

TEATRO, EDUCAÇÃO E RELIGIÃO: O ESTUDANTE ESPECT-ATOR OPRIMIDO

Martha Lemos de Moraes¹

Resumo: Este artigo discute acerca da experiência docente vivenciada na disciplina “Artes no Centro de Ensino Fundamental 01” do Núcleo Bandeirante – Distrito Federal, junto ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vinculado ao Departamento de Artes Cênicas (CEN) da UnB, em 2015, com turmas de aceleração (CDIS – Correção de Distorção Idade/série) das séries finais do Ensino Fundamental. A partir do diagnóstico paradoxal entre um discurso discente religioso e conservador por um lado e de uma prática agressiva e opressora por outro, busca-se trabalhar por meio da Pedagogia do Espectador, da Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire e do Teatro do Oprimido, alternativas de ampliação de leitura de mundo.

Palavras-chave: Pedagogia do Teatro, Espectador, Conservadorismo religioso.

Ele diz que tem, que tem como abrir a porta do céu
Ele promete a salvação
Ele chuta a imagem da santa, fica louco pinel
Mas não rasga dinheiro, não...
Não lembra de nada, é louco
Mas não rasga dinheiro
 (“Guerra Santa”, Gilberto Gil)

Primeiro bimestre letivo de 2015. Aula de artes, segmento Correção de Distorção Idade Série (CDIS) 01, aceleração. Alunos de 13 a 15 anos, no colégio Sapão (Centro de Ensino Fundamental 01 do Núcleo Bandeirante), Brasília/DF. Oficina de Jogos Teatrais. Propus o aquecimento da aula com uma Ciranda de Lia de Itamaracá/PE e na instrução da “coreografia” contextualizei brevemente a Ciranda de Pernambuco. Alguns alunos não quiseram participar. Expliquei que nada tinha a ver com a ciranda infantil (pensando que esse pudesse ser o motivo da rejeição), que na cultura popular do Nordeste são adultos

¹ Universidade Federal de Brasília (UnB).

Trabalho apresentado nas III Jornadas Internacionais de Teatro do Oprimido e Universidade (JITOU)

que dançam, mas mesmo assim não se integraram à roda. No final da aula, em círculo de discussão, uma aluna que não participou falou rindo, um pouco constrangida: “professora, eu não quis participar porque parecia macumba”. Perguntei para os demais que se isolaram se era esse o motivo deles também, afirmaram que sim.

Outro momento. Aula de Artes no CDIS 3 (16 a 18 anos), sobre o teatro grego antigo, séc. V antes de Cristo. Ao falar sobre a mitologia grega e o semideus Dionísio, eis que uma adolescente de aproximadamente 16 anos afirma: “não, professora, que deus do vinho, da uva, o que nada! Deus é um só!”. Sua revolta era tanta, que sequer prestou atenção na minha contextualização, sequer considerou o período histórico – que a bíblia como eles conhecem ainda não existia e nem Cristo havia nascido. “Deus é fiel, Deus é Pai, e só há um Deus no mundo, desde Adão e Eva”, pregava. Vários alunos concordaram com ela.

Poderia citar outros inúmeros exemplos pelos quais se evidencia uma tendência conservadora religiosa no discurso dos alunos, que vem dificultando o engajamento dos mesmos nas aulas de teatro. Por outro lado, paradoxalmente, CDIS é o segmento escolar que mais possui adolescentes em situação de risco, com casos de dependência química, tráfico de drogas, maus-tratos, abandono familiar, evasão escolar, repetências acumuladas, etc. São recorrentes os casos de furto dentro e fora da escola, agressão física, ameaça, e alguns alunos cumprem medida socioeducativa por tráfico, roubo de carros e assalto à mão armada. Diante de todas essas circunstâncias, eu jamais pensei que minha maior dificuldade seria em lidar com a religiosidade dos estudantes. A priori, eu partia do pressuposto que as crenças e práticas religiosas, quaisquer que fossem, contribuiriam para a melhora do “comportamento” humano. No entanto, não é o que eu tenho percebido com as turmas do CDIS, pois a religiosidade parece dificultar ainda mais o trabalho docente e contribuir para um “clima” mais hostil entre os estudantes. Assim, pergunto: como lidar pedagogicamente com os problemas religiosos que se impõem? Qual é a relação da religiosidade desses estudantes com as situações de opressão que acontecem e/ou reverberam na escola? Por que algumas crenças religiosas têm interferido negativamente no desenvolvimento das aulas de teatro? Que nível de religiosidade/consciência cristã os alunos realmente possuem? Até que ponto eles acreditam de fato no que defendem ou reproduzem os discursos de seus familiares e igrejas que frequentam? Como trabalhar o senso crítico de alunos que são “guiados” pela fé? Como contribuir para a ampliação de leitura de mundo desses alunos por meio da pedagogia do teatro?

