades de aprendizagem que expandem o repertório crítico e artístico do oprimido.

Na terceira categoria, *ativando os vários sentidos*, visão, audição e tato são explorados no intuito de mobilizar o atuante para uma reflexão total de suas potencialidades criativas. Através da *série dos cegos* e *série do espaço*, os atores participantes são imersos em jogos de complexidade onde é preciso se estabelecer a confiança entre os componentes do grupo. Exercícios e jogos com olhos fechados são estímulos para a ativação dos vários sentidos e construção de sentimento de pertencimento e confiança no grupo.

A quarta categoria *ver tudo que se olha* é a mais extensa das categorias. Com exercícios para o desenvolvimento da capacidade de observação pelo diálogo visual entre os participantes, onde não é utilizada a linguagem verbal. Com sequência de jogos para a técnica de Teatro Imagem, também utilizadas como parte do processo de desenvolvimento de modelos para o Teatro Fórum e Teatro Invisível, esta categoria traz como desafio o exercício do silêncio.

Voltada especificamente para o treinamento do atuante, a *sequência do espelho* propõe atividades que devem ser feitas com minúcia, detalhamento e exatidão corporal, buscando um diálogo mimético. A *sequência da modelagem*, por sua vez, visa a tradução gestual como consequência da observação, devendo o atuante observar a gestualidade de seus companheiros e traduzi-la modificando o seu próprio corpo. A *sequência das marionetes* propõe a interação entre os atores, onde uma assume a função de manipulação (“marionetista”) do corpo do outro (marionete). A interação entre o “marionetista” e a marionete se dá através de pontes imaginárias que seriam os fios e a hastes. *Jogos de imagem* propõem exercícios que enfatizam a relação corporal e a comunicação visual através de improvisações que destacam relações de conflito. *Os jogos de máscaras e rituais* são exercícios interessados em destacar os comportamentos corporais diante das diversas relações cotidianas que englobam relações interpessoais e profissionais. A *imagem do objeto polissêmico* é uma sessão de exercícios que destaca a utilização de objetos para que sejam experimentadas diferentes possibilidades de uso e simbologia, exercitando a capacidade não convencional de uso de um objeto. Em *a invenção do espaço e as estruturas espaciais de poder* o objetivo é experimentar a relação espacial da cena e a disposição dos corpos e objetos para suscitar reflexões sobre discursos de poder através da explicitação e compreensão da situação de opressão apenas no plano visual. *Os jogos de integração do elenco* são destinados aos grupos iniciantes de não-atores,

apresentando *os jogos extrovertidos; e os jogos introvertidos* com o objetivo de estimular a possibilidade da representação.

A quinta e última categoria, *a memória dos sentidos*, se dedica a trazer à tona a consciência sobre as sensações e emoções através do exercício da memória e imaginação. Dialogando com a memória corporal presente em todo indivíduo que guarda as marcas de suas vivências em seu corpo, apresenta uma série de jogos que *relacionam memória, imaginação e emoção*. Esta categoria aprofunda-se segundo os princípios da técnica de *Teatro Imagem*.

Os jogos e exercícios de Teatro do Oprimido, aplicados no contexto escolar, funcionam como proposta de trabalho corporal que combate a mecanização dos hábitos cotidianos e podem transformar esse ambiente doutrinário e de hierarquizações de poder, explorando a subjetividade e criatividade, sem reduzir o aprendizado a um processo meramente mental, mas que também passa pelo corpo.

A escola muitas vezes desloca a aprendizagem para o campo estritamente racional, inviabilizando a construção de saberes pela via do sensível, do corpóreo. O teatro em contexto escolar deve se firmar como área de conhecimento que, mesmo enfrentando dificuldades no desenvolvimento de processos que visem uma aprendizagem integral, invista permanentemente no estímulo à uma aprendizagem que passe pelo corpo, uma aprendizagem através de exercícios e jogos. A propósito, Duarte Jr. nos lembra:

Não é demais, pois insistir-se na conclusão a que chega esta análise breve da corporeidade do homem de nossos dias a deseducação dos sentidos, fundada primordialmente numa percepção equivocada de seu próprio corpo. Tal deseducação sensível se reflete, como se verá, no tipo de arte produzida atualmente, ora voltada quase exclusivamente a uma inteligência racionalista, ora comprometida tão-só com estimulações sensoriais primárias. (1999, p. 69).

O autor compreende a existência de um saber sensível que fundamenta os processos de conhecimento. Um saber que, por ser corporal, antecede as representações simbólicas que permitem os nossos processos de raciocínio e de reflexão. Portanto, o refinamento dos sentidos é tarefa imprescindível aos processos formativos em educação. Faz-se necessária, então, uma educação que seja *estética*.

Boal (2009) entende a Estética como uma forma de comunicação através dos sentidos. Uma ciência da comunicação sensorial e da sensibilidade. Estética enquanto forma de pensamento sensitivo, que parte do princípio de que existem duas formas de expressão do pensamento: o simbólico, que se utiliza das palavras para a comunicação; e o sensível, que diz respeito às sensações, movimentos corporais e gestos.

Acredito ser dever do teatro, como área de conhecimento presente no espaço escolar, garantir a execução de processos pedagógicos que viabilizem o trabalho do corpo.

2.3.2 Exercícios de criação em Teatro Invisível

O que chamo de *exercício de criação em Teatro Invisível* são jogos e exercícios presentes nas categorias do TO que serviram (e servem) ao processo de criação de personagens e enredos através de atividades de improvisação.

É apontado em muitos escritos de Boal e de pesquisadores da área do Teatro do Oprimido que o Teatro Invisível deve servir de apoio ao Teatro Fórum, técnica que, como já visto, tem como base o conflito entre um protagonista¹³ oprimido e um opressor antagonista¹⁴. Para melhor entender o processo de criação em Teatro Invisível é necessária a compreensão de alguns termos. A Curinga e atriz do CTO-Rio, Helen Sarapeck, propõe a sistematização de uma dramaturgia para o Teatro Invisível e aborda esses termos no artigo *Dando visibilidade à dramaturgia do Teatro Invisível* publicado na Revista Metaxis, do Centro de Teatro do Oprimido em 2016.

O primeiro a ser reconhecido é o *Conflito Central*, termo que diz respeito ao ponto auge da apresentação que, para ser perceptível aos espectadores, deve ser o mais teatral possível, como entonação vocal e gestualidades que de algum modo se camufle como teatro, mas seja suficiente para mobilizar o foco da plateia. Deve ser rápido e intenso, tal qual um estopim de uma bomba, para que haja estímulo suficiente ao desencadeamento de um debate.

Aquecedores são atores e atrizes que não fazem parte do conflito central. A responsabilidade dos aquecedores é estimular os espectadores ao debate. Eles se subdividem em *aliados do opressor* e *aliados do oprimido* e buscam reforçar argumentos que enfatizem a opressão exposta no conflito central para dar subsídios que fomentem o debate junto ao espectador. Ocupam posições estratégicas entre os espectadores para buscar dinamizar ao máximo o debate.

Armador é aquele que orienta o decorrer da ação cênica; estabelece códigos com o elenco para orientar o início e finalização de cenas - as paradas estratégicas quando necessárias. O armador deve estabelecer regras e limites para garantir a integridade dos

¹³ Protagonista: Personagem principal; aquela que ganha o primeiro plano na narrativa.

¹⁴ Antagonista: É o opositor, o protagonista às avessas. Muitas vezes, o antagonista é uma só personagem. Outras, podem ser manifestadas por um grupo de personagens..

participantes. Para isso, deve representar um personagem possível, para estar dentro da encenação e próximo ao acontecimento de forma despercebida.

Monique Rodrigues, curadora do Centro de Teatro do Oprimido, ilustra possibilidades de posicionamentos dos aquecedores, armadores e do conflito central vivido pelo opressor e oprimido da seguinte maneira: o conflito central deve ocorrer entre o protagonista oprimido e o antagonista opressor. Na ação, devem participar também os aliados de ambos personagens, que devem se localizar próximos à ação. Os demais personagens, os aquecedores, devem se posicionar em pontos estratégicos, para que possam estabelecer uma ponte entre os transeuntes e o acontecimento, de forma que se crie um “cerco” e com isso, aumente a possibilidade de visualização e compreensão do ocorrido. Os armadores devem estar posicionados de modo que possam visualizar o “cerco” e também possam ser vistos com facilidade por todos.



Figura 5 Desenho ilustrativo de possibilidades de ocupação espacial e relação entre atuentes de uma cena de TI. Fonte: acervo pessoal (2016).

Na oficina, a escolha do *conflito central* e a organização dos *aquecedores* e *armador* se deu através de improvisações. Busquei utilizar a improvisação como principal recurso criador. A referência improvisacional de Viola Spolin esteve presente através da utilização da estrutura dramática para improvisação que destaca os pontos: *Onde/Quem/O que*.

Cabe ressaltar que o *onde* diz respeito ao ambiente ou cenário, trazendo a noção de localização; o *quem* está ligado ao personagem ou relacionamento, trazendo ao jogador a relação com os eventos cotidianos; e o *que* está ligado diretamente à ação, ou seja, as interações do jogador e os objetivos a serem executados.

No jogo de improvisação baseado nas ideias de Viola Spolin, a estrutura é simples e fundamenta-se na resolução dos problemas. O problema é o objetivo do jogo e todas as regras

são criadas com foco nesse objetivo/problema. Essas regras incluem a estrutura dramática, *Onde/Quem/O que*, o foco, o acordo do grupo, as instruções e a avaliação.

O ponto de ligação entre a estrutura de jogo improvisacional e a criação em Teatro Invisível é o fato de que ambos objetivam uma resolução. Em Spolin, resolve-se um objetivo/problema, no TO, se problematiza e se põe em destaque uma opressão a ser combatida:

A maioria dos jogos é altamente social e propõe um problema que deve ser solucionado – um ponto objetivo com o qual cada indivíduo se envolve e interage na busca de atingi-lo. Muitas habilidades aprendidas por meio do jogo são sociais. (SPOLIN, 2010, p. 32).

Também o caráter socializador com problematizações acerca da realidade é um ponto convergente em ambas as práticas.

A estrutura dramática *Onde/Quem/O que* auxilia o processo de improvisação em Teatro Invisível. Iniciando pela situação, *o que* originalmente está ligado à ação, ou seja, as interações do jogador e os objetivos a serem executados. No caso do exercício de criação em TI, o estímulo é a opressão sugerida pelo próprio grupo. O *que* está ligado ao conflito central da peça de TI.

O *Quem* está ligado ao personagem e à interação, trazendo ao jogador a relação com os eventos cotidianos. No exercício de criação em TI, o *quem* além de destacar a relação personagem – cotidiano, também enfatiza a relação *opressor x oprimido*, basilar na criação de cenas em Teatro Invisível. O *quem* está ligado à preparação do personagem oprimido, que é o protagonista; do opressor, que é o antagonista; dos aquecedores, que são os aliados do oprimido e do opressor; e dos armadores.

O *Onde*, que diz respeito ao ambiente ou cenário, acentua a noção de localização. Um ponto importante para o exercício de criação em Teatro Invisível. Considerando a sua característica de invisibilidade, a cena teatral se dilui na realidade, tendo assim os ambientes reais da sociedade como “cenários”. Ao contrário da improvisação nos jogos teatrais, não se objetiva *fisicalizar* o espaço, mas construir uma cena levando em consideração as dimensões do lugar e suas especificidades de acordo com alcance que se queira com ela.

Tomarei como exemplo um dos planos de aula executados ao longo da oficina¹⁵ para demonstrar a metodologia utilizada na etapa de criação em Teatro Invisível:

15

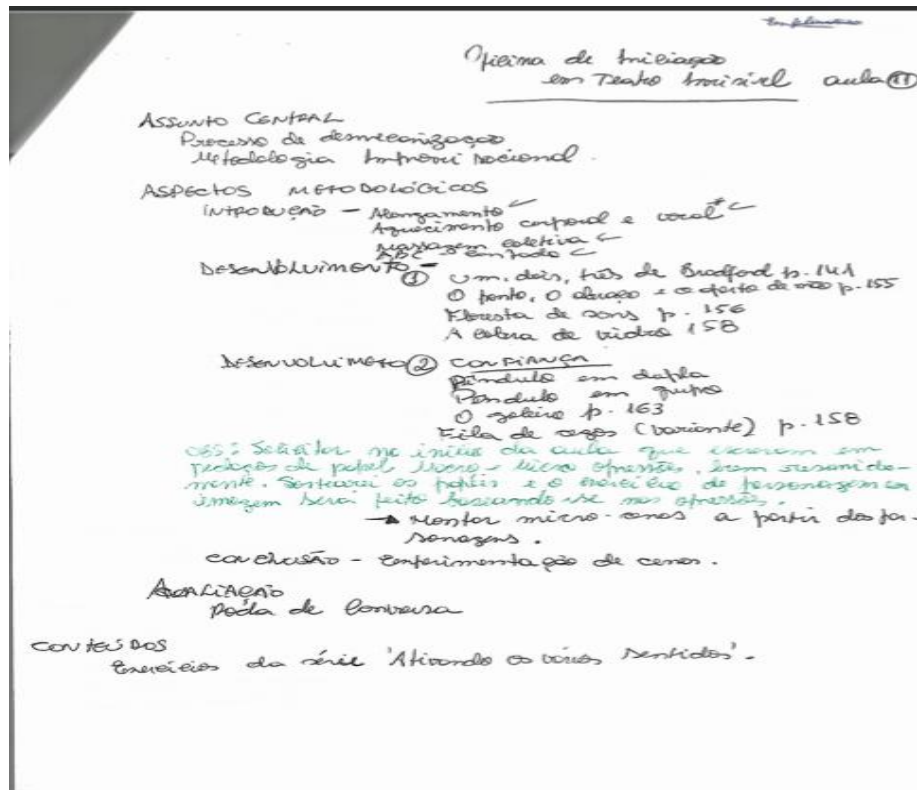


Figura 6 Plano de aula nº 10 - Oficina de Teatro Invisível para os estudantes do Colégio Estadual Mario Augusto Teixeira de Freitas. Fonte: acervo pessoal (2015).

Destacar o tema central da aula é um mecanismo facilitador na busca do objetivo principal. No caso do plano de aula proposto acima, o processo de desmecanização é apresentado como objetivo central, visto que este foi um exercício necessário durante toda a oficina pelos motivos já apresentados nesta pesquisa e que têm relação direta com a capacidade criativa, crítica e reflexiva do atuante. O segundo objetivo, a improvisação, apresentado como metodologia, estava ligado à estrutura dramática *onde/quem/o que*.

Para se chegar ao tema que será encenado, a metodologia usada no Teatro do Oprimido consiste na escolha de uma opressão vivenciada por algum dos integrantes. As opressões devem ser compartilhadas no grupo que, por sua vez, escolhe aquela que tenha mais relação com o contexto em que o grupo esteja inserido.

Na fase inicial da oficina foram realizadas improvisações que, de forma “livre”, visaram a discussão de opressões vividas pelos estudantes porque se fazia necessário primeiramente discutir e repensar as opressões vividas pelos próprios integrantes. A fase inicial funcionava como um estímulo à autoconscientização acerca da existência da opressão e sobre o lugar de fala de cada indivíduo imerso na situação. Aquelas opressões passaram a compor uma espécie de “repertório” de temas, além de ser base para o debate sobre a essência do próprio Teatro do Oprimido, já que este é

[...] um método teatral que propõe a abertura de espaços de diálogo em busca de alternativas para a solução de conflitos reais. O ponto de partida desse trabalho são as histórias pessoais, contadas a partir de suas perspectivas particulares e de suas especificidades. (SANTOS, 2016, p. 196).

Na aula tomada como exemplo foi solicitado aos estudantes que, em tiras de papel, escrevessem macro opressões e micro opressões em frases diretas para assim estabelecer a construção de possibilidades de *o que*, utilizando opressões vividas e/ou observadas por eles em diferentes situações.

Macro opressão e *micro opressão* são termos utilizados na tentativa de buscar uma compreensão das subjetividades que engendram as relações de opressão e os impactos causados no imaginário político do grupo. Macro opressão diz respeito aos temas que abrangem grandes espaços territoriais que estão ligados aos processos de poder (ou falta dele) do Estado e dificilmente podem ser combatidas na esfera relacional, entre indivíduos. Micro opressão diz respeito aos temas ligados às relações pessoais e que, mesmo se estabelecendo em grandes proporções de tempo e espaço, são possíveis de ser combatidas na esfera relacional. Silvia Balestreri (2013) afirma que as opressões sofrem e influenciam movimentos e mudanças constantes nas esferas macropolítica e micropolítica:

[...] macropolítica é aquela dos territórios reconhecidos, das grandes definições identitárias, dos partidos, associações e dos embates em torno do Poder de Estado. Micropolítica é a dos desmanchamentos, da agitação das partículas que compõem os territórios existenciais e outros, das linhas de fuga, que desfazem esses territórios propiciando ou forçando a composição de novos territórios. (BALESTRERI, 2013, p. 8).

