

UNIVERSIDADE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO JESUÍTA
APRENDIZAGEM INTEGRAL, SUJEITO E CONTEMPORANEIDADE

Ramon Ortiz de Souza

**O TEATRO DO OPRIMIDO E A PEDAGOGIA INACIANA NA
CONSTRUÇÃO DO NOVO HUMANISMO**

Porto Alegre

2023

Ramon Ortiz de Souza

O TEATRO DO OPRIMIDO E A PEDAGOGIA INACIANA NA CONSTRUÇÃO DO NOVO HUMANISMO

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial
para aprovação no curso de
Especialização em Educação Jesuíta :
Aprendizagem Integral, Sujeito e
Contemporaneidade da Universidade
do Rio dos Sinos - UNISINOS.

Orientador: Prof. Dr. Laércio Antônio Pilz

RESUMO

Este trabalho propõe uma análise interdisciplinar de bibliografia comparativa que busca compreender a interseção entre o Teatro do Oprimido e a Pedagogia Inaciana, explorando como esses dois sistemas educacionais podem contribuir para a construção de um novo humanismo. O Teatro do Oprimido, desenvolvido por Augusto Boal, é uma metodologia teatral que utiliza o teatro como ferramenta de conscientização e transformação social, permitindo que os indivíduos compartilhem suas histórias e busquem soluções para os desafios que enfrentam. Por outro lado, a Pedagogia Inaciana, com raízes na filosofia de Santo Inácio de Loyola, enfatiza a formação integral do indivíduo, promovendo a reflexão, a ação ética e a busca pelo bem comum. Este estudo argumenta que essas abordagens pedagógicas têm pontos de convergência notáveis, principalmente no que diz respeito à ênfase na reflexão crítica, na participação ativa e no compromisso com a justiça social. Ao combinar os princípios do Teatro do Oprimido com a Pedagogia Inaciana, é possível promover um novo humanismo que valoriza a dignidade humana, a igualdade e a solidariedade. A análise bibliográfica comparativa apresenta exemplos práticos de como essas abordagens podem ser integradas em contextos educacionais e sociais, oferecendo uma visão promissora para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a construção de um mundo mais justo e igualitário. Além disso, o trabalho destaca a importância de uma pedagogia que não apenas transmite conhecimento, mas também capacita os indivíduos a agirem como agentes de mudança em suas comunidades, alinhando-se assim com a visão de um novo humanismo que busca a transformação positiva da sociedade.

Palavras-chave: teatro do oprimido, pedagogia inaciana, novo humanismo, justiça social, igualdade, solidariedade.

ABSTRACT

This work proposes an interdisciplinary analysis that seeks to understand the intersection between the Theater of the Oppressed and Ignatian Pedagogy, exploring how these two educational systems can contribute to the construction of a new humanism. The Theater of the Oppressed, developed by Augusto Boal, is a theatrical methodology that uses theater as a tool for awareness and social transformation, allowing individuals to share their stories and seek solutions to the challenges they face. On the other hand, Ignatian Pedagogy, rooted in the philosophy of Saint Ignatius of Loyola, emphasizes the integral formation of the individual, promoting reflection, ethical action, and the pursuit of the common good. This study argues that these pedagogical approaches have notable points of convergence, particularly with regard to the emphasis on critical reflection, active participation, and commitment to social justice. By combining the principles of the Theater of the Oppressed with Ignatian Pedagogy, it is possible to promote a new humanism that values human dignity, equality, and solidarity. The comparative literature analysis provides practical examples of how these approaches can be integrated into educational and social contexts, offering a promising vision for the formation of conscious citizens committed to the construction of a fairer and more egalitarian world. Furthermore, this work emphasizes the importance of a pedagogy that not only imparts knowledge but also empowers individuals to act as agents of change in their communities, aligning with the vision of a new humanism that seeks the positive transformation of society.

Keywords: Theater of the Oppressed, Ignatian Pedagogy, new humanism, social justice, equality, solidarity.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
1 TEATRO DO OPRIMIDO: Uma prática para transformação Social.....	9
Teatro para a Liber(T)Ação.....	15
Teatro como Linguagem.....	16
Teatro Imagem.....	17
Teatro Debate.....	17
2 TEATRO DO OPRIMIDO E PEDAGOGIA INACIANA: CONVERGÊNCIA... 	18
3 CONSTRUINDO O NOVO HUMANISMO.....	21
APÊNDICE: Compartilhando Experiências.....	25
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	28

INTRODUÇÃO

As transformações no modo de organização econômico das últimas décadas impactaram significativamente na elaboração dos objetivos educacionais, beneficiando uma abordagem pedagógica alinhada com o tecnicismo em detrimento de uma educação humanista. O avanço do que se convencionou chamar de neoliberalismo, impôs uma lógica economicista que invade as principais esferas da vida social e, por consequência, atinge a Educação como um todo: seja na elaboração de políticas públicas, na ampliação da oferta de ensino privado e até mesmo na formação dos currículos escolares. É o que aponta, por exemplo, Peter McLaren (1999) quando se refere que é a economia, e não a pedagogia, que a partir de agora determina a principal base de legitimação das decisões de política educativa, razão pela qual os valores do mercado competitivo e do privado como política pública passaram a imperar.

Esses desdobramentos tendem a homogeneizar o formato das instituições, reduzindo-as em “empresas”, não mais no sentido clássico do que se convencionou chamar de empresa, mas no sentido *pós-industrial* de vender produtos e serviços com objetivo da geração de lucro e, nesse sentido, tudo pode se transformar em empresa: o Centro Cultural é uma empresa, o Estado é uma empresa, a Igreja é uma empresa, a Escola é uma empresa. Porém, essa perspectiva educacional dentro da lógica de mercado entra em conflito com o objetivo supremo da educação jesuítica que é a formação de indivíduos comprometidos com o ‘outro’, o desenvolvimento integral da pessoa que conduz à ação; em última análise, uma educação vinculada com objetivos estritamente econômicos prejudica o processo de humanização dos indivíduos e cria uma espécie de anti-humanismo. Nesse sentido, o próprio texto que orienta a prática da comunidade escolar nas instituições de ensino da Companhia de Jesus: *Pedagogia Inaciana - Uma proposta prática* (1993, p. 26), traz uma pertinente reflexão quanto a essa situação:

"(...) não obstante, o nosso mundo tende a considerar o objetivo da educação em termos excessivamente utilitários. A ênfase exagerada posta no êxito econômico pode contribuir para exacerbar a competitividade e a obsessão por interesses egoístas. Como resultado, o que há de humano numa matéria ou disciplina específica, passa

despercebido à consciência do aluno. E isto pode chegar facilmente a ofuscar os valores reais e os objetivos duma educação humanista.”

