

Teatro na escola e realidade sócio-educacional: porque devemos re-entronizar a “2ª arte” nas atividades escolares?

Antonio Carlos Figueiredo Costa¹

Paula Lopes Aquino da Silva²

Luíza Fernanda Nascimento Fontes³

Wanderley Ruan Gomes Debian⁴

Resumo: No presente texto a proposta é discutir tanto a necessidade, quanto as possibilidades do emprego da linguagem teatral nas escolas, desde os anos iniciais do ensino. A escola é um espaço de disputas políticas, sendo, *a priori*, o território da experimentação e da transformação. Assim, intentar-se-á defender fundamentadamente que o teatro pode vir a se tornar uma arma de liberação, desde que se criem as condições mínimas necessárias a implementar as formas teatrais correspondentes às possibilidades escolares. Para tanto, se parte da hipótese prévia de que o teatro poderia oferecer um contributo às relações sociais, mediante a re-humanização das práticas escolares. É sabido que a escola brasileira passa por momentos de turbulência, envolvida em desencantamento com a educação formal e uma crise de paradigmas que se arrasta por décadas. Já dizia John Dewey que a educação não é para a vida, mas a própria vida. Amparados nessa assertiva, estamos considerando as possibilidades do teatro enquanto desenvolvimento do jogo dramático. Assim, o cerne desse trabalho é discutir as possibilidades heurísticas do teatro (jogo teatral) como uma das três grandes atividades arquetípicas das sociedades humanas⁵, sob o intuito de tornar as práticas teatrais como parte da cultura escolar, mediante o ensino de técnicas teatrais a professores. Essa iniciativa, caso posta em prática, parece constituir um bom começo para a formação omnilateral de cidadãos autônomos e politicamente ativos, partícipes conscientes dos rumos da polis.

Palavras-chave: Teatro. Educação. Cidadania. Formação de professores.

Introdução

A utilização de componentes lúdicos na educação não é uma novidade na história das sociedades humanas, e encontra exemplos de fundas raízes na tradição ocidental. Desde a Antiguidade Clássica ficaram registradas práticas educacionais que comporiam aquilo que hoje nos acostumamos a denominar por educação informal ou social. A educação teatral

¹antoniocarlofigueiredohist@gmail.com. 97161-1331. Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Doutor em História (UEMG).

²p.lopes.uemgpedagogia@gmail.com. 98631-8931. Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Graduada em Pedagogia (UEMG).

³luizafernanda240@gmail.com. 98478-5214. Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Graduada em Pedagogia (UEMG).

⁴ruanfilosofia@gmail.com. 99187-2011. Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Graduando em Pedagogia (UEMG).

⁵ De acordo com HUIZINGA (2010), as outras seriam a fala e o culto.

exemplifica de forma cabal, ainda que não exclusiva, esse tipo de formação. Historiadores como Marrou (1969), Manacorda (1996) ou Cambi (1999) relatam, em obras clássicas dedicadas à história da educação, a importância das atividades físicas, musicais, poéticas e literárias na antiga Atenas, que em conjunto, formavam um bem que se transmitia sem que se perdesse: a *paideia*, ou educação.

Com a noção de *Paideia* surgia uma nova forma de pensar a educação que não mais se baseava no mero adestramento para a guerra, como no paradigma criado pelos espartanos, mas em algo que perseguindo o princípio da *arete* (excelência), criasse uma relação orgânica do homem com a cultura correspondente à polis. Assim, homens como Sócrates, Platão e Aristóteles defendiam suas teses sobre aquilo que deveria ser essa ‘nova’ educação. Algo mais lúdico, mas não menos político, pois procurava atender a uma necessidade de formação integral dos atenienses, em um modelo de república no qual os cidadãos deveriam ainda conservar uma espécie de relação simbiótica com sua polis. Daí o interesse em promover a formação do cidadão integrando este a um modelo de cidade-estado que se constitui – parafraseando Franco Cambi – em uma espécie de ‘comunidade de vida espiritual’, com suas leis e ritos formadores da consciência cívica, e inspiradores aprioristicamente, dos “comportamentos por meio de normas que fixam ações e proibições” (1999, p. 78). Buscava-se conseguir certa coesão e homogeneidade que, no mundo antigo, marcado conforme sabemos por contínuas emergências de impérios em expansão, propiciava alguns requisitos essenciais para a segurança e a sobrevivência da polis.

