

O conflito e outras noções práticas de reinvenção experimental do Teatro do Oprimido

O conflito é fonte de saber. Todo o potencial deste saber em questão diz respeito à maneira como as relações humanas se transformam. Mais do que inversões de poder, a mudança de perspectiva proporcionada pelo saber do conflito atua em uma reconfiguração dos sentidos atribuídos a objetos, a sujeitos e a fenômenos. Conflito é fonte de recurso e vem para informar, ou seja, atualizar as relações com aspectos extremamente relevantes, mas que andam desencontrados nas ações e discursos.

O que presenciamos nas aplicações ortodoxas de Teatro do Oprimido, e de maneira geral na sociedade contemporânea, é um descompromisso com todo potencial transformador do conflito. Ainda que a chama do projeto inicial de Boal, assim como de todas as abordagens teóricas e práticas precedentes que buscaram dar visibilidade para oprimidos/as (como a Pedagogia do Oprimido, a Teologia da Libertação, etc), tenha lançado um caminho para a investigação de problemas sócio-humanos, pouco se entendeu até hoje sobre o que significa realmente o conflito e a transformação social. Desde a incorrência de erros como desumanizar o/a opressor/a, o que de, certa forma, tem caráter produtivo no empoderamento de oprimidos/as, até o extremo de não tratar em cena de temas macro-sociais, o Teatro do Oprimido, da forma como tem sido feito, não tem dado conta de perceber a complexidade do conflito em todos os seus setores e instâncias.

Em geral, multiplicadores/as de Teatro do Oprimido não têm se dado a oportunidade e o renovador desafio de investigar em cena seus próprios conflitos. Imbuídas/os de uma legítima preocupação dos conflitos de populações vulneráveis ou temas de luta de grupos e movimentos sociais, multiplicares/as omitem o fundamental exercício de transformação de suas próprias opressões. Erram ao conferir apenas a outros/as e nunca a si mesmos/as as situações de opressão, denotando uma pretensa neutralidade no conflito. Conflito anestesiado não se performa.

A sociedade e suas instituições disciplinares (a escola, a empresa, a família, mas também o amor e a formação da nossa identidade) nos ensinam basicamente duas formas de responder ao conflito. Velhas, inquestionáveis e desgastadas, estas duas formas têm sido extensamente e indiscriminadamente praticadas e estimuladas inclusive por multiplicadores/as do Teatro do Oprimido. A primeira é atacar. A segunda é fugir. Ainda que haja a ocorrência de cada uma dessas formas separadas há quem combine as duas em um prospecto de atacar e fugir.

Atacar é a maneira de responder à dor diminuindo o outro. Em geral, é decorrência de uma hostilidade prévia do outro. Esta maneira de defender-se das opressões fixando e eternizando o/a opressor/a em seu papel, não só invisibiliza cadeias e ciclos de opressão, como desresponsabiliza e desautoriza o/a oprimido/a de sua função de transformar o conflito.

Fugir é a maneira de responder à dor evitando o outro. Em geral, é decorrência de uma hostilidade prévia do outro. Esta maneira de defender-se das opressões ignorando e preservando-se do/a opressor/a, não só invisibiliza cadeias e ciclos de opressão, como permite que o conflito não abale as estruturas sociais, pelo contrário, evitar o conflito tende a enrijecer as opressões.

O combinado atacar e fugir é a maneira mais opressiva de responder à dor causada pelo conflito. Não só resguardar-se do conflito, aqui opera-se em desvio, escapada, evasão, esquivo associados a toda sorte de destrato, insulto, vitupério e menosprezo ao opressor.