Não pretendo necessariamente respondê-las, no entanto discuto neste artigo algumas confabulações, que ainda deverão ser amadurecidas ao longo deste ano letivo. Início a reflexão a partir de uma experiência relativamente recente sobre o tema e que muito me intrigou: em 2011, o espetáculo “O Julgamento do Macaco”, do Grupo SESC de Pesquisa Cênica, circulou no Teatro SESC Paulo Autran em Taguatinga² (cidade satélite do DF). Como eu trabalhava no Teatro, assisti a peça três vezes e observei minuciosamente as reações da plateia. A montagem era baseada na história real do julgamento do professor John Thomas Scopes que, em 1925, foi acusado de violar as leis norte-americanas ao ensinar aos seus alunos a Teoria da Evolução de Darwin. O fato teve grande repercussão nos Estados Unidos e ficou conhecido como “O Julgamento do macaco”, por isso o nome da peça. O espetáculo previa dois finais diferentes: um no caso do professor ser condenado e preso, e outro no caso de sua absolvição. Quem julgava o destino do professor era o público, representado por aproximadamente 20 pessoas que pouco antes de iniciar o espetáculo eram convidadas a subir no palco, sentar em uma arquibancada e assumir o papel de júri popular.

O que me surpreendeu, foi que de três apresentações no Teatro de Taguatinga, em duas o público condenou o professor (com base no discurso do advogado de acusação, sobre o criacionismo). Surpresa, perguntei ao diretor do espetáculo sobre como havia sido a reação do público nos demais teatros da temporada. Ele afirmou que na Ceilândia³ o resultado foi igual a Taguatinga (duas condenações para uma absolvição) e que no Gamav⁴ foram três condenações (nenhuma absolvição). Me pergunto: como, em pleno século XXI as pessoas continuam não só defendendo o criacionismo como origem do ser humano nas escolas, mas condenando um professor que ensine a teoria da evolução das espécies de Darwin? Longe de ser uma defensora do Darwinismo, muito menos do positivismo, penso que o problema não esteja em debater acerca do criacionismo na escola em si, mas na proibição e na censura de qualquer conteúdo histórico e/ou científico abordado por um professor. A aluna do CDIS 3, citada na minha aula, se fosse júri na peça, certamente teria condenado aquele professor, quando descontextualiza toda a mitologia grega e nega qualquer sistema de crenças que não sejam as suas.

² Taguatinga é uma das maiores regiões administrativas do Distrito Federal, com cerca de 230 mil habitantes. Periferia de Brasília, situa-se a 24 km do Plano Piloto e possui um comércio intenso e bem movimentado, bem como vida noturna agitada. Já foi considerada uma cidade violenta, porém, tem sido valorizada pela especulação imobiliária e cada vez mais é habitada/frequentada pela classe média.

³ O nome desta região administrativa do Distrito Federal é originário da “Campanha de Erradicação de Invasões – CEI”, pois, a 30 km do Plano Piloto, foi o local que restou para abrigar os trabalhadores Candangos, que ergueram Brasília como mão de obra. É considerada uma das “cidades satélites” ou “cidades-dormitório” mais populosas e violentas do Distrito Federal.

⁴ Região administrativa de periferia, o Gama situa-se a 34 km do Plano Piloto. Já foi considerada uma das cidades do DF mais violentas, porém, atualmente a maioria da população é de classe média.

Mas nem precisamos ir tão longe: está, neste momento, tramitando na Câmara Legislativa o Projeto de Lei nº 867/15, apelidado de “Lei da Mordaza” pelo Sindicato dos Professores do DF. Um professor que, por exemplo, discutir sobre a Teoria de Darwin em 2015 (tal como John Thomas Scopes, em 1925, ou como representado no espetáculo “O Julgamento do Macaco”, em 2011), poderá ser criminalizado. Ou mesmo, se falar sobre a física quântica, sobre a fome no mundo, sobre o nazismo, sobre a ditadura militar no Brasil. Obras de arte como a peça “O auto da compadecida”, de Ariano Suassuna ou a “Guernica” de Picasso seriam censuradas. Conforme o projeto de Lei, “deverão ser assegurados como direitos dos pais a que seus filhos menores não recebam a educação moral que venha a conflitar com suas convicções” (art. 1, inciso VII), assim como o professor “nem incitará os alunos a participarem de manifestações, atos públicos e passeatas” (art. 3, inciso III).