É nesse contexto que surgem os grandes mestres do teatro da antiguidade clássica⁶. Em obra intitulada *poética*, Aristóteles observou que na tragédia genuína – que afinal era o seu gênero preferido – o autor deveria sempre procurar que uma personagem verossímil viesse a sofrer por algum engano ou ato de violência compreensível. A tragédia deveria despertar piedade e terror, sentimentos que os espectadores deveriam experimentar, dado que o mal poderia recair sobre eles em condições semelhantes. O problema, segundo Gassner (1997, p.89), seria de que forma a piedade e o terror suscitados na assistência poderia causar alguma liberação. Para Augusto Boal (1975) a poética de Aristóteles propõe a catarse. Assim, ainda segundo esse autor, a piedade e o terror da tragédia cumpririam um papel reacionário na sociedade.

⁶ Cumpre observar, com Franco Cambi (1999, p.79), que os jogos agonísticos ou ginásticos e a atividade teatral – ambos ligados a atividades religiosas – desempenhavam um papel que acabava por corroborar a função educativa, e sublinhar por extensão, o sentido profundo das leis, dado os fundamentos ético-antropológicos e o caráter de vínculo coletivo que a estas era agregado.

O Teatro face à educação cívica na polis grega

Tendo a educação comunitária contado na antiguidade grega com o teatro, ou seja, com a tragédia e a comédia enquanto recurso à representação das contradições que laceravam o corpo da polis, valeria dizer, das suas escolhas políticas, éticas, estéticas, bem como das consequências psicológicas de algumas dessas escolhas, cabe entendermos como se davam as tratativas entre a escrita e a encenação das peças. Cumprir o desejo dos deuses, ou afirmar a fé na razão e na ciência, como em Prometeu? Dobrar-se aos costumes da polis, ou reiterar direitos considerados inalienáveis na esfera do privado, como em Antígona, e obviamente, aceitar as consequências? O teatro-festival da Atenas clássica não era algo aberto a todas as iniciativas, mas contava com subsídios do erário público, e muito se distanciava, segundo Hauser (1982), da farsa mimada de séculos atrás, que não recebia diretivas do poder. No período clássico da antiguidade grega, haviam as grandes dionisiacas, onde encenavam-se as tragédias, bem como as leneias, território privilegiado das comédias. Na poética de Aristóteles encontramos alguns subsídios para pensar a realização dessas formas de expressão dramática, embora John Gassner tenha observado que a poética não foi preparada por seu autor com fins de publicação, motivo pelo qual teria chegado à Renascença de forma fragmentária⁷. De toda forma, cabe registrar, utilizando dos ensinamentos de Augusto Boal, que apesar de propor “a independência da poesia (lírica, épica e dramática) em relação à política” (1975, p.6), Aristóteles construiu “o primeiro sistema poderosíssimo poético-político de intimidação do espectador, de eliminação das ‘más’ tendências ou tendências ‘ilegais’ do público espectador” (1975, p.6). Uma estudiosa do teatro, como Margot Berthold, esclarece que:

O teatro era o fórum onde eram travadas as mais veementes controvérsias. Aristófanes via a si mesmo como o defensor dos deuses – ‘pois foram os deuses de nossos pais que lhes deram a fama’ – e como o acusador das tendências subversivas e demagógicas na política e na filosofia de Atenas. Ele acusava os filósofos de ‘arrogante desprezo pelo povo’ e os denunciava como ateus obscurantistas – todos eles, e especialmente Sócrates. (2011, p.121)

⁷ Para esse autor, o que Aristóteles pensou, ou o que fizeram suposição dele haver pensado, é assunto vasto e não caberá aqui entrar em detalhes. Alguns traços ficaram como diretrizes para a posteridade, como a unidade da trama. Outro ponto seria a noção de hamartia, que ocorre quando as simpatias dos espectadores passam a ocorrer quando o personagem não se mostra de todo mau. Assim, o herói trágico seria um ser humano aceitável, que no entanto sofre de um defeito ou falha de caráter que levará à tragédia. Outro ponto digno de menção seria o efeito visual, ou espetáculo, pois a ação no palco é uma estória mostrada diretamente a uma platéia.