Algumas experiências, umas já praticadas, outras apenas intuídas, de relação entre os achados da Comunicação Não-Violenta com o repertório do Teatro do Oprimido levam a cogitar considerações novas e imprescindíveis não apenas sobre o conflito, mas, principalmente, sobre sua expressividade teatral. Para além das opções de atacar e/ou fugir, interessa-nos aqui uma outra possibilidade de lidar com conflito que leve em conta, de um lado, o inacabamento do sujeito e sua irrevogável necessidade de elaborar a sua experiência de dor e, por outro lado, toda força de condensamento de cultura aliada aos processos de reinvenção de si. Revela-se, assim, não apenas o caráter violento inerente aos

gestos de atacar e/ou fugir, mas sobretudo, o que encobrem esses gestos: o acomodamento projetivo de apontar no outro aquilo que não se consegue enxergar em si. É preciso de uma via alternativa a atacar/fugir para alargar a experiência no conflito, assumindo-se a responsabilidade sobre ele.

Se a Comunicação Não-Violenta contribui inquestionavelmente para sofisticar a compreensão e as maneiras de agir em situações de opressão, o arsenal do Teatro do Oprimido vem somar com todas as nuances de jogo e cenicidade implicadas em qualquer intenção de aprender com os conflitos. É em corpo e em situação de diálogo teatral que se pode exponenciar as evidências educativas do conflito. Por outro lado, somente com a noção de que a violência é a expressão trágica de necessidades humanas não satisfeitas é que o conceito de opressão se dilata de um paradigma dualista-combativo para a inevitável posição em que o conflito nos coloca: o não saber.

O conflito nos convoca a um campo de não saber no qual as ações expressivas devem ser constantemente inventadas. O conflito leva à performance. Performar o conflito significa não apenas reconhecer os abismos entre os sujeitos mas compreender as estratégias criativas de lançar-se no vazio. Se o conflito vem como oportunidade de reinvenção do sujeito, somente na constatação de desamparo diante do não saber é que é possível evitar o recuo às estratégias opressivas de lidar com a opressão. Trata-se de um desamparo contornado da crise chinesa boalina: perigo e oportunidade se interpõem ao sujeito de desejo diante da opressão. Não apenas a ação dramática, mas o próprio método deve ser performado, criticado e continuamente redescoberto. Novos modelos e abordagens devem ser experimentadas robustecendo a capacidade expressiva dos sujeitos de agir no conflito.

Nesse sentido, como, então, poderíamos significar a opressão como um afeto? Reagir à opressão nas convencionalidades de ataque/fuga desmobiliza toda a potência do saber transformativo do conflito. Oprimir enquanto afeto e oprimir-se enquanto afeto instaura o campo de ação em que causar ou ter dor diz respeito ao sujeito, sua identidade, seus sentimentos. Afetar-se e afetar o outro não corresponde a oprimir e/ou sentir-se oprimido/a. Não é o caso de negar

opressões, perceber opressão como conflito opera em potencializar as ações em processos que permitam o sujeito atravessar aquilo que o atravessa.

Os devires performativos de esboçar e laborariar o valor de crescimento humano inerente ao conflito dependem, em primeiro lugar, assim, da compreensão da opressão como conflito. Não procede-se, com isso, em fazer vistas grossas às estruturas sociais que cerceiam as pessoas em função do gênero, raça/etnia, sexualidade e classe social. As interseccionalidades das opressões, por sua vez, não são refutadas ao prospectar a contiguidade do conflito na opressão. Pelo contrário, é a noção de luta social que ganha o caráter de experiência com sujeitos que aprenderam a performar o conflito.

