

## **AUGUSTO BOAL, ANTONIO GRAMSCI E PAULO FREIRE: TEATRO E DINÁMICAS DE CONCIENTIZACIÓN E PARTICIPACIÓN SOCIAL**

Manuel F. Vieites  
Instituto Politécnico de Vigo

### **Resumo**

O teatro ten constituído, ó longo dos séculos, un privilexiado instrumento en procesos de liberación e emancipación, tanto no plano individual como no colectivo, alén de ter sido un espacio no que recuperar a voz, no que desenvolver estratexias de descubrimento e recoñecemento, e no que moitos colectivos asumiron a condición de actores sociais. O traballo de intelectuais como Antonio Gramsci, Paulo Freire e Augusto Boal, desenvolvido nos eidos da política e da cultura, da educación e do teatro, mostran como as dinámicas de liberación presentan moitas similitudes e invitan a un traballo interdisciplinar consonte a natureza complexa e global das problemáticas que afectan ó desenvolvemento dunha sociedade máis xusta e solidaria.

**Palabras clave:** Teatro e educación, Teatro e esfera pública, Teatro e sociedade civil, Concienciación, Participación.

### **Abstract**

Theatre has been, throughout the centuries, an exceptionally good tool in liberation and emancipation processes, both on individual and collective levels, apart from being a place to claim one's speech and develop strategies of revelation and recognition (of oneself, of the other), a site where many groups can assume their role as social actors. The work of thinkers such as Antonio Gramsci, Paulo Freire and Augusto Boal, in the fields of politics, culture, education and theatre, show us that the dynamics of resistance and liberation have a lot in common and ask for an interdisciplinary approach according to the complex and global nature of the many problems that are affecting the development of a society where freedom, justice, equality and solidarity could be cardinal values.

**Keywords:** Theatre and education, Theatre and public sphere, Theatre and civil society, Political awakening, Participation.

Son moitos os camiños que pode tomar a indagación ou a simple preocupación respecto das relacións evidentes entre teatro e educación, sobre todo cando entendemos o primeiro dos termos desde unha perspectiva ampla.

Tantos camiños como oportunidades levamos perdidas nun país como Galicia e nun Estado como o español onde as ensinanzas teatrais aínda están por regularizar en toda a súa riqueza e diversidade. Abonda con visitar calquera das universidades dos países que integran o noso contorno xeográfico e cultural para comprobar o atraso considerable que padecemos. Visitemos as páxinas webb da Universidade de Yale, da College University de Nova York, ou da Universidade de Warwick, por exemplo, e seguramente tomaremos conciencia do que nos separa da modernidade, no campo específico das ensinanzas teatrais, que neses e noutros países gozan de considerable lexitimidade académica e configuran interesantes ámbitos de docencia e investigación.

En Galicia a situación é moito peor, pois a diferenza das comunidades autónomas que integran o Estado, non contamos cunha Escola Superior de Arte Dramática, e a perspectiva de que se cree a medio prazo unha institución dese tipo é un exercicio de pura utopía, quizais un simple desvarío. Mais cómpre, cando menos, deixar constancia da situación e mostrar posibilidades que se poderían facer realidade se este fose un país europeo e se a docencia e a investigación teatral contasen con espazos institucionais para o seu pleno desenvolvemento. Un dos ámbitos a considerar é o relacionado con campos tan fundamentais como a educación social, o desenvolvemento comunitario e a construción de sociedades democráticas, que poden ter no teatro un recurso sumamente importante, para o deseño de estratexias de actuación e para a posta en marcha de moi diferentes iniciativas.

A finalidade última deste traballo, alén da indagación proposta na título, radica en mostrar territorios novos no eido da investigación social, que non só teñan relevo científico senón unha clara proxección na realidade sempre conflictiva que habitamos, co obxectivo de podermos desenvolver procesos e proxectos que manteñan vivo o ideario utópico da Ilustración, nun mundo acosado permanentemente pola barbarie e o desatino. Quizais o teatro, neste mundo en crise, nos poida servir para establecer novas estratexias de recoñecemento e de coñecemento, do eu e do outro, para imaxinar, en suma, un mundo mellor onde poidamos vivir en paz, con liberdade, facendo realidade os vellos ideais de igualdade e fraternidade.

## 1

Nun traballo recente, o director de escena Augusto Boal (1998, pp. 126-129) lembraba un dos primeiros encontros con Paulo Freire, cando arredor de 1960 o Teatro de Arena de São Paulo, que dirixía, foi actuar a Recife, no estado de Pernambuco, onde traballaba o segundo. No breve artigo no que rende homenaxe a Freire, Boal inclúe o texto que leu con motivo da entrega ó insigne pedagogo da Medalla da Cidade de Río de Janeiro, na que o propio

Boal foi concelleiro. Un texto breve, cheo de tenrura e de recoñecemento ó labor do Freire, que remataba cunhas palabras que día a día cobran maior relevo (Boal, 1998, p. 129):

“Con Paulo Freire, aprendemos a aprender. Co seu método, un aprende moito máis que a ler e a escribir; un aprende a saber como respectar a alteridade e ós outros, as diferencias e ós que son diferentes. Os meus semellantes parécense a min, pero non son eu; eles son coma min, eu coma eles. Cando iniciamos o diálogo aprendemos, os dous gañamos, profesor e alumnos, pois todos somos alumnos, e todos profesores. Eu existo porque eles existen. Para escribir nunha folla de papel en branco un precisa un bolígrafo negro; para escribir nun taboleiro branco o xiz ten que ser doutra cor. Para que eu sexa, eles teñen que ser”.

Paulo Freire e Augusto Boal formulan dúas propostas moi similares de intervención social asentadas na permanente interacción entre educación e acción cultural, ámbitos sobre os que tamén realizou interesantes achegas Antonio Gramsci. Os tres están interesados en analizar e desvelar estratexias e experiencias de subalternidade, marxinalidade e dominación para establecer propostas de resistencia, emancipación e liberación. Unha loita contra a hexemonía que implica a creación de dinámicas contrahexemónicas capaces de reconstruír e mobilizar a sociedade civil e loitar por espazos propios nunha esfera pública dominada polas clases dirixentes e desde a que se perpetúan as estratexias de dominación. Se Althusser entende que a educación constitúe un dos axentes ideolóxicos de maior relevo para garantir a submisión (Pico, 1999, p. 207), Bourdieu propón conceptos tan suxestivos como “capital escolar” e “capital cultural” para explicar como a distinción sempre obedece a maneira en que se reparte o capital simbólico, reparto no que se manifestan as desigualdades sociais e a loita de clases.

Por iso os autores convocados consideran tan importante a educación popular, á que chegan por diferentes camiños e utilizando diferentes medios, en tanto (Giroux, 1997, p. 106): “A pedagogía non se define simplemente como algo que acontece nas escolas. Ó contrario, é postulada como fundamental para calquera práctica política que trate as cuestións de como aprenden os individuos, como se produce o coñecemento e como se constrúen as posicións subxectivas”. Cuestións directamente relacionadas coa democracia e coas posibilidades de afondar na súa dimensión participativa e deliberativa.

Nun traballo publicado en 1998, Gurutz Jáuregui analizaba os momentos de crise que están vivindo as democracias occidentais, precariedades e incertezas ás que nós poderíamos sumar as moitas dificultades que o concepto de democracia ten naquelas xeografías que se agrupan baixo denominación como “terceiro” ou “cuarto mundo”. O propio título do seu artigo, “Democracia: ¿declive temporal u ocaso definitivo?”, supoñía unha chamada de atención verbo desas problemáticas diversas que teñen aumentado dramaticamente

desde o 11 de setembro e despois de todos os acontecementos que desencadeou aquel trágico mes de 2001. Con todo, tamén sinalaba dous principios básicos para a recuperación dun clima de esperanza e para unha acción inmediata que permita converter o pensamento utópico en realidades tanxibles: a recuperación do suxeito, do individuo como actor social, e, en consecuencia, o aumento da participación cidadá. Fronte a todos os perigos que ameazan a democracia, mesmo a democracia representativa que sería a súa versión básica, cómpre desenvolver procesos como os que apuntaba Adela Cortina (1997, p. 25): “A sociedade debe organizarse de tal xeito que consiga xerar en cada un dos seus membros o sentimento de que pertence a ela, de que esa sociedade se preocupa por el, e, en consecuencia, a convicción de que paga a pena traballar por mantela e melloralala”.

A recuperación do suxeito é unha tarefa complexa e nas sociedades occidentais sumamente difícil por razóns diversas, pero sobre todo polos efectos dun desarme ideolóxico, ético e moral que se deixou sentir con especial virulencia nas dúas últimas décadas do século XX, ora en relación coa descomposición dos réximes autoritarios do chamado bloque do leste europeo ora como froito da expansión da revolución neoconservadora á fronte da que se situou, mesmo sen quere-lo, unha parte importante dos promotores da condición posmoderna. A suposta desaparición da historia foi acompañada da morte (ou do asasinato) do suxeito e, ó mesmo tempo, dunha sorte de desmobilización, desestructuración e fragmentación da sociedade civil que incidiu notablemente na descomposición e ocupación da esfera pública. Curiosamente a crítica dos discursos supostamente totalitarios dos idearios ilustrados e derivados, foi substituída por unha nova xeira de discursos relativizadores que, baixo a aparencia da radicalidade, agochaban o xermolo desa revolución conservadora que loita por establecer unha nova orde mundial, na que a imposición dun pensamento único e uniforme, vai acompañada dunha espectacularización da diferenza ó abeiro dos discursos poscoloniais que propoñen unha mestizaxe sumamente preocupante por canto implica impoñer de novo os vellos modelos de xestión política e cultural que seguen presentando unha marcada tendencia colonial que dificilmente se pode denominar poscolonial e que habería que cualificar de neocolonial. Un movemento neocolonial que, coa anuencia das elites posmodernas dos países dominados, busca a creación dun denominado “terceiro espazo”, verdadeiro “espazo virtual”, que viría sendo o espazo mesmo da globalización, dunha globalización que comezou en 1492 e que adquire novas dimensións a partir de setembro de 2001, cando os Estados Unidos de América crean unha Santa Alianza renovada, que, enfrontada a outra Santa Alianza dos defensores da *yihad*, pode traer efectos devastadores para a defensa do pluralismo, da liberdade, da diversidade, do laicismo e da democracia. O mundo está en guerra, e por iso mesmo, máis que nunca, cómpre reflexionar.

As políticas e dinámicas de resistencia que cómpre desenvolver neste novo marco político en que nos movemos, deben partir dun reforzamento da participación, o que inevitablemente implica a posta en valor do concepto de cidadanía, pois o cidadán chega a ser tal en tanto participa nos asuntos da república, en tanto sitúa o ideal comunitario cando menos no mesmo nivel que o ideario persoal. Velaí, xa que logo, a importancia deses novos discursos que propoñen unha crítica da democracia representativa a partir da democracia deliberativa, en tanto a deliberación supón encontro, diálogo e debate, a razón comunicativa de Jürgen Habermas. Estamos a falar de comunicación como alternativa fronte a unha defensa da representación que nega a deliberación, tal e como fai Alain Touraine (1994), esquecendo que a democracia non deixa de ser un modelo de relación colectiva, de xestión da colectividade pola propia colectividade e, en última instancia, una maneira de entender e exercer o poder. E neses modelos e maneiras podemos partir de moi diversos fins de vida, desde aqueles que defenden a prevalencia do individuo sobre a colectividade ata aqueles que entenden que hai finalidades colectivas que deben prevalecer sobre a razón individual. Reducir a democracia a un simple protocolo ou mecanismo de libre elección ou de libre expresión, supón substituír as ideas substantivas polos procedementos que nos poden permitir desenvolvelas. Os medios non poden, non deben, substituír os fins.

Velaí, igualmente, a importancia deses outros discursos que tentan redefinir un ideario republicano fronte ó ideario liberal, ou, se se quer, para superar o ideario liberal e fomentar unha nova lectura do que pode e debe ser o ideal colectivo, reflexión sumamente importante e pertinente, insistimos, nestes tempos que vivimos. Nese sentido, propostas como as que formula, entre outros, Philip Petit, na súa reivindicación dun republicanismo renovado, constitúen puntos de partida para definir esas novas maneiras de entender a democracia, a cidadanía e a participación, sobre todo considerando que o poder no marco da *res publica* debería estar orientado a garantir vellos ideais como a igualdade, a solidariedade, a liberdade, a tolerancia, o respecto mutuo e sobre todo, a non dominación. Ideas que nos sitúan, de novo, no ámbito das utopías, pois como subliñaba Colin Crouch (1999, p. 258): “necesitamos de cando en vez levantar a testa do presebe do posible e o inevitable e pensar en termos utópicos, reconsiderando o sentido pleno de conceptos inalcanzables, coa fin de determinar a distancia que nos separa deles e se hai, na práctica, algún medio de reducir a distancia”. Tamén coas utopías se defende, se afirma e se constrúe o futuro.

Cidadanía e participación son conceptos intimamente relacionados coa idea dunha esfera pública ou dun espacio público no que os axentes sociais deliberan e debaten a partir da razón comunicativa. Nese sentido, Nancy Fraser subliñaba a súa importancia e os seus trazos singulares (1997, pp. 110-111):

“It designates a theater in modern societies in which political participation is enacted through the medium of talk. It is the space in which citizens deliberate about their common affairs, and hence an institutionalized arena of discursive interaction. This *arena* is conceptually distinct from the state; it is a site for the production and circulation of discourses that can in principle be critical of the state”.

Velaí a importancia da palabra, do diálogo, da comunicación como un acto dialóxico que esixe a presenza do outro, sexa real ou figurada, pois o teatro sempre supón un acto de comunicación en múltiples direccións no que participan actores, personaxes e espectadores, nun espacio público que pode ser edificio, *arena* ou calquera lugar onde a comunidade se reúne. E coa palabra chega a voz, e en moitas ocasións a recuperación da voz e da palabra pode ser un acto de afirmación persoal ou colectiva, sempre necesario para participar activamente na esfera pública e para afondar na praxe democrática. Velaí igualmente a importancia das *dinámicas de recoñecemento* (Taylor, 1996), sobre as que o teatro grego tanto nos pode aínda ensinar, pois xamais deixou de ser un marco de encontro, reflexión, debate e confrontación cos outros.

Nesa mesma liña, Xoán González-Millán salienta o rol da sociedade civil sobre todo na hora de dar resposta ás tensións sempre latentes entre o poder dominante e os colectivos subalternos, dominados, marxidados ou marxinais; un concepto, o de sociedade civil, que desenvolve Antonio Gramsci, e que vai unido ó de espacio público e que garda unha relación directa coa existencia ou non das dinámicas sociais propias dunha democracia verdadeira. En relación con ese concepto, o profesor do Hunter College de Nova York propoñía entendelo como (González-Millán, 2000, p. 85-86): “un ámbito institucional constituído por asociacións voluntarias alleas á esfera do Estado e á da economía, ás que se lles asigna a tarefa de manter e redefinir os límites entre a sociedade civil e o Estado mediante dous procesos interdependentes e simultáneos: a expansión da igualdade social e da liberdade, e ao mesmo tempo a reestructuración e democratización das institucións estatais”. Por iso Colin Crouch (1999, p. 271) alertaba respecto dos perigos e ameazas que pesan sobre a esfera pública en tanto espacio para o encontro, o diálogo, a comunicación e a deliberación: “O obxectivo neoliberal de acabar cos dereitos da cidadanía esixe a degradación da esfera pública, pois hai que impedir que compita coas alternativas do mercado e debe ter, por tanto, un status baixo y ser de mala calidade, e no poder conferir un dereito de cidadanía ós seus usuarios”.

Aquí tamén podemos establecer unha sólida interacción entre teatro, política e educación popular, pois como se sinala en *The International Encyclopedia of Education*, a educación popular (“community-based education in North America”) aparece recollida como unha variante da educación

comunitaria (“community education”), vinculada ó desenvolvemento comunitario (“community development”). Paul M. Cunningham (1994, pp. 900-907) sitúa a xénese e o desenvolvemento deste enfoque na obra de Paulo Freire, sinala algunhas experiencias significativas desenvolvidas en Portugal (Melo e Benavente, 1978) ou en América Latina, e ofrece unha proposta de definición do sintagma, relacionado con procesos de mobilización e concienciación: “conceptualmente, a educación popular parte da convicción de que o coñecemento é unha construción social, de que hai intelectuais en todas as clases sociais, e de que a partir do traballo colectivo, grupos sen ningún poder aparente, poden crear forzas contrahexemónicas poderosas e desafiar o saber oficial do grupo hexemónico”.

Centrar a nosa atención nos grupos sociais excluídos do aparato escolar e analizar a finalidade das diferentes propostas de educación popular promovidas desde a administración ou desde entidades colaboradoras, supón partir dunha inicial relación dialéctica entre as clases dominadas e as clases dominantes pois o que estas últimas procuraban, en todo tempo e lugar, non era outra cousa que promover unha certa instrución coa que para paliar os índices de analfabetismo, mellorar a cualificación da man de obra e establecer unha distancia prudencial entre os traballadores e certas doutrinas revolucionarias como o anarquismo e o socialismo. Foi entón cando a educación popular se converteu nun verdadeiro contradiscurso, nunha alternativa fronte á educación e á cultura institucionalizada, nun instrumento nos procesos de liberación e emancipación (Amstromg, 1988, pp. 35-84), e cando se comezaron a diversificar os recursos e os instrumentos utilizados, pois en moi diversos países europeos o teatro comeza a constituír un instrumento de concienciación e mobilización (Redington, 1983, pp. 20-30).

Nese sentido, como sinala Juan Manuel Fernández Soria (1998: 36) a educación é un instrumento “para recoñecerse, para tomar consciencia do que se é, como paso previo para a acción”, mentres o teatro sería un instrumento para representar e presentar o individuo na súa dimensión social, e, noutros moitos casos, para presentar e representar moi diversos conflitos sociais, a explotación e as posibilidades de loita, subversión ou insurrección, segundo os casos e os autores. Esa dimensión revolucionaria da educación popular, e ese carácter representativo e mobilizador do teatro son algúns dos puntos dos que parte Augusto Boal na súa formulación dun “teatro do oprimido” entendido como unha “pedagogía do oprimido”, fronte ás prácticas culturais dominantes que, como a educación oficial, non perseguían outra cousa que manter as pautas de submisión e dominación. Analizando diversas experiencias de educación popular desenvolvidas en Chile, fundamentalmente no período da dictadura militar, capitaneada por Augusto Pinochet e alentada por Patricio Alwyn e Eduardo Frei, Patricio Cariola (1991, pp. 38-39) salientaba como as diversas experiencias realizadas tentaban promover a toma de

conciencia dunha determinada realidade social, cultural, económica ou política:

“(...) a concientización aparece vinculada ó aumento da autoestima individual e colectiva é ó fortalecemento da identidade cultural, sobre todo en proxectos con indíxenas. Este último é un dos obxectivos máis claramente acadados, segundo as avaliacións externas dos efectos dos proxectos.

En resumo, a concientización aparece como un medio para transformar os individuos e os grupos en suxeitos activos, en actores sociais, tanto nos aspectos relativos á vida cotiá como á vida política”.

En efecto, tanto a difusión como a creación teatral poden constituír instrumentos de educación popular dando lugar a procesos de transmisión de ideas, valores, normas, actitudes e procedementos, que destacan pola súa marcada intencionalidade e que se sitúan nun plan de intervención comunitaria definido e deseñado para acadar uns obxectivos perfectamente determinados. Non estaríamos diante de efectos educativos complementarios, causados como consecuencia da lectura dun texto ou da recepción dun espectáculo, senón de obxectivos educativos debidamente planificados e determinados nos procesos de acción e difusión cultural en que eses textos e espectáculos se sitúan. De todo isto falaba P. M. Cunningham cando afirmaba (1994, p. 903):

“Eses educadores populares que realizan as súas análises partindo do modelo de conflitos reconecen que a cultura é un espazo para cuestionar a hexemonía. A hexemonía (definida como a imposición a todas as clases das formas sociais e culturais das dominantes, alta cultura co obxectivo de impoñer o control a través do consentimento) só se pode cuestionar combatendo a imposición cultural...”

O teatro popular é unha parte importante da cultura popular porque os participantes poden presentar, de forma creativa, os dilemas que, provocados pola hexemonía, deben afrontar na sociedade. Constitúe unha expresión cultural para os que a producen; constitúe igualmente un feito educativo para os espectadores”.

Cultura, educación e teatro poden constituír instrumentos privilexiados na recuperación do suxeito e na defensa da participación dese suxeito na esfera pública, na súa conversión dun verdadeiro actor social que intervén nun espazo público que se converte nun marco de control do exercicio do poder, na loita permanente pola hexemonía. Sexa a través dos procesos de recepción (democratización da cultura) ou dos procesos de creación (democracia cultural), a práctica teatral establece liñas de actuación e intervención que converten a escena, o teatro, e os moitos outros lugares, sempre públicos, nos que se pode establecer a comunicación teatral, nun tempo e nun espazo no

que o teatro mostra o seu carácter dialóxico, deliberador e, en bastantes ocasións, emancipador.

## 2

O feito de que dous dos libros máis significativos de Paulo Freire e Augusto Boal presenten un título case común (*Pedagogía do oprimido* e *Teatro do oprimido*) informa da súa intención de incidir nun macrogrupo social integrado por sectores importantes da poboación que viñan sendo sistematicamente esquecidos e marxinados pola acción institucional. Nunha entrevista realizada por Richard Schechner e Sudiopto Chatterjee e publicada na revista *The Drama Review (TDR)*, Boal recoñecía ter tomado prestado o sintagma “do oprimido”, pois o curso vital de Paulo Freire (1921-1997) e o de Augusto Boal (1931) seguen direccións paralelas, alomenos durante unha parte significativa da súa peripezia vital.

Boal estudia na Universidade de Columbia e no Actor’s Studio de Nova York e en 1956 volve a Brasil, instalándose en São Paulo, onde comeza o seu traballo como director e pedagogo co Teatro Arena, establecendo unha liña de realización teatral orientada á denuncia social e á mobilización popular, pero tamén analizando as posibilidades de elaborar un proxecto propio de teatro popular. Detido en diversas ocasións durante a dictadura militar, sae do país en 1971, e continúa o seu labor na República Arxentina, Perú, Francia ou Portugal. Durante o seu periplo exterior, Boal participa nunha campaña de alfabetización en Perú en 1973, onde desenvolve técnicas de teatro popular e crea posteriormente, en diversos países, centros para a promoción do teatro do oprimido. Entrementes publica diversos traballos entre os que hai que salientar *Categorías de teatro popular* (1972), *Teatro do oprimido* (1974), *Técnicas latinoamericanas de teatro popular* (1975) e *Duzentos e tal exercicios e jogos para o actor e o não actor com ganas de dizer algo através do teatro* (1978) e imparte cursos e seminarios en diversos países en relación coas dinámicas do teatro político e do teatro popular. De volta en Brasil, entre 1993 e 1996, foi concelleiro de cultura da Cámara Municipal de Río de Janeiro (en 1989, Paulo Freire tamén asumía a Secretaría de Educación da Cámara Municipal de São Paulo, como militante do Partido dos Traballadores). En 1998 publica un novo volume, *Legislative theatre*, no que incorpora novos materiais e unha valoración da súa experiencia política nunha das cidades máis problemáticas do mundo enteiro; un traballo onde atopamos referencias permanentes á obra de Freire.

A súa influencia deixouse sentir particularmente durante os anos setenta e oitenta, tanto en proxectos de intervención teatral vinculados a procesos de liberación, mobilización e concienciación (Cohen-Cruz e outros, 1998), como en relación con novas metodoloxías para a formación de actores (Barker,

2000), sen esquecer as súas contribucións no eido da teoría teatral. Como salienta Marco de Marinis (1988, p. 310), Boal participa dos mesmos problemas que outras experiencias de teatro político que teñen lugar na escena internacional nos anos sesenta, pero as súas propostas de resolución son máis radicais en función do marco no que se producen, potenciando o traballo colectivo, transformando os espectadores en participantes activos no espectáculo e presentando as propostas do grupo en espazos non convencionais.

O marco xeográfico, cultural, social, económico e político onde inician a súa peripecia vital primeiro, e o seu traballo profesional despois, condiciona o seu posicionamento diante dunha realidade social chea de contrastes. Así, analizando a actualidade que a súa proposta de teatro do oprimido podía ter en Europa, Boal explicaba (1978, p. 15):

“É verdade que todas estas formas teatrais (teatro-invisível, teatro-foro, teatro-estátua, teatro-mito, teatro-fotonovela, teatro jornal, etc) foram inventadas como resposta estética e política à terrível repressão que agora existe naquele continente ensanguentado, onde dezenas de homens e mulheres são diariamente assassinados pelas ditaduras militares que oprimen tantos povos, onde o povo é fuzilado nas ruas e escorraçado das praças, onde as organizações populares proletárias e camponesas, estudantis e artísticas são sistematicamente desmanteladas e destruídas, onde seus líderes são presos, torturados, mortos ou exilados.

É verdade: aí nasceu o Teatro do Oprimido!”.

Mesmo considerando diferencias posibles en relación coa formación, a traxectoria e a ideoloxía destes dous autores, non hai dúbida de que aquela coincidencia no título de dous libros certamente significativos no pensamento pedagóxico e teatral da segunda parte do século XX, vai moito máis alá dun préstamo ou do recoñecemento por parte de Boal do maxisterio evidente de Paulo Freire sobre un amplo número de brasileiros e brasileiras que naquela altura traballaban do eido da acción cultural. A coincidencia obedece ó feito de que os dous articularon, desde finais dos cincuenta a principios dos setenta, un programa de intervención sociocomunitaria que persegue as mesmas finalidades e obxectivos e que se vertebra en todo un proceso de traballo orientado a que as clases máis desfavorecidas puidesen recuperar a palabra. Como sinala J. L. Bernabeu Rico (1998, p. 124) en relación co ideario educativo de Paulo Freire: “O sistema educativo axuda a que o suxeito contribúa ó cambio social ó fornecer ó educando os instrumentos contra o desarraigo, pois a educación na decisión, na responsabilidade social e na política substitúe a anterior pasividade por novas pautas de participación”.

Mais non se trata, no caso de Boal, de prácticas e de propostas teóricas que estean illadas ou se produzan *ex novo*, senón que se enmarcan nun conxunto de experiencias e traballos anteriores que se desenvolven en diversos países, trátense das misións educativas que se organizan en México

ou das iniciativas de teatro popular que teñen lugar en Arxentina, Uruguai, Colombia, México ou Venezuela (Acuña, 1979; Frischmann, 1990), pero tamén en Inglaterra (Kershaw, 1999) ou nos Estados Unidos de América (De Marinis, 1988, Broyles-González, 1996). Así, poderíamos establecer a xenealoxía das propostas de Paulo Freire e das formulacións de Augusto Boal e os paralelismos que se van establecendo na configuración dos seus respectivos discursos, sen perder de vista as importantes formulacións e achegas de Antonio Gramsci. Trátase dun traballo cunha entidade suficiente como para suscitar toda unha liña de investigación, sobre a que imos realizar algunhas anotacións que poidan servir para suscitar novas aproximacións e indagacións pois as relacións entre a pedagogía do oprimido e o teatro do oprimido, e as realizacións e proxectos que os seus formuladores desenvolveron ó longo da súa praxe, tamén asumindo responsabilidades políticas como militantes do Partido dos Traballadores, constitúen un interesante campo de estudio quer desde unha perspectiva histórica, quer desde a necesidade de abordar novos problemas directamente relacionados coa educación social, coa loita contra a exclusión e co fomento da participación activa e dinámica dos cidadáns na vida pública, única posibilidade de construír unha sociedade civil democrática, solidaria e tolerante.

### 3

A obra de Paulo Freire foi obxecto de múltiples traballos e investigacións, polo que non queremos nin podemos estendernos agora na eséxese de tan substanciais e significativas contribucións, pois entendemos que abonda con sinalar algúns trazos da súa proposta pedagóxica en tanto o noso obxectivo consiste en sinalar a influencia das súas formulacións na obra de Augusto Boal, admitindo e subliñando, *insistimos*, que *as relacións entre o teatro do oprimido e a pedagogía do oprimido, analizadas a partir dos seus antecedentes, das experiencias, materiais e proxectos a que deron lugar en moi diversos países, da súa evolución histórica, das influencias que exerceu e da súa actualidade no momento presente, teñen o suficiente relevo e significación para construír unha liña de investigación específica directamente relacionada coa educación social e coa animación teatral.*

No capítulo dedicado á educación de adultos que inclúe no libro sobre outras educacións, Jaume Trilla (1996) analiza a contribución de Freire a través da presentación dos que considera conceptos nucleares da súa obra pedagóxica, salientando tres núcleos básicos no seu *corpus* conceptual, tres eixes vertebradores de toda unha filosofía educativa que, pola súa transcendencia e centralidade e polo seu valor exemplificador, imos destacar de seguida. O primeiro elemento caracterizador da obra de Freire é o concepto de “concientización”, que non só implica a toma de conciencia, senón o

desenvolvemento da capacidade crítica, o que supón asumir unha “actitude epistemolóxica, de interrogación, deliberadamente curiosa” (Trilla, 1996, p. 164). Precisamente un dos aspectos que máis salientaba Freire era a necesidade de desenvolver capacidades para a formulación de problemas, en tanto implicaban que os individuos se interrogasen respecto de todo canto acontecía no seu contorno social, potenciando así a capacidade investigadora a través de estratexias de análise e interpretación da realidade social, política ou económica. Como sinalaba Ira Shor (1996, p. 25), “a pedagogía social de Freire define a educación como un espazo onde o individuo e a sociedade se constrúen, unha acción social que tanto pode liberar como domesticar os estudantes”.

Freire entende a educación como unha práctica liberadora, unha práctica orientada á emancipación, por iso fronte a unha formación baseada na acumulación de coñecementos, propón unha formación baseada nun permanente cuestionamento do coñecemento, pois a través do coñecemento tamén se perpetúa a dominación e a opresión. De igual maneira, Augusto Boal, na súa formulación dos principios que sustentan o teatro do oprimido, insiste nesa dimensión problematizadora e cuestionadora da realidade, consonte os principios desenvolvidos polo dramaturgo e director de escena Bertolt Brecht (Boal, 1980, p. 169):

“A poética de Brecht é a Poética da Conscientización: o mundo se revela transformábel e a transformación comeza no teatro mesmo, pois o espectador já não delega poderes ao personagem para que pense em seu lugar, embora continue delegando-lhe poderes para que atue em seu lugar. A experiência é reveladora ao nível da consciência, mas não globalmente ao nível da ação. *A ação dramática esclarece a ação real.* O espectáculo é uma preparação para a ação.

A poética do oprimido é esencialmente uma Poética da Liberação: o espectador já não delega poderes aos personagens nem para que pensem nem para que atuem em seu lugar. O espectador se libera: pensa e age por si mesmo! *Teatro e ação!*”.

A segunda característica coa que Trilla (1996, pp. 165-166) define a pedagogía freireana é a concepción dialóxica do acto educativo, en tanto que se entenda como un acto bidireccional e non unidireccional, o que supón non só devolverlle a palabra ós educandos potenciando o seu protagonismo na acción educativa, pasando de obxectos a suxeitos, senón reformular totalmente o rol do educador que pasa de ser un instrumento da dominación a un elemento máis no proceso de liberación (Freire, [1970] 1995, pp. 75-84).

A participación é, de certo, unha das premisas fundamentais para potenciar e loitar pola transformación social, mais precisa de suxeitos sociais activos, dotados cos instrumentos e coa capacidade necesaria para desenvolver ese novo rol de actor social que tanto Paulo Freire como Augusto Boal

debuxan nos seus traballos. Por iso Boal (1978, p. 17), seguindo a Freire, sinala que “o Teatro do Oprimido é sempre un diálogo: nós ensinamos e aprendemos”. Da mesma maneira en que Paulo Freire propón un novo modelo de educador, capaz de asumir e potenciar procesos dialóxicos, Boal (1980, 1978) formula a súa propia teoría da interpretación partindo das achegas de Konstantin Stanislavski, de Bertolt Brecht, da importancia que o xogo e a improvisación van ter nos seus modelos de intervención teatral, pero sobre todo, da necesidade de adaptar as técnicas ás necesidades de cada situación (Boal, 1978, p. 74): “O colonialismo cultural consiste precisamente niso: en aceptar como universais os valores da cultura do colonizador. Então o bom teatro europeo e o bom teatro norte-americano deberían ser o bom teatro de todos os países colonizados, mas nunca a inversa”.

Deste xeito, sen renunciar nin rexeitar as propostas que puidesen ter utilidade na conformación dun método de formación de actores, baseado na capacidade de adaptación do actor e da actriz ás máis variadas situacións comunicativas, e dunha teoría da interpretación construída arredor do xogo dramático e a partir dunha visión dialéctica da interacción humana, Boal (1980, pp. 124-169) formula todo un programa de traballo non só orientado ó traballo cos integrantes da súa compañía, senón destinado a “conversão do espectador em ator”, programa que vai aplicar e desenvolver en moi diversos lugares, pero que xa comeza a sistematizar na interesante experiencia de teatro popular que desenvolve no Perú en 1973, mentres participa nun programa de alfabetización integral na que se utilizan todas as linguaxes posibles, entre elas o teatro. Na hora de analizar os modelos de intervención, que se concretan en diferentes modalidades de realización espectacular, Boal busca desenvolver procesos dialóxicos entre actores e espectadores como unha posibilidade para crear e desenvolver contradiscursos fronte á dominación e á opresión, estratexias contrahexemónicas coas que os oprimidos poden comezar a cuestionar a realidade social, política, económica e cultural na que viven e propoñer alternativas para a transformación e a acción liberadora (Boal 1980, p. 168):

“O espectador, ser passivo, é menos que um homem e é necessário re-humanizá-lo, restituir-lhe sua capacidade de ação em toda sua plenitude. Ele deve ser também o sujeito, um ator, em igualdade de condições com os atores, que devem por sua vez ser também espectadores. Todas estas experiências de teatro popular perseguem o mesmo objetivo: a libertação do espectador, sobre quem o teatro se habituou a impor visões acabadas do mundo. E considerando que quem faz teatro, em geral, são pessoas direta ou indiretamente ligadas às classes dominantes, é lógico que essas imagens acabadas sejam as imagens da classe dominante. O espectador do teatro popular (o povo) não pode continuar sendo vítima passiva dessas imagens”.

Democracia cultural e reconstrucción crítica da realidade. Boal denuncia, xa que logo, o teatro entendido como un proceso pechado de comunicación, que non permite ó espectador outra posibilidade máis que ser testemuña da acción. Estaríamos a falar dun teatro que acumula datos, imaxes, representacións, historias, conflitos..., narracións, en definitiva. Un teatro monolítico, unidireccional, e similar, na súa estrutura e finalidade, á educación bancaria que denunciaba Paulo Freire nos seus escritos.

A terceira característica que Trilla (1996b, pp. 166-170) sinala na obra de Freire é a idea de cambio, de transformación, en tanto este salienta a condición política da acción educativa, polo que nega o suposto carácter neutral, un feito sobre o que diversos autores, máis recentemente, propoñen as teorías do currículo oculto, como unha nova estratexia de dominación (Apple, 1985, 1996; Torres Santomé, 1991). Presentando os principios básicos da súa proposta, Augusto Boal sinalaba os seguintes trazos caracterizadores do seu teatro, nos que latexa esa dimensión problematizadora e transformadora, en plena sintonía coa pedagogía freireana (Boal, 1978, pp. 17-18):

“1. O teatro do oprimido tem dois princípios fundamentais: primeiro - transformação do espectador, ser passivo, recipiente, depositário, em protagonista da acção dramática, sujeito, criador, transformador; segundo - não tratar apenas de reflectir sobre o passado, mas sim preparar o futuro. Basta de um teatro que apenas interprete a realidade: é necessário transformá-la!

2. Só a transformação do espectador em protagonista impede que o teatro tenha uma função catártica... Devemos inventar uma outra palavra que seja o exacto antónimo de catarse, porque o Teatro do Oprimido provoca justamente esse efeito: aumenta, magnifica, estimula o desejo do espectador em transformar a realidade

3. Para que o Teatro do Oprimido seja eficaz e útil, é necessário que seja praticado massivamente: não basta um espectáculo aqui ou ali, uma vez ou outra. É necessário que seja um método de acção política praticado amplamente. Nós fizemos um espectáculo de teatro invisível contra o abuso sexual nos metros de Paris: mas seria necessário que uma organização feminista preparasse 50 elencos que fizessem a mesma cena 500 vezes em todas as linhas do metro. Assim se poderia transformar essa realidade.

4. Para que seja praticado massivamente é necessário que compreendamos que a actividade artística é natural a todos os homens e a todas as mulheres...

Todo o mundo pode fazer teatro -até mesmo os actores!

O teatro pode ser feito em todos os lugares -até mesmo dentro dos teatros!?”.

Volvemos á democracia cultural e á animación teatral. Como ocorre cos programas de alfabetización e co sistema de Freire, no sistema de Boal o teatro ten carácter instrumental, en tanto recurso ou procedemento (Boal, 1980, p. 1):

“Neste libro pretendo igualmente ofrecer algunhas probas de que o teatro é unha arma. Unha arma muito eficiente. Por isso, é necesario lutar por ele. Por isso, as clases dominantes permanentemente tentan apropiarse do teatro e utilizá-lo como instrumento de dominación. Ao facê-lo, modificamos o propio concepto do que seja o “teatro”. Mas o teatro pode igualmente ser unha arma de liberación. Para isso é necesario crear as formas teatrais correspondentes. É necesario transformar”.

A conversión do teatro nun instrumento de liberación e de transformación social supoñía tamén analizar polo miúdo os procesos polos que o teatro viña sendo un medio de dominación e crear un conxunto de novas formas teatrais que permitisen devolver ós espectadores un rol activo no mesmo proceso de recepción e dotar ós actores dos recursos necesarios para cambiar radicalmente a finalidade e os obxectivos do seu traballo.

A primeira das tarefas que, no plano teórico, enfrenta Boal é analizar a tradición aristotélica, en tanto entende que a “poética” do filósofo grego exerce unha poderosa influencia nos modos e finalidades da realización teatral contemporánea, que se caracterizaría por unha tallante separación entre “poesía” e “política”, entendidas na perspectiva aristotélica, o que garante a súa función “represora” (Boal, 1980, p. 28), baseada no que denomina “sistema coercitivo de Aristóteles” (Boal, 1980, pp. 42-49) que ten como obxectivo (Boal, 1980, p. 51) “diminuír, aplacar, satisfacer e eliminar tudo que possa romper o equilibrio social; tudo, inclusive os impulsos revolucionários, transformadores”.

Boal entende que o teatro da democracia ateniense era un teatro que tiña como obxectivo manter unha determinada orde social e mostra como a proposta poética de Aristóteles estaría, segundo el, orientada a establecer unha serie de principios relativos á composición e á finalidade da escrita, que tería entre os seus obxectivos mostrar pautas de conducta e comportamento social a través dos exemplos que cada obra propoñía. Neste sentido, as súas críticas ó modelo aristotélico, que séculos despois deriva no modelo do teatro burgués, coinciden coas que formulaba Arnold Hauser ([1951] 1976, I, p. 113) cando sinalaba:

“O teatro das festas solemnes da democracia ateniense non tiña nada de teatro popular; os teóricos alemáns clasicistas e románticos puideron presentalo como tal, porque eles entenderon o teatro, ante todo, como unha institución educativa. O verdadeiro teatro popular dos antigos foi o mimo, que non recibía ningunha subvención, e, en consecuencia, tampouco

ningunha consigna, e por iso tiraba os seus criterios artísticos unicamente da propia e inmediata experiencia da súa relación co público. O mimo non ofrecía ás xentes dramas de requintada construción, con costumes tráxicos, heroicas, aristocráticas e sublimes, senón cadros breves, fragmentarios, debuxados de modo naturalista, cheos de tipos e temas da vida cotiá máis sinxela”.

Fala Arnold Hauser dun teatro popular, nacido do pobo e para o pobo que non procuraba ensinar ou educar senón entreter (por moito que non renunciase á sátira e ó sarcasmo), por iso se podería entender que o ideal de Boal é similar ó de Aristóteles se ben as diferencias se establecen en función das circunstancias históricas que inciden en cada situación concreta, entendendo que o “sistema” aristotélico está formulado para manter unha situación social determinada, mais non para transformala (Boal, 1980, pp. 50-51):

“Na verdade, só sociedades mais ou menos estáveis, eticamente definidas, poden presentar una táboa de valores que torne possível o funcionamento do sistema. Durante una Revolución Cultural, em que todos os valores están sendo cuestionados ou formados, o sistema não pode ser aplicado. Vale dizer que o Sistema, enquanto estructura certos elementos que producen un determinado efecto, pode ser utilizado por cualquier sociedade sempre e quando possua un *ethos* social definido. Para o seu funcionamento, tecnicamente não importa que a sociedade seja feudal, capitalista ou socialista. Importa que tenha un universo de valores definidos e aceitos”.

No seu rexeitamento do sistema aristotélico, Boal toma en consideración valores como a concientización, o diálogo, a acción e a transformación, que incorpora ó seu modelo teatral, en tanto que o teatro do oprimido, como a alfabetización freireana, tamén persegue a liberación e a transformación social. Pero Boal tamén parte do pensamento marxista e das achegas de dous importantes directores de escena como Erwin Piscator ou Brecht, que formulan unha proposta de teatro político en boa medida oposta ás que partían dos principios que a preceptiva lle ten atribuído a Aristóteles. Nun estudio xa clásico, o crítico Xavier Fábregas (1975, pp. 62-63) reproduce unha táboa elaborada por Jacques Desuché, nun traballo editado en Francia en 1963, na que se presentan os conceptos básicos do que se vén coñecendo como modelo aristotélico e modelo dialéctico que nos pode axudar a sinalar algunhas diferencias entre un sistema e outro:

TEATRO DRAMÁTICO, ARISTOTÉLICO	TEATRO ÉPICO, DIALÉCTICO
<p>1. A atención do espectador aumenta, pendente da “solución”.</p> <p>2. Tense en conta a “ilusión teatral” e procurase que o público viva o imaxinario. Hai que vivir con intensidade as paixóns mediante a imaxinación, co obxecto de curarse e purificarse.</p> <p>3. O espectador queda ligado á acción, e toda a súa actividade esgótase nas impresións violentas que o fan vibrar antes que reflexionar.</p> <p>4. É un teatro de “valores eternos” indiferente, por tanto á política; é dicir, conservador.</p>	<p>1. A atención do espectador é sempre a mesma, aínda que se interese polos novos elementos de información que lle ofrece a representación.</p> <p>2. A chamada ó espectador faise para contarlle unha historia e instruílo sobre a marcha do mundo. Debe permanecer “frente” ó que está vendo, debe comprendelo e xulgallo.</p> <p>3. Trátase de divertir ó espectador, pero non de alienalo. Sentirá tanto pracer en comprender algo como en ser conmovido.</p> <p>4. É un teatro histórico, que ten presente o que acontece entre os homes -político; é socialmente comprometido e a súa intención é revolucionaria.</p>

Este modelo teórico nace da práctica de Piscator, que Brecht formula nas súas pezas dramáticas e presenta con ocasión da publicación de *Ascensión e caída da cidade de Mahagonny*, por medio dun cadro de oposicións binarias que Boal reproduce no seu volume sobre o teatro do oprimido e que explica polo miúdo para salientar a necesidade de establecer unha nova forma de presentación da materia dramática ou explorar novas formas de teatralidade máis próximas á cultura popular, pero sobre todo para analizar novas propostas de relación entre o actor e o espectador, fomentando así procesos dialóxicos, da mesma maneira que Paulo Freire procura establecer unha nova relación entre educador e educando, variar substancialmente as metodoloxías e explorar novas formas de establecer e desenvolver a acción educativa. Modificacións significativas que teñen como finalidade última establecer novos obxectivos e prioridades para a acción teatral ou para a acción educativa, que deixan de ser instrumentos de dominación e se converten en recurso para a transformación, polo que se fai necesario coñecer e desvelar as estratexias de submisión, subordinación e dominación.

Pois o teatro, pese a todo, pode ser un instrumento de dominación, un elemento sobre o que construír representacións da hexemonía das clases dominantes, e xustificala a partir desas mesmas representacións, moitas veces marcadas por unha simboloxía a penas imperceptible pero sumamente eficaz. Como sinalaba Peter Leonard nun traballo arredor das relacións entre Freire e Gramsci (Leonard, 1996, p. 161):

“A lectura de Gramsci permitiunos centrar a nosa atención no concepto de hexemonía. Para Gramsci, a hexemonía era unha visión do mundo difundida polos axentes da socialización e do control ideolóxico en todas as áreas da vida. A oposición é sempre problemática pois as ideas hexemónicas pasan a formar parte do “sentido común” e promoven a pasividade e o fatalismo. Tanto para Freire como para Gramsci, a subxectividade do oprimido ten gran importancia pois tenden a consentir a súa propia opresión a través da interiorización da ideoloxía dominante”.

A proposta de Augusto Boal parte da necesidade de realizar unha lectura crítica desas representacións da hexemonía e da dominación, para poder así deconstruílas, mais sempre co obxectivo [e aí aparecen as notables diferencias cos procesos de deconstrucción promovidos polos integrantes das diversas tendencias e correntes “post” das que falaba Apple (1996, p. 13)] de crear un discurso contrahexemónico que se asenta nas propostas teóricas e prácticas de Bertolt Brecht e no seu modelo de teatro dialóxico, pero tamén nas importantes achegas de Erwin Piscator. Lembrando o espectáculo *As moscas*, que Piscator dirixira en Nova York a partir do texto homónimo de Jean Paul Sartre, Boal sinala algunhas das estratexias que aquel utilizara para evitar que os espectadores pensasen que a temática central descansaba na realidade sociopolítica da Grecia antiga, e para subliñar que os gregos eran “simples elementos simbólicos de uma fábula que contava cousas pertinentes do mundo actual” (Boal, 1980, p. 94).

Boal realiza toda unha lectura crítica das poéticas derivada do texto inaugural de Aristóteles para contextualizar as propostas que, como dicíamos, presenta Bertolt Brecht en relación co seu modelo de “teatro épico”, e incorpora no seu texto a táboa que reproducimos (Boal, 1980, pp. 103-104).

Na formulación da súa propia poética, debedora xa que logo de Brecht e da súa orientación dialéctica da práctica teatral, Augusto Boal tamén toma conceptos básicos de Konstantin Stanislavski, relativos á formación de actores e recolle a idea da “alfabetización” de Paulo Freire, como eixe arredor do que articular un novo teatro popular (Boal, 1978, p. 171):

“Não é necessário que o actor comece a sua educação aos 8 ou 12 anos; qualquer pessoa pode começar a fazer teatro quando sentir necessidade disso. O adulto que não teve oportunidade de aprender a ler em criança (mais de 50% da população de América Latina), terá por isso perdido o direito de alfabetizar-se na idade madura? A alfabetização teatral é necessária porque é uma forma de comunicação muito poderosa e útil nas transformações sociais. Há de aprender a ler. Há de lutar pelos nossos direitos, há de utilizar todas as formas possíveis para promover a libertação; por isso devemos dizer NÃO aos “actores sagrados”. Não estou contra os profissionais. Mas estou contra o facto de as representações se limitarem a profissionais! *Todos devem representar!*”.

---

 FORMA DRAMÁTICA  
 POÉTICA IDEALISTA
 

---

1. O pensamento determina o ser (o personagem-sujeito).
2. O homen é dado como fixo, imanente, inalterável, considerado como conhecido.
3. O conflito de vontades livres move a ação dramática; a estrutura da peça é uma estrutura de vontades em conflito.
4. Cria a “empatía”, que consiste em um compromisso emocional do espectador que lhe retira a possibilidade de agir.
5. No final, a catarse purifica o espectador.
6. Emoção.
7. No final, o conflito se resolve na criação de um novo esquema de vontades.
8. A *harmatia* faz com que o personagem não se adapte à sociedade e é a causa principal da ação dramática.
9. A *anagnorisis* justifica a sociedade.
10. A ação é presente.
11. Vivência.
12. Desperta sentimentos.

---

 FORMA ÉPICA  
 POÉTICA MARXISTA
 

---

1. O ser social determina o pensamento (personagem-objeto).
  2. O homen á alterável, objeto de estudo, está “em processo”.
  3. Contradições de forças econômicas, sociais ou políticas novem a ação dramática; a peça se baseia em uma estrutura dessas contradições.
  4. *Historiza* a ação dramática, transformando o espectador em observador, despertando súa consciência crítica e capacidade de ação.
  5. Através do conhecimento, o espectador é estimulado à ação.
  6. Ração.
  7. O conflito não se resolve e emerge com maior clareza a contradição fundamental.
  8. As falhas que o personagem possa ter persoalmente (*harmatias*) não são nunca a causa direta e fundamental da ação dramática.
  9. O conhecimento adquirido revela as falhas da sociedade.
  10. É narração.
  11. Visão do mundo.
  12. Exige decisões.
- 

De novo a democracia cultural. Aí radica unha das diferencias do traballo de Boal respecto do desenvolvido por outras experiencias que estaban agromando noutros países, pois Boal formula en boa medida todo un programa de animación teatral que ten como obxectivo facer que os receptores tamén poidan ser creadores. Desde esta perspectiva Boal combinaría propostas propias dos programas de democratización cultural, entendidos como unha difusión real de produtos culturais, con iniciativas propias da democracia cultural. E da mesma maneira en que Paulo Freire diseña un programa de alfabetización cunha dimensión fundamentalmente instrumental, en tanto forma parte dun proceso de acción cultural que ten obxectivos que van máis alá da simple aprendizaxe da lectura e da escritura, sempre relacionados coa liberación e coa emancipación, Boal diseña un conxunto de formas espectaculares que destacan polas metodoloxías empregadas e pola

finalidade e obxectivos que perseguen. Previamente, no seu traballo sobre o teatro popular en Latinoamérica, Boal (1975), e posteriormente, no recente volume titulado *Legislative Theatre* (1998, pp. 211-234), analiza cales son as tendencias dominantes no teatro de orientación popular e subliña as seguintes:

“1. Teatro do pobo e para o pobo, categoría na que poderíamos distinguir tres tipos: (a) Teatro de propaganda, orientado a mostrar e denunciar os problemas máis urxentes das comunidades, (b) Teatro didáctico, que non ten un carácter tan inmediato como o anterior e que persegue un labor continuado de concientización, e (c) Teatro cultural, que ten como obxectivo a recuperación e dignificación de moi diversos elementos da cultura popular: cantos, bailes, danzas, formas dramáticas e teatrais.

2. Teatro de orientación popular pero cun destinatario diferente, que non é o pobo. Normalmente dirixido a burguesía e á pequena burguesía como sectores implicados nas cadeas da dominación e da opresión.

3. Teatro cunha orientación antipopular dirixido ó pobo. Teatro de dominación que ten como obxectivo formar opinión pública a través da alienación dos espectadores respecto da súa propia realidade sociocultural”.

Tomando en consideración este esquema, Boal desenvolve, como dixemos, un conxunto de metodoloxías de traballo orientadas á realización de moi diversas tipoloxías de espectáculo, destacando pola súa novidade e polo impacto que van ter en todo o mundo, unha serie de técnicas de creación teatral relacionadas coas dúas primeiras tipoloxías que acabamos de citar e que buscan en efecto unha “alfabetización” do espectador, entendendo esta como un proceso complexo e global, como explicaba Henry A. Giroux (1997, p. 282)

“A alfabetización, nas súas diversas versións, consiste na práctica da representación como medio de organizar, inscribir e conter o significado. Consiste tamén en prácticas de representación que desbaratan ou destrúen os sistemas ideolóxicos, epistemolóxicos e textuais existentes. A alfabetización é crítica na medida en que fai problemática a estrutura mesma e a práctica da representación; isto é, centra a súa atención na importancia de recoñecer que o significado non está fixado e que estar alfabetizado implica comezar un diálogo con outros que falan desde diferentes historias, situacións e experiencias”.

Todas as formas de teatro do oprimido, obedecen a un contexto político determinado pois foron desenvolvidas ben en programas específicos de acción cultural, ben en momentos nos que o acceso ós teatros ou a outros espazos nos que tradicionalmente se desenvolve a comunicación teatral era imposible. Sen embargo moitas das ideas desenvolvidas durante os anos setenta e principios dos oitenta foron recuperadas por Boal no momento en que asume

responsabilidades políticas como concelleiro de cultura da Cámara Municipal de Río de Janeiro. Na análise retrospectiva Boal (1980, pp. 173-222), mostra as etapas naquela experiencia, analiza como obedecían a necesidades estéticas e sociais e explica que o artista sempre toma partido entre dúas formas básicas de enfrontar a actividade teatral (Boal, 1980, p. 5): “De un lado se afirma que a arte é pura contemplación e de outro que, polo contrario, a arte apresenta sempre unha visión do mundo en transformación e, portanto, é inevitavelmente política, ao presentar os medios de realizar esa transformación, ou de demorá-lá”.

#### 4

Nun momento no que se están desenvolvendo novas estratexias de submisión, subalternidade, marxinação e dominación e no que semella que as vellas utopías promovidas pola modernidade foron substituídas pola negación de calquera posibilidade de encetar novas formas de humanismo, as ideas, os traballos e as experiencias de Antonio Gramsci, Paulo Freire e Augusto Boal constitúen exemplos ben significativos de como enfrontar os novos retos e desafíos nunha época marcada pola globalización da economía, as crecentes desigualdades sociais e os procesos de aculturización de amplas masas da poboación. Como ben sinalaba o profesor Trilla (1996b, p. 175): “a concientización non é un mito do Terceiro Mundo, senón un fenómeno humano. Un fenómeno do cal, no tempo e no espazo, cambian os contidos pero non o sentido; é dicir, a necesidade de que os homes descifren cada vez máis profundamente a súa realidade para se converter, transformándose con ela, en suxeitos activos da súa transformación”.

Nun relatorio presentado nas Segundas Xornadas Internacionais de Animación Sociocultural, organizadas pola Universidade de Tras os Montes e Alto Douro, e celebradas en Chaves en novembro de 2002, subliñabamos que, en efecto, o teatro comunitario, o teatro que se constrúe desde a Animación Teatral, ten unha enorme incidencia na promoción de novos hábitos culturais en sectores que habitualmente constitúen o público preferente das chamadas “industrias culturais” e que quizais habería que denominar “industrias do espectáculo alienante” e dominante. Sumado a moitas outras manifestacións culturais (pintura, cine, escritura, cerámica...), pode constituír un elemento importante para a promoción dese novo paradigma de intervención sociocomunitaria que aquí defendemos, e que supón unha transformación radical da relación entre creador e receptor, en tanto o receptor toma plena conciencia dos diversos roles que pode desempeñar, para finalmente estar en disposición de esixir a súa cuota de participación nos

asuntos da súa comunidade, en todos os asuntos da súa comunidade, o que certamente pode e debe chegar a supoñer un perigo para as elites dirixentes que monopolizan o poder.

O teatro comunitario constitúe, nese sentido, unha plataforma sumamente interesante e necesaria na hora de formular proxectos alternativos de lecer en aldeas, barrios, vilas e outras entidades de poboación, tanto para os que o practican como para os que acoden ás funcións que os primeiros organizan. Pero tamén pode supoñer a conquista efectiva dun dereito en tanto sexa quen de provocar novos hábitos de creación e de consumo cultural. Finalmente promove a participación social e as dinámicas sociais, educativas, culturais e políticas que contribúen a potenciar o desenvolvemento comunitario. E así volvemos ó concepto de sociedade civil para falar ora dunha sociedade civil cautiva, desestructurada e subordinada, ou dunha sociedade civil dinámica e activa, plural, creativa, tolerante e verdadeiramente democrática. E así volvemos ós ideais formulados por Gramsci, Freire e Boal e que nos remiten, de novo, o vello ideario dunha Ilustración que hoxe volve a ser unha utopía.

## Bibliografía

- Acuña, R. (1979): *El teatro popular en Hispanoamérica: una bibliografía anotada*. México, UNAM.
- Amstrong, P. F. (1988): "The Long Search for the Working Class: Socialism and the Education of Adults; 1850-1930". En T. Lovett (ed.), *Radical Approaches to Adult Education. A reader*. Londres, Routledge.
- Apple, M. W. (1985): *Education and Power*. Londres, Routledge.
- Apple, M. W. (1996): *Política cultural y educación*. Madrid, Ediciones Morata.
- Barker, C. (2000): "Introduction to part one". En L. Goodman e J. De Gay (eds.), *The Routledge Reader in Politics and Performance*. Londres, Routledge.
- Bernabeu Rico, J. L. (1998): "Las teorías personalistas". En A. J. Colom (coord.), *Teorías e instituciones contemporáneas de la educación*. Barcelona, Ariel.
- Boal, A. (1975): *Técnicas latinoamericanas de teatro popular*. Bos Aires, Corregidor Saici.
- Boal, A. (1978): *Duzentos e tal Exercícios e Jogos para o actor e o não actor com ganas de dizer algo através do Teatro*. Lisboa, Cooperativa de Acção Cultural SCARL.
- Boal, A. (1980): *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira.
- Boal, A. (1998): *Legislative Theatre*. Nova York, Routedge.
- Bourdieu, P. (1988): *La distinción*. Madrid, Taurus.
- Broyles-González, Y. (1996): *El Teatro Campesino. Theatre in the Chicano Movement*. Austin, University of Texas Press.

- Cariola, P. (1991): "¿Qué dice la investigación sobre las experiencias de educación popular? Un aporte para la reflexión sobre la educación no formal". En VV.AA., *La educación no formal, una prioridad de futuro. Documentos de un debate*. Madrid, Fundación Santillana.
- Cohen, J. L. e Arato, A. (1997): *Civil Society and Political Theory*. Cambridge, Massachusetts, The MIT Press.
- Cohen-Cruz, J. (ed.) (1998): *Radical street performance*. Londres, Routledge.
- Cohen, J. (2000): "Democracia y libertad". En J. Elster (comp.), *La democracia deliberativa*. Barcelona, Gedisa.
- Cortina, A. (1997): *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid, Alianza Editorial.
- Crouch, C. (1999): "La ampliación de la ciudadanía social y económica y la participación". En S. García e S. Lukes (comps.), *Ciudadanía: justicia social, identidad y participación*. Madrid, Siglo XXI de España Editores.
- Cunningham, P. M. (1995): "Community Education and Community Development". En *The International Encyclopedia of Education*. T. Husen e T. N. Postlethwaite (eds.). Oxford, Pergamon.
- De Marinis, M. (1988): *El nuevo teatro, 1947-1970*. Barcelona, Ediciones Paidós.
- Escobar Aguirre, J. S. (1990): *Paulo Freire. Otra pedagogía política*. Madrid, Universidad Complutense de Madrid.
- Fábregas, X. (1975): *Introducción al lenguaje teatral*. Barcelona, Los Libros De La Frontera.
- Fernández Soria, J. M. (1998): "Teatro para el pueblo y educación popular en la Segunda República: ¿un dirigismo para la libertad?". En VV. AA., *VIII Coloquio Nacional de Historia de la Educación, III*. La Laguna, Universidad de la Laguna.
- Fontana, B. (1993): *Hegemony & Power. On the relation between Gramsci and Machiavelli*. Minneapolis, University of Minneapolis Press.
- Fraser, N. (1997): "Rethinking the Public Sphere: A Contribution to the Critique of Actually Existing Democracy". En G. Calhoun (ed.), *Habermas and the Public Spehere*. Cambridge, MA, Massachusetts Institute of Thechnology.
- Freire, P. (1995): *Pedagogía del oprimido*. Madrid, Siglo XXI de España Editores.
- Frischmann, D. H. (1990): *El Nuevo Teatro Popular en México*, México, INBA.
- Giroux, H. A. (1996): "Paulo Freire and the Politics of Postcolonialism". En P. McLaren e P. Leonard (eds.), *Paulo Freire. A Critical Encounter*. Londres, Routledge.
- Giroux, H. A. (1997): *Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas*. Barcelona, Paidós.
- González-Millán, X. (2000): *Resistencia cultural e diferencia histórica*. Compostela, Sotelo Blanco Ediciones.

- Gramsci, A. (1974): "Sobre el concepto de lo nacional popular". En A. Gramsci, *La formación de los intelectuales*. Barcelona, Ediciones Grijalbo.
- Jauregui, G. (1998): "Democracia: ¿declive temporal u ocaso definitivo?". En *Revista Internacional de Filosofía Política*, Madrid, 11.
- Kershaw, B. (1999): *The Politics of Performance. Radical Theatre as Cultural Intervention*. Londres, Routledge.
- Leonard, P. (1996): "Critical Pedagogy and State Welfare: Intellectual Encounters with Freire and Gramsci, 1974-86". En P. McLaren e P. Leonard (eds.), *Paulo Freire. A Critical Encounter*. Londres, Routledge.
- Melo, A., e Benavente, A. (1978): *Experiments in Popular Education in Portugal*. París, UNESCO.
- Petit, Ph. (1999): *Republicanism. Una teoría sobre la libertad y el gobierno*. Barcelona, Paidós.
- Picó, J. (1999): *Cultura y Modernidad*. Madrid, Alianza Editorial.
- Redington, Ch. (1983): *Can Theatre teach?*. Oxford, Pergamon Press.
- Schechner, R. e Chatterjee, S. (1998): "Augusto Boal, City Councillor". En *The Drama Review*, Nova York, número 160.
- Shor, I. (1996): "Education is Politics: Paulo Freire's Critical Pedagogy". En P. McLaren e P. Leonard (eds.), *Paulo Freire. A Critical Encounter*. Londres, Routledge.
- Taylor, Ch. (1996): "Identidad y reconocimiento". En *Revista Internacional de Filosofía Política*, Madrid, 7.
- Torres Santomé, J. (1991): *El curriculum oculto*. Madrid, Morata.
- Trilla, J. (1996): *Otras educaciones*. Barcelona, Editorial Anthropos.
- Touraine, A. (1994): *¿Qué es la democracia?* Madrid, Temas de Hoy.