



UNIVERSIDADE da MADEIRA

**Faculdade de Ciências Sociais
Departamento de Ciências da Educação
Mestrado em Ciências da Educação - Inovação Pedagógica**

José Rudimar Constâncio da Silva

**TEATRO DE CULTURA POPULAR: UMA PRÁTICA TEATRAL
COMO INOVAÇÃO PEDAGÓGICA E CULTURAL NO RECIFE
(1960-1964)**

Dissertação de Mestrado

FUNCHAL – 2015

José Rudimar Constâncio da Silva

**TEATRO DE CULTURA POPULAR: UMA PRÁTICA TEATRAL
COMO INOVAÇÃO PEDAGÓGICA E CULTURAL NO RECIFE
(1960-1964)**

Dissertação apresentada ao Conselho Científico do Centro de Competência de Ciências Sociais da Universidade da Madeira, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Orientadores: Professora Doutora Jesus Maria Sousa
Professor Doutor Everson Melquíades Araújo Silva

FUNCHAL –2015

*Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito que um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.*

João Cabral de Melo Neto (1994, p. 345).

DEDICATÓRIA

*Para minha querida e amada Maria Júlia Constâncio,
luz de minha vida.*

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	vii
RESUMO	ix
ABSTRACT	xi
RÈSUMÉ	xiii
RESUMEN	xv
LISTA DE ABREVIATURAS	xvii
LISTA DE QUADROS	xix
LISTA DE TABELAS	xxi
A MINHA IMPLICAÇÃO	1
INTRODUÇÃO	5
PRIMEIRO CAPÍTULO: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
1.1. Inovação Pedagógica e sua Prática	13
1.2. As Concepções Políticas do Teatro de Cultura Popular	22
1.3. As Concepções Pedagógicas do Teatro de Cultura Popular	38
1.4. As Concepções Estéticas do Teatro de Cultura Popular	53
SEGUNDO CAPÍTULO: DESCRIÇÃO METODOLÓGICA	67
2. Caminhos Metodológicos	69
TERCEIRO CAPÍTULO: ANÁLISE DOS RESULTADOS	83
3.1. Primeira Análise Categorical: Emergência de Categorias Empíricas	85
3.1.1. Democratização Cultural	88
3.1.2. Acessibilidade Cultural	91
3.1.3. Teatro Popular	92
3.1.4. Formação Humana	96
3.1.5. Teatro Didático	98
3.1.6. Ideologia	100
3.1.7. Identidade Cultural	104
3.1.8. Conscientização	107
3.1.9. Pluralidade	109
3.1.10. Interterritorialidade	111
3.1.11. Dialogicidade	113

3.1.12. Autonomia	114
3.1.13. Teatro para Crianças	115
3.1.14. Ruptura	118
3.1.15. Experiência	120
3.1.16. Teatro de Propaganda Política	122
3.1.17. Dialética	124
3.2. Segunda Análise Categorical: Emergência de Categorias Teóricas	126
3.3. Julgamento em Novo Sol	130
CONSIDERAÇÕES FINAIS	149
REFERÊNCIAS	157
APÊNDICES	171
Quadro 01 – Sócios-Fundadores do MCP/TCP	173
Quadro 02 – Reivindicações do Congresso de Salvação do Nordeste	177
Quadro 03 – Forma Dramática x Forma Épica	179
Quadro 04 – Diretrizes para o TCP em 1963	181
Quadro 05 – Espetáculos Montados pelo TCP no Recife	183
Tabela 01 – Frequências dos Princípios das Categorias Empíricas em Ordem Decrescente	189
Tabela 02 – Frequências das Concepções e Princípios	191
Tabela 03 – Categorias Teóricas	193

AGRADECIMENTOS

Um agradecimento muito especial à minha orientadora e professora doutora Jesus Maria Sousa, por ter acreditado no meu trabalho e compartilhado seus conhecimentos durante a disciplina ministrada no mestrado, mas, sobretudo, o fato de ter sempre sido uma incansável e atenciosa orientadora e que tem paixão pela aprendizagem, além do rigor que lhe é peculiar, acompanhando com profundidade a presente dissertação;

Ao professor doutor Everson Melquíades, pela tranquilidade, paciência e competência na orientação do processo da construção dissertativa;

Agradecimento especial aos professores que ministraram os seminários durante o mestrado: Carlos Fino, Alice Mendonça, Isabel Ledes, António Bento, Roberto Sidney, Cezar Castro.

Aos amigos Antonio Edson Cadengue e Igor de Almeida Silva pela contribuição constante das suas bibliotecas, além das incontáveis indicações de preciosas leituras e intensas interlocuções.

Aos amigos que estiveram perto do processo intenso dessa pesquisa: Ana Júlia, Almir Martins, Galiana Brasil, Lucrécia Forcioni, Rafaela Cristina, Didha Pereira, Daniela Travassos, Elizabete Lacerda, Emanuelle Arco Iris, Renato Lima, Edilson Duarte, Josélima Maria, Carol Correia, Ana Rosa Miranda, Marta Jordão, Eulina Cisneiros, João Denys Araújo Leite; André Malafaia, Pedro Florentino, Sílvia Cavadinha, Sílvio Freire, Sandra Santos, Tatiane Lima, Bárbara Amaral, Érika Soares, Joselma Lira e a todos os funcionários do SESC Piedade.

Às instituições que me conduziram a este processo de pesquisa: SESC Pernambuco, DH2 Assessoria, Universidade da Madeira onde cursei o mestrado.

Ao presidente do SESC Josias Albuquerque, assim como a Antônio Inocência Lima, Teresa Ferraz, Ana Paula Cavalcanti e José Manoel Sobrinho pelo apoio institucional.

RESUMO

Este estudo busca compreender e explicitar as concepções políticas, pedagógicas e estéticas do Teatro de Cultura Popular. Para alcançar esse objetivo, adotamos os princípios da pesquisa histórica e documental, através do estudo de caso. Nosso objeto de estudo é formado pelos jornais de grande circulação que publicaram críticas ao TCP, de 1960 a 1964; por depoimentos e pelo texto teatral “Julgamento em Novo Sol”. Alguns depoimentos foram gravados em vídeo, outros estavam em documentários ou em publicações, que foram posteriormente transcritos. Esse material foi submetido à Análise de Conteúdo, o que possibilitou responder à questão que nos propusemos: **“será que a práxis do Teatro de Cultura Popular se configurou como inovação pedagógica no campo da pedagogia do teatro?”** A análise provou que sim. O TCP desenvolveu uma pedagogia teatral completamente nova e criou um teatro político, pedagógico e estético de forma indissociável. Esse grupo construiu, não apenas na cidade do Recife, mas em todo o estado de Pernambuco, um teatro comprometido com o povo e com a sua cultura. Rompeu com os paradigmas vigentes e se estabeleceu como uma nova realidade, reverberando para todo o Brasil. Além disso, o TCP trabalhou com várias linguagens: teatro popular, teatro para crianças, teatro de propaganda política, teatro de mamulengo, teatro épico e didático. Desse novo olhar, surgiu um projeto de educação nacional idealizado por Paulo Freire.

Palavras-chave: Inovação Pedagógica; Práxis Pedagógica; Teatro de Cultura Popular; e Pedagogia do Teatro.

ABSTRACT

This study seeks to understand and explain the political, pedagogical and aesthetic conceptions of the Theatre of Popular Culture. To achieve this goal, we adopted the principles of historical and documentary research, through the case study. Our object of study is formed by the main newspapers that published criticism of the TPC, 1960-1964; by testimonials and the theatrical text "Julgamento em Novo Sol". Some testimonials were recorded on video, others were in documentaries or publications, which were later transcribed. This material was submitted to content analysis, which allowed to answer the question we set ourselves: "does the practice of the Theatre of Popular Culture configure a pedagogical innovation in the field of theatre pedagogy?" The analysis proved so. The TPC has developed completely a new theatre pedagogy and created a political, educational and aesthetic theatre in an inseparable way. This group built, not only in the city of Recife, but throughout the state of Pernambuco, a theatre committed to the people and their culture. It broke with the current paradigms and established itself as a new reality, reverberating throughout Brazil. In addition, the TPC worked with several languages: popular theatre, theatre for children, propaganda theatre, mamulengo theatre, epic and didactic theatre. This new way of seeing reality caused a national education project designed by Paulo Freire.

Keywords: Pedagogical Innovation; Pedagogical Praxis; Theatre of Popular Culture; and Theatre Pedagogy.

RÉSUMÉ

Cette étude cherche à comprendre et à expliquer les conceptions politiques, pédagogiques et esthétiques du “Teatro de Cultura Popular” (Théâtre de la Culture Populaire). Pour atteindre cet objectif, nous avons adopté les principes de la recherche historique et documentaire, à travers l'étude de cas. Notre objet d'étude est composé des principaux journaux qui ont publié des critiques du TCP, de 1960 à 1964; des déclarations et du texte théâtral “*Julgamento em Novo Sol*” (Procès à Nouveau Soleil). Certaines déclarations ont été enregistrées sur vidéo, d'autres étaient dans des documentaires ou des publications, qui ont ensuite été transcrites. Ce matériau a été soumis à l'analyse du contenu, ce qui a permis de répondre à la question que nous nous sommes fixés: “La praxis Du Théâtre de la Culture Populaire” est configuré comme une innovation pédagogique dans le domaine de la pédagogie du théâtre?” L'analyse a prouvé que oui. Le TCP a développé une nouvelle pédagogie du théâtre et a créé un théâtre politique, pédagogique et esthétique inséparablement. Ce groupe construit, non seulement dans la ville de Recife, mais dans tout l'État de Pernambuco, un théâtre engagé aux gens et à leur culture. Il a rompu les paradigmes de son temps et il s'est établi comme une nouvelle réalité, réverbérant dans tout le Brésil. En outre, le TCP a travaillé avec plusieurs langages: le théâtre populaire, le théâtre pour les enfants, le théâtre de propagande, le théâtre Mamulengo”, le théâtre épique et didactique. De cette nouvelle vision est venu un projet national d'éducation conçu par Paulo Freire.

Mots-clés: Innovation pédagogique; Praxis Pédagogique; Théâtre de la Culture Populaire; et Pédagogie du Théâtre.

RESUMEN

Este estudio busca comprender y explicar las concepciones políticas, pedagógicas y estéticas del “Teatro de Cultura Popular”. Para lograr este objetivo, hemos adoptado los principios de la investigación histórica y documental, a través del estudio de caso. Nuestro objeto de estudio está formado por los principales periódicos que publicaron críticas al TCP, 1960-1964; por testimonios y por el texto teatral “Julgamento em Novo Sol”. Algunas declaraciones fueron grabadas en vídeo, otros estaban en documentales o publicaciones, que luego fueron transcritas. Este material se sometió a análisis de contenido, lo que permitió responder a la pregunta que nos propusimos: “¿la práctica del “Teatro de Cultura Popular” se configura como una innovación pedagógica en el campo de la pedagogía teatral?” El análisis demostró que sí. El TCP se ha desarrollado una nueva pedagogía teatral y ha creado un teatro político, educativo y estético inseparablemente. Este grupo construyó, no sólo en la ciudad de Recife, sino en todo el estado de Pernambuco, un teatro comprometido con la gente y su cultura. Rompió con los paradigmas de su tiempo y se estableció como una nueva realidad, reverberando en todo Brasil. Además, el TCP trabajó con las más diversas formas de teatro: el teatro popular, teatro para niños, teatro de propaganda, teatro de Mamulengo, teatro épico y didáctico. Esta nueva forma de ver el mundo permitió la creación de un proyecto educativo nacional diseñado por Paulo Freire.

Palabras-clave: Innovación Pedagógica; Praxis Pedagógica; Teatro de Cultura Popular; y Pedagogía del Teatro.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRACE	– Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas.
ACTP	– Associação dos Cronistas Teatrais de Pernambuco
CEPE	– Companhia Editora de Pernambuco
CEPETIN	– Centro de Pesquisa e Estudo do Teatro Infantil
CONFAEB	– Congresso da Federação de Arte/Educadores do Brasil
CPCS	– Centros Populares de Culturas
DDC	– Departamento de Educação e Cultura
DF	– Distrito Federal
DOPS	– Delegacia de Ordem Política e Social
FETEAPE	– Federação de Teatro Amador de Pernambuco
FUNDARPE	– Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco
IPHAN	– Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
ISBN	– International Standard Book Number
ISEB	– Instituto Superior de Estudos Brasileiros
JK	– Juscelino Kubitschek
JUC	– Juventude Universitária Católica
MA	– Maranhão
MCP	– Movimento de Cultura Popular
MEB	– Movimento de Educação de Base
MEC	– Ministério da Educação e Cultura
PC do B	– Partido Comunista do Brasil
PSB	– Partido Trabalhista Brasileiro
PTB	– Partido Socialista Brasileiro
PTN	– Partido Trabalhista Nacional
PUC	– Pontifícia Universidade Católica
RCAAP	– Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal
RJ	– Rio de Janeiro
SESC	– Serviço Social do Comércio

SESI	– Serviço Social de Indústria
SP	– São Paulo
SUDENE	– Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste
TAP	– Teatro de Amadores de Pernambuco
TAR	– Teatro Adolescente de Recife
TCP	– Teatro de Cultura Popular
TFP	– Teatro do Funcionário Público
TIC	– Tecnologia da Informação e Comunicação
TPN	– Teatro Popular do Nordeste
TUP	– Teatro Universitário de Pernambuco
UFMG	– Universidade Federal de Minas Gerais
UFPE	– Universidade Federal de Pernambuco
UFSC	– Universidade Federal de Santa Catarina
UFU	– Universidade Fluminense
UMA	– Universidade de Madeira
UNE	– União Nacional dos Estudantes
UNESCO	– Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	– Universidade Estadual de São Paulo
UNICAP	– Universidade Católica de Pernambuco

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Sócios-Fundadores do MCP/TCP.....	173
Quadro 02 – Reivindicações do Congresso de Salvação do Nordeste	177
Quadro 03 – Forma Dramática x Forma Épica.....	179
Quadro 04 - Diretrizes para o TCP em 1963.	181
Quadro 05 - Espetáculos montados pelo TCP no Recife.....	183

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Frequências das Categorias Empíricas em ordem decrescente.....	189
Tabela 02 – Frequências das Concepções e Princípios	191
Tabela 03 – Categorias Teóricas	193

A MINHA IMPLICAÇÃO

A minha dissertação de mestrado, que toma corpo após esta apresentação, apresenta uma particularidade em relação a minha trajetória pessoal e profissional: a empatia com o objeto de estudo, determinado em parte como uma necessidade premente de minha atividade acadêmica. Por isso, precisei rememorar aqui as razões que me levaram a esta pesquisa e o porquê deste Memorial que passo a narrar a seguir.