Em expedientes mais operacionalizantes do Teatro do Oprimido, chega-se a perguntar por vezes: é possível um homem participar de um processo de criação de espetáculo em que se tematiza a opressão de gênero à mulher? Em outras circunstâncias mais recentes de circulação de montagens de Teatro Fórum chegou-se a perguntar: é possível um homem espectador entrar em cena substituindo a personagem oprimida, mulher, em um espetáculo que tematiza a opressão de gênero à mulher? Da mesma forma, pode-se estender esse dilema a outras situações como: pode uma pessoa rica participar de um processo criativo em que se pretende investigar a dor da fome, da miséria, do desemprego e da exclusão social? Pode uma mulher branca entrar em cena em uma sessão de Teatro Fórum em que se tematiza os desafios de opressão interseccionais enfrentados pelas mulheres negras na sociedade como sensualização do corpo, acesso à universidade, direito à cidade, etc? Pode um homem gay e uma mulher lésbica participarem de um processo de criação de espetáculo de Teatro do Oprimido consacrado a revelar a opressão vivida por travestis e transexuais? Em uma sessão de Teatro Fórum dedicada a investigar a opressão vivida por pessoas com mobilidade reduzida, ou em uma sessão em que se concentra em encenar a opressão de pessoas velhas, ou em uma outra sessão em que a peça lida com a opressão vivida por pessoas gordas e, por fim, em uma sessão de Teatro Fórum em que se demonstra a opressão às pessoas loucas, é possível intervir um/a espectador/a tido/a como saudável, magro/a, jovem, normal?

Boal, diante desse dilema, limitou-se ao conceito de *indução analógica* como uma das três hipóteses do *Tira na cabeça*, este relatado no livro *Arco-íris do desejo*. A maneira em que as pessoas se associam umas às outras para fazer face à opressão foi extenso objeto de estudo de Boal. No Teatro do Oprimido, a opressão deve ser percebida em seu grupo social. É justamente por meio da indução analógica que algo grave que acomete um sujeito se generaliza ao seu segmento populacional.

O Teatro do Oprimido é o teatro da primeira pessoa no plural. É absolutamente vital iniciar-se com uma opressão individual, mas se ela não se pluralizar, devemos fazê-lo a partir da indução analógica, assim, a opressão pode ser estudada por todos os participantes (BOAL, 2008, p. 45, tradução nossa).

Segundo o princípio pluralizante da indução analógica indicado acima, a identificação com a opressão acontece exclusivamente com a correspondência de pertencimento simpático a um grupo social. Segundo Boal e seus continuadores ortodoxos, então, apenas uma mulher negra pode participar de um espetáculo que fala da opressão à mulher negra; apenas um/a jovem pode entrar em cena em um espetáculo de Teatro Fórum que tematiza a opressão aos/às jovens; apenas uma travesti pode participar de um processo criativo de teatro do oprimido que trata das opressões vividas por travestis, etc. Muitos movimentos sociais também assim se limitam: a operações de identificações simpáticas à opressão.

Além da resposta simpática ao conflito, é preciso tratar de todo potencial de respostas empáticas ao conflito como uma terceira opção alternativa a atacar/fugir. Comumente confundida com a operação de colocar-se no lugar do outro, o que por definição trata-se do exercício de alteridade, a empatia nada tem a ver com se colocar no lugar do outro. Pelo contrário, a empatia supõe estar com o outro sem precisar sê-lo e sem deixar de ser si mesmo. Ter empatia é reconhecer vida sendo vida.

Neste sentido, a indução analógica deve se expandir com qualquer tipo de indução empática que não significa nem pertencer à mesma opressão (simpatia),

nem sequer experimentar oprimir-se pela mesma opressão (alteridade). A operação empática no Teatro do Oprimido tem como efeito o expediente de agrupamento e intervenção no fórum de pessoas não pertencentes à mesma opressão. Assim, o que propomos é que um homem gay tem algo a somar em uma pesquisa criativa a respeito da opressão a travestis por meio da empatia. No entanto, não excluimos em hipótese alguma o valor simpático de travestis falarem sobre as opressões vividas por travestis. Empatia e simpatia não são excludentes, são interdependentes e aí limitou-se Boal, na simpatia.

No entanto, se retomamos o famoso debate em meados dos anos 1960 com o crítico de teatro Anatol Rosenfeld, em que Boal defende a empatia, temos um indício de corroborar este tipo de organização dos expedientes de criação e mediação atuais do Teatro do Oprimido (LEAL, 2009). Entendida naquela ocasião como relação catártica do espectador com o personagem, a empatia já guardava uma noção de relação de *opressão diferencial*, não devidamente explorada, pelo menos não nos termos atualizados que propomos aqui. A indução empática deve pressupor a opressão diferencial. É na empatia por uma opressão alheia que valoramos algo maior em comum: vida. Agir com empatia é performar a vida interrogando a vida.