Além disso, o professor “deverá abster-se de introduzir, em disciplina obrigatória, conteúdos que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos estudantes ou de seus pais” (art. 3, inciso V). Caso essa lei seja aprovada, seremos obrigados a trabalhar dentro de uma abordagem de educação tradicional, unicamente conteudista? E a Lei de Diretrizes e Bases da Educação? E os temas transversais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais? E os próprios conteúdos que envolvem a sensibilidade e a criticidade, presentes em disciplinas como Filosofia, História, Português, Artes, etc? E mais: o que fazer quando a situação de opressão dos alunos é consequência da própria vulnerabilidade na relação familiar e seus fundamentalismos religiosos, como parece ser o caso dos alunos do CDIS nessa escola?

Mesmo que não seja aprovado, a existência desse tipo de projeto de lei nos mostra o tipo de pensamento que vigora na casa pública por alguns (não poucos) de seus representantes. Vivemos o retorno de um conservadorismo hipócrita, de censura, de perseguição de direitos dos cidadãos: por exemplo, Câmara do DF aprova “estatuto da família”, que classifica família como união somente entre homem e mulher; Senado aprova reajuste salarial de até 78% para o judiciário; presidente da Câmara manobra regimento, consegue reverter votação e aprovar redução da maioria penal; aprovado projeto de lei que estabelece critérios e horários para manifestações em Brasília; Lei do silêncio multa e fecha espaços culturais na capital; Câmara do DF perdoa dívidas e aumenta ainda mais a imunidade tributária de igrejas e templos (isenção do ICMS nas contas de água, luz e telefone) – enquanto alguns pastores enriquecem; dentre tantas

outras. A cada projeto de lei, uma nova sentença, que persegue os direitos dos cidadãos e “assassina” a democracia. Agora compreendo o que significavam aquelas faixas “Abaixo Paulo Freire” e “Intervenção Militar já” nas manifestações contra o governo federal, em março de 2015: solicita-se o retrocesso ora para 1925 (“Julgamento do macaco”, na pedagogia e na ciência), ora para 1964 (volta à censura, golpe militar no Brasil).

Assim, parece estar instaurado na contemporaneidade um conservadorismo religioso em Brasília e, arrisco dizer, no Brasil, para além dos muros da escola. Para o antropólogo social Ronaldo Almeida (2015), situações como o apoio à redução da maioria penal e casos de intolerância religiosa (como por exemplo o caso recente da menina de 11 anos do candomblé que foi apedrejada por evangélicos), são manifestações do comportamento evangélico – notadamente das denominações neopentecostais – que, mais do que perfilar esse segmento da população, refletem uma onda mais conservadora. Aponta que o Brasil vive um conservadorismo que pode ser percebido em três sentimentos que têm impulsionado a população: o ódio (contra os gays e as religiões diferentes), a fobia (é tanto medo que boa parte dos brasileiros aprova legislação mais permissiva em relação ao porte de armas) e a vingança (refletida no apoio da maioria à redução da maioria penal).

No Brasil, o que se consolida é o pluralismo no interior do cristianismo, cujo movimento principal são católicos se tornando evangélicos. Esse aumento do contingente vai além dos templos, se reflete no âmbito da política, da economia, da mídia. A partir dos anos 2000, começou um movimento mais agressivo de influência dos fundamentalistas evangélicos que foi além do espaço que antes era ocupado por essa bancada no Congresso. Até então, os parlamentares dessa base se juntavam em comissões específicas, como a de Comunicação – até pelo interesse em espaços de mídia. Nos últimos anos, a área de influência foi alargada para a discussão sobre moralidade pública (ALMEIDA, 2015, s/p).

O autor alerta que a bancada evangélica reflete a sociedade conservadora, violenta e desigual, e que atualmente, além do presidente da Câmara Eduardo Cunha, a chamada “bancada da Bíblia” congrega 75 deputados. Giumbelli (2004, p.47) analisa que vivemos “algo que se associa à expansão dos evangélicos nas últimas duas décadas no Brasil e ao seu impacto social e político”, e afirma que as manifestações religiosas na atualidade se evidenciam cada vez mais em espaços públicos (“laicos”). Assim, a presença e atuação

política de uma bancada evangélica na Câmara dos Deputados (casa pública), bem como cultos evangélicos circulados nas grandes mídias de comunicação, têm reforçado este ciclo conservador que se retroalimenta: sociedade mais conservadora elege políticos conservadores que por sua vez, promovem políticas conservadoras que refletem na sociedade.