Nasci em 1965, um ano após o golpe militar, quando o povo brasileiro vivia momentos de muitas convulsões políticas, econômicas, sociais e culturais. Toda a minha geração foi educada sob o signo do medo, para calar-se, viver na obscuridade.

Em 1978, ainda na primeira adolescência, encontrei na Igreja Católica – como tantos outros de minha geração – uma saída, um momento feliz, uma luz no fim do túnel (para diminuir a escuridão, forjada pelos militares). Alguns padres, em suas paróquias, iniciavam jovens para o teatro, criando situações e textos para uma consciência crítica e política. Foi num projeto desta natureza que me envolvi. Era um momento de iniciação, de corporificação e de comunhão com Deus e o mundo. Não entendíamos ainda o conceito e a verdadeira função da arte que fazíamos. Tudo era muito incipiente, mas novo, desafiante, temeroso e apaixonante.

Nessa perspectiva, preparávamos a missa de todos os domingos. Éramos um grupo de jovens que não tinham ainda consciência do que queriam, mas tínhamos o claro objetivo de nos divertirmos, de cantarmos e, sobretudo, de encontrar o outro. Assistíamos e participávamos da missa, com todo o ritual da igreja católica. A diferença em relação aos dias de hoje era o contexto em que a missa era celebrada: o ritual voltava-se para um discurso de alerta sobre a realidade vivida pela comunidade e, na exortação do padre, o conteúdo dos escritos bíblicos eram atualizados à ordem do dia. Serviam como um alerta aos tempos presentes, que eram tempos sombrios.

Aquela igreja parecia falar de nós próprios, das nossas ansiedades e desejos, pois no horário da tarde se materializava o discurso do padre, em exercícios laboratoriais de teatro. Naquele contexto, construíamos um mundo de sonhos e de justiça social. Os textos eram

criados a partir de improvisos, depois escritos, reescritos e levados à cena na formatação dos esquetes teatrais, o que sempre resultava em momentos de aprendizagem e também de prazer.

No início, em 1978, as peças montadas tinham caráter religioso, com influência da “Teologia da Libertação”, trabalhando metáforas, que funcionavam como ponto de partida para discussões e debates com a comunidade. Foi muito importante para toda uma geração a atuação da Igreja Católica por meio das Comunidades Eclesiais de Base, fruto das reflexões da “Teologia da Libertação” que, além da crítica ao capitalismo, substituiu o conceito de caridade pelo de justiça social (sem valorizar os modelos passados e promovendo uma caminhada para o futuro, uma utopia social). No Brasil, os irmãos Boff (Leonardo e Clóvis) observam que a teologia da libertação concebe a história de Deus na história humana, sem com isso confundi-las nem separá-las. E isso foi determinante na minha formação, pois havia aí implícita a consciência de uma historicidade que iria nortear a minha trajetória pessoal e profissional.

Os cursos e as oficinas apareceram a partir da I Mostra de Teatro de Jaboatão dos Guararapes, em 1980, quando conseguimos sair dos muros da igreja e levar o espetáculo teatral para outros públicos, o que deu oportunidade para os membros do grupo se inserirem no movimento organizado de teatro do Jaboatão. É importante salientar a importância desse momento histórico, pois, a partir daí, pudemos ver outros espetáculos, fazer a nossa peça e nos contextualizar entre os demais.

No ano seguinte, participamos da II Mostra de Teatro do Jaboatão dos Guararapes. Montamos outras peças e fizemos outros cursos. O nosso grupo descobriu Bertolt Brecht. Trabalhamos com a teoria e a prática brechtiana de maneira intensa, no decorrer de alguns meses, resultando ao final na apresentação da peça *O mendigo ou o cão morto*, no horário da missa, como parte do sermão do padre, mas sem sua interferência. Estas primeiras experiências deram suporte para querer mais. Surge então a minha ida para o Recife com o espetáculo para crianças *Brinquadolândia*, texto de Jaime Calça.

No ano de 1985, encontrei no SESC Pernambuco outras lições, determinantes nas minhas escolhas futuras, no que diz respeito às questões éticas e estéticas. Esta Instituição foi a responsável por parte da minha formação artística/intelectual, pois lá aprendi a me experimentar como pesquisador, ator, diretor, professor e gestor. Aprendi novas maneiras de me expressar, de escrever, de falar e atuar como um agente cultural. Como um produtor cultural. Como um criador que sabe explicitar suas dúvidas e crescer com elas.

Paralelamente ao SESC, encontrei na Federação do Teatro Amador de Pernambuco – Feteape – a possibilidade de aprender a realizar política cultural e a defender um movimento

social que contemplava uma classe de artistas sem maiores privilégios na cadeia produtiva do teatro. Esta classe começava a fazer sentido com tudo que eu tinha apreendido na igreja, no grupo de teatro e no SESC. Afinal, na “Teologia da Libertação”, todo esse movimento apresenta-se como uma ampla rede informal, uma corrente vasta e diversificada de renovação religiosa, cultural e política, presente tanto “na base”, nas comunidades, nas paróquias, nas associações de bairros, nos sindicatos, nas ligas camponesas, como na “cúpula”, nos bispados, nas comissões pastorais. Ou mesmo em pequenas associações de artífices do teatro, que têm o processo de mudança social como meta de uma utópica “libertação”. Agora, era sistematizar isso em projetos.

Em 1986, tornei-me assessor de teatro popular da Feteape. Construímos o Projeto “Vamos Teatralizar a Constituinte”, voltado para os grupos de teatro popular das comunidades do Recife, com o objetivo de trabalhar desde a preparação intelectual sobre a conceituação de uma constituinte e da Carta Magna do país até a preparação dos atores, figurinos, cenários, adereços e maquiagem.

Após todo o processo de montagem dos espetáculos, realizamos a I Mostra de Teatro Popular de Pernambuco, na qual se apresentou o resultado dos processos, com dez espetáculos, produzidos a partir do tema “Constituinte”. As apresentações ocorreram na Praça do Carmo, no centro do Recife, durante dez dias, com debates entre os que faziam teatro amador e os transeuntes da cidade.

Depois da realização dessa Mostra, os grupos circularam com seus espetáculos por suas próprias comunidades e por outras, dentro do Estado de Pernambuco, adotando a mesma prática de incentivar debates entre os grupos que se apresentavam e as pessoas que assistiam aos espetáculos. Após cada apresentação, trabalhávamos a ideia de que aquele momento seria de muita importância para todos os brasileiros, uma vez que realizaríamos a nossa nova Constituição, e esta teria que se concentrar nas forças populares, que deveriam ter participação ativa no processo.

Em 1988, fui eleito primeiro tesoureiro da Feteape (Federação do Teatro de Pernambuco), dando continuidade aos vários projetos em andamento. No mesmo ano, entrei na Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP) para cursar a Licenciatura em História, o que me deu um *background* teórico e a prática para ministrar aulas. Enveredei por esta seara e me conduzi a um teatro político/engajado, com a preocupação de trabalharmos com a “ação” e não com a “fabricação”. Agora, mais conscientes que antes, estávamos preocupados com a pedagogia, a política e a estética.

O teatro/educação possibilitou toda a transformação em minha vida, no aspecto cognitivo e social. Acredito no poder da arte como forma de conhecimento humano, historicamente construído na forma como este binômio se processou em mim, dando-me formação e transformando a minha realidade, levando-me a patamares acadêmicos, com a execução e finalização da especialização em ensino da arte, promovido pela UFPE, na qual desenvolvi a pesquisa “*Circo Social: a experiência da escola pernambucana de circo*”. Nela, investiguei a arte/educação enquanto processo catalisador por intermédio do circo, retirando crianças e adolescentes da situação de risco social, trazendo-os das ruas e dando-lhes formação e técnicas circenses. Ao voltarem às ruas, eles poderiam agir como artistas, não mais desprotegidos, mas como manipuladores de sonhos, de desejos e de vontades.

Foi em razão de toda esta minha trajetória pessoal, que pude ter, no meu horizonte de pesquisa, para esta dissertação de mestrado, um ícone de militância e educação no estado de Pernambuco: o Teatro de Cultura Popular (TCP), ligado ao Movimento de Cultura Popular (MCP). Este grupo de teatro, cujo retrato começa a ser desenhado, ficou por muito tempo sob o tapete da história (seja do teatro brasileiro, seja da sua efetiva participação na história da educação em artes do país), posto que, sob o governo militar (desde 1 de abril de 1964 até 15 de março de 1985), sabia-se e comentava-se muito pouco sobre ele. Redimensionar seu pensamento e práticas educacionais e artísticas poderia ser tomado pelo Estado como uma insensatez “comunista”. Fui criado nesse universo, onde as sombras não podiam mostrar o corpo, no entanto ele se dava a ver por meio da pastoral da “Teologia da Libertação”, à qual me filiei nos primórdios de minha juventude.

É nesse processo histórico e dialético, em constante reformulação, que acredito como forma de trabalho, de comunicação e de expressão do ser humano. Foi este conceito que escolhi para condução de minha vida: seja como pesquisador, professor, gestor ou artista. Tudo isso se conectando com a minha narrativa histórica, por meio dos cheiros e sons guardados na memória daquele menino que fui, atravessando décadas através dessas vozes do passado, alimentando o meu presente e projetando-me para um futuro animador.

Na próxima seção apresentaremos a introdução deste trabalho, que nos leva aos processos criativos, ambiente da aprendizagem e nas relações entre os sujeitos para que possamos introduzir os princípios deste Grupo de Teatro que se mostrou preocupado com a educação popular no Recife e em Pernambuco, no período de 1960 a 1964.

INTRODUÇÃO

Este trabalho busca compreender as concepções pedagógicas, políticas e estéticas subjacentes às inovações empreendidas pelo grupo de Teatro de Cultura Popular (TCP), em seus processos criativos, no ambiente da aprendizagem e nas relações entre os sujeitos, dentro do Movimento de Cultura Popular (MCP).

O Teatro de Cultura Popular foi um grupo de teatro, fundado pelo Movimento de Cultura Popular para dar sustentação ao projeto cultural e educacional do governo de Miguel Arraes, em Pernambuco, sob a perspectiva de uma educação conscientizadora. Distinguiu-se na cena nacional não só por se originar de movimentos políticos, mas também por empreender uma abordagem da cultura popular como forma de aproximar o teatro das camadas operárias e camponesas, buscando a concretização de um teatro popular.

Fundado em 13 de maio de 1960, o Movimento de Cultura Popular (MCP) era uma sociedade civil sem fins lucrativos, mantida pela Prefeitura do Recife (1960/1962) e, posteriormente, pelo Governo do Estado de Pernambuco (1963/1964), durante as gestões de Miguel Arraes. Os projetos desenvolvidos pelo Movimento tinham por objetivo conscientizar o povo de sua situação de opressão, por intermédio da elevação de seu nível cultural. “Educar para a liberdade” era o lema que conduzia suas atividades, inclusive as do Teatro de Cultura Popular (TCP). A matriz desse pensamento provém do movimento intelectual francês *Peuple et Culture*, de Joffre Dumazidier (CADENGUE, 2011).

No caso do TCP, temos a representação sócio-político-estético-cultural da realidade, produzida individual e coletivamente, nos anos 60 do século passado, no Recife, mas que reverbera até hoje, por ser uma prática em que a educação, lembrando um termo caro a Paulo Freire, continua a ser o exercício da liberdade. Foi um processo de educação que, em âmbito nacional, garantiu seu lugar na história do teatro brasileiro e na história da arte/educação.

Assinalemos, desde já, que podemos entender a **arte** como construção simbólica e estética, ela mesma compondo-se de um sistema de signos que se articulam de acordo com as especificidades de cada linguagem. Portanto, dar acesso à arte/educação, como produção estética, cultural e histórica, é estimular o desenvolvimento do percurso pessoal criador dos alunos. Aprender artes hoje envolve, simultaneamente, a vivência da sensibilidade (exploração dos diversos sentidos), da atividade intelectual (construção cognitiva e estética) e das habilidades físicas (procedimentos técnicos), o que colabora para a organização articulada do pensar e do agir, que influi no processo de aprendizagem e integração social dos alunos.