Empatia requer presença, conexão. Não preciso viver a história do outro para apoiá-lo. No entanto quem vive a mesma opressão tem simpaticamente a contribuição de legitimidade desta ou daquela dor específica. Há forte soma quando um homem negro entra em cena substituindo uma personagem oprimida em uma sessão de Teatro-Fórum que discute a opressão da mulher negra. É simpático por ser negro, é empático por ser homem. Uma mulher negra espectadora que entra neste mesmo espetáculo é duplamente simpática. Ambas entradas podem ser positivamente valoradas. Mulheres negras podem contribuir umas com as outras, negros homens e negras mulheres podem contribuir uns/umas com os/as outras/os. No entanto, não há menos valor de vida em uma contribuição empática neste fórum: se disposto a apoiar a luta contra a opressão de gênero, o homem empático pode somar de sua posição diferencial às mulheres.

Discernir as noções de empatia/simpatia/alteridade promove uma radical atualização na definição de opressão de Boal, que notadamente opõe os conceitos de opressão e desejo, conferindo a este último o caminho de superação do primeiro. Além de todo equacionamento da percepção de opressão como conflito como propusemos aqui, cabe cotejar opressão com os pares repressão, depressão, compressão e pressão inspirados na própria obra de Boal.

Enquanto a opressão é imbuída do desejo de transformação, a depressão é o sofrimento que padece de si, que já não tem o desejo como parâmetro para nada. Comprimir-se em vez de oprimir-se, como será tratado a seguir, diz respeito a uma delimitação da dor cujo desejo se resolve em expansão e não pela transformação. Pressão é a tensão dramática apoteótica causada pela opressão geralmente manifestada em relação a um grupo. A repressão se associa a noção de agressão usada por Boal para diferenciar de opressão: repressão-agressão diz respeito a uma violência física cume contra a qual não há condições de ação do oprimido.

Uma distinção importante que estamos operando é, por um lado, o Teatro do Oprimido e, por outro, o Teatro do Comprimido. O Teatro do Oprimido é diferente do Teatro do Comprimido porque o primeiro se refere a um processo de trabalho teatral que permite uma evolução/transformação do sujeito diante de uma opressão. O segundo, aqui dito de maneira hipotética, diz respeito ao processo de trabalho teatral que permite um alargamento territorial, social e humano relacionado ao desejo do sujeito.

Provavelmente, na reflexão-ação na qual se envolve o oprimido a respeito da relação com o opressor, há muito de expansão. Esta trata da liberação de amarras do sujeito com todos os tipos de condicionamento, concreto (geografia física) e relacionais (geografia humana). Um oprimido-comprimido, física e socialmente, ao fazer teatro encontra caminhos, oportunidades, perspectivas, horizontes, novas relações, etc. Mas a transformação mesmo só vai acontecer mesmo na relação com seu opressor. Este processo só pode acontecer definitivamente, na sua maior potência, quando há mutualidade de interesse na

relação. No entanto, como nos ensinou Paulo Freire, o processo de transformação pode (e só pode!) partir do oprimido.

O ensinamento de Augusto Boal é o cerne da diferenciação dos binômios opressão/transformação e compressão/expansão. E isso se sintetiza em uma frase sua: "não importa o tamanho do passo, mas sim a direção da caminhada". Muitas vezes nos enganamos com nossa vontade, legítima, de ganhar espaço, desbravar barreiras, desvendar mistérios externos e mesmo criar e cultivar novas relações. Mas enquanto isso não for acompanhado de uma verdadeira indagação do processo da relação de opressão do sujeito, ainda não será efetiva a transformação almejada. O teatro, assim como outras disciplinas e projetos interessados na vida e na transformação social, podem (e devem) ajudar como recursos expansivos. Mas só quando este ponto já estiver bem assimilado, ou seja, quando se estiver claro que é mais importante transformar a opressão do que aumentar vocabulário expressivo. Ainda que para transformar a opressão em muitos casos seja extremamente útil uma boa dose de expansão de vocabulário expressivo.

Passa-se a seguir a um relato de uma prática conduzida no quadro de mobilização estudantil para exemplificar esta reflexão. Nesta ocasião averigua-se como a empatia tal qual anunciada como alternativa de atualização de resposta a opressão como conflito pode ser melhor esclarecida em função das demandas processuais e do caráter de articulação política. Pretendemos aqui indicar como o Teatro do Oprimido tende a aperfeiçoar-se quando praticado em arranjo com outras práticas comunitárias como a Comunicação Não-Violenta, *Dragon Dreaming*, Justiça Restaurativa e Economia Solidária. Todas elas com a mesma base comum: a Educação Popular. Procura-se demonstrar que uma prática de transformação de opressão pode se desenvolver em ambientes e momentos extremamente hostis e truculentos por meio da empatia, sem que seja necessário apelar para a desumanização de opressores/as.

Mobilizações Estudantis em São Paulo - As ocupações das escolas por estudantes secundaristas contra a reorganização escolar

Em 23 de setembro de 2015, Herman Voorwald, então Secretário de Educação do Estado de São Paulo, anunciou o plano de reorganização escolar proposto pelo Governo do Estado. Segundo ele, em entrevista concedida ao programa Bom Dia São Paulo, da Rede Globo de Televisão, o objetivo do plano era simplificar a gestão das escolas, ao dividi-las por ciclos únicos, ou seja, remanejando parte delas para que se tornassem exclusivamente voltadas para o ensino fundamental I (1º a 5º anos, atendendo alunos com idade entre 6 e 10 anos), fundamental II (6º a 9º ano, idades entre 11 a 14 anos) ou médio (entre 15 e 18 anos). A proposta de reorganização foi baseada em um estudo denominado “Escolas Estaduais com uma Única Etapa de Atendimento e seus Reflexos no Desempenho dos Alunos”, feito pela Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional da Secretaria Estadual de Educação, que comprovaria um melhor desempenho das escolas de ciclo único. Na entrevista, o secretário declarou que a medida tinha por objetivo criar espaços mais adequados e seguros para seus alunos, ao separá-los por faixas etárias semelhantes, além de priorizar a ampliação do número de escolas de ensino médio, a fim de preparar melhor jovens para o mercado de trabalho ou para o ingresso na universidade. Alegou também a ociosidade da rede de ensino estadual que, de acordo com ele, é consequência da diminuição da população em idade escolar, da municipalização dos ciclos iniciais do ensino e da migração de alunos para a rede privada. Na ocasião, Voorwald estimou que, das 5108 escolas que constituem a rede estadual e que atendem 3,8 milhões de alunos, seriam afetadas pela reorganização por volta de mil escolas e de 1 a 2 milhões de alunos (GLOBO, MONTEIRO, 2015).

O Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo logo se manifestou contrariamente ao projeto, manifestando, entre outras críticas, a dificuldade de deslocamento imposta a pais que possuem filhos em idades diferentes, o receio de demissão de professores e funcionários e o impacto pedagógico do aumento do número de alunos por sala (FERNANDES, 2015). A partir do início do mês de outubro estudantes, pais e profissionais da educação passaram a realizar atos quase diários em protesto contra a reorganização.

Em esclarecimento publicado em sua página no dia 10 de outubro de 2015, a Secretaria Estadual da Educação informava que a lista das escolas que

passariam a funcionar somente com ciclo único seria decidida conjuntamente entre diretorias e comunidade. Porém, pouco menos de duas semanas depois e sem que houvesse qualquer consulta pública, a Secretaria da Educação anunciou com mais detalhes sua proposta de reorganização, que incluía uma lista com 94 escolas a serem fechadas no início do ano letivo de 2016, 25 na Capital, 55 na Grande São Paulo e 14 em outras cidades do Estado. Destas, de acordo com a Secretaria, 66 seriam entregues para as redes municipais ou transformadas em unidades de ensino técnico ou de educação de jovens e adultos.

No mês de novembro uma equipe de pesquisadores da Universidade Federal do ABC realizou e divulgou uma análise do estudo que embasou o projeto de reorganização, constatando que ele não oferecia bases suficientemente sólidas para justificar as mudanças propostas pelo Secretário. Segundo os pesquisadores, o estudo não possui embasamento teórico ou empírico que sustente a tese de que a oferta de ciclos únicos afeta o desempenho escolar. Da mesma forma, não houve controle estatístico ou o cuidado necessário quanto aos procedimentos e critérios para sua realização. A mesma análise aponta que

Além dessas objeções, há um conjunto de questões não respondidas na implementação da política pública de reforma educacional, relacionadas à mudança do perfil das escolas, aos aspectos administrativos, aos impactos na estrutura da rede escolar e ao acompanhamento e manutenção dos indicadores de desempenho. Todas as ações na área educacional devem ser tomadas com muita cautela, reflexão, transparência e debate público, embasado em evidências sólidas, uma vez que as consequências são verificáveis apenas no médio e no longo prazo. Todavia, não conseguimos verificar materiais ou evidências que detalhem os desdobramentos da atual ação e as medidas complementares que certamente serão necessárias. Dessa forma o debate fica inviabilizado e pouco transparente, o que aumenta consideravelmente a chance de que a política encontre problemas inesperados e dificuldades na sua implementação, podendo gerar consequências negativas para os estudantes e demais envolvidos (PÓ, YAMADA et al, 2015, p. 4-5).

Em 9 de novembro teve início a primeira ocupação escolar, realizada pelos alunos da Escola Estadual Diadema, no ABC Paulista. No dia seguinte, a E. E. Fernão Dias, localizada no bairro de Pinheiros, também foi ocupada.

Em poucos dias eram mais de 100 escolas ocupadas, chegando a mais de 200 em todo estado no final do mês. As muitas manifestações estudantis que

ocorreram durante todo o período das ocupações foram duramente reprimidas pela Polícia Militar, com várias pessoas tendo sido detidas. O Governo do Estado entrou com um pedido de reintegração de posse das escolas, negado pelo Tribunal de Justiça, que reconheceu o direito às manifestações. O movimento dos estudantes recebeu apoio de parte da sociedade civil, que se mobilizou (principalmente através de redes sociais como o Facebook) para oferecer aulas abertas, atividades artísticas, rodas de conversa, apoio psicológico, auxílio nas atividades de manutenção dos espaços das escolas, como preparação de alimentação e limpeza, além de alimentos e recursos financeiros necessários para que os estudantes permanecessem em suas escolas. No mês de dezembro a rede Minha Sampa, uma rede virtual de mobilização cidadã que se define como apartidária e independente e tem por objetivo recuperar espaços de participação e cidadania no município de São Paulo, promoveu o Virada Ocupação, um final de semana que contou com diversos eventos e shows, oferecidos por pessoas voluntárias.

Em consequência direta da maneira pela qual o conflito foi abordado pelo Governo Estadual, no início de dezembro o Instituto Datafolha constatou queda expressiva na popularidade do governador Geraldo Alckmin. Em comparação com os índices de fevereiro, a porcentagem de pessoas que avaliavam o governo como ótimo ou bom caiu de 38 para 28%. A avaliação como ruim ou péssimo foi de 24 para 30%. No dia 4, o governador anunciou que adiaria a reorganização e propôs a realização de debates sobre a questão durante o ano de 2016. No mesmo dia, o secretário Herman Voorwald renunciou ao cargo e, no dia seguinte, Alckmin revogou o decreto que determinava a transferência de professores e funcionários e algumas escolas começaram a ser desocupadas. No entanto, ainda havia muito descontentamento entre os estudantes, que exigiam a suspensão, e não apenas o adiamento, do processo de reorganização, o que aconteceu no dia 17 de dezembro, quando a Justiça de São Paulo suspendeu, por meio de liminar, todos os efeitos da reorganização escolar no Estado. A desocupação das escolas teve início a seguir, e até o início de janeiro de 2016 todas já haviam sido desocupadas.

Uma das atividades oferecidas para as escolas foram as Rodas de Empatia, projeto iniciado por mim (Maria Angelica Rente) em dezembro de 2014, com

parceria de Diego Macedo, psicólogo e educador, e que hoje conta com várias pessoas colaboradoras, ocorrendo mensalmente nas cidades de São Paulo e do Rio de Janeiro. Consiste de rodas de conversa realizadas em espaços públicos e abertas à população em geral. Não há um tema pré-definido, ele emerge a partir das necessidades trazidas por cada um dos participantes e acolhidas pelos demais.

Este projeto nasceu a partir da minha atuação como coordenadora de grupos na abordagem fenomenológica, e tem como principal objetivo oferecer um espaço de escuta aberto à população em geral. Principalmente nas grandes cidades, a experiência da vida em comunidade vem se perdendo, causando isolamento, que é um dos principais fatores causadores de estresse e de sentimentos como a angústia, a tristeza e a solidão, além do empobrecimento das experiências de cidadania e atuação política. Este trabalho visa resgatar e fortalecer a vida comunitária em espaços públicos, como parques e praças.

O embasamento teórico/prático das Rodas de Empatia surge, principalmente, a partir da Gestalt-terapia de Fritz Perls e nos trabalhos de Carl Rogers (Abordagem Centrada na Pessoa), Marshall Rosenberg (Comunicação Não-Violenta), Martin Buber (Filosofia do Diálogo), David Bohm (Metodologia do Diálogo), Kay Pranis (Processos Circulares) e Adalberto de Paula Barreto (Terapia Comunitária). Todas estas abordagens e práticas têm sua origem em comum no pensamento humanista, cuja visão de ser humano confere a nós responsabilidade sobre nossos projetos existenciais e potência para realizá-los.

Para Hycner (1995, p.22) *“a existência humana, em seu nível mais fundamental, é inerentemente relacional”*. Ou seja, só nos tornamos humanos a partir da relação com os outros seres humanos. Buber (2001) afirma que uma relação verdadeira se dá a partir de uma atitude receptiva e livre de julgamentos, onde não existe uma exigência de concordância total, mas sim uma atitude de aceitação e compartilhamento, a qual pode propiciar um encontro enriquecedor e autêntico para os envolvidos. Desta forma, as Rodas buscam oferecer um espaço seguro onde as relações possam se desenvolver de forma a facilitar o diálogo e o cuidado dos conflitos emergentes, sejam eles interpessoais, intrapessoais ou sistêmicos.

Quando do início das ocupações, entramos em contato com a comissão de organização de atividades dos estudantes da Escola Estadual Fernão Dias e oferecemos uma Roda de Empatia, que aconteceu com a participação de alunos, pais e colaboradores/as. Uma das principais queixas ouvidas relacionava-se à perda do espaço escolar, configurado não somente pelo edifício em si, mas também pelo seu entorno, devido à nova destinação dos prédios e à transferência compulsória dos alunos para outros equipamentos. Manifestou-se fortemente, não só por parte dos alunos, mas também de pais e educadores/as, o receio de que os edifícios desocupados fossem alvos de especulação imobiliária, já que, em muitos dos casos, localizam-se em bairros em processo de gentrificação, caracterizado pela reestruturação de espaços urbanos através de empreendimentos públicos e privados com vistas a valorizar a região, tendo como efeitos o aumento dos preços de imóveis e serviços e a consequente expulsão da população de baixa renda para bairros mais periféricos.