O Teatro Invisível atua na esfera micropolítica

[...] como alternativa viva e enraizada no cotidiano, tentando diluir o que pode haver de condescendência a essas agressões e afirmar forças que conduzem ao encontro com o outro. Não uma aproximação de egos, mas um encontro de forças ativas. (BALESTRERI, 2013, p. 9)

Para chegar a essa compreensão fez-se necessário que os estudantes experimentassem (através de improvisações) e refletissem sobre essas dimensões em que se inserem as opressões por meio da própria prática. A partir disto, então, puderam seguir com os seus desejos de combate às opressões através da cena invisível que seria apresentada.

Nos exercícios, os estudantes sugeriram micro opressões como: *casal de gays é proibido de demonstrar afeto em uma praça pública* e *menino é agredido na rua por ser homossexual*. Macro opressões como: *falta de água em várias cidades*; *Fome na África*; e *A falta de honestidade dos governantes*.

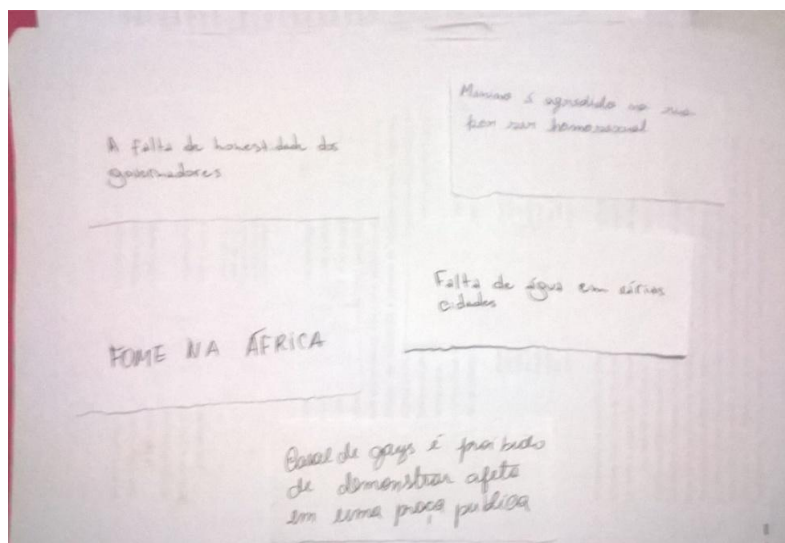


Figura 7 Sugestões de opressões escritas pelos estudantes. Fonte: Anotações dos participantes da Oficina de Teatro Invisível (2015)

As opressões sugeridas expressam diferentes proporções. Após os exercícios de aquecimento e os previstos nos desenvolvimentos 1 e 2: *Um, dois, três de Bradford*¹⁶, pertencente à categoria *escutar tudo que se ouve*; *O ponto, o abraço e o aperto de mão*; *Florestas de sons*; *a Cobra de Vidro*; *O goleiro* e *Fila de cegos*, pertencentes à categoria *ativando os vários sentidos*, iniciamos uma série de imagens onde o comando era: após a leitura das opressões colocadas no papel, cada um deveria se movimentar pela sala assumindo posturas de opressores ou oprimidos diante da situação lançada. A cada opressão lida, eu sugeria que procurassem deixar cada vez mais clara a relação daquele personagem (*quem*), com a situação (*o que*) e o espaço estético¹⁷ (*onde*) que ocupava.

Fizemos este exercício durante aproximadamente 40 minutos. Em seguida, sugeri ao grupo que conversasse e escolhesse entre as cenas improvisadas a mais significativa em relação às vivências dos integrantes. A situação escolhida foi a do *Menino agredido por ser homossexual*, porém, o grupo sugeriu uma adaptação. Ao invés de um menino, a personagem oprimida foi uma menina. Também delimitaram a situação levando a opressão para o meio familiar.

Para uma experimentação de cena invisível, o grupo compreendeu que se fazia apropriado o debate de um tema tabu. Todas as opressões são legítimas, conforme pontua

¹⁶ BOAL, Augusto. Jogos para Atores e Não-atores, 11ª Ed. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2008, p. 141.

¹⁷ Espaço estético por se tratar de um redimensionamento de espaços reais para a cena através da utilização do imaginário, através do pensamento criativo e memórias somadas às imagens corporais surgidas na cena.

Boal, porém, levemos em consideração que o tema deve ser, além de uma opressão já naturalizada, relevante para o grupo e localidade em que será encenada.

A cena passou a mostrar uma família composta por Pai, uma Tia, A Mãe, e a Menina. O opressor era o Pai. A Tia funcionou como aliada do opressor. A Mãe funcionou como aliada da oprimida e ainda tivemos duas Vizinhas e um Vizinho. O Vizinho era aliado do opressor e as outras duas, aliadas da oprimida. A cena teve o seguinte esquema:

Onde - Sala de uma casa.

Quem - protagonista/oprimida - Menina; antagonista/opressor - Pai; Aliadas da oprimida - Mãe, Vizinha 1 e Vizinha 2; Aliados do opressor - Tia e Vizinho.

O que - Menina, por ser lésbica, é humilhada pelo pai.

Foi solicitado aos atuentes que buscassem neutralizar a interpretação na intenção de desenvolver uma representação mais natural, destacando, simultaneamente, intenções corporais através de imagens.



Figura 8 Momento em que o Pai xinga e segura a Menina de forma abrupta. Vizinho e Vizinha apoiam a atitude. Fonte: acervo pessoal (2015)

A imagem congelada auxilia no exercício de aquecimento da capacidade argumentativa. Ao mesmo tempo em que a imagem revela as possibilidades inerentes à atitude corporal, um turbilhão de pensamentos está permeando as mentes dos atuentes. Nesse instante, é interessante que se faça uma série de perguntas, como num “interrogatório”, a fim de deixá-los seguros de suas atuações.

Este “interrogatório” deve ser feito a todos os personagens, mas em especial aos aquecedores que, nesta improvisação, não foram levados à cena. No momento das perguntas, sugeri que respondessem como aquecedores que estavam diante de uma plateia e assim os argumentos do opressor, da oprimida e de seus aliados tornaram-se cada vez mais elaborados.

As perguntas feitas aos atuantes foram: *Quem é você? Por que você está agindo dessa maneira? Quem são os seus aliados? O que você está presenciando? Qual é a sua opinião diante desta situação?*

É importante destacar que cada atuante deve responder pensando como o personagem. Muitas vezes é comum para o ator estudante responder de acordo com as suas próprias reflexões, justamente porque o Teatro Invisível carrega em si a potencialidade de proporcionar ao indivíduo a ressignificação de situações do cotidiano. Quando isso acontece, o mediador deve estimular os questionamentos, sobretudo os subjetivos, debatendo-os coletivamente, pluralizando as opressões. A finalidade consiste no debate e posterior transformação de tais questionamentos em argumentos para as personagens.

Após a série de perguntas, a cena deve caminhar para uma resolução cuja estrutura deve estar aberta às inúmeras possibilidades de debate. O mediador estimula o grupo a explorar atitudes possíveis de serem tomadas pela plateia. O exercício pode ser o de elencar oportunidades de intervenção. Realizando uma troca de personagens, o opressor e o oprimido podem, no exercício, simular espectadores aliados a uma das partes e assim fomentar o repertório de argumentos dos colegas que farão os seus aquecedores.

Também é possível experimentar a tomada de posição do oprimido e ensaiar ali possibilidades de solução, como no Teatro Fórum. Tudo isso como exercício argumentativo e reflexivo para gerar repertórios de cenas invisíveis.

Essas experimentações são possibilidades de criação que funcionaram com o grupo de estudantes do Teixeira. A relevância desta experiência está no fato de que todo o processo de criação esteve permeado por rodas de conversa, troca de impressões e experimentações que vinham do desejo de cada participante. Além, obviamente, da discussão dos temas relevantes para o grupo.

E sobre a relevância do tema, pretendo encerrar este subtópico trazendo a reflexão de uma das estudantes. A cena trabalhada foi inspirada num acontecimento verídico vivido por umas das integrantes do grupo. A estudante optou por não estar em cena, mas colaborou com os colegas, contando detalhes da opressão que sofrera de seu pai.

M., como chamarei a estudante, estava decidida a contar aos pais que era lésbica. Optou por uma conversa na presença do pai e da mãe, mas não esperava encontrar a tia que já

estava em sua casa fazendo reclamações. M., que tinha 17 anos, já se relacionava com uma garota há aproximadamente dois anos e sentia a necessidade de dividir com seus pais essa situação. Uma de suas irmãs já estava ciente e a apoiava em segredo. E uma de suas primas, filha da tia em questão, também sabia, mas era contra. O que a fazia crer que a prima havia contado para a sua tia, que por sua vez a entregou, de maneira agressiva, aos pais. Voltando à situação, M., ao chegar em casa certo dia, encontrou os pais e a tia reunidos na sala de casa. Sem muitos rodeios, o pai começou a chamá-la de “sapatão”, “excomungada” e “puta”. Antes que pudesse tomar qualquer atitude, o pai aproximou-se e desferiu um tapa em seu rosto. M. ficou emudecida, segundo o seu relato. Nesse momento, seus vizinhos, que ouviram os berros, entraram na casa pedindo calma ao pai. M. relatou que a sua mãe ficou muito abalada com a notícia e manteve-se em apoio ao marido, embora tenha tentado impedir a agressão.

Todos esses detalhes foram contados aos colegas do grupo e posteriormente novamente relatados em nossa roda de conversa. Considerei relevante essa improvisação, tanto no sentido de ser uma opressão existente na vida de uma integrante do grupo e naturalizada na sociedade, quanto pelo fato de os colegas se mostrarem solidários à M., que por sua vez, sentiu-se segura e à vontade para dividir conosco a sua vivência.

No diálogo, os estudantes relataram que a escolha em dar voz aos vizinhos veio pela orientação em relação à necessidade de apresentar aliados na cena. Os estudantes debateram sobre o fato de colocarem um menino como aliado do opressor, pois observaram que além da questão da sexualidade, existem também aspectos ligados ao machismo impregnados nas situações de opressão como a vivida por M., e que a presença de uma figura masculina reforça mais ainda a percepção dessa naturalização.

Diante destes argumentos, debatemos na roda de conversa os aspectos referentes à lesbofobia, que foi o conflito central da cena, e também falamos sobre o machismo revelado pelas opções cênicas do grupo, buscando refletir sobre a naturalização dessas opressões. Todo o diálogo esteve focado nas percepções críticas, no debate sobre a realidade e na observância das escolhas estéticas que o grupo fez.

Este formato de aula que agrega os *joguexercícios* de TO, somados à improvisação de cenas baseadas na estrutura dramática elaborada por Viola Spolin, com o objetivo de construção de possibilidades de cenas invisíveis, permeou toda a terceira e última etapa da oficina.

2.4 A CENA APRESENTADA

Passada a etapa improvisacional e após a experimentação de diversos temas, chegou o momento de a turma decidir primeiro se levaria alguma cena invisível para as dependências da escola, depois qual seria o tema escolhido entre os experimentados. Cabe pontuar que a decisão de apresentar ou não um produto artístico está baseado no seguinte pressuposto do Teatro do Oprimido:

O processo estético deve estar, prioritariamente, a serviço de quem o desenvolve [...] Um produto artístico deve necessariamente ser fruto de um processo estético. Entretanto, nem todo processo estético gera um produto artístico. Nem todo processo estético precisa gerar um produto artístico. Processos estéticos têm valor em si e independem do resultado artístico. (SANTOS, 2016, p. 325).

Logo, cabia ao grupo a decisão. Em roda de conversa, decidiu-se realizar uma cena. No debate sobre o tema para ser apresentado, a *depredação do espaço escolar* foi o escolhido. Indaguei aos estudantes se de fato este tema fazia parte do contexto escolar e se todos concordavam com a necessidade de ser debatido, incluindo os estudantes que não faziam parte da oficina e que formariam a provável plateia da cena invisível. Em resposta, alguns participantes pontuaram:

Z.: Tem tudo a ver com a escola, né? Porque só de olhar as paredes ou qualquer lugar a gente vê que “ta” tudo sujo. Tudo tem um pouco de depredação de cada aluno. Então tem tudo a ver porque eu acho que vai mexer com as pessoas que fazem isso. Vai despertar: “Poxa, eu faço isso... eu faço aquilo!”

P.: Eu acho que essa peça vai fazer com que as pessoas reflitam mais e podem até mudar seu jeito de agir com a escola.

Z.: Sim. Porque eles se incomodam também, mas não têm a liberdade de expressão, não têm coragem de falar isso em público. Então o Teatro Invisível vai ser uma forma de fazer com que eles se expressem também até porque eles vão ter a chance de falar o que pensam.

A defesa apresentada pelo grupo esteve baseada nas discussões referentes ao combate de possibilidades de abordagens que, de algum modo, pudessem expor os estudantes. Optaram assim por uma opressão naturalizada no espaço da escola, sem um foco específico na individualidade. Chegamos juntos à compreensão de que, para evitar possíveis retaliações, seria necessário diluir o foco da opressão, transpondo a responsabilidade do indivíduo para o coletivo.

Esse foi um grande desafio para todos. Não se podia abrir mão da invisibilidade e nem da estrutura de montagem que prevê a existência de *opressor, oprimido, conflito central, aquecedores e armadores*.

Como faremos para tornar este tema perceptível para a comunidade escolar, sem anunciarmos que se trata de uma cena? Esta pergunta foi direcionada a todos os participantes que, numa empolgante discussão, formaram três subgrupos e traçaram as seguintes propostas:

Proposta 1 - Discutir sobre a má conservação do espaço, apresentando um personagem opressor que joga lixo no chão, arremessa as cadeiras para o alto. É agressivo com o outro personagem que tenta aconselhá-lo a mudar de atitudes.

Proposta 2 - Focar na situação de depredação do banheiro feminino - que por conta da sujeira e inutilidade das pias e vasos sanitários, se torna um ambiente hostil – apresentando uma personagem que sugere um mutirão de limpeza e é humilhada pelos colegas.

Proposta 3 - Falar da má conservação dos espaços de convivência apresentando um personagem que está desestimulado a frequentar a escola e ao procurar ajuda com os amigos, eles o ridicularizam.

Discutimos as ideias lançadas e concluímos que os atuantes fariam improvisações grupais, para que, através da cena, pudéssemos melhor observar as possibilidades.



Figura 9 Improvisação da cena proposta 2. Opressora humilha a oprimida com palavrões e chacotas. Fonte: acervo pessoal (2016)

A proposta 2 deixava visualmente mais clara a situação de opressão, como podemos observar na figura 9, porém, esbarramos na seguinte problemática: o que o grupo estava improvisando retratava de fato uma opressão ou sugeria uma agressão?

Para compreendermos esta questão, recorremos à leitura de material teórico. Analisamos o texto *Opressão ou agressão*¹⁸, parte integrante do subcapítulo *Vinte temas fundamentais*, presente no Capítulo IV de Jogos para Atores e Não-atores (BOAL, 2008, p. 320). Cabe destacar o que sinaliza o autor:

Convém esclarecer os conceitos: utilizamos a palavra “agressão” para designar o último estágio da opressão. A opressão não é totalmente física, não se resolve apenas em termos musculares, ou no tiro ao alvo. Muitas vezes ela é internalizada: a própria vítima a aceita. O oprimido ainda pode se libertar; o agredido, se fisicamente forte, pode resolver a agressão e nada mais. (BOAL, 2008, p. 321).

Estes argumentos de Boal referem-se à montagem de peças de Teatro-Fórum, contudo, abarcam a problemática geral do TO, que é a busca por possibilidades de libertação das opressões. Serve, portanto, ao Teatro Invisível no fortalecimento das escolhas de temas e nas construções de sua dramaturgia.

Após a leitura e discussão, concluímos que as improvisações das propostas 1 e 3 tendiam à agressão como forma de exposição da opressão. E no caso da proposta 2, que embora estivesse mais organizada em termos de estrutura dramática, apresentando clareza sobre a própria opressão, sobre o opressor, oprimido e aquecedores, ainda não apresentava um conflito central apropriado para uma cena invisível.

Qual seria o *conflito central apropriado para uma cena invisível*? Na ocasião, o grupo optou por reunir as três propostas e aprofundar a discussão do tema *deprecação do espaço escolar*. A cadeira, um símbolo muito forte do sucateamento da estrutura física escolar havia surgido na improvisação da proposta 1 e foi defendido pelo grupo como um objeto que engloba importante significado, devendo ser utilizado na cena invisível. A situação do banheiro feminino, discutida na proposta 2, também foi defendida pelo grupo, que sugeriu uma proposta de mutirão de limpeza como estopim para o debate em cena.

A figura 10 ilustra os tópicos extraídos a partir das ideias elencadas pelo grupo.