Além disso, favorece o diálogo com a cultura local, regional, nacional e internacional, com os meios de comunicação e com as novas tecnologias. Assim, a aprendizagem e o ensino das artes contribuem para a construção da formação da identidade cultural do aluno.

Ao interagir com as artes, o aluno mobiliza toda a sua capacidade e potencialidade de exercitar os sentidos, observar, perceber, conhecer, criar, representar, compreender a vida poeticamente e transformar a sua existência e a do outro em símbolos, sintetizando a sua experiência estética. Aprender artes é maravilhar-se, é brincar com o desconhecido, interagir com a natureza e a cultura, é criar... é o ser, estar e atuar no mundo.

O nosso pensamento de aprendizagem da arte está fundamentado na ideia da Abordagem Triangular, conceito-chave na obra de Ana Mae Barbosa (BARBOSA, 2010), que compreende a articulação de três campos conceituais: o **apreciar crítico**, mobilizando a percepção e a análise formal e simbólica no ato de ler; o **conhecer e refletir**, por meio da contextualização conceitual, histórica, cultural e estética da produção em arte, e o **fazer artístico**, oportunizando a experimentação dos processos de criação e procedimentos técnicos ao produzir arte e ao sistematizar os resultados das aprendizagens como também orientá-los nas suas intervenções artísticas.

Como pesquisador, estivemos investigando a arte circense, o *clown*, a *commedia dell'arte*, o teatro/educação, o Movimento de Cultura Popular, a inovação pedagógica e o teatro político brasileiro, principalmente o de Pernambuco. Nesta perspectiva, é que buscamos aprofundar o significado das concepções políticas, pedagógicas e filosóficas, nos processos de uma educação estético/ética e de sua função social transformadora na formação do homem/cidadão brasileiro, como no caso de nosso objeto de pesquisa: o Teatro de Cultura Popular.

A pesquisa que se apresenta tem o título de **Teatro de Cultura Popular: uma prática teatral como inovação pedagógica e cultural no Recife (1960-1964)**. O objetivo geral é compreender as concepções políticas, pedagógicas e estéticas do grupo de Teatro de Cultura Popular. E para efetivarmos o objetivo em questão, trabalhamos com os seguintes objetivos específicos:

- identificar nos diferentes gêneros textuais, documentos discursivos das políticas, pedagogias e estéticas do TCP;
- caracterizar as concepções políticas, pedagógicas e estéticas a partir dos elementos discursivos identificados;
- apresentar as concepções políticas, pedagógicas e estéticas na práxis do TCP, através do espetáculo o *Julgamento em Novo Sol*.

Salientem-se, aqui, as dificuldades encontradas nesta pesquisa devido à carência de análises que contemplem de maneira interdisciplinar aspectos educacionais, culturais, políticos e estéticos, no estudo de um grupo de teatro. Releve-se também que são poucos os trabalhos desenvolvidos em relação ao TCP. Além disso, faltam análises mais específicas pelo viés pedagógico e de inovação.

O tema desta pesquisa se fez presente no cotidiano do pesquisador, dando-lhe suporte para desempenhar a função de pesquisador social. Nessa direção, realizamos a revisão da escassa literatura, em forma de tese, dissertação, monografia e artigos. Uma simples busca nos sites: ABRACE- Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas- <http://portalabrace.org/1/index.php/inicio>; CONFAEB – Confederação Brasileira de Arte/Educadores do Brasil - <http://faeb.com.br>; Biblioteca do Conhecimento Online: b-on <http://www.b-on.pt/>; RCAAP - Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal - <http://www.rcaap.pt/> e no Google Acadêmico- <http://scholar.google.com.br/>. Nesta pesquisa não encontramos nenhum material relevante em relação ao tema pesquisado, porém quando destacamos “O Movimento de Cultura Popular”, pode-se encontrar – como encontramos –, em torno de 1.890 trabalhos, sendo que, deste total, somente cinco estavam diretamente ligados ao tema aqui estudado.

Na revisão da literatura, conseguimos encontrar vários trabalhos que serão citados ou elencados nas Referências Bibliográficas. A maioria estava ligada ao movimento político ou ao movimento educacional, diferentemente de nossa proposta, voltada para o trabalho de um grupo de teatro que se propôs a desenvolver políticas pedagógicas, culturais e estéticas, por meio da pesquisa, da investigação e do diálogo com a cultura popular, promovidos por intelectuais e trabalhadores dos setores populares.

O TCP construiu um fazer teatral de caráter ideológico e de legitimação política, trazendo, à luz de seus espetáculos e esquetes teatrais, uma prática pedagógica inovadora e um sentimento de justiça, igualdade e solidariedade. Esta prática serviu de espelho para que, no Brasil, outras experiências fizessem ecoar seus princípios, tendo como foco a formação do homem brasileiro. O propósito era alfabetizar as massas, não somente ensinando-lhe a decodificar as letras, mas mediando as possibilidades do conhecimento de códigos, de símbolos, de signos e das relações entre as letras e as artes, constituindo-se num complexo processo de teatro/educação, não formal. Especificamente nesse caso, o teatro não poderá ser visto como ferramenta, mas como um elemento inserido no processo dinâmico e dialético da alfabetização das letras, dos códigos e dos sentidos.

Em síntese, este trabalho pretende ser uma análise crítica dos paradigmas sobre os quais o TCP se debruçou. Simultaneamente à prática analítica, explicitamos a nossa própria visão acerca das questões apresentadas. Além disso, almejamos o registro e a divulgação do processo deste grupo de teatro que contribuiu para o surgimento de um ambiente propício às práticas pedagógicas inovadoras, a partir de uma proposta de ensino-aprendizagem aberta para os menos favorecidos, por meio da alfabetização e da arte, não apenas no Recife, mas em Pernambuco e no Brasil. Esperamos que a nossa investigação possa beneficiar as pesquisas em arte/educação, e outras em torno das práticas pedagógicas inovadoras, assim como que ela se constitua um registro crítico-analítico da memória do TCP.

A pesquisa foi realizada em várias instituições e acervos, a exemplo dos arquivos do antigo DOPS (Delegacia de Ordem Política e Social), do Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano, dos mais atuantes órgãos de imprensa à época, a exemplo do *Jornal do Commercio*, *Diário de Pernambuco* e *Última Hora*, além dos acervos constantes da Fundação Joaquim Nabuco. Os depoimentos foram conseguidos com os ex-participantes do TCP que ainda estão vivos e atuantes, e com registros deixados pelos que já estão falecidos.

Acreditamos que a pergunta-chave de nosso projeto foi totalmente respondida e que os leitores poderão compreender claramente, ao longo deste relato narrativo, a questão que nos propusemos: **será que a práxis do Teatro de Cultura Popular se configurou como inovação pedagógica no campo da pedagogia do teatro?**

Este trabalho propõe-se, enfim, a estudar um pequeno universo do MCP, mais especificamente o Teatro de Cultura Popular. Não é nosso intento contemplar, nesta pesquisa, todo o universo que marcou o Movimento de Cultura Popular. Temos consciência dos limites que cercam a questão, uma vez que poucos trabalhos acadêmicos foram desenvolvidos em relação ao MCP, menos ainda, ao TCP. Porém o estudo em questão certamente dará a sua contribuição para a educação, as artes, as políticas culturais de Pernambuco, a historiografia e, sobretudo, o teatro pernambucano.

Nesse sentido e com o intuito de aprofundar as questões acima, consideradas relevantes para o processo de compreensão teórico/metodológico, constamos que se deu efetivamente um aprimoramento dos conhecimentos e dos questionamentos surgidos em minha prática como educador. Especialmente a respeito do significado e da importância das práticas pedagógicas inovadoras, por meio dos ecos filosóficos para uma educação estético/ética e da sua função transformadora na formação do homem.

Esta dissertação está estruturada em três capítulos; o **primeiro capítulo** está dividido em quatro subsecções, apresentamos a fundamentação teórica e conceitual do problema, que é

a base de sustentação do trabalho, fazendo referência a autores que estudaram o tema da inovação pedagógica, nas artes e na educação, definindo os principais conceitos. Também apresentamos historicamente o MCP e TCP, apontando as várias tendências políticas que permearam esses movimentos e descrevendo os princípios pedagógicos e estéticos que norteavam o TCP, as tendências pedagógicas comuns e contrárias dentro do próprio Movimento; no **segundo capítulo em uma única seção**, identificaremos a metodologia do trabalho: caracterização, conceituação, instrumentos de coleta de dados, conceituação, teoria, procedimentos e os sujeitos da pesquisa e, no **terceiro capítulo**, traremos à luz a análise dos dados, ou seja, a análise crítica dos resultados e uma segunda análise categorial. Além da análise de um espetáculo emblemático para o TCP, *O Julgamento em Novo Sol* que teve direção de Nelson Xavier, as referências e os apêndices desta pesquisa.

Detemo-nos com maior densidade nas práticas realizadas pelo TCP, a partir dos estudos, conceitos e concepções tratados na obra de Carlos Nogueira Fino, como a reflexão que se segue: “a inovação pode começar na ideia, mas envolve obrigatoriamente as práticas. E essas só são verdadeiramente entendíveis se olhadas de dentro” (2008, p.3). Nessa perspectiva, materializamos a presente pesquisa **Teatro de Cultura Popular: uma prática teatral como inovação pedagógica e cultural no Recife (1960-1964)**.

Neste contexto, exporemos no próximo capítulo as categorias centrais que nortearam o processo investigativo desta dissertação, no contexto relacionados à inovação pedagógica; as concepções políticas, pedagógicas e estéticas do Teatro de Cultura Popular.

PRIMEIRO CAPÍTULO: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Inovação Pedagógica e sua Prática

Nesta subsecção, trabalharemos com as teorias que abrange os territórios da inovação e de sua prática.

A globalização nasce com os descobrimentos e evolui durante séculos, diminuindo fronteiras, ampliando conhecimentos e aproximando os povos. De forma contraditória, testemunham-se culturas inteiras sendo dizimadas e aculturadas. Por um lado, da mesma maneira que as novas tecnologias ferem e matam o ser humano; por outro, freiam pragas, pestes e doenças antes não curáveis. Elas retardam o envelhecimento, dão esperança de uma vida longa. O homem interage com o cosmos, os planetas, os satélites, busca outras atmosferas. A partir dessas inovações, estabelece-se uma nova ordem global e o que antes era visto como supérfluo, nessa nova era, é visto como necessidade (SOUSA, 2002).

Essa força globalizante gerou e gera muitos paradoxos. O que antes se ouvia falar ou se imaginava agora se vê em tempo real, sem sair de casa, a exemplo das guerras que matam milhares de pessoas. A televisão e as redes sociais mostram ao vivo a execução de tiranos e/ou de pessoas justas. Bombas nucleares são testadas nas fronteiras dos países inimigos, balas perdidas matam pessoas inocentes.

O homem domina o espaço, os planetas e se adapta às novas conjunturas; muda e gera mudanças. Nessa direção, pode-se invocar Toffler (1970, p.17), quando afirma que a velocidade das mudanças não se restringe “a afectar indústrias ou nações; é uma força concreta que se infiltra profundamente na vida pessoal, nos obriga a representar novos papéis e nos coloca frente a frente com o perigo de uma nova e muitíssimo perturbadora doença psicológica”. Esse autor também acredita que essas mudanças/transformações ocorridas com as inovações tecnológicas são mais intensas do que se imagina, mais do que “a primeira revolução industrial”, e afirma que hoje acontece “uma segunda grande cisão da história humana, só comparável em magnitude à primeira grande ruptura da continuidade histórica que foi a passagem do barbarismo para a civilização” (Idem, p. 18).

No Brasil, ao analisarmos a globalização a partir dos avanços tecnológicos e das mudanças ocorridas nas ciências e em outros setores, não conseguimos enxergar mudanças efetivas, principalmente na escola, nos currículos e na realidade cotidiana de seus alunos. Grande contradição. Percebe-se uma educação fabril e de reprodução, que impede qualquer tipo de avanço; negligencia o processo de ensino-aprendizagem; cria crianças, adolescentes e adultos sem formação crítica e sem autonomia; prende-os aos conceitos disciplinares; estabelece verdades cristalizadas, como a terminologia de “insucesso escolar”. Para

Mendonça (2009, p. 68), que parte dos pressupostos do pensamento de Marchesi e Pérez, o rótulo “insucesso escolar” leva o aluno ao limiar dos “fracassados”. A ideia da “culpa”, decorrente da falta de aprendizado do aluno, não poderá ser-lhe imposta, uma vez que não está sozinho no processo, existem outros agentes e instituições envolvidos no ensino-aprendizagem.

Tendo como eixo principal o conceito de que todo o conhecimento é produzido histórica e culturalmente, a educação construcionista passa a ser e a ter uma função a serviço do homem. Dentro dessa perspectiva, o Construcionismo nasce enquanto teoria, baseado no Construtivismo de Jean Piaget, e realiza um processo impulsionador na história da educação mundial. Criador da Epistemologia Genética, Piaget (1998) passou mais de sessenta anos se dedicando a pesquisa. Nesse período, influenciou vários estudiosos e pesquisadores da educação como, por exemplo, o pensador Seymour Papert, que foi o primeiro intelectual a utilizar o computador na educação, no intuito de desenvolver um novo conceito e uma nova prática para o processo do ensino-aprendizagem.