O significado de um lugar e das experiências que vivemos nele não depende simplesmente do ambiente físico, mas também dos eventos que lá experienciamos. São os eventos que ocorrem lá, ou seja, o uso que se faz do espaço, que o determinam como um todo. Isso não significa que o espaço determine o tipo de eventos que ocorrerão nele de forma exclusiva, mas sim que um determinado padrão de eventos não pode ser separado do espaço onde ocorre (ALEXANDER, 1979). Portanto, quando falamos em escolas nos referimos às ações relacionadas aos processos de ensino/aprendizagem que não se limitam aos edifícios ou às aulas, mas que também se estendem às relações afetivas estabelecidas entre alunos/as, educadores, funcionários, o próprio prédio e o entorno com um todo.

Em conclusão, parece-nos que o oferecimento de espaços de escuta atenta e suspensão de julgamentos e pressupostos, como as Rodas de Empatia, é uma estratégia muito valiosa na facilitação de processos de participação e empoderamento popular, em especial no que se refere a populações oprimidas (como é o caso dos estudantes secundaristas da rede pública) que têm visto, historicamente, seu direito à fala cerceado. Abordagens como o Teatro do Oprimido têm muito a somar neste sentido, ao contribuírem para a expressão autêntica das questões de opressão, ao mesmo tempo em que possibilitam a

investigação de formas de cuidado de conflito e de alternativas para uma real atuação política no sentido radical da palavra: atuação ativa na "polis" em direção a um lugar de autonomia, justiça e liberdade.

Referências

ALEXANDER, Christopher. **The timeless way of building**. New York: Oxford University, 1979.

BOAL, Augusto. **The Rainbow of Desire: the Boal method of theatre and therapy**. New York, London: Routledge, 2008.

BUBER, Martin. **Eu e Tu**. São Paulo: Centauro, 2001.

DEUS, Lara. Entenda a evolução das ocupações de escolas em São Paulo. **Revista Educação**. 18 dez 2015. Online. Disponível em: <http://revistaeducacao.com.br/textos/0/entenda-a-evolucao-das-ocupacoes-de-escolas-em-sao-paulo-366953-1.asp>

FERNANDES, Natália. Reorganização da rede estadual já causa divergências. **Diário do Grande ABC**. 27 set 2015. Online. Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/noticias/noticias/reorganizacao-da-rede-estadual-ja-causa-divergencias/>

HYCNER, Richard. **De pessoa a pessoa: psicoterapia dialógica**. São Paulo: Summus, 1995.

LEAL, Dodi. **As funções do herói e do curinga em Arena conta Tiradentes: Estudo sobre o Teatro de Arena**. Questão de Crítica - Revista Eletrônica de Críticas e Estudos Teatrais, v. 13, março 2009.

MONTEIRO, André. São Paulo vai transferir mais de um milhão de alunos para dividir escolas por séries. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 23 set 2015. Online. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/09/1685232-sp-vai-transferir-mais-de-1-milhao-de-alunos-para-dividir-escolas-por-series.shtml>

SECRETARIA da Educação do Estado de São Paulo. **Educação responde perguntas de alunos sobre a reorganização escolar**. 20 out 2015. Online. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/noticias/educacao-responde-perguntas-de-alunos-sobre-a-reorganizacao-escolar>

PÓ, Marcos V; YAMADA, Erica et al. **Análise da política pública de Reorganização Escolar proposta pelo Governo do Estado de São Paulo**.

2015. Universidade Federal do ABC. Online. Disponível em: <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,analise-de-universidade-federal-contesta-reorganizacao-escolar-em-sp,10000003458>

VEJA quais são as escolas que serão fechadas no estado de São Paulo. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 28 out 2015. Online. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/10/1699674-veja-quais-sao-as-escolas-que-serao-fechadas-no-estado-de-sp.shtml>.

VOORVALD, Herman J. C. Secretário da Educação esclarece dúvidas sobre a mudança na divisão de alunos nas escolas. São Paulo. Rede Globo de Televisão. 23 set 2015. Entrevista a Rodrigo Bocardí. Online. Disponível em: <http://globoplay.globo.com/v/4486989/>