¹⁸ Texto anexado à dissertação.



Figura 10 Lista de ideias elaboradas a partir de exercícios de improvisação e roda de conversa. Fonte: acervo pessoal (2015).

Para que seja invisível, deve-se ter o cuidado em “anular” ao máximo o caráter espetacular da cena, no sentido de não distanciar um fato ou uma ação da realidade. Não deve ser espetacular¹⁹ ao ponto de comprometer a verossimilhança da situação representada. Então o grupo apontou a necessidade de repensar a utilização de cartazes e de anúncios nas lixeiras, recursos visuais que poderiam criar uma atmosfera espetacular.

Uma das participantes indagou sobre uma experiência relatada por Boal e que havíamos estudado, a da *mulher com a coleira de cachorro* (BOAL, 1980, p. 103). Nesta cena, um casal de jovens, marido e esposa, estava numa loja na cidade de Florença, na Itália. Em meio a um diálogo onde deixava evidente a relação autoritária que o marido exercia sobre a esposa, o marido, em dado momento, tira uma coleira do bolso e a coloca no pescoço da esposa. Boal relata que os participantes acreditavam que:

[...] a cena talvez não funcionasse por ser *demasiado teatral*, pela presença de uma coleira de cachorro verdadeira, por isso, sugeriram que se usasse um cachecol como coleira: e eu propus que fizessemos a verificação na prática, isto é, que representássemos a cena duas vezes, uma de cada maneira, simultaneamente, no primeiro e no terceiro andar do edifício. E assim fizemos [...] os dois espetáculos funcionaram perfeitamente bem e com idêntica participação popular. E tal foi a coisa que os espectadores se

¹⁹Adota-se aqui a conceituação *espetacular* no sentido da contemplação. Originária do latim *spectaculum*, que significa aquilo que fala aos olhos e à imaginação. A palavra é derivada do termo *spectare* que quer dizer olhar, observar, contemplar.

reuniram na praça em frente para continuar o debate depois de fechada a loja. (BOAL, 1980, p. 105).

Reforça-se o debate sobre a eficácia e a *forma* de uma peça invisível que dependerá dos interesses de cada grupo. Portanto, as escolhas do grupo de estudantes do Teixeira se fundamentam na concepção de que:

Cada grupo deve decidir-se a fazer teatro invisível apenas sobre os aspectos nos quais se sinta verdadeiramente oprimido. Seja qual for a opressão, é necessário recusar a velha ideia de que essa opressão não é tão importante como aquela outra, e por isso pode ficar pra depois. Nenhuma opressão *pode esperar*. É necessário rompê-las, simultaneamente. (BOAL, 1980, p. 107).

Com o tema decidido, o grupo parte para novas improvisações. Apresentei-lhes um roteiro a fim de organizar o formato de criação. Inspirado em diversos relatos escritos por Augusto Boal, o roteiro divide a cena invisível em ações:

| |
|---|
| A situação/tema: Depredação escolar: impactos no ambiente físico e nas relações escolares. |
| 1ª AÇÃO |
| Atuantes montam cenas em teatro imagem que expõem situações decorrentes da depredação. (As imagens podem ser mais abstratas). |
| 2ª AÇÃO |
| Instauram uma situação claramente opressora. Um personagem impõe ao outro personagem que limpe e organize o que está sujo e desorganizado. Na cena ainda se utiliza aspectos do Teatro Imagem. Todos os outros atuantes afastam-se, apenas o opressor e o oprimido estão na cena. |
| 3ª AÇÃO |
| O opressor passa a verbalizar, reforçando a relação de imposição contra o oprimido, que reage, mas não consegue romper com esta relação. |
| 4ª AÇÃO - ESTA AÇÃO PODE SER PENSADA O MAIS TEATRAL POSSÍVEL. CORPO, VOZ E ELEMENTOS. |
| Atores aquecedores envolvem-se na situação. Um ator sai em defesa do oprimido e o retira de cena. Instaura-se o momento das indagações: defesas e acusações da situação. |
| 1- Questionar a relação de submissão |
| 2- Questionar a relação de depredação do espaço e das posturas |
| 3- Questionar se não é o oprimido o responsável, quem será? |
| 4- Debater sobre a participação dos outros integrantes da escola. |
| 5- Levar à tona problemas na relação escolar provenientes da depredação do espaço: áreas de lazer, atividades esportivas impossibilitadas - o que causa desestímulo nos estudantes e etc. |
| 5ª AÇÃO |
| Saída dos aquecedores aos poucos. Elegem atuantes observadores para verificarem o que vier a ocorrer posteriormente nas cenas. |

Tabela 1 Roteiro de ações para criação de cenas de teatro invisível. Fonte: elaboração própria (2015).

A partir do roteiro, o grupo realizou novas improvisações que, depois de algumas repetições, originaram um roteiro de falas. Por sugestão do grupo, para termos uma sequência definida de falas, gravei um áudio no momento de repetição da improvisação e posteriormente digitei. O roteiro concreto em mãos foi importante para que eu pudesse anotar sugestões, indicações e outras informações.



Figura 11 Ensaio de cena. Fonte: acervo pessoal (2015).

A construção coletiva do roteiro é também um momento de aprendizagem significativo nesse processo de Teatro Invisível. Alguns participantes relataram os seus pontos de vista em relação a esta construção:

R.: Eu acho que é interessante porque não é algo que ta ali no papel e a gente vai reproduzir. É algo que a gente ta construindo. A gente ta vendo se ta legal, e na mesma hora a gente faz, e tal... acho bem interessante a parte da coletividade.

S.: Tem a dificuldade também de ver que um colega falou uma coisa, ai a gente pensa: “E agora, o que é que eu falo?”, ficamos vendo se o outro argumento “dá” certo. Isso causa também um nervosismo, né?!

A apresentação aconteceu no pátio da escola, próximo ao banheiro feminino. O horário escolhido pelo grupo foi por volta das 15h40min, horário que antecede em dez minutos o intervalo das aulas para que os alunos possam lanchar. É um horário de grande circulação no pátio da escola, mas ainda não estão todas as turmas reunidas - o que para o grupo era ideal, já que eles se preocupavam com a qualidade da escuta e visibilidade da cena. Se iniciássemos no momento exato em que bate a sirene para o intervalo, o “tumulto” comum

que se forma na fila do lanche não permitiria uma visibilidade e escuta que garantissem a compreensão da situação.

Assim foi feito. Às 15h35min, os estudantes/atores começaram a se posicionar no espaço observando o movimento e já em postura de atuação. Às 15h40min caminhei de uma ponta a outra do pátio e entreguei as chaves da sala para a funcionária responsável pelo espaço. Este era o código que combinamos para dar início à cena. E eu, no papel de *armadora*, pude acompanhar a cena, sem levantar suspeitas.

No primeiro instante, quando os aquecedores começaram a mostrar as marcas da depredação física no grande pátio, alguns estudantes já começaram a reagir, uns concordando e puxando assunto com os colegas. Outros, achando inusitada aquela abordagem repentina, convidaram os presentes para observarem. Também pude notar um grupo de alunos que observavam as cadeiras espalhadas pelo pátio com as frases. A reação era a mesma: estranheza e conversações sobre o que liam.

Na figura a seguir podemos ver algumas cadeiras dispostas no espaço. Saliento que não obtive muitas imagens do momento da apresentação, pois com a cena sendo invisível, a filmagem e ou fotografia se torna um tanto difícil de ser realizada sem ser notada. O ângulo em que posicionei o aparelho para filmagem acabou não favorecendo muito a resolução da imagem.

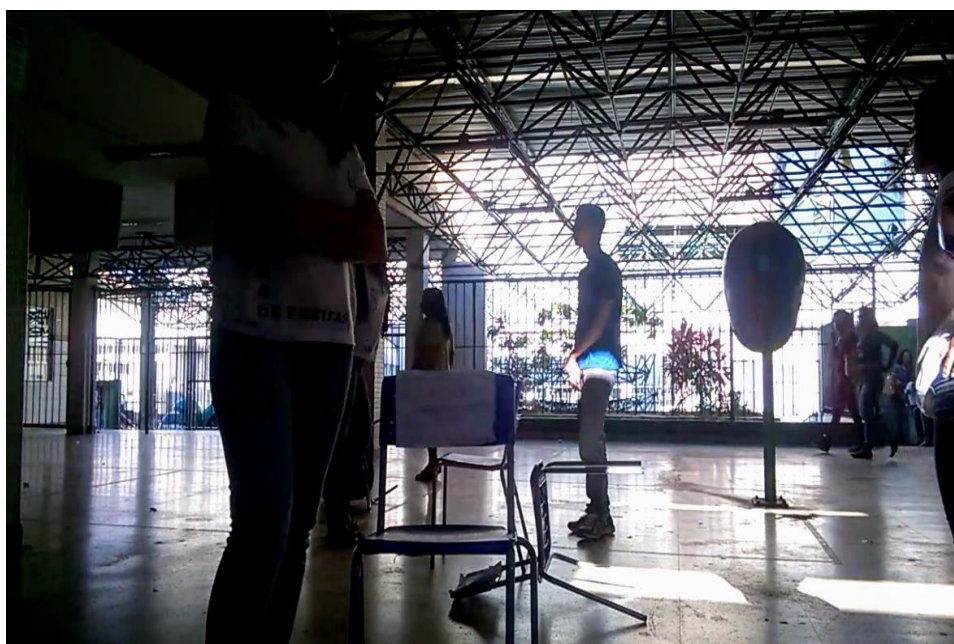


Figura 12 Momento de cena no pátio da Escola. Fonte: acervo pessoal (2015).

O momento em que os estudantes/atores erguiam as cadeiras chamou a atenção de grande parte dos alunos que, a essa altura, já formavam pequenas “plateias” em direção ao *espaço estético* que espontaneamente se delineava.

A cena seguiu até a intervenção de Z., que ao gritar “*eu não vou limpar sozinha*” recebeu uma chuva de bolinhas de papel de alguns alunos que estavam no pátio da escola. Nesse momento, M.I., *aquecedora*, e que até aquele momento ainda estava camuflada na plateia como aluna, inicia o diálogo direcionando para o grupo de alunos que arremessou os papéis. O grupo logo recuou, alguns se retiraram do espaço e alguns poucos pediram desculpas e cataram as bolinhas de papel.

Outro grupo de alunos e alunas rebateu as provocações de E. e M. O que fomentou um bom debate sobre a situação de depredação do espaço escolar, as responsabilidades das diferentes esferas presentes na escola e de como o alunado se mobiliza e se posiciona diante daquela realidade.

Aos poucos, como combinado, os estudantes/atores foram se retirando e voltando para a sala onde nos encontraríamos para avaliarmos a cena.

Na roda de avaliação, muita euforia por terem conseguido sustentar as suas defesas através de seus personagens e pela realização de improvisações diante das interferências da plateia. Questionamos tais interferências e analisamos o impacto da apresentação na problematização sobre a depredação escolar. Realizei as seguintes perguntas: *O que vocês acharam da experiência de realizar a cena invisível no pátio da escola? Conseguimos atingir o objetivo de mostrar uma situação de opressão naturalizada no espaço escolar e promover algum debate?* Ao que tivemos como resposta as reflexões a seguir:

M.I.: Os espectadores participaram “tanto quanto” positivamente, “tanto quanto” negativamente, dando a entender que o assunto os incomoda.

M.: Não, nem muitas pessoas ligaram... talvez tenha feito alguém pensar de outra forma, pensar que depredar o colégio talvez não seja legal, não é certo.

P.: Teve um grupo de “marmanjos” que jogou papéis, copos no chão, mas também pessoas que conversaram e questionaram a depredação escolar.

R.: Alguns deles, ao invés de se sensibilizar, acabaram pondo em prática o que estávamos debatendo. Ou seja, em vez de se conscientizar, eles fizeram um certo tipo de depredação.

S.: Atingiu sim e eles responderam com uma grande ignorância jogando bolinhas de papel e outros objetos de modo que pudesse atingir na cena. Eu acho que foi o modo deles “reagirem” diante da realidade mostrada em cena.

Z.: Sim. Bom... as pessoas que estavam ali foram atingidas, mas nem todas de forma positiva, algumas reagiram de forma negativa, jogando bolinhas de papel no chão, o que só nos comprova que a escolha foi certa.

O que se quer alcançar com o Teatro Invisível talvez não seja um debate acalorado entre espect-atores como ocorre em seções de Teatro Fórum, mas sim a instauração de um acontecimento que interfira na realidade, provocando ações e reações, que de certo modo atinjam as bases naturalizadas das opressões e instiguem algum posicionamento.

Acredito que a vivência, numa proposta não convencional como é o Teatro Invisível, guarda em si aprendizados que tocam de uma maneira muito específica a quem participa do processo como um todo, porque este sujeito é convidado a pensar e criar em coletivo as condições para que aconteça a discussão sobre o tema da opressão abordada em cena.

O caráter invisível acaba por reforçar a participação desses envolvidos de uma maneira global, criativamente e criticamente, ultrapassando a ideia de que a função seja mostrar algo esteticamente acabado, pronto em sua estrutura, como é o caso de uma peça de teatro convencional, que assume a relação convencional relação palco-plateia. Para uma construção que não se esgota numa forma apresentada, mas que abre brechas para que seja possível pensar a realidade na própria realidade, no momento em que a peça se faz, a imprevisibilidade, mesmo com os mecanismos de preparação de uma cena invisível, será sempre fator preponderante. Mas este é, também, um fator enriquecedor na experiência de estudantes em uma escola, porque são estimulados a pensar de maneira global e a observarem as posturas para além do que já está naturalizado. Isto é válido tanto durante o processo em sala de aula, onde se investiga os pormenores do Teatro Invisível, sempre alinhados às diretrizes do TO, quanto no momento da ação na cena invisível e das reflexões que resultam desta experiência.

Conversamos sobre outras impressões que dizem respeito ao processo de aprendizagem, às compreensões adquiridas em relação ao Teatro do Oprimido e à técnica de Teatro Invisível, e foi possível observar o quanto foi válida essa experiência. As opressões são inúmeras em nossa sociedade. A Escola é uma dimensão da sociedade onde se encontram opressores e oprimidos em constante embate e é também um ambiente onde o Teatro, enquanto área de conhecimento, precisa estar. Assumo que parte dessa experiência só foi possível de ser concretizada por que me encontrei com um grupo de adolescentes estudantes interessados em aprender Teatro e com desejo de discutir e combater opressões.

O desejo é o combustível para aprender. É o combustível para querer a derrubada de toda opressão. Não tenho dúvidas que encontrar com jovens estudantes que mantiveram o

desejo aceso ao longo de todo o encontro foi essencial. E entre os objetivos, acredito que a horizontalidade num processo de ensino-aprendizagem e a confiança mútua, reacende, a todo momento, o desejo de continuar.

P.: Foi muito interessante. A sensação de ansiedade me fez sentir frio na barriga e senti uma adrenalina muito boa que deixou uma marca grande nesse ano, pois fazia tempo que não sentia isso.

Fazer teatro para fazer sentir. O Teatro do Oprimido não é uma *didática* que tem como meta passar uma mensagem, o seu desenvolvimento deve estar sempre atrelado às dimensões estética e política. E deve se garantir a autonomia e participação plena dos envolvidos em todas as etapas de um processo. No capítulo a seguir, discorrerei sobre as implicações da técnica de TI levadas para as rodas de conversa com os estudantes.

3. IMPLICAÇÕES DO TEATRO INVISÍVEL LEVADAS À RODA DE ESTUDANTES

Teatro não pode ser apenas um evento – é forma de vida! Atores somos todos nós, e cidadão é aquele que vive em sociedade: é aquele que a transforma.

Augusto Boal (2009)

É parte substancial das experiências com o Teatro do Oprimido observar e levar em consideração as especificidades de cada contexto em que o TO venha a ser desenvolvido. Esta pesquisa diz respeito ao contexto do Colégio Estadual Mário Augusto Teixeira de Freitas e servirá apenas como um exemplo das inúmeras possibilidades de experimentação do TI.

A oficina buscou desenvolver uma reflexão sobre as possibilidades do teatro na resolução de problemas no contexto da escola, oportunizando vivências de uma técnica teatral pouco utilizada nesse âmbito.

Como mediadora, busquei atrelar a reflexão crítica e política à construção estética. O foco da oficina e, logicamente, de todas as suas etapas, foi uma formação político-estética através da técnica de Teatro Invisível.

A sistematização do estudo sobre o processo de construção em Teatro Invisível neste contexto educacional elucida perspectivas de utilização e ressignifica as funções *ator*, *personagem* e *espectador*, suscitando questionamentos de ordem filosófica, interrogando os limites entre realidade e ficção e apresentando a escola enquanto ambiente real/ficcional onde são discutidas as opressões que ali emergem, transformadas em substrato dramaturgico para a criação dos enredos e roteiros.