Seymour Papert, em 1958, engajou-se na pesquisa de Jean Piaget, até 1963, quando se imbuíu do conceito de que a criança já nasce pensando e, a partir da sua evolução, constrói sozinha suas próprias etapas cognitivas, mesmo sem ser ensinada. Estudioso da Matemática, Papert baseou-se no interacionismo de Piaget e desenvolveu uma proposta pedagógica inovadora, denominada Construcionismo, que se relaciona muito bem com as teorias libertárias, que até hoje permeiam o debate na área acadêmica, como ele mesmo confirma em seu diálogo crítico com outros educadores:

[...] os inovadores em educação, mesmo no passado muito recente, podiam formular, e de fato formularam, perspectivas arrojadas. São exemplos a ideia de John Dewey de que as crianças aprendiam melhor se a aprendizagem realmente fizesse parte da experiência de vida; ou a ideia de Paulo Freire de que elas aprenderiam melhor se fossem verdadeiramente responsáveis por seus próprios processos de aprendizagem; ou a ideia de Jean Piaget de que a inteligência surge em um processo evolutivo no qual muitos fatores devem dispor de tempo para encontrar seu próprio equilíbrio; ou a ideia de Lev Vygotsky de que a conversação desempenha um papel crucial na aprendizagem [...] (PAPERT, 2008, p. 29).

Papert construiu seus pilares conceituais com foco na prática educacional. Seu princípio norteador é *produzir o máximo de aprendizagem, com o mínimo de ensino*, utilizando o computador como instrumento de aprendizagem e estabelecendo um ciclo dialético entre o concreto e o abstrato. Ou seja, a criança passa a ser a protagonista do

processo de aprendizagem em que, com autonomia, constrói saberes e se relaciona com outros saberes.

Esta teoria estabelece relações, de forma sistemática, com a utilização do computador, interagindo diretamente com o aluno, o professor e o ambiente. Nesse sentido, a máquina torna-se a mediadora dessa rede. Mas não direciona a ação, serve como auxiliar de outras áreas do saber. No princípio, Papert utilizou o programa *LOGO*¹, que foi expandido à medida que a evolução tecnológica construcionista também evoluía (Idem, p.45).

A terminologia *matética* vem coadunar-se com os princípios conceituais e filosóficos do Construcionismo, como atesta o autor: “eu usaria o substantivo *matética* para uma disciplina sobre a arte de aprender [...] é até mesmo mais importante do que a matemática como uma área de estudo para as crianças” (Idem, Ibidem, p. 89).

A *Matética* tem objetivos claros e bem definidos, que vão ajudar na construção dos saberes e nos pressupostos que auxiliarão as boas discussões, promovendo a aprendizagem de forma dinâmica.

O Construcionismo desenvolve o respeito à emancipação, à individuação e à crença de que a aprendizagem passa pelo desenvolvimento humano, como fator principal para a transição de um estado sólido, estático, inerte e amorfo para um estado líquido e gasoso, flutuante, andarilho, transformador e processual. O Construcionismo busca o ser humano como um todo, relacionando-se consigo mesmo e com os outros, com o universo, com o cosmos. Reflete sobre sua humanidade e a dos outros; nega, afirma e se contrapõe; solidariza-se, interage, faz e refaz seus erros e acertos. Assim se configuram as ideologias defendidas pelo Construcionismo.

A esse respeito, pode-se afirmar que o Construcionismo traz no cerne da inovação, mudanças reais e qualitativas, porém percebe-se que a educação brasileira está desatualizada na capacitação de seus professores e na compreensão das tecnologias em suas práticas. É necessário enfatizar que o conceito da inovação pedagógica não se mensura pela tecnologia, uma vez que muitas escolas têm verdadeiros laboratórios e parques de aparelhos de computadores, com mídias e hipermídias modernas que não efetivam satisfatoriamente um ambiente e processos pedagógicos inovadores. Nessas instituições, os equipamentos tecnológicos geralmente são usados para ornar salas, não tendo maior representatividade nos processos da aprendizagem. Afinal, “durante décadas a fio, a escola que emergiu da

¹ *LOGO*: Programa computacional aberto, criado por Seymour Papert. Trata-se de uma abordagem crítico-libertadora, norteadas pela teoria Construcionista, com a ideia da construção do conhecimento, em que o educando comanda o computador.

modernidade manteve praticamente inalteráveis os seus processos, recorrendo quase exclusivamente às tecnologias associadas à leitura e à escrita para os suportar” (FINO, 2009, p. 2).

O modelo educacional no Brasil, ainda baseado no ensino tradicional, reforça a fragmentação do conhecimento e, conseqüentemente, estilhaça a prática pedagógica, porque não basta integrar imagens, textos, sons e animação, interligando as informações em sequências não lineares, como as que são atualmente utilizadas na multimídia e na hipermídia.

É preciso, antes de tudo, saber usá-las, sobretudo no que se refere ao seu manejo, para provocar no indivíduo a curiosidade e o desejo de decodificá-las, dando-lhes significado e importância para engendrar um mundo melhor e mais justo, possibilitando também a construção de sua identidade cultural pelo sentimento de pertença. Será este pertencimento em que o indivíduo é formado que lhe dará os *links* com a sua realidade: cria pontes, abre janelas e portas que possibilitam vislumbrar um novo horizonte, pleno de significação, além de despertar o interesse pelo conhecer, construir e compreender. Uma nova maneira de ensinar e aprender, pois “a inovação pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas pedagógicas tradicionais” (FINO, 2007, p. 1).

A mudança é algo que acontece naturalmente, porém é preciso dar suporte ao indivíduo por meio da liberdade, para que a aquisição da aprendizagem possa ser enfocada como um processo verdadeiramente cultural. O ser humano passa a ser visto na sua totalidade, aprende a atuar dentro da sua realidade, usa e constrói o conhecimento pelo seu potencial criativo, como enfatiza Alvin Toffler (1970):

A maior parte do que atualmente nos aflige como incompreensível afligiria menos se encarássemos com novos olhos o ritmo crescente de mudanças que faz a realidade às vezes parecer um caleidoscópio enlouquecido. Pois a aceleração das mudanças não atinge apenas indústrias ou nações. É uma força concreta que penetra fundo em nossas vidas pessoais, nos leva a desempenhar novos papéis e nos confronta com o perigo de um mal psicológico inédito e tremendamente perturbador. Essa nova doença pode ser chamada de “choque do futuro”, e um conhecimento de suas fontes e sintomas ajuda a explicar muitas coisas que, de outra forma, desafiam uma análise racional (p.22).

Acreditamos que o homem necessita de uma educação plena, que dê conta das suas várias dimensões, pois só assim conhecerá a si próprio e reconhecerá suas próprias

qualidades, suas limitações e suas potencialidades: todas colocadas a serviço da transformação da sua realidade.

O ser humano passa a ser visto na sua totalidade, aprende a atuar dentro da sua realidade, usa e constrói o conhecimento pelo seu potencial criativo. Como verifica, com clareza, Vygotsky (2003, p. 115): “O aprendizado escolar induz o tipo de percepção generalizante, desempenhando assim um papel decisivo de conscientização da criança dos seus processos mentais”. Ressalte-se, ainda, que a criança manipula o ambiente, antes de monitorar o próprio comportamento, “a criança começa a controlar o ambiente com a ajuda da fala. Isso produz novas relações com o ambiente, além de nova organização do próprio comportamento” (VYGOTSKY, 1994, p. 33). Comumente, a criança sabe exatamente aonde quer chegar e desenvolve meios para conseguir atingir seu objetivo, essa é a conclusão a que chega o autor.

A máquina aliou-se ao ser humano e este se beneficiou, ampliando os espaços de convivência e aprendizagem, rompendo com os muros da escola, superando os conflitos existentes entre os atores envolvidos no processo da educação, reconhecendo a ampliação dos espaços e dando-lhes novos significados. Nesse processo dinâmico e criativo, trafegam a construção e as inovações da aprendizagem, em que a tecnologia tem lugar privilegiado: hoje “os computadores, ao contrário das fábricas que, no passado, eram apenas parte da paisagem, estão profundamente entretecidos na vida de todos os dias de todos os cidadãos, ao ponto de ser fastidioso enumerar onde e como” (FINO, 2007 p. 4).

Dessa forma, os educadores buscam meios que possibilitem o desenvolvimento da aprendizagem acompanhando as evoluções tecnológicas, com o uso do computador e seus recursos, os *softwares* educativos. Para isso, é de suma importância a formação de educadores para refletir sobre os desafios educativos na aprendizagem, sobretudo com a falta de preparo para o uso deste recurso, e transformando estes laboratórios de informática, em espaços ineficazes (BERTOLDI, 1999, p. 3).

Atendo-se aos autores aqui citados, para os quais as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) abrem veredas para novos paradigmas educacionais, constata-se com segurança que “Metamorfose, ruptura, revolução, são, em conjunto, sinónimas de mudança de paradigma, aquilo que provoca a reorganização de todo o sistema de pensamento anterior, neste caso sobre o destino do Homem” (SOUSA e FINO, 2008, p.1). Vê-se o ser humano ser tratado como um ser em constante evolução, sendo o sistema educacional um meio de intervir para contribuir no atendimento das necessidades vigentes da sociedade, ou seja, do próprio homem.

Delors (2001) assevera ser necessário que o professor conheça os pilares da educação como forma de aprender a fazer, para poder agir sobre o meio, aprender a viver juntos, com o fito de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas e aprender a SER, a ter sua identidade própria. A escola deve oferecer ao aluno momentos de descoberta, de motivação, de modo a despertar o interesse e o prazer pelo conhecimento, fortalecendo suas habilidades. Eis o grande desafio da educação: conscientizar as pessoas de sua importância para o crescimento cognitivo, afetivo, intelectual, cultural e para a **mudança**.

O computador tornou-se um grande aliado neste processo. Por muito tempo, pensava-se que ele era apenas um aparelho “caro e exótico” sem se vislumbrar que “viessem a fazer parte do dia a dia das pessoas” (PAPERT, 1985, p.15). Hoje, há uma vasta utilização de todas as suas ferramentas nos diversos campos educacionais. Sua utilização nos estudos da matemática, por exemplo, é importantíssima.

Neste sentido, tanto os alunos como os professores devem tentar entender a linguagem dos jogos para selecionar, reestruturar e sistematizar a sua utilização, alicerce para criação de muitos *softwares*. Com este entendimento, pode-se trabalhar, promovendo meios que despertem o aluno para apreender o mundo que o rodeia, de modo a possibilitar a sua inserção no meio social e no mercado de trabalho, e desenvolvendo suas potencialidades de linguagem e comunicação, bem como o prazer de compreender, de conhecer e de (re) descobrir.

Autores como Papert (1985) e Fino (2008) defendem a **Aprendizagem Enriquecida pela Tecnologia**, colocando a tecnologia no seu justo papel de ferramenta. Nós, os educadores, somos mediadores nesse processo e devemos elaborar projetos para o uso dos *softwares* pretendidos, buscando implantar esta realidade nos nossos planos de ensino.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) são importantes instrumentos para a produção e socialização do conhecimento nas várias esferas da sociedade. As barreiras de tempo e espaço são eliminadas no mundo virtual e presencial. Neste sentido, o professor deverá criar momentos coletivos de conhecimentos que promovam o desenvolvimento de valores, competências, habilidades e capacidades que valorizem o exercício profissional crítico-reflexivo.

Os *softwares* lançam desafios e os educadores mediam a sequência didática no processo de raciocínio lógico dos educandos. Dessa maneira, a aprendizagem se dá por prazer, daí sua eficácia. É preciso que os educadores estejam atentos a que os alunos busquem as novidades por curiosidade e tenham poder criativo para realizar projetos ousados e versáteis e para articular a teoria e a prática, associando-as à complexidade dos desafios do mercado de trabalho e do mundo.

A inovação pedagógica é oportuna no momento educacional que vivemos na atualidade. Entretanto, para que ela possa acontecer nas escolas, nos projetos sociais, faz-se necessário que ocorra uma série de investimentos, quebras de paradigmas e um novo olhar, no que diz respeito à aprendizagem. É preciso que haja um olhar e um choque no presente, para que possamos realizar uma educação processual e dialógica.

Mesmo que a escola continue a ostentar o discurso de que prepara o aluno para o futuro, parece que algo permanece incoerente entre a teoria e a prática, pois a escola está cada vez mais distante do novo, do abstrato, do próprio aluno, sendo abocanhada pelas mudanças globalizantes, carecendo aprender com as outras atividades e ciências, para ter a competência de sair do ostracismo imposto pela economia de mercado e para deixar de ser reprodutora de conteúdos que não servem e não serão utilizados pelos alunos nos seus processos de vida. O que na verdade acontece é que se alimenta o poderio de poucos, ajudando estes a se perpetuarem como donos dos conhecimentos e a manterem suas rédeas sobre os demais na sociedade.