Quando nas alturas do século XVII emerge o capitalismo no bojo de uma grande crise mundial, com o novo modo de produção destinado a se tornar hegemônico, é inserido formalmente a figura do *homo faber* enquanto humilde ocupante do papel de agente passivo e dominado, e portanto secundário e oprimido das mudanças operadas pelos interesses burgueses de conquista do mundo. Instituições como a escravidão moderna, a perseguição religiosa e toda uma gama de leis instituídas com a finalidade de controle social, permitiram tornar os destituídos da fortuna em ‘cortadores de lenha’ e ‘carregadores de água’ nos vários quadrantes planetários⁸. A educação transformou-se então, paulatinamente, em um espaço no qual passaram a ser recalcadas muitas daquelas manifestações consideradas doravante como impróprias aos interesses da nova ordem econômica, tudo em benefício de práticas disciplinares consideradas mais coerentes aos ganhos do capital.

O impacto da lógica do capital sobre a educação

As análises de István Mészáros são incisivas quanto à necessidade de formar uma nova mentalidade educacional que permita instituir uma ordem social qualitativamente diferente da educação voltada à realização do capital. De acordo com Mészáros (2005), o capitalismo têm mantido o impacto da sua incorrigível lógica sobre a educação, alterando somente as modalidades de imposição dos seus imperativos estruturais em relação aos primeiros dias da acumulação primitiva, valeria dizer, para usar os termos precisos de Linebaugh e Rediker (2008), da época na qual os ‘cortadores de lenha’ e ‘carregadores de água’ foram enviados para mobiliar os vários empreendimentos burgueses mundo afora. A educação tornou-se então um artigo de comércio, produto voltado a atender aos interesses do mercado, atuando como disciplinadora de corpos e mentes, daí as bem conhecidas críticas de pensadores como Louis Althusser e Michel Foucault⁹. Em outra de suas obras, Mészáros defendeu que a ideologia seria “uma forma específica de consciência social, materialmente ancorada e sustentada” (2014, p.65). Dessa forma, sustenta Mészáros, a ideologia do capitalismo não pode ser superada nas sociedades de classes, pois se encontra articulada a valores e estratégias que foram constituídos de forma objetiva, e constantemente reconstituídos, cuja finalidade é tentar “controlar o metabolismo social em todos os seus principais aspectos” (2014, p.65). Com efeito, de acordo com as premissas defendidas pelos

⁸ Esses termos foram utilizados por Peter Linebaugh e Marcus Rediker (2008) para expressar o imenso aparato de mobilização, muitas vezes forçada, de hordas heterogêneas de populações desprovidas de direitos civis e propriedade, desenraizados de toda espécie, escravizados e presos, pessoas a quem foi imposto um processo hercúleo de globalização do planeta, a partir do século XVII.

⁹ Não será aqui o espaço a debater a obra desses filósofos, lembrados aqui somente como meras referências.

interesses do capitalismo, a educação seria um acessório subordinado à realização do capital, à extração da mais valia e às regras do mercado, visando ao lucro e à concorrência. Em suma, passa a ser representada como mais uma componente da corrida dromológica intentada pelo sistema capitalista no processo de globalização desigual e portanto, assimétrico. Porém, em seus escritos de juventude¹⁰, Karl Marx se reporta a questões fundamentais que envolvem a educação em sentido integral, ou seja, a uma concepção de formação omnilateral. Ao referir-se às mudanças historicamente operadas pelo modo de produção capitalista, Marx analisava criticamente os prejuízos causados aos despossuídos da fortuna, possuidores somente de sua força de trabalho, a quem estaria vedada à possibilidade de uma rotina de vida que viesse a permitir, face às conquistas tecnológicas provenientes do uso das máquinas, manter e mesmo aprofundar suas práticas ancestrais e comunitárias. Contrariando quaisquer expectativas otimistas esboçadas pelos áulicos do liberalismo, sabemos que a partir da Revolução Industrial ficava instituído junto ao sistema educacional de vários países, um pedestal para as ciências lógico-matemáticas e linguístico-formais, pari passu a uma dicotomia cada vez maior entre a educação destinada às elites e aquela permitida ao povo. E tudo isso, sem que fosse levado em conta, conforme observou Richard Courtney (1980), que os estudantes, desde a mais tenra idade, canalizam suas melhores energias para os momentos de recreação. Com a perda da ludicidade na educação, veio também a ideia de uma escola que preza tão somente pela obediência, pela rotina, pelo conteúdo, e que despreza qualquer espaço de liberdade e reflexão. Em resumo, uma escola opressora, desumanizante e destinada a formar indivíduos reprimidos e passivos. Em outras palavras, uma espécie de estufa de cidadãos destinados a compor uma massa, e não um povo.

Face ao exposto linhas acima, defendemos como viável uma proposta vise a contribuir de maneira informal, no sentido de não-curricular, mas enquanto estratégia de ensino, para a educação dramática, não como uma preparação futura para o palco, mas para o jogo dramático, aplicado na vida, na arena pública, nas lutas dos movimentos sociais. De acordo com R. Courtney, “ a imaginação dramática está por trás de toda a aprendizagem humana, tanto do aprendizado social quanto do acadêmico” (1980, p.57). Em contexto como o enfrentado por países da periferia capitalista, como o Brasil, imersos em uma globalização assimétrica e asfixiante das iniciativas e conquistas populares, o Teatro do Oprimido poderá

¹⁰ Embora não seja nossa intenção mobilizar diretamente os escritos de Marx, referenciamos aqui os Manuscritos Econômico-Filosóficos, lavrados originalmente em 1844.

vir a oferecer um contributo de grande valia às lutas sociais, enquanto forma de inserção das demandas populares na agenda pública.

O Teatro do Oprimido na Escola: aplicando alguns recursos

Alguns dos volumes produzidos por Augusto Boal ajudam a compor, ainda nos dias de hoje, uma espécie de núcleo duro acerca do teatro do oprimido¹¹. O Teatro do Oprimido é uma poética¹² que objetiva a sensibilização geradora de conscientização, e que deve resultar em uma libertação do sujeito em seu estado de opressão, ou mesmo da sua condição de opressor, contribuindo assim a que venha a se tornar um sujeito que compreenda seu papel de transformador da sociedade, e que se proponha a agir, enquanto parte de uma demanda coletiva. Para que isso efetivamente se consolide é necessário pensar nas escolas públicas como canais para a concretização de uma formação cidadã. Portanto, para tal feito, pensar didaticamente antes e enquanto são ministrados os exercícios no contexto escolar é essencial. O professor deve sempre refletir a respeito do conteúdo ministrado, levando em consideração questões como qual o objetivo? por quê?, tomando consciência do seu papel enquanto educador e com vistas à desmecanização de seus hábitos. Serão explanados alguns jogos – exercícios, para melhor compreensão da proposta no ambiente escolar.

Entendemos que na obra intitulada jogos para atores e não atores (2012) esteja figurado o melhor arsenal metodológico para aqueles que queiram utilizar as técnicas do teatro do oprimido. Devemos lembrar que os jogos/exercícios teatrais são relacionados por níveis, que deverão ser executados quando ministrado o sistema do Teatro do Oprimido (T.O.).

Nesse obra figuram 200 jogos/exercícios, que são respaldados por 5 fases importantes, sendo elas indispensáveis para a construção do T.O. As fases são; escutar tudo que se ouve; ver tudo que se olha; ativar vários sentidos; memórias dos sentidos; e, improvisação - teatro fórum. É possível afirmar que aplicar os jogos - exercícios, é uma tarefa desafiadora, caso não sejam inclusos nos exercícios a incontornável tarefa de refletir a respeito do ambiente escolar, pensando além do que Boal originalmente evidenciou sobre os jogos.

Observação

¹¹ Cabe referenciar três obras de autoria de Augusto Boal, a saber, o já citado Teatro do oprimido e outras poéticas políticas; Jogos para atores e não-atores; e, A estética do oprimido.

¹² A relativamente lenta elaboração do Teatro do Oprimido enquanto forma teatral contou com as influências do método Stanislavski de formação de atores – apropriados por Augusto Boal em sua passagem pelo Actor's Studio (N.Y.), da obra de Bertholt Brecht, e das experiências do Teatro de Arena, ao lado de Gianfrancesco Guarnieri, além, obviamente, dos estudos de Boal na Universidade de Colúmbia (EUA).

Duas filas são formadas, de modo que, uma fila fique de frente para a outra, permitindo que cada pessoa observe a imediatamente à sua frente, na fila oposta. Após um breve intervalo, pede-se que uma das filas fique de costa, e que a outra fila se aproxime, para que, cada pessoa descreva próximo ao “ouvido” da outra, o que observou.

Esse jogo-exercício tem como objetivo a reflexão pessoal e interpessoal, levando em consideração o olhar do outro sobre si. Sua aplicação no ambiente escolar serve para contribuir com a formação do “eu”, e a melhoria nas relações sociais, visto que o indivíduo tem o momento de observar e o de ser observado, aprendendo a ouvir a opinião do outro e a expor a sua opinião sobre o outro. É um momento de reflexão e observação profunda que requer percepções. É comum que os participantes sintam-se a princípio constrangidos e até preocupados, mas essa sensação perde espaço a medida em que a confiança e o conforto começam a ser estabelecidos.

A proposta inicial é que a observação seja superficial, mas a prática tem demonstrado que muitos revelam considerável sensibilidade ao observar, percebendo características próprias do outro, como o cheiro, ou mesmo o olhar, o sorriso, assim como outras reações. Esse exercício é útil para quebrar o paradigma de que ser observado é sempre algo negativo, pois nele observa-se os detalhes de cada pessoa, sem a intenção de ofender, mas sim de



valorizar, para que o outro se sinta notado. O objetivo é que enxerguem tudo que se vê, pois muitas vezes as pessoas estão tão acostumadas com as outras que não conseguem enxergar detalhes que, nessa oportunidade, podem ser reveladores numa perspectiva positiva. É também uma oportunidade de ensinar a diferença entre elogio e crítica da ofensa, mostrando que muitos termos utilizados no dia a dia para descrever alguém não é apropriado. Além disso o exercício cumpriria o objetivo de permitir que o outro se sinta observado no sentido de ser notado, de ser percebido.

A orquestra e o Regente

Este jogo - exercício é organizado da maneira similar a organização de uma orquestra, ou seja, um coro sendo regido por um maestro. Cada ator ou grupo de atores combinam em emitir o mesmo som rítmico ou melódico. O regente (maestro) escuta, e o som deve ser repetido sempre que o regente fizer sinal, regendo o andamento, o volume e a interpretação.

Quando não forem solicitados, os atores ficarão calados. Todos devem ser regentes mas, com o mesmo material sonoro, organizando a sua própria música.

A proposta desse jogo/exercício voltado aos interesses da educação, é transpor a figura do maestro para as relações hierárquicas tradicionalmente encontradas na escola. Sendo assim, o maestro têm o poder de controlar o coro, e de dizer quando é a hora de se expressar ritmicamente ou melodicamente, correspondente no ambiente escolar ao momento da fala individual.

Quando referimos à hierarquização, pensamos nas relações de poder justapostas entre os educandos e educadores. Os regentes de sala passam a ser opressores conscientes ou inconscientes sobre seus alunos. A educação acontece na maior parte no silêncio, onde o professor quase que via de regra, não está aberto a escutar tudo que se ouve dentro de sala de aula, e portanto, negligencia o direito de expressão do sujeito / aluno.



No momento do jogo/exercício teatral pode-se perceber quem está na condição de oprimido e de opressor. O coro tem o poder de escolha do material sonoro que irá ser executado. Neste momento se trabalha o coletivo, momento no qual os atores se escutam e chegam a um consenso juntos, uma forma de trabalhar a resolução de conflito dentro de sala e aperfeiçoar alguns aspectos da educação cidadã. Outros aspectos também podem ser alcançados, tais como: 1. questões de pertencimento coletivo; 2. organização do espaço; e, 3. as relações estabelecidas no jogo.

Futebol americano

Este jogo faz parte da quarta série dos jogos destinado à interação dos atores com o teatro. O jogo pode ser realizado tanto em espaços fechados quanto abertos, e a organização espacial e dinâmica deve ocorrer da seguinte maneira: 1. um grupo de um lado da sala, e um ator no meio do ambiente; 2. tarefa do grupo é atravessar a sala sem ser tocado pelo ator que se encontra no meio; 3. caso ocorra de algum ator ser tocado, esse se



torna prisioneiro / agarrador. Assim, o objetivo desse jogo é capturar os atores que tentam atravessar a sala.

Esse jogo /exercício possui o escopo de unir o grupo e auxiliar na sua interação. Pretende que os alunos compreendam, por meio de uma atividade lúdica, as noções de oprimido e de opressor. Pois, quando se inicia o jogo/ exercício, existe somente um ator no meio da sala, logo o grupo de atores possuiu maior vantagem, mesmo sabendo do poder que o ator do meio da sala poderá exercer sobre eles. Conforme o jogo se desenvolve, o número de atores no centro aumenta, dificultando com isso, as passagens do restante do grupo de atores. Com o tempo a tendência é que ocorra uma inversão da ordem de jogadores, pois o maior número de atores passa a se concentrar no meio, sobrando em decorrência disto, poucos atores que tentam a travessia da sala. O oprimido se torna opressor. O jogo/ exercício poderá possibilitar discutir as relações no contexto escolar, propiciando que o aluno desenvolva o senso crítico, refletindo e propondo formas para que o oprimido não venha a se tornar opressor, mas, que se reconheça enquanto oprimido, e liberte o opressor de sua condição.

João bobo ou João teimoso

Esse jogo Exercício faz parte das séries gerais do teatro do oprimido. Trata-se de um exercício somente realizado em grupo, e é importante que os atores/jogadores estejam próximos, para que executem os comandos. O jogo/exercício é simples, no entanto visa trabalhar aspectos importantes para a formação humana, assim com os demais jogos/ exercícios.



Um dos aspectos que merece realce é a confiança coletiva, ou usando outra expressão, a responsabilidade com o outro. O jogo atinge o objetivo quando todos confiam no outro como sustento das ações coletivas, uma vez que os atores executam comandos que devem ser exercidos por todos dentro do círculo. São executados comandos como: - para direita; - para esquerda; - incline-se para o centro; - para trás. Essas são somente alguns dos comandos que podem ser utilizados. O equilíbrio é de extrema importância no jogo, assim como a atenção. O exercício visa também aperfeiçoar a consciência do próprio corpo, uma vez que os atores/jogadores devem ficar atentos para não dobrar a cintura ou levantar os pés. Na

educação infantil e no ensino fundamental é importante trabalhar nos alunos a questão de lateralidade. Esse exercício também pode ser realizado com alunos de inclusão.

Balão como prolongamento do corpo

O jogo / exercício tem como objetivo instigar a percepção do aluno com seu corpo, possibilitando que sinta seu corpo através do balão, objeto que prolonga suas articulações e tem sua estrutura modificada enquanto é tocado, sob a finalidade de evitar que caia no chão. É recomendado que o toque no balão ocorra usando de forma alternada diferentes partes do corpo, devendo evitar-se o uso das mãos. Sendo assim, o jogo/exercício do balão é utilizado para des-mecanizar o sujeitos do seus hábitos corporais enrijecidos, uma vez que propõe experimentar partes do corpo que não são utilizadas na rotina escolar. No entanto, propusemos utilizar o jogo / exercício além da exploração do corpo, no que propomos uma variação do mesmo.



Variação do balão como prolongamento do corpo

A dinâmica utilizada é a de balões associados com palitos de dentes. É importante ressaltar que essa atividade não foi proposta por Augusto Boal, todavia, devido ao seu impacto reflexivo social concluímos que esse jogo/exercício correlaciona com a proposta de Boal. Sendo assim, cada participante recebe um balão e um palito, e o objetivo no primeiro momento, tal qual proposto por Augusto Boal é ter percepção do corpo, no entanto, o professor / mediador da dinâmica deve dizer: “proteja o seu balão, não deixe ninguém estourá-lo”. Assim o conflito é instaurado, e poderá ocorrer dos alunos estourarem os balões uns dos outros.

Nesse momento, torna-se de suma importância que o professor instigue a reflexão nos alunos. A crítica é categórica ao modelo capitalista neoliberal em que se tem por embasamento a disputa, ou seja, um incentivo à competitividade. Em nenhum momento se pediu para que se estourasse o balão do próximo, o alerta era para que cada um protegesse o seu. Dessa maneira, algumas perguntas se fazem necessário: por que proteger o que é seu requer atacar o outro? Por que não todos ajudarem a se proteger?

Essa pequena dinâmica demonstra faticamente a ideologia capitalista¹³. Por fim, considerando a opressão do capital que atinge várias pessoas, o objetivo desse jogo passa a ser alcançado quando seus participantes percebem que vivem em uma lógica de competições desumanas. Mas, sobretudo, deve ser evidenciado que é possível um processo de libertação que ocorre através da conscientização da ajuda mútua, como afirmou Paulo Freire: “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”(1987, p.29).

Considerações finais

Tornar a educação uma prática humanizadora poderá corresponder ao abandono de velhas práticas escolares detratadas em discurso, porém, mantidas na prática, defendidas na surdina como forma de manutenção de antigas prerrogativas. Pode corresponder também à renúncia em manter concepções educacionais marcadas desde priscas eras por uma dicotomia entre a educação para as elites e educação para o povo. Os maiores esforços que os gregos da Antiguidade realizaram em prol da ampliação democrática em algumas de suas polis contou com o concurso dos seus dramaturgos, e naturalmente dos espectadores, que participavam de certa forma ativamente do ambiente da encenação, aplaudindo para aprovar, e assobiando ou batendo com os pés para mostrar seu desagrado. Entendemos que essa forma de interação mantinha certa relação com o espaço ocupado por esses cidadãos na ágora, território privilegiado para a discussão da política naqueles tempos.

Talvez as respostas educacionais que muitos pretendem em nossos dias não devam passar exclusivamente pelos currículos escolares, mas por propostas que permitam enviesar esses conteúdos formais mediante a confrontação e objetivação das necessidades populares, inscritas em uma agenda pública. Nesse sentido, a educação dramática poderá vir a favorecer as lutas sociais, atualizando para o século XXI antigas e bem sucedidas práticas que acabaram postas de lado quando o homem passou a considerar uma perda de tempo entregar-se a práticas lúdicas, entendendo equivocadamente que a educação dramática seria algo destinado a atores profissionais.

¹³ Recorrendo novamente a I. Mészáros (2014, p.48), essa forma de agir demonstraria a internalização nos indivíduos da lógica do capital como parte das suas próprias necessidades. Retirar outro jogador do páreo, representaria o sucesso, o *pódium*, entendido como o triunfo no mundo da concorrência capitalista.

Bibliografia

BOAL, Augusto. **Teatro do oprimido: e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

_____. **A estética do oprimido: reflexões errantes sobre o pensamento do ponto de vista estético e não científico**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

_____. **Jogos para atores e não atores**. 14. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

BERTHOLD, Margot. **História mundial do teatro**. 5.ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: Unesp, 1999.

CAMPOS, Cláudia de Arruda. **Zumbi, Tiradentes e outras histórias contadas pelo Teatro de Arena de São Paulo**. São Paulo: Perspectiva, 1988.

COURTNEY, Richard. **Jogo, teatro&pensamento: as bases intelectuais do teatro na educação**. São Paulo: Perspectiva, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GASSNER, John. **Mestres do teatro I**. São Paulo: Perspectiva, 1997.

HAUSER, Arnold. **História social da literatura e da arte**. T.1. 4.ed. São Paulo: Mestre Jou, 1982.

LINEBAUGH, Peter; REDIKER, Marcus. **A hidra de muitas cabeças: marinheiros, escravos, plebeus e a história oculta do Atlântico revolucionário**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação: da Antiguidade aos nossos dias**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MARROU, Henri-Irénée. **História da educação na Antiguidade**. São Paulo: Edusp, 1969.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. **O Poder da ideologia**. São Paulo: Boitempo, 2014.