Portanto, a educação sofre diretamente o impacto das mudanças sociais, carregando consigo uma dupla potencialidade: a de se adequar às demandas exigidas pelos valores mercadológicos ou a de apontar novos rumos para tais mudanças em direção a formação de uma sociedade baseada em valores humanistas. A opção da Companhia de Jesus é clara quanto a isso, como ordem religiosa dentro da Igreja Católica, tem por missão: “*o serviço da fé, da qual a promoção da justiça é elemento essencial*” (PEC 2021, p. 12). Essa perspectiva jesuíta prevê a criação de um novo mundo de justiça, amor e paz que se debruça na educação como um meio na formação de pessoas com competência profissional, responsabilidade e compaixão; pessoas que acolham e promovam tudo o que potencializa a vida, comprometidos no trabalho em favor da liberdade e dignidade de todos os povos e, decididos a agir assim, cooperar com outros igualmente empenhados em modificar a sociedade e suas estruturas, capazes de renovar os sistemas sociais, econômicos e políticos, de tal forma que fomentem e preservem nossa humanidade comum e libertem as pessoas para se dedicarem generosamente ao amor e cuidado dos outros.

Sendo assim, os trabalhadores e trabalhadoras que formam o corpo docente e administrativo dos colégios da Rede Jesuíta de Educação são convocados a compartilhar dessa mesma missão e estão desafiados a colocar em prática uma educação que conduza à transformação radical no indivíduo e no seu entendimento da vida, na realização do compromisso da fé e da justiça, para melhorar a qualidade de vida das pessoas, especialmente dos pobres, oprimidos e desamparados. Para o cumprimento de tal missão, o Paradigma Pedagógico Inaciano tem servido de estrutura base para o direcionamento das energias criativas dos professores na elaboração e planejamento das aulas.

Dentro dessa perspectiva, a prática teatral se destaca pela sua capacidade em trabalhar os distintos aspectos do indivíduo, não somente a sua dimensão intelectual, mas também as dimensões sócio-emocional e espiritual-religiosa. A atividade teatral também produz reflexão, conceito tão fundamental da Pedagogia Inaciana, relevante para a reforma interna, para o reconhecimento das emoções, que também vai de encontro com a ideia de “saborear as coisas internamente” , e

na criação de situações e personagens que incentivam o: “*colocar-se no lugar do outro*”, na finalidade de despertar nos estudantes o desejo do serviço para com o seu próximo, que é o objetivo final da educação jesuítica. O exercício da prática teatral no contexto escolar pretende sensibilizar o praticante acerca da situação do desamparo, desalento e discriminação que muitas comunidades pobres, indígenas e negras sofrem e que, como cidadãos globais imbuídos do espírito humanista solidário, fazendo-se necessário o engajamento na construção de um mundo mais fraterno e justo, onde todos possam ser responsáveis no cuidado da nossa Casa Comum. Como afirma Koudela (2005, p.147):

“Por meio da liberação da criatividade promovida pelos jogos e dramatizações, o teatro colabora para a humanização do indivíduo, fazendo com que sua sensibilidade se aflore, promovendo a reflexão sobre os sentimentos e ações vividas pelos alunos-atores na “pele” de um personagem, e , por fim, propiciando, de alguma forma, o “resgate do ser humano diante do processo social conturbado que se atravessa na contemporaneidade”

Porém, o ensino do Teatro não é inerentemente uma disciplina que provoca a formação de indivíduos comprometidos com a transformação do modo injusto de organização social, pois pode ser apenas uma atividade de reflexo da sociedade sem apontar formas de a modificar. É preciso superar a ideia de que “*o teatro é o espelho e a crônica de sua época*” para promover uma forma específica de teatro que esteja mais alinhado com a Declaração do Poeta Futurista de Maiakóvski (1912): “*A arte não é um espelho para refletir o mundo, mas sim um martelo para forjá-lo*”, e é por esse motivo que o Teatro do Oprimido de Augusto Boal se mostra mais compatível com os objetivos da Educação Jesuítica contemporânea.

1 - TEATRO DO OPRIMIDO: UMA PRÁTICA PARA A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Em seu livro *“Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas”* (1996) Augusto Boal traça uma linha temporal do desenvolvimento da poética teatral ocidental: desde a Tragédia Grega esquematizada por Aristóteles até as formas de teatro contemporâneo dos anos 1970. Para Boal o sistema Trágico Aristotélico é inerentemente coercitivo, pois tem por finalidade provocar a ‘catarse’, que é um efeito capaz de expurgar do ser humano os sentimentos transgressores: *“A tragédia é a criação mais característica da democracia ateniense, em nenhuma outra forma artística os conflitos internos da estrutura social estão mais claros e diretamente apresentados”* (BOAL. 1996, p. 15).

A tese que Boal sustenta é que Aristóteles teria desenvolvido o seu sistema teatral para apoiar na manutenção das desigualdades contidas na sociedade da sua época a fim de preservar a democracia ateniense. Isso porque o conceito de justiça para Aristóteles estaria baseado na realidade tal como é experimentada empiricamente, ou seja, as desigualdades seriam justificáveis porque estas são constatadas na realidade e qualquer sentimento de transformação dessa realidade deveria ser eliminado para a conservação do sistema vigente. Segundo essa lógica, a justiça já estaria contida na realidade tal qual é, sem necessidade de transformação, e essa realidade empírica determina uma hierarquia, que tem em seu topo os homens livres, em seguida as mulheres livres, depois os homens escravos e por fim as mulheres escravas. Essa organização social caracteriza a ‘democracia’ ateniense que prima pelo valor supremo da “liberdade”. Aqui Boal chama a atenção para a diferença em relação às sociedades oligárquicas onde o valor supremo é a riqueza, e no topo da hierarquia estão aqueles que mais possuem e na base estão os despossuídos. Concluímos assim que para Aristóteles, a Justiça não se trata de igualdade, mas sim de proporcionalidade.

Para Aristóteles o que determina as desigualdades são as leis. E as leis são escritas justamente pelos membros da classe superior da sociedade (homens livres) para que essas leis sejam superiores assim como seus legisladores, e não inferiores como os membros das outras camadas sociais. O conjunto de leis de uma nação configura a sua Constituição, que é a expressão máxima da justiça dessa nação.

Em última instância, a Tragédia grega serve para induzir os cidadãos a cumprir a constituição:

“A tragédia imita as ações da alma racional do homem, suas paixões tornadas hábitos, em busca da felicidade, que consiste no comportamento virtuoso, que é aquele que se afasta dos extremos possíveis em cada situação dada concreto, cujo o bem supremo é a justiça, cuja a expressão máxima é a constituição.” (BOAL. 1996, p.24)

Pode-se concluir assim que para Aristóteles a felicidade consiste em obedecer as leis. Para os homens livres que produzem essas leis, a afirmação de Aristóteles lhes é muito conveniente, mas para aqueles que as leis servem para manter seu estado de servidão e escravidão, essa definição de felicidade não encontra respaldo. A estes, os critérios de desigualdade previamente estabelecidos pela constatação da realidade vigente não representam justiça, mas ‘justo’ seria a possibilidade de modificação desses critérios assim como a possível modificação da realidade em si. Porém, Aristóteles atenta para a necessidade de que todos os cidadãos estejam de acordo com a realidade para o bom funcionamento da sociedade, se não uniformemente contentes, pelo menos uniformemente passivos. E para conseguir essa uniformidade se utiliza das mais variadas formas de repressão: *“política, burocracia, polícia, hábitos, costumes, tragédia grega, etc.”* (BOAL. 1996, p. 40)

A tragédia grega para Boal é um sistema repressivo-coercitivo que tem por finalidade criar a catarse, e esse sistema tem sido usado de forma adaptada ao longo da história das artes cênicas até os dias de hoje: nos espetáculos, seriados, novelas, cinema... A catarse foi uma forma encontrada por Aristóteles para suprimir qualquer sentimento de transformação da realidade vigente, um poderoso mecanismo psicológico de *“correção”* dos cidadãos:

“A natureza tem certos fins em vista; quando fracassa e não consegue atingir seus objetivos, intervém a arte e a ciência. O Homem, como parte da natureza, tem certos fins em vista: a saúde, a vida gregária no Estado, a felicidade, a virtude, a justiça, etc. Quando falha na consecução desses objetivos, intervém a arte da Tragédia. Esta correção das ações do homem, do cidadão, chama-se catarse.” (BOAL. 1996 p. 41)

O sistema trágico coercitivo de Aristóteles consiste na seguinte estrutura: Apresenta-se o Herói Trágico, uma figura com a qual os espectadores podem estabelecer empatia por ele. Esse herói por alguma razão possui uma “falha” em seu comportamento (*harmatia*), alguma tendência que não se harmoniza com a sociedade, com o que quer a sociedade. Surpreendentemente, é justamente devido a essa ‘falha’ comportamental que a felicidade do Herói é atribuída. Devido à empatia estabelecida ainda no início da ação trágica, o espectador é levado a identificar a *harmatia* do herói em si próprio. Subitamente ocorre algum evento que muda toda a direção dos acontecimentos: Édipo, por exemplo, é informado que o assassino que tanto procura é ele mesmo. Esse herói que havia conquistado tanto devido a essa ‘falha comportamental’, agora corre o risco de perder tudo. O espectador, empaticamente identificado com o herói e sua *harmatia*, é acometido pelo terror assim como sente o personagem, que agora caminha em direção a sua desgraça. Essa “virada” na história do herói é chamada de *peripécia*, ela é importante para elaborar o percurso que leva da felicidade à desgraça, e quanto mais elaborado, ou seja, quanto mais alto chega o nível dessa felicidade, maior é a queda em direção a desgraça, e maior o efeito da reprodução dessa *peripécia* no espectador. Diante dessa *peripécia*, só resta ao herói trágico assumir, confessar, reconhecer através do discurso a sua ‘falha’ e os desdobramentos trágicos decorrentes dela, para que o espectador, empaticamente, também assuma para si a maldade de sua própria falha comportamental. Por fim, para que o espectador tenha presente as terríveis consequências de cometer o erro, Aristóteles exige que a tragédia tenha um final terrível, a *catástrofe*. Quando não há a eliminação física do personagem (morte), ocorre algo pior que a morte. Nos remetendo novamente ao exemplo de Édipo, que após descobrir ser o assassino de seu pai e ter casado com a mãe, arranca os seus próprios olhos e passa a vagar como um estrangeiro, desprovido de todo poder, afeto e consideração. É nesse momento que ocorre a ‘*catarse*’, a purificação daquela falha comportamental em desarmonia com a sociedade vigente. O espectador aterrorizado pelo espetáculo da *catástrofe* se purifica da sua própria *harmatia*, e sai do espetáculo mais passivo do que quando entrou.

Resumidamente o que Boal argumenta é que o sistema trágico coercitivo de Aristóteles é fundamentado no conflito entre o *ethos* do personagem e o *ethos* da sociedade em que este personagem vive. Através da empatia o espectador é

conduzido pela história e passa a experienciar os sentimentos interpretados pelo herói trágico como se fossem seus. O destino desse herói é violentamente interrompido por algum acontecimento trágico (*peripécia*) ligado à sua falha comportamental (*harmatia*). Este herói confessa o seu desvio, reconhece seu erro e se purifica da característica anti-social que possui (*catarse*). Esse sistema desenvolvido por Aristóteles para a tragédia grega, tem sido ainda utilizado, de maneira adaptada, de variadas formas, com a mesma finalidade de expurgar os sentimentos 'transgressores' dos espectadores, e continua sendo usado devido a sua eficácia, por ser um sistema poderosamente intimidatório.

A arte dominante será sempre a da classe dominante pois é a que detém os recursos para difundir de forma preponderante. A tragédia grega era democrática em seu acesso, mas aristocrática em seu conteúdo. Na Idade Média a arte servia para a imobilização da sociedade, apresentava um mundo estático, estereotipado e homogêneo. Os meios artísticos eram apenas uma concessão que o clero fazia às massas. No sentido coercitivo o teatro medieval era aristotélico, pois seguia a instrução de purificar os espectadores de suas *harmatias* e corrigir as ideias desviantes. O fortalecimento da burguesia e o nascimento da nova ordem, substitui a lentidão da Idade Média, onde se construía para Deus que é eterno e não tem pressa, para se construir para si que é perecível. A burguesia nascente favoreceu o desenvolvimento da ciência, pois lhe ajudava na missão de promover formas de produção mais eficientes. Os ideais de cavalaria tinham de desaparecer, e Deus deixara de ser o suserano supremo que recompensa seus vassallos mais fiéis e passa a ser o Juiz Supremo dos câmbios financeiros, o invisível organizador do mundo, sendo o mundo uma grande empresa mercantil. Lutero diz que a prosperidade é a recompensa dada por Deus pelas boas obras, Calvino que a riqueza é sinal de que o indivíduo é predestinado por Deus, sendo assim os pobres, operários, trabalhadores braçais eram os não eleitos, e se assim o são é devido as suas falhas comportamentais, as *harmatias* da sociedade industrial que são diferentes das *harmatias* da sociedade ateniense, mas que de igual maneira devem ser eliminadas. A citação de Maquiavel em "O Príncipe" exemplifica bem isso: "Os homens são como são e não como deveriam ser". A práxis é a segunda lei da burguesia, a primeira é a *virtú*, somente pela sua virtude e esforço que o burguês conquistou o que possui, é o mesmo pensamento do que hoje se convencionou chamar de "meritocracia". O teatro moderno, pós-medieval, precisava criar novos

personagens, em especial o “homem virtuoso”. Toda a dramaturgia shakespeariana é um documento comprobatório do aparecimento do homem individualizado no teatro, o personagem deixou de ser objeto e passou a ser o sujeito da ação dramática, o personagem passou a ser a concreção burguesa. O teatro de Shakespeare ataca tanto a nobreza quanto o povo, o povo é manipulado pela vontade dos virtuosos. Os virtuosos são os burgueses, aqueles em que o *ethos* individual está em harmonia ao *ethos* social, que assim como os homens livres da democracia ateniense aceitam a realidade posta como justa e não possuem interesse em transformá-la depois que assumiram e centralizaram o poder em torno de sua própria classe.

Sendo assim as tradicionais formas de se fazer e ensinar teatro, que são comprometidas com a manutenção da ordem social vigente, não servem para os objetivos da pedagogia inaciana, que visa construir um:

“novo mundo de justiça, amor e paz, e precisa de gente formada e com competência profissional, responsabilidade e compaixão; homens e mulheres que estejam preparados para acolher e promover tudo o que for realmente humano, comprometidos no trabalho em favor da liberdade e dignidade de todos os povos, e decididos a agir assim, em cooperação com outros igualmente empenhados em modificar a sociedade e suas estruturas. Precisamos de gente perseverante e capaz de renovar nossos sistemas sociais, econômicos e políticos. (DE JESUS, Companhia. 1993, p.27)

Para tanto é preciso encontrar uma forma de poética teatral, tanto no fazer artístico quanto na pedagogia do teatro, que vise a formação de indivíduos comprometidos com a transformação social:

“os jesuítas não ingressaram no mundo dos colégios para ensinar técnicas de sucesso profissional, mas para contribuir para o pleno desenvolvimento das pessoas e, mediante elas, para a transformação da sociedade”. (Klein. 1999, p. 5)

E essa forma pode ser encontrada no Teatro do Oprimido, que procura ser uma ferramenta capaz de fomentar as transformações sociais e a formação de lideranças em comunidades diversas: “*O Teatro não é revolucionário em si mesmo, mas*

certamente pode ser um excelente ensaio da revolução”, essa frase de Augusto Boal (1993, p. 139) se aproxima de outra tão famosa frase atribuída a Paulo Freire: “*A educação não muda o mundo, mas muda pessoas e pessoas transformam o mundo*”, inclusive é emprestado de Freire que Boal usa o conceito de “oprimido” para batizar a poética do seu método teatral em referência ao livro “Pedagogia do Oprimido”, e também talvez por conta dessa aproximação conceitual que o Teatro do Oprimido carrega em sua metodologia tantos elementos pedagógicos . O objeto central da obra de Boal reside na compreensão de que a cultura emancipa o sujeito, sendo que este ao intervir no contexto social, também se transforma. “*Transformar o espectador, ser passivo no fenômeno teatral, em sujeito, em ator, em transformador da ação dramática*” afirma Boal (1993, p. 140), esse é o mote da prática do Teatro do Oprimido, em níveis de aplicação pedagógica é o mesmo que afirmar que todo e qualquer indivíduo está apto para a prática teatral . Para Boal, Aristóteles propõe uma poética onde os espectadores delegam poderes ao personagem para que este atue e pense em seu lugar. Brecht, de quem Boal busca inspiração devido a sua proposta de Teatro Épico que rompe com a lógica aristotélica e se aproxima de uma abordagem marxista, propõe uma poética em que o espectador delega poderes ao personagem em seu lugar, mas se reserva o direito de pensar por si mesmo, muitas vezes em oposição ao personagem. O primeiro produz catarse, o segundo consciência, o que a poética do Teatro do Oprimido propõe é a ação. O espectador não delega poderes ao personagem, ele assume o papel protagônico, transforma a ação dramática inicialmente proposta, ensaia soluções possíveis, debate projetos modificadores, em resumo o espectador ensaia, preparando-se para a ação real. O teatro, enquanto mais uma forma ação humana, está carregada de cunho político, não sendo neutra, por isso, os professores de teatro que assumem a discordância com o modo de organização social vigente, não devem desenvolver uma pedagogia teatral que confirme ou reforce a desigualdade social.

Teatro para a Liber(T)ação

Os jogos teatrais, desenvolvidos por Boal, atuam no processo de desmecanização do corpo, da mente e da sensibilidade, imprescindíveis para a libertação do sujeito. O praticante iniciante do Teatro do Oprimido necessita, para dominar ‘os meios de produção do teatro’, conhecer antes de mais nada o próprio corpo, pois é no corpo

que residem os primeiros sinais de intervenção da ideologia dominante, na deformação e no condicionamento do corpo para atender as demandas sociais. Cada um deve sentir a “alienação muscular” imposta sobre seu corpo. No caso dos estudantes a própria escola tem um papel fundamental na disciplina dos corpos, que são submetidos a permanecer em torno de cinco horas diárias na posição sentada e em silêncio, além do fato que em muitos dos momentos fora da escola, os jovens têm se dedicado ao uso de smartphones e consumo de redes sociais, negligenciando uma experiência mais ampla de desenvolvimento corporal. Os exercícios dessa primeira etapa, têm por finalidade “desfazer” as estruturas musculares dos participantes, não para desaparecer mas para dar espaço a outras possibilidades. São exercícios para desfazer, não importando a experiência dos praticantes em exercícios acrobáticos ou atléticos, pois tais exercícios tendem a criar estruturas musculares próprias de acrobatas e atletas, e o objetivo não é propriamente de gerar um novo tipo de condicionamento físico, mas sim de liberar os praticantes da repetição dos movimentos habituais e torná-los conscientes das demais alternativas de mobilidade ofertadas pelo seu próprio corpo . Somente conhecendo as possibilidades corporais para além da domesticação cotidiana é que se é capaz de se tornar mais expressivo, e assim o indivíduo estará habilitado a praticar formas teatrais que, por etapas, ajudem-no a liberar-se de sua condição de espectador e assumir a de ator, deixando de ser objeto e passando a ser sujeito, convertendo-se de testemunha em protagonista, e assim acreditava Boal que tal dinâmica aplicada no teatro pudesse ser replicada na vida. Esse pensamento de Boal encontra apoio em Deleuze, por exemplo, que enfatizou a importância da expressão como um meio de romper com as convenções e criar novas formas de pensamento e sensibilidade, sendo a arte um meio pelo qual as forças criativas se manifestam e produzem efeitos estéticos, não se limitando apenas à representação, mas envolvendo a dinâmica de experimentação, intensidade e ruptura, além disso propôs que a *“expressão pessoal é entendida como uma maneira de explorar e expandir as possibilidades de ser, desafiando os padrões e normas impostas pela sociedade”* (Deleuze & Guattari, 2014, p. 214).

Ampliar o conhecimento acerca das próprias possibilidades corpóreas, é apenas o ponto de partida para o trabalho com o Teatro do Oprimido, após se tornar consciente das limitações impostas, é preciso desenvolver a capacidade expressiva do corpo. Comunicar para além da palavra, é o oposto do que a maioria dos

estudantes esperam de uma aula de teatro, e para que isso aconteça são utilizados os chamados “jogos de salão”, onde os participantes são convidados a jogar cenicamente e não a interpretar propriamente, o objetivo aqui não é o de criar exercícios de laboratório, mas ‘*desreprimir*’ o corpo para se expressar sem preocupação com os julgamentos. Quanto melhor o participante se expressar através dos jogos, melhor será sua interpretação nos exercícios cênicos propriamente ditos.

O Teatro como Linguagem

Somente após ter maior capacidade de expressão corporal, o participante está apto a utilizar o teatro como uma linguagem. Um dos exercícios propostos por Boal é o da ‘Dramaturgia Simultânea’. Esse exercício consiste em os atores, determinados pela ocasião, interpretarem uma cena curta improvisada a partir de um exemplo de ‘opressão’ proposto pelos espectadores. A cena deve ser interpretada até o ponto em que se apresente o problema central, neste ponto os atores param de interpretar e pedem ao público que ofereçam soluções possíveis. Em seguida improvisando interpretam todas as soluções possíveis. Assim, enquanto a plateia “escreve” a peça, o elenco simultaneamente interpreta. Todas as sugestões e opiniões são expostas de forma teatral, a discussão nesse caso não se produz através da utilização de palavras somente, mas sim de todos os elementos teatrais possíveis. Os atores não questionam as sugestões, apenas interpretam ao vivo mostrando quais são as consequências, suas indicações e contra-indicações.

Teatro-Imagem

Outra forma de usar o teatro como linguagem para Boal, é o de se valer de imagens estáticas. A proposta aqui é: a partir de uma tema específico sugerido por algum indivíduo espectador, esse espectador “esculpir” a imagem do tema sugerido no corpo dos atores. Como por exemplo, se o tema fosse: ‘fome’, o ‘escultor’ cria no palco a imagem que para ele representa a fome, pode ser em oposição a abundância, ou pode ser um faminto invisibilizado, pode ser a fome de um preguiçoso ou de alguém que não teve oportunidade. Se utilizando de imagens dessa forma, fica mais claro o conceito que o espectador carrega sobre o tema e

possibilita maior margem para a discussão. Ao final da primeira parte é preciso que todos os presentes cheguem a um consenso sobre a imagem, para assim passar para a segunda parte que é esculpir como gostariam que fosse aquela imagem. Algumas variações possíveis são por exemplo: permitir que cada participante transformado em estátua realize um movimento, um gesto. O conjunto de imagens se transformará segundo o desejo individual de cada participante que o escultor coloque na cena, assim o escultor percebe que possui uma cósmica da realidade e que não se enxerga dentro dessa realidade. A essa forma de se fazer interpretação, Boal chamou de Teatro-imagem.

Teatro-Debate

Ainda considerando a utilização do teatro como linguagem, Boal propõe o que chamou de Teatro-debate. A partir de um problema local, uma cena é improvisada, ao fim da apresentação se debate se a solução apresentada pelos atores está de acordo com os demais. Cada espectador pode intervir diretamente na cena quando não estiver de acordo e substituir algum dos atores. O objetivo desse exercício é além de gerar o debate para o encontro de soluções, demonstrar que é mais fácil apontar os erros do que corrigi-los, em última análise é dizer que é mais fácil falar do que fazer. Aqui não se produz de nenhuma maneira o teatro catártico, não tem como objetivo expurgar dos indivíduos presentes nenhum tipo de sentimento transgressor e os entregar passivos para a sociedade após serem acometidos pelo terror das consequências de seus atos, mas pelo contrário, pretende empoderar os indivíduos a tomarem uma ação concreta diante das situações de opressão e injustiça, entendendo o contexto e agindo de maneira consciente da influência da superestrutura nas condições daquela realidade. Todas essas formas de teatro são formas de teatro-ensaio e não de teatro-espetáculo, e é sempre importante traçar uma linha que parte do indivíduo em relação ao todo, correlacionando os problemas pessoais de cada um como um problema coletivo, social: “Eu mulher fui oprimida, nós mulheres somos oprimidas”. Depois de traçar essa ligação com a superestrutura e interpretar a cena, o choque da interpretação ajuda a medir a verdadeira força do opressor, igualmente permite ao protagonista ter a oportunidade de tentar outra vez, na ficção, o que não pode realizar na realidade passada, preparando-se para talvez realizar na realidade futura.

“A raça, classe, gênero ou idade dominada sofrem a mais constante, diária e onipresente repressão. A ideologia se torna concreta na pessoa do dominado. O proletariado é explorado através da dominação que se exerce sobre todos os proletários. A sociologia e a política se tornam psicologia. Não existe a opressão do sexo masculino “em geral” contra o sexo feminino “em geral”. Existe a opressão concreta de homens (indivíduos) contra mulheres (indivíduos).”(BOAL. 1996, p.174)

Por fim, Boal apresenta formas mais “acabadas” do Teatro do Oprimido e a sua utilização como Teatro-discurso, alguns exemplos destacados são: Teatro-jornal, Teatro Invisível, Teatro fotonovela, Teatro-mito, Teatro Julgamento e Teatro-Fórum. Tais formas de teatro não serão aprofundadas aqui, pois partem da mesma premissa que é gerar o debate, reflexão e ação por parte dos “*especta-atores*” e para o que se pretende neste trabalho já fora suficientemente elucidado.

2 - TEATRO DO OPRIMIDO E PEDAGOGIA INACIANA: CONVERGÊNCIA

Analisando o método proposto por Augusto Boal através do Teatro do Oprimido , é possível identificar diversos elementos pedagógicos, e não poderia ser diferente tendo em vista que Boal almejava derrubar as fronteiras que separam os atores dos espectadores, e isso só é possível capacitando todos os agentes sociais das linguagens do teatro, e portanto os exercícios sugeridos por Boal em “Teatro do Oprimido e outras Poéticas Políticas” e “200 Jogos para atores e não-atores com vontade de dizer algo através do Teatro” são facilmente aplicáveis em sala de aula, de maneira adaptada, com estudantes das mais variadas faixas etárias. Inclusive buscando transversalidade com a Pedagogia Inaciana:

“Começando pela EXPERIÊNCIA, o professor cria as condições para que os alunos recolham e recordem os dados da própria experiência, e selecionem o que consideram relevante para o tema que estão tratando, sobre fatos, sentimentos, valores, introspecções e intuições. Depois, o professor guia o aluno na assimilação da nova informação e experiência, de modo que o seu conhecimento progrida em amplitude e verdade. O

professor assenta as bases para que o aluno “aprenda como aprender”, iniciando-o nas técnicas da REFLEXÃO. Deve-se ativar a memória, o entendimento, a imaginação e os sentimentos, para captar o significado e valor essencial do que se está estudando, para relacioná-los com outros aspectos do conhecimento e atividade humana, para avaliar suas implicações na busca contínua da verdade. A reflexão deve ser um processo formativo e livre, que construa a consciência dos alunos — suas atitudes habituais, seus valores e crenças, bem como seus modos de pensar — de tal sorte que se sintam impelidos a passar do conhecimento à AÇÃO. Por conseguinte, o papel do professor é garantir que haja oportunidades de desenvolver a imaginação e exercitar a vontade dos alunos, a fim de que optem pela melhor linha de atuação, que derive do aprendido e seja seu efeito. O que eles vão realizar como consequência sob a direção do professor, se bem que não consiga transformar o mundo inteiro de imediato numa comunidade de justiça, paz e amor, ao menos poderá ser um passo educativo neste sentido e na direção deste objetivo, mesmo que não sirva mais que para proporcionar novas experiências, ulteriores reflexões e ações coerentes com a matéria estudada. A contínua inter-relação de EXPERIÊNCIA, REFLEXÃO E AÇÃO na dinâmica do ensino-aprendizagem da sala de aula situa-se no coração mesmo da pedagogia inaciana. É o nosso modo peculiar de proceder nos colégios da Companhia, acompanhar os alunos na caminhada que os leva a serem pessoas maduras. É um paradigma pedagógico inaciano que qualquer um de nós pode aplicar nas matérias que leciona e nos programas que organiza, sabendo que deve adaptá-los e aplicá-los às nossas situações específicas.” (DE JESUS, Companhia 1993, p. 38)

Nesta citação contida no documento “Pedagogia Inaciana - Uma proposta prática da Companhia de Jesus” é possível observar semelhança com a proposta de Augusto Boal e o seu Teatro do Oprimido. Quando Boal sugere iniciar a construção cênica a partir do corpo do indivíduo, a partir da vivência de opressão e injustiça vivida por aquele indivíduo, é similar ao: “começar pela EXPERIÊNCIA”, e quando a interpretação é interrompida ou analisada para que os “*espect-atores*” debatam sobre as melhores formas de solucionar determinado problema social, é equivalente ao processo de REFLEXÃO proposto pela Pedagogia Inaciana, ambas as abordagens valorizam a reflexão crítica como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento pessoal e social. O Teatro do Oprimido promove a reflexão sobre questões sociais e políticas por meio da representação teatral, enquanto a

Pedagogia Inaciana incentiva a reflexão sobre valores, ética e a busca de um sentido mais profundo na vida. E por fim no Teatro do Oprimido os *espect-atores* são convidados a agir cenicamente intervindo diretamente na realidade teatral, como uma forma de ensaio para a AÇÃO na realidade material, que tanto o Teatro do Oprimido quanto a Pedagogia Inaciana visam a transformação. No Teatro do Oprimido, a transformação é alcançada através da ação cênica que é um ensaio para a ação concreta na realidade material, e no contexto educacional da Pedagogia Inaciana, a transformação é alcançada através da aplicação do conhecimento na prática. Ou seja, o mesmo estratagema “experiência-reflexão-ação” usado na Pedagogia Inaciana também é utilizado no Teatro do Oprimido. Além do uso desse esquema contínuo, os dois métodos possuem outros pontos de convergência, como:

A centralidade da pessoa: Tanto o Teatro do Oprimido quanto a Pedagogia Inaciana colocam a pessoa no centro do processo. No Teatro do Oprimido, todos os atores são protagonistas da cena, com voz ativa, e poder de ação, isso no contexto educacional é traduzido como sendo o educando o protagonista do seu aprendizado.

A busca da verdade: No Teatro do Oprimido e na Pedagogia Inaciana a verdade é encontrada através da reflexão sobre a realidade, da investigação e do pensamento crítico.

A formação integral: O Teatro do Oprimido pode ser usado para desenvolver as habilidades, talentos e valores dos educandos, de acordo com o tripé da Pedagogia Inaciana, que se baseia em três dimensões fundamentais: intelectual-cognitiva, sócio-emocional e espiritual-religiosa. Promovendo um acompanhamento personalizado dos alunos, permitindo que eles explorem suas experiências e perspectivas.

Engajamento com questões sociais: Ambas as abordagens incentivam o engajamento ativo com questões sociais e a busca de soluções para problemas comunitários. No Teatro do Oprimido, isso é feito por meio da representação teatral e do diálogo sobre questões sociais e o “ensaio” de ações práticas. Na Pedagogia Inaciana, os alunos são incentivados a se envolverem em ações de serviço à comunidade e a trabalharem pela justiça social, pelo serviço ao outro.

Contudo é possível concluir que o Teatro do Oprimido e a Pedagogia Inaciana são abordagens distintas, com origens e ênfases diferenciadas, mas que possuem em

seu arcabouço metodológico pontos de convergência que permitem uma aproximação conceitual e uma combinação didática, tendo no Teatro do Oprimido uma potencial ferramenta na promoção da educação integral e transformadora, alinhada com os princípios da Pedagogia Inaciana na construção de um novo tipo de humanismo.

3 - CONSTRUINDO O NOVO HUMANISMO

A combinação na prática pedagógica de elementos do Teatro do Oprimido com a Pedagogia Inaciana, podem contribuir na construção de um Novo Humanismo, caracterizado justamente pelo diálogo entre um humanismo secularizado e o humanismo cristão. O conceito de 'humanismo' possui distintas interpretações e é utilizado por diversas correntes filosóficas de acordo com cada momento histórico. O padre italiano Pedro Dalle Nogare investiga estas variações do tema em sua obra "Humanismos e AntiHumanismos" (1985) onde aponta algumas variações do conceito: humanismo antigo, humanismo clássico grego e romano; humanismo cristão, humanismo renascentista e humanismo moderno. Na História do pensamento filosófico ocidental, o Humanismo renascentista – entre os séculos XIV e XVII – apresenta um rompimento com o teocentrismo dominante na Idade Média para o antropocentrismo. Como consequência, um forte racionalismo se estabelece, o uso da razão por cada indivíduo e a superação da autoridade religiosa. O Iluminismo (século XVIII) consagra a busca pela valorização da razão e abre espaço para o desenvolvimento da ciência moderna. Quanto ao humanismo, o debate e a criação de constituições republicanas e declarações de direitos humanos séculos mais tarde. A partir do século XX, o humanismo recebe a roupagem da modernidade com o desenvolvimento da tecnologia e aceleração do capitalismo, porém essa utilização tecnocrática já era alvo de crítica por outras tendências humanistas: a marxista, a existencialista e a cristã. Demonstrando que o humanismo moderno não possui uma universalidade.

"O humanismo de Marx não carece de retorno à Antiguidade, como também não o humanismo que Sartre concebe, quando fala em Existencialismo. Neste sentido amplo, em questão, também o

Cristianismo é um humanismo, na medida em que, segundo a sua doutrina, tudo se ordena à salvação da alma do homem, aparecendo a História da humanidade na moldura da História da salvação. (...) todas elas coincidem nisto: que a humanitas do homo humanus é determinada a partir do ponto de vista de uma interpretação fixa da natureza, da História, do mundo e do fundamento do mundo, isto é, do ponto de vista do ente na sua totalidade. (HEIDEGGER, 2005, p.19)”

No sentido de fundamentar um Humanismo que supere a concepção moderna e responda aos desafios da sociedade contemporânea, pensadores como Jörn Rüsen e o Papa Francisco tem se esforçado em cunhar o termo, mas mais que isso a prática, de um Novo Humanismo. O desafio conceitual é justamente conceber a multiplicidade de formas de experiência de leitura do mundo e da sociedade, com a unicidade de um princípio regulador comum, e para isso é fundamental o diálogo entre distintas abordagens humanistas. Essa concepção dialógica está bastante clara na Encíclica *Laudato Si'* do Papa Francisco:

“Se tivermos presente a complexidade da crise ecológica e as suas múltiplas causas, deveremos reconhecer que as soluções não podem vir duma única maneira de interpretar e transformar a realidade. É necessário recorrer também às diversas riquezas culturais dos povos, à arte e à poesia, à vida interior e à espiritualidade. Se quisermos, de verdade, construir uma ecologia que nos permita reparar tudo o que temos destruído, então nenhum ramo das ciências e nenhuma forma de sabedoria pode ser transcurada, nem sequer a sabedoria religiosa com a sua linguagem própria. Além disso, a Igreja Católica está aberta ao diálogo com o pensamento filosófico, o que lhe permite produzir várias sínteses entre fé e razão. No que diz respeito às questões sociais, pode-se constatar isto mesmo no desenvolvimento da doutrina social da Igreja, chamada a enriquecer-se cada vez mais a partir dos novos desafios.” (FRANCISCO. 2015, p. 20)

O Novo humanismo proposto pelo papa Francisco, se diferencia do humanismo iluminista burguês e moderno, que gerou um antropocentrismo individualista, onde cada ser humano se coloca no centro do universo, para um tipo de humanismo que coloca o ser humano como “guardião” da criação divina, um cuidador da casa comum e de todos os seus habitantes, reconhecendo as peculiaridades do ser

humano, porém retirando o papel de dominação da natureza e dos demais seres. Cada realidade tem um valor próprio que se radica na sua própria constituição da realidade, isso também se aplica ao ser humano e é fundamental compreender isso para construção de um projeto alternativo que leve em consideração a constituição específica do ser humano e a responsabilidade que daí provém. O ser humano é parte da criação, mas devido à sua constituição específica ele é responsável por ela. Este senso de responsabilidade que atenta o Papa Francisco é um chamado para a ação, que também é uma característica da proposta do Novo Humanismo: uma práxis humanista. E para colocar em prática é necessário justamente conceber a multiplicidade de formas de experiência de leitura do mundo e da sociedade, buscando a unicidade de um princípio regulador universal. Nesse sentido, o diálogo entre o humanismo secular e o humanismo cristão, Teatro do Oprimido e a Pedagogia Inaciana são esforços nessa busca de um princípio comum e de uma práxis alinhada com os valores humanistas compartilhados pelas distintas culturas.

“O espectador sendo passivo é menos um homem é preciso re-humanizá-lo, restituir sua capacidade de ação em toda a sua plenitude. A libertação do espectador sobre quem o teatro se habitou e impor visões acabadas de mundo (BOAL. 1996, p. 145)”

E:

“A construção do Novo Humanismo é também fruto de parcerias intercontinentais. Mais do que apenas debates epistemológicos, esta proposição conceitual é marcada por encontros de autores que extrapolam os círculos intelectuais europeus, o que atribui um caráter plural e multiétnico a suas contribuições.” (MARTINS, 2016, p.08)

Mais uma demonstração que o diálogo entre um dramaturgo sulamericano e a Pedagogia de Santo Inácio de Loyola é um caminho na construção de um humanismo não eurocêntrico, mas sim, intercontinental. Projetos educacionais são, ao fim, resultado de políticas públicas voltadas à maioria da população, de forma não discriminatória e excludente. Logo, o projeto humanista moderno propagandeado como “formação de valores” ou “educação para a vida” corre o risco de ser um invólucro descartável sob uma prática tecnicista.

A educação será ineficaz e os seus esforços estéreis, se não se preocupar também por difundir um novo modelo relativo ao ser humano, à vida, à sociedade e à relação com a natureza. Caso contrário, continuará a perdurar o modelo consumista, transmitido pelos meios de comunicação social e através dos mecanismos eficazes do mercado. (FRANCISCO. 2015, p. 145)

Possibilitar que crianças e jovens sejam humanizados por meio do ensino do Teatro do Oprimido e da Pedagogia Inaciana, fazendo com que o aprendizado favoreça o desenvolvimento da capacidade de fazer os sujeitos reconhecerem reciprocamente o valor intrínseco da vida e da dignidade humana a partir do reconhecimento do outro – até mesmo e principalmente, quando o outro for diferente de si, advindo de etnias, nações, religiões ou convicções políticas diversas – é a contribuição que este trabalho pretende deixar na formulação do Novo Humanismo dentro da Rede Jesuíta de Educação.

APÊNDICE:

Compartilhando experiências

Experiência 1 - Teatro Imagem

Em uma turma da disciplina eletiva de Teatro para o Ensino Médio, composta por 18 estudantes, sendo 13 do gênero feminino e 5 do gênero masculino, propus o exercício de Teatro-Imagem a partir de um tema que a turma identificasse como sendo algum tipo de opressão. Depois de alguns minutos de conversa entre os estudantes, o tema escolhido foi: machismo. Uma das alunas assumiu o papel de escultora e passou a “desenhar” a imagem da cena identificada por ela como sendo machista, usando os corpos de outros colegas. Analisando a imagem, que em suma representava tentativas de toque corporal e olhares maliciosos, através do debate chegamos à conclusão que a cena descrita por meio das “esculturas” se tratava de situações de importunação sexual e assédio.

Em um primeiro momento de reflexão conversamos sobre a necessidade de identificar o que é assédio e importunação sexual. As meninas compartilharam diversas experiências em que meninos e até mesmo homens adultos em posições de autoridade (instrutores, seguranças, professores, familiares) tocam ou se aproximam de seus corpos sem consentimento, assim como olhares e palavras constrangedoras também fazem parte da rotina da maioria das meninas. Particularmente, notei a dificuldade dos estudantes em reconhecer essas abordagens como sendo abusivas, tanto por parte das meninas mas principalmente entre os meninos. Debates também como a normalização dessas atitudes durante a adolescência necessitam ser rompidas para que não se perpetue um ciclo que contribui para a reprodução destas ao longo da vida em ambientes profissionais e de lazer.

Através do debate houve uma tomada de consciência de uma situação que partiu da percepção do machismo como um conceito mais abstrato para uma situação

concreta, que inclusive configura crime a depender do contexto da situação. O exercício mobilizou a uma pesquisa para saber diferenciar ambas as situações de assédio e importunação e os amparos legais possíveis de acessar. Também se reforçou a necessidade de se posicionar perante uma situação dessas, estabelecendo os claramente os seus limites, empoderando as meninas, mas principalmente mobilizando os meninos a não reproduzirem tais comportamentos e também a reprovarem ou até mesmo intervirem quando presenciarem situações como aquela descrita na cena “esculpida” por uma das colegas.

Após as conclusões finais e o consenso na forma de solucionar aquela cena mobilizadora, os estudantes encenaram a cena completa: desde o surgimento da situação-problema onde a menina no centro da cena é abordada por um menino que se aproxima de suas costas e toca sua cintura sem consentimento, sob o olhar complacente dos colegas e do professor, até a solução que passa pelo advertência da menina que aquela atitude é uma importunação, a intervenção dos meninos na repreensão daquela atitude e o encaminhamento para a autoridade responsável mais próxima, que naquela situação era o professor. Além de ocorrer uma forte tomada de consciência por parte das meninas, também é interessante notar a empatia que os meninos que até aquele momento não enxergavam aquela situação como abusiva, modificam de atitude e discurso, passando a adotar uma postura de respeito, humanização e ação perante a injustiça. Nesse exercício fica bem claro o uso do estratagema experiência-reflexão-ação.

EXPERIÊNCIA 2: Teatro Invisível

Em uma turma da Disciplina Eletiva de Teatro para o Ensino Médio composta por 14 estudantes, sendo 12 de cor branca e 2 de cor preta, propus um exercício de Teatro Invisível sobre algum tipo de injustiça social. Após o debate o tema escolhido foi: racismo. Os únicos 2 alunos de pele preta relataram situações onde sofreram algum tipo de discriminação por causa de sua cor. Entre os relatos: situações de perseguição de seguranças em lojas, isolamento em atividades escolares, falta de identificação com representantes nas esferas administrativas do colégio. Concluímos que as pessoas de pele preta são a maioria dos trabalhadores nas áreas de segurança, zeladoria e limpeza do colégio enquanto que as áreas

acadêmicas e administrativas são compostas quase que totalmente por pessoas brancas. Entre os estudantes a realidade não é muito diferente, a porcentagem de alunos pretos é muito pequena em comparação aos alunos brancos, e ainda os poucos pretos em sua maioria são bolsistas, o que deixa bem explícito a bolha de privilégio que possuem os alunos brancos do colégio em relação aos alunos pretos e/ou da rede pública.

Partindo das percepções notadas na experiência da realidade de cada um, estabelecemos um exercício de Teatro do Invisível que consistia em dividir a turma em grupos: alguns alunos brancos e um dos alunos pretos usaram roupas e acessórios de alto padrão, representando pessoas ricas e os demais alunos usaram roupas esfarrapadas representando pessoas pobres e pelas ruas abordaram pedestres em paradas de ônibus com o seguinte texto: “perdi meu celular e preciso ligar para meu pai, você liga para mim? Pode ser a cobrar”, o objetivo era conseguir uma boa pessoa que fizesse esse favor. A partir da resposta que cada estudante recebeu, iniciamos o debate posterior. Incrivelmente todos os alunos brancos que representavam pessoas ricas conseguiram na primeira abordagem efetuar a ligação. O aluno negro representando uma pessoa rica, conseguiu na segunda abordagem fazer a ligação, os alunos brancos representando pessoas pobres variaram entre duas, três e quatro abordagens, já o aluno negro representando uma pessoa pobre não conseguiu efetuar a ligação mesmo após quatro abordagens. Todos os alunos se comoveram bastante com a situação, se descortinou a realidade do preconceito por classe e por raça para a maioria dos estudantes que participaram do exercício, muitos sequer percebiam o ambiente carregado de preconceito em que estão inseridos e o quão reproduzem isso mesmo que inconscientemente. Mais uma vez o exercício de Teatro do Oprimido aliado à Pedagogia Inaciana contribuiu no processo de humanização dos educandos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BOAL, Augusto. (1996) Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas.
- BOAL, Augusto. 200 exercícios e jogos para o ator e o não ator com vontade de dizer algo através do teatro. 3. ed. 1989
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília, MEC. SEMESP. 2020.
- COLÉGIO ANCHIETA. Projeto Político Pedagógico. 2021
- DE JESUS, Companhia. (1993) Pedagogia Inaciana: Uma Proposta Prática 1993
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia. 5 ed. 201429
- FEILER, Adilson Felicio (2021) Texto: As Características da Educação da Companhia de Jesus.
- FRANCISCO, Papa. Fratelli tutti: sobre a fraternidade e a amizade social. Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2020
- FRANCISCO, Papa. Laudato si': sobre o cuidado da casa comum. Città del Vaticano: Libreria Editrice Vaticana, 2015.
- FREIRE, P. (1991) A Educação na Cidade, São Paulo: Cortez.
- FREIRE, P. (1996) Pedagogia da Autonomia, São Paulo: Paz e Terra.
- FREIRE, P. Conscientização: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2001.
- GIACOIA, Oswaldo. O Poder dos Afetos em Espinoza:
<https://www.youtube.com/watch?v=uzewsSYJiVc&t=611s>. Acesso 18 de outubro de 2023.
- HEIDEGGER, M. Carta Sobre o Humanismo. São Paulo: Ed. Centauro, 2005.
- KLEIN, Luiz Fernando (1997). Atualidade da pedagogia jesuíta. São Paulo, Ed. Loyola.
- KLEIN, Luiz Fernando (2014) – A pedagogia Inaciana e a sua força impulsionadora: os Exercícios Espirituais.
- KLEIN, Luiz Fernando. (2002) A proposta pedagógica inaciana está clara. E a mudança?

KOUDELA, Ingrid. Abordagens metodológicas do teatro na educação. Revista Científica, São Luís, V.3, n.2, dezembro de 2005.

LIMA, L. C. (2005) CIDADANIA E EDUCAÇÃO: Adaptação ao mercado competitivo ou participação na democratização da democracia?, in Educação, Sociedade & Culturas, nº 23.

MACHADO, Maria Clara. Cadernos de Teatro, 52, 1, 6-10. Rio de Janeiro: 1972.

MARX, K. Manuscritos Econômico-Filosóficos. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MARTINS, E.R. As Matrizes do Pensamento Histórico em Jörn Rüsen. In.: SCHMIDT, M.A. & MARTINS, E.R. Jörn Rüsen: Contribuições para uma teoria da Didática da História. Curitiba: W.A. Editores, 2016.

MCLAREN, P. (1999) «Traumas do Capital: Pedagogia, Política e Práxis no Mercado Global», in Luiz Heron da Silva (org.) A Escola Cidadã no Contexto da Globalização, Petrópolis: Vozes, 81-98.

MONTEIRO, Regina. Jogos dramáticos. São Paulo: Ed. Agora, 1994.

ROMEIRO, Adriana, MELLO, Magno Moraes (Org.) Cultura, Arte e História. A contribuição dos Jesuítas entre os séculos XVI e XIX. Belo Horizonte: Fino Traço 2013

RÜSEN, J. O Enraizamento da Ordem Política nos Valores dos Cidadãos. In.: SCHMIDT, M.A. et al (orgs) Humanismo e Didática da História. Curitiba: WA Editores, 2015c. p.99-122.

SLADE, Peter. O Jogo Dramático Infantil. São Paulo: Summus, 1987.