Diante das nossas indagações, convém refletir sobre as reflexões de Fino:

[...] É claro que, ao longo dos tempos, se foram sucedendo tentativas de modificar a escola mais ou menos profundamente, nenhuma delas com força suficiente para por em causa a sua orientação paradigmática. Períodos extremamente fecundos, como os da Escola Nova, diluíram-se na ortodoxia. E nem mesmo as novas explicações dos processos cognitivos, nomeadamente da aprendizagem, trazidas pelos construtivistas ao longo do século XX, foram capazes de ajudar a operar grandes modificações nos procedimentos habituais e nas rotinas enraizadas, apesar de negarem um dos pressupostos mais entranhados e estruturantes da tradição, segundo o qual existe uma relação qualquer de causalidade, quase imperativa, entre o ensino e aprendizagem (FINO, 2009, p. 4).

De forma errônea, muitos educadores acreditam que só poderá acontecer a inovação pedagógica nas escolas, por meio dos professores. Mas o que percebemos no texto de Fino, transcrito acima, é que, mesmo com os avanços das teorias sociocríticas, não emergiram mudanças e transformações nos modelos educacionais das escolas. A transformação vem ocorrendo fora dos edifícios escolares, uma vez que há ações² que não estão preocupadas com currículos nem com tradições, mas sim com a quebra destas, buscando “o processo como

² **Ações**, no sentido proposto por Teixeira Coelho (2008, p.14), segundo o qual elas fazem parte de uma prática “cujas etapas também não lhe são muito claras no momento da partida. Nada de autoritarismo, nada de dirigismo, nada de paternalismo”.

principal agente da inovação”. E é no “processo”, com e através das práticas pedagógicas, que acontecerá a inovação.

Respeitando-se o ambiente pedagógico (dentro e fora dos muros da escola), as relações entre os sujeitos e os objetos, a “inovação pedagógica passa por uma mudança na atitude do professor, que presta muito maior atenção à criação dos contextos da aprendizagem para os seus alunos do que aquela que é tradicionalmente comum, centrado neles, e nas actividades deles, o essencial dos processos” (FINO, 2008, p.5).

Para que se concretize a inovação pedagógica, temos que trabalhar com práticas que visem a mudanças qualitativas e que rompam com as posturas tradicionais. O importante nesta relação é levar os sujeitos do processo à reflexão crítica sobre o mundo em que está inserido: “A acção emancipatória é a que corresponde ao momento da inovação, quando as práticas pedagógicas são deliberadamente transformadas” (Idem, p.7).

Ainda na mesma linha de pensamento, e no abalizamento das ideias sobre o conceito de prática pedagógica, vejamos o verbete por Caldeira:

[...] *A prática pedagógica*, nessa perspectiva, é o resultado de um processo que tem o seu início na própria prática, informada tanto pela teoria como pela situação particular vivenciada pelo ator. [...] Nessa perspectiva, *a prática pedagógica é práxis*, pois nela estão presentes *a concepção e a ação* que buscam *transformar a realidade*, ou seja, há *unidade entre teoria e prática*. Nesse sentido, a prática e a reflexão sobre a prática se colocam como parte da própria prática, num movimento contínuo de construção, como parte da experiência vivida pelos sujeitos e elemento essencial de transformação da realidade (CALDEIRA, 2014, p.1).

Na verdade, a prática pedagógica inovadora pode acontecer em todo lugar, em casa, no projeto social, na escola, na comunidade, pois as relações de aprendizado se entrecruzam e perpassam toda a vida humana: “É o exercício de viver e conviver que nos educa. E a escola de qualquer tipo é apenas um lugar e um momento provisório onde isto pode acontecer” (BRANDÃO, 2002, p.46).

Evidentemente, a inovação pedagógica só acontecerá de forma processual, por meio das práticas pedagógicas inovadoras, assentadas em uma base conceitual consistente.

Nesse contexto de práxis, Freire define esta expressão como “reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição, opressor-oprimidos” (2011, p.52). Neste caso, percebe-se claramente que, para existir inovação/transformação/mudança, tem que existir uma prática comprometida com o oprimido, que é, na verdade, a sua base educacional.

A ação revela-se de grande importância para a prática pedagógica, como observa Freire:

para nós, contudo, a questão não está propriamente em explicar às massas, mas em dialogar com elas sobre sua ação. De qualquer forma, o dever que Lukács reconhece ao partido revolucionário de “explicar às massas suas ações” coincide com a exigência que fazemos da inserção crítica das massas na sua realidade através da práxis pelo fato de nenhuma realidade se transformar a si mesma (Idem, p.55).

Buscamos investigar um modelo de intervenção pedagógica que engloba um manancial de políticas, pedagogias e estéticas do Teatro de Cultura Popular (TCP), mesmo que o período vivenciado por este grupo, 1960 – 1964, não tenha sido de avanço tecnológico no Brasil, muito menos no Recife. Detemo-nos nas suas práticas pedagógicas, sobretudo naquelas que romperam com os paradigmas educacionais vigentes, construindo uma nova ordem ao optar por uma educação transformadora. Esse pensamento norteia a nossa linha de pesquisa voltada para a inovação pedagógica, no sentido que lhe é atribuído por Carlos Fino:

[...] É certo que há factores que encorajam, fundamentam ou suportam mudanças, mas a inovação, ainda que se possa apoiar nesses factores, não é neles que reside, ainda que possa ser encontrada na maneira com são utilizados. Se quisermos colocar a questão em termos de ruptura, no sentido que Kuhn (1962) atribui à ruptura paradigmática, a inovação pedagógica pressupõe um salto, uma descontinuidade. Neste caso descontinuidade relativamente ao velho e onipresente paradigma fabril [...] (2007, p.1).

É nessa linha que conduzimos este trabalho, buscando trazer aos nossos dias o processo vivenciado por um grupo de pessoas que ousaram e mediarão a inovação em suas práticas pedagógicas, planejando junto ao povo recifense a ideia primeira de um posicionamento em relação ao mundo em que viviam, não de fora, mas interagindo com o “processo de dentro”, num ambiente de reflexão apurada, criativa e autocrítica.

Na próxima subsecção, apresentaremos as concepções políticas do Teatro de Cultura Popular.

1.2. As Concepções Políticas do Teatro de Cultura Popular

O Movimento de Cultura Popular (MCP) nasce da necessidade de uma ação política, cultural e educacional, de inserção do “povo” na sociedade, no período de 13 de maio de 1960 a 31 de março de 1964. Convém destacar a concepção desse movimento nos seus aspectos políticos. Para tanto, é necessário redimensionar essa história que pede revisitações e redefinições, por tudo o que foi construído por homens e mulheres que nos legaram a sua herança. Esse trabalho busca a singularidade destas ações e representações, tentando encontrar algumas respostas para questões, por vezes inesperadas, afinal “Não existe o termo exclusivo e privilegiado do fazer histórico” (REZENDE, 1987, p. 9).

No período compreendido entre 1959 e 1964, anos de intensas convulsões políticas e sociais, o mundo encontrava-se dividido em dois blocos: um capitalista e um comunista. O Brasil, em particular Pernambuco, empenhado em apreender as novas ideias socialistas, provocava as elites temerosas de mudanças político-sociais, elites que queriam manter a qualquer custo seu *status quo*. O pavor dessa fatia da população era, principalmente, de que ocorresse uma revolução advinda das bases, como na Rússia, já que, bem perto, existia o exemplo de Cuba. Além disso, havia no processo histórico do estado de Pernambuco, uma tradição de insurreições ocorridas desde a colonização, passando pelo Império, até chegar à República. A oligarquia pernambucana tinha a noção exata das dissensões históricas.

Em Pernambuco, um estado basicamente agrário, que cultuava todos os vícios das velhas oligarquias – “voto de cabresto” e punições violentas aos que não obedeciam às regras estabelecidas pelos donos do poder –, continuava-se vivendo um momento histórico desolador para a classe baixa (de poder aquisitivo minúsculo). Essa realidade imperava em todo o território brasileiro, mas se sentia principalmente no Nordeste.

Para combater a miséria estabelecida e frear revoltas maiores, o momento era de criar um projeto político que desse ao povo um mínimo de esperança. Nessa perspectiva, a Frente do Recife³, liderada por Miguel Arraes, juntamente com os socialistas, comunistas, cristãos – católicos e protestantes – e todas as esquerdas existentes deram um grande passo político ao optarem “pela unidade das forças populares e pelo fortalecimento de um núcleo dirigente capaz de comandar, pelos meios institucionais, a luta pelas reformas consideradas imprescindíveis à emancipação nacional. Neste sentido, representava uma superação à alternativa de privilegiar as alianças com a chamada burguesia industrial” (SOARES, 1982, p.

³ Em 1955, na primeira eleição popular para a prefeitura da capital, Miguel Arraes foi lançado candidato a prefeito pela Frente do Recife, coligação que reunia seu partido, PSB, o PTB e o PTN, com apoio dos comunistas.

48). Para o sociólogo José Arlindo Soares, esta opção “era mais circunstancial do que mesmo um posicionamento tático definido no sentido de construir um projeto autônomo para as classes populares. O caráter eleitoral tendia a prevalecer sobre as injunções político-ideológicas” (Idem, p. 48).

Em 1959, Miguel Arraes, prefeito do Recife, eleito com o apoio das esquerdas, comprometido com as alas mais progressistas e imbuído da vontade de mudar as estruturas sociais *da cidade*, imprime ao seu governo um caráter popular, buscando mudar definitivamente o perfil da capital. Uma de suas iniciativas foi a criação do Movimento de Cultura Popular (MCP), que se prestaria a realizar um projeto político-pedagógico-cultural para a cidade.

O Movimento de Cultura Popular foi fundado em maio de 1960, constituindo-se numa sociedade civil sem fins lucrativos, mantida pela Prefeitura do Recife, entre 1960 e 1962, e, posteriormente, pelo governo do estado de Pernambuco, entre 1963 e 1964, nas gestões de Miguel Arraes. Os projetos desenvolvidos tinham por objetivo elevar o nível cultural do povo e conscientizá-lo acerca das opressões que sofria. “Educar para a liberdade” era a divisa que conduzia as suas ações. A matriz desse pensamento provinha do movimento intelectual francês *Peuple et Culture* (Povo e Cultura), de Joffre Dumazidier (2008), cujo objetivo maior era “fazer homens fortes, corajosos, com uma consciência clara, na vontade, nos sentimentos, na compreensão do mundo, homens de caráter, livres, generosos, cultos, simples, homens de paz” (COELHO, 2002, p.44).

Em Pernambuco, participaram ativamente do MCP artistas, intelectuais, políticos e educadores, como Paulo Freire, Paulo Rosas, Anita Paes Barreto, Norma Coelho, Josina Godoy, Silke Weber, Aluísio Falcão, Abelardo da Hora, Geraldo Menucci, Mário Cândia, José Wilker, Teca Calazans, Eduardo Coutinho, Augusto Boal, Luiz Marinho, José Cláudio, Nelson Xavier, Luiz Mendonça, Iva Niño, Jomard Muniz de Britto, Joacir Castro, Francisco Brennand, Hermilo Borba Filho, Ariano Suassuna, Geninha da Rosa Borges, Rosa Vasconcelos, entre outros.⁴ Todos eles engajaram-se no Movimento, atuando em suas áreas específicas: ensino, pesquisa, artes plásticas, artesanato, música, canto, teatro, cinema, rádio, saúde e esportes.

Arraes conseguiu apoio da classe média, o que lhe deu mobilidade para avançar com os projetos de infraestrutura, reunindo os mais diversos segmentos da sociedade: profissionais liberais, representantes das igrejas, integrantes da Ação Popular e do Partido Comunista

⁴Cf. Apêndice, Quadro 01, Sócio-Fundadores do MCP/TCP, p173.

Brasileiro, numa confluência de tendências ideológicas em prol de um “único” pensamento: “mudar a realidade das camadas mais pobres” (Idem, p.43).

Diante de um cenário de muitas fragilidades, de incertezas nas mudanças, o MCP, por meio de seu presidente, Germano Coelho, convidou Paulo Freire (1921-1997) para participar do movimento. Freire tornou-se então membro efetivo e Diretor Executivo do Departamento de Documentação e Cultura (DDC), órgão que, segundo o próprio Germano Coelho, “era uma espécie de Secretaria de Cultura do Município” (Idem, Ibidem, p.45).

O Teatro de Cultura Popular (TCP) foi o grupo de teatro criado pelo MCP para dar sustentação ao projeto cultural e educacional do governo de Miguel Arraes, numa perspectiva de Pedagogia Libertadora. Notabilizou-se não só por se originar de movimentos políticos, mas também por empreender uma abordagem da cultura popular, como forma de aproximar o teatro das camadas operárias e camponesas, buscando a concretização de um teatro popular. (CADENGUE, 2011).

As atividades do grupo iniciaram-se por meio da Divisão de Teatro do MCP, departamento ao qual esteve ligado. O TCP foi formado por católicos, protestantes, comunistas, trotskistas, existencialistas cristãos, socialistas, todos sob a coordenação do ator e encenador Luiz Mendonça (1931-1995).

O TCP e, por extensão o MCP, trabalhou na perspectiva da preservação da autonomia do sujeito e na crença de que a aprendizagem passa pelo desenvolvimento humano. Parte-se então da ideia de que os homens não nascem dotados de conhecimento. Eles o adquirem com a vivência, com a escola. Trata-se de algo forjado, fabricado, como observa Foucault: “O conhecimento foi, portanto, inventado. Dizer que o conhecimento foi inventado é dizer que ele não tem origem. É dizer, de maneira mais precisa, por mais paradoxal que seja, que o conhecimento não está em absoluto inscrito na natureza humana” (2002, p.16). Portanto, *qualquer ser humano pode forjar para si mesmo o conhecimento*. Essa seria a marca maior do projeto político-ideológico e estético do grupo.

