

**O Teatro
Social dos
Afetos**

**e a
Violência
na Escola**

Kelly Cristina Fernandes

Daniela Fontes Garcia

FICHA TÉCNICA

Pesquisadoras do projeto “Investigando as contribuições de metodologias baseadas no teatro como ferramenta de pesquisa no contexto da violência e a trajetória educacional de jovens”:

Anni Raw, Kelly C. Fernandes, Polly Wilding e Viviane Toraci.

Revisão e traduções para o inglês e espanhol:

Luana Mincoff Menegon

Projeto gráfico, ilustrações e editoração eletrônica:

Juliana de Campos Silva (studju@gmail.com)

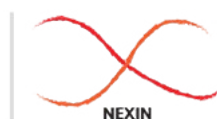
Publicado digitalmente em janeiro de 2021, São Paulo, Brasil.

O Teatro Social dos Afetos e a Violência na Escola

PATROCÍNIO



PARCEIROS



Kelly Cristina Fernandes

Daniela Fontes Garcia

sumário

AGRADECIMENTOS	4
APRESENTAÇÃO	6
INTRODUÇÃO TEÓRICA	9
Violência, opressão e instituição escolar	10
Teatro Social dos Afetos	18
Dicas na atuação com grupos	33
A PRÁTICA	45
Iniciando a prática...	46
Jogos para você utilizar na escola	48
TEXTOS PARA APROFUNDAMENTO	80
SOBRE AS AUTORAS E CONTATOS	82

AGRADECIMENTOS

Agradecemos imensamente às mulheres da equipe, Anni Raw, Polly Wilding e Viviane Toraci. Sim! Uma equipe formada só por mulheres! Agradecemos pela força e pela coragem para criarmos juntas e percebermos que para além dos vínculos institucionais, criamos relações potentes entre nós aprendendo e ensinando umas às outras. À Anni Raw em especial, por ter apostado em cada uma de nós e ter nos colocado juntas neste projeto, sempre confiando na potência do coletivo.

Agradecemos também aos integrantes do *Coletivo Garoa*, do qual fazemos parte, em especial a Elias Rezende que tem colaborado muito na criação de jogos da metodologia do Teatro Social dos Afetos.

Agradecemos à Fundação Joaquim Nabuco e à toda equipe do multiHlab no Recife, em especial Karla Delgado e Matheus Mariano que estiveram presentes em todas as oficinas no Recife realizadas por este projeto.

Agradecemos à gestão da Escola de Referência em Ensino Médio Dom Vital, ao grupo de professores que nos acompanhou e aos jovens que se propuseram a criar um grupo conosco.

Esta publicação foi possível graças ao generoso apoio do *Arts & Humanities Research Council* do UKRI (concessão nº AH/S003800/1 AHRC GCRF), da *University of Leeds*, Reino Unido, e da Fundação Joaquim Nabuco, Recife, Brasil; tornando possível a produção deste *e-book* e das redes que se formaram através deste projeto.

Ao Projeto Quixote que apostou nesta prática, em especial ao Auro Danny Lescher, o médico cidadão e grande artista coordenador geral do Projeto Quixote, à Graziela Bedoian, coordenadora de formação e pesquisa que nos apoiou com afinco acreditando na nossa proposta e a Fabia Lourenço e Amanda Souza que cuidaram da nossa organização com carinho.

À Bader Burihan Sawaia que orientou a tese *Teatro Social dos Afetos* (Fernandes, 2019) e a todo núcleo de pesquisa em psicologia social NEXIN (Núcleo de Pesquisa Dialética Exclusão e Inclusão Social) da PUC-SP. À Adriana Marcondes e a todas e todos que integram o Grupo de Pesquisa Escrita e Formação, orientado por ela no Instituto de Psicologia da USP. À pesquisadora Fernanda Liberali por toda confiança e apoio neste campo de pesquisa. À Viviane Carrijo por todo apoio na realização deste material.

A todas as pessoas das escolas em São Paulo que fizeram parte do projeto, no qual atuamos durante quatro anos. Assim, nossa voz é uma voz coletiva. Agradecemos.

APRESENTAÇÃO

Este *e-book* é uma produção parte do projeto *Investigando as contribuições de metodologias baseadas no teatro como ferramenta de pesquisa no contexto da violência e a trajetória educacional de jovens*, realizado em parceria com a Universidade de Leeds (Reino Unido), Fundação Joaquim Nabuco e Projeto Quixote, com financiamento da *Arts and Humanities Research Council* (AHRC). A metodologia e as atividades que esta publicação oferece são resultados de um processo de pesquisa de uma equipe guiada pelas ideias presentes na tese de doutorado *Teatro Social dos Afetos* (Fernandes, 2019), que, por sua vez, tem como base o *Teatro do Oprimido* e as experiências em projetos realizados com o *Coletivo Garoa*. A equipe multidisciplinar formada por Anni Raw, Polly Wilding e Viviane Toraci nos convidou a refletir sobre a nossa prática e as possibilidades de intervenção no cotidiano escolar no enfrentamento da violência.

O teatro é uma prática muito utilizada nas escolas, no entanto queremos contribuir com as ideias e metodologia que orientam nossa prática teatral nas escolas.

Este material busca colaborar na ação de professores, educadores populares, jovens, artistas e outros profissionais que atuem com grupos interessados na transformação da realidade e apostem no papel da arte nesta caminhada. Desse modo, pode-se dizer que este material está dirigido a profissionais que coordenam, facilitam ou participam de grupos que integram a educação formal, não formal ou informal.

Vale pontuar que essas atividades também podem ser adaptadas e desenvolvidas em outras instituições (saúde, meio ambiente, assistência social, segurança pública etc.), assim como em coletivos, associações e movimentos sociais.

A metodologia proposta se vale da utilização do teatro para a constituição de vínculo, reconhecimento de si no grupo, compreensão da realidade

em que estão inseridos, identificação dos conflitos existentes em suas vidas, conhecimento dos afetos que estão presentes nas relações, tanto nas que oprimem quanto nas que potencializam uma luta para libertação das opressões e para ensaiar estratégias com o intuito de transformar a realidade na busca de uma sociedade mais justa e com equidade.

Os jogos, exercícios e técnicas aqui apresentados promovem a desmecanização do corpo e da mente, sendo estes aliados no exercício da imaginação e no fortalecimento da potência de agir de cada sujeito no grupo. Ou seja, essa proposta busca compreender os modos de afetação que sustentam, produzem e intensificam relações opressivas, com ênfase nos aspectos opressivos além da dimensão individual, colocando em jogo os aspectos institucionais.

Augusto Boal, teatrólogo que sistematizou o *Teatro do Oprimido*, dizia que somos todos artistas, sendo que a teatralidade está em nossos cotidianos. Um figurino para cada cenário, emoções diferentes em cada encontro e assim por diante.

Assim, uma das diferenças é que no palco temos técnica e podemos testar em um espaço de confiança o que na vida cotidiana teria consequências, além de não ser possível se ver agindo na vida. A vida é em ato. O teatro também acontece em ato, mas podemos nos observar agindo, experimentarmos outros personagens, descobrir potências adormecidas e ainda ter o espelho múltiplo dos olhos dos sujeitos em um grupo.

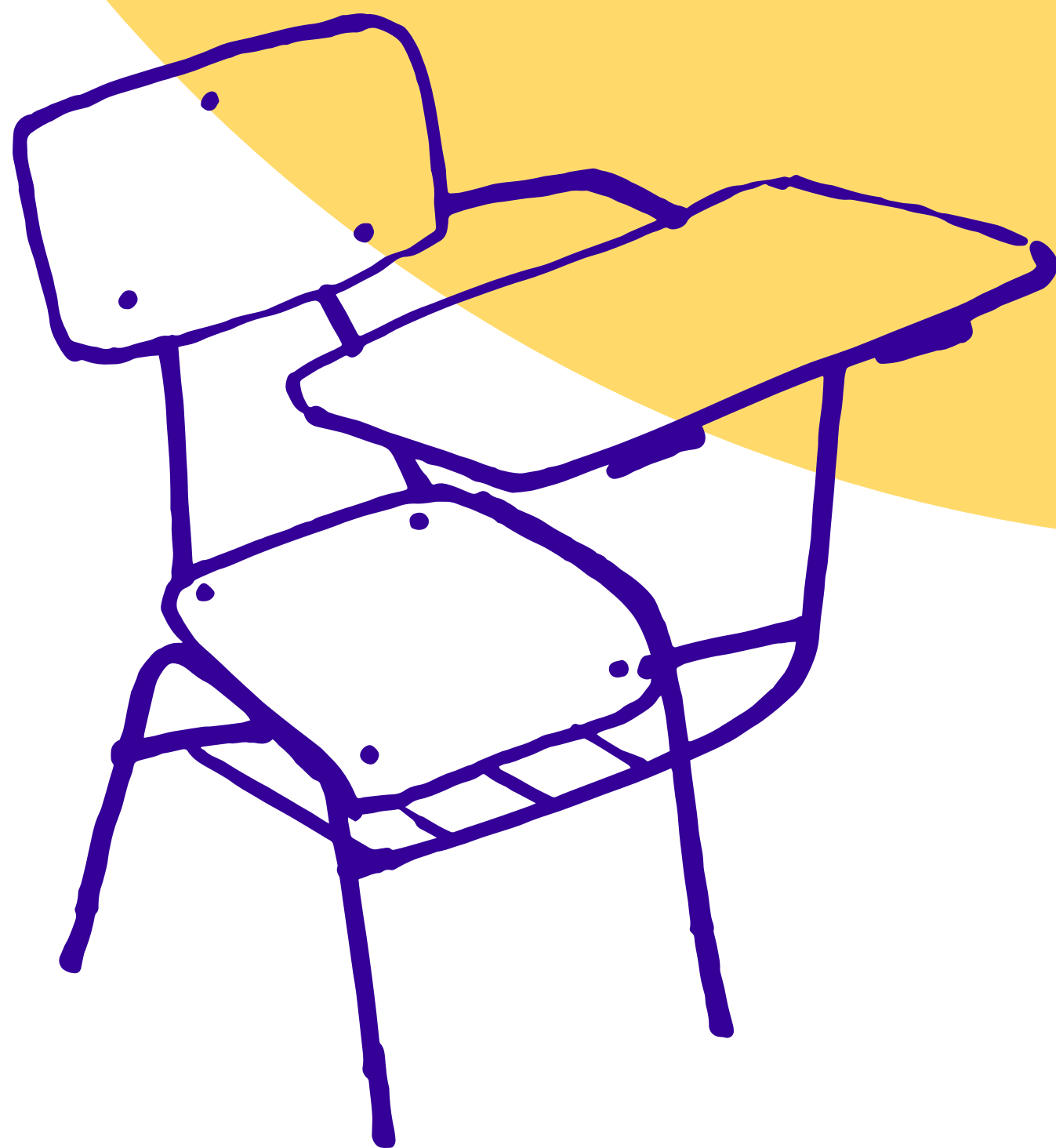
Essa metodologia aplicada nas escolas busca contribuir com modos de ruptura das formas de opressão, promovendo e fortalecendo a convivência respeitosa, a formação cidadã, valorizando os conhecimentos culturais e territoriais e democratizando o processo de construção de um enfrentamento da violência e o acesso aos modos de produção artística.

Esperamos que esse material possa ser útil para todas aquelas e aqueles que possuem interesse em construir um processo estético nas escolas para identificar as práticas, ideias e formas de afetação que produzem e reproduzem opressões e que engendram a violência no espaço escolar, construindo um caminho coletivo para a invenção de novas ideias, ações e relações nesse contexto.

Desejamos a todes uma boa leitura e uma prática responsável!

introdução teórica

VIOLÊNCIA, OPRESSÃO E INSTITUIÇÃO ESCOLAR



DO QUE ESTAMOS FALAMOS QUANDO FALAMOS SOBRE VIOLÊNCIA NA ESCOLA?

Quando falamos em violência na escola, você que nos lê agora provavelmente deve pensar nos alunos e alunas que agredem ou ofendem seus colegas, gritam com seus professores, chutam a carteira da sala etc.

No entanto, nós questionamos esta lógica: Por que chamamos essas ações de violência, e não, por exemplo, rebeldia? Por que não chamamos de violência quando um aluno é expulso da sala ou da escola; ou quando um professor grita? O autoritarismo da direção? A grande quantidade de alunos em uma mesma sala? A perseguição que professores sofrem ao tentarem realizar projetos inovadores que provoquem as opressões cristalizadas no ambiente escolar? O salário que os professores recebem? Um aluno

não ter aulas sobre a história dos seus ancestrais, tendo seu aprendizado focado unicamente nos colonizadores? Ou a omissão das formas racistas, homofóbicas, machistas e institucionalizadas não seria também violência? Por que todos esses acontecimentos não são entendidos como violência?

O que parece comum é que as primeiras ações dizem respeito às práticas e ações que destoam dos comportamentos dos alunos tido como o esperado, – como instituídos nas instituições de ensino – ou seja, espera-se que os estudantes obedeçam e realizem tudo aquilo que os outros atores escolares decidem. Enquanto os outros acontecimentos dizem respeito às práticas naturalizadas, já institucionalizadas e normalizadas na instituição escolar. Nesse sentido, podemos dizer que nomear um acontecimento de violento não guarda relação com a essência do acontecimento, mas sim com a maneira como esse acontecimento é entendido dentro daquilo que já se espera na instituição escolar.

MAS O QUE ESTAMOS QUERENDO DIZER COM INSTITUIÇÃO ESCOLAR?

Quando pensamos em instituição escolar, geralmente, pensamos na escola, nesse organismo singular. Diferente disso, aqui tomamos instituição, por um lado, como o conjunto de tudo aquilo que está estabelecido – o instituído –, ou seja, as formas de se relacionar que estão cristalizadas, que se tornaram fixas. Nesse sentido, o instituído não se confunde propriamente com a organização escolar, pois é um dos dispositivos materiais da instituição escolar.

O nível institucional está para além e aquém da escola, é aquilo que *so-bredetermina* as práticas, aquilo que não está, necessariamente, diante dos nossos olhos, aquilo que dentro do processo histórico foi arraigado nos objetivos, ações, formas de organização, procedimentos, crenças, valores, ideias, materialidades, afetos e relações que se estabelecem a respeito da educação. Para dar um exemplo, podemos pensar na instituição manicomial, apesar de ter sido extinta enquanto organização, sua dimensão institucional se mantém viva em outras organizações de saúde, como, por exemplo, em práticas de hipermedicação, isolamento social, hierarquia entre psiquiatra e paciente – onde o sujeito é determinado pelo saber científico

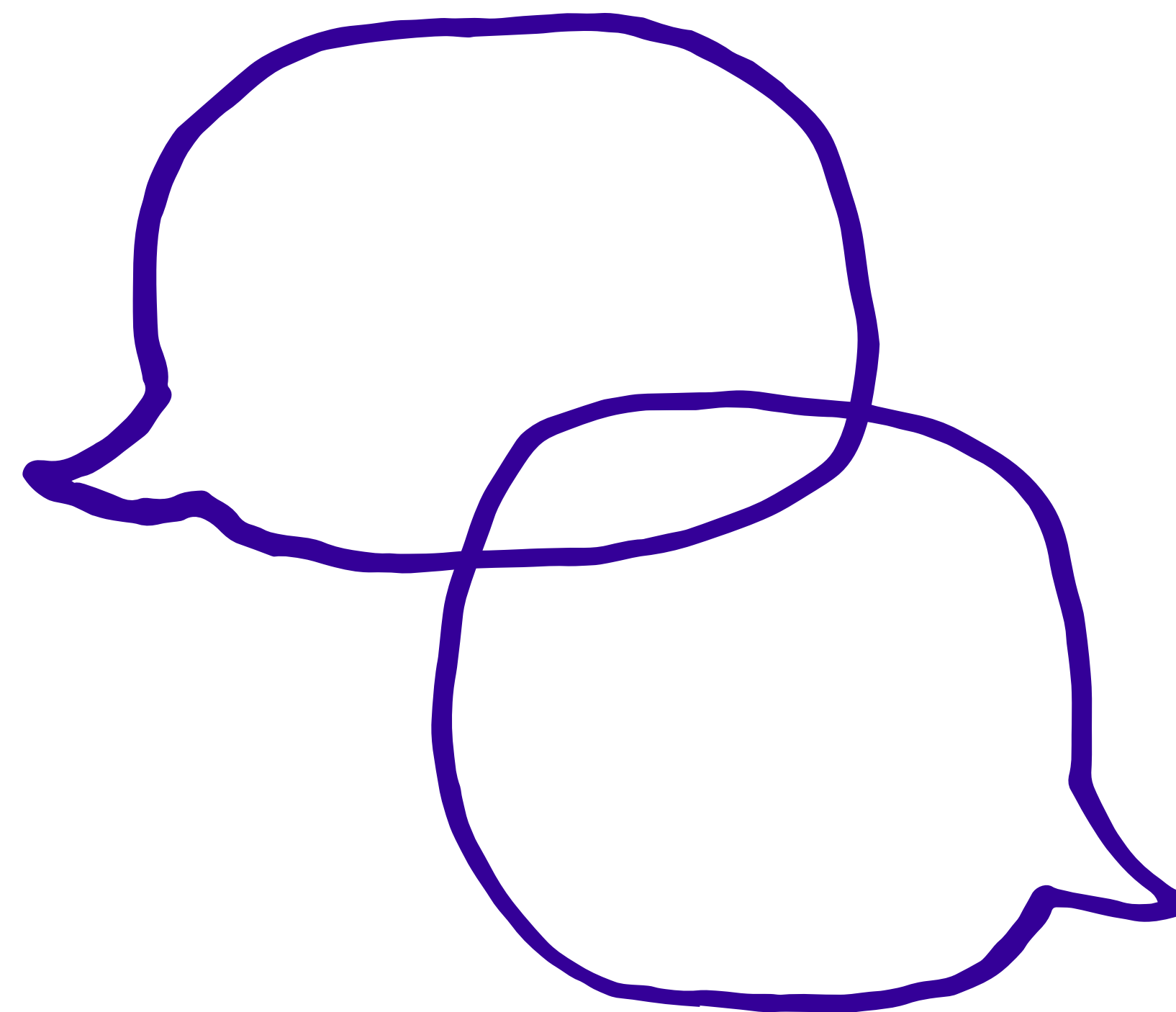
e pouco pode dizer sobre si mesmo e sua condição –, nas próprias ideias de normatividade e loucura que operam nessas organizações. Dessa forma, ainda há um longo trabalho a ser feito de desmanicomialização em nossa sociedade. Da mesma forma, a instituição escolar se constitui como uma dimensão que está para além do corpo físico da escola.

Nesse sentido, nosso esforço é a criação, por meio da prática teatral, de uma análise coletiva que proporcione um entendimento desses aspectos que estejam invisibilizados, naturalizados e que atravessam o fazer e pensar escolar cristalizando as ideias e práticas escolares, impossibilitando um processo de qualidade no ensino.

Por outro lado, a instituição contempla os processos instituintes de transformação daquilo que está instituído, cristalizado. Por meio desses processos, podem ser criadas ideias, entendimentos e práticas sobre aquilo que se quer instituído, desde conselhos estudantis, grêmios, amizades, rebeldias (tidas com frequência como formas violentas) às intervenções artísticas. São essas algumas das formas de reivindicar e proporcionar

processos de reflexão e transformação das formas naturalizadas e cristalizadas. Assim, entende-se que, a partir dos processos instituintes, ocorre a institucionalização daquilo que se demanda. Ou seja, aquilo que está sendo reivindicado se torna instituído e se estabelece como regra e prática cotidiana. Dessa forma, a instituição escolar se estabelece como um campo de forças instituintes e instituídas que, por diversas vezes, constituem tensões conflitivas, as quais podem ganhar tons entendidos como violentos.

Um *spoiler*: não espere respostas com essa prática que pretendemos apresentar, mas sim processos pelos quais os sujeitos envolvidos em suas escolas possam buscar os caminhos. Com essa metodologia, espera-se criar espaços para processos instituintes, porém não de qualquer tipo, e sim processos que instituem novas formas de sentir, pensar e agir na escola que garantam a qualidade de ensino, a dignidade e equidade entre os humanos. Isso não quer dizer jogar fora todas as formas como o ensino se estabelece, mas sim criar um dispositivo de análise para um entendimento coletivo, em que todos possam identificar as formas que estão prejudicando a constituição do ensino desejado pela comunidade escolar e a criação de novas perspectivas de como atuar diante das dificuldades que se apresentam no âmbito escolar.



ALGUNS ASPECTOS SOBRE AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES E A OPRESSÃO

Isso nos traz a importância de pensar a instituição escolar dentro do seu processo histórico, em que ao longo do tempo instituiu valores, procedimentos e objetivos específicos que tornam certas atitudes “naturais” e “normalizadas”, enquanto outras são consideradas desvios de indivíduos que devem ser punidos, disciplinados ou atualmente muito comumente medicados.

É importante ressaltar, mesmo brevemente, que a instituição escolar, assim como a conhecemos, passa a existir na constituição dos Estados Nações na Europa, como uma das instituições necessárias para a dominação dos povos, – através da imposição do aprendizado de uma língua comum – que constituiria uma unidade para aquilo que mais tarde se denominaria como Países.

Também, junto a outras instituições, a escolar se engendra como um dispositivo que constitui uma nova estratégia de poder – a disciplinar – que opera, por meio de diversos procedimentos, um controle minucioso sobre o corpo, buscando torná-lo dócil e útil, submisso e eficiente para se adaptar às novas necessidades mercadológicas que passam a se estabelecer.

Mesmo com a universalização do direito e com a educação se estabelecendo através de tratados internacionais e legislações nacionais, a inclusão de novos grupos sociais na escola não modificam as práticas escolares. Uma educação que, por conta dos processos de colonização, possui como referentes homens, europeus e brancos, se mantém como a marca da educação. O modelo e métodos de aprendizagem levam em conta um suposto sujeito universal, que seria o sujeito de uma elite, e aqueles que não se adequam a esse processo recebem o estigma de fracassados, pois, como o mercado e as ideias liberais discursam em afã: lhes foi “dada uma chance”.

Ignorando esses aspectos sociais e históricos, diversas teorias passaram a tentar explicar e justificar o porquê que certos alunos “fracassavam”, ou seja, não aprendiam, evadiam ou eram evadidos da escola. Essas tentativas são marcadas por um caráter ideológico e tem em comum em suas narrativas a culpabilização do indivíduo – seja pelas Teorias Raciais, que marcadas pela teoria do Darwinismo Social, tentavam justificar que haveria uma capacidade cognitiva diferente entre as “Raças”; ou pelas Teorias da Carência Social, que apontavam o fracasso devido a uma carência do

meio sociocultural das crianças pobres. Essas teorias ainda nos rondam em narrativas que tentam justificar a violência e o fracasso escolar por culpa de uma família “desestruturada”, ou que não lhe ofertam alimentação, estímulos, disciplina e cultura necessárias para o aprendizado na escola. Por fim, vale ressaltar que mais recentemente se articularam justificativas biológicas e psicológicas, ou seja, patologizantes, que narram o fracasso escolar ou a violência como limitações ou condições biológicas do indivíduo. Nem precisaríamos falar, mas cabe destacar que essas narrativas têm levado a um entendimento de que o conflito produzido dentro da escola deve ser conduzido através de um encaminhamento às instituições de saúde, sem uma reflexão sobre as práticas escolares, e uma intensa medicalização da juventude.

Esses são alguns dos aspectos históricos que vivem e animam silenciosamente as práticas e ideias que estão instituídas nas escolas. As estratégias de poder disciplinar operam na organização da vida escolar, na seriação, na disposição em sala de aula, na imposição sobre os corpos que tem de ficar sentados e parados na maior parte do tempo, seguindo um sinal, os procedimentos de punição etc., preparando os corpos para serem inseridos como mão de obra no mercado de trabalho. Os processos de colonização instituíram uma hierarquia de saberes que estabelecem quais os conteúdos

válidos de serem abordados, tendo como referentes homens brancos por excelência, em detrimento de outros. Com as teorias “científicas”, que tentam explicar o fracasso escolar e a violência, se produziu ideias individualizantes e culpabilizantes diante dos conflitos; sem colocar em questão as formas institucionais que produzem o conflito e os procedimentos acerca de como se encaminha alunos que não se tornam eficientes diante do conteúdo, tornando estes “o problema”, como se o problema fosse o indivíduo, fazendo assim uma manutenção da instituição e impedindo que processos instituintes se estabeleçam.

Esses elementos nos permitem afirmar que a instituição escolar se conforma como um território que produz e reproduz as formas de opressão em nossa sociedade. Quando falamos em processos de opressão, estamos pensando em processos sócio-históricos que constituem processos identitários entre grupos que se tornam desigualdades, ou seja, certos grupos identitários possuem certos privilégios em detrimento da dominação do outro grupo. Essas dicotomias já as conhecemos bem: negros e brancos, homens e mulheres, pobres e ricos, doentes e sãos, professor e aluno, médico e paciente etc.

Identificar essas formas de dominação nos é importante, mas o que queremos colocar em análise é: como esses aspectos historicamente construídos são reeditados e mantidos no seio da sociedade? Com o acúmulo de conhecimento produzido sobre esse aspecto podemos dizer que, em nossa cultura, as instituições sociais são os mecanismos pelos quais se faz a manutenção dos valores da sociedade. Sendo uma sociedade machista, racista, homofóbica, devemos entender que as instituições são produto e produtores das práticas e ideias que fazem a manutenção dessa realidade opressiva. Assim também é a instituição escolar.

Podemos, dessa forma, entender que a violência escolar se engendra, se produz, diante dos agenciamentos, atravessamentos, instituídos historicamente no âmbito escolar, que são realizados sem, ou com pouca consciência disso. Dessa forma, colocamos em questão não a violência, mas o ato de violar como acontecimento que é produzido e produz diversas práticas escolares. Buscamos, através dessa prática teatral, colocar em análise como se constitui uma demanda sobre a violência dentro do espaço escolar. Identificar quais ideias e afetos que circulam e que levam a se determinar quais ações são consideradas violentas e quais não são. Também investigar quais explicações são conjecturadas entre os atores escolares sobre essas ações; bem como que acontecimentos se derivam do ato tido como violento.

Colocando em análise, através do teatro, essa trama de agenciamentos em torno do ato de violentar, não queremos desresponsabilizar o sujeito de suas ações, mas possibilitar uma implicação da instituição escolar na produção da violência, buscando explicitar os atravessamentos que intensificam as formas opressivas constituídas socialmente, criando espaços instituintes de novas práticas escolares e reconhecendo as potências já existentes.

Por isso, nos permitimos deslocar a questão de “o que fazer com o aluno violento, com o aluno problema” para “como se produz o violentar no espaço escolar?” Quais formas de afetação, ou seja, procedimentos, métodos, valores, crenças que intensificam as formas de opressão social e que produzem a violência como estigma dentro do espaço escolar? Como pensar estratégias que não individualizem os conflitos e que retornem ao âmbito do coletivo, aquilo que é da produção e responsabilidade coletiva?

MAS ENTÃO... O QUE FAZEMOS COM A VIOLÊNCIA?

Aqui não nos propomos a dar respostas, pelo contrário, buscamos garantir a possibilidade de questionar e apresentar algumas das questões que nos orientam na produção e utilização desta metodologia, tentando através dela retornar ao coletivo aqueles problemas que são produzidos pelo coletivo, sem promover análises individualizantes. Esperamos que essa sequência de jogos, exercícios e técnicas teatrais introdutórias de nossa prática com o Teatro Social dos Afetos possa ser útil para colocar em análise as práticas escolares que intensificam os processos de discriminação e exclusão do direito ao processo de aprendizagem. Esperamos também promover através do Teatro uma forma para a construção de estratégias coletivas que retirem os indivíduos de sua solidão e cansaço na busca de saídas para as dificuldades e desigualdades, que mesmo com o direito universal pela educação, ainda se apresentam, assim é: quando um direito é constituído nos deparamos com as dificuldades sociais de legitimá-lo em nossa prática. Esperamos que essa metodologia colabore para processos que busquem essa realização.

Bora construir juntas! Teatralizar para inventar.



TEATRO SOCIAL DOS AFETOS



O QUE VEM NA SUA MENTE QUANDO FALAMOS A PALAVRA AFETO?

Muitas vezes a palavra afeto é entendida como sinônimo de carinho e amor. No entanto, afeto pode ser entendido como todas as emoções. Por exemplo, a raiva, a inveja, o reconhecimento... todos são afetos. Essas emoções estão presentes nos encontros, nas relações.

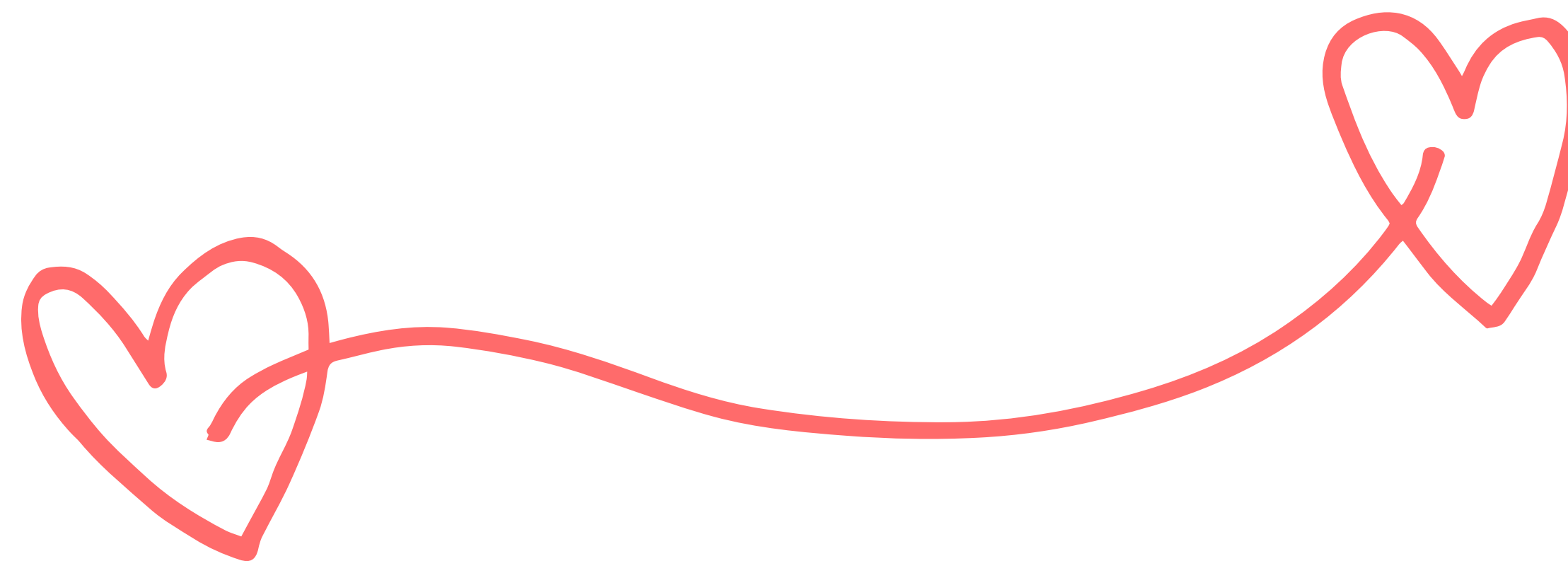
Entendemos o afeto como um conceito político, pois as relações sociais e políticas se referem também a como afetamos e somos afetados; o que sentimos e como agimos; como organizamos o que é perceptível, mas não visível. Por exemplo, na escola, podemos ver como é comum os professores dizerem que estão cansados e se sentirem impotentes para transformar a realidade escolar. O cansaço, nesse sentido, é um afeto, que não diz

respeito à interioridade de um indivíduo, e sim às formas de relação – sejam ideias, crenças, procedimentos, práticas, valores – que se estabelecem no ambiente escolar, que atravessam e afetam esses corpos, produzindo o cansaço. O cansaço não é entendido como a experiência de um indivíduo, mas como a produção agenciada por diversos elementos – como ditos, ideias, procedimentos, valores etc. – que se produzem no registro social, sendo vivenciados no corpo. Por isso, nesse sentido, o afeto é entendido como a vivência do corpo ao encontrar os elementos produzidos pelo social, sendo assim um conceito político. Pois, também, um corpo cansado, que se sente impotente para transformar a realidade, paralisa, diminuindo sua potência de agir e transformar a realidade. Desse modo, compreender as emoções na perspectiva dos afetos nos é importante para enfatizar o aspecto relacional e social das emoções. Ou seja, quando pensamos em afeto, estamos pensando em modos de afetação, na variação emocional de um corpo no encontro com outro corpo.

Encontrar uma pessoa, uma ideia, um objeto, um grupo que traz uma boa notícia, pode nos deixar mais dispostos, animados. Então, quando temos um bom encontro que nos afeta e nos deixa alegre, isso aumenta nossa potência de agir no mundo. Inclusive nossa disponibilidade de apreender coisas novas e descolonizar as ideias sociais que cristalizamos na subjetividade, as quais produzem e sustentam opressões.

Falar de coisas tristes e que nos dão raiva em um grupo no qual somos escutados e validados na nossa dor também podem aumentar nossa potência de agir. Esse reconhecimento pode causar uma alegria que nos faça agir de outras maneiras, já que se torna possível imaginar outras possibilidades que não existiam até o momento.

Muitas vezes reagimos, sem pensar, imersos e submetidos pela paixão de nossos afetos, o que pode nos fazer agir de formas que não queremos e produzir efeitos que não são os que desejamos. Produzir uma reflexão sobre nossos afetos e as formas de afetação que os produzem não nos serve para negá-los, mas sim para uma consciência conectada com os afetos que possa nos levar a agir de forma mais coerente e estratégica para se alcançar o que se deseja – não podemos escolher como nos sentimos, mas refletindo sobre como somos afetados poderemos passar a escolher como agimos e não somente reagir nos impulsos de nossos afetos. Conhecer os afetos é também importante para reconhecermos os encontros que diminuem e os que aumentam nossa potência de agir, e não apenas reagir, compreendendo, assim, as relações sociais que estabelecemos. Nesse sentido, o teatro pode tornar visível o que antes era invisível. Os elementos que nos afetam produzindo ódio, medo, alegria, esperança, amor aparecem nas relações, nos proporcionando reconhecer os modos dessas relações, as práticas e ideias que diminuem nossa potência de agir no mundo e que por isso devem ser transformadas; aquelas que aumentam nossa potência, devem ser intensificadas.



NOSSAS RAÍZES: TEATRO DO OPRIMIDO

O Teatro do Oprimido é uma metodologia estética-pedagógica sistematizada pelo teatrólogo brasileiro Augusto Boal, junto a diversas colaboradoras e colaboradores, que continua sendo pesquisada e desenvolvida em diversos países. A metodologia é composta por diversos jogos, exercícios e técnicas teatrais que buscam desmecanizar o corpo e a mente dos participantes na busca de romper com as práticas, ideias e modos de afetação que intensificam as formas de opressão em nossa sociedade.

Entende-se que o processo histórico que constituiu nossa cultura engendrou instituições sociais que dispõem procedimentos, valores, crenças e práticas que produzem e reproduzem uma dicotomização dos grupos sociais os hierarquizando, conformando formas de privilégio de certos grupos em função da dominação de outros grupos. Para Boal, as formas estéticas constituídas em nossa sociedade são uma das estratégias de dominação, ou seja, as formas estéticas que se apresentam na televisão, propagandas, cinema, teatros, revistas, mídias sociais etc., dispõem valores e crenças, de grupos sociais privilegiados, que atravessam os sujeitos constituindo sua percepção de mundo e intensificando as formas de dominação.

Nesse sentido, a metodologia proposta por Boal se apresenta como uma forma de democratizar os meios de produção estética, para que oprimidos possam desmecanizar suas formas de sujeição e possam através dos elementos estéticos imaginar e criar outros futuros, a fim de transformar a realidade dada como natural. A estética, nesse sentido, vem aliada a uma ética de buscar maneiras possíveis de conviver baseadas na justiça social. Almejando, assim, uma sociedade de cidadãos livres que possam agir, rompendo com os modos que os sistemas opressivos se articulam e tomando decisões em busca do bem comum.

Portanto, a metodologia do Teatro do Oprimido se compromete em ser uma maneira para oprimidos e oprimidas ensaiarem estratégias coletivas de luta para a transformação social, almejando que essas estratégias sejam performadas na vida, ou seja, que se constituam em ações concretas e continuadas.

O TEATRO SOCIAL DOS AFETOS NA ESCOLA

O Teatro Social dos Afetos (TSA) tem suas bases no Teatro do Oprimido, conservando a metodologia e adicionando a perspectiva que entende o afeto como um conceito político, entendendo a opressão para além da relação dicotômica entre opressor e oprimido.

Talvez seja uma maneira de entender o Teatro do Oprimido... Talvez uma nova técnica da metodologia... Isso não nos é o mais importante, e sim compartilhar a maneira como temos realizado nossa prática.

Aqui, o corpo tem papel fundamental! Procuramos em nossas atividades que os corpos possam estar alegres. E o que é um corpo alegre? Um corpo potente, pronto para agir.

Um corpo alegre é o contrário do corpo alienado do mundo e de si, ou seja, é um corpo que pode imaginar e criar outras possibilidades de sentir, se mover, pensar e agir.

Este corpo se distingue dos corpos dóceis¹, que são produtos que atendem ao poder disciplinar, corpos moldados e mecanizados, corpos obedientes.

Buscamos a libertação das opressões e a potência de agir de cada pessoa e dos grupos. Desse modo, a capacidade de moderar os afetos não significa criticá-los ou deixar de senti-los, mas ter conhecimento deles para melhor agir diante dos desafios e injustiças do mundo. Partimos da prerrogativa de que o objetivo e subjetivo são aspectos indissociáveis e ambos se ancoram no registro social, dessa maneira nos parece indispensável que para entender como as relações objetivas de opressão se estabelecem, os aspectos de sujeição sejam colocados em jogo. As salas de aula de escolas públicas, bem como os cursos de formação com professores da rede nos ensinaram muito. Um professor ao pensar em sua situação como oprimido no sistema educacional nos alertou sobre o papel ambíguo que exercia: era oprimido na escola e opressor na sala de aula. Em uma sala de alunos, considerada uma sala difícil, fomos convidadas a criar um espaço para a criação artística. A turma dizia que não sentia mais vontade de ir à escola, por causa da violência. Escutamos histórias sobre homofobia, racismo, machismo, preconceitos de classe, sobre saúde mental etc. – tudo na mesma

¹ *Corpos dóceis* é um conceito criado pelo filósofo Michael Foucault.

sala –, mas os oprimidos e os opressores eram ao mesmo tempo variados e os mesmos, já que apenas mudavam de posição.

Oprimido ou opressor? Essa pergunta já estava esgotada, nos colocava em uma falsa questão, nos prendia a analisar a realidade de forma dicotômica em puras oposições.

Como lidar com tamanho desafio? As pessoas do grupo tinham muita dificuldade de ver a dor do outro, ou seja, de ver e escutar o outro. Também não eram vistas. Ficou evidente que reduzir a discussão a uma identificação de quem era oprimido e quem era o opressor não dava conta da complexidade das relações estabelecidas, mais do que isso, aprofundava a não escuta, a falta de solidariedade e um encarceramento nos elementos identitários que dificultavam encontrar o elo comum dessas produções que confinavam a experiência desses sujeitos à violência.

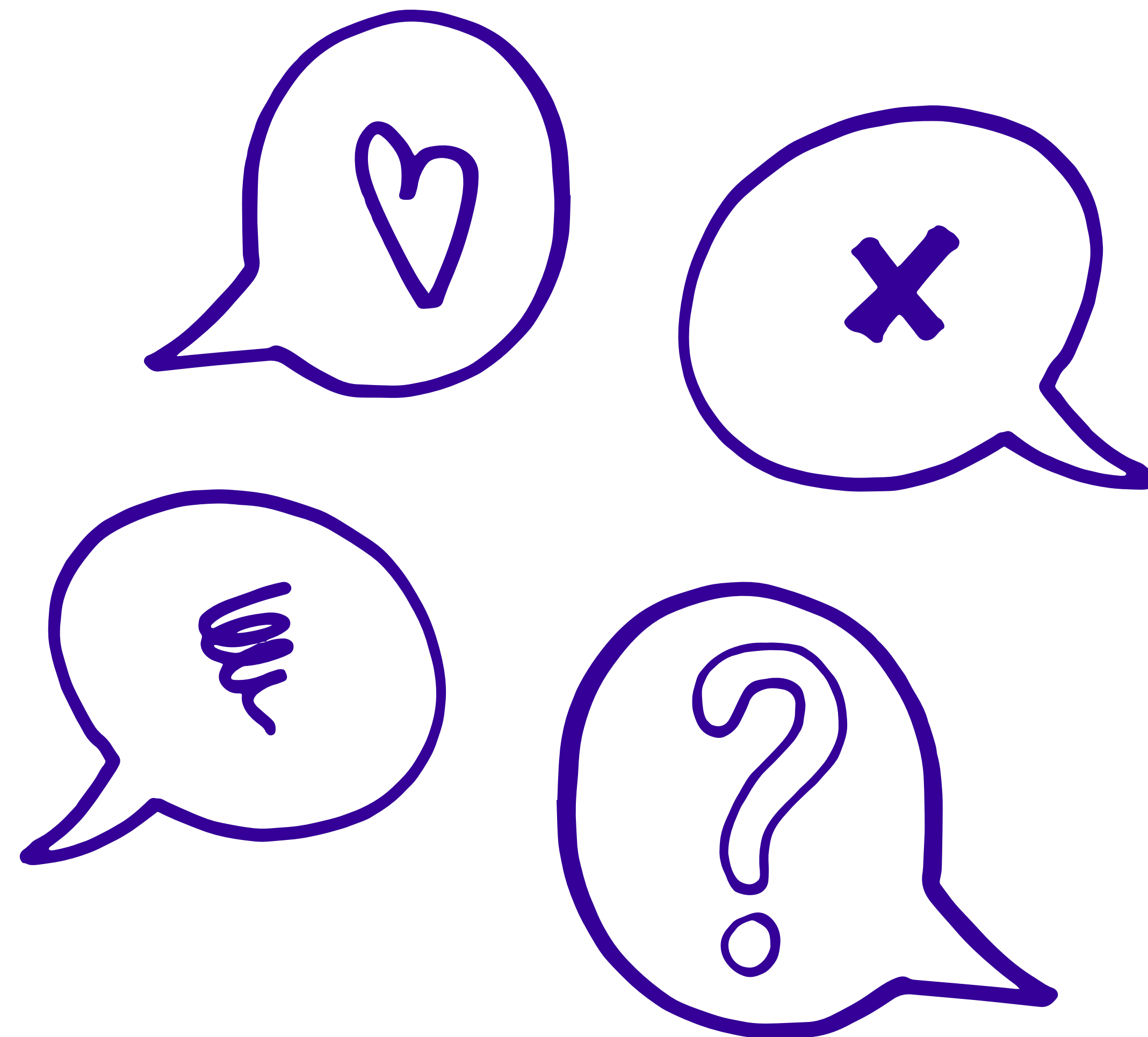
Os jogos teatrais e as reflexões em formas de círculo restaurativo foram instaurando um espaço para que a sala criasse uma peça sobre a violência vivida e ao mesmo tempo ressignificasse isso no grupo criando reconhecimento e um espaço seguro, passando a chamar a sala de aula de *família*. O ambiente de

segurança contribui para que haja respeito a cada singularidade que compõe o grupo. Tratar a ferida de cada um e do coletivo, ao mesmo tempo, era um dos desafios dessa prática teatral, que se via com dificuldades de encontrar a possibilidade de movimentar os modos de opressões, pois os estudantes não conseguiam ver as potências do grupo, mas apenas a própria raiva, medo e necessidade de reconhecimento. Aprender no medo tende a gerar relações que sustentam a opressão ao invés de combatê-las, já que não nos ensina a criar outras maneiras de nos relacionarmos, mas apenas nos ensina a defesa. Esses corpos medrosos e raivosos são a marca dos modos de relações de humilhação que se estabelecem no espaço institucional escolar. O Teatro Social dos Afetos nos permite, nesse sentido, perceber quais são os modos de afetação que fazem intensificar a circulação, por exemplo, do medo e raiva entre os estudantes, subjugando esses corpos seja pelo silenciamento, seja pela redução dessa produção ao indivíduo que passa a ser estigmatizado como violento, desresponsabilizando o coletivo e a instituição. A falta de espaço de escuta e participação dos estudantes, a falta de sentido dos conteúdos escolares, as formas punitivas que se estabelecem, as diversas práticas preconceituosas, o não reconhecimento das vivências e saberes dos estudantes, esses e outros elementos narrados pelos alunos, são agenciamentos que produzem corpos raivosos e medrosos que conjecturam a violência como vivência cotidiana no espaço escolar e que muitas vezes ficam invisibilizados.

Nessa direção, o TSA nos permite analisar os afetos que circulam no ambiente escolar apontando para os agenciamentos institucionais que os produzem. Essa prática nos permite agenciar novos elementos para outros afetos circularem.

Os jogos e exercícios teatrais possibilitam que os estudantes interajam de outras formas, que compartilhem experiências e reflexões, testemunhem vivências coletivas, que reconheçam os elementos da vida cotidiana que os fazem sentir desrespeitados e possibilitam um espaço inventivo de novas práticas escolares.

Assim como reconhecer as vivências potentes, as fissuras institucionais onde práticas diferenciadas são constituídas. Desse modo, percebe-se a importância de atentar ao perceptível não dito, que sustenta as relações no ambiente escolar. Os afetos, ou seja, a maneira que as pessoas eram afetadas e afetam no ambiente escolar precisava ser nomeada. Raiva, medo, esperança, inveja, alegria e outras emoções estavam presentes na atividade ou passividade de cada um e do coletivo.



VIR A SER....

O sentir, agir e pensar acontece ao mesmo tempo e no teatro é possível observar e reconhecer a memória passada no presente para criar outros futuros. Somos seres em movimento.

E se o foco não for apenas em quem somos? Há também a potência do que podemos vir a ser. Entendemos que não somos seres fixos, estamos sempre em movimento.

Essa perspectiva abre a possibilidade para que uma criança, adolescente e mesmo um adulto reconstituam a confiança para descobrirem, aprenderem, imaginarem, criarem, transformarem a realidade dada.

Muitos foram os tropeços neste caminho. Caminho árduo. A violência é uma realidade e sem estratégia nos expomos ao perigo. Conhecer os afetos que apareciam nos jogos, nos corpos em movimento ou em silêncio, nas intrigas e nos acordos, nos davam notícia de que precisávamos de estratégias. E essas estratégias não eram criadas por mediadores dos grupos, mas pelos próprios grupos. As regras também eram criadas pelo

grupo e este precisou acordar estratégias para que as mesmas regras fossem respeitadas. Desse modo, o funcionamento do grupo não vinha de fora, mas do próprio coletivo para o bem comum. Esse ponto é essencial para que qualquer processo democrático não se constitua no silêncio e na reprodução das opressões. Percebemos nas escolas que a inclusão pode ser tão perversa quanto a exclusão. A prática teatral, nesse contexto, passou a proporcionar novos modos de afetação, garantindo a segurança no vínculo, no reconhecimento de si através dos outros e em

corpos alegres e criadores que, diferentemente de corpos dóceis e disciplinados,

criam outras maneiras de se relacionar: brincando, escutando, ensinando e aprendendo.

A vivência transformadora na criação das personagens também foi marcante nesse processo nas escolas. Fazer uma personagem que seja muito diferente ou muito parecida a si mesmo traz reflexões que movimentam as pessoas. Desmecanizar o que achamos ser “eu” para deslocar nossa maneira de pensar, sentir e agir. Também questionar, inclusive, a si próprio através do distanciamento possível no teatro, ao se ver agindo, pode ajudar a estranhar o que antes era dado como natural. Por exemplo, um menino, ao fazer um papel de um garoto que assediava meninas, ao final do processo, disse que percebeu que ele era assim na vida e, depois da peça, passou a prestar atenção em como esse modo de agir não era natural e machucava outras pessoas.

A redução do sofrimento psíquico dos estudantes à diagnósticos de depressão, ansiedade etc., também foram importantes no nosso aprendizado.

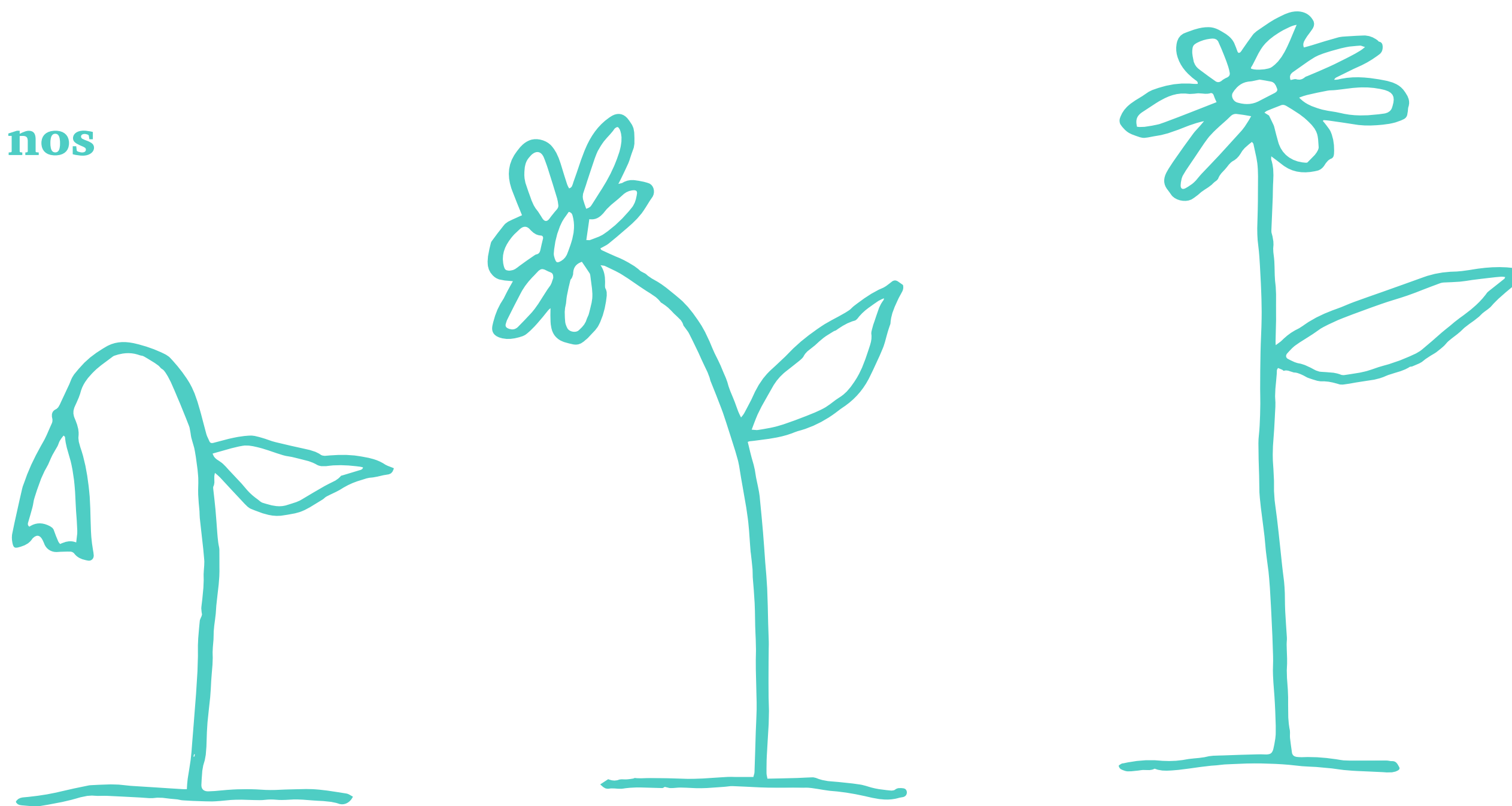
O sofrimento ético-político² nas escolas nos convidava a observar a importância de como nossa prática poderia proporcionar a desindividualização do sofrimento, sem deixar de reconhecer o sofrimento de cada um no grupo.

Outro ponto é que a conscientização e a crítica, que consideram apenas as ideias, sem buscar desvendar os afetos que as sustentam, não bastam para romper as situações opressivas, as quais têm bases materiais sócio-históricas, mas que igualmente tratam de relações de poder sustentadas por afetos fomentados socialmente, os quais nos tornam servis e alienados.

2 O sofrimento ético-político abrange relações e afecções do corpo nas questões sociais, revelando a ética das vivências cotidianas permeadas por desigualdades sociais. Sofrimento ético-político é um conceito criado pela socióloga Bader Burihan Sawaia, que atua como pesquisadora e professora na Psicologia Social.

No TSA, vivenciar e reencenar os conflitos sociais, por meio do corpo, com enfoque nos afetos, indica com clareza que não se muda um afeto apenas com uma ideia. É necessário que outros afetos mais potentes e contrários circulem, promovendo diferentes afetações que tornem os corpos potentes para agirem no mundo.

O objetivo dessa metodologia teatral não é criticar ou eliminar os afetos mas, por meio dela, compreendê-los para não estarmos subjugados a eles e assim ampliarmos nossa potência de variar, de vir a ser, de nos tornarmos diferentes do que somos.



ATO CRIADOR NA NOSSA PRÁTICA

O TSA é prática criadora, nem poderia ser diferente. A criação é a essência da estética. O ser humano é um ser criador de suas condições de existência, sendo a atividade criadora a que permite aos seres humanos agirem e transformarem o mundo e a si mesmos. Assim, o ato criativo e a criação do novo são uma dimensão da subjetividade que acontece na experiência, apoiada na imaginação e emoção gerando reflexões e ações. A imaginação se constitui em um processo complexo de composições, o que torna difícil estudar com precisão o ato criador.

A produção imaginária e a formação de um sentido estético são características do ser humano. O TSA busca potencializar ambos, propiciando vivências criadoras nas escolas. Nesse sentido, os jogos teatrais, exercícios e jogos dramáticos têm por finalidade a quebra de hábitos condicionados física e intelectualmente dos seus praticantes, pois os participantes agem investigando sobre as situações opressivas, os rituais, a naturalização das ideias e as emoções. Examina, também, a mecanização da prática institucional impressa nos próprios corpos e mentes, vivida como emoções que sustenta situações opressivas de forma singular e coletiva.

Objetiva-se ainda, com os jogos, a potencialização de afetos que promovam o aumento da potência de vida, ou seja, da potência de agir no mundo dos sujeitos. Assim, os jogos tiveram papel fundamental na conjunção entre o pensar, sentir e o agir. Por esse caminho, criou-se condições práticas para a atividade criadora nos grupos, de modo que os sujeitos se apropriassem dos meios de produzir teatro, ampliando suas possibilidades de expressão para outros espaços e relações.

Nas escolas, através dessa prática, os grupos promovem debates mediados pelo teatro, relatando suas experiências singulares, mas sem perder de vista a relação com a instituição escolar e a sociedade.

Como as forças de humilhação e violência fazem parte da estrutura social e suas instituições, vale ressaltar que as relações de poder que estão permeadas em diversas instâncias na sociedade, muitas vezes, ainda que sutilmente, se instauram no processo do grupo com teatro.

Tal constatação alertou-nos sobre a necessidade da atenção à reprodução das relações de poder nos pequenos grupos, fazendo-nos elaborar maneiras para, através da metodologia, garantir que cada sujeito possa falar por si mesmo, assegurando a diversidade e o potencial de cada singularidade, sendo possível, inclusive, encontrar pontos comuns na multiplicidade.

Nesse sentido procura-se, no ambiente escolar, novas práticas que possam se constituir nos grupos, por exemplo, em uma sala de aula, nas quais os sujeitos possam criar outros tipos de vínculos entre si.

Compreende-se que a instituição escolar já tem seus rituais e ritos, ou seja, dinâmicas cristalizadas que funcionam como meios de controle para preencherem certos objetivos políticos e sociais. Assim, é preciso ter imaginação criativa para inventar outras formas de se relacionar, outras maneiras de movimentar o corpo no espaço, outras maneiras de afetar e ser afetado, outras maneiras de aprender e ensinar. Sem o potencial humano da criação, ficamos fadados às mesmas respostas, à repetição, à reação, diante rituais e às mesmas formas de pensar a política.

A partir dessas observações, algumas orientações se fazem importantes:

- Por meio das imagens e movimentos corporais, é possível identificar os rituais, os códigos sociais e os afetos que circulam nos corpos sustentando certas afecções, ideias, opressões e conflitos.
- Nos jogos teatrais, os exercícios, os jogos dramáticos, os processos imaginativos instigam perguntas ao invés de buscar respostas definitivas, considerando que a imaginação possibilita reinventar as práticas. Logo, diante das imagens que são criadas pelos corpos por meio de gestos e ações cênicas, a proposta é de corporificar para sentir, analisar e modificar tais imagens, ou seja, criar outras imagens nas quais apareçam o sujeito desejante expresso no próprio ato de criação.
- Os jogos teatrais, os exercícios e os jogos dramáticos aparecem como instrumento de indignação, de problematização de conflito, de poder imaginar outras possibilidades de ação, considerando-se, assim, o corpo e os afetos como centrais no ato imaginativo.
- Para se aventurar no processo imaginativo, é preciso se despir dos estereótipos, que são os primeiros a aparecerem nas improvisações grupais. Nas dramatizações, as personagens aparecerem tão cheias de certeza nas ações, que é preciso estranhar e desconfiar, ou seja, romper com os estereótipos e buscar a liberdade criativa.

Ora, se o estereótipo é um padrão definido baseado em ideias preconcebidas e clichês, então, quando ele aparece está também indicando as mecânicas, julgamentos instaurados no grupo.

Ao questionar os estereótipos, contesta-se o comportamento caracterizado pela repetição automática pré-definido socialmente. Assim, os sujeitos, mediados pelo teatro, podem arriscar a imaginar outras maneiras de sentir, pensar e agir.

Também é preciso considerar que a imaginação não está totalmente desligada da realidade; ela tira da realidade fatos que são modificados e reelaborados. Assim, a fantasia se constrói sempre com base em elementos percebidos do mundo real, que são reelaborados e reinventados criando formas nunca vistas anteriormente. O grupo pode, então, ter uma experiência para além daquilo que já conhece, abrindo espaço para algo novo, para o que não se tem certeza.

Segundo Vigotsky (2009, p. 14), “(...) é exatamente a atividade criadora que faz do homem um ser que se volta para o futuro, erigindo-o e modificando

o seu presente”. O ato de transformar a si mesmo e a sociedade pertencem a uma função criadora, na qual, por meio do teatro, o sujeito é capaz de recriar o presente ao entrar em contato com as experiências passadas ou imaginar possibilidades futuras para criar e ensaiar novas maneiras de agir na ficção, fortalecendo o corpo e a mente para se liberar das opressões na vida real. Nesse contexto, a imaginação, no ato criativo, não aparece como repetição, mas como criação e experiência em relação com o outro. Ou seja, para inventar novos futuros, quem sabe, até mesmo uma sociedade sem opressões, é preciso imaginar e criar outras maneiras de nos responsabilizarmos, de nos relacionarmos, de nos reconhecermos. O sonho é uma sociedade sem opressões sociais, a realidade é uma sociedade que produz muita injustiça.

No teatro, no ato criador, vamos lembrar do passado, mas encenar no presente para criar o futuro. É deste modo que o possível e o impossível nos proporcionam a criação de novos futuros.

ENTÃO, NO TEATRO SOCIAL DOS AFETOS...

- Entendemos o afeto como um conceito político. Se propõe a repensar a relação oprimido/opressor, trazendo o foco para a opressão desde uma perspectiva institucional.
- Proporcionamos vinculação.
- Realizamos um trabalho corporal: Alegria e política (corpos potentes x corpos dóceis).
- Buscamos desindividualizar o sofrimento psíquico, entendendo-o como sofrimento ético-político.
- Formamos grupos heterogêneos em busca da libertação de opressões sociais.
- Investimos mais na potência do comum do que na derrota do outro.
- Atentamo-nos à falsa dicotomia entre objetividade/subjetividade, corpo/mente, razão/emoção.
- Não estamos buscando apenas obras de excelência artística, embora elas sejam bem-vindas, nesse processo valorizamos as *vivências*.
- Prestamos atenção nas ações concretas das pessoas e dos grupos.
- A articulação e a comunicação com atores escolares, por exemplo, são fundamentais para garantir a criação artística e o diálogo estético no espaço escolar através do teatro.

COMO?

- Identificação coletiva das formas de produção institucional da opressão.
- Desindividualização da forma de se abordar os conflitos dentro da instituição.
- Promoção de saúde mental dos participantes e união.
- Compreensão dos participantes acerca dos papéis sociais que ocupam, como ocupam e quais são as novas formas de performar nesse lugar.
- Criação coletiva de novas práticas.
- Investigação e criação de espaços seguros para combater as ideias e afetos colonizadores naturalizados.
- Práticas de escutatória nas práticas teatrais.
- Práticas de acolhimento realizadas pelo grupo junto com as criações artísticas.
- Observar nos jogos, criações e atividades teatrais o não dito nos subtextos, no corpo, em como nos afetamos e somos afetados.
- Partir do princípio de que não sabemos e que temos espaço e curiosidade para aprender com o outro.
- Ensinar aprendendo e aprender ensinando, como já dizia Paulo Freire.

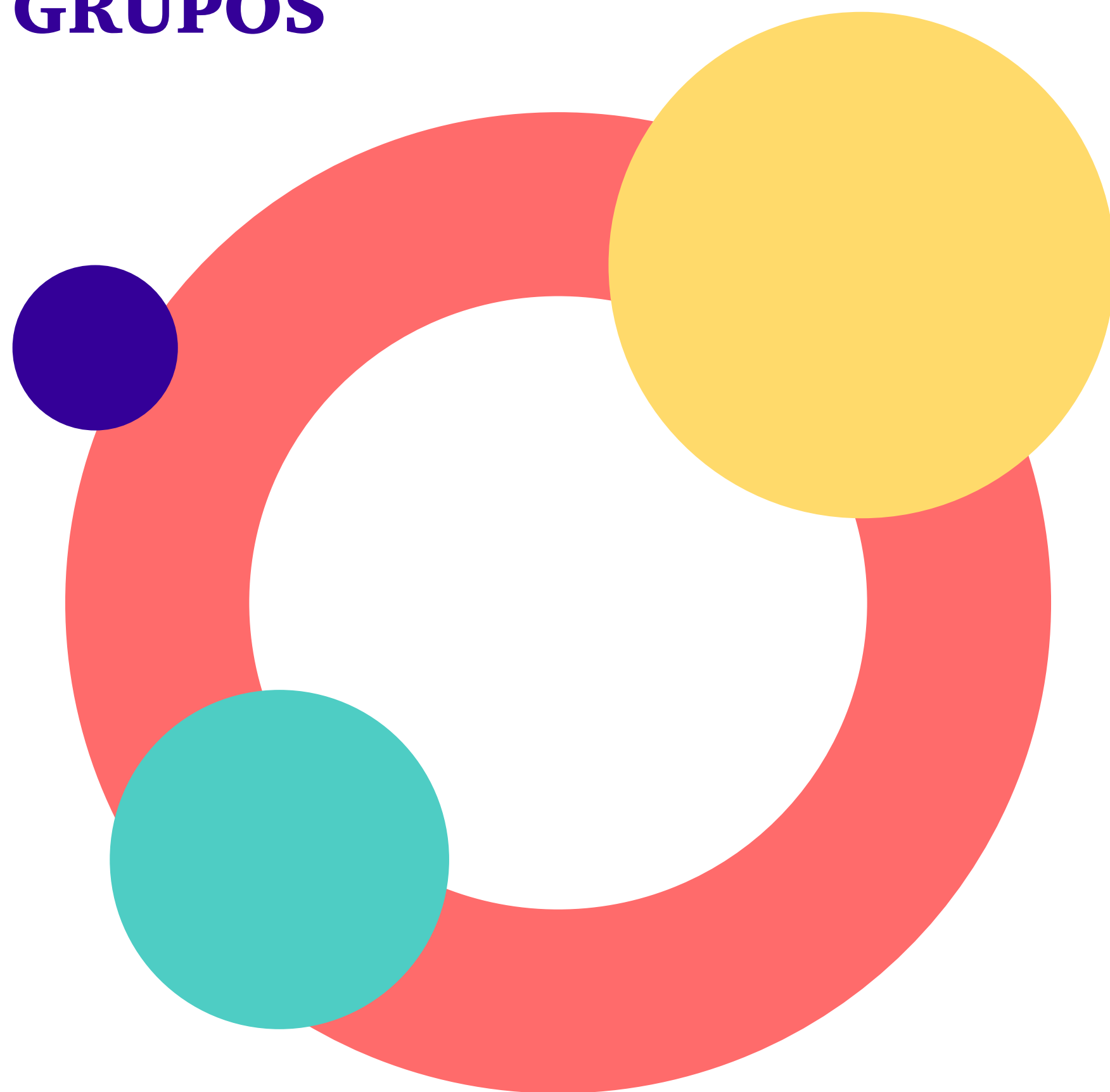
PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS

- Aprender e ensinar coletivamente.
- Fazer acordos com o grupo de maneira que todos as pessoas integrantes se responsabilizem pelo grupo.
- Emoções são permitidas, alienar-nos delas e não as conhecer tiram nossa potência de agir. O grupo acolhe as lágrimas ou os risos.
- Acolhimentos: que os integrantes do grupo possam exercitar o cuidar de si e do outro.
- Valorizar o potencial de cada um no coletivo.
- Atuarmos de maneira ética e com respeito.
- Falamos com palavras, mas também com ações e imagens.
- Improvisar personagens diferentes de si, poder experimentar a empatia que abre portas para enxergar outras maneiras de pensar e sentir que não as nossas.
- Escutar o outro com curiosidade, aberto a se surpreender e aprender.
- O erro faz parte do processo para acertar. Errar pode ser revolucionário, insistir no erro pode ser estar acomodado na ignorância. Mediar um grupo para que se chegue a uma vivência na qual seja possível errar, que seja tolerado que o outro não saiba e que o outro tenha um tempo/ritmo diferente do seu.

Criar um ambiente seguro para que seja possível aprender o desconhecido, desconstruir o conhecido se necessário, imaginar o impossível e criar outras práticas e maneiras de se relacionar.

Como Boal já dizia, para nós os jogos teatrais e criações são para as pessoas e não o contrário.

DICAS NA ATUAÇÃO COM GRUPOS



COMO FORMAR O GRUPO E O PROCESSO GRUPAL

Para que haja um grupo, é preciso motivos para que as pessoas estejam juntas e não desistam do grupo. Ah, como pode ser fácil desistir, ter preguiça, fazer outras coisas e ficar sem tempo para o grupo de teatro... Os motivos para as pessoas se reunirem podem ser diversos, entre eles: ter um objetivo em comum, uma opressão a ser enfrentada, realizar algo em conjunto, aprender algo novo etc. A ideia é que o grupo seja um corpo, e que seja possível pensar, agir e sentir como um grupo. Que não se perca as singularidades com suas diferenças, mas que se potencialize cada um através do encontro com o corpo-grupo, a força de cada singularidade no coletivo.

Procuramos, com as atividades artísticas no ambiente escolar, que novas práticas possam se constituir nos grupos, por exemplo, em uma sala de

aula, nas quais as pessoas possam criar outros tipos de vínculos entre si. Para formar um grupo acreditamos que tenha que haver o “querer” de cada participante, sendo assim, tornar a participação obrigatória em grupos de teatro para atores escolares pode ser uma barreira mesmo para formar o grupo. Então, como fazer? Escutar as necessidades das pessoas, explicar do que se trata a proposta, oferecer uma atividade “âncora”. Dizem que um texto jornalístico tem um parágrafo âncora para o leitor decidir se continua a ler a matéria. Nesse sentido, o início de um processo também precisa oferecer aos participantes essa vontade de “quero mais”. Os jogos teatrais precisam não só oferecer uma reflexão crítica da realidade, mas antes de tudo uma experiência aprazível.

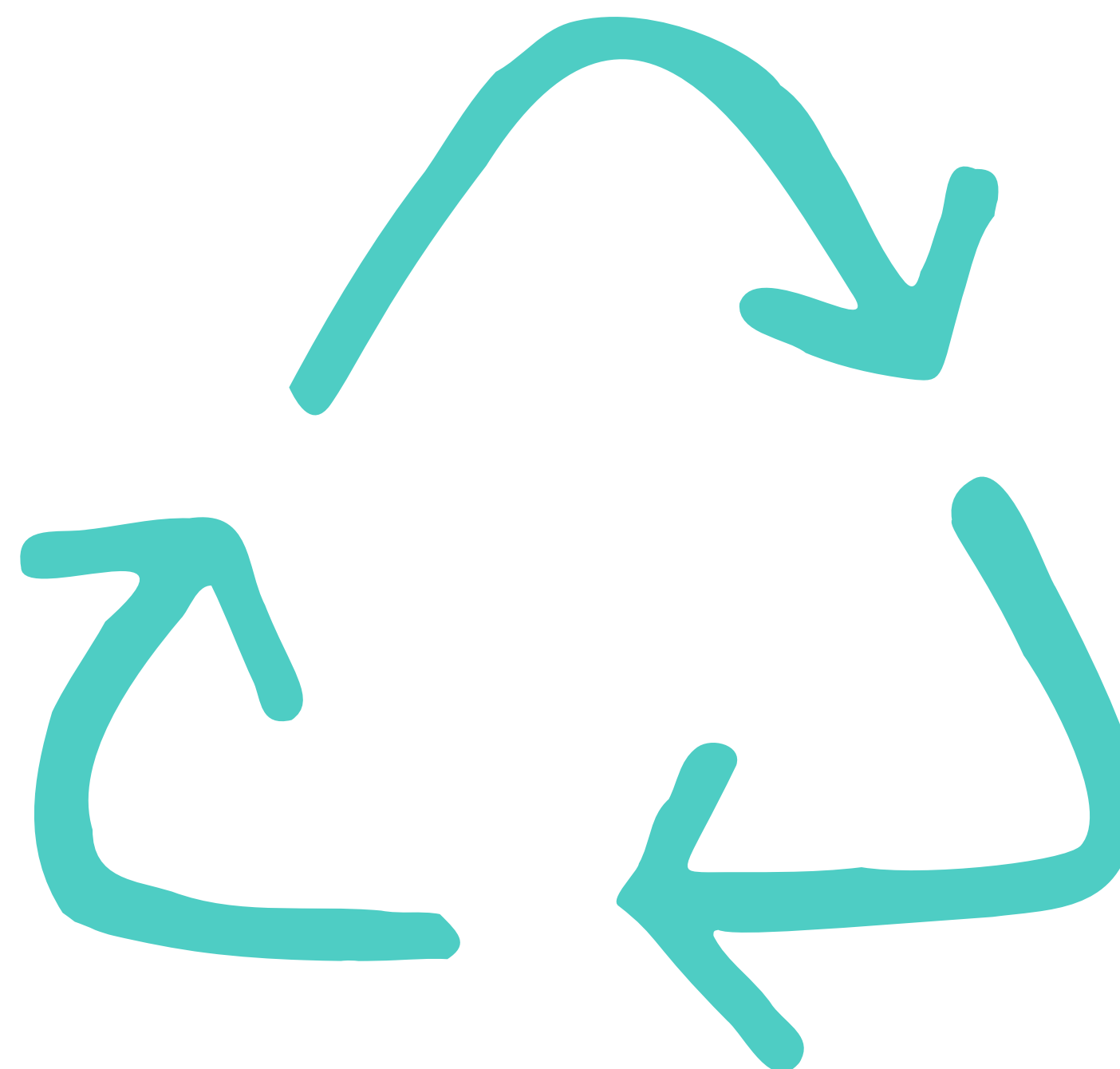
As regras do grupo têm que ser criadas: desde horários e roupas confortáveis para realizar as atividades práticas, até como é possível cada um oferecer seu melhor naquele grupo. Os acordos realizados com, por e para o grupo contribuem para o espaço criativo. Obstáculos, conflitos e dificuldades fazem parte de um processo grupal, mas o cuidado e acolhimento das pessoas enquanto grupo e singularidades precisam de espaço na prática.

As atividades trabalham com a desmecanização dos corpos, da escuta, do conhecimento, dos afetos e afetações. Assim, cria-se um ambiente no qual algo inédito, ainda não pensado, possa aparecer.

A comunicação já tende a dar problemas, portanto exercitar as percepções, lidar com os conflitos e as diferenças no grupo são pontos de atenção. Sugerimos que a mediação do grupo seja feita em dupla sempre que possível, assim temos como atender alguém que precise de atenção individual sem parar o grupo. Além de que dois pares de olhos e ouvidos percebem perspectivas com maior multiplicidade e riqueza.

A RELAÇÃO COM A INSTITUIÇÃO

Um grupo que acontece em uma instituição precisa que haja uma articulação com os atores sociais do local, caso contrário corre-se o risco do grupo não acontecer. A articulação política faz parte da nossa prática, portanto, se estamos realizando um grupo com professores, é importante conhecer a escola, a direção e a coordenação. Precisamos descobrir as pessoas aliadas à nossa prática!



O CÍRCULO

Em nossa prática utilizamos e preconizamos alguns elementos dispostos pela prática dos *Círculos Restaurativos*. Partimos do princípio de que o círculo é um espaço onde todos se veem, sendo que, no centro do círculo, todas as singularidades se encontram em um espaço comum. Para que a fala circule, em certos momentos, principalmente em grupos que têm dificuldades em respeitar a fala do outro, passa-se a vez do momento de fala, ou seja, uma pessoa por vez fala, seguindo a sequência do círculo; caso a pessoa não queira falar, passa-se para a próxima pessoa. O círculo é também o espaço para o compartilhamento de vivências que potencializam processos de identificação entre os/as participantes.

RELAÇÕES DE PODER

É sempre importante termos em mente que independente do nosso querer, ao iniciarmos uma oficina, uma relação de hierarquia entre a mediação e o grupo se estabelece. Isso porque no processo histórico se constituiu um lugar de poder que antecede o sujeito. Ou seja, a construção histórica do lugar de Direção Teatral ou de Professor já estão estipuladas quando se inicia uma oficina. Como nosso imaginário acerca desses lugares já estão constituídos abre-se um espaço para que as relações de poder se estabeleçam, dentro de expectativas, crenças, demandas e projeções tomando forma a partir dessa relação. O que queremos dizer é que não há necessidade de se impor uma hierarquia, ela antecede a formação do grupo. Por isso, deve-se ter claro que haverá a necessidade de um processo de desconstrução dessa hierarquia, um processo que busque responsabilizar a todas as pessoas igualmente pelo processo grupal.

Também há de se ter atenção para não individualizar certas tensões que podem ocorrer tanto entre os participantes quanto entre os participantes e a mediação. Em geral, o/a mediador/a é alvo das projeções dos participantes e isso pode levar que algumas pessoas tenham reações raivosas ou intensamente amorosas em relação ao/à mediador/a. O desenvolvimento do grupo e a análise dos acontecimentos ajudam a desconstituir esse lugar de projeção e de poder devolvendo a responsabilidade ao grupo.

EQUILÍBRIO ENTRE A PRÁTICA E A REFLEXÃO

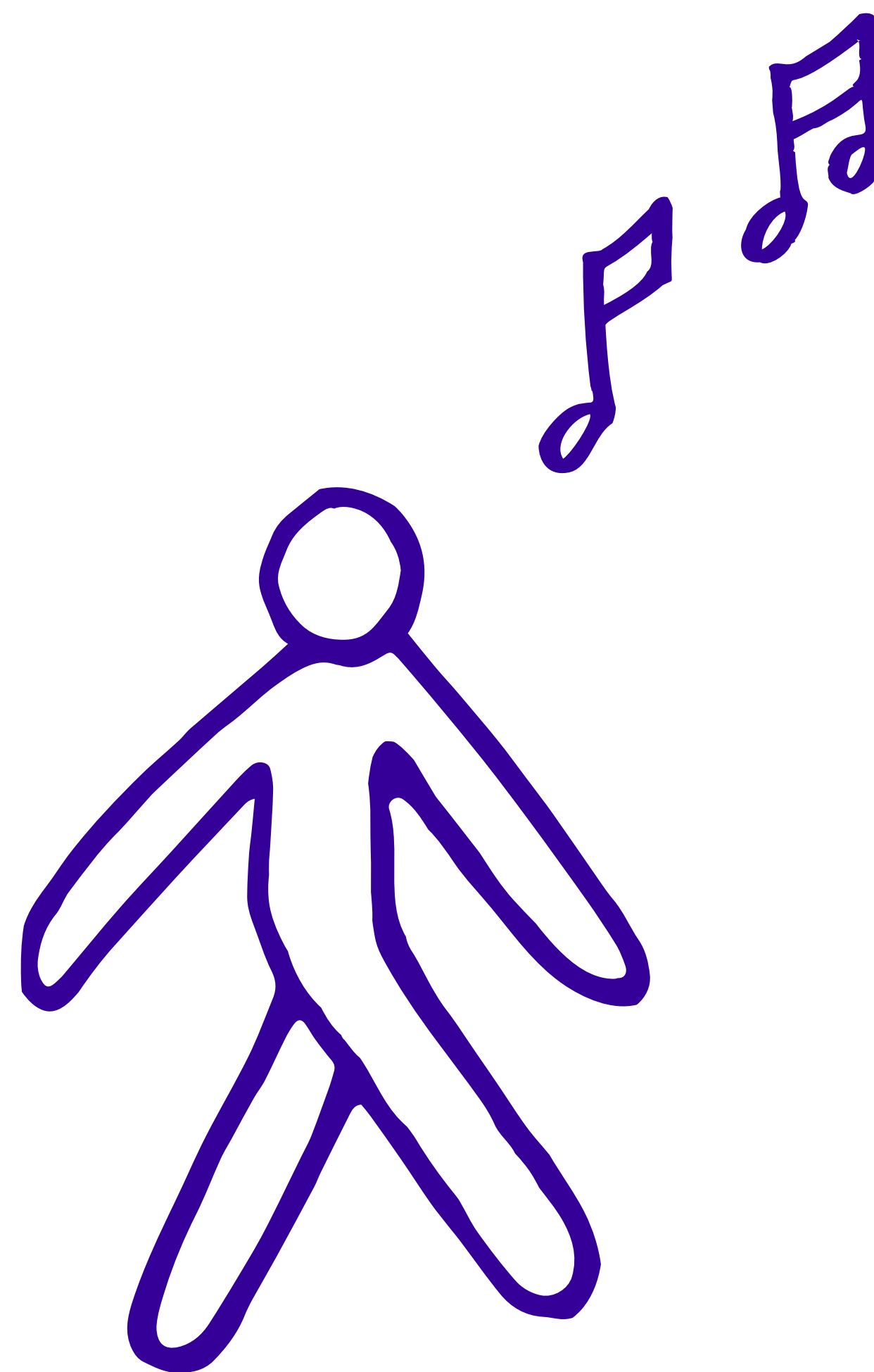
Há uma tendência de os grupos serem muito verbais, debaterem e virarem assembleias. Os jogos são vivências que despertam reflexões. O trabalho com atividades teatrais já é uma reflexão em si: corporal, afetiva e intelectual.

Claro que os grupos também querem refletir com palavras sobre a prática do grupo. Para que isso aconteça, abrimos diversos espaços: ao terminar um determinado jogo, no início da oficina, caso ela seja contínua, para que possamos escutar como o último encontro reverberou, no final da sessão com reflexão pílula (curta e eficaz) ou se houver mais tempo, que a fala possa circular em outros momentos. Mas é importante que a fala sempre circule e que os corpos sempre se movimentem durante as sessões!



TOMARA QUE O GRUPO NÃO PRECISE MAIS DE UM MEDIADOR

Um dos objetivos que temos é que o grupo possa acontecer também sem o/a mediador/a. Que nos tornemos desnecessários em certo ponto do grupo, pois ele já pode atuar e mediar as questões de maneira horizontal. Essa é uma utopia na maior parte das vezes, mas nem por isso abandonamos essa ideia na prática que realizamos.



ESCATATÓRIA

Como garantir a escuta nos grupos? Difícil, tentativa e erro. Prática e desmecanização. Reconhecimento de cada pessoa no grupo. Ficar confortável no silêncio, se expressar com o corpo e não precisar reafirmar sempre só verbalmente o que pensa-sente. De fato, o estabelecimento do vínculo necessário nos grupos é mediado pela escuta, tanto do/a mediador/a com o grupo quanto entre os participantes. Nessa prática teatral, a escuta não se relaciona apenas à atividade biológica de ouvir, mas também aos movimentos, às reações, ao silêncio, às motivações das ações, às imagens e às falas. Com essa mesma lógica, são realizados os jogos e técnicas teatrais vivenciados. Aponta-se, ainda, para a escuta do grupo de modo que a metodologia seja realizada para e com os sujeitos, nos quais estes não devem se moldar aos jogos e às técnicas.

Uma das grandes dificuldades do trabalho em grupo nas escolas era o fato de todas as pessoas falarem ao mesmo tempo, ou de se desconectarem de seus celulares, ou até mesmo, fingirem silêncio apenas esperando a vez de falar; em outras palavras, constatou-se a dificuldade de se escutarem. Uma cena comum vista em sala de aula era um professor que gritava para ser escutado e alunos que gritavam, ainda mais, com o

mesmo objetivo, caracterizando uma porção de monólogos infindáveis. Ora, dessa maneira, o trabalho em grupo torna-se muito difícil de acontecer de maneira saudável.

Entende-se que vários são os motivos possíveis para esse tipo de acontecimento. No entanto, aqui, refletiremos apenas sobre o problema da não escuta entre os sujeitos. A escuta pode se apresentar atrofiada em algumas situações, por exemplo, quando um sujeito só escuta aquilo que ele já pensa e conhece. Ainda que se considere que a escuta se inicie a partir do que já se conhece, é preciso haver espaço para o novo, ou seja, o nunca ouvido, as novidades, as incertezas e as surpresas na fala. Dessa forma, é possível aprender com o outro, com aquele que, muitas vezes, é tão diferente de si.

Há também o problema de quem escuta o outro, a partir dos valores morais, e prioriza o lugar de fala e os interesses de quem escuta; responde-se a um outro a partir de si, julgando o que o outro é, a partir do que quem escuta já pensa. Esse tipo de escuta estabelece relações verticais de poder que podem gerar a submissão e a obediência.

Outro movimento que impede a escuta é se colocar no lugar do outro para falar pelo outro. Esse tipo de conversa, muitas vezes, se torna dois monólogos que dificilmente interagem. Mas que tipo de escuta nos interessa? A escuta que consegue não pressupor o que o outro vai dizer, a partir das próprias referências, e auxilia na percepção do que é diferente de si. Desse modo, a certeza não precisa imperar; aliás, abandoná-la pode abrir espaço para a curiosidade e para as dúvidas, que são elementos importantes para criar encontros nos quais as ideias podem se movimentar. Inclusive, esse tipo de escuta pode evitar que as conversas se convirjam em monólogos, nos quais, usualmente, duas ou mais certezas se digladiam. Além disso, caso haja apenas sujeitos apresentando suas certezas, a escuta no grupo ficará comprometida.

Nesse sentido, ressaltamos que essa prática não se orienta a dar voz a ninguém, todos possuem sua capacidade comunicativa, os oprimidos estão há séculos gritando. O que queremos é garantir a escuta dessas vozes, promover coros.

A falta de diálogo pode sustentar o autoritarismo, criar situações nas quais são gerados discursos de ódio, o que potencializa a violência e as afecções que enfraquecem as pessoas e o grupo. Nesta prática, consideramos que as escolas poderiam ter aula de escuta, tendo em vista que ao escutar se aprende e um dos elementos importantes para isso é ser escutado. Vamos tentar?

A CURIOSIDADE

Na mediação, é importante ter curiosidade, o centro das atividades está nas/nos participantes poderem compartilhar livremente suas opiniões, sem julgamentos. O mediador ou mediadora deve estar comprometido/a em conhecer o universo simbólico das pessoas que ali estão; nesse momento não se ocupa um lugar de professor ou professora, ou seja, não se está nesse espaço para informar, nem formar as pessoas, e sim para compartilhar um fazer coletivo, promover um estudo coletivo do nosso agir no mundo, dos nossos mecanismos de opressão e de construção de estratégias de transformações sociais e singulares. Não sabemos todas as respostas, por isso, cada encontro é sempre uma aventura, uma descoberta, mas para isso o/a mediador/a deve genuinamente ter curiosidade de aprender junto com o grupo. A curiosidade, então, faz parte da escuta ativa, ou seja, não é adivinha, mas genuína e pronta para se surpreender e aprender com outras pessoas no coletivo. Não ocupar o lugar de quem sabe tudo é fundamental para que essa curiosidade genuína possa acontecer.

A curiosidade é uma generosidade que há de estar presente na mediação dos grupos, de modo que haja espaço para que as perguntas sejam feitas com o tempo necessário da reflexão para as respostas.

Frequentemente as conversas, baseadas em bipolaridades, se tornam brigas para disputar quem tem “a razão”. Nesses casos, a argumentação e a curiosidade pelo outro já não interessa, pois as respostas já estão prontas de ambos os lados. Quem está com a “verdade” é o que importa no debate, sendo difícil considerar os fragmentos da razão de cada um; a “verdade absoluta” estaria só com um dos sujeitos. Entretanto, considera-se que a verdade possa ter um terceiro lugar na comunicação, o qual não pertence a nenhum dos dois sujeitos por completo. Talvez, uma terceira coisa pela qual não se disputa para saber quem é o possuidor, de maneira que não haja os “donos” da razão ou do saber. Assim, uma relação de escuta precisa poder suportar a incerteza, ou seja, muitas vezes, não é necessário ter “toda a razão”.

AS PERGUNTAS

A mediação, em grande medida, ocorre por meio de perguntas, mesmo quando estamos mediando processos de análise de vivência ou elementos estéticos construídos pelo grupo. Contudo, nem toda pergunta ajuda no processo de reflexão coletiva. Algumas perguntas nos levam para falsas questões, falsos dilemas. Em geral, essas são perguntas que colocam o “ou” como centralidade, por exemplo, supondo que diante da vivência de um jogo perguntemos: “Como se sentiram? Com medo ou alegres?”, crio com essa pergunta uma limitação da narrativa, imponho uma dicotomia entre os termos e impeço que outras experiências sejam compartilhadas para além dessa dicotomização. Nesse sentido, perguntar simplesmente “Como se sentiram?” pode ser mais eficaz. Outro tipo de pergunta que evitamos são as perguntas moralizantes: “Foi bom ou ruim?” “Acharam boa essa ideia?”. Não é bem isso que nos interessa, mas sim como foi a experiência, que reflexões a vivência nos traz, como uma ideia reverbera em nós, ou seja, se ela é boa ou ruim, porque traz essa impressão? Outro tipo de pergunta dispensável na maior parte das vezes perguntas é a retórica, aquela pergunta feita induzindo uma resposta: “Preconceito é uma coisa boa?”. Normalmente, optamos por perguntas abertas que possibilitem aos participantes desenvolvimento de uma reflexão sobre as vivências que os jogos teatrais proporcionam.



CURINGA

Curinga é o modo que Boal nomeava facilitadores, mediadores do Teatro do Oprimido. Curinga é uma carta do baralho com várias funções, assim são os artistas que praticam a metodologia do Teatro do Oprimido, possuem diversas funções: artísticas, pedagógicas, terapêuticas, políticas etc. Assim, mantemos a utilização desse termo na nossa prática, para nomear a pessoa que esteja ancorada nos fundamentos, éticos, estéticos, filosóficos e políticos da prática. O curinga faz a mediação de diálogos estéticos no grupo variando seu papel – educador, encenador, ator, cuidador, acolhedor, articulador político – diante da necessidade do grupo. Como uma função pode abranger tantos elementos assim? A multiplicidade contida nesta função é essencial, para que os fundamentos éticos da metodologia se estabeleçam, bem como a necessidade de conhecer e sempre estar se desenvolvendo tecnicamente na metodologia teatral. Ser curinga é um processo que se aprende na prática, se aprende ensinando e se ensina aprendendo, tendo o objetivo de compartilhar os meios de produção para o grupo ao ensinar como se pratica a metodologia.

Por seu caráter híbrido, a pessoa curinga precisa sempre se dedicar à pesquisa e desenvolvimento da técnica para poder proporcionar um espaço diferenciado para que os participantes possam olhar para seus conflitos e se responsabilizarem conjuntamente com os processos de acolhimento do grupo. Também essa pessoa tem de estar pronta para adaptar a metodologia às necessidades do grupo, como sempre é dito, “os jogos são feitos para as pessoas e não as pessoas para os jogos”. A/o curinga está implicado no processo do grupo, por isso, deve estar aberta/o para se modificar diante das proposições e discussões que acontecem. Deve sempre estar atenta/o para não impor sua vontade ao grupo e sim implicá-la junto às outras necessidades do grupo. Dessa forma, quem é curinga não deposita seus conhecimentos nos grupos, nem julga quem participa do grupo. Como dito, a/o curinga é um curioso, que se utiliza das perguntas para mobilizar processos de reflexão sobre os processos estéticos que o grupo estará envolvido, sempre buscando a invenção de novas práticas sociais que colaborem com processos para uma sociedade mais justa.

a prática

INICIANDO A PRÁTICA...

Esta parte do *e-book* apresenta alguns jogos para oficinas introdutórias. Para a construção de cenas seria necessário um outro material para se ater a dramaturgia e outros elementos. Assim, os jogos apresentados aqui no *e-book*, embora sejam para oficinas introdutórias, apresentam muitas possibilidades de vivências e reflexões. Muitos dos jogos que praticamos nas oficinas estão no livro “Jogos para atores e não atores” de Augusto Boal. No entanto, temos também criado outros jogos e trazido experiências de outros lugares. Elias Rezende também participou da elaboração desses jogos que vamos apresentar para vocês.

São jogos que podem ser realizados em diversos locais e situações, inclusive na sala de aula e no ambiente escolar como um todo. Para a realização de uma oficina, seja curta ou longa, temos em mente o objetivo que o plano da sequência de jogos tem. Com frequência, utilizamos alguma pergunta

geradora no início, depois jogos de aquecimento e desmecanização do corpo, jogos que preparem o corpo dos participantes para fazer uma técnica ou algum jogo mais complexo. Ou seja, nossas oficinas sempre vão do simples para o mais complexo.

A oficina é como um espetáculo teatral no sentido do ritmo e movimento que possui, uma dança coletiva na qual todos os participantes se movem em uma vivência singular e coletiva.

Para realizar o planejamento de sua oficina, sempre inicie estabelecendo seu objetivo, o que se quer trabalhar com as atividades, para assim, escolher as atividades que melhor compõem com seu objetivo.

Também se atente ao tempo que você terá para realizar sua oficina, os jogos e exercícios em geral necessitam de tempo para as reflexões. Às vezes “menos é mais”!

Temos experienciado alguns jogos com o objetivo de investigar o “como” afetamos e somos afetados, em como as emoções se expressam seja no corpo, nas palavras ou no silêncio. Também como esses elementos dão notícias de onde vêm certas ideias, inclusive nos atentando para o papel das instituições, sustentando ou criando maneiras de pensar, sentir e agir.

Para compartilhar um pouco do nosso trabalho, vamos optar em partilhar algumas atividades com alguns objetivos que nos parecem centrais na nossa prática.

JOGOS PARA VOCÊ UTILIZAR NA ESCOLA

ABERTURA DA OFICINA

Quando há tempo suficiente na oficina, iniciamos o dia com uma abertura para possibilitar que os/as participantes compartilhem algo sobre si ou sobre seu estado naquele momento. Essa abertura é uma forma de estabelecer uma presença e de reconhecer todas as pessoas que estão participando.

Como você está chegando?

Esse é um exercício simples que almeja que os participantes compartilhem como estão chegando para o encontro. Esse compartilhamento permite estabelecer uma presença de todas as pessoas participantes no espaço. O grupo forma um círculo e uma pessoa de cada vez diz como está chegando, por exemplo, feliz, cansado, ansioso, preocupado etc. Uma variação

possível é, ao invés de falar verbalmente, os integrantes fazem um movimento com som que expresse como estão chegando e as outras pessoas do grupo repetem.

As perguntas geradoras e mobilizadoras

Iniciamos muitas vezes com perguntas ou provocações para mobilizar as pessoas participantes para a temática do dia ou mesmo para o vínculo grupal ou a disposição para jogar. Assim, as perguntas ou provocações podem variar, como por exemplo: Conte uma lembrança de infância. Se você tivesse um superpoder qual seria? Se você pudesse mudar alguma coisa em você o que seria? Se você pudesse mudar alguma coisa no mundo o que seria? Conte as características de uma pessoa que você admira. Conte um momento que te deixou feliz na última semana. Essas perguntas são respondidas seguindo a sequência do círculo. Sugerimos também que o grupo se responsabilize pelo tempo da atividade coletivamente, de modo que a fala circule por todo o grupo.

Acordos

Criar os acordos coletivamente sobre como o grupo vai caminhar, seja em oficinas de um dia ou em oficinas de períodos mais longos, é importante para que as relações sejam mais horizontais. Essa criação é uma oportunidade para os participantes refletirem sobre o que lhes é necessário para conviverem com respeito. Dificilmente todos os acordos serão cumpridos, por isso é interessante que o grupo combine como irão proceder caso algum acordo seja descumprido. Esse elemento é importante pois poderão ser inventadas formas para que todas as pessoas participantes cuidem para que as regras sejam cumpridas e não só quem faz a mediação do grupo. Ao decorrer dos encontros, pode ser necessário que os acordos sejam revistos.

ATIVIDADE

COMO OFERECER SEU MELHOR PARA O GRUPO

Há diversas formas para se criar os acordos de um grupo, a forma que aqui apresentamos é inspirada em um círculo restaurativo.

ETAPA 1

Distribui-se para todas as pessoas três papéis pequenos, de preferência *post-its* que possam ser colados. As pessoas terão um tempo para refletir sobre a seguinte questão: “Quais são as suas características quando você está no seu melhor?”, por exemplo, “Eu no meu melhor sou criativa, engraçada, alegre etc.” Pede-se para que elejam três dessas características e as escrevam cada uma em um papelzinho.

ETAPA 2

Depois, em círculo, cada participante apresenta suas características no seu melhor, e, depois, cola seus papéis em uma folha circular que deve estar disposta no centro do círculo. Ao final de todas as apresentações, teremos nessa folha no centro do círculo a potência de todo o grupo.

ETAPA 3

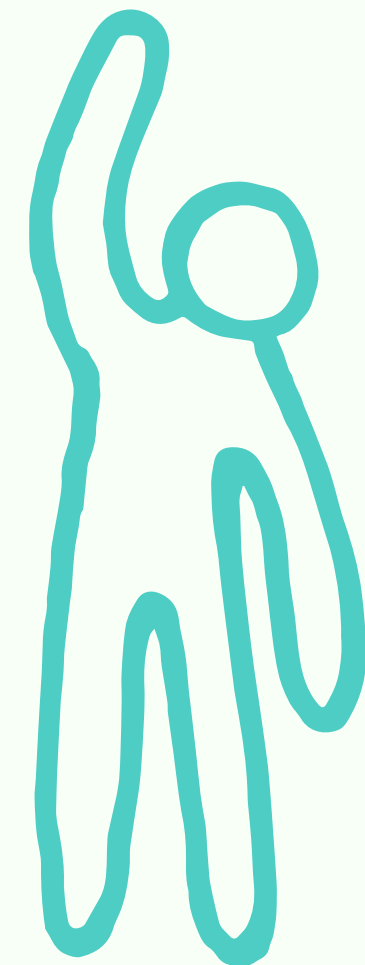
Após todas as pessoas terem reconhecido quais são suas características no seu melhor, quem faz a mediação do grupo irá perguntar: “Que acordos precisam existir para que vocês estejam em seu melhor em nossos encontros?”. Após um tempo de reflexão, uma pessoa por vez diz que acordos lhe são necessários. Os acordos devem ser anotados em uma folha que possa ser visualizada por todas as pessoas do grupo.

ETAPA 4

Ao final, todos os acordos são revistos e compactuados. Em seguida, o grupo decidirá as formas que lhe são mais apropriadas para quando uma regra não for cumprida. Por exemplo, falar coletivamente ou individualmente quando há um incômodo etc.

Dicas:

- A pessoa que faz a mediação do grupo participa de todas as etapas, pois também é parte do grupo. Poderá realizar primeiro as etapas, se necessário, para servir de exemplo.
- Os acordos podem ser acionados e revistos pelos participantes sempre que necessário.



JOGOS DE INTEGRAÇÃO E AQUECIMENTO

Esses são jogos que podem ser utilizados no início de qualquer oficina. Eles proporcionam tanto que os participantes interajam, descontraiam e se integrem, quanto que aqueçam seus corpos, para torná-los mais potentes e expressivos.

PARE E ANDE

ETAPA 1

Solicita-se que todos andem pelo espaço.

ETAPA 2

A/o curinga pede que todos parem. Repete essa solicitação algumas vezes.

ETAPA 3

Depois o que valerá são os contrários: quando for dito “anda” todos devem parar e quando se disser “para” todos devem andar.

ETAPA 4

Vão sendo introduzidas outras regras como: “salta” e “bate palma”, “fala o nome baixinho” e “grita”. E repetem-se as mesmas etapas anteriores. Sendo que as regras são acumulativas.

Dicas:

- É importante que a cada regra nova, os participantes a repitam algumas vezes antes de fazer o contrário. Também é importante que se introduza uma regra de cada vez.
- É um bom jogo para dar em começo de oficina ou na volta de intervalo, uma vez que ele não é muito complexo e proporciona que os participantes comecem a mexer o corpo ao mesmo tempo em que se divertem.
- A/o curinga pode fazer o movimento que está dizendo ao invés do contrário que deve ser feito pelo grupo, assim, pode ficar mais explícito a tendência em obedecer que deve ser desnaturalizada.
- O objetivo desse jogo é de desmecanização do corpo, das emoções e das ideias.
- Lembre que escutar é diferente de obedecer. Os contrários ativam a escuta e a atenção.

PEGA-PEGA DO ABRAÇO

O jogo é um pega-pega, uma pessoa será o pegador e todos os outros têm que evitar serem pegos. Decide-se alguém do grupo para ser o pegador. O grupo terá como pique – lugar seguro que não pode ser pego – abraçar alguém. Não pode ser mais de duas pessoas se abraçando, ou seja, só vale o abraço em duplas e não se pode ficar mais que 5 segundos no mesmo abraço. O pegador também não pode ficar esperando na frente das pessoas que estão abraçadas que estas se soltem para pegá-las. Quando o pegador encosta em alguém, a pessoa automaticamente vira o pegador. O pegador, para alertar o grupo que ele é o novo pegador, diz: “Está comigo”.

Dicas:

- Este jogo, por ser com abraço, pode encabular certos grupos. Por isso, há de se estar atento com essa questão. É possível substituir o abraço por aperto de mãos, por exemplo.
- Pode-se também fazer variações do pega-pega. Por exemplo, todos em câmera lenta.



SIM, VAMOS

Este jogo retoma as brincadeiras de infância. Quando crianças, nós aceitamos com maior facilidade brincar e mudar de brincadeira. Aceitamos imaginar, arriscar criar novidades. Uma das pessoas do grupo propõe “E se a gente dançasse?” e o grupo todo responde “sim, vamos”. A proposta pode ser refeita muitas vezes “E se a gente...?”... “E se a gente fosse para o Japão?” “E se a gente fizesse careta?” “E se a gente pulasse?” “E se a gente cantasse ópera?”. As possibilidades são múltiplas, depende do grupo.

Dicas:

- Lembrando que todas as pessoas fazem da sua maneira respeitando seu corpo e criando sua maneira de fazer a proposta.
- Vale atentar para que todas as pessoas possam propor e não apenas as mesmas pessoas proponham o que o grupo vai imaginar e brincar.



IMAGENS PELA SALA

ETAPA 1

Neste jogo, os participantes andam pelo espaço, então, é dito um sentimento ou alguma palavra a ser corporificada. Começamos usualmente com emoções como medo, raiva, alegria, tristeza, prazer etc. Os participantes fazem a imagem e congelam por alguns segundos, depois voltam a andar pelo espaço.

ETAPA 2

A/o curinga diz uma outra palavra e o mesmo processo se repete.

ETAPA 3

Sugere-se que sejam feitas imagens em duplas, mas sem combinar o que será feito e sem falas.

ETAPA 4

Na sequência, a quantidade de pessoas nas imagens pode variar de acordo com o grupo, diante de cada palavra proposta.

As palavras para compor as imagens podem ser:

- Emoções: medo, alegria, inveja etc.
- Eventos: casamento, ano novo, almoço de domingo etc.
- Instituições: família, escola, prisão etc.
- Lugares: sala de aula, balada, praça pública etc.
- Pessoas ou profissões: mãe, policial, amante, professor etc.

Dicas:

- Podem ser usados temas para serem investigados junto com o grupo. Se o jogo tiver um objetivo investigativo, com tempo para reflexões mais longas, pode ser feito como técnica e não aquecimento. Nesse caso, incentive que o grupo analise as imagens uma a uma, quais os elementos que aparecem na imagem, como eles estão dispostos, como se relacionam, que tipos de conflitos aparecem, há relações de poder entre as personagens, isso acontece na vida de vocês etc.
- Importante que antes de iniciar o jogo todo o grupo saiba o que é uma imagem corporal estática, pode ser bom usar um exemplo inicial.

ZIP ZAP COM REVOLUÇÃO

Este jogo é realizado em círculo. As etapas neste jogo são cumulativas, sendo que o jogo só está dividido em etapas para se demonstrar como se explica o mesmo. Depois de demonstradas todas as etapas, todas as instruções ficam valendo.

ETAPA 1

“Zip” é falado ao mesmo tempo em que são passadas palmas na roda, só para quem está do seu lado, esse comando pode ir para direita ou esquerda.

ETAPA 2

Depois, se introduz ao jogo “Zap”, que se trata de uma palma que não pode ser enviada para quem está ao seu lado na roda, só para os demais.

ETAPA 3

Então coloca-se o “Bop”, no qual se levanta as duas mãos para que o movimento volte para a pessoa que o passava.

ETAPA 4

Explica-se que, se alguém errar, todos falarão “Revolução” e trocarão também de lugares no círculo. A pessoa que errou reinicia o jogo.

Dicas:

- A/o curinga ensina uma instrução de cada vez, ou seja, primeiro o “Zip” para os dois lados; depois o “Zap”, que não pode ser para as pessoas do lado no círculo; depois o “Bop”, que é o movimento que volta e, por fim, a “Revolução”, no caso de alguém errar.
- A ideia da revolução é que seja possível perceber que o erro faz parte do acerto e que este traz a necessidade de que todos modifiquem seus lugares, mas, em um movimento coletivo de reorganização. Às vezes, a movimentação não vem com a repetição da palavra “revolução”, mas com um “ehehehehe” alegre na troca de todos os lugares, o grupo pode escolher.
- Sempre quem recomeça o jogo foi a pessoa que errou.
- Fazer contato visual ao passar as palmas é importante.

GROMELÔ COM AFETOS

O gromelô é uma língua inventada por cada um. Com esses sons, que parecem não fazer sentido, ficamos mais atentos à forma do que se diz. Assim, esse exercício é uma improvisação livre feita por todas as pessoas participantes ao mesmo tempo. Cada um faz seu monólogo incentivado pelas indicações de emoções ou situações que despertam emoções específicas. Como por exemplo: surpresa; tristeza; medo; alegria; paixão em um primeiro encontro amoroso; contando sua maior e melhor ideia para um grupo de pessoas.

Dicas:

- Faça um modelo para ajudar a explicar o jogo, chame um/a voluntário/a ao centro do círculo e faça um exemplo.
- Você pode sugerir outras emoções e situações que sejam pertinentes investigar no grupo.
- É um jogo que pode vir no início da oficina. Mas indicamos um pequeno aquecimento antes, seja com uma dança, pega-pega etc. É um jogo divertido e que pode trazer várias reflexões.





JOGOS E IMPROVISAÇÕES: ESCUTATÓRIA

Já dizia Rubens Alves que precisamos de aulas de escutatória. A escuta ativa, receptiva, pronta a se surpreender com o outro é uma maneira revolucionária de afetar e ser afetado. Por isso, criamos alguns jogos para trabalhar esse propósito. Ainda se trata de escuta, já que escutamos não apenas palavras, mas o corpo, a emoção, a motivação, a intenção, ou seja, os significados das palavras também dependem do modo como elas são ditas. Assim, a ideia de subtexto no teatro nos ajuda a brincar com alguns desses elementos, dos quais podemos nos alienar com facilidade. As improvisações também estão nesta sessão, já que é uma aula de escuta quando se cria uma improvisação com alguém. A atenção nestes jogos está voltada às aulas de escutatória, algo que pode ser muito difícil, sutil, mas, ao mesmo tempo, tão revolucionário.

ADVÉRPIO

ETAPA 1

A/o curinga inicialmente pergunta ao grupo o que é um advérbio e explica que neste jogo serão utilizados os advérbios de modo, os que terminam com “mente”. Por exemplo, loucamente, lentamente, ternamente etc. Vale ressaltar que, o advérbio dá qualidade à ação. Também pode-se fazer a demonstração de um mesmo aperto de mãos feito amorosamente e depois feito raivosamente.

ETAPA 2

Após essa explicação, a/o curinga diz que um dos participantes sairá da sala e pensará em ações, de 3 a 6. Enquanto isso o grupo decide um advérbio, por exemplo, rapidamente, carinhosamente, delicadamente etc.

ETAPA 3

Depois que o grupo decide o advérbio, o/a participante que saiu da sala volta. Ele fala alguma ação, um verbo como, por exemplo, andar, correr, sentar, escovar o dente, tomar banho etc. E o grupo representa a ação proposta, sem falas, motivado pelo advérbio que o grupo decidiu. Quem estava fora observa as ações feitas pelo grupo e tenta adivinhar qual foi o advérbio que o grupo escolheu. Tem três chances até adivinhar o advérbio, esse número de tentativas pode variar dependendo do combinado feito no início com o grupo.

O grupo faz o possível para deixar visível qual é o advérbio escolhido. Destaca-se que os atores não usam palavras, já que tentam deixar claro com o seu corpo o advérbio. Assim, todos querem que quem saiu da sala adivinhe o advérbio. O grau de dificuldade do tipo de advérbio pode ir aumentando, por exemplo, começar com advérbios mais simples como lentamente e chegar a exuberantemente.

Dicas:

- Esse jogo trabalha as qualidades das ações cênicas.
- Caso esteja muito difícil de acertar, a/o curinga pode pedir que exagerem nas ações.
- O objetivo é que se adivinhe o advérbio, assim, quanto antes ficar claro qual é o advérbio, melhor será o desempenho dos participantes.

QUANTOS AS

ETAPA 1

Em círculo, um ator vai ao centro e exprime um sentimento, sensação, emoção ou ideia, usando somente um dos muitos sons do fonema “a”, com todas as inflexões, movimentos ou gestos com que for capaz de se expressar. Todos os outros atores, no círculo, repetirão, nos mínimos detalhes, o som e a ação duas vezes, tentando sentir também aquela emoção, sensação, sentimento ou ideia que originou o movimento e o som. Outro ator vai para o centro do círculo e expressa outro sentimento, sensação, ideia ou emoção, seguido novamente pelo grupo, duas vezes. Quando muitos já tiverem criado os seus próprios “as”, o/a curinga passa às outras vogais (e, i, o, u).

ETAPA 2

Depois, segue-se para as palavras habitualmente usadas no dia a dia: “sim”, “não”.

ETAPA 3

Utilizam-se frases inteiras pequenas, a primeira pode ser uma sugestão do próprio curinga, depois das vidas cotidianas dos participantes, sempre tentando expressar, com as mesmas frases, ideias, emoções, sensações e sentimentos diferentes. Frases como “bom dia” e “eu te amo” são bastante utilizadas nesta etapa.

ETAPA 4

O grupo se utiliza de frases maiores ou frases que os participantes ouvem muito e que tenham sentido para aquele grupo. Ou frases de personagens das peças que estão sendo criadas.

Dicas:

- Este jogo cria possibilidades de se falar sobre o subtexto, o que está atrás das palavras ditas impressas nas ações e nas maneiras que falamos.
- Incentivar que o grupo todo participe e não apenas alguns mais desinibidos participem.
- Incentivar maneiras diferentes para cada tentativa, seja das vogais ou frases.
- A pessoa que vai ao centro do círculo deve repetir duas vezes, uma para cada lado da roda para que todos possam ver com detalhes a proposta.

IMPROVISACÃO DOS DESESCUTADORES

Estas improvisações são baseadas nos abomináveis desescutadores que encontramos no livro “O palhaço e o psicanalista” de Christian Dunker e Cláudio Thebas. A proposta é que, através das improvisações, possamos estranhar e até mesmo perceber com mais atenção as dificuldades de escutarmos no dia a dia as pessoas e até a nós mesmos. Vamos nos perceber nos divertindo, nos estranhando e criando outras possibilidades de escutar. Afinal, escutar, diferente do ouvir, não é uma função biológica, é algo que se aprende.

Em cada improvisação a/o curinga irá propor um tipo de desescutador, ou seja, irá propor uma característica que a personagem possua que a impede de conseguir escutar o outro. Uma dupla vai improvisar “A” e outra “B”. A pessoa “A” faz uma pessoa que quer contar uma coisa que lhe é importante (pode ser algo fictício), pode ser um problema, um sonho, uma memória do passado etc. E a pessoa “B” irá realizar o abominável desescutador, ou seja, não irá realizar a escuta de uma maneira específica, que será proposta pelo curinga. Depois, inverte-se, a pessoa “A” faz o desescutador e a pessoa “B” faz a pessoa que quer contar algo. Por fim, a/o curinga propõe que ambas as personagens agora tentem se escutar. Chama-se outros dois participantes e propõe-se um novo desescutador.

Sempre que for propor a característica do desescutador, é importante dar um exemplo de como ele age diante da pessoa que quer contar. A seguir damos alguns exemplos supondo que a personagem que irá contar algo, fosse, por exemplo, lhe contar que está com dor de dente. Vejamos alguns desescutadores e como seriam suas respostas.

O ABOMINÁVEL “MEU PIOR É MELHOR QUE O SEU...” “E EU QUE...”

Nesse caso a personagem sempre responde com algo pior que lhe aconteceu. No exemplo: “E eu que além de dor de dente, estou com um problema na perna.”

O ABOMINÁVEL “O CLONE” OU “SE EU FOSSE VOCÊ”

Nesse caso, a personagem sempre responde supondo que sabe o que o outro tem que fazer. No exemplo: “Se fosse eu já tirava o dente para parar de doer.”

O ABOMINÁVEL “POLIANA”

Nesse caso, a personagem sempre responde supondo que o problema do outro é por um bom motivo, que lhe vai fazer bem. No exemplo: “Mas essa dor de dente vai te fazer uma pessoa mais forte.”

O ABOMINÁVEL "INCRIMINADOR"

Nesse caso, a personagem sempre responde culpabilizando a pessoa pelo problema que tem. No exemplo: “Também né, você não deve escovar os dentes direito”

O ABOMINÁVEL "TELEPATA"

Nesse caso, a personagem sempre responde supondo que sabe tudo que está ocorrendo com o outro. No exemplo: “Claro, você ficou sem escova de dentes né... você está trabalhando tanto né, acaba ficando sem tempo pra escovar os dentes...”

Dicas:

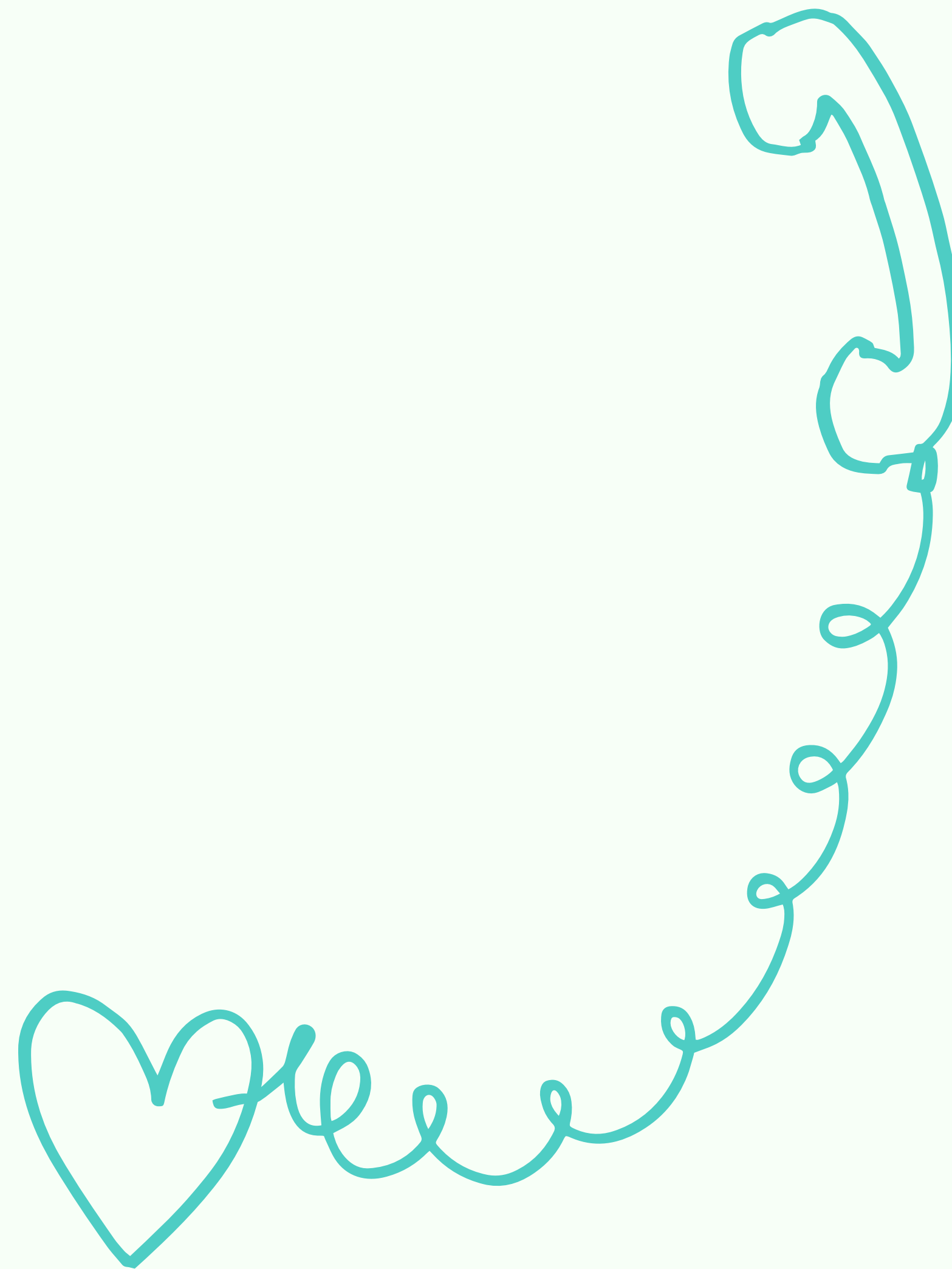
- É importante explicar para o grupo o que é um *desescutador*. E que em cada proposta de improvisação fique claro o tipo de desescutador que será investigado.
- Se você ficou muito interessado neste jogo, vai encontrar mais abomináveis no livro “O psicanalista e o palhaço” e pode também encontrar no seu cotidiano outros que não foram ainda narrados.

FIO NO CORAÇÃO

Neste jogo, vamos propor uma escuta para nós mesmos. Muitas vezes, não conseguimos escutar o outro, porque não nos escutamos, estamos cheios de emoções e pensamentos. Então, vamos imaginar um telefone com um fio e para conectar esse telefone o ligamos ao nosso coração. Com essa imaginação, cada pessoa, longe uma da outra, faz a sua ligação. O que seu coração tem para te contar hoje?

Dicas:

- As pessoas se quiserem podem partilhar com o grupo o que apreenderam nesta conversa.
- As pessoas do grupo também podem desenhar a vivência, partilhando assim o desenho com o grupo.



IMPROVISAÇÃO EM DUPLAS

ETAPA 1

Os participantes estão distribuídos na sala e começam a caminhar.

ETAPA 2

Ao sinal do/a curinga, os participantes formam duplas.

ETAPA 3

São anunciados dois personagens que devem ser desenvolvidos pela dupla, sem combinação prévia. As duplas devem assumir os personagens indicados e uma pessoa começa a improvisar, por exemplo: um dos atores assume o papel do pai, então o outro, necessariamente, fará o filho.

ETAPA 4

As duplas improvisam durante um tempo e então a/o curinga diz “andando”, assim, todos caminham pela sala.

ETAPA 5

Ao novo sinal do/a curinga, formam-se novas duplas e todo processo é repetido.

ETAPA 6

Reflexão sobre a vivência no coletivo.

Dicas:

- É importante iniciar o jogo investigando o que é uma improvisação com o grupo.
- O/a curinga ressalta a necessidade dos atores se escutarem para que a improvisação não vire dois monólogos.
- Este jogo é demonstrado por uma dupla de voluntários/as antes que todos façam o jogo, assim sendo explicadas todas as etapas.
- No final do jogo, é importante fazer um círculo de conversas sobre os conflitos que apareceram durante as improvisações.
- As personagens podem variar de acordo com o grupo que realizará a oficina. É possível também oferecer situações dramáticas, além das personagens.
- O jogo estimula a criatividade e a escuta.
- Exemplo de personagens: professor e aluno; mãe e filho, um casal; dois motoristas no trânsito; chapeuzinho vermelho e o lobo mau; madame e um morador de rua etc.

SIM, MAS / SIM, E

Inicia-se uma improvisação em duplas na qual todos fazem o exercício ao mesmo tempo. Cada dupla inicia com uma afirmação que quiser, como por exemplo, “O céu está lindo”, a outra pessoa da dupla deverá responder iniciando sua frase com “sim, mas” e fazer uma nova afirmação, por exemplo, “Sim, mas hoje o céu está azul da cor da minha tristeza”.

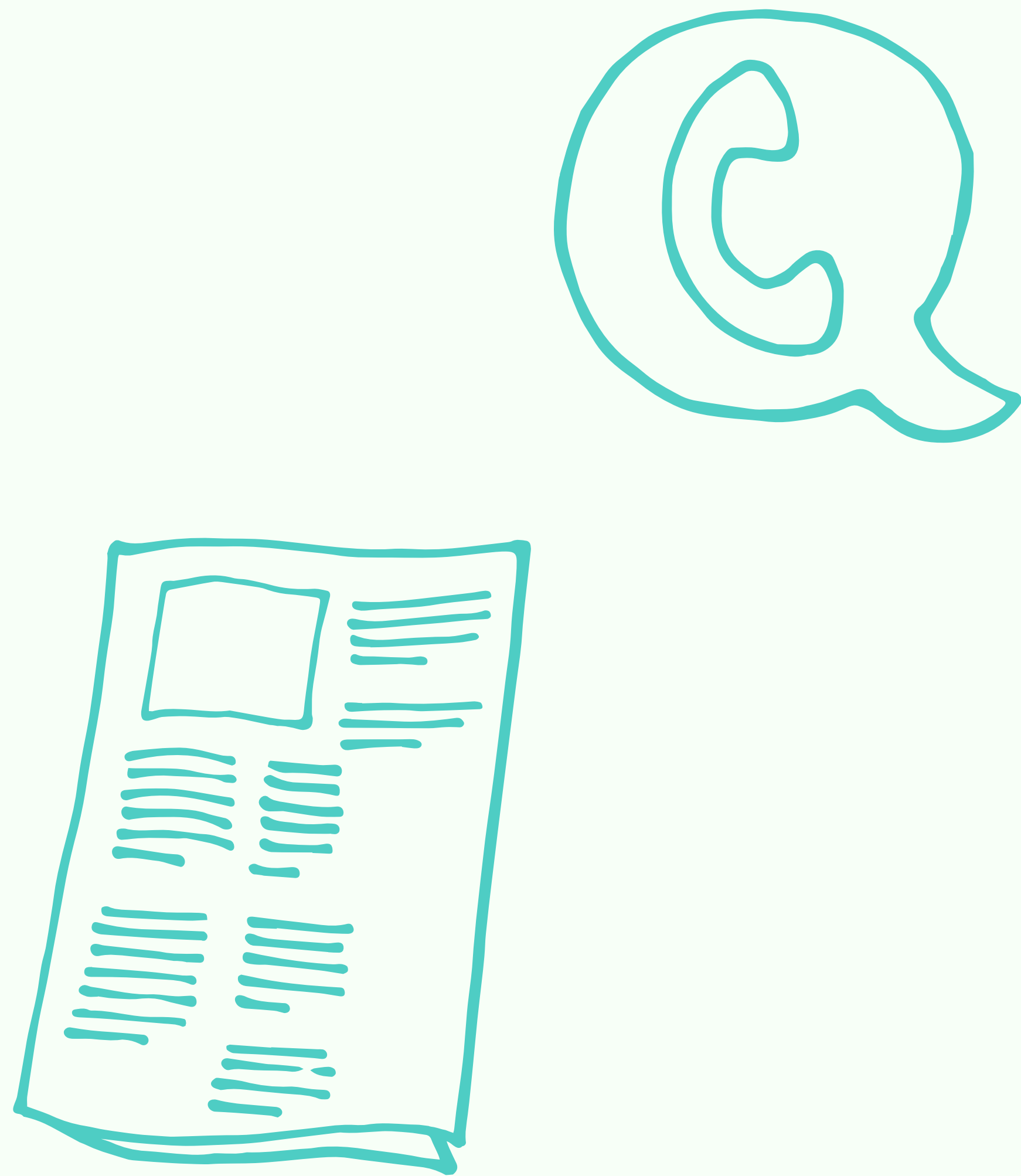
A ideia dessa improvisação é sempre aceitar a frase dita e contrapor uma ideia à afirmação realizada. Não pode haver perguntas nas frases da improvisação, somente afirmações. Depois de um tempo, o/a curinga pede para as duplas trocarem de parceiros e reiniciarem uma nova improvisação.

VARIAÇÃO

O mesmo jogo só que se trata de uma frase e em seguida substitui-se o “sim, mas” por “sim, e”. Como, por exemplo, “O céu é azul”, a outra pessoa da dupla deverá responder iniciando sua frase com “sim, e” e fazer uma nova afirmação, por exemplo, “Sim, e esse céu azul está pedindo um dia de praia”.

Dicas:

- O jogo deve ser primeiramente explicado com um modelo em dupla.
- Caso seja a primeira vez que seja realizada uma improvisação é bom, antes de iniciar a explicação do jogo, perguntar ao grupo o que é improvisação e reforçar a utilização do corpo, uma vez que é Teatro.
- Caso sinta que o grupo não está utilizando o corpo, pode-se pedir em uma das improvisações que se exagere as ações.
- Utilizamos esse jogo com frequência em 3 etapas: primeiro “sim, mas”, depois “sim, e”, e por fim utilizar “sim, mas” e “sim, e”.
- Analisamos com o grupo as percepções de cada uma das etapas e suas relações com situações na vida cotidiana.



NOTÍCIAS (MÍDIAS E REDES SOCIAIS) E PERSPECTIVA CRÍTICA

Os jovens, cada vez mais, passam horas na frente da televisão, das redes sociais etc. Sem dúvida essas mídias têm cumprido uma função formativa das opiniões, valores e visões de mundo das pessoas. As notícias nos dias de hoje através da internet, redes sociais e debates televisivos ganharam outros contornos além dos que já estavam presentes nos jornais. Atentar ao exercício do pensamento crítico com o corpo em cena nos parece uma prática fundamental nas escolas para se gerar um senso crítico do consumo exacerbado de informações que essas mídias depositam sobre nós. Além disso, as fake news se apresentam cada vez mais como uma prática recorrente, por isso desconfiar das notícias passa a ser uma forma de sobrevivência nesta sociedade.

RASHOMON NAS NOTÍCIAS

Uma notícia pode ser contada de muitas formas. Inspiradas no filme de Akira Kurosawa, no qual a mesma história é contada por três diferentes personagens evidenciando que não há uma história, mas três diferentes perspectivas que mudam o enredo. As notícias nas redes sociais e na mídia funcionam dessa maneira. Quem conta a história? Quais interesses estão envolvidos? Qual é o ponto de percepção de cada um sobre um fato?

Uma mesma situação é improvisada por três personagens e depois analisamos com o grupo o que foi possível perceber. Exemplos: Esse homem roubou um saco de feijão: Segurança do mercado, Testemunha, Homem. Ela deu um tapa na cara dele: Ela, Ele, uma pessoa vizinha que escutou. O coronavírus é um vírus chinês: Chinês, Americano, um brasileiro com medo de pegar coronavírus. O barulho vem da casa do vizinho: Mãe tentando fazer o bebê dormir, Vizinho fofoqueiro, vizinho de onde vem o barulho. O mercado foi assaltado: Dono do mercado, testemunha de defesa, polícia, assaltante.

Dicas:

- Sugerimos que seja feita uma pesquisa sobre as notícias atuais na mídia com o grupo e que esse jogo possa ser repetido para observar criticamente cada notícia.
- É possível realizar criações cênicas com este jogo.
- É importante após o jogo realizar uma reflexão relacionando a vivência com a produção de notícia, é um bom momento para debater as fake news. É possível estabelecer uma neutralidade na produção da notícia? Existem interesses em como uma notícia é contada?

TÉCNICAS PARA DEBATER OPRESSÃO NA ESCOLA

COMPLETAR A IMAGEM

ETAPA 1

Dois atores cumprimentam-se apertando as mãos. Congela-se a imagem.

ETAPA 2

Pede-se ao grupo que diga quais os possíveis significados que esta imagem pode ter: É um encontro de negócios, amantes deixando-se para sempre, um negociante de drogas etc. (lembrar-se de analisar a posição do corpo dos personagens, questionando sempre o que no corpo dá a impressão dos significados falados). Várias possibilidades podem ser exploradas. As imagens são polissêmicas e seus significados dependem não só delas mesmas, mas também dos observadores, que, a partir de suas experiências, projetam significados naquilo que veem. Nesse momento, portanto, o importante é que os participantes digam livremente o que aquela imagem pode parecer. O/a curinga deve deixar claro que não há certo nem errado e que existem apenas pontos de vistas diferentes.

ETAPA 3

Um dos atores da dupla sai da imagem e a/o curinga pergunta ao grupo

sobre os significados possíveis da imagem que ficou, com apenas uma pessoa em cena.

ETAPA 4

Pergunta-se se alguém quer entrar em cena transformando o sentido da imagem, da pessoa que ficou sozinha em cena. Quem entra na cena busca alguma posição em relação à imagem, podendo tocar no outro, mas sem alterar sua imagem original, assim, não mexendo na posição do corpo do outro. Entretanto, o segundo ator procura dar um novo significado à imagem que o primeiro ator fazia em cena.

Dica:

- Vale pontuar a dificuldade em mudar o outro na sociedade, pois, ao mudarmos nossa posição em relação a alguém, pode ser que algo se altere nesse outro.
- Sempre que um ator entra na imagem, outro ator sai. Ficam sempre dois atores em cena.
- A troca de ideias valoriza os diferentes pontos de vista.

ETAPA 5

É oferecido o exemplo da próxima etapa do jogo com a dupla que está em cena. Decide-se quem é o número 1 e quem é o 2. O número 1 sai da

imagem se colocando de uma outra maneira em relação ao outro, assim, transformando o sentido da imagem e criando um diálogo sem palavras. Assim que o número 1 ficar em posição estática, o número 2 sai da imagem e a analisa se colocando numa posição diferente em relação a esta imagem. Não há conversa verbal neste jogo. Neste modelo, pode-se também pedir que a dupla volte à posição original do aperto de mãos para facilitar que o grupo todo compreenda a próxima etapa.

ETAPA 6

Todos os participantes são convidados, em duplas, a vivenciar o diálogo corporal. Então, as duplas fazem a imagem de um aperto de mãos. Decidem quem é o número 1 e quem é o número 2. O número 1 se retira da imagem, e o outro fica congelado na imagem. Quem saiu retorna para a imagem completando-a em uma posição diferente da que estava antes, criando uma relação com o parceiro ao mudar o significado da imagem. Assim, se estabelece um diálogo sem palavras.

ETAPA 7

Trocam-se de duplas e se estabelece novos diálogos. Sempre iniciando com o aperto de mãos e decidindo quem é o número 1 e o 2.

ETAPA 8

Depois, juntam-se duas duplas, criando grupos com quatro pessoas. A/o

curinga pede para que o grupo observe um dos grupos e oferece um modelo. Ele/ela pede para que juntem as mãos no centro da roda e decidam quem é o número 1, 2, 3, e 4. Assim, se inicia o mesmo jogo que estava sendo feito em duplas, mas agora com uma sequência de números maiores.

ETAPA 9

Depois de um tempo, a/o curinga pede que uma das imagens seja congelada. É, então, escolhida uma imagem que represente algum conflito. Todo o resto do grupo para com seus diálogos para observar a imagem que foi congelada.

ETAPA 10

O grupo analisa a imagem escolhida, refletindo sobre o conflito que esta representa. Assim, o grupo projeta na imagem opressões que se relacionam com o cotidiano vivido pelo grupo. A/o curinga indaga que tipo de conflito poderia ser visto naquela imagem. Qual será a opressão que o grupo projeta na imagem? É possível que apareçam várias ideias diferentes, mas a/o curinga busca a ideia que mais ressoa no grupo para definir o conflito da cena que será trabalhado.

ETAPA 11

O grupo então decide quem são as pessoas na cena e onde elas estão. Em

seguida, pergunta-se se falta alguma personagem. Caso alguém ache que falta alguém na cena, esta pessoa é convidada a criar uma imagem que represente essa personagem que falta, assim, se colocando na cena. O grupo analisa e decide se essa personagem fica ou não.

ETAPA 12

O grupo então decide uma frase curta para cada personagem que está em cena. O ator que representa essa personagem é alertado para não esquecer a frase.

ETAPA 13

A/o curinga explica que os atores ficam estáticos na imagem, e ao serem tocados vão dizer suas frases, mas sem se mexer. Se a/o curinga tocar duas vezes o ator fala a mesma frase duas vezes. Assim, diante desta imagem se analisa cada uma das personagens, sendo que a/o curinga toca nas personagens em cena buscando entender as relações entre cada uma delas. Dessa maneira, é feita uma dinâmica de cênica dramática.

ETAPA 14

Após a dramatização, cada um é convidado a escrever palavras, frases, provérbios etc., sobre o tema que a cena levantou. Depois, divide-se a sala em grupos e cada um lê o que escreveu. Em seguida, criam coletivamente uma música ou um texto ritmado para apresentar. O grupo, ao fazer a criação

musical, considera com qual público quer dialogar e qual a intenção da criação dessa música. O grupo também decide a posição que se colocarão para apresentar a música e se querem fazer ações, imagens ou cenas nesta apresentação.

Dicas:

- É um bom jogo para dar nas primeiras oficinas para começar a investigar os conflitos do grupo.
- Este jogo é longo, logo sugerimos que o/a curinga estude as etapas do jogo antes de aplicá-lo.
- Este jogo é uma metáfora potente para a compreensão de como podemos transformar nosso meio social. Sendo que nas imagens os participantes observam a realidade, depois a analisam e, por fim, intervêm nelas, procurando modificar o seu significado.
- O jogo trabalha a expressividade corporal, a criação coletiva e singular.
- Este jogo contribui para que se investigue quais são os conflitos que estão mais latentes no grupo, já que as pessoas projetam nas imagens suas próprias ideias, frequentemente, conectando-as às suas realidades ou ao que presenciam no cotidiano.

IMAGEM DA OPRESSÃO:

CORO AFETIVO DAS INSTITUIÇÕES

Geralmente, ao investigar a opressão, a primeira coisa que emerge são os efeitos, as camadas mais visíveis, perdendo-se de vista a produção da opressão e os aspectos que estruturam as relações de opressão. A opressão se estabelece nas relações entre oprimidos e opressores, assim sendo, é preciso investigar esses lugares sociais considerando que existe um processo de socialização para enquadrar os sujeitos em determinados lugares. Na maior parte das vezes, esses processos de socialização são mediados por instituições, já que estas cristalizam certas práticas, ideias, valores e crenças sociais constituídas ao longo da história. Essa técnica objetiva permitir reconhecer por quais processos se estruturam a opressão, quais instituições as produzem e/ou sustentam e quais afetos que circulam possibilitando essa estruturação.

ETAPA 1

Explicar o que é gesto Investigar com o grupo o que é um gesto com som. Alguém do grupo oferece um exemplo e todos repetem.

ETAPA 2

Criação de gestos de opressão Pedir para que alguém venha ao centro da roda e faça um gesto que represente uma pessoa oprimida. Todos do

grupo repetem esse gesto com som proposto duas vezes. Na terceira vez, só a pessoa que propôs o gesto com som repete e congela na imagem. O grupo, observando a imagem, faz associações livres do que lhes vem à mente sobre a imagem que veem. Pode ser qualquer palavra, um afeto, uma ideia, uma frase curta... Este é o gesto número 1.

ETAPA 3

Criação de gestos de opressão Então, pede-se que a pessoa que propôs o gesto volte para o círculo e uma outra pessoa vai ao centro propor um outro gesto que represente outro tipo de opressão. As mesmas etapas anteriores são repetidas, só que dessa vez ao final, depois das associações livres, o gesto 1 e o 2 são repetidos para que seja possível memorizar. Logo, os mesmos passos são feitos completando 2 gestos de quem pratica opressão, dois gestos de quem sofre opressão e dois gestos de quem assiste, testemunha uma opressão. Portanto, teremos ao todo 6 gestos (2 de alguém que sofre uma opressão, 2 de quem realiza a opressão e 2 de quem testemunha uma opressão)

ETAPA 4

Dinamização de gestos O grupo nesta etapa já vai ter memorizado 6 gestos com som. Então, com todos andando pela sala, pede-se que repitam quando o/a curinga disser o número, começando simples com apenas um

número, para depois propor combinações de números, por exemplo 1, 4 ou 2, 3, 6. Ou seja, andando pelo espaço se faz os gestos em ordens alternadas. O objetivo é investigar cada um dos papéis, com suas características específicas representadas nos gestos e suas possíveis combinações.

ETAPA 5

Criação da cena Pede-se para que o grupo escolha uma das imagens de oprimido que lhe seja mais representativa, em seguida, escolhe-se a imagem de opressor e de testemunha que mais se relacione com a imagem de oprimido que foi escolhida. Agora as três personagens realizam seus gestos em relação a essas imagens. Analisamos da mesma forma que no jogo de completar a imagem: quem seriam essas pessoas, onde elas estariam, o que estaria acontecendo, qual o conflito. Temos então uma situação específica produzida pelos gestos que investigamos. Investiga-se uma frase curta para cada um dos personagens.

ETAPA 6

Investigação das instituições Distribui-se os outros participantes, formando coros atrás dessas três personagens. Logo, volta-se para o grupo que faz o coro atrás de cada personagem e pergunta-se ao grupo que tipo de frases que sustentam ou produzem a ação do oprimido, do opressor e da testemunha, que frases o personagem ouviu no seu passado que faz com

que ele aja dessa forma nesse momento. Quando o grupo chega ao consenso de qual frase é a mais representativa, perguntamos onde, de quem ouviu essa frase. A intenção nesse momento é investigar por qual instituição (família, escola, mídia etc.) esse sujeito se socializou fazendo-o agir dessa forma. Então, o grupo decide qual é a instituição mais representativa, pois pode ser que mais de uma instituição suporte certas frases. Depois, pergunta-se ao grupo qual gesto que pode acompanhar a frase. Deste modo, compõe-se um coro com frase e gesto que representem determinada instituição atrás de cada personagem. Estamos investigando “quem” na sociedade dá suporte as situações opressivas, muitas vezes essas ideias estão internalizadas e perdemos de vista de onde vieram. Assim, é importante investigar a produção da opressão que envolve os processos pelos quais estas se constituem nos sujeitos, bem como as práticas, crenças, valores e ideias que possibilitam as ações que engendram tal opressão. Desse modo, considera-se a atuação do opressor, a submissão do oprimido ou a forma de atuar de quem assiste a violência. Sendo que em todos os casos se faz necessário entender o processo que produziu essas formas de se relacionar, pois, desse modo, pode-se ampliar a compreensão de tal opressão.

ETAPA 7

Investigação dos afetos Quando todos os grupos e personagens tiverem suas frases e gestos, investigamos qual é o modo de afetação que está ocorrendo entre o coro e a personagem por exemplo, medo, alegria, inveja etc. Estamos tentando compreender nesse momento qual foi a forma de afetação no processo de introjeção de uma crença, já que faz muita diferença se foi através do medo ou da alegria, sendo que é por aí que passa a possibilidade de desconstituição da prática. É curioso que muitos grupos, quando se pergunta sobre afetos, dizem coisas como, por exemplo, autoritarismo. Logo, o/a curinga passa a investigar quais afetos dão suporte ao autoritarismo. Se o grupo achar mais de um afeto, o coro faz a frase com essa emoção como 100% de medo, 100% de ódio etc. Então, observa-se qual é mais representativa para a cena. O mesmo se faz com as personagens na cena, ou seja, investigamos por qual afeto o coro operou e como isso afetou a personagem, por exemplo, o coro amoroso da família pode dizer para a menina “Com essa saia vão achar que você é uma vagabunda”, afetando-a e produzindo raiva ou medo nela, por exemplo. Logo, todos os coros de atores e atrizes na cena tem suas falas nomeadas e estimuladas pelo afeto que o grupo escolheu. É feita a mesma dinamização em todos os 3 grupos (coro-personagem).

ETAPA 8

Dinamização O/a curinga faz a mediação apontando cada ator ou coro (toda vez que o/a curinga apontar para a personagem ou coro, estes devem fazer seu gesto e dizer sua frase), para investigar a opressão e as relações entre imagens e frases. Assim, é possível combinar os gestos e frases com o ator-personagem e seu próprio coro ou coros diferentes com os atores do grupo. Pode acontecer que um coro dê suporte para a ação tanto do oprimido quanto para do opressor. Ou seja, o/a curinga dinamiza a cena tocando ou apontando os participantes de cada grupo ou cada ator de modo que seja possível observar os afetos que circulam e que frases estão cristalizadas na subjetividade dos sujeitos produzindo determinadas ações.

ETAPA 9

Acolhimento – Distanciamento: a despedida Cada ator se despede da sua personagem, fazendo um ritual corporal de jogar fora a personagem. (Pode-se fazer algum dos acolhimentos que serão apresentados a seguir).

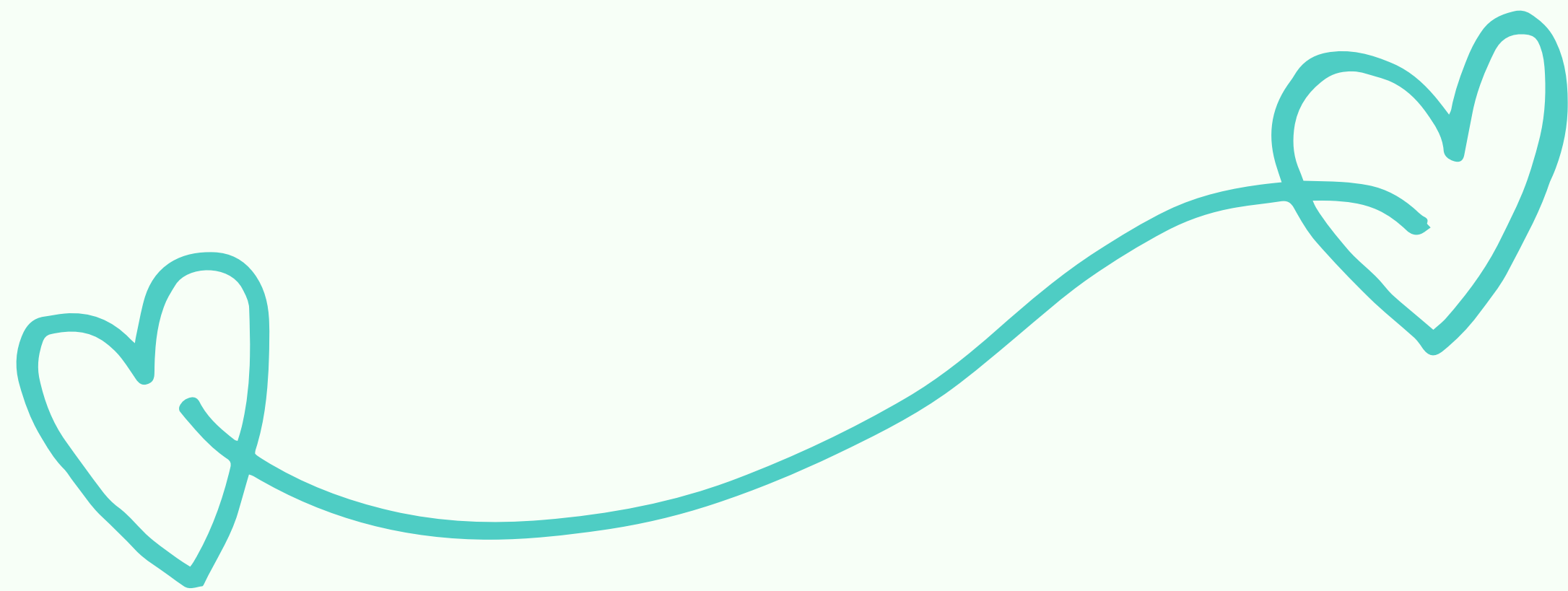
ETAPA 10

Criação musical Cada um anota ideias, frases, palavras, poesias a partir dessa vivência. Divide-se a sala em grupos e estes criam uma música coletiva. Essa música é feita para alguém ou algum grupo e pensa-se de que maneira se quer afetar quem está ouvindo esta criação. Sabemos que

não temos controle em como afetamos cada sujeito, mas podemos dedicar interesse e atenção para como desejamos afetar com nossa arte. Caso não haja tempo, essa etapa pode ser suprimida.

ETAPA 11

Reflexão O grupo reflete sobre a vivência.



ACOLHIMENTO

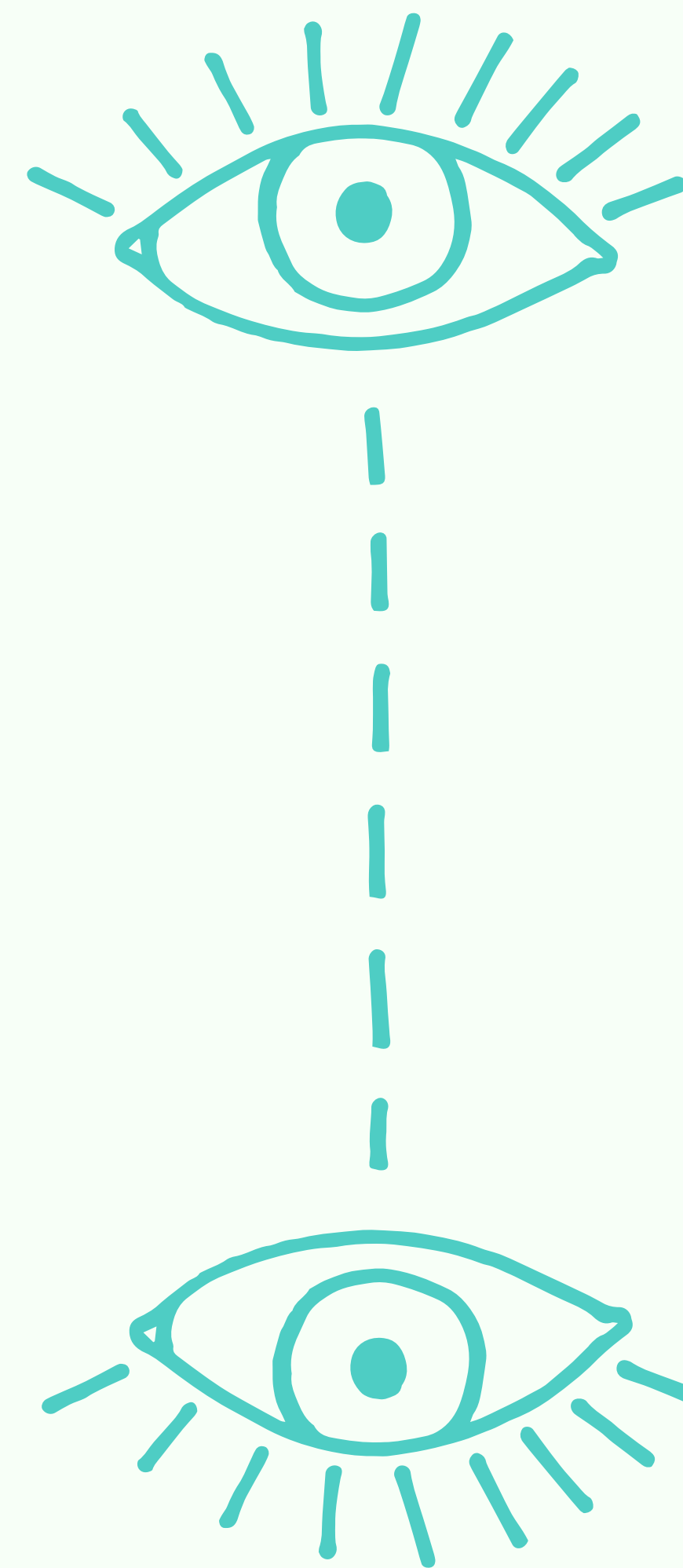
Como muitas vezes os temas debatidos e as vivências teatrais podem ser muito emocionantes, a qualquer momento pode ser necessário promover processos de acolhimento coletivo. Esses processos ajudam no processo de criação de vínculo e fortalecimento grupal. O acolhimento que gera um espaço de cuidado e confiança também nos moveu a pensar em atividades que possam ser utilizadas com esse propósito.

EU ESTOU AQUI, EU ESTOU TE VENDO

Este é um exercício potente para estabelecer um momento de reconhecimento entre os e as participantes. Em círculo, um participante olha para o segundo participante que está ao seu lado, e diz “Eu estou te vendo” a outra pessoa responde “Eu estou aqui”, em seguida o segundo participante olha para a pessoa e faz o mesmo e, assim, segue-se em sequência.

Dicas:

- A/o curinga pode participar do exercício, iniciando-o com a pessoa ao seu lado para servir de exemplo.
- É importante ressaltar para as pessoas presentes o intuito de reconhecer a humanidade da pessoa com quem está realizando este processo, criando uma intenção em sua fala.



CHUVA CORPORAL (CHUÁ)

Este é um exercício de acolhimento potente em momentos em que os participantes tenham vivenciado grandes descargas emocionais. Pede-se para uma pessoa voluntária, que tenha passado por uma grande emoção, ir ao centro do círculo. Todos os/as outros participantes colocam uma de suas mãos na cabeça desse participante e juntos “varrem” de cima para baixo a pessoa, realizando juntos o som “Chuá”, como se fossem uma chuva que limpa as emoções. Realiza-se esse movimento 3 vezes. Em seguida, pode-se fazer o mesmo com todos os/as participantes ou com aqueles/as que necessitem e queiram.

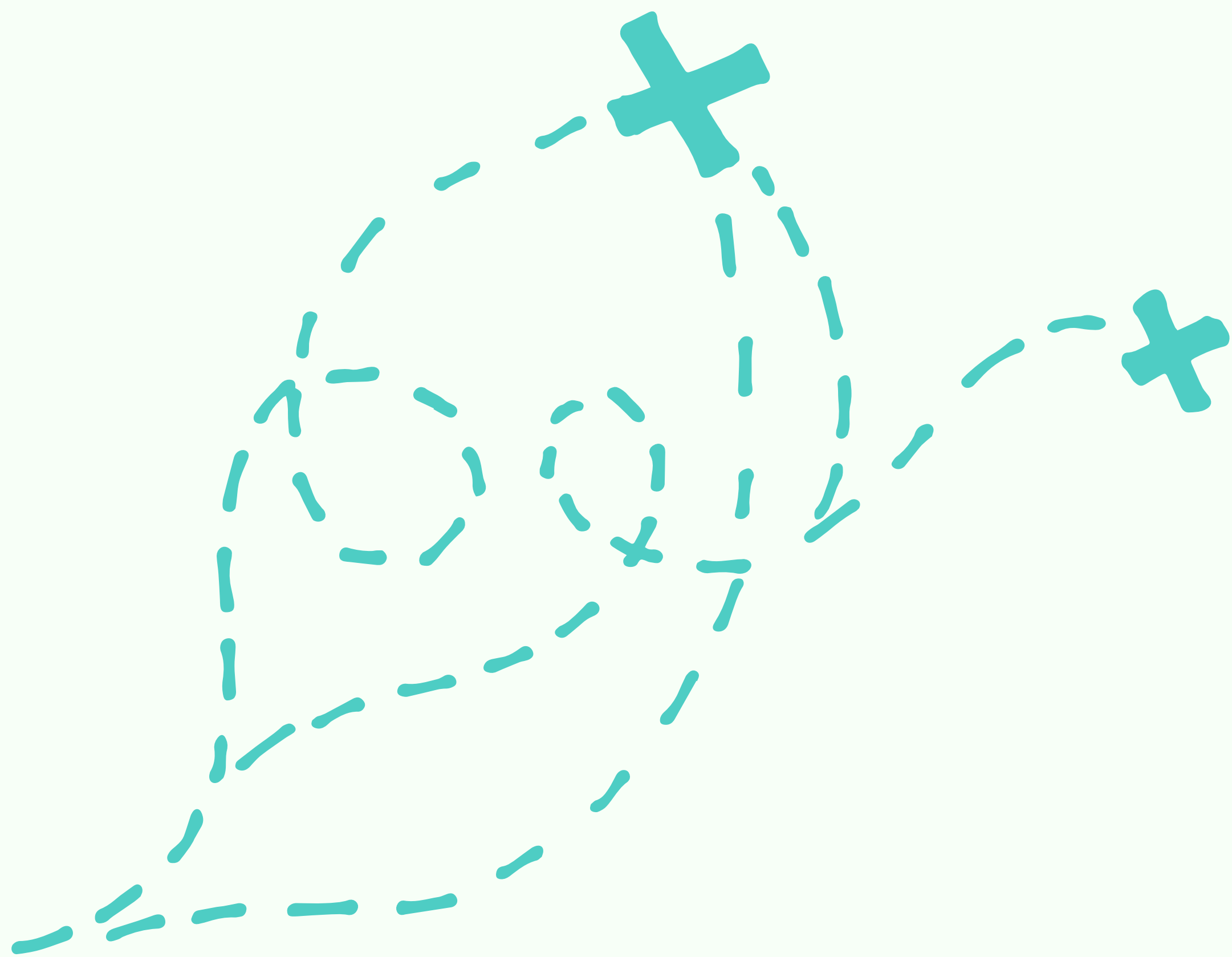
Dicas:

- É importante ressaltar o respeito ao tocar o corpo do outro. Caso se observe que o grupo não tem esse respeito, pode-se optar em realizar o “Chuá” com uma pequena distância entre a mão e o corpo, sem tocar.

CÍRCULO DAS POTÊNCIAS

Este é outro processo de acolhimento potente em momentos em que os participantes tenham vivenciado grandes descargas emocionais. Uma pessoa vai até o centro, cada pessoa fala no ouvido dessa pessoa algo potente sobre ela, ou algo que queira falar que acesse uma potência dessa pessoa.





REFLEXÃO SOBRE O PERCURSO E FINALIZAÇÃO DAS OFICINAS

Maneiras de promover reflexões sobre o percurso, finalização do dia e planejar ações concretas também são partes das nossas práticas. Em todo final de oficina, priorizamos ter um tempo para uma reflexão coletiva. Esse é um momento importante para as pessoas organizarem e compartilharem suas vivências durante a oficina. Esse momento também proporciona a identificação entre as pessoas, muitas vezes, possibilitando o reconhecimento de que muitas das vivências possuem diversos aspectos comuns. Após essa finalização, realizamos uma atividade curta de encerramento.

O que você pode levar do encontro hoje?

Em círculo, pergunta-se ao grupo “O que você pode levar do encontro de hoje”. É importante que a pessoa que estiver mediando ressalte que a resposta deve ser sintética. Um participante de cada vez compartilha sua resposta. Outras perguntas podem ser mobilizadoras dessa reflexão final, por exemplo, os/as participantes podem, a partir da vivência proporcionada pela oficina, completarem a frase “Eu descobri que...” ou então “O que mais me impactou foi...” etc. Como em todos os momentos em círculo, preconiza-se que a palavra circule na sequência da roda para que todos falarem, sempre com respeito a fala de cada um. Aqueles que não querem falar podem passar a fala para a próxima pessoa.

Reflexão pílula

Essa é uma forma de reflexão que utilizamos quando não há muito tempo. Respeitando a ordem do círculo e a fala de cada um, pedimos que cada participante realize uma reflexão-pílula, ou seja, curta, pequena, entre uma ou algumas frases, mas que seja efetiva, que sintetize o que lhe foi mais mobilizador.

Como você está saindo?

Costumamos fazer esse fechamento quando perguntamos no início como estão chegando. Fechando o dia, observando como estão saindo. Da mesma forma que na atividade do “como está chegando?”, essa atividade pode ser respondida com gestos e sons a serem repetidos pelo grupo.

Palavra do dia

Cada um diz uma palavra sobre como foi o encontro. Escolhe-se uma das palavras ou até mesmo uma palavra que não foi dita, mas que represente da melhor forma todas as faladas pelo coletivo. O grupo, então, usualmente em círculo, se aproxima e fala celebrando com entusiasmo, a palavra escolhida pelo grupo.

TEXTOS PARA APROFUNDAMENTO

BOAL, A. *Jogos para atores e não-atores*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

DUNKER, C., THEBAS, C. *A arte de perguntar*. In: Dunker, C., Thebas, C. *O palhaço e o Psicanalista: como escutar os outros pode transformar vidas*. São Paulo: Editora Planeta do Brasil; 2019

FERNANDES, Kelly Cristina. *Teatro social dos afetos*. 2019. 291 f. Tese (Doutorado em Psicologia: Psicologia Social) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia: Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: Nascimento da prisão*. Petrópolis (RJ): Vozes, 1977.

MAGIOLINO, Lavínia L.S. *Afetividade e/na educação: sentir e expressar na experiência (est)ética – contribuições da filosofia espinosana*. Filosofia da Educação – ISSN 1984-9605 – Volume 5, Número 1, 2013.

GROSFOGUEL, Ramón. *A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI*. Soc. estado., Brasília, v. 31, n. 1, p. 25-49, Apr. 2016. Em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922016000100025&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 18 de maio de 2020.

PATTO, M. H. S. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1999.

SAWAIA, Bader Burihan (org). *Artimanhas da exclusão: uma análise ético-psicossocial da desigualdade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SPINOZA, Benedictus de. *Ética*. Tradução Tomás Tadeu. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

VIGOTSKY, Lev S. *Imaginação e Criação na Infância*. Apresentação e introdução: Ana Luiza Smolka. Tradução: Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

SOBRE AS AUTORAS E CONTATOS

Para formações, oficinas ou para mais informações entre em contato conosco!

Kelly di Bertolli

Kelly Cristina Fernandes, nome artístico Kelly di Bertolli, pesquisadora, mestre e doutora em Psicologia Social PUC-SP, teatro educadora (USP), atriz (Strasberg Institute Actor Studio, NY) e psicanalista (CEP) trabalha com Teatro do Oprimido desde 2001, atuando diretamente sob a orientação de Augusto Boal e CTO em São Paulo, Rio de Janeiro e Nova York. É coordenadora na pós-graduação em Teatro do Oprimido e processos grupais na Psicologia Social. É parte e uma das fundadoras do Coletivo Garoa. E-mail: **kellydibertolli@gmail.com**

Daniela Fontes Garcia

Daniela Fontes Garcia é Psicóloga formada pela USP, especializada em Psicologia Social e Mestranda na área de Psicologia Escolar. É educadora popular e facilitadora de processos restaurativos, formada pelo CDHEP, e de economia solidária pela ITCP-USP. Atua com Teatro do Oprimido desde 2010 junto ao Coletivo Garoa. Estuda Direção Teatral na SP Escola de Teatro. É professora na pós-graduação em Teatro do Oprimido e processos grupais na Psicologia Social.

E-mail: **daniela.fontes.garcia@gmail.com**

Coletivo Garoa

Formado em 2010, o Coletivo Garoa se constitui como um grupo teatral interdisciplinar que se propõe através de sua pesquisa em arte, educação e psicologia exercer através de peças teatrais, experimentos cênicos, oficinas, formações e diálogos estéticos uma reflexão crítica da sociedade e de seu processo histórico, assim como produzir coletivamente novas ideias, afetos e práticas sociais concretas, constituindo e atuando em rede e em parceria com instituições, organizações, movimentos e associações, para a produção de transformações sociais.

Instagram: **[@coletivogaroa](https://www.instagram.com/coletivogaroa)**

Email: **garoacoletivo@gmail.com**

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Bibliotecária Cibele Maria Dias – CRB-8/9427

Di Bertolli, Kelly

O teatro social dos afetos e a violência na escola [livro eletrônico] / Kelly Di Bertolli, Daniela Garcia ; [ilustrações Juliana de Campos Silva]. – São Paulo : Ed. das Autoras, 2021.

PDF

ISBN 978-65-00-17952-1

1. Educação 2. Jogos teatrais – Atividades 3. Teatro – Aspectos políticos 4. Teatro e sociedade 5. Violência nas escolas I. Garcia, Daniela. II. Silva, Juliana de Campos. III. Título.

21-57707

CDD-371.782

ÍNDICES PARA CATÁLOGO SISTEMÁTICO

1. Teatro social : Violência nas escolas : Educação
371.782