Este ciclo tem gerado um fenômeno: a inversão do cenário da igreja católica como hegemonicamente dominante. Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no período de 2000 a 2010, aumentou em 60% o número de evangélicos no Brasil (em sua maioria os pentecostais), enquanto a quantidade de católicos têm diminuído significativamente. Ainda não há dados oficiais mais recentes divulgados, mas acredito ter se mantida a proporção. Carvalho (1999) lembra que, historicamente, as igrejas evangélicas já foram minoria oprimida pela hegemonia católica. Os evangélicos já sofreram, inclusive, de intolerância religiosa e preconceito. No entanto, ao ganhar força e visibilidade, o que antes era oprimido parece estar se tornando opressor, tanto em relação ao catolicismo quanto às religiões afro-brasileiras. Quando, por exemplo, um pastor da Igreja Universal do Reino de Deus chuta a imagem da Nossa Senhora Aparecida (“padroeira do Brasil”) em um programa de televisão (1995), ou se faz apologia à famosa frase “chuta que é macumba” (a qual muitos católicos também compactuam do preconceito com os rituais afro-brasileiros), é possível visualizar essa inversão de papéis entre opressor/oprimido.

É importante ressaltar ainda que o Candomblé e a Umbanda não são religiões incolores. Carvalho (2004) alerta que as tradições performáticas afro-brasileiras são constituídas por pessoas negras e o preconceito racial também se evidencia. Assim, a chamada “guerra santa”, deflagrada pela Igreja Universal do Reino de Deus contra os cultos afro-brasileiros, possui cunho opressor tanto no âmbito da intolerância religiosa quanto racial, e se constitui no confronto religioso de maior visibilidade no Brasil contemporâneo. Conforme Carvalho (1999),

O bispo Edir Macedo fundou esse movimento [Igreja Universal] com um nível de beligerância retórica que não se via na história do país desde o período da inquisição no séc. XVII. Através de uma atividade intensa de rádio, TV e cultos massivos em estádios e praças públicas, desenvolveu rituais de exorcismo, nos quais as entidades cultuadas nos templos afro-brasileiros são identificadas diretamente com o demônio e exorcizadas dos corpos dos fiéis

através de mecanismos dramáticos de transe. Mais ainda, grupos de fiéis da Igreja Universal têm hostilizado os membros de casas de candomblé e de umbanda, postando-se perto delas e insultando-os através de altos falantes e às vezes envolvendo-se em ofensas diretamente pessoais. Como se isso não bastasse, as entidades afro-brasileiras são atacadas diariamente nos programas de televisão e rádio da igreja (p.14).

Trata-se de rejeição agressiva e de violência explícita contra as religiões afro-brasileiras e qualquer outra que represente divergência ideológica ou ameaça de migração de seus fiéis. Essa inversão de papéis sociais do oprimido para o opressor é o maior desafio da “Pedagogia da Libertação”, proposta por Paulo Freire (1994):

Há algo, porém, a considerar nesta descoberta, que está diretamente ligado à pedagogia libertadora. É que, quase sempre, num primeiro momento deste descobrimento, os oprimidos, em lugar de buscar a libertação, na luta e por ela, tendem a ser opressores também, ou sub-opressores (p.21).

Assim, fazendo uma análise à luz de Paulo Freire, observo que há um grande movimento de evangélicos oprimidos tornando-se opressores. Freire (1994) aponta que

o “medo da liberdade” de que se fazem objeto os oprimidos, medo da liberdade que tanto pode conduzi-los a pretender ser opressores também, quanto pode mantê-los atados ao status de oprimidos, é outro aspecto que merece igualmente nossa reflexão (p.22).

Portanto, seja a partir da situação histórica de opressão sofrida pela igreja católica, seja pela opressão sofrida por alguns pastores-deputados e/ou pastores milionários (medo da liberdade, temor a Deus), ou mesmo pela opressão social – uma vez que os fiéis pentecostais são em sua maioria de classes populares materialmente menos favorecidas – a opressão se evidencia, ora de um lado (opressor), ora de outro (oprimido). Assim, também no caso dos alunos do CDIS, suponho que ocorra algo parecido: o fundamentalismo religioso provoca um certo “medo de liberdade”, e este, por sua vez, ora os mantém oprimidos, ora os conduz a opressores.

A atuação fundamentalista e conservadora em diversas esferas da sociedade (atuação política dos deputados-evangélicos, “guerra-santa” entre religiões, preconceito nas escolas) têm ainda dificultado avanços nas políticas de direitos humanos, afetando negativamente os direitos das minorias como os movimentos LGBT, os movimentos

feministas, os direitos das crianças e dos adolescentes, o direito à liberdade religiosa e de qualquer outro tipo de expressão.

Em uma aula no CDIS 2 (15 a 17 anos), ao questionar a turma sobre o papel do teatro e das artes na sociedade, uma aluna respondeu: “depende! tem uns que só servem pra mostrar indecência e pouca-vergonha”. Pedi que explicasse e ela afirmou estar se referindo à novela das nove da rede Globo, “Babilônia”, após o polêmico beijo gay “selinho” entre as duas atrizes idosas Fernanda Montenegro e Nathalia Timberg. Mas ressaltou que “não era por preconceito não. Era porque eram duas senhoras de idade”. Perguntei então se a turma estranharia a mesma cena (o mesmo “selinho”), com dois atores idosos, com a mesma idade das atrizes, porém sendo um homem e uma mulher, “um vovô e uma vovó”. A resposta foi unânime: “Claro que não”. “Seria fofo”, disseram.

Nesta turma (CDIS 2), junto aos bolsistas do PIBID Tiago Teixeira e Leonardo Paiva, começamos⁵ a desenvolver um trabalho com o Teatro do Oprimido de Augusto Boal. Iniciada a prática pedagógica do PIBID na escola, aplicamos um questionário diagnóstico chamado “Carteira de Identidade”, com a seguinte instrução: “Uma nova lei substituiu a antiga Carteira de Identidade por um cartão muito mais pessoal, que mostra de verdade que tipo de pessoa você é. Preencha os dados abaixo com sinceridade para que você também possa receber sua nova carteira de identidade direto em sua casa”. Trata-se assim, de uma diagnose lúdica e que demanda respostas abertas e pessoais. Os questionários trouxeram os seguintes dados: 1/3 das respostas fazem referência religiosa em questões abertas como “eu tenho medo: de Deus”, “Eu não posso: brincar com Deus”, “para afastar o medo: eu oro”, “eu me orgulho de mim quando: eu ganho uma vida para Deus”, “eu gostaria de ser: Jesus”, “eu gostaria de ser: Deus”, “meu salmo da bíblia favorito é Matheus”, “a palavra Deus e o número 7 me representam”. Ou seja: evidenciava-se um Deus temeroso, vingativo, punitivo. Outra questão dominante em grande parte dos questionários respondidos foi um fatalismo divino presente nos discursos, como se o “destino” fosse determinar suas histórias, seus futuros, que são entendidos como já escritos por Deus: “eu sou como: Deus me desenhou”; “eu gostaria de ter: o que Deus escolher para a minha vida eu aceito”. Para Paulo Freire (1994), trata-se de um tipo de postura de autodefesa do oprimido:

⁵ A partir daqui o artigo será redigido na primeira pessoa do plural, por tratar de experiência, reflexão e escrita coletiva junto aos bolsistas do PIBID Tiago Teixeira e Leonardo Paiva.

Quase sempre este fatalismo está referido ao poder do destino ou da sina ou do fado – potências irremovíveis – ou a uma distorcida visão de Deus. Dentro do mundo mágico ou místico em que se encontra a consciência oprimida, sobretudo camponesa, quase imersa na natureza, encontra no sofrimento, produto da exploração em que está, a vontade de Deus, como se Ele fosse o fazedor desta “desordem” organizada (p.31).

Destacamos também quatro questionários “contraditórios”, que ao mesmo tempo faziam alusão à Deus como os anteriores, mas apresentavam traços fortes de violência como por exemplo “Eu não gosto de: viado”, “o mundo seria muito melhor se as pessoas: não fossem viados” e “eu realmente perco a calma quando: um viado me encara”; e o questionário respondido por um aluno homossexual, que denuncia situações de bullying sofridas na escola e desabafa a sua má relação familiar, consequência da falta de compreensão de sua orientação sexual: “Eu gostaria que: meus pais me compreendessem e meus colegas me aceitassem como eu sou”. “Eu tenho medo: de apanhar na rua e na escola”. Entendemos neste caso o comportamento homofóbico como opressor, ligado de alguma forma ao discurso fundamentalista.

Por outro lado, é fato que preconceito, violência, homofobia e intolerância religiosa existem desde que o mundo é mundo e, conforme lembrado pelo antropólogo americano dos estudos da performance Richard Schechner (2014, p.713), “a cultura – a cultura profunda, reforçada historicamente – adora a guerra”. O autor complementa: “a ignorância é a praga. A xenofobia é a praga. A ganância dos outros é a praga. O ódio pelos outros é a praga. O desrespeito pela natureza é a praga. Erradiquem a praga” (p.716). Nessa perspectiva, seria ingênuo considerar que o preconceito dos alunos seja causado somente pela influência evangélica fundamentalista. As relações humanas são complexas (não causais) e a violência e o preconceito fazem parte de nossa cultura desde que o mundo é mundo. As tantas injustiças sociais reverberam dentro dos muros da escola. Adolescentes invisíveis pela sociedade, que, muitas vezes, têm na igreja o seu único momento de socialização fora do ambiente escolar. Ou que encontram “Na Palavra” um raro momento de diálogo com seus pais e/ou familiares. Portanto, não se trata de “culpar” igrejas, líderes religiosos ou fiéis evangélicos pelo preconceito e intolerância na contemporaneidade. Conhecemos diversas igrejas evangélicas que fazem um trabalho social importante, com destaque para o resgate da dignidade de meninos de rua e jovens viciados em crack, intervenções em presídios, etc.

Além disso, se o problema estivesse nas religiões, como a maioria dos brasileiros se diz "cristã", não era para haver tanto preconceito, certo? A lógica de Jesus Cristo, segundo a bíblia sagrada, não era o Amor? Perdão? Bondade? Caridade? O que se diz não é que Jesus morreu por nós (ele não só se colocou no lugar dos outros, como morreu pelos outros)? Porque então tanta gente se intitula "cristã" no discurso, mas na prática, julga, condena e persegue quem é diferente ou pensa diferente? Neste sentido, o discurso fundamentalista de um Deus punitivo e/ou a defesa do antigo testamento ao menos é coerente entre o discurso e a prática. Falar de amor, mas incitar o ódio, na nossa opinião, chama-se hipocrisia.

Ademais, Carvalho (1999, p.2) pressupõe que vivemos em um país religiosamente híbrido, rico em sincretismos religiosos:

O Brasil oferece um panorama extremamente vasto das transformações da esfera religiosa ocorridas a partir desse momento em aberto no tempo do Ocidente que costumamos chamar de modernidade. Do catolicismo e do protestantismo mais tradicionais aos estilos de cultos cristãos calcados na indústria cultural e no simulacro televisivo; das tradições religiosas afro-brasileiras mais ortodoxas, como o candomblé, o xangô, o batuque e o tambor de minas, às variantes mais sincréticas, híbridas ou imaginativas, como a umbanda, jurema, a umbanda esotérica, etc; dos grupos religiosos altamente etnicizantes e fechados, como os de muitas nações indígenas, aos novos movimentos internacionais ou cosmopolitas, tais como os da Nova Era; de discursos extremamente inovadores e radicais, como os da Teologia da Libertação a várias formas conservadoras e mesmo fundamentalistas de valores cristãos, tanto católicos quanto protestantes; além de tudo isso, ricas tradições orais e míticas, como os frequentes surtos messiânicos e as práticas xamânicas que se expandem para além de seu contexto indígena original.

O autor defende que, no Brasil, muitas pessoas costumam frequentar diferentes religiões sem que isso seja um problema e as próprias crenças e ideologias em muitas religiões se misturam. Quando comparado a outros países, o Brasil possui um cenário de relativa leveza em relação às diferentes formas de pensar a espiritualidade. Neste sentido, pode ser que a intolerância religiosa e a homofobia testemunhadas nas turmas do CDIS sejam situações superficiais e transitórias, e que consolidado um trabalho pedagógico sobre o tema, os alunos aprendam facilmente a lidar com as diferenças.

Reconhecemos as religiões como manifestações culturais intrinsecamente humanas da esfera do sensível tal como as artes. Ambas podem ser transformadoras sociais. Como Giumbelli (2004) e Carvalho (1999) sinalizam, não se trata de identificar a ciência como sinônimo de progresso em oposição à religião. No Brasil, temos uma diversidade de mitos e ritos manifestados pela dança, pela música, pela comunhão. Os complexos fenômenos da fé e do sagrado demonstram que não há problema estritamente nas religiões, nos deuses ou nos livros sagrados. A diversidade religiosa é positiva. O problema, a nosso ver, é o que algumas pessoas mal intencionadas fazem com as religiões: alguns pastores (geralmente deputados e empresários milionários) aproveitadores que enriquecem às custas do suado dinheiro dos fiéis (dízimos chegam a 30% dos salários dos crentes); fanáticos que fazem más interpretações dos livros sagrados para justificar as suas próprias maldades; intolerância, preconceito e violência com o diferente de si e com quem pensa diferente do seu próprio umbigo (racistas, homofóbicos, intolerantes religiosos, etc).

Para Almeida (2015), a expectativa é de que se tenha uma contraofensiva: bons pastores, mais igrejas inclusivas. O autor diz que a boa notícia é, quanto mais o país se torna evangélico, mais os evangélicos se tornam brasileiros. Isso significa religiosos não praticantes e mais circulantes, que buscam conveniência. “Se eu quero louvor, vou a determinada igreja. Se quero estudo bíblico, vou a outra. E assim vou calibrando minha espiritualidade”, afirma. Ou seja: trata-se da leveza e positividade dos sincretismos religiosos no Brasil, como Carvalho (1999) defende.

Assim, considerando por um lado, a crítica à opressão presente no fundamentalismo evangélico neopentecostal, e por outro, reconhecendo o valor social da religiosidade bem como o trabalho potente e transformador de resgate social que muitas igrejas evangélicas exercem, entendemos que, no âmbito escolar, o trabalho pedagógico teatral não deva ser de intervenção direta acerca das religiões, pois respeitamos as diferenças, mas sim nas relações de opressão – inclusive em religiões. Fundamentados no diálogo entre a antropologia e o Teatro do Oprimido de Augusto Boal, a partir da diagnose realizada, pressupomos que assim seja possível não somente contornar a situação de intolerância religiosa e preconceitos de uma forma geral (homofobia, racismo, etc.), mas refletir criticamente sobre os fenômenos paradoxais da fé e suas relações de poder. Colocando o teatro em diálogo com a antropologia, Schechner (2014, p.711) ensaia um manifesto sobre “como os estudos da performance e as artes performáticas podem salvar o mundo, ou, pelo menos, podem ajudar a salvar o mundo”. Para ele,

Performances são – ou podem ser – modelos de sociedades utópicas; seu exercício fomenta a destruição da ignorância; os ensaios sempre dizem respeito a ações criativas realizadas em grupo não para acobertar ou simplesmente ignorar as diferenças, mas para traçar novos caminhos para que todos juntos sigam adiante; as performances podem ser mostradas ao público com o resultado dessas pesquisas “proativas”. O largo espectro dos estudos da performance oferece lentes críticas para o entendimento das sociedades, dos grupos e dos indivíduos que incorporam e encenam as suas identidades pessoais e coletivas (p.716).

Pretendemos, por esse caminho, não exatamente salvar o mundo (apesar de idealizar transformações sociais), mas contribuir para a sensibilização e ampliação do olhar (e de todos os sentidos) dos alunos, do teatro para a vida cotidiana e vice-e-versa. Para isso, Desgranges (2010) alerta que é fundamental propor uma articulação harmoniosa entre fruir e fazer teatro. Neste sentido, o conceito de espect-ator proposto por Boal no Teatro Fórum⁶ (e oficina-fórum) inspira nossa prática pedagógica.

Desgranges (2010) reforça que os sentidos despertos possibilitam uma interpretação aguda dos signos utilizados nos espetáculos diários. Com um senso crítico apurado, esse cidadão-espectador, consumidor-espectador, eleitor-espectador, procura estabelecer novas relações com o entorno e consigo mesmo. Um dos grandes objetivos de Boal é transformar o espectador, a priori passivo, em ator, que é um ser ativo. Assim, tanto a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire (1994) quanto o Teatro do Oprimido de Augusto Boal (2013), buscam esse resgate do sujeito sobre si mesmo. Propõem uma leitura crítica das situações cotidianas de opressão, que no teatro podem ser revividas, reinventadas, criadas, transformadas. Depois que essas situações são resolvidas em cena, podem ser resolvidas também na vida. Assim as pessoas podem se tornar protagonistas de suas próprias vidas, escrever suas próprias histórias, ao invés de cruzar os braços e “seja o que Deus quiser”.

O trabalho está em desenvolvimento. “Tocar na ferida” é difícil e desafiador, mas estimulante, tanto para nós quanto para os alunos, que têm se envolvido mais nas aulas depois que começamos a provocá-los sobre o tema pelo Teatro do Oprimido. Nas oficinas,

⁶ O espectador que entra em cena substituindo o protagonista converte-se imediatamente em protagonista, adquirindo a propriedade dicotômica: mostra sua ação, sua proposta, sua alternativa e, ao mesmo tempo, observa seus efeitos e consequências, julga, reflete e pensa em novas táticas e estratégias (BOAL, 1996).

diversas questões latentes se evidenciam, como por exemplo, quando sorteamos personagens “opressores e oprimidos” para eles realizarem cenas de improviso. Alguns grupos tiveram que representar cenas em que o opressor era o pastor e o oprimido o fiel; ou, o opressor sendo um pastor-deputado e oprimido Jesus; ou, opressor o crente e oprimido, o gay. Alguns travavam na hora de representar um pastor opressor, ou o gay, mas com a técnica do Teatro Fórum (em que a cena congela e alguém da plateia troca de lugar com um ator), puderam ver outras possibilidades de desfecho da cena, possibilidades de solução de problemas por meio do diálogo. Trabalhar com a noção de espect-ator tem sido potencialmente transformador, pois para entrar em cena no lugar do ator, os espectadores precisam estar atentos à apresentação dos colegas, e com isso trabalhamos também a formação de espectadores. Mesmo quando não se chega a uma solução libertadora e humanista em cena, depois de diversas “versões” repetidas com “atores” diferentes, abrimos debate mediado sobre cada improviso e discutimos sobre outras possibilidades de resolução teatral para cada situação. Ou seja, refletimos criticamente sobre o que nos leva a tomar determinadas decisões, tanto em cena teatral quanto em cena da vida cotidiana.

Enfim, temos consciência da ousadia que é tratar sobre temas tão delicados, que extrapolam a escola. Por outro lado, se as próprias religiões se utilizam do teatro como ferramenta de “catequização”, aproveitamos a sua potência não para “descatequizar”, mas para emancipar olhares, estimular a tolerância com a diversidade, a autonomia, o respeito e a cidadania. Conforme Carvalho (1999, p.15), “o respeito cidadão à crença alheia afasta o perigo do fundamentalismo (presente, concretamente, em algumas variantes do pentecostalismo) e garante a atitude secular”. Para isso utilizamos nossa arma: o teatro. Finalizamos esse artigo com as sábias palavras de Schecnner (2014, p.721):

Peço – a quem está me lendo – que considere o quase inimaginável, porque é tão difícil para as pessoas levarem a sério aqueles que não estão engajados nos grandes negócios, no fabrico de artefatos de guerras ou reforçando a vontade Deus. Levar a sério aqueles que jogam jogos, aqueles que brincam, os que criam playgrounds e espaços artísticos... levar a sério a força pessoal, social e construtora dos mundos da performance... devemos rejeitar a rigidez ideológica, econômica e religiosa em favor da flexibilidade e da fluidez.

“Axé pra quem é de axé, saravá pra quem é de saravá, aleluia pra quem é de aleluia, amém pra quem é de amém, shalom, Namastê geral!” (monobloco – os orixás).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ronaldo. Bancada evangélica reflete a sociedade conservadora, violenta e desigual. Entrevista. Último Segundo. IG São Paulo, por Ocimar Balmant, de 04/07/2015. Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br>>.
- BOAL, Augusto. Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas. São Paulo: Cosac Naify, 2013.
- _____. O Arco-íris do desejo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- CARVALHO, José Jorge. Um espaço público encantado. Pluralidade religiosa e modernidade no Brasil. Série Antropologia, v.249, p.2-22, 1999.
- _____. Metamorfoses das tradições performáticas afro-brasileiras: de patrimônio cultural à indústria de entretenimento. Série Antropologia, v.354, p.1-21, 2004.
- DESGRANGES, Flávio. A Pedagogia do Espectador. 2a ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- FREIRE, Paulo. A Pedagogia do oprimido. 23a Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- GIUMBELLI, Emerson. Religião, Estado, modernidade: notas a propósito de fatos provisórios. Estudos Avançados, v.18, n.52, p.47-62, 2004.
- SCHECHNER, Richard. Podemos ser o (novo) Terceiro Mundo? Revista Sociedade e Estado, v.29, n.3, p.711-726, p.2014.