A questão que inicialmente se coloca diz respeito ao fato de o Teatro do Oprimido trabalhar com a busca pela liberação das opressões, provocando uma “conscientização” no espectador e como consequência a “desalienação”. O problema é que o Teatro Invisível não se revela ao público como ação ensaiada, despertando uma polêmica sobre a própria técnica, pois que somente os atuantes têm conhecimento de que se trata de um evento previamente ensaiado.

Por isso este capítulo apresenta uma discussão de ordem filosófica que busca pensar sobre a validação da técnica do TI a partir do seu caráter invisível – que inviabiliza a relação palco-plateia. Durante toda a investigação sobre o uso da técnica e o desenvolvimento da experiência em contexto escolar, essa problemática foi um ponto crucial. Aliás, desde a entrevista classificatória no processo seletivo para aluna regular do Programa de Pós-

Graduação em Artes Cênicas, deparei-me com essa questão que parecia exigir respostas que pudessem validar minha escolha pelo uso desta técnica.

Diante desses impasses, discorrerei sobre as questões de ordem filosófica que envolvem a prática do TI. Apresentarei, para tanto, algumas contribuições dos estudantes em momentos de roda de conversa em que vinha à tona a questão da não revelação do TI (como um evento teatral previamente ensaiado) ser considerada como um possível desrespeito aos espect-atores.

3.1 DISCUSSÕES DE ORDEM FILOSÓFICA

Questionado sobre a validação moral de uma experimentação em Teatro Invisível em que um personagem cogitava a possibilidade de cometer suicídio, argumentando ser solitário e estar desempregado, Boal aponta a necessidade de compreensão das referências de verdade, distinguindo dois tipos: *verdade sincrônica*, que acontece aqui e agora e *verdade diacrônica*, que aconteceu e acontece em outros lugares e momentos. O questionamento surgiu quando um ator de Teatro Invisível argumentou não ser verdadeira a experiência da solidão e desemprego, já que o colega de cena era o oposto do que vivenciava a personagem. Boal argumenta que: “Embora não fosse verdade, era verdade! [...] Não era verdade que o ator fosse o personagem, mas era verdade que ambos existiam e os problemas de ambos eram verdadeiros.” (1980, p. 123).

A cena problematizada ocorreu em Bári, cidade italiana que na ocasião sofria uma profunda crise de desemprego e, conseqüentemente, o aumento nos índices de suicídio. Era uma opressão real daquele contexto e ocorria naquele tempo-espaço.

Ambos foram oprimidos! Entende-se o oprimido como o “[...] sujeito que, tendo consciência do seu estado de injustiça, luta para transformar a situação. O elemento que define essa injustiça é o desequilíbrio de poder” (SANCTUM, 2011, p. 62). A partir desta afirmação, a questão que se coloca é: estaria então o TI estabelecendo uma relação de desequilíbrio de poder por não revelar tratar-se de uma cena ensaiada?

Boal nos fornece possíveis respostas a esta indagação:

Para mim, as palavras *oprimido e espectador* são quase sinônimas. Um diálogo exige pelo menos dois interlocutores. Os dois interlocutores são duas pessoas, dois seres humanos, e, como tais, dois sujeitos. Um diálogo comporta a emissão e a recepção de mensagens (verbais, visuais, tácteis, etc.). Um diálogo pressupõe a intermitência: cada interlocutor emite

enquanto que o outro recebe, e recebe enquanto o outro emite. A cada momento de um diálogo, um dos interlocutores é ator e o outro espectador. No momento seguinte o ator se transforma em espectador e vice-versa. Nesse diálogo a palavra espectador não é obscena: significa um dos *momentos* necessários ao diálogo. Seria impensável um diálogo no qual os dois interlocutores falassem constantemente ao mesmo tempo, emitissem mensagem sem recebê-las. A obscenidade começa quando o diálogo se transforma em monólogo, quando um dos interlocutores se especializa em *emitir* mensagens e o outro, em *recebê-las* e em *obedecer-lhes* - um se transforma em *sujeito* e o outro, em *objeto*. [...] É nessa relação que o monólogo atinge o seu mais alto grau de estratificação, onde o *código social* se transforma num ritual, e esse num verdadeiro rito. Essa relação *intransitiva* é sempre autoritária, castradora, inibidora, e deve ser destruída em qualquer estrato de sociedade onde se encontrar, na família ou no partido político, na escola ou na paróquia, no bairro ou no teatro. (BOAL, 1980, p. 26).

Boal acredita que a convencionalidade ator-espectador abarca em si uma relação opressora. Evidenciando que há um atrofiamento da possibilidade de ação, quando um sujeito assume a conduta passiva característica do teatro convencional, defendendo a necessidade de transformar o espectador passivo em sujeito ativo, em *espect-ator*. Sua defesa está baseada na crença de que há em todo espectador, em todo ser passivo, oprimido, um desejo subversivo que consiste na transformação da própria condição passiva. “Esse caráter subversivo é sagrado, e é esse desejo subversivo que todo teatro verdadeiramente popular deve procurar estimular, desenvolver, desatrofiar, amadurecer, fazer crescer” (BOAL, 1985, p. 27).

O desenvolvimento do Teatro Invisível, como em todas as técnicas do TO, visa uma ação protagônica por parte do espectador que, diante dos acontecimentos, pode decidir como agir, de forma livre. Boal não procede à defesa da “verdade” no TI, simplesmente porque considera legítima toda tentativa de problematizar uma opressão, desde que o intuito seja a libertação.

É claro que não se derrubaria a opressão causada pelo sistema capitalista que ocasionava a crise de desemprego em Bári, mas os desdobramentos dessa crise eram também opressões. O estado de abalo psicológico que leva um indivíduo a tentar o suicídio é uma opressão importante e suscetível de problematização.

3.1.1 Há Ética e Verdade no Teatro Invisível?

O Teatro Invisível, como já visto, tem sua prática inicialmente justificada pela necessidade de driblar a censura para debater determinados temas que não eram possíveis num período histórico em situação de ditadura. Porém, a sua prática é contestada por se

considerar desrespeitoso aos espect-atores a não revelação de um evento teatral previamente ensaiado. Diante disto, faz-se importante refletir sobre a existência da *ética* e da *verdade* no TI.

No Teatro do Oprimido, o conceito de Ética diz respeito ao processo de reflexão sobre os modos de viver e conviver em sociedade.

Ética está relacionada ao caminho que desejamos construir na direção de um modo de viver e de conviver que promova o que entendemos como justiça e felicidade para todos e todas [...] Moral diz respeito ao que está, ao que conhecemos, ao como tem sido, passado e presente. Ética deve ser o movimento do presente rumo ao futuro, refere-se ao que queremos que seja. (SANTOS, 2016, p. 154 e 155).

A noção de Ética presente no sistema educacional brasileiro e rigidamente construída no imaginário coletivo da nossa sociedade traz o cumprimento de regras ou a ausência delas como termômetros para os aspectos éticos. Nesse contexto, o juízo ético de valor surge como uma forma de analisar a ética nas relações. Marilena Chauí pontua que:

Os juízos éticos de valor são também normativos, isto é, enunciam normas que determinam o dever ser de nossos sentimentos, nossos atos, nossos comportamentos. São juízos que enunciam obrigações e avaliam intenções e ações segundo o critério do correto e o incorreto. (CHAUÍ, 2000, p.431).

O Teatro Invisível rompe com uma norma, a convenção mais estruturante do Teatro enquanto fenômeno artístico: a relação palco/plateia assegurada pelas funções do ator e espectador. Por este motivo o TI recebe duras críticas e, do ponto de vista da moral e do juízo, há pesquisadores que condenam a sua prática e sugerem a abolição desta técnica.

Guilherme Delgado em seu artigo intitulado *Teatro Invisível e clandestinidade* (2013) destaca que Boal lida com a dimensão da estética “[...] afirmando o juízo como a prática primeira, a partir da qual se articula uma série de ações transformadoras, através de um conjunto de articulações cênicas” (p. 02). Deslocando o juízo de natureza estética para um de natureza mais política, o autor articula, ainda, em sua crítica a questão do espectador afirmando ser necessário:

[...] questionar até que ponto essa insistência de Boal em superar a posição do espectador, por mais que produza resultados interessantes, outras formas de articular arte e política, não carrega, ao mesmo tempo, uma recusa que afirma ser o espectador mais ingênuo e oprimido do que talvez ele seja. Se ao mesmo tempo em que se valoriza seu juízo, sempre se indica a insuficiência deste. (DELGADO, 2013, p. 05).

Delgado problematiza a emancipação política e estética sob o ponto de vista de Rancière quando propõe se pensar o espectador como sujeito já emancipado, e não esperando

uma emancipação futura. Pontua ser esta uma grande tensão do Teatro do Oprimido e ao tratar da técnica de Teatro Invisível enfatiza que:

Nesse sentido, pode-se falar em uma proposta artística clandestina. Por melhor que fossem as intenções, a manipulação é inegável. Que tipo de consciência social se pode almejar, se está recusada a primeira consciência da cena – a de estar perante uma situação ficcional? Aqui, Boal parece desacreditar da própria força do juízo. Em vez de expor seus próprios mecanismos de construção, convidar o espectador a integrá-los e servir de plataforma para ações sociais futuras, parece estar em questão uma dinâmica que pretende levantar questões para as pessoas sem que elas possam se posicionar efetivamente sobre elas, o juízo de natureza estética é totalmente substituído por outro apenas político. A prática, na sua clandestinidade, acaba sendo ela mesmo repressiva. (DELGADO, 2013, p. 06).

O autor finaliza o seu artigo com uma constatação drástica em relação ao TI, sugerindo ser necessário desacreditá-lo.

A problemática em torno da “consciência da cena”, o “estar diante de uma situação ficcional”, aponta na direção tradicionalista da convenção teatral que ainda privilegia a relação limitante e limitada entre o ator, a personagem e o espectador, este último ainda sendo pensado sem nenhuma perspectiva de relação direta com a criação da obra. Este pensamento ainda domina a concepção pedagógica do ensino de teatro na educação básica.

Verifiquemos o que analisa Burstow (2008). Como educadora de adultos, a autora pontua que em certas práticas de Teatro Invisível há manipulação dos sentimentos daqueles que presenciam a cena sem saber tratar-se de uma situação previamente ensaiada. Situações como uma ameaça de suicídio (como uma opção de roteiro) são descartadas por ela. Ainda questiona sobre a qualidade da participação dos estudantes no processo pedagógico em TI, problematizando a garantia de autonomia entre os participantes:

TI repousa sobre o engano no processo, além disso, ele nega o caminho certo que é fundamental para a educação para adultos. O direito do aluno decidir se deve ou não ser envolvido em um projeto educacional [...] Tais ações e premissas colidem não só com os princípios acarinhados da educação liberal de adultos como a auto-direção, com o compromisso freiriano para o diálogo e humanização [...] (BURSTOW, 2008, p. 278, tradução nossa)²⁰.

O respeito e a garantia da autonomia dos alunos são fatores indissociáveis à prática do teatro do oprimido e, conseqüentemente, do Teatro Invisível. Na experiência com estudantes do ensino médio estimulou-se a autonomia durante todo o processo, onde eles atuaram como atores, personagens e espectadores dos acontecimentos teatrais, participando de todas as

²⁰ IT, however, rests on deception, in the process, additionally, it negates one right that is fundamental to adult education — the learner’s right to decide whether or not to be involved in an educational program [...] Such actions and assumptions collide not only with such cherished principles of liberal adult education as self-direction but with the very radical Freirian commitment to dialogue and humanization [...].

etapas e reflexões sobre as peculiaridades do TI e buscando adequar às discussões e resultados estéticos ao ambiente escolar.

A *ética* se configura no objetivo da tomada de consciência e experimentação de posicionamentos a partir dos acontecimentos ensaiados, sobrepostos ao cotidiano, numa conduta responsável em todas as etapas que englobam a produção em TI. É um modo de conduzir-se na construção da experiência, como bem define Jorge Larossa (2002). Tendo a estética teatral como estilo “de” ou “da” apreensão dos fatos vivenciados, ampliando as relações entre experiência e saber ou experiência e sentido.

Sobre a dimensão estética, recorro aos estudos de Calvino (1999), particularmente no que se refere ao questionamento da *multiplicidade*, onde o autor aborda que o texto múltiplo apresenta espaços que se transpõem. Por meio da linguagem teatral há mais chances de abordagem sobre um espaço de diálogo entre vozes dissidentes que expõem visões de mundo divergentes, o que já sugere que o conhecimento possa ser pensado de maneira permeável e expansiva.

Há espaços transpostos na fronteira entre ficção e realidade, tanto na escrita, como já propõe Calvino, quanto na prática cênica. No caso das experimentações em TI, a abertura de espaço não está nas dimensões palco e plateia, mas numa outra dimensão, talvez híbrida, que é a dimensão da verdade sincrônica, onde os papéis do ator, personagem e do espectador ora se invertem, ora se fazem simultâneos.

Os sujeitos envolvidos numa experiência de TI passam a pertencer aos universos da *realidade* e da *ficção*, simultaneamente. Este é o princípio da *metaxis*, também presente nas técnicas do Arco-íris do desejo, outra vertente pertencente ao arsenal de Teatro do Oprimido. Sobre essa noção, Antonia Pereira pontua:

Na lógica boaliana é através da *metaxis* que operam-se as duas extrapolações: a primeira partiria da realidade social para chegar à realidade da ficção - a realidade das imagens construídas pelos oprimidos - a segunda seria a recíproca, ou seja: após ter representado as imagens de liberação, o oprimido retorna à realidade social e que lhe é própria. (PEREIRA, 2000b, p. 38).

Em experimentações em Teatro Invisível essa simultaneidade fica mais explícita, já que a superposição da ficção à realidade não é anunciada. Parte-se do pressuposto que os atores envolvidos se engajam nos dois universos, estimulando a participação dos outros sujeitos no acontecimento.

Torna-se importante ressaltar a necessidade de conhecimento das opressões que o grupo de atores irá problematizar, visando estar em conformidade com a realidade de outras

peças com as quais a peça de TI poderá dialogar. Isso para que se consolide a realidade da ficção, que é a criação do universo estético onde o oprimido ensaia e exercita alternativas de mudança do universo social. Este acaba por ser também um compromisso ético.

Em meio a isto, o ator de TI deve estar consciente e atento à polivalência de suas atribuições como ator, personagem e espectador das situações.

A este respeito, a pesquisadora e professora Silvia Balestreri Nunes, ao tratar dos aspectos éticos no Teatro Invisível, pontua que:

[...] se os espectadores não têm consciência de que se trata de cena preparada, os atores entre si funcionam como espectadores uns dos outros, pois a atenção deve ser redobrada, para jogar e incluir ou contar no jogo com a participação de qualquer um que presencie a cena. (NUNES, 2013, p. 4).

A autora reforça a compreensão apontada nesta pesquisa, a de que há a presença da relação estética na função de espectador através do desdobramento do trabalho do ator, onde a capacidade de improviso e domínio de cena é determinante, pois “os atores aquecedores ou “atores curingas”” além de inicialmente assistirem as cenas, provocam a participação de outras pessoas.

Essa natureza triádica propõe ao ator uma “consciência” de sua atuação que, ao vivenciar emoções para dar credibilidade ao seu personagem, deve também estar num estado de atenção às intervenções do espectador. A partir das intervenções do espectador são geradas novas cenas, o que gera novos aspectos emocionais, novos personagens para a história e, conseqüentemente, novos posicionamentos e reflexões acerca daquilo que é problematizado numa peça de TI.

O ator passa a exercer também a ação de observação. Aqui se fundamenta a noção de *tríade*: o participante é o ator da ação, o personagem, e ao tratar de um redimensionamento de aspectos reais para a cena, neste caso as opressões recorrentes àquele grupo ou que fazem parte de sua realidade, pressupõe-se que o participante é também espectador, espect-ator como prefere Boal.

Neste aspecto fronteiro se justifica a verdade sincrônica defendida por Boal, por provocar identificações que permitem uma abertura para reinvenções de si e das relações com o outro, aspectos que são inerentes à própria formulação estética. Não é o caso de uma fruição convencional, onde se delimita os espaços palco e plateia. Mas, a abertura de espaço que destaca um acontecimento ficcional dentro da realidade. Sendo legítimos ambos os acontecimentos, o da *realidade* e o da ficção.

Diante da estrutura do Teatro Invisível e da sua natureza triádica, uma outra definição

de verdade pode ser incluída no debate, *a verdade cênica* proposta por Stanislavski. Como aponta Meran Vargens em sua tese (2005), essa é a verdade da ficção, que existe apenas no contexto da obra, seguindo as regras de sua coerência interna e com o objetivo de envolver o espectador. Quanto mais se chega à *verdade cênica*, maior é a capacidade de envolver o espectador no jogo. É atribuído um caráter subversivo ao papel do espectador e esse é o impulso para a abertura dos limites entre ficção e realidade.

Toma-se como realidade “o modo de ser das coisas existentes fora da mente humana ou independente dela” uma definição de Nicolla Abbagnano apresentada por Nunes (2013). Tal definição implica pensarmos que tudo se configura como representação nos campos da linguagem e da comunicação e, com isso, é possível questionar o juízo moral de oposição ao TI sob a justificativa da enganação.

Para Boal,

A Estética do Oprimido se baseia no fato científico de que quando, em cada indivíduo, são ativados os neurônios da percepção sensorial [...] formam circuitos que se tornam cada vez mais capazes de receber e transmitir mais mensagens simultâneas – sensoriais ou motoras, abstratas ou emocionais – enriquecendo suas funções e ativando neurônios vizinhos para que entrem em ação, criando redes cada vez maiores de circuitos, estabelecendo relações entre circuitos conjugados que nos fazem *lembrar* outros circuitos, estabelecendo *relações entre circuitos* que, entre si, mantenham alguma semelhança ou afinidade, o que nos permite criar, inventar, imaginar. (2008, p. 12).

E ainda:

Sobre esta Teoria dos Neurônios Estéticos, ousar pensar que não é uma hipótese: é batismo. Existe: é necessário nomeá-la! Ela justifica uma Nova concepção da Estética que surge e circula pelos sentidos, que são organizados e inteligentes, não pura epiderme. Sentidos são sociais e políticos, e compartilhem tudo que envolva o pensamento e a ética. (BOAL, 2009, p. 114).

No limite entre ficção e realidade está a construção da identidade pessoal ou autoconsciência, como aponta Larossa em sua *Pedagogia Profana* (2003, p. 32). Esse espaço entreaberto “ficção/realidade” é a natureza do que se chama hoje de pós-dramático, onde o que se observa é “[...] mais presença que representação, mais experiência partilhada do que experiência transmitida, mais processo do que resultado, mais manifestação do que significação, mais impulsão de energia do que informação” (LEHMAN apud PUPO, 2010, p. 224). Essa observação está em total consonância com o que é e com o que se pretende do Teatro Invisível e sua dimensão estética.

Por fim, Boal afirma que ficção “significa nossa vontade de dizer a verdade, mentindo!” (2000, p. 294). O próprio autor considera existir tipos de verdade, arriscando-se a

distinguir dois: *sincrônica* e *diacrônica*. Há verdade nas interferências estéticas, a *verdade cênica*. Há verdade na ficção que, no caso do TI, solidifica-se na compreensão da tríade ator-personagem-espectador.

Como afirma Nietzsche, verdade é a designação uniformemente válida das coisas. O filósofo defende a existência de uma *vontade de potência* como propulsora de todos os tipos de relações sociais e interações que existem. A vontade de poder determina a moral, determina o conjunto de valores e regras sociais validando o “bom” e o “ruim”, o “certo” e o “errado”. Com base neste pensamento, a verdade passa a ser compreendida como algo que não está para ser encontrada ou descoberta, mas algo que *está por criar* e que dá nome a um *processus*:

Verdade: em minha maneira de pensar, a verdade não significa necessariamente o contrário de um erro, mas somente, e em todos os casos mais decisivos, a posição ocupada por diferentes erros uns em relação aos outros: um é, por exemplo, mais antigo, mais profundo que outro; talvez mesmo inextirpável, se um ser orgânico de nossa espécie não puder dele prescindir para viver. (NIETZSCHE, 1988, p. 91).

A transformação do erro em verdade está na necessidade de acreditar em algo criado e a linguagem se coloca como um meio de criação de um ambiente fictício. Poderíamos pensar que no caso da linguagem teatral, fundamentalmente baseada na ficção, o campo de abertura para a verdade se amplia, e sendo o Teatro Invisível uma técnica da linguagem teatral, a verdade se estabelece.

O que Boal defende como verdade *sincrônica* ganha, na atualidade, novos contornos. Seja pelas novas ideias sobre o teatro e o fazer teatral, seja pelo resgate de ideias já solidificadas, como a *verdade cênica* defendida por Stanislavski e considerada por Boal como necessária para a prática do Teatro Invisível. Outros contornos dessa verdade *sincrônica* podem ser encontrados na estética pós-dramática e seus espaços entreabertos de ficção e realidade.

Muitas indagações foram feitas pelos estudantes, a exemplo de como tratar de temas como homofobia ou racismo, presentes no dia-a-dia escolar e de extrema necessidade de debate entre adolescentes em momento de descoberta de sua sexualidade, gênero e afirmação da identidade. Seria preciso pedir a permissão para tal debate? E se assumíssemos que estávamos “fazendo teatro”, este debate ocorreria de forma mais consciente ou haveria manipulações nas condutas? Aqueles que dentro da escola assumem posturas mais radicais, racistas ou homofóbicas, incluindo alunos, professores, coordenadores e funcionários,

permitiriam o debate? Mesmo que não participassem, estaríamos respaldados por assumirmos que fazíamos teatro?

Inevitavelmente, os estudantes desta experiência questionaram a “quebra” do “acordo” palco/plateia. A “negação” do ato ensaiado. O que gera conseqüentemente uma insegurança para tratar de certos temas num ambiente de enquadramentos institucionais bastante consolidados. Os questionamentos eram estruturados, sobretudo, na reflexão do fazer teatral baseado na representação e seus significados. Para muitos dos participantes, foi o primeiro contato com a linguagem teatral e o que preponderava era uma compreensão mais tradicional sobre as relações inerentes ao teatro, a exemplo da delimitação espacial e conceitual de palco-plateia, marcadamente presente no imaginário dos alunos.

Discutir sobre como fazer Teatro Invisível significou um momento muito interessante no processo de aprendizagem nesta experiência. A construção de parâmetros para as práticas dos alunos se deu a partir de suas indagações e principalmente das suas necessidades de discussão e curiosidade sobre o fazer teatral. Após um ciclo de atividades e jogos mais gerais de teatro do oprimido, de jogos teatrais e dramáticos, necessários para o contato inicial em teatro nesta oficina, enveredamos nas experiências com Teatro Invisível, alternando entre a prática de jogos, improvisações e o conhecimento teórico. Ao serem questionados sobre o que pensavam em relação à ética no Teatro Invisível, os participantes da oficina refletiram posicionamentos interessantes.

Foi feita a seguinte pergunta: *O que vocês acham sobre a relação entre o Teatro Invisível e a ética, levando em consideração o fato de o Teatro Invisível não se apresentar aos espectadores enquanto cena previamente ensaiada?*²¹ As respostas destacaram diversos aspectos, desde a escolha do tema, a relação ator-personagem, até a forma como uma cena invisível pode ser conduzida.

E.C de 15 anos, estudante do 1º ano do ensino médio, responde:

Não acho que seja antiético. Mas pode ser abusivo. Por exemplo, ela [referindo-se a uma colega que está ao seu lado] é homossexual e eu discordo dessa orientação. Ela afirma que os pais dela aceitam, mas eu insisto que isso é errado e começo a falar coisas agressivas. Posso usar passagens da bíblia para fundamentar minha opinião, posso falar coisas caretas. Começo a ofendê-la e isso pode machucar as pessoas que estão vendo aquilo e não sabem que é uma cena. Aí eu não posso dizer depois, “desculpa, isso foi uma cena de teatro”... não posso falar isso. Porque tenho que lembrar que o objetivo é retratar a realidade tal como ela é, para assim tentar despertar possíveis debates para a quebra daquela opressão. Temos que saber exatamente como abordar os temas.

²¹ Esta entrevista foi realizada em agosto de 2015, está gravada em áudio e segue anexada à dissertação.

A resposta desta participante suscita o debate sobre como que espaço teatral convencionalmente assumido se torna um espaço permissivo para se discutir determinados temas. Sugere nesta fala que dependendo da forma como a cena é apresentada, o debate pode ser minimizado sob a justificativa da ficção. A frase “*desculpa, isso foi uma cena de teatro*” parece ser uma escapatória de um possível aprofundamento de debate sobre aquela opressão. A preocupação da participante está no conteúdo e na forma como uma cena invisível é estruturada e conduzida. A esta indagação atento-me ao que é defendido por Boal sobre a estética como forma de pensamento sensitivo que deve facilitar e potencializar o tema político da produção teatral.

R. de 16 anos, estudante do 2º ano do ensino médio, complementa:

Eu acho que dependendo de como nós fazemos as cenas, podemos convencer as pessoas a terem certos posicionamentos, por exemplo, quando eu e P. estávamos fazendo a cena houve a participação de uma menina. Se ela fosse uma pessoa de mente fraca ela podia vir na minha onda, porque eu continuei mantendo a mesma ideia opressora que estava estabelecida para a minha personagem. Convencer o outro a cometer uma opressão eu considero que é antiético mas não foi o que fizemos na nossa cena.

Esta resposta reforça uma das premissas apontadas por Boal “*Os atores não devem jamais cometer qualquer ato de violência contra os espectadores, ou intimidá-los*” (1980, p. 85). É interessante esse posicionamento, pois desloca o debate sobre a ética focado na relação palco/plateia e no delineamento entre ficção e realidade como espaços distintos, para se centrar na relação ator/espectador na fronteira entre ficção e realidade. É como se a pauta sobre a ética não se configurasse na convenção teatral, mas na forma de abordagem e comportamento do ator perante os espect-atores.

A este respeito, E.C. pede a palavra novamente e complementa:

Eu acho que mexe também com o psicológico da pessoa, você mexe com o que ela sente no “seio” dela. Digamos assim, eu dou um conselho sobre alguma coisa, começo a falar muito, falar muito, aí a pessoa começa a ter dúvida, mexe com o psicológico. Começa a enfraquecer o que ela tinha rigorosamente, o que ela acreditava...

M.I. de 17 anos, aluna do 3º ano do ensino médio, interrompe e acrescenta:

Eu acho que desperta a pessoa pra uma opressão que ela cometia ou que existe, mas ela não percebia. Pode ser que faça ela mudar o conceito que ela tinha sobre determinada coisa...

Aqui as participantes se referem ao momento em que os atores curingas precisam fundamentar seus argumentos e garantir a abertura do espaço à reflexão. É o momento em que potenciais oprimidos ou opressores são imersos no contexto que a cena invisível busca

trabalhar. Levantam timidamente um debate de ordem comportamental dos sujeitos que possivelmente estando numa cena teatral assumida, filtrariam os acontecimentos.

R. interrompe e diz:

Mas isso piora mais ainda quando não é falado que é um teatro, porque ela vai achar que são opiniões reais e vai ser influenciada por isso. Aí isso não é totalmente legal.

Diante da possibilidade de os atuentes do TI depararem-se com situação semelhante à descrita acima, em que as pessoas tendem a concordar e/ou reforçar uma postura opressora, a orientação é a de que o atuante flexibilize a sua fala e tente criar um ambiente de reflexão em meio a situação problematizada. Em alguns casos, torna-se necessário o abandono de justificativas por parte do atuante que estiver no papel de aliado do opressor e que este passe a argumentar em favor do oprimido, pois o objetivo primordial da cena invisível deverá sempre ser o debate em prol da desnaturalização das opressões.

E. retoma:

Deve-se ter muito cuidado, mas não acho que chega a ser antiético. De repente a pessoa que está aconselhando está certa, tem um bom caráter falando isso...

Ao fazer Teatro do Oprimido temos a errônea ideia de achar que todos os participantes envolvidos são apenas oprimidos ou estão distantes de posturas opressoras. Precisamos sempre lembrar que somos construídos de um meio social em que as relações se estabelecem de acordo com posições de poder, ora estamos no lugar de menor prestígio, ora estamos em lugar de privilégio. O “caráter” colocado na fala da participante denota o posicionamento que precisamos assumir diante do que se quer ao fazer Teatro Invisível. É um compromisso social, político e estético pela busca da libertação que se apoia numa base ética e solidária.

M.I. acrescenta:

Mas é por isso que existe o ator que vai concordar e o que discorda, né?! Porque se a pessoa ta concordando, ta concordando com quem ta concordando e se tiver discordando vai discordar por causa de quem está discordando. A questão vai do tema. É lógico que o “homossexualismo” a gente tem que abordar com mais delicadeza, não com tantas expressões do tipo “ah, não concordo porque isso, porque aquilo”. É muito diferente do que você abordar um “banheiro sujo”, um assunto público, algo que ninguém vai mexer com o seu íntimo. Ta sujando? Ta sujando realmente! O funcionário não ta limpando? Não ta limpando realmente! Mas você falar da homofobia, já é diferente, então há casos e casos.

O questionamento acima abarca em si dois pontos fundamentais para a realização de experimentações em TI. O primeiro ponto está associado ao tema, aspecto mais tenso na discussão sobre a validação do Teatro Invisível, pois como já foi visto, muitos são os

argumentos contrários ao debate de determinados temas no formato invisível. Para o contexto escolar, como também já explicitado, acordou-se entre os participantes que seria mais viável abordar um tema em que a opressão fosse uma realidade mais coletiva, ao invés de levar à cena um indivíduo como opressor. O segundo ponto está ligado à construção das argumentações para que se possa fundamentar o debate acerca da opressão colocada em cena. Havendo a necessidade de serem mostrados pontos de vistas distintos, de defesa e combate à opressão, o que não está associado necessariamente ao posicionamento pessoal do atuante. Ao que o depoimento de E. reforça:

É por isso que eu falo que tem que ter cuidado. Existem pessoas que são preconceituosas, que são racistas, que fazem opressões mesmo. Mas acho que se esse papel fosse meu eu não me sentiria bem, eu ia me sentir podre, me sentir suja fazendo isso com uma pessoa porque não é do meu feitio.

M. I interrompe e argumenta:

Mas isso é um teatro, eu acho que quando você tá atuando você não pode levar pro seu pessoal.

E complementa:

Você tem que levar a sério seu papel e não pode ficar pensando nas regras que você vai infringir da ética. O teatro invisível é uma forma de sair da ética em determinadas horas. Mexe com a nossa fantasia de certa forma, mas só pra quem está fazendo. Quem vai participar, no caso o espectador, não sabe que é teatro, então ele vai ver que aquilo é realidade, vai se envolver na história. Então, é um sair das regras, quem tá fazendo sai das regras do intelecto... regras intelectualizadas pelo próprio teatro.

No Teatro Invisível a ritualização própria do teatro é abolida, o que permanece é o teatro, “existe apenas o teatro, sem as suas formas velhas e gastas. A energia teatral é completamente liberdade, e o teatro que este teatro livre causa é muito mais violento e duradouro.” (BOAL, 1980, p. 158-159)

Trazer essas diversas reflexões e questionamentos é uma forma de aprofundar o debate sobre a experimentação da técnica de Teatro Invisível, baseada nas premissas básicas do TO, enraizadas no compromisso ético do bem-comum e na luta por um mundo sem opressão. Delega-se aos alunos a tarefa de refletir sobre suas experiências práticas, buscando sempre a transformação e o combate às injustiças. Ao mesmo tempo em que estimula uma análise sobre a aprendizagem, a prática do TI pressupõe uma crítica reflexiva do fazer teatral, com parte fundamental do processo.

3.2 A ESCOLA COMO ESPAÇO ESTÉTICO REAL/FICCIONAL NO DEBATE SOBRE OPRESSÃO.

O Teatro Invisível é independente de um espaço teatral convencional, pois o seu acontecimento acaba por construir um espaço estético que concentra a atenção de todos os sujeitos envolvidos na atuação. É um espaço que concentra o poder de reflexão, atraindo e prendendo a atenção dos espectadores. O poder se concentra na atenção que se dá ao fato. Centrado na ação, o espaço estético se torna móvel. Para Boal,

O espaço físico, o espaço estético e o espaço cênico já são Estética mesmo antes que entre em cena o primeiro ator. Quando entra, seu corpo é pintura, escultura e dança. Quando pronuncia sua primeira frase, suas palavras são poesia, ideia e emoção. Sua voz é música. Seus atos são os atos estetizados de um cidadão. (2009, p. 164).

Apresento nesta pesquisa a escola sob duas óticas: uma alusão à realidade social como esfera de preparação para a atuação na sociedade e como ambiente da criação e realização cênica.

De acordo com Cipriano Luckesi (1994),

A escola, segundo a análise de Althusser, é o instrumento criado para otimizar o sistema produtivo e a sociedade a que ele serve, pois ela não só qualifica para o trabalho, socialmente definido, mas também introjeta valores, que garantem a reprodução comportamental compatível com a ideologia dominante. Tornar um aluno mais competente tecnicamente não é o suficiente. Ele deve tornar-se mais competente para manter uma sociedade determinada. (p. 45).

A escola pública brasileira ainda apresenta uma estrutura de moldes tradicionalistas que, em termos práticos, não consegue desenvolver mecanismos de educação que alcancem de fato uma formação substancialmente capaz de estimular gerações comprometidas com uma sociedade mais igualitária e democrática e, ainda, conhecedora de suas idiossincrasias nos âmbitos sociais e culturais. Portanto,

Discutir o Teatro do Oprimido neste contexto implica, inicialmente, ratificar seu papel contrário à homogeneização das práticas escolares [...] A Educação é concebida enquanto práxis de ação/reflexão sobre o mundo, o conceito de opressão atrela-se às relações sociais de poder e a prática educativa aos atos coletivos de apropriação do conhecimento sistematizado e de transformação social. Reconhece-se o diálogo como base de relações horizontais e considera-se tanto o pensamento simbólico quanto o pensamento sensível no processo de conhecimento. (MARQUES; PEIXOTO FILHO, 2009, p. 03-06).

Para Peixoto Filho:

A Educação é um processo que passa por uma prática que é também política, portanto integrante de todo o processo histórico da sociedade. Historicamente, a escola é um dos instrumentos utilizados pelas classes dominantes como forma de transmissão de seu saber e na formação de seus intelectuais orgânicos. Ao mesmo tempo, nela se desenvolve uma prática político-ideológica voltada para a formação de uma consciência de dominação e de reprodução dos seus valores. (2004, p. 19).

Os espaços físicos e relacionais de construção das cenas de TI devem estar ligados ao ambiente de origem do grupo de atores ou de onde emergem as situações de opressão. O Colégio Mário Augusto Teixeira de Freitas, como muitas outras escolas, tem suas características arquiteturais muito semelhantes às estruturas de presídios. Salas quadrangulares, grades nos corredores e nas portas das salas e ambientes que não podem ser ocupados pelos alunos, como salas ou saguões desativados. Nos espaços de convivência, geralmente pouco atrativos, a cor cinza é predominante nas paredes e pisos. Pouca arborização ou claridade solar. Banheiros e vestiários (quando ativados), são pouco ou nada conservados. Além de muito sujos e malcheirosos, apresentam vasos sanitários e descargas quebradas, torneiras que não funcionam ou pias desativadas, portas que não fecham ou arrancadas, muitas pichações, frases soltas, insultos ou recados para estudantes de outras turmas ou turnos.

A partir do pensamento de Augusto Boal (2010), que destaca a opressão como “uma relação concreta entre indivíduos que fazem parte de diferentes grupos sociais, relação que beneficia um grupo em detrimento de outro” (p. 125-126), iniciou-se na oficina um debate acerca das situações de opressão ocorridas nos ambientes de convivência dos estudantes.

No contexto das relações estabelecidas na escola, destaca-se a hierarquia, que se apresenta de modo forçoso e autoritário, sendo pouco debatida entre os indivíduos. É comum observarmos nas falas de diferentes sujeitos que povoam o universo escolar as queixas e críticas às formas autoritárias sobre como são definidas determinadas questões. A hierarquia é uma prática aprofundada no cotidiano escolar que

[...] impõe uma graduação de autoridade semelhante à pirâmide de classes, com a direção no alto e fino topo, passando em sentido descendente pelos supervisores, professores, demais profissionais e estudantes - estes ocupando a mais larga base, podendo ainda ser subdivididos e graduados de acordo com sua correspondência às expectativas escolares, adquirindo maior ou menor autoridade junto aos professores conforme esta adequação. (MARQUES; PEIXOTO FILHO, 2009, p. 08).

No “Teixeira”, ao iniciarmos um debate sobre situações de opressão ocorridas na escola, imediatamente foram levantadas duas ocorrências que apresentavam a coordenadora e

a vice-diretora como opressores. As suas posturas hierárquicas pareciam fazer com que os estudantes não pudessem reagir a fim de mudar aquelas opressões.

A primeira situação relatada apresentava uma estudante que entrou na unidade escolar usando um turbante. Ela circulava tranquilamente pelo pátio da escola, que fica no térreo e é separado dos demais andares, onde ficam os corredores que dão acesso as salas de aula. Um portão de ferro fica trancado sob a vigilância de um funcionário que só o abre quando toca a sirene, indicando o início das aulas. No instante em que tocou a sirene e o portão foi aberto, formou-se um tumulto na entrada, comum entre adolescentes que têm pressa. Em meio ao tumulto, a estudante que usava o turbante foi barrada, puxada pelo braço sob a alegação que não poderia assistir às aulas utilizando aquele turbante. Quem a puxou foi a coordenadora pedagógica, argumentando que aquele tipo de acessório não pode ser usado dentro de um ambiente respeitoso como o espaço escolar.

Ao relatarem esta situação, os estudantes da oficina iniciaram uma discussão que trazia a questão do fardamento escolar e a adequação e permissividade de uso de determinados acessórios; intolerância religiosa e racismo. Na roda de conversa, eles demonstraram saber das motivações escondidas naquele ato da coordenação pedagógica. Eles não aceitavam aquela opressão, mas também não foram capazes de reagir imediatamente diante do ocorrido.

Relataram, ainda, que um grupo de colegas partiu em defesa da estudante, tentando argumentar com a coordenadora, mas a atitude enfática e autoritária, através de ameaças de suspensão, fez com que muitos estudantes se calassem.

Dias mais tarde, a estudante fez uma denúncia através de uma emissora de TV que tentou contato com a escola. Foram realizadas filmagens no pátio e entrevista com a garota, vítima, não sem represálias. Algum tempo depois, a estudante deixou a escola. Não há informações sobre se o caso chegou ao conhecimento do Ministério Público ou do Ministério da Educação.

A outra situação envolvia um casal de lésbicas, formado por estudantes, ambas com 17 anos. As duas namoradas passeavam no pátio da escola de mãos dadas quando foram surpreendidas pela vice-diretora que, de forma agressiva, separou as mãos das adolescentes alegando que estavam sendo desrespeitosas, insultando-as com expressões como “sem-vergonha” e “sapatonas”. Ainda reforçava a sua indignação apoiando-se em passagens bíblicas e alegando desvio de conduta das adolescentes.

Este caso gerou grande repercussão na escola. O grêmio estudantil iniciou uma campanha de conscientização e respeito às diferenças, ampliando a discussão focada na

orientação sexual, nas questões de gênero e identidade. Para tal campanha lançaram mão de cartazes, poesias, intervenções nas salas de aulas, músicas. Os cartazes foram apreendidos pela gestão homofóbica e os alunos foram obrigados a lavarem as paredes onde escreveram poesias e letras de protesto contra aquela opressão. As garotas continuaram os estudos até completarem o ano e deixaram a escola, estigmatizadas por serem o “casal gay” assumido do colégio.

Em ambas as situações, podemos observar características que reforçam a lógica *opressor x oprimido* reunindo diversas formas de manifestação da opressão. No caso da escola, podemos refletir sobre a hierarquia como relação precípua de opressão, ao tomarmos como ponto de partida a posição de poder que cada indivíduo ocupa na relação escolar e o impedimento das tentativas de resolução (ou ao menos de discussão) sobre as opressões ocorridas.

ASPECTOS CONCLUSIVOS

As práticas de Teatro Invisível estão em processo de reelaboração e análise. O Centro de Teatro do Oprimido e pesquisadores realizam experimentações desta técnica a fim de burilar as suas atuais perspectivas de aplicação e de funcionalidade. Acredito, assim, que o processo desenvolvido no Colégio Estadual Mário Augusto Teixeira de Freitas venha a colaborar com a construção e difusão de conhecimento acerca do TI e suas possibilidades de utilização.

O método Teatro do Oprimido tem uma dimensão eminentemente educativa e relação direta com as ideias de Paulo Freire. É inerente ao TO o respeito à autonomia e a garantia de espaços de aprendizagem coerentes com as necessidades de discussão de cada sujeito e o grupo ao qual pertence. O reconhecimento da prática teatral como impulsionadora do processo reflexivo e crítico faz-se ainda mais necessário na escola. A inclusão do Teatro do Oprimido, engajado na luta pela libertação das opressões, aportaria em muito à questão.

Elaborar uma pesquisa que apresenta a experiência de aprendizagem teórico-prática em Teatro Invisível no ambiente escolar tem como finalidade refletir e relatar como foi dada a vivência na escola, quais foram as escolhas e como o processo reverberou em “resultados” estéticos e pedagógicos.

Como professora de Teatro, tentei compreender as estruturas organizacionais dos processos de ensino, buscando conceber e situar o Teatro do Oprimido como uma área de conhecimento onde:

O caráter pedagógico é fundamental, pois se refere à necessidade de criação de um ambiente propício e adequado para a produção coletiva de conhecimento, para a aprendizagem coletiva. Isso não diz respeito a uma Didática, que remete a técnicas, formas e estratégias para proceder ao ensino de uma matéria específica, de um conteúdo, de determinado conhecimento para um grupo de aprendizes. (SANTOS, 2016, p. 354-355).

Como já dito, o processo estético em si propõe a incerteza como elemento reflexivo, estabelecendo o questionamento como atitude para a tomada de posicionamentos, tendo o diálogo como exercício e meta. Ao termo desta investigação, permaneço ainda com muitas incertezas sobre o Teatro Invisível, nenhuma definição perene, apenas problematizações e reflexões do que pudemos experimentar, eu e os estudantes que participaram da oficina.

Diálogo foi a substância do encontro entre eu, pesquisadora do Mestrado em Artes Cênicas e ex-estudante do Colégio Estadual Mário Augusto Teixeira de Freitas e os atuais

estudantes desta escola. Estudantes que foram atores, personagens e espectadores de cenas reais. Cenas de opressões presentes e naturalizadas em nossa sociedade. Um grupo interessado e com desejo de aprender e transformar.

Conclui-se, nesta pesquisa, que a utilização da técnica de Teatro Invisível na escola apresenta possibilidades de abordagens múltiplas para o ensino de teatro, tais como:

- 1) Desenvolvimento do estudo de uma forma teatral que apresenta características híbridas através de suas potencialidades performativas;
- 2) Experimentação de jogos e exercícios como estratégias de intervenção no espaço escolar para uma ampliação da capacidade de debate sobre opressões presentes e naturalizadas neste contexto;
- 3) Reflexão sobre a escola como espaço estético propício à sobreposição da ficção na realidade;

Como estímulo à “defesa” pela utilização da técnica em contexto escolar, estão as inferências a respeito das potencialidades performativas presentes no Teatro Invisível ao intensificar a presença do atuante, criando uma aproximação à realidade, o que abre espaços de transmutação entre os elementos que compõem a cena, sendo o primeiro deles, o corpo do atuante, posto no espaço real de opressão, numa situação limite. Neste espaço há uma potencialidade no aprendizado prático da própria técnica e um aprendizado reflexivo proporcionado pela busca da desnaturalização das opressões.

- 4) Ampliação de possibilidades de debates, através das discussões de ordem filosófica estimuladas pelo aspecto da invisibilidade;

A utilização desta técnica estimula reflexões de ordens filosóficas, pois ao colocar em discussão as noções de *verdade* e de *ética* no Teatro Invisível, mediador e participante refletem juntos acerca desses conceitos, analisando as perspectivas diversas e construindo posicionamentos e reflexões sobre as críticas lançadas à técnica;

E por fim,

- 5) Reconhecimento das etapas de aprendizado básico em teatro como noções de criação de personagem, improvisação e criação de cenas, elementos da cena e elementos do teatro, dramaturgia e etc., visto que a elaboração de um roteiro de Teatro Invisível pressupõe um percurso característico do teatro convencional.

Esta técnica do Teatro do Oprimido é condizente com os pressupostos do método que visam a análise de um problema social a partir das experiências de cada sujeito, buscando a transformação da realidade individual e coletiva. A invisibilidade do aspecto teatral, que é a especificidade do Teatro Invisível, revela um potencial importante no que diz respeito à

análise crítica da realidade de opressão, questionando a naturalização das opressões sociais. O estudante que participa de um processo de Teatro Invisível dentro da escola (com a intenção de discutir as opressões ali existentes) se depara com uma técnica teatral que o impulsiona a pensar sobre suas ações, levando-o a construir estratégias de reflexão através da criação teatral - mas de uma criação não espetacular e assimilada à realidade, a fim de aquecer o debate sobre a desnaturalização das opressões.

Essa dissertação apresentou e questionou a utilização da técnica de Teatro Invisível em contexto escolar, relatando suas perspectivas de experimentação e interrogando suas implicações teóricas e práticas, bem como a natureza problemática de sua invisibilidade.

O desejo último é que essa dissertação de mestrado venha a colaborar com os estudos e práticas de Teatro Invisível entre grupos de estudantes, professores e artistas que anseiam por uma sociedade mais justa e liberta de opressões.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Andréia Fernandes de. **O teatro no ensino médio: um mapeamento sobre a situação do ensino da arte na rede pública estadual na cidade de Salvador no início da década de 2010** / Andréia Fernandes de Andrade, 2013.
- ARAÚJO, Antonio. A encenação performativa. In **Revista Sala Preta**, vol. 8, nº 1, p. 253-8, 2009. Disponível em <www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57375> Acesso em 26 de fevereiro de 2016.
- AULETE, Caldas. “Irrupção”. Disponível em <<http://www.aulete.com.br/>> Acesso em 15 de maio de 2016.
- AURÉLIO, Dicionário. “Irrupção”. Disponível em <dicionariodoaurelio.com/> Acesso em 25 de maio de 2016.
- BALESTRERI, Silvia. **Verdade e ética no Teatro Invisível**. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/80325/000904517.pdf;sequence=1>> Acesso em 24 de abril de 2015.
- BARBOSA, Ana Mae. **A Imagem no Ensino da Arte: anos oitenta e novos tempos**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- BAUMGARTEL, Stephan; SILVA, Marina. **O acontecimento teatral como proposta política, paralelos entre o teatro do oprimido e o teatro pós-dramático**. Disponível em: <http://www.udesc.br/arquivos/porta_antigo/Seminario18/18SIC/PDF/038_Stephan_Arnulf_Baumgartel.pdf> Acesso em 21 de junho de 2016.
- BENNATON, Pedro. **A invisibilidade como estratégia de intervenção urbana: entrelaçamentos entre o Teatro Invisível de Augusto Boal e enfim um líder do erro grupo** Disponível em: <<http://digitalcommons.conncoll.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1314&context=teatro>> Acesso em 17 de abril de 2015.
- BERGER, Willian. **O Teatro do Poder e o Teatro do Oprimido: formas de resistência e intervenção social em Caieiras Velhas Aracruz, ES, 2008**. Disponível em: <http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/20477/20477_1.PDF> Acesso em 17 de abril de 2015.
- BEZERRA, A. P. **O Teatro do Oprimido e outros diálogos possíveis**. Disponível em <<http://www.cult.ufba.br/enecult2009/19242-1.pdf>> Acesso em 16 de abril de 2015.
- _____. Do modelo dramatúrgico de Armand Gatti ao espetáculo-fórum de Augusto Boal: elementos para uma “pedagogia da Intervenção”. In: **Anais do VI Congresso da ABRACE**. São Paulo, SP, 2010. Disponível em <<http://www.portalabrace.org/vicongresso/dramaturgia/Antonia%20Pereira%20Bezerra%20-%20DO%20MODELO%20DRAMAT%20DARGICO%20DE%20ARMAND%20GATTI%20A%20O%20ESPET%20CULO-F%20D3RUM%20DE%20AUGUSTO%20BOAL.pdf>> Acesso em 18 de abril de 2017.

_____. **Le Théâtre de L'Opprimé et lanotion dus pectateuracteur** (Genése, Personne, Personage, Personnalité), ANRT, Lille-France, 1999.

BOAL, Julián. **O estranho sucesso do Teatro do Oprimido**. Disponível em: <<http://www.niepmarx.com.br/MM2015/anais2015/mc64/Tc644.pdf>> Acesso em 11 de março de 2016.

BOAL, Augusto. **Brecht e, modestamente, eu!** Disponível em: <<https://institutoaugustoboal.org/2013/06/13/brecht-e-modestamente-eu/>> Acesso em 16 de agosto de 2015.

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

_____. **Jogos para atores e não-atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

_____. Educação, pedagogia e cultura. In: **Metaxis: a revista do Teatro do Oprimido**, Rio de Janeiro, v.1, n.3, nov., 2007.

_____. **Teatro do oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2005.

_____. **Hamlet e o filho do padeiro: memórias imaginadas**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

_____. **Jogos para atores e não-atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

_____. **Teatro legislativo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

_____. **O arco-íris do desejo: método Boal de teatro e terapia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1990.

_____. **Stop: ces't magique!** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

_____. **Técnicas Latino-Americanas de teatro popular: uma revolução copernicana ao contrário**. São Paulo: Hucitec, 1975.

BAUMGARTEL, Stephan; SILVA, Marina. **O acontecimento teatral como proposta política, paralelos entre o teatro do oprimido e o teatro pós-dramático**. Disponível em: <http://www.udesc.br/arquivos/porta_antigo/Seminario18/18SIC/PDF/038_Stephan_Arnulf_Baumgartel.pdf> Acesso em 21 de junho de 2016.

BORBA, O. F. Aspectos teóricos da pesquisa participante. In.: **Repensando a Pesquisa Participante** (C. R. Brandão, org), p. 42-62, São Paulo: Brasiliense.

BURSTOW, Bonnie. **Invisibletheatre, ethics, andtheadulteducator, International Journal of Lifelong Education.**, 27, n. 3, p. 275-288, 2008.

CABRAL, Beatriz. A Estética da Recepção no campo da formação do professor de teatro. In. **DAPesquisa**, Revista de investigação em Artes. Ago/2008-Jul/2009. Volume 3, N°2.

_____. **Drama como Método de Ensino**. São Paulo, Ed. Hucitec, 2006.

CALVINO, Ítalo. **Seis Propostas para o próximo milênio**: Lições Americanas. Trad. Ivo Cardoso. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CAMARGO, Gustavo Arantes. Sobre o conceito de verdade em Nietzsche. In: **Revista Trágica**: estudos sobre Nietzsche – 2º semestre de 2008 – Vol.1 – nº2 – pp.93-112

CARVALHO, Sérgio. **Notas sobre a prática dialética de Boal**. Vintém, São Paulo, 2009

CAVALIERE, Ana Maria; COELHO, Lígia Martha. **Para onde caminham os CIEPS?** Uma análise após 15 anos, 2003. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a08.pdf> Acesso em 20 de março de 2016.

CENTRO DO TEATRO DO OPRIMIDO, Rio de Janeiro. Histórico do Centro de Teatro do Oprimido [2010a]. Disponível em: <<http://www.ctorio.org.br/historico.htm>> Acesso em 24 novembro de 2015.

_____. **Projeto Teatro do Oprimido na Prevenção à Violência e à Criminalidade**. Rio de Janeiro – RJ e Vitória – ES, 2008. (mimeo).

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e Democracia**. Disponível em: <http://www.cultura.ba.gov.br/arquivos/File/oqeculturavol_1_chauai.pdf> Acesso em 10 de junho de 2016.

_____. **Cultura e democracia**. 2 ed. Salvador: Secretaria de Cultura, Fundação Pedro Calmon, 2009.

_____. **Convite à Filosofia**. São Paulo. Ática, 2000.

CHESNEY LAWRENCE, Luis. **Lãs teorias dramáticas de Augusto Boal**. Disponível em: <<http://digitalcommons.conncoll.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1311&context=teatro>> Acesso em: 15 de abril de 2015.

COHEN, Renato. **Performance como linguagem**. Criação de u tempo-espço de experimentação. São Paulo. Perspectiva, 1º Ed, 2002.

COPFERMANN, Émile. **Théâtre de l'opprimé**. Augusto Boal. Éditions La Decouverte 1. Place Paul- Paileé. Paris-V 1985. Malgré tout. Collection dirigée par Émile Copfermann.

DELGADO, Guilherme. **Teatro Invisível e clandestinidade**. Em: <<http://www.ufrgs.br/ppgac/wp-content/uploads/2013/09/Teatro-Invis%C3%ADvel-e-clandestinidade.pdf>> Acesso em 21 de abril de 2015.

DESGRANGES, Flávio. **Pedagogia do teatro**: provocação e dialogismo. São Paulo: Hucitec, 2006.

_____. **A Pedagogia do Espectador**. São Paulo: Hucitec, 2003.

DUARTE Jr., João Francisco. **O Sentido dos Sentidos**. A educação (do) sensível. Campinas, Universidade Federal de Campinas, Faculdade de Educação, 1999.

_____. **Fundamentos estéticos da Educação.** Campinas: Papirus, 1988.

FALS BORDA, Orlando. Aspectos Teóricos da Pesquisa Participante: Considerações sobre o Papel da Ciência na Participação Popular. In: BRANDÃO, C.R. (org.). **Pesquisa Participante.** São Paulo: Brasiliense, 1983.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação.** São Paulo: Cortez, 5ª Ed, 2001 (Coleção Questões da Nossa Época: v, 23).

_____. **Pedagogia da Autonomia.** Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 25ª Ed, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 17ª ed, 1987.

GOMES, Pedro Henrique Oliveira. **A falácia da Escola Sem Partido** (ou do pensamento único). Disponível em <<http://www.cartaeducacao.com.br/artigo/a-falacia-da-escola-sem-partido-ou-do-pensamento-unico/ateria/125666>> Acesso em 02 de janeiro de 2017.

ICLE, Gilberto. **Da Pedagogia do Ator à Pedagogia Teatral:** Verdade, urgência, movimento. Disponível em:<<http://www.seer.unirio.br/index.php/opercevejoonline/article/view/525>> Acesso em 09 de novembro de 2016.

INSTITUTO AUGUSTO BOAL. **Cultura e Política em Boal.** Disponível em: https://institutoaugustoboal.files.wordpress.com/2012/09/pri_matsunaga_seminlatao.pdf Acesso em 16 de agosto de 2015.

KEMMIS; MC TAGGART, 1988, apud Elia e Sampaio, 2001. Disponível em: <<http://educador.brasilecola.com/trabalho-docente/pesquisa-acao.htm>> Acesso em 10 de abril de 2017.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais.** Perspectiva, São Paulo: 2007.

_____. **Jogos teatrais.** São Paulo: Perspectiva, 1984.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana.** Danças, piruetas e mascaradas. Trad. Alfredo Veiga Neto. 5º Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

_____. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141324782002000100003&script=sci_abstract&tlng=pt.> Acesso em 18 de março de 2015.

LEHMANN, H.T. **Teatro Pós-Dramático.** São Paulo: Cosac Naify, 2007.

LEMONS, Taiana. **Não ser visto para querer ver:** Uma experiência com Teatro Invisível no ensino público como estratégia de estímulo à apreciação teatral. Universidade Federal da Bahia, UFBA. Salvador, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos; PASSOS, Elizete Silva. **Introdução à Filosofia:** aprendendo a pensar, Cortez Editora, São Paulo, 2004.

MARQUES, Emiliania Maria Diniz; PEIXOTO FILHO, José Pereira. **Teatro do oprimido e educação: perspectivas para as práticas escolares na atualidade.** (2009). Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/JosePeixotoFilho_res_int_GT1.pdf> Acesso em 12 de abril de 2016.

NIETZSCHE, F. W. *Fragments posthumes. Automne 1884 – automne 1885. Oeuvres philosophiques complètes, XI.* Paris: Galimard.

NUNES, Sílvia Balestreri. **Verdade e ética no teatro invisível.** Anais do simpósio da international Brecht society, vol.1, 2013. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/80325/000904517.pdf;sequence=1>> Acesso em 24 de abril de 2015.

O ACONTECIMENTO TEATRAL COMO PROPOSTA POLÍTICA. **Paralelos entre o teatro do oprimido e o teatro pós-dramático.** Disponível em <<http://www.ceart.udesc.br>> Acesso em 11 de abril de 2016.

PALLOTTINI, Renata. **O que é Dramaturgia.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

PEREIRA, Antonia. **A performance do espectador-ator.** Graus de participação no Teatro Fórum e no happening. Repertório Teatro e Dança, Salvador, Bahia. V.1, nº 5, p. 24- 30, 2002.

_____. **Teatro e Terapia:** Augusto Boal e as técnicas do Arco Íris do Desejo. Cadernos GIPE-Cit (UFBA), Salvador, Bahia, v.01, P. 33-46, 2000a.

_____. Boal e Brecht. O Teatro Fórum e o Lehrstück: a questão do Espectador. In: Antonia Pereira; Armindo Bião; Luis Claudio Cajaiba; Renata Pitombo (Org.) **Temas em contemporaneidade, Imaginário e teatralidade.** 1º Ed, São Paulo: ANNABLUMT, v. 2, p. 133-150, 2000b.

PHELAN, Peggy. **A Ontologia da Performance.** Rio de Janeiro, RCL Dramas, 1997.

PLANALTO CENTRAL. **Medida Provisória nº 746 de 22 de setembro de 2016.**

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm> Acesso em 09 de outubro de 2016.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. “O Pós-dramático e a Pedagogia Teatral”. In: GUINSBURG, J.; FERNANDES, Sílvia (orgs.). **O Pós-dramático: um conceito operativo?** São Paulo: Perspectiva, 2010.

_____. **O pós-dramático e a pedagogia teatral.** Sinais de teatro-escola, Humanidades. Edição Especial Teatro Pós-Dramático, Editora UNB, n.52, p.109-115, nov. 2006.

RIBEIRO, Paulo Silvino. **Cultura Brasileira: da diversidade à desigualdade; Brasil Escola.** Disponível em <<http://brasilecola.uol.com.br/sociologia/cultura-brasileira-diversidade-desigualdade.htm>> Acesso em 14 de outubro de 2016.

ROUBINE, Jean-Jacques. **A linguagem da encenação teatral**. Trad. Yan Michalski. 2. Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

SANCTUM, Flávio. **Estética do Oprimido de Augusto Boal Uma Odisséia pelos Sentidos**. Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2011.

SANTANA, Arão Paranaguá de. **Trajatórias, avanços e desafios do Teatro-Educação no Brasil**. Disponível em: <http://portal.unesco.org/culture/en/files/9212/10814398493Trajet%F3ria_e_avan%E7os_do_teatro-educac%E7%3o_no_Brasil.pdf/Trajat%F3ria%2Be%2Bavan%E7os%2Bdo%2Bteatroeduca%2Bno%2BBrazil.pdf> Acesso em 06 de novembro de 2016.

SANTOS, Bárbara. **Teatro do Oprimido**. Raízes e Asas. Uma teoria da práxis. Rio de Janeiro: IbisLibris, 2016.

_____. **Teatro Invisível**. Disponível em: <ctorio.org.br/...vosite/arvore-do-to/teatro-invisivel, 2008. Acesso em 24 novembro de 2015.

_____. **O CTO nasceu na escola**. Onde a Estética do Oprimido cresceu. Revista Metaxis. Rio de Janeiro: Centro de Teatro do Oprimido, 2007.

SARAPECK, Helen. Dando visibilidade à dramaturgia do Teatro Invisível. In: **METAXIS: Centro de Teatro do Oprimido 30 anos: Teatro do Oprimido na Maré**. Rio de Janeiro: Centro de Teatro do Oprimido, 2016.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais na Sala de Aula: um manual para o professor**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

_____. **Jogos Teatrais na sala de aula**. Trad. Ingrid Koudela. 1º Ed. Perspectiva, São Paulo: 2007.

_____. **Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin**. Trad. Ingrid Koudela, Eduardo Amos. 1º Ed. Perspectiva, São Paulo: 2000a.

_____. **O jogo teatral no livro do Diretor**. Trad. Ingrid Koudela. 1º Ed. Perspectiva, São Paulo: 2000b.

_____. **Improvisação para o teatro**. Trad. Ingrid Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: Perspectiva, 1983.

_____. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1979.

STANISLAVSKI, Constantin. **A preparação do ator**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995

STOKLOS, Denise. **O Teatro Essencial de Denise Stoklos**. Disponível em: <<http://www.spescoladeteatro.org.br/noticias/ver.php?id=2741>> Acesso em 22 de setembro de 2016.

VALDÍVIA, Jaqueline. **Denise Stoklos**: Uma noção de ator: reflexões a partir do Teatro Essencial. Florianópolis, 2007.

VARGENS, Meran Muniz da Costa. **O exercício da expressão vocal para o alcance da verdade cênica**: Construção de uma proposta metodológica para

APÊNDICES

APÊNDICE A- Plano de curso da oficina de Teatro Invisível



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

ESCOLA DE TEATRO / ESCOLA DE DANÇA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

PLANO DE CURSO

2015.2

| | |
|--|---------------------------------|
| | |
| OFICINA: Iniciação à técnica de Teatro Invisível | CARGA HORÁRIA: 64 h/aula |
| MEDIADORA: Taiana Souza Lemos | HORÁRIO: |
| EMENTA: Estudo teórico prático dos aspectos gerais do Teatro do Oprimido. Aprofundamento acerca da elaboração dos aspectos metodológicos da técnica de Teatro Invisível. | |
| OBJETIVOS: Desenvolver uma reflexão sobre as possibilidades do teatro na discussão de temas referentes à educação. Oportunizar as vivências práticas de uma técnica teatral no âmbito escolar. Sistematizar um estudo sobre o processo de construção cênica com a técnica do Teatro Invisível com alunos/atores do ensino público formal. Analisar as perspectivas de aplicação do Teatro Invisível na escola evidenciando as fronteiras na relação das funções ator; personagem e espectador | |
| CONTEÚDO PROGRAMÁTICO: Desenvolvimento do processo de estudo teórico prático do Teatro do Oprimido com base nos jogos e referenciais teóricos de Augusto Boal. Experimentação prática da técnica de Teatro Invisível a partir dos jogos já sistematizados e adaptados. Análise e discussão sobre o conceito de opressão e a relação com as realidades dos indivíduos participantes do processo de oficina. Escolha de tema para a elaboração e montagem de roteiro dramático. Avaliação de experiência. | |
| METODOLOGIA: | |
| 1ª ETAPA: Teoria do Teatro do Oprimido | |

- Destacando as dimensões sócio políticas
- Abordando as técnicas e suas especificidades
- O Teatro Invisível

2ª ETAPA: Prática do Teatro Invisível

- Processo de desmecanização sensório corporal através de experimentação de Jogos presentes nas categorias organizadas por Boal: 1) Sentir tudo que se toca; 2) Escutar o que se Ouve; 3) Ativando os sentidos; 4) Ver tudo o que se olha; 5) A memória dos sentidos
- Metodologia improvisacional de jogos e atividades do Teatro Imagem
- Alguns jogos e tópicos estruturais do Teatro Fórum

3ª ETAPA: Estrutura metodológica de montagem em Teatro Invisível

- Conversa com troca de impressões acerca do conceito de opressão
- Debate de temas
- Improvisações
- criação de roteiro
- ensaio
- apresentação
- avaliação/ conclusão

Todo o processo artístico pedagógico resultará em discussões de caráter ético, político e estético.

AVALIAÇÃO

À cada etapa serão realizadas rodas de avaliação processual com o intuito de sistematizar as

aprendizagens desenvolvidas no período.

Serão elaborados questionários abertos com problematizações acerca dos conteúdos desenvolvidos.

Análise dos resultados parciais adquiridos em sala de aula.

Ao final da oficina , ocorrerá a avaliação dos experimentos de Teatro Invisível in loco, bem como o processo de condução/construção e seus impactos no grupo.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS:

BOAL, Augusto. Educação, pedagogia e cultura. Metaxis: a revista do Teatro do

Oprimido, Rio de Janeiro, v.1, n.3, nov. 2007

_____. Jogos para atores e não-atores. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

_____. O arco-íris do desejo: método Boal de teatro e terapia. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1990.

_____. Stop: ces't magique! Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

_____. Teatro do oprimido e outras poéticas políticas. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira. 2005.

_____. Teatro legislativo, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

_____. Técnicas Latino-Americanas de teatro popular: uma revolução copernicana ao contrário. São Paulo: Hucitec, 1975.

KOUDELA, Ingrid Dormien. Jogos teatrais. São Paulo: Perspectiva, 1984

ROUBINE, Jean-Jacques. *A linguagem da encenação teatral*. Trad. Yan Michalski. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

SPOLIN. Viola. Improvisação para o teatro. Trad. Ingrid Koudela e Eduardo Amos. São Paulo: Perspectiva, 1982.

STANISLAVSKI, Constantin. A preparação do ator. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995

APÊNDICE B- Roteiro de ações para a criação de cena invisível

PROPOSTA DE ROTEIRO DE AÇÕES EM TEATRO INVISÍVEL

A situação/ tema: Depredação escolar e os impactos no ambiente físico e nas relações escolares.

1ª AÇÃO

Atores montam cenas em teatro imagem que expõem situações decorrentes da depredação. (As imagens podem ser mais abstratas).

2ª AÇÃO

Instauram uma situação claramente opressora. Um personagem impõe a outro personagem que limpe, que organize o que está sujo, desorganizado. A cena ainda é de teatro imagem. Todos os outros atores afastam-se, apenas o opressor e o oprimido estão na cena.

3ª AÇÃO

O opressor passa a verbalizar, reforçando a relação de imposição contra o oprimido, que reage mas não consegue desestabelecer a relação.

4ª AÇÃO- ESTA AÇÃO PODE SER PENSADA O MAIS TEATRAL POSSÍVEL. CORPO, VOZ, ELEMENTOS.

Atores aquecedores envolvem-se na situação. Um ator sai em defesa do oprimido e o retira de cena. Instaura-se o momento das indagações: defesas e não defesas da situação.

- 1- Questionar a relação de submissão
- 2- Questionar a relação de depredação do espaço e das posturas
- 3- Questionar se não é o oprimido o responsável, quem será?
- 4- Debater sobre a participação dos outros integrantes da escola.
- 5- Levar à tona problemas na relação escolar provenientes da depredação do espaço: áreas de lazer, atividades esportivas impossibilitadas o que causa desestímulo nos estudantes.

5ª AÇÃO

Saída dos atores aquecedores aos poucos. Eleger atores observadores para verificarem o que vier a ocorrer posteriormente às cenas.

APÊNDICE C – Roteiro de cena

ROTEIRO DE CENA

Tema: Depredação do espaço escolar.

Todos começam caminhando para direções diferentes e apontando aspectos de depredação no pátio da escola. Uma fileira com quatro cadeiras localizadas em algum ponto do pátio.

TODOS: Aqui! Aqui! Aqui!

Param, erguem as cadeiras.

TODOS: Aqui!

Fazem três imagens congeladas.

ELLEN E SUANY- (*apontando para Rebeca*) Você!

ELLEN- Rebeca, você não tem vergonha na cara não? Sujando o banheiro todo, deixando tudo molhado por causa desse cabelo cheio de creme.

SUANY- Sacanagem Rebeca, é assim que você age é? Você está em sua casa, molhando o banheiro todo? Isso está certo? Vá limpar, aqui a vassoura, ó!

REBECA- Limpar? Eu não. Pior foi você Philip, que na hora do lanche pegou o prato e o copo e deixou lá por cima. Se alguém tem que limpar alguma coisa esse alguém é você!

PHILIP- Ahh, então se é assim, Ellen também vai ter que limpar porque ela acabou de jogar o papel de bala no chão. Toma aqui (*entrega a vassoura*).

ELLEN- Oxe, quem nunca fez isso?! Mas rapaz, eu não vou limpar nada. Se é assim, Philip você é mais descarado ainda, deixou o prato e o copo do lanche largado pela escola. Deveria botar no lugar certo.

PHILIP- O banheiro é mais importante. Rebeca, você foi quem sujou, ta tudo molhado lá.

REBECA- Importante? Importante é minha beleza. Suany, você que começou com esse bate-papo, tome aqui, vá limpar você!

SUANY- Cara de pau, ainda acha que tem razão. A outra, joga o papel de bala no chão e acha que está certa. Ellen, vá limpar, vá!

ELLEN- Eu não tenho obrigação nenhuma querida! Não to sendo paga pra isso! Oxe, eu vou é pra quadra jogar meu futebol, que eu ganho mais!

REBECA- Hahaha, jogar futebol?! A quadra está interdita, ta toda molhada. Você vai jogar como?

ELLEN- Como assim?

SUANY- Você esqueceu que quando a quadra ta molhada, quem limpa é a gente?

PHILIP- Quem se habilita a limpar aqui? Eu mesmo não.

REBECA- Poxa, a gente podia pedir aos funcionários. Mas a gente também nunca sabe quem é o responsável por isso.

ELLEN- Olhe, quer saber? Eu não vou mais me estressar com isso, tenho mais o que fazer. Não sou obrigada a nada! Tchau.

Todos saem, entra Zulmira que está o tempo todo na platéia, pega a vassoura.

ZULMIRA- Gente, peraí! Não é porque nós não somos obrigados que não podemos colaborar!

TODOS- Ihhhh!

SUANY- Você trabalha aqui?

ZULMIRA- Eu não trabalho aqui, mas eu estudo aqui!

Rebeca toma a vassoura.

REBECA- Sim 'coisinha', me dê aqui! Você ta vendo alguém com cara de que vai limpar alguma coisa aqui? Você que saiu do seu lugar pra vim falar essas asneiras, vá limpar então. Já que ta tão incomodada assim.

ZULMIRA- Eu tenho certeza que não sou a única incomodada aqui. Ou sou?

ELLEN- Oxe, eu não sou obrigada a nada! Faça você, já que está ao espevitada a isso!

ZULMIRA- Você é obrigada sim. Eu vi você jogando o papel no chão.

ELLEN- Quem nunca fez isso? Quem nunca fez atire a primeira pedra! Não sou obrigada, não vou fazer não e acabou!

ZULMIRA- É por causa de pessoas com os pensamentos como o seu que a escola está assim.

ELLEN- (*Mudando de assunto*) Olhe Philip, tome essa vassoura aqui que eu tenho mais o que fazer.

PHILIP- (*Para Zulmira*) - Minha filha, você ta tão incomodada assim, então limpe você! (*Entrega a vassoura*)

ZULMIRA- Eu não vou limpar sozinha!

Todos posicionam-se ao redor de Zulmira, girando.

TODOS- Vai limpar sim!

ZULMIRA- Sozinha não!

TODOS- Vai limpar sim!

ZULMIRA- Sozinha não!

TODOS- Vai sim!

ZULMIRA- Eu já disse que eu não vou limpar sozinha!

Todos congelam. Zulmira está com a vassoura erguida. Preparação para o momento do "Fórum". Milena, que está na platéia, inicia com um argumento.

MILENA- Oxente, ta vendo aí? Tava aqui reclamando que ta sujo... você que está incomodada, limpe! *Maria Isabel contra argumenta do outro lado do pátio.*

MARIA ISABEL- Mas ela está completamente cheia de razão! Até porque não foi ela quem sujou. Ela está questionando, porque quem sujou não limpou!

MILENA- Se ela está incomodada, então ela limpe!

MARIA ISABEL- Ela tem todo o direito está incomodada. E quem tem que limpar é quem sujou.

REBECA- Então faz assim: você e ela que estão tão incomodadinhas peguem a vassoura e saiam limpando a escola toda! E pronto!

MARIA ISABEL- Nós estamos incomodadas sim. E vocês deveriam se conscientizar e limpar o que sujaram. Já que não evitaram, se juntem a nós pra limpar!

PHILIP- Quem deve limpar são os funcionários que estão sendo pagos pra isso!

MARIA ISABEL- Sim, eles têm o dever de limpar e nós temos o dever de manter a escola organizada. Nas suas casas, alguém faz isso?

MILENA- A casa é minha, a escola não é minha!

MARIA ISABEL- Você acha que a escola não é sua?

REBECA- Claro que não, se você for pedir pra fazer alguma coisa aqui na escola, uma comemoração, uma festa, ninguém vai deixar não. Saia dessa ilusão que isso aqui não é seu!

MARIA ISABEL- A escola é minha! Mas eu não tenho o direito de fazer coisas que não sejam da escola. Eu tenho todo o direito de vim pra cá e estudar. Então a escola é minha sim! Só não tenho o direito de fazer coisas que não são da escola. E nem de o direito de depredar o espaço. Ou vocês também não se incomodam com a escola do jeito que está?

APÊNDICE D – Transcrição de falas dos estudantes em rodas de conversa.

EU: Vocês acham que existe alguma relação entre ser ator e ser personagem no teatro invisível? Em algum momento essas duas funções se interligam? Se confundem ou não?

E.C.: Eu acho assim, se tem uma pessoa que você conhece, tem intimidade e a peça fala de pessoas como ela, eu acho que fica mais fácil você interpretar esse personagem.

R.A : E também pelo fato de o teatro invisível abordar temas que a gente vê no dia-a-dia, aí é mais fácil de interpretar. A gente pode até não praticar aquilo, mas a gente convive com que pratica, então fica mais fácil interpretar aquilo.

E. C.: Ou pode ser muito difícil uma coisa que for muito fora da sua realidade. Como fazer pra ficar real para as outras pessoas?

M.S.: Eu acho difícil quando eu não sei por onde começar fazer um personagem. Eu acho difícil. Se for um personagem que eu já conheço aí é mais fácil.

Teve algum momento em que alguém viveu uma situação que parecia mais real do que ficcional, onde o personagem parecia mais você mesmo do que o próprio personagem?

E. C: Eu acho que cada personagem tem um pouquinho de você, você deixa sua marca. Eu vivi cada personagem como se fosse eu mesmo. Um jeito meu num personagem que eu tinha visto em outro lugar.

EU: Houve alguma situação próxima ao que você vive?

S. A: Eu vivi isso. Foi quando teve uma personagem que parecia minha irmã. Foi como se eu tivesse vendo ela ali. Eu que fazia a personagem, eu me senti ela.

M. S: Teve um momento. Não foi exatamente eu interpretando um personagem, mas foi numa situação em que nós discutíamos sobre a minha sexualidade, quando a colega falou sobre minha tia. A gente até encenou um conflito familiar. Achei que tinha tudo a ver comigo. Eu tentei avaliar a cena mais como personagem do que como atriz. mas foi difícil

Sobre a construção da personagem no tema da deprecação que é um tema mais público, vocês acham que é mais difícil ou mais fácil construir um personagem?

S.A: Acho que é mais fácil. Porque a gente vê isso sempre. Você vê, então é mais fácil você interpretar. Você tem conhecimento sobre aquilo.

E. C.: Eu acho relativo porque as vezes a gente leva características defendendo só uma parte, sendo que muitas vezes as duas partes podem fazer as mesmas coisas. Por exemplo, quando a gente questionou as posturas dos funcionários da limpeza, a gente disse que as “tias” não limpavam. Mas a s vezes elas limpam. Ou então, os alunos é que sujam e as tias são as “boazinhas”. Isso fica injusto, a gente tem que procurar equilibrar e mostrar todos os lados da situação.

EU: O que acham sobre a criação coletiva do roteiro?

R. A: Eu acho que é interessante porque não é algo que tá ali no papel e a gente vai reproduzir. É algo que a gente tá construindo. A gente tá vendo se tá legal, e na mesma hora a gente faz, e tal... acho bem interessante a parte da coletividade.

S. A: Tem a dificuldade também de ver que um colega falou uma coisa, aí a gente pensa: “E agora, o que é que eu falo? ”, ficamos vendo se o que o outro argumento está certo. Isso causa também um nervosismo, né?!

EU: Vocês acham que o tema de depredação tem a ver com o que vocês vivem?

Z.F.: Tem tudo a ver com a escola né, porque só de olhar as paredes ou qualquer lugar a gente vê que tá tudo sujo tudo tem um pouco de depredação de cada aluno. Então tem tudo a ver porque eu acho que vai mexer com as pessoas que fazem isso. Vai despertar: “ Poxa, eu faço isso, eu faço aquilo! ”

P.L: Eu acho que essa peça vai fazer com que as pessoas reflitam mais e podem até mudar seu jeito de agir com a escola.

Vocês acham que esse tema “depredação” é um tema que os alunos que não estão fazendo as aulas de teatro gostariam de discutir?

Z.F: Sim. Porque eles se incomodam também, mas não têm a liberdade de expressão, não têm coragem de falar isso em público. Então o Teatro Invisível vai ser uma forma de fazer com que eles se expressem também até porque eles vão ter a chance de falar o que pensam.

APÊNDICE E – Questionários avaliativos

OFICINA DE INICIAÇÃO TEATRAL ATRAVÉS DA TÉCNICA
TEATRO INVISÍVEL
QUESTIONÁRIO AVALIATIVO

NOME: Philip Sauprie Dias IDADE 16 SÉRIE 2ª ano

1) Diante da sua experiência vivida na oficina, o que você considera mais pertinente ou importante?

A experiência vivida, os momentos de desconstrução, a convivência com pessoas novas e até mesmo a apresentação que me fez sentir melhor, sem pressão, isso.

2) Você observou se houve delimitação no processo de compreensão das funções ator, personagem e espectador? Justifique

Sim. No momento que passamos a fazer questionários a minha vez de atuar, me senti um espectador.

3) Para você, como a teatralidade se fez presente nas experimentações de Teatro Invisível?

~~Sim~~ Acho que se fez presente na teatralização da imagem, e até mesmo no modo de apresentar as falas.

4) Você considera que a escolha do tema *deprecação escolar* atingiu o grupo de estudantes presentes no local de apresentação da cena invisível? Como você avalia o resultado dessa experiência?

Sim. Realmente, teve um grupo de marionetes que jogaram papéis, e por isso, mas também pessoas que começaram a questionar a deprecação escolar.

5) Você gostaria de dar sugestões, opiniões ou fazer questionamentos sobre essa experiência?

Foi muito interessante. A sensação de liberdade que me fez sentir foi na hora que me senti uma personagem muito boa que deixou uma marca grande, mesmo com, pois fazia um po que não sentia isso.

OFICINA DE INICIAÇÃO TEATRAL ATRAVÉS DA TÉCNICA
TEATRO INVISÍVEL
QUESTIONÁRIO AVALIATIVO

NOME: Rebeca Barroso de Andrade IDADE 15 SÉRIE 1º ano

- 1) Diante da sua experiência vivida na oficina, o que você considera mais pertinente ou importante?

Achei algo diferente, já tinha feito teatro uma vez, mas não teatro invisível. Acho que a forma que se trabalha nesse teatro é algo muito interessante, pois estamos atuando na intenção de conscientização.

- 2) Você observou se houve delimitação no processo de compreensão das funções ator, personagem e espectador? Justifique

Não, minha personagem foi uma pessoa um pouco que "rebeldia", acho que como alunos não devemos diminuir tão pouco Dujati, sendo que minha personagem abraça a ação de Dujati e digo mais para ela fazer que Dujati mesmo para que os funcionários possa manter seus empregos.

- 3) Para você, como a teatralidade se fez presente nas experimentações de Teatro Invisível?

Num certo momento fizemos algumas imagens com o tema escolhido e passamos momentos terminados a peça bem teatral e que seria entender o mesmo.

- 4) Você considera que a escolha do tema *depradação escolar* atingiu o grupo de estudantes presentes no local de apresentação da cena invisível? Como você avalia o resultado dessa experiência?

Sim, porque alguns deles (a maioria) em vez de se desinteressarem acabaram vindo em massa e que estavam debatendo. Ou seja em vez de se desinteressarem eles fizeram um certo tipo de depradação.

- 5) Você gostaria de dar sugestões, opiniões ou fazer questionamentos sobre essa experiência?

OFICINA DE INICIAÇÃO TEATRAL ATRAVÉS DA TÉCNICA
TEATRO INVISÍVEL
QUESTIONÁRIO AVALIATIVO

NOME: Suamy Leite dos Anjos IDADE 15 SÉRIE 1º

1) Diante da sua experiência vivida na oficina, o que você considera mais pertinente ou importante?

Ter conhecido o teatro, e principalmente o teatro invisível. Foi uma experiência legal, poder descobrir que o teatro pode ser feito de uma forma mais realista, e relatando problemas cotidianos que já parece ser natural. Foi interessante também, conhecer que existi várias formas de opressão e de oprimir.

2) Você observou se houve delimitação no processo de compreensão das funções ator, personagem e espectador? Justifique

Sim, em momentos que eu estava atuando em cena eu me sentia personagem e ao mesmo tempo espectador. Percebi isso em cenas entre um personagem e outro e quando eu saía de cena.

3) Para você, como a teatralidade se fez presente nas experimentações de Teatro Invisível?

Seu uma forte presença, nas cenas de imagem que ficou muito teatral tendo ajuda das cadeiras com as frases.

4) Você considera que a escolha do tema *deprecação escolar* atingiu o grupo de estudantes presentes no local de apresentação da cena invisível? Como você avalia o resultado dessa experiência?

Atingiu sim e eles responderam com uma grande ignorância jogando bolinhas de papel e outros objetos de modo que pedira atenção na cena. Eu acho que foi o modo deles reagir diante da realidade mostrada em cena.

5) Você gostaria de dar sugestões, opiniões ou fazer questionamentos sobre essa experiência?

Deveria ter mais cenas com outros tipos de expressão, pois esse tipo de teatro pode desperta em cena questionamentos sobre certas situações reais.

OFICINA DE INICIAÇÃO TEATRAL ATRAVÉS DA TÉCNICA
TEATRO INVISÍVEL
QUESTIONÁRIO AVALIATIVO

NOME: Zulmira Fernandes IDADE: 17 SÉRIE: 3º Ensino Médio

1) Diante da sua experiência vivida na oficina, o que você considera mais pertinente ou importante?

Importantes, para mim foram as experiências em momentos criativos e os conhecimentos que nos foi experimentado durante toda a oficina.

2) Você observou se houve delimitação no processo de compreensão das funções ator, personagem e espectador? Justifique

Depende, acho que eu e a personagem que interpretamos não tem tanta diferença, muitas das coisas que ele falou fez, eu fazia, afinal, ele só estava pedindo que achava correto.

3) Para você, como a teatralidade se fez presente nas experimentações de Teatro Invisível?

Se fez mais presente nos momentos das imagens e na intenção que damos ao falado.

4) Você considera que a escolha do tema *deprecação escolar* atingiu o grupo de estudantes presentes no local de apresentação da cena invisível? Como você avalia o resultado dessa experiência?

Sim. Bom. As pessoas que estiveram ali foram atingidas, mas não toda de forma positiva, algumas reagiram de forma negativa, jogando bolinhas de papel no chão, o que só nos comprovou que a escolha foi certa.

5) Você gostaria de dar sugestões, opiniões ou fazer questionamentos sobre essa experiência?

Sei que foi "apenas" algumas aulas de trabalho, mas acho que a oficina de teatro continue, mesmo sabendo que não vai sempre o mesmo tema (o que é bom), para conscientizar outros jovens.