Ao analisar a trajetória do Movimento de Cultura Popular, e do seu afiliado, o Teatro de Cultura Popular, percebe-se que eles foram alicerçados a partir da junção de importantes intelectuais do estado de Pernambuco, no intuito comum de que esse movimento levasse o homem do povo a redescobrir valores éticos, morais, culturais, críticos e se tornasse sujeito de sua própria existência. Esse empoderamento ampliava a chance do cidadão de interferir, inclusive, no processo eleitoral, pois cidadãos alfabetizados, capazes de ser livres, poderiam eleger candidatos progressistas, habilitados a realizar as reformas necessárias para uma vida mais digna.

O Teatro de Cultura Popular esteve calcado em vários processos ideológicos antagônicos, e todos apregoados pelo MCP. O que nos parece uma contradição vem revelar-se como estratégia política de grande envergadura, para o ajuntamento das várias correntes ideológicas e para a sedimentação da estrutura do movimento, conforme as tendências abaixo relacionadas:

- **Ideologia comunista:** implantada na Rússia, no leste europeu, em parte da Ásia e na ilha de Cuba em 1959; no Recife, o Partido Comunista gerou, nas velhas oligarquias e na burguesia vigente, ódio e muito medo;
- **Ideologia democrática;** o MCP/TCP enxergava no voto a forma de mudar a realidade do povo, dando-lhe a chance de chegar ao poder pelas vias democráticas;
- **Ideologia nacionalista:** exaltação e valorização da cultura do próprio país; no TCP, trabalhou-se, através da cultura de tradição, na valorização dos brinquedos populares e na construção de um teatro que falasse das coisas do homem do Nordeste;
- **Ideologia capitalista:** desenvolvimento da indústria, através de políticas de aceleração para que se constituísse a divisão de classes apregoadada pelo marxismo e, a partir daí, se saísse em busca da Revolução Socialista Democrática. Esta corrente ideológica virou propaganda de grande parte do MCP/TCP, principalmente dos comunistas. As outras correntes estavam muito mais preocupadas com as reformas e com a Revolução Burguesa, com o sufrágio universal.
- **Ideologia da fé cristã,** compartilhada por católicos e protestantes, formando um forte setor dentro do movimento.

Neste contexto, o TCP esteve à frente do Movimento de Cultura Popular, com seus espetáculos teatrais de cunho popular, religioso, com os esquetes políticos e de propaganda, influenciando diretamente nos processos dialógicos da alfabetização nos círculos de culturas, nos parques, nas praças de cultura, nas rádios, nos teleclubes, nas associações, nos sindicatos, tornando-se um dos principais veículos ideológicos do MCP.

Como já foi mencionando anteriormente, o TCP foi fortemente influenciado pelas ideias de Engels, Hegel, Trotski e Marx. Marilena Chauí nos chama a atenção para a maneira como Marx e Engels distinguem os homens dos animais: os primeiros produzem as circunstâncias de sua existência, seja material ou espiritual e não porque “têm consciência”. Enfim, os homens são o que produzem e como produzem, dependendo das condições da natureza e do aumento da população. Aliás, “Esta, além de ser natural, já é também social,

pois determina a forma de intercâmbio e de cooperação entre os homens, forma esta que, por sua vez, determina a forma da produção na divisão do trabalho” (CHAUI, 2001, p.68).

As ideologias impressas por este movimento reverberaram por todo o Recife, pelo interior de Pernambuco, pelo Nordeste, Centro-oeste, Sul e Sudeste. Era o teatro influenciando o país, de forma decisiva e garantindo ao povo um espaço mais digno e consciente. O passo inicial foi dado pelos intelectuais, que criaram um forte discurso a ser propagado para dar sustentação à ideologia do grupo.

Para Marilena Chauí, a ideologia é “um conjunto de ideias e valores, normas e regras, os quais manipulam os membros de uma sociedade, interferindo em seus meios de pensar e agir, com o intuito de conformar a sociedade mesmo existindo tantas diferenças sociais, políticas e culturais”. Dessa maneira, a ideologia “tem a função de dar uma explicação racional a esta desigualdade, tentando estabelecer uma estabilidade entre dominantes e dominados” (Idem, 100-101).

Neste sentido, seria a ideologia propagada pelo MCP/TCP alienante? As buscas e as concretudes da alfabetização dialógica mediada por Paulo Freire e as práticas do grupo de teatro seriam um jogo para tentar estabilizar as relações entre os opressores e os oprimidos? Estando esse movimento comprometido com as ideias do materialismo histórico e dialético, enquanto ideologia, na verdade teria como objetivo trocar de opressor?

Chauí nos assevera que a teoria de Marx e Engels não está encarregada de dar uma “consciência aos indivíduos, nem de criar uma consciência verdadeira opondo-a a uma falsa e, assim, mudar o mundo”. O que está claro para a filósofa é que a teoria tem a missão de “desvendar os processos reais e históricos enquanto resultados e enquanto condições da prática humana em situações determinadas, prática que dá origem à existência e conservação da dominação de uns poucos sobre todos os outros”. Para Marilena Chauí, a teoria “está encarregada de apontar os processos objetivos que conduzem à exploração e à dominação, e aqueles que podem conduzir à liberdade” (Idem, Ibidem, p. 88-89).

Observemos o emprego da palavra “povo” no MCP e como os intelectuais passam a se ver e aos “camaradas de luta”, que foram denominados de “povo”, nessa relação político-ideológica com a cultura popular. Aqui é fundamental esclarecer o emprego do adjetivo *popular*. O mais comum é tomá-lo pelo senso comum, de conceituar “popular” como sendo algo do povo, para o povo, porém que não tenha, obrigatoriamente, de atender às necessidades do povo. É importante realçar que o termo não é empregado com a mesma conotação no MCP. O adjetivo mais perto da realidade a ser utilizado para definir “popular”, dentro dos propósitos desse movimento, seria “oprimido”.

O termo vem, ao longo dos tempos, se redescobrimdo através de conceitos que o levam por muitas vertentes, a partir do regime democrático. Fábio Konder Comparato elucida que, na “teoria política e constitucional, o povo não é um conceito descritivo, mas claramente operacional”. A ideia de povo surge desde a antiguidade clássica, mas os iluministas foram além do conceito e conseguiram estabelecer teoria/prática na forma da ideia de Estado, Nação e Povo, culminando antes, durante e depois da Revolução Americana:

A primeira utilização consequente do conceito de povo como titular da soberania democrática, nos tempos modernos, aparece com os norte-americanos. Antes mesmo da declaração de independência que, por “respeito decente pelas opiniões do gênero humano”, principiava dando as razões pelas quais “um povo vê-se na necessidade de romper os laços políticos que o ligaram a outro” (1997, p. 214).

A preparação para a tomada do poder, pelo “povo e para o povo”, marcou definitivamente a liberdade do povo americano, que se deu de forma intensa e completa, nos ditames da democracia, quando o povo rompeu com os acordos e com a obediência prometida ao seu algoz, para viver dignamente consigo mesmo e com os seus pares.

A visão iluminista concebe povo como formador do Estado, pois este só existiria com a presença daquele, que se estabelece como figura relevante para a culminância da Revolução Francesa, no século XVIII. O povo era visto como pessoas iguais entre si perante a lei, na ideia do sufrágio universal, a partir do contrato social proposto por Rousseau (1999).

Robespierre abalizou, em sua teoria, o conceito de povo como sujeito, retirando-o da categoria de objeto. Pelo menos no papel, foi consagrado o povo como dono da pátria, do Estado: “As majestades, governos e os funcionários públicos passaram a ser empregados destes”, conforme análise de Fábio Konder Comparato:

A influência de Robespierre transparecia aí muito clara. Em seu projeto de declaração de direitos, apresentado à convenção em 23 de abril de 1793, propôs sem rebuscos: “O povo é soberano: o governo é sua obra e sua propriedade, os funcionários públicos são seus empregados. O povo pode, a seu talante, mudar o governo e destituir seus mandatários”. É óbvio que essa transposição semântica da *plebs* em *populus* correspondia a uma revolução por exclusão: os nobres, clérigos e burgueses não faziam parte do povo. O marxismo voltou a trilhar o mesmo caminho no século seguinte, ao atribuir a qualidade política de povo unicamente à classe operária (Idem, p.216).

Trazendo o discurso exposto acima para a realidade brasileira, pernambucana, questionamos a relação desse Estado com o povo e as verdadeiras intenções das pessoas que

escreveram aquelas leis. Algum dia, foram colocadas na prática? Será que o povo realmente utilizou-se das mesmas a seu favor? O Estado, sendo o povo e o povo sendo o Estado, os governantes e os funcionários públicos são verdadeiros empregados dos mesmos?

Não é difícil responder aos questionamentos acima, uma vez que a história da humanidade escreveu, na tábua da memória dos tempos, a triste realidade em que os povos foram submetidos às agruras e aos grilhões, que interromperam vidas tão jovens e criativas, que muito teriam contribuído para elevar o humano. Mas as elites e os aparelhos ideológicos foram montados para estabelecer o poder em suas mãos, mesmo que camuflado sob a égide das ideias libertárias, e com a finalidade de perpetuar tudo como sempre foi: pobre no lugar de pobre e as elites no seu pedestal de destaque.

Antonio Augusto Arantes amplia o conceito do termo “povo” a partir da visão do “dominador”, como sendo aquele que se diz identificado como “povo”, aquele que toma para si e para os seus “a tarefa de catequizar o resto da sociedade”, sem se dar conta da beleza e da adequação daquilo que é culturalmente de “outrem”. Afinal, nas sociedades industriais, “sobretudo nas capitalistas, o trabalho manual e o trabalho intelectual são pensados e vivenciados como realidades profundamente distintas e distantes uma da outra”. Dessa maneira, o “fazer” dissocia-se do “saber” (sabe-se que é falsa tal dissociação), mas a dissociação persiste, porque é fundamental “para a manutenção das classes sociais, pois ela justifica que uns tenham poder sobre o labor de outros” (2006, p. 13-14).

Com o intuito de quebrar esses paradigmas e trazer novas concepções a partir do ideário libertário, é que os movimentos de cultura popular dos anos sessenta se organizaram – política e socialmente –, e trouxeram um novo conceito, não tão novo para outros povos, mas, para o povo brasileiro: a esperança de uma vida melhor, de ruptura com as velhas oligarquias agrárias e com a indústria corrosiva da vida humana.

A partir dos estudos sobre manifestações várias da Idade Média e do Renascimento, o teórico russo *Mikhail Bakhtin* buscou um arcabouço conceitual para definir e configurar a cultura popular, naquele período. Na obra *Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento no Contexto de François Rabelais*, o autor apresenta um expressivo trabalho sobre a cultura popular, trazendo, através de múltiplas vozes, uma análise fundante para o entendimento do conflito entre cultura popular e cultura hegemônica, na busca intensa de “revelar a unidade, o sentido e a natureza ideológica profunda dessa cultura, isto é, o seu valor como concepção do mundo e o seu valor estético” (BAKHTIN, 2013, p.50).

Mikhail Bakhtin faz a sua análise do período histórico acima mencionado, utilizando-se das festas de carnaval, dos cultos pagãos, das feiras livres e dos mercados, dos menestréis e

poetas de ruas, dos engolidores de fogo, dos vendedores de remédios, que “curavam as doenças mais incríveis e surreais”. Em contraposição a tudo isso, a majestade do Cristo crucificado aparece enquanto ideologia da igreja católica, a hegemônica. Esses espíritos lutam por intermédio da dicotomia do riso *versus* a seriedade, do grotesco *versus* o divino:

Cada época da história mundial teve o seu reflexo na cultura popular. Em todas as épocas do passado existiu a praça pública cheia duma multidão a rir, aquela que o Usurpador via no seu pesadelo. [...] Repetimos, cada um dos atos da história mundial foi acompanhado pelos risos do coro. Mas nem todas as épocas tiveram um corifeu da envergadura de Rabelais. E, embora ele tenha sido o *corifeu* do coro popular apenas do Renascimento, revelou com tal clareza, com tal plenitude, a língua original e difícil do povo, que a sua obra ilumina a cultura popular das outras épocas (Idem, p.419).

Bakhtin afirma, com nitidez, a importância de François Rabelais (1494-1553) para as discussões conceituais, acerca do entendimento e do avanço sobre a cultura popular e sua herança para outros momentos históricos, elevando-o à categoria de corifeu, aquele que tem o entendimento, que sabe lidar com o coro, que conhece e tem consciência da cultura do povo. Essa cultura popular constrói-se e reconstrói-se a partir da dominação, das relações entre os grupos sociais que se deparam com suas existências, no convívio direto. Direcionando a cultura popular para uma cultura da subalternidade, observa-se que nela os grupos sociais se relacionam com a dominação e outros, com a subordinação.

As várias dimensões conceituais da cultura popular vêm-se alterando durante os períodos históricos, transformando-os num fenômeno de natureza heterogênea, complexa e polissêmica. Nesse contexto, a terminologia e o próprio sentido de cultura popular passaram por diversas conceituações, no mundo e principalmente no Brasil. No século XIX, na Inglaterra, foi criada a terminologia *folclore*⁵ para definir estas ambiguidades. No Brasil, tardiamente se inicia o ideário de identidade nacional, estabelecendo-se dentro das ideias liberais/positivistas. A partir desta conjuntura, mudanças no pensamento da intelectualidade brasileira levaram a questionamentos mais profundos.

Os brasileiros passaram a questionar a própria existência, quando se perceberam totalmente voltados para as culturas estrangeiras, razão pela qual, no século seguinte, os

⁵ O termo foi criado no século XIX, pelo inglês William John Thoms: Folklore – folk (povo), lore (saber), adaptado para a língua portuguesa como folclore. Significado: **1.** Ciências das tradições e usos populares; **2.** Conjunto das tradições, lendas ou crenças populares de um país ou de uma região expressas em danças, provérbios, contos ou canções; **3.** Cultura popular de um povo. Folclore. in *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa* [em linha], 2008-2013, <http://www.priberam.pt/DLPO/folclore> [Acesso em, 01 out. 2014].

protestos por uma cultura brasileira, levaram a Semana de Arte Moderna – divisor de águas para que o Brasil passasse a pensar em sua modernidade – a criar, por meio de Mário de Andrade, uma saga protagonizada por um anti-herói, “Macunaíma” (inscrito na obra homônima), que se torna um emblema dessa questão, tão bem processada pela antropofagia cultural de Oswald de Andrade (1890-1954) ⁶.

O Manifesto Antropófago propõe uma modernidade brasileira, que se caracteriza por saber ingerir e digerir criativamente o que vem de fora, de todas as culturas. Além disto, o que Oswald de Andrade alega é que os brasileiros se dedicaram a esta prática desde o começo de sua história. E de uma maneira alegre e intuitiva: "Antes dos portugueses descobrirem o Brasil, o Brasil tinha descoberto a felicidade. A alegria é a prova dos nove" (ANDRADE, 1978, p.18). Aqui está um eixo que permite pensar como a identidade nacional se foi constituindo e como o pensamento e a práxis que a nortearam vão ser fundantes de outro pensamento que vai explorar a cultura popular brasileira a partir desses pressupostos no decorrer do século XX, a exemplo do Manifesto Regionalista, de Gilberto Freyre (nos anos trinta) e do Tropicalismo (nos anos sessenta).

É possível que a peculiaridade da sociedade brasileira seja justamente a sua capacidade de deglutir os aspectos da modernidade que lhe interessam, adaptando-os à própria realidade, em que o moderno se articula ao tradicional, o racional ao afetivo, o individual ao pessoal. Paralelamente a tudo isso, o Brasil entrou em todos os sentidos na ideia da modernidade, nos avanços tecnológicos, nas comunicações e nos transportes, emergindo daí um campo industrial periférico e um comércio competitivo, alargando ainda mais as fronteiras com outros países, a partir da afirmação do capitalismo brasileiro.

Nesse viés, o povo acumulou uma nova função com o crescimento da indústria: ser mão de obra barata para preencher os muitos postos de serviços. Agregados a esta nova realidade, vieram as mulheres, as crianças, os adolescentes e os idosos, formando-se uma vasta frente de mão de obra de baixo custo. Nessa perspectiva, surge uma nova realidade

⁶ A base da antropofagia dá-se a conhecer por meio do Manifesto Antropófago, escrito por Oswald de Andrade e publicado em maio de 1928. Embora tendo amalgamado vários pensadores na construção de seu Manifesto, Oswald de Andrade constrói “um conceito também inédito e com raízes na história da civilização brasileira: antropofagia ou canibalismo. Ápice do primeiro tempo modernista, inaugurado oficialmente com a Semana de Arte Moderna de 1922, a etapa antropofágica realça a contradição violenta entre duas culturas: a primitiva (ameríndia e africana) e a latina (de herança cultural europeia), que formam a base da cultura brasileira, mediante a transformação do elemento selvagem em instrumento agressivo”. Manifesto Antropófago. In: *Enciclopédia Itaú Cultural*, <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo339/Manifesto-Antrop%C3%B3fago-> [Acesso em: 01 out. 2014].

brasileira, com elementos novos para a cultura popular, mas preservando-se a cultura da subalternidade e ampliando-se, ainda mais, as diferenças entre o povo e as elites culturais.

O conceito de folclore toma outras formas, principalmente em relação ao que fora produzido durante o século XIX e início do século XX. Percebe-se um avanço significativo na forma e nos registros de suas classificações. O movimento da Semana de Arte Moderna de 1922 terá grande influência nessa nova configuração de cultura popular, por ter como base o amálgama de todas as culturas, tornando-se ela mesma, a base da cultura nacional.

Nos anos cinquenta e sessenta do século passado, ampliaram-se os conceitos de cultura popular. Os movimentos nascidos nesse período eclodiram com base nas ideias marxistas, cristãs e foram de grande repercussão em todos os estados brasileiros. Na dianteira desses movimentos, estiveram os mais diversos segmentos da sociedade, com o propósito de configurar uma grande rede de relacionamento e de evidenciar as mutilações ocorridas na sociedade, efetivando decisões importantes.

Para que isso ocorresse, seriam necessárias mudanças estruturais no Brasil, fazendo-se necessária muita mobilização, no sentido de que todos se juntassem num único projeto: o de transformar a vida das pessoas por meio da cultura, da educação e de suas tradições.

Diante desses aspectos, Vanilda Paiva, falando sobre a educação popular no Brasil, mostra-nos os caminhos trilhados na busca *de métodos pedagógicos adequados à preparação do povo para a participação política*. Tais métodos combinariam a alfabetização e a educação de base, considerando-se para esta operação tanto a difusão da cultura popular, quanto a conscientização da população em relação às condições políticas e socioeconômicas vivenciadas no Brasil. É claro que desta forma se acentuariam, entre os grupos, as divergências políticas e ideológicas, afinal discutia-se “o conceito de cultura popular, o papel da arte e da alfabetização, bem como a ênfase que cada uma delas deveria merecer e, finalmente, o problema da diretividade ou não-diretividade dos métodos, por trás do qual colocava-se a questão da manipulação das massas” (PAIVA, 2003, p. 259).

Nessa direção, o MCP foi forjado a partir da cultura popular e da tentativa de inserir o povo nas decisões políticas e econômicas do Brasil. Para tanto, era necessário muni-lo de sua própria cultura e alfabetizá-lo, para que não se prestasse mais a ser voto de cabresto ou massa de manobra. A partir do “novo” conceito de cultura popular, o povo não é mais colocado na categoria de “subalternos”, mas na categoria de capazes para “a tomada ao poder”, seduzidos pelas ideias marxistas e trotskistas, propagadas pelo MCP.

O MCP condicionou o artista à cultura do povo. Só a partir desta ideologia se conseguiria realizar a revolução, que atendesse aos interesses de todos, incluídos aí os menos

favorecidos, conectados à cultura popular, contra a cultura alienada. Para Vanilda Paiva, a cultura popular “diria respeito à consciência que imediatamente deságua na ação política e cujo propósito último é a educação revolucionária das massas”. Esta seria a forma de trabalho revolucionário cujo objetivo é “acelerar a velocidade com que se transformam os suportes materiais da sociedade num processo que unifica cultura e revolução” (Idem, p.262).

Este movimento político, pedagógico e estético esteve a serviço dos menos favorecidos, na busca das raízes culturais de Pernambuco, do Nordeste e do Brasil. Por meio desta ideologia, esperava-se construir um homem forte, corajoso, ético e solidário. Um “homem do bem”. A partir desse ideário, criou-se um sentimento de responsabilidade, de paixão e de encantamento nas pessoas que se envolveram no processo, como revela o depoimento do ator e diretor Nelson Xavier, que nos dá uma ideia de “paraíso socialista” que se vislumbra a partir da sede do grupo, no Sítio da Trindade, vizinho ao proletário bairro de Casa Amarela, no Recife:

[...] e pouco tempo depois lá estava eu no Sítio da Trindade como se nunca tivesse me afastado. Como se tivesse nascido lá. E nascido num mundo novo porque dali, do Recife de 1960, se avistava o futuro. E ele era dourado. O melhor ponto para se avistar era no bairro de Casa Amarela, no Sítio da Trindade, sede do Movimento de Cultura Popular. Todos avistavam um futuro de sol rompendo as nuvens brancas criando os arrebóis dourados – a imagem da esperança vitoriosa de um Brasil livre de todos os males. Dominava a todos uma atmosfera de intensa dedicação, uma entrega generosa com vigor e entusiasmo (XAVIER, 2012, p. xxxi - xxxii).

O MCP se estendeu além do conceito de Cultura Popular e interagiu de forma ideológica com todos os segmentos representativos da sociedade: sindicatos, associações, comunidades, universidades, escolas, partidos políticos, autarquias, fundações, cooperativas... estabeleceu um diálogo com as mais variadas formas de linguagens: através de alfabetização, teatro, escultura, cinema, música, dança, artes plásticas, artesanato, esportes, bibliotecas e festas populares, a exemplo do carnaval, das festas juninas e natalinas.

Com o propósito de oferecer para a população a alfabetização dos sentidos, estabeleceu-se uma educação ampla e engajada com o sentir de cada um, no respeito à individualidade, promovendo a consciência do olhar, cheirar, ouvir, falar e do sentir na pele os próprios problemas e os dos outros, estimulando-se a expressão por meio de metáforas e a interferência crítica na realidade. O diálogo entre arte/educação aparece aqui como fator preponderante na organização e na condução da aprendizagem em arte (e da pedagogia da arte) em Pernambuco.

Em consonância com o pensamento de Antonio Augusto Arantes e de sua análise sobre o conceito de cultura popular, Ferreira Gullar busca uma definição:

O que define a cultura popular [...] é a consciência de que a cultura tanto pode ser instrumento de conservação, como de transformação social. Para a jovem intelectualidade brasileira, [...] o homem de cultura está também mergulhado nos problemas políticos e sociais, [...] assume ou não a responsabilidade social que lhe cabe. Ninguém está fora da briga. Cultura popular é, portanto, antes de mais nada, consciência revolucionária, um tipo de ação sobre a realidade social.” (GULLAR, 1965, p. 83-84).

A questão da cultura popular pelo TCP tratou adequadamente o homem pernambucano em suas raízes, e utilizou os elementos constitutivos desta cultura visando à transformação do homem brasileiro. Trouxe esta “consciência revolucionária” conforme Gullar, para uma nítida “ação sobre a realidade social”.

O cenário político em que o Brasil vivia naquele período era traduzido pela política desenvolvimentista, realizada por Juscelino Kubitschek, que fora eleito para o período de 1956 a 1961, quando tentou cumprir seu plano de campanha eleitoral. Sua marca de campanha era retirar o Brasil da condição de total atraso econômico e social e levá-lo ao desenvolvimento. O seu propósito – a partir do *slogan* do plano de ação – era trabalhar “cinquenta anos em cinco”. Aliado ao capital americano, investiu na implantação da indústria, contemplando setores básicos da economia, como o de energia, transporte, indústrias intermediárias (siderurgia, cimento, papel...), indústrias produtoras de equipamentos (automobilística, naval e de bens de capital), além da criação de novas rodovias (Belém-Brasília). Se JK trouxe muitos investimentos para o Brasil, deve-se pensar que isso aconteceu a alto custo, com juros exorbitantes. A este preço, foi construída, no coração da região Centro-Oeste, a cidade de Brasília, para receber a transferência da Capital Federal do Rio de Janeiro e se tornar o grande centro de influência financeira e de decisões políticas. Em 1960, foi inaugurada a nova capital do Brasil, que entrou definitivamente na era da modernidade.

O Brasil foi colocado em pleno desenvolvimento econômico, político e social, mostrando-se capaz de novas mudanças na infraestrutura, enterrando a ideia de um país agrário, voltado para a cultura estrangeira. O ideário democrático suplantou de uma vez as velhas oligarquias, se não eliminando, mas freando o seu poderio de influência. JK, aos olhos do mundo e da sociedade brasileira, era a tábua de salvação, pois aliava desenvolvimento, democracia e modernidade. Wagner Teixeira analisando sua atuação, diz:

Juscelino se preocupou em construir sua imagem relacionada ao moderno, ao avançado, ao democrático e ao novo. Para isso, além do discurso, procurou em suas ações levar a sociedade brasileira a encampar suas ideias. Também foram fundamentais os apoios conquistados na imprensa, a maioria no legislativo federal assegurada com a aliança PSD-PTB, e sua sustentação militar com Lott no Ministério da Guerra (2008, p. 25).

Neste contexto, a relação política – que dava continuidade ao populismo implantado desde a Era Vargas – entre governante e povo coadunava-se e criava outras formas de manipulação, impondo, de certa forma, as vontades da classe dominante às classes trabalhadoras, conforme o pensamento de Francisco Weffort (1986, p.63):

O populismo foi um modo determinado e concreto de manipulação das classes populares, mas foi também um modo de expressão de suas insatisfações. Foi, ao mesmo tempo, uma forma de estruturação do poder para os grupos dominantes e a principal forma de expressão política da emergência popular no processo de desenvolvimento industrial e urbano. Foi um dos mecanismos através dos quais os grupos dominantes exerciam seu domínio, mas foi também uma das maneiras através das quais esse domínio se encontrava potencialmente ameaçado.

Evidentemente que no Brasil, cujo território é imenso, o desenvolvimento não foi homogêneo em todas as regiões, o que gerou muita miséria e muitos transtornos nas regiões mais pobres, levando ao êxodo os nordestinos, à procura de uma vida melhor nas regiões mais desenvolvidas do Sul/Sudeste. Nesse momento, os homens do campo invadem as “cidades grandes” em busca de emprego, comida e dignidade humana.

No intuito de diminuir as mazelas acentuadas com o projeto desenvolvimentista, principalmente a perversa distribuição de renda, e com a intenção de diminuir o êxodo e assegurar a fixação do homem em sua terra, JK cria a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), no ano de 1959. A SUDENE é criada para acelerar o desenvolvimento da indústria e da agricultura no Nordeste, diminuindo – ou tentando diminuir – as diferenças entre o Nordeste e as regiões do Brasil mais desenvolvidas. Nasce, a partir daí, um grande incentivo político, comandado por nove estados do Nordeste: Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte e a parte seca das Minas Gerais (SOARES, 1982).

O processo cultural, através das artes, expandiu-se pelo Brasil. O momento é extremamente fértil: criam-se novos modelos de educação libertária; surge um teatro crítico, engajado, considerado de vanguarda; na música, desponta a “bossa nova”, que vem revolucionar a música brasileira; o cinema nacional toma novos rumos com o “cinema novo”;

a arquitetura chega ao seu auge com a construção de Brasília; as artes plásticas se consolidam, especialmente por meio das experiências de Lígia Clark e Hélio Oiticica; a literatura amplia as conquistas formais de Guimarães Rosa e Clarice Lispector e a televisão, dinamizada no governo JK, será fator relevante na política conduzida por este presidente.

As contradições são evidentes. De um lado, um promissor país, que mantinha uma relação de inovação com a indústria, com as artes e com a educação; de outro lado, um país jogado ao fundo do poço, com algumas regiões em petição de miséria, sem o básico para a sobrevivência da vida humana e com uma taxa de analfabetismo muito elevada. Aos olhos dos ideólogos do nacional-desenvolvimentismo, esta sociedade estaria cravada em duas dimensões contrastantes e conflitantes:

A primeira, arcaica e pré-capitalista ligada aos interesses do imperialismo; a segunda, moderna e capitalista, mas sem se poder expandir livremente por causa dos empecilhos representados por estruturas superadas. A expressão de classe desta realidade estaria na divisão da sociedade em dois blocos: um progressista, constituído pelo proletariado urbano e rural, pelas classes médias produtivas e pela burguesia industrial, e um outro, conservador, onde estariam os latifundiários, a burguesia mercantil e segmentos das classes médias improdutivas (Idem, p.41).

A realidade brasileira era conflitante, pois até os marxistas, do partido comunista, eram a favor do desenvolvimento da indústria. Como consequência, exigir-se-ia do desenvolvimento econômico uma concretude do sistema capitalista, no qual de fato se formaria a classe proletária, sem queimas de etapas. Portanto, “naquele momento seria o processo de desenvolvimento capitalista em curso, que deveria caminhar no sentido da superação do subdesenvolvimento, e da realização da independência e autonomia nacional”. Nesta interface, se galgaria, como em Cuba, “a revolução do povo” (Idem, Ibidem p.42).

Traçamos este momento histórico, para dar um pano de fundo às condições pelas quais foram criados o MCP e TCP e sua relação com a conjuntura nacional, uma vez que este movimento nasce no mesmo ano em que a cidade de Brasília foi inaugurada, 1960, momento da “grande onda desenvolvimentista” que dominava o país.

A crise econômica, que sempre abalou o Nordeste, alastrou-se pelo Brasil, inclusive pelos estados já desenvolvidos. Os empréstimos estrangeiros, a dívida externa garimpada a juros exorbitantes, a corrupção e os muitos gastos com a construção da nova capital do país levaram o Brasil a uma hiperinflação (Op. Cit.). As promessas da campanha eleitoral, que constaram no **plano de metas** do governo de JK, não foram cumpridas na sua totalidade, a exemplo da educação. Embora já circulassem ideias libertárias em torno da educação por parte de intelectuais que dominavam as teorias críticas, não foi investido o mínimo necessário para alavancar o desenvolvimento educacional e

diminuir as taxas de analfabetismo, não foram feitos os investimentos estruturais para levar crianças, adolescentes, jovens e adultos aos bancos escolares nem para contratar professores e construir escolas para atender às demandas reprimidas.

Segundo Arlindo Soares, o Congresso de Salvação do Nordeste, organizado pela Prefeitura do Recife, realizado em 1955, teve o propósito de reivindicar melhores condições de vida para o povo nordestino. Ao final do encontro, foi elaborado um documento de reivindicações, denominado Carta de Salvação do Nordeste, que denunciava e buscava resolver a situação degradante do povo nordestino: “Ao flagelo das secas juntam-se os males do latifúndio, quase sempre improdutivo, as deficiências de transporte, a dispersão da população, o analfabetismo, as endemias e carências alimentares” (Op. cit., 51-53). Soares analisa a supracitada carta:

Em tais condições, forma-se uma consciência pública das causas e soluções para os problemas regionais e nacionais. Tal consciência conduz à compreensão de que os problemas do Nordeste são problemas do Brasil e que ao governo federal cabe a maior parcela de responsabilidade por sua solução. [...] O Congresso de Salvação do Nordeste deposita irrestrita confiança na união de vontades do povo nordestino a todos conclamando para a solução dos seus problemas (Op. cit., p.52).

Esta carta delineava os pontos que deveriam ser trabalhados para a “salvação” do homem do Nordeste: **energia, indústria e comércio, trabalho, terra, migrações, transporte, saúde, educação e cultura e agricultura.**

É importante abrir um parêntese para uma pequena crítica, uma vez que percebemos que cada item das reivindicações é apresentado individualmente, mas no caso do penúltimo item, no **setor da saúde, da educação e da cultura**, este se apresenta com três itens num só⁷, o que nos parece um pacote de intenções, sem a preocupação de prioridade. Na verdade, a saúde, a educação e a cultura nunca estiveram no topo das prioridades, e sempre foram sacrificadas.

Todas as recomendações propostas pelo Congresso da Salvação do Nordeste foram espalhadas por todas as regiões, a fim de conscientizar o povo dos seus reais problemas e de tentar formar, a partir dessas ideias, uma política para erradicar a miséria e o analfabetismo do Nordeste.

A crise gerada pelo governo federal, com a hiperinflação, desmontou todo o crédito político alcançado pela política desenvolvimentista de JK. Sua sucessão foi a base de muitos conflitos internos e externos, resultando na vitória de Jânio Quadros para a presidência da

⁷ Cf. Apêndice, Quadro 02, Reivindicações do Congresso de Salvação do Nordeste, p.177.

República, eleito com uma votação expressiva naquele momento histórico, sem conseguir eleger o seu vice-presidente, sendo eleito para o cargo João Goulart.

Toda esta crise política reverberou no estado de Pernambuco e na administração da SUDENE, conforme Soares:

O governo de Cid Sampaio [então governador de Pernambuco, de 1959 a 1963] afasta-se da Frente do Recife e envolve-se com o Instituto Brasileiro de Ação Democrática – IBAD, e a Aliança para o Progresso, além de passar a combater o 1º plano diretor da SUDENE. Cid advoga medidas de proteção ao capital privado em detrimento das propostas sociais preconizadas pelo plano de Celso Furtado (Op. cit., p.78).

A desarticulação de Cid Sampaio e o rompimento das esquerdas com seu governo, mesmo com a derrota do candidato da Frente à Presidência da República, não enfraqueceram Miguel Arraes (este assumiu o governo do estado, depois de Cid Sampaio), que já vinha fazendo um governo de coalizão (na prefeitura do Recife), com intelectuais, comunistas, igrejas católicas e protestantes, formando uma frente de esquerda com os partidos de ideias avançadas. Nesta articulação entre sociedade e burguesia, governo e povo, é que se ampliam as forças do MCP/TCP por todo o estado de Pernambuco, incluindo os camponeses e pequenos produtores, numa corrente de alfabetização, artes e cultura popular,

[...] esta fórmula foi encontrada no próprio contato com a massa, a partir do qual as atividades do MCP começaram a se diversificar; o movimento passou a atuar também e através do teatro, da organização de núcleos de cultura popular, do incentivo e divulgação das artes plásticas, do artesanato, do canto, da dança e da música popular, da construção de praças, centros e parques de cultura, da organização de cines e teleclubes e de galerias de arte popular, além das artes educativas sistemáticas destinadas à alfabetização e educação de base. (PAIVA, 2003, p.264-265).

A partir destas ideias liberais/desenvolvimentistas/comunistas/cristãs e de alianças, é que se formaram os Movimentos de Cultura Popular no Brasil, no âmbito dos quais se insere o nosso estudo em particular, ou seja, no Teatro de Cultura Popular, iniciado no Recife em 1960.

Na próxima subsecção, vamos nos deter nas práticas pedagógicas realizadas pelo TCP, a partir dos estudos, conceitos e concepções tratados na obra de Carlos Nogueira Fino, como a reflexão, que se segue: “a inovação pode começar na ideia, mas envolve obrigatoriamente as práticas. E essas só são verdadeiramente entendíveis se olhadas de dentro” (2008, p. 3).

1.3. As Concepções Pedagógicas do Teatro de Cultura Popular

Os estudos acadêmicos acerca do movimento cultural de grande expressão para as artes e a educação do século XX, realizado na cidade do Recife e irradiado para todo o estado de Pernambuco, e mesmo para o Brasil entre 1960 e 1964, são escassos. Os estudos específicos sobre o Movimento de Cultura Popular (MCP), do qual emana o Teatro Experimental de Cultura (TEC), antes de ganhar em definitivo o nome de Teatro de Cultura Popular (TCP) no ano 1962, são também raros⁸ e nenhum deles faz a conexão entre o Teatro de Cultura Popular e suas práticas pedagógicas. Esse grupo destacou-se na altura pelo seu posicionamento político, pedagógico e estético, dando-nos a impressão de desenvolver práticas pedagógicas inovadoras, de acordo com o que defende a linha de pesquisa do Centro de Investigação em Educação da Universidade da Madeira em Portugal. Por isso o nosso desejo de aprofundar esta questão, confirmando, ou não, a inovação pedagógica nas suas atividades.

Na primeira investida na revisão da literatura acerca do TCP, encontramos alguns títulos e algumas poucas pesquisas que trabalharam a sua vida e a do MCP. No entanto, não se apresenta nenhum estudo que objetive estudar as práticas pedagógicas desses movimentos com foco nas inovações que empreenderam. O que há são diversos depoimentos dos líderes do movimento, ou de admiradores, que acabam por imprimir um caráter quase sempre ufanista, ou uma visão romântica do seu papel e da sua importância. Falta-lhes uma visão crítica e uma análise mais profunda dos aspectos políticos, do momento histórico no ambiente da aprendizagem, do processo nas práticas pedagógicas e das relações vividas culturalmente. Falta, portanto, rigor científico, o que seria necessário para que o fenômeno possa ser avaliado em sua totalidade. Essas fontes foram utilizadas apenas para confronto com o material coletado na pesquisa de campo.

⁸ Especificamente sobre o TCP, pode-se assinalar apenas a monografia de Narciso Telles: TELLES, Narciso. Um teatro para o povo: a trajetória do teatro de cultura popular de Pernambuco. *ArtCultura*, Uberlândia, Núcleo de Estudos em História Social da Arte e Cultura, Universidade Federal de Uberlândia, v. 1, n. 1, 1999, p. 29-33. Outras referências podem ser encontradas em: BACCARELLI, Milton. *O teatro em Pernambuco: trocando a máscara*. Prefácio José Mário Austregésilo. Recife: Fundarpe, 1994; BARBOSA, Letícia Rameh. *Movimento de Cultura Popular: impactos na sociedade pernambucana*. Recife: Ed. do Autor, 2009; CADENGUE, Antonio Edson. *TAP – sua cena & sua sombra: o Teatro de Amadores de Pernambuco (1941-1991)*. Recife: CEPE; SESC-PE, 2011, 2 vols.; FIGUEIRÔA, Alexandre. *O teatro em Pernambuco*. Recife: Assembléia Legislativa do Estado de Pernambuco, 2003; REIS, Carlos; REIS, Luis Augusto. *Teatro é festa para o povo*. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 2005. PONTES, Joel. *O moderno teatro em Pernambuco*. São Paulo: Deso, 1966. Todos estão elencados na Bibliografia, ao final deste trabalho.

Na área da educação, Paulo Freire (2011) posicionou-se frente às mudanças sociais e criou uma metodologia de alfabetização fundamentada numa pedagogia crítico-libertadora. Sua proposta era a de que o educando fosse corresponsável pela construção do seu saber e avançasse em sua leitura de mundo, apropriando-se do seu espaço e de sua história como “sujeito”. Para isso, fazia-se necessário que todo o processo educativo tivesse como ponto de partida a sua cultura. Consolidava-se, assim, a ideia de *educação como prática para a liberdade*. Kreutz (1979) comenta essa prática:

[...] o princípio pedagógico subjacente à concepção de educação popular que visa ao encaminhamento de transformações quantitativas na ordem vigente é o processo de conscientização, inspirado na ideia de que ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam entre si (apud ROSAS, 1986, p. 20).

A educação no Recife nesse período conturