

PAULO FREIRE E O TEATRO DO OPRIMIDO: EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DE JOVENS DO INTERIOR DA BAHIA

CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castroⁱ

BRITO, Jocilene Oliveira Santosⁱⁱ

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar resultado de pesquisa sobre experiências formativas freireanas de jovens, no contexto do Teatro do Oprimido, no interior da Bahia. Tem como referência teórica central a obra “Pedagogia do Oprimido”, para compreender e explicar as experiências formativas explicitadas pelos informantes. Assume como referencial metodológico a fenomenologia das relações sociais, desenvolvida por Alfred Schütz, mais especificamente a noção de experiência como resultado da relação entre consciência e mundo. O campo empírico escolhido foi um Grupo de teatro que pratica jogos e oficinas do Teatro do Oprimido. Foram entrevistados cinco jovens, com base nos seguintes critérios: a) estarem desde o início de criação do grupo; b) serem maiores de dezoito anos; c) terem disponibilidade e aceitação para participar. Utilizou-se a entrevista semiestruturada de grupo por se tratar de grupo social, pelo qual há interesse na experiência subjetiva da vida que lá se vive. Para analisar os dados, fez-se, inicialmente, transcrição das entrevistas e, em seguida, leitura vertical em busca das experiências formativas que já não estão no fluxo da vida, mas no fluxo da consciência. Escolheram-se, como unidade de sentido, parágrafos e frases. Os resultados revelaram experiências formativas freireanas voltadas para questões de gênero e de raça, para a alteridade, para a escuta e para o respeito às diferenças e apontaram para a importância do encontro face a face, entre homens e mulheres, para juntos se tornarem resistência e luta contra a opressão, a discriminação e o preconceito de raça, gênero e etnia.

PALAVRAS-CHAVE: Experiência formativa freireana. Fenomenologia das relações sociais. Pedagogia do Oprimido.

ⁱ Pós-doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Sergipe(UFS). Doutora e Mestre em educação. Professora do Curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Práticas Curriculares e Educativas (GEPPCE) e coordenadora do Projeto “A prática educativa como prática social e cultural”. E-mail: nilcrusoe@gmail.com

ⁱⁱ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e pesquisadora no Grupo de Estudos e Pesquisa em Práticas Curriculares e Educativas (GEPPCE). E-mail: oliveiras.jocilene@gmail.com

PAULO FREIRE AND THE THEATER OF THE OPPRESSED: FORMATIVE EXPERIENCES OF YOUNGSTERS IN THE INTERIOR OF BAHIA

CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castroⁱⁱⁱ

BRITO, Jocilene Oliveira Santos^{iv}

ABSTRACT

This article aims to present research results of Freirean formative experiences of youngsters, in context of the Theater of the Oppressed, in the interior of Bahia. It has as central theoretical reference the "Pedagogy of the Oppressed", to understand and explain the formative experiences made explicit by informants. The methodological reference was the Phenomenology of Social Relations, developed by Alfred Schutz, more specifically the notion of experience as a result of relationship between consciousness and the world. The empirical field chosen was a theater group which practices games and techniques of the Theater of the Oppressed. Five young people were interviewed based on the following criteria: a) they were from the beginning of creation of group; b) they are over eighteen years old and, c) availability and acceptance to participate. The semi-structured group interview has been used to capture the perceptions and singularities of the subjective experience of life lived there. In order to analyze data, the interviews were initially transcribed and then a vertical reading was done in search of formative experiences that are no longer in flow of life, but in flow of consciousness. In the process paragraphs and phrases have been chosen as meaning units. The results have revealed Freirean formative experiences focused on issues of gender and race, directed towards otherness, listening and respect for differences. It pointed to the importance of the face-to-face encounters between men and women, so that together they could become resistance and fight against oppression, discrimination and prejudice of race, gender and ethnicity.

KEYWORDS: *Freirean formative experience. Phenomenology of social relations. Pedagogy of the Oppressed.*

ⁱⁱⁱ *Postdoctoral student in Education, Federal University of Sergipe (UFS). Doctor and Master in education. Professor of the Pedagogy Course and the Postgraduate Program in Education (PPGE), State University of Southwest Bahia (UESB). Leader of the Group of Studies and Research in Curricular and Educational Practices (GEPPCE) and coordinator of the Project "Educational practice as social and cultural practice". E-mail: nilcrusoe@gmail.com*

^{iv} *She has a Master's degree in Education from the Postgraduate Program in Education (PPGE), State University of Bahia (UESB) and researcher in the Group of Studies and Research in Curricular and Educational Practices (GEPPCE). E-mail: oliveiras.jocilene@gmail.com*

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo apresentar o resultado da pesquisa sobre experiências formativas freireanas de jovens, no contexto do Teatro do Oprimido, no interior da Bahia. O interesse pelo tema teve início entre 2014 e 2015, no Curso de Pedagogia, no contato com produções do educador Paulo Freire, por meio de participação em projeto de pesquisa intitulado “Ética e Educação em Kierkegaard e Paulo Freire”, na condição de bolsista de iniciação científica. Durante o desenvolvimento da pesquisa, observou-se o poder político das obras freireanas de forma sistematizada. Ainda nesse período, ocorreram experiências formativas no contexto do teatro, no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e no Palco Giratório, na condição de atriz e ministrante de oficina. Aprendeu-se a alteridade na relação horizontal entre ator e plateia, que deixa de ser mera expectadora e assume o lugar de protagonista; passou-se a perceber o papel político das artes na construção social e na formação política de jovens; e desenvolveu-se um olhar mais crítico sobre o mundo.

Como resultado da aproximação entre academia e outras esferas do mundo da vida, no caso o teatro, nasceu o tema da monografia para conclusão do Curso de Pedagogia: “O teatro na formação humana como ferramenta para a construção sócio-individual de jovens e adolescentes”, com ênfase nos jogos teatrais praticados nas cenas do Teatro do Oprimido. O tipo de pesquisa foi participante, oportunidade em que se observou, via momentos de práticas de jogos do Teatro do Oprimido, comportamentos de jovens, como: interação comunicativa entre pares; consciência de si, no sentido de compreenderem-se como sujeitos que, potencialmente, poderiam atuar na sociedade de maneira crítica e expressar-se com o corpo. Ressalte-se que tais observações eram reforçadas, verbalmente, nos momentos de partilha de experiências, portanto de diálogo que, no nosso entendimento, é tencionado na situação de troca de papéis entre atores e plateia. Ao lado disso, atividades de estudos e pesquisa, no Grupo de Estudos e Pesquisa em Práticas Curriculares e Educativas (GEPPCE), provocaram a inserção na pós-graduação em educação, com o objetivo de aprofundar estudos sobre experiências formativas freireanas no Teatro do Oprimido, uma vez que, na pesquisa de graduação e na condição de profissional com atuação no mesmo espaço, observaram-se experiências subjetivas, oriundas de relações intersubjetivas, o que permitiu posicionar, metodologicamente, a pesquisa, que ora se apresenta, na perspectiva da fenomenologia das relações sociais, de Alfred Schutz, mais especificamente na utilização do conceito de experiência.

Ao rascunhar um estado da arte sobre trabalhos que tratam do Teatro do Oprimido nos Anais da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisas em Educação (ANPED) e nos Anais da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (ABRACE), optou-se por estabelecer como período de tempo entre 2014, início da experiência de pesquisa com o tema, portanto na graduação, e 2017, data de encerramento da pesquisa nos contornos em que se apresenta neste artigo. Vale ressaltar que este trabalho faz parte de estudos desenvolvidos no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisa em Prática Curricular e Educativa (GEPPCE), cadastrado no CNPq, atrelado ao projeto de pesquisa intitulado “A prática educativa como prática social e cultural”, que tem como um dos seus objetivos analisar práticas educativas em espaços formais e não formais de educação, na perspectiva da fenomenologia sociológica.

Observou-se, nesse período, que, no sítio da ANPED, não havia trabalhos sobre o tema. Na ABRACE, foram encontrados dois trabalhos sobre o Teatro do Oprimido com referência a Paulo Freire, porém não situados no referencial da fenomenologia sociológica, o que torna, a nosso ver, a pesquisa uma “nova” possibilidade de abordagem metodológica sobre o tema. O primeiro trabalho, intitulado “Alfabetização Teatral: uma fotografia da experiência de Augusto Boal no ALFIN, Peru, 1973” (2014), escrito por Licko Turleque, é um ensaio sobre a experiência de Augusto Boal, durante sua participação na Operação Alfin, em 1973, no Peru, quando coordenou o Setor de Teatro Popular. Com base em duas linhas explicativas para o seu suposto “nascimento”: a) a estreita relação entre o pensamento de Paulo Freire e o de Boal; e b) as histórias contadas por Boal a respeito de seus encontros com um camponês nordestino, um operário do ABC paulista e uma indígena peruana analfabeta que o fazem, segundo ele mesmo, “descobrir” o método, conclui ser o Teatro do Oprimido o resultado da prática das oficinas realizadas na formação dos alfabetizadores, baseada nas ideias de Paulo Freire o que, portanto, ratifica a relação entre o Teatro do Oprimido e as ideias de Paulo Freire. O segundo trabalho, intitulado “Teatro Político: uma reflexão sobre ‘a política’” (2017), de Fernando Bueno Catelan, é uma investigação sobre os processos teatrais na Educação de Jovens e Adultos (EJA), realizada em uma escola da rede municipal de São Bernardo do Campo (SP). Nesse trabalho, o autor dialoga com o pedagogo Paulo Freire e o teatrólogo Augusto Boal, à luz da definição de ‘política’ do filósofo Jacques Rancière. A pesquisa sugere que a política foi trabalhada com o intuito de verificar a intervenção teatral na educação como uma ação política, conforme afirmação de Boal de que “todo teatro é necessariamente político”. Nessa perspectiva, o campo de pesquisa definido pelo autor reafirma a ação política ao propor práticas teatrais –

Jogos teatrais; Improvisação e Teatro do Oprimido – na EJA, as quais se orientam pela concepção pedagógica de Freire, que, também, aborda a educação como uma forma de ação política, isto é, uma educação crítico-libertadora, cuja prática constante possibilita a emancipação dos sujeitos. Na bibliografia deste trabalho, nota-se o rigoroso estudo à luz da produção freireana, entre elas, a Pedagogia do Oprimido, obra fundante da nossa pesquisa.

Os resultados desses trabalhos evidenciam a importância da prática formativa freireana nas ações desenvolvidas no Teatro do Oprimido e no espaço de educação formal, EJA, por imprimir formações voltadas para as dimensões educacional, social e política ou, em outros termos, para uma educação política e social emancipadora. Em se tratando deste estudo, o que se busca, ao se reportar às experiências formativas no contexto do teatro, é compreender a dimensão subjetiva dessa formação, ou seja, como essa experiência intersubjetiva reverbera em cada subjetividade. A opção pelo Teatro do Oprimido, como espaço de estudo sobre experiências formativas freireanas, obriga a assinalar o elemento metodológico da relação entre Paulo Freire e o Teatro do Oprimido, que forjou tal escolha, já que se referiu à palavra formação adjetivada como prática da liberdade, qual seja:

Seus pensamentos estão intensamente *norteados por um projeto político-pedagógico* cujo conteúdo é a libertação do opressor. Defende *a educação como ato dialógico*, destacando a necessidade de uma razão dialógica comunicativa. Reconhecem que o ato de conhecer e de pensar está diretamente ligado à relação com o outro. O conhecimento precisa de expressão e de comunicação. Não é um ato solitário e se estabelece na *dimensão dialógica* (TEIXEIRA, 2007, p. 121, grifos do autor).

A metodologia do Teatro do Oprimido prevê o uso de jogos e técnicas teatrais que permitem ao expectador ser um coparticipante das cenas, problematizá-las e modificá-las. Nela, as intervenções se caracterizam por ser de relevância social. As técnicas utilizadas nesse tipo de teatro permitem aos expectadores agirem e analisarem a ação (TEIXEIRA, 2007). Imaginação, criação e invenção são elementos fortes da ação teatral e permitem aos participantes perspectivarem o futuro, ou melhor, transformá-lo. Já a metodologia da Pedagogia do Oprimido nasce de problematizações relacionadas ao contexto sociocultural, por isso sua relação com o projeto de pesquisa, citado anteriormente, que desenvolveu estudos sobre a prática educativa como prática social e cultural, cujos resultados estão sendo apresentados neste texto. Tem como princípio a assunção da natureza política do processo educativo, e seu método baseia-se na investigação, na tematização, na problematização de questões sociais, expressas por meio da palavra, proferida pelos sujeitos da ação.

Para tal estudo, como se indicou, se apoiou nos princípios teóricos e metodológicos da fenomenologia schutziana, para entender que tipo de experiência subjetiva nasce do encontro entre consciência e mundo da vida e para conhecer aspectos subjetivos que permeiam a relação com o outro. Chegou-se ao ponto em que se precisa situar, ainda que de forma breve pelos limites desta exposição, a fenomenologia sociológica na pesquisa.

Schutz (2012), um intelectual do século XX, preocupa-se em não tomar o sujeito que age no mundo e a linguagem como algo dado; como um *a priori*; como algo que simplesmente existe, sem ter em conta que os significados, as motivações e as finalidades das ações “referem-se a uma determinada estrutura da consciência” (SCHUTZ, 2012, p.68). Ao preocupar-se com a dimensão subjetiva da ação, fruto da relação entre consciência e mundo da vida, Schutz vai, justamente, buscá-la na consciência que é sempre de alguma coisa, de modo tal que consciência e mundo não podem ser concebidos separadamente. A consciência aqui não é um receptáculo das coisas do mundo; consciência e mundo surgem simultaneamente. Dito isso, entre a fenomenologia schutziana e a “Pedagogia do Oprimido”, de Paulo Freire, encontra-se, na obra citada, um elo na relação entre consciência e mundo que, também, está presente em Schutz:

A reflexão que propõe, por ser autêntica, não é sobre este homem abstração nem sobre este mundo sem homens, mas sobre os homens em suas relações com o mundo. Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente. Não há uma consciência antes do mundo e um mundo depois e vice-versa.

[...]

Na medida em que os homens, simultaneamente, refletindo sobre o si e sobre o mundo, vão aumentando o campo de sua percepção, vão também dirigindo sua “mirada” a “percebidos “que, até então, ainda que presentes ao que Husserl chama de “visões de fundo”, não se destacavam, “não estavam postos por si” (FREIRE, 1987, p. 70-71, grifos do autor).

Na obra de Schutz, ao apresentar como se dá a experiência do homem que vive e age no mundo da vida, encontra-se a seguinte afirmação:

[...] Ele lida com esse mundo segundo o modo intelectualmente espontâneo e ativo da intencionalidade: não há qualquer fase ou aspecto da consciência humana que apareça em si mesma ou por si mesma: a consciência é sempre a consciência de alguma coisa. As formas da consciência são veiculadas ao conteúdo das experiências (SCHUTZ, 2012, p.16).

Há, nessas passagens freireanas e schutzianas, a ideia de uma consciência relacional com o mundo. Schutz (2012) afirma que cada indivíduo constrói seu próprio “mundo” e o faz com o auxílio dos materiais e métodos que lhe são oferecidos por outros; o mundo da vida é um

mundo social que aparece ao indivíduo de forma pré-estruturada. Em linhas gerais, ao se pretender analisar a conduta, pretende-se analisar a experiência subjetiva que se refere aos

[...] meios segundo os quais um indivíduo orienta sua conduta nas diversas situações, isto é, seu “estoque de experiência” e seu “estoque de conhecimento disponível”. Ele não pode interpretar suas experiências e suas observações, nem definir a situação na qual se encontra, tampouco fazer planos para os próximos dez minutos sem antes consultar seu próprio estoque de conhecimento (SCHUTZ, 2012, p. 26).

A fenomenologia sociológica preocupa-se com a realidade cognitiva incorporada nos processos das experiências humanas intersubjetivas. O intersubjetivo, reduzido fenomenologicamente e apreendido concretamente, é, então, concebido como uma sociedade de pessoas que compartilham uma vida consciente. Portanto, a consciência é elemento fundamental para o desenvolver da experiência, que é sempre experiência de algo. Schutz (2012) revela, ainda, que o fenomenólogo deve examinar não apenas “a própria experiência de si mesmo”, mas, também, a experiência derivativa dos outros eus e da sociedade. As experiências formativas, com base na fenomenologia da vida cotidiana, consistem nas experiências oriundas da relação entre pessoas que se situam na vida com suas biografias, em intersubjetividade com os semelhantes e que se constituem em existência social.

O campo empírico escolhido foi o Grupo de Teatro Vocacional Apodío, criado em 2016, que pratica jogos e oficinas do Teatro do Oprimido. O grupo utiliza espaço público para os encontros dos participantes uma vez por semana e está aberto para qualquer jovem que queira se aproximar da linguagem teatral. O Apodío é iniciativa de uma educadora lotada na Secretaria de Educação, que possui grande experiência teatral e é formada pela Escola Livre de Teatro de São Paulo, com ênfase em teatro de grupo. No seu enquadramento profissional, articulou o Grupo Apodío junto à Secretaria de Educação, com apoio da Prefeitura Municipal, para desenvolver as atividades. O grupo atualmente conta com cerca de trinta membros, dos quais foram escolhidos os participantes da pesquisa com base nos seguintes critérios: a) estarem desde o início de criação do grupo; b) serem maiores de dezoito anos; c) terem disponibilidade e aceitação para participar. Com base nesses critérios, foram entrevistados cinco jovens, os quais se denominaram Tereza, Luiz, Mário, Marta e Antônia, para resguardar o anonimato. A noção de jovens e juventude, na pesquisa,

[...] distancia-se de uma simples definição etária para se aproximar daquela fundamentada na compreensão de que ela é uma representação simbólica e uma situação vivida em comum pelos indivíduos jovens [...] o esforço,

portanto, é o de entender a juventude como uma categoria social constantemente sendo (re)pensada (CASSAB, 2011 p. 159).

Para acessar a experiência subjetiva dos informantes, utilizou-se a entrevista semiestruturada de grupo, por se tratar de grupo social pelo qual há interesse na experiência subjetiva da vida que lá se vive (AMADO, 2017). O ponto de partida:

[...] seria as experiências do ser humano consciente que vive e age em um mundo que ele percebe e interpreta, e que faz sentido para ele... a consciência é sempre a consciência de alguma coisa. A experiência é a atenção voltada para os objetos, sejam estes reais ou imaginários, materiais ou ideais, e todos estes objetos são intencionados. Esse é um processo imanente a toda experiência; o objeto é construído por um processo de apercepção mediante a síntese de diferentes “perspectivas” a partir das quais o objeto é realmente visto ou lembrado posteriormente do modo tipificado (SCHUTZ, 2012, p. 16).

Para analisar os dados, fez-se, inicialmente, transcrição das entrevistas. Em seguida, fez-se leitura vertical em busca de experiências formativas que se apresentam ao olhar retrospectivo dos informantes como concluídas e, portanto, se apresentam como experiências constituídas que já não estão no fluxo da vida, mas no fluxo da consciência (SCHUTZ, 2012). Por último, escolheram-se, como unidade de sentido, parágrafos e frases que revelassem subjetividades das experiências formativas, para se proceder à análise que será apresentada a seguir. As unidades de sentido, portanto as falas dos informantes, foram escritas em itálico nos parágrafos, para diferenciar da fala dos teóricos.

2 EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS FREIREANAS NO CONTEXTO DO TEATRO DO OPRIMIDO

Neste item, pretende-se apresentar experiências formativas, no contexto do Teatro do Oprimido, e reafirmar que o teatro, na formação humana, é, antes de tudo, uma condição de aprendizagem, uma relação entre os sujeitos para com eles e para com os outros. É uma arte milenar e cotidiana, é uma situação de liberdade, criatividade, concentração e agilidade. Trabalhar com arte e educação é tornar a prática educativa uma ação existencial, de construções significantes e de valorização da vida humana. O Teatro do Oprimido, proposto pelo diretor e dramaturgo brasileiro Augusto Boal, é um trabalho que sugere mudanças para a vida em sociedade, visa quebrar as barreiras sociais, com base na ideia da não separação entre palco e plateia. É uma proposta extremamente política e de formação social, à qual estão atreladas as contribuições do educador Paulo Freire, responsável também pela denominação dada por Boal

– Teatro do Oprimido –, uma referência ao livro “Pedagogia do Oprimido”, cujo texto foi a base para a análise dos dados, a seguir.

Se se considerarem como experiência formativa as experiências oriundas de relações intersubjetivas, fruto do encontro entre consciência e mundo, que resulta em condutas revestidas de significados subjetivos, veja-se o que diz Tereza sobre a experiência no Teatro do Oprimido: *é fazer com que percebamos as relações de opressor e oprimido [...] às vezes a gente é oprimido e às vezes a gente é que é o opressor*. Dessa fala, pode-se inferir que a relação intersubjetiva tem como base a alteridade, a capacidade de colocar-se no lugar do outro, e isso, em termos formativos, leva às possibilidades de relação dialógica, de momento de partilha sobre a experiência de vivenciar diferentes papéis. Contudo, para Freire (1987, p.44), “a superação da contradição opressores-oprimidos não está na pura troca de lugar, na passagem de um polo a outro”:

O importante, por isto mesmo, é que a luta dos oprimidos se faça para superar a contradição em que acham. Que esta superação seja o surgimento de um homem novo, não mais opressor, não mais oprimido, mas homem libertando-se (FREIRE, 1987, p.43).

Ainda de acordo com Tereza, *o Teatro do Oprimido não faz diferença de teatro e de público, abraça os dois e transforma em um só*.

O grande problema está em como poderão os oprimidos, que “hospedam” o opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação. Somente na medida em que se descobrem. “hospedeiros” do opressor poderão contribuir para o partejamento se sua pedagogia libertadora (FREIRE, 1987, p. 32, *grifos do autor*).

Sobre os momentos de partilha, *no Apodíolo rola uma discussão sobre questões sociais de opressão*, afirma Tereza, deixando entrever a potencialidade de mudança social dos encontros, pois é “[...] necessário que os oprimidos, que não se engajam na luta sem estar convencidos e, se não se engajam, retiram as condições para ela, cheguem, como sujeitos, e não como objetos, a este convencimento” (FREIRE, 1987, p. 54).

Para Luiz, *O Teatro do Oprimido é uma forma de renovar; troca de energia, sabe? Cada um vai pegando um pouco de sua energia ruim e vai passando e se transformando em algo bom*. Há, na fala de Luiz, o anúncio, talvez, do encontro com o outro, do encontro de consciências, pois:

[...] ninguém se conscientiza separadamente dos demais. A consciência se constitui como consciência do mundo. Se cada consciência tivesse o seu mundo, as consciências se desencontrariam em mundos diferentes e

separados-seriam mônadas incomunicáveis. As consciências não se encontram no vazio de si mesmas, pois a consciência é sempre, radicalmente, consciência do mundo (FIORI, 1967 *apud* FREIRE, 1987, p. 15).

A fala de Luiz e a nossa inferência interpretativa nos levaram a encontrar semelhança fenomenológica entre Freire e Schutz, nos escritos de Fiori (1967 *apud* FREIRE, 1987), ao prefaciar o livro “Pedagogia do Oprimido”. Para Fiori, a consciência é um receptáculo das coisas do mundo; consciência e mundo surgem simultaneamente e, ainda mais, a experiência individual é derivativa dos outros eus (família, trabalho, religião) e da sociedade. Nesse sentido, ainda que Schutz não historicize a consciência em termos freireanas, ele admite uma consciência biograficamente marcada, e ambos admitem o caráter relacional na constituição da consciência, o que Freire chama de fenomenização e historicização da intersubjetividade humana:

[...] Consciência do mundo, busca-se ela a si mesma num mundo que é comum; porque é comum esse mundo, buscar-se a si mesma é comunicar-se com o outro. [...] A consciência é consciência do mundo: o mundo e a consciência, juntos como consciência do mundo, constituem-se num mesmo movimento – numa mesma história (FIORI, 1967 *apud* FREIRE, 1987, p. 16-17).

Para Mário, o Teatro do Oprimido *é uma forma de libertar as pessoas das opressões que elas sofrem diariamente, no trabalho, na rua, em casa*. Mario traz o Teatro do Oprimido como libertação, como instrumento para libertar-se. Percebe-se, nesta fala, a base freireana do Teatro do Oprimido, pois a:

[...] liberdade que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz. Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. (FREIRE, 2005, p. 37).

Mário entende que o *Teatro do Oprimido entra com isso não para moldar a sua cabeça, mas para fazer com que você enxergue onde está tendo a opressão, para que você reaja contra isso*. Essa fala se aproxima da ideia freireana de que a:

[...] existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. (FREIRE, 1987, p. 78).

Sobre as vivências no Grupo Apodío, Mário afirma: *Acho que vivenciamos muito as questões de opressor e oprimido. Então, eu procuro sempre a melhor resposta para dar para as pessoas, através do diálogo.* O diálogo em Paulo Freire tem a dimensão do amor, do acolhimento da palavra do outro e não pode “fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu quefazer, já não pode haver diálogo” (FREIRE, 1987, p. 78), afinal o “diálogo é o encontro dos homens para ser mais” (FREIRE, 1987, p. 78).

Mário vê o Apodío *como um grupo formado por jovens que querem mudança [...]a partir dos jogos, atinge uma compreensão coletiva [...].* A compreensão coletiva, mediada pelos jogos, pode forjar o diálogo “Porque é encontro de homens que *pronunciam* o mundo, não deve ser doação do *pronunciar* de uns a outros. É um ato de criação” (FREIRE, 1987, p. 79, grifo do autor).

Marta aprende *a portar politicamente, de como não aceitar o menos, de lutar.* Talvez, por essa passagem, possa-se pensar que, na relação com o outro, na relação intersubjetiva, portanto, aprendem-se normas de conduta dotadas de significados que, embora construídas na relação, reverberam subjetivamente, como demonstra a narrativa de Marta: *Eu acho assim, quando a gente começa a olhar a vida e as coisas de uma maneira diferente, percebe-se que existe muita coisa errada [com] que a gente se acostumou.* Sobre condutas revestidas de significado, Schutz (2012), ao tomar como referência a Teoria da ação em Weber, trata exatamente da subjetividade das condutas que nascem do sentido que se atribui à relação com o outro. Schutz (2012), acrescentando, se refere à ideia de que a ação tem como base, também, a tradição, isto é, à ideia de que, em determinado grupo onde se nasce, já existe um mundo à disposição do indivíduo, com costumes e valores e que se tende a aceitá-los como padrão o que, talvez, explique o fato de Marta não perceber, antes de adentrar o Apodío, as “coisas erradas”, o que passa a perceber posteriormente.

Aprende-se, também, segundo Marta, *escutando essas relações de opressão, a vivência em grupo, ouvir, dar a voz para quem quer falar.* A fala de Marta lembra uma passagem em que Freire justifica a necessidade de os homens se voltarem para si mesmos como uma questão a se pensar e, ao fazer isso, pensar sobre si:

Descobrem que pouco sabem de si, de seu “posto no cosmos”, e se inquietam por saber mais. Estará, aliás, no reconhecimento do seu pouco saber de si, umas das razões desta procura. Ao se instalarem na quase, senão trágica descoberta do seu pouco saber de si, se fazem problema a eles mesmos. Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas (FREIRE, 1987, p. 29).

O espaço do Apodío, para Marta, *a fortaleceu como mulher e como pessoa [...]*. Observa-se, nesta passagem, questão de gênero, que surge da convivência, no contexto do Teatro do Oprimido, cuja obra de Freire “Pedagogia do Oprimido” é um dos aportes. Ressalte-se que tal obra foi acusada de ser uma obra machista, da qual Paulo Freire se defende.

Sobre *Pedagogia do Oprimido* declarou que jamais teria escrito o livro se permitisse oprimir suas filhas, sua mulher ou as mulheres com quem trabalhava. Mas aceitou as críticas das feministas americanas de que a linguagem daquele livro era machista. Por outro lado, um amplo movimento feminista na Suíça se inspirou naquela obra para sua luta, sem vê-la na mesma linguagem machista (ANDREOLA, 2016, p. 609).

Esta citação leva a pensar que, na prática, mesmo uma obra considerada machista, consegue induzir a liberdade feminina, até porque, como o próprio Freire afirma, ao se referir a homem, ele está tratando de homens e mulheres.

Um ano e meio antes de sua morte, no livro *À Sombra desta Mangueira* Freire (1995, p. 87) denuncia várias vezes todas as formas de discriminação, “[...] não importa se contra o negro, a mulher, o homossexual, o índio, o gordo, o velho.” Ele proclama que é um imperativo ético lutar contra a discriminação, e explicita: “Discriminados porque negros, mulheres, homossexuais, trabalhadores, brasileiros, árabes, judeus, não importa por quê, temos o dever de lutar contra a discriminação. A discriminação nos ofende a todos porque fere a substantividade do ser” (FREIRE, 1995a *apud* ANDREOLA, 2016, p. 70).

Ainda Marta: *eu entrei no teatro, eu comecei a ter voz [...] não me importar muito quem é que vai te escutar, começo a ver do que sou capaz [...] conhecer o meu corpo, me reconhecer como mulher, escutando outras mulheres*. Marta segue reconhecendo-se como mulher, com suas diferenças, e segue na contramão da negação da sua voz de mulher, entre tantas outras vozes femininas.

Recuso-me, por tudo isso, a pensar que mulheres e homens estejamos destinados a viver eternamente a negação de nós mesmos. Para estar no mundo, meu corpo consciente, meu ser inacabado e histórico, precisa tanto de alimento quanto de ética. A luta não teria sentido para mim sem esse fundo ético sobre o qual se dão as experiências de comparação, de crítica, de escolha, de decisão de ruptura (FREIRE, 1995, p.71).

Abriam-se esses parênteses por ter o campo empírico trazido questões relacionadas às minorias, histórica e socialmente discriminadas, e por ser oportuno esclarecer essa querela que envolveu a produção de Freire. Marta aprende *a reconhecer e lutar contra o machismo, a homofobia. Aprendi a me aceitar, a aceitar o outro, resistir e lutar contra o sistema, que a gente fortaleça essas pessoas de alguma forma*. A diversidade de gênero e de orientação sexual

aparece na fala de Marta como uma questão a ser enfrentada, uma questão que envolve a unidade na diversidade. Como nas próprias palavras de Freire:

Quando digo unidade na diversidade é porque, mesmo reconhecendo que as diferentes pessoas, grupos, etnias, possam dificultar um trabalho em unidade, ela é possível. Mais: é necessária, considerando-se a coincidência dos objetivos por que os diferentes lutam. A igualdade nos e dos objetivos pode viabilizar a unidade na diferença. A falta de unidade entre os diferentes conciliáveis ajuda a hegemonia do diferente antagônico. O importante é a luta contra o inimigo principal.

Por isso, os diferentes que aceitam a unidade e não podem prescindir dela para a luta, devem ter objetivos que vão além dos limites específicos de cada grupo. É preciso haver um sonho maior, uma utopia a que os diferentes aspirem e pela qual sejam capazes de mútuas concessões. É possível, por exemplo, a unidade na diversidade entre grupos anti-racistas, não importa a cor da pele dos militantes. Para isto, é preciso que os anti-racistas ultrapassem o limite de seu núcleo racial e se batam pela transformação radical do sistema sócio-econômico que causa ou intensifica o racismo (FREIRE, 1995, p.68).

Antônia tem uma experiência subjetiva parecida com a de Marta, a de se fortalecer como mulher e mais, como mulher negra – *Depois que eu percebi os meus sentidos, eu comecei a conseguir falar, porque é algo muito difícil, como mulher, como negra.... As opressões são muito mais fortes, não desvalorizando as outras, mas a gente sabe que são mais fortes, aprender no contexto do Teatro do Oprimido a luta feminista, o racismo contra a mulher negra.*

A proposta de existência do feminismo negro nos colocou frente a um movimento que requeria para si uma representatividade política em consonância com as demandas das mulheres negras. Para tanto, primeiro, do ponto de vista das feministas negras, era preciso desmontar essa imagem e representações sobre as mulheres negras como meramente corpos sexualizados, na figura das mulatas ou do servilismo das negra-pretas, ou das mães-pretas.

A “sexualização” dos corpos compareceu como um reforço à negação desse lugar estereotipado - da boa de cama ou da preta servil, servindo também como munição geradora da força política e estímulo para a organização das mulheres negras, no momento em que elas tomam para si condução de suas vidas - o que significa lutar contra os estereótipos e as opressões que recaem sobre elas ou sobre o seu cotidiano (MOREIRA, 2018, p.125).

Ainda sobre racismo e gênero, retorna-se a Freire:

Não faz parte da natureza do ser humano a perversidade do racismo. Não somos racistas, tornamo-nos racistas assim como podemos deixar de estar sendo racistas.

Meu problema contra as pessoas racistas não é com a cor de sua pele, mas com a cor da sua ideologia. Da mesma forma, minha dificuldade com o machista não é com seu sexo, mas com sua ideologia discriminatória. Não faz parte da natureza humana ser racista ou machista, ser progressista ou reacionário, dela faz parte a vocação para o ser mais, a qual é incompatível com toda forma de discriminação (FREIRE, 1995, p.68).

Antônia diz: *Aprendi a levar a vida de uma forma totalmente diferente. Eu aprendi a observar as relações que eu tenho, ao lidar com as pessoas [com] quem eu convivo, a como andar na rua... essa ideia de independência.* Sobre a relação interpessoal, como lidar com elas, outra aprendizagem de Antônia, Schutz (2012) enfatiza o conhecimento sobre o mundo construído na relação com o outro, a intersubjetividade, a experiência individual como experiência derivativa dos outros eus (família, trabalho, religião) e da sociedade. Justamente, ele busca na Teoria da ação social weberiana a possibilidade de compreender a ação social de forma interpretada, como uma ação dotada de sentido, o que significa dizer que a pessoa que age, atribui significado a sua ação e dá a ela uma determinada direção. A ação, portanto, torna-se social se for dirigida à conduta do outro, se tomar como referência, também, a conduta do outro.

Sobre pensar por si mesma, Antônia acrescenta: *A gente cria opiniões, ideias e consegue falar sobre isso. Porque, às vezes, a gente é muito manipulada.* Essa passagem remete às preocupações freireanas sobre a concepção do educando como “tábula rasa”, como receptáculo de conhecimentos e informações, e à proposta da educação problematizadora, em oposição à educação bancária.

A “bancária”, por óbvios motivos, insiste em manter ocultas certas razões que explicam a maneira como estão sendo os homens no mundo e, para isto, mistifica a realidade. A problematizadora, comprometida com a libertação, se empenha na desmitificação. Por isto, a primeira nega o diálogo, enquanto a segunda tem nele o selo do ato cognoscente, desvelador da realidade.

“A primeira “ASSISTENCIALIZA; a segunda, critica...”. A primeira na medida em que, servindo à dominação inibe a criatividade ainda que não podendo matar a *intencionalidade* da consciência como um desprender-se ao mundo, a “domestica”, nega os homens na sua vocação ontológica e histórica de humanizar-se. A segunda, na medida em que, servindo à libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, responde à sua vocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação criadora (FREIRE, 1987, p.72).

Ainda diz Antônia: *ajudou a ter consciência do diálogo, porque antes o diálogo era muito do tipo dizer e não ouvir.* O diálogo é a base do projeto pedagógico freireano. Ele se funda no acolhimento às diferenças, na escuta amorosa e sensível da palavra do outro ao pronunciar o mundo, por isso ele só acontece respeitando-se as seguintes condições:

Não há diálogo, porém, se não há profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda.

Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de

dominação. Nesta, o que há é patologia de amor: sadismo em quem domina; masoquismo nos dominados. Amor, não. Porque é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico (FREIRE, 1987, p.80).

Vê-se até aqui que, assim como na fenomenologia das relações sociais, homens e mulheres na sua vida cotidiana se situam com suas angústias e preocupações, em intersubjetividade com seus semelhantes, o que constitui a existência social e, dessa forma, o espaço e o tempo são a vida presente e a relação face a face. Observa-se, também, que as experiências formativas freireanas, oriundas do encontro face a face com o outro, nos tornam homens e mulheres, de resistência e de luta contra a opressão, a discriminação e o preconceito.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao buscar os significados dos atos para quem age à luz da fenomenologia sociológica, percebe-se que a consciência se movimenta e se aproxima da realidade porque se sabe que as coisas existem fora dela e, desse encontro entre a consciência e a coisa, nasce o fenômeno. Cada fenômeno, portanto, é um sistema de significados, o que permite que a prática educativa e formativa e a experiência formativa dos sujeitos possam ser lidas como sistema de significação, como uma construção social relacional, forjada na intersubjetividade.

Aspectos, como alteridade, diálogo, liberdade e ação coletiva, estiveram na base da formação do que se poderia chamar de ação consciente dos informantes, nos termos schutzianos. Esses aspectos revelados em uma prática formativa, em espaço não formal de educação, apontam para subjetividades que tencionam o cuidado com o outro, o colocar-se no lugar do outro, em tempos em que a relação entre pessoas é marcada por um tipo de racionalidade pragmática e utilitária. A participação do teatro, via prática educativa, na formação política e social de jovens, revela-se na conduta dos participantes.

A necessidade de se praticar, ainda mais, a pedagogia da existência e da resistência, em diferentes espaços educativos e formativos, em tempos de retrocesso social e político, que atravessa o país, foi um dos desdobramentos dos achados no campo empírico. Realizar leitura científica da consciência de sujeitos do e no mundo, sobre experiências formativas de base freireana, é praticar, a nosso ver, a “pedagogia da esperança”, é acreditar na radicalização revolucionária, via pedagogia do oprimido, em que homens e mulheres se reconheçam e reconheçam o outro como possibilidade de mudança.

REFERÊNCIAS

AMADO, Joao. **Manual de Investigação Qualitativa em Educação**. Universidade de Coimbra, 2017.

_____; FERREIRA, Sônia. A entrevista na investigação educacional. In: Amado, João. **Manual de Investigação Qualitativa em Educação**. Universidade de Coimbra, 2017.

ANDREOLA, Balduino Antônio. PAULO FREIRE E A CONDIÇÃO DA MULHER. **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 3, p. 609-628, set./dez. 2016.

CASSAB, Clarice. Contribuições à construção das categorias jovem e juventude: uma introdução. **Revista da História**, Juiz de Fora, v. 17, n. 02, 2011.

CATELAN, Fernando Bueno. Teatro Político: Uma reflexão sobre ‘a política’. **Anais ABRACE**, v. 18, n. 1, 2017.

FIORI, Ernani Maria. Aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **À sombra desta mangueira**. São Paulo, Olho D’água, 1995.

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

MOREIRA, Núbia Regina. **A organização das feministas negras no Brasil**. 2.ed. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2018.

SCHUTZ, Alfred. **Sobre fenomenologia e relações sociais**; edição e organização Helmut T.R. Wagner; tradução de Raquel Weiss. Petrópolis, Vozes, 2012.

TEIXEIRA, Tânia Maria Baraúna. **Dimensões Sócio Educativas do Teatro do Oprimido: Paulo Freire e Augusto Boal**. 2007. 335f. Tese (Doutorado em Educação e Sociedade) Universidade Autônoma de Barcelona, Barcelona. Disponível em: <<https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2007/tdx-1117108-164651/tmbt1de1.pdf> >. Acesso em: 10 de mar 2018.

TURLE, Licko. (Noeli Turle da Silva) – Alfabetização Teatral: uma fotografia da experiência de Augusto Boal no ALFIN, Peru, 1973. **Anais ABRACE**, v. 15, n. 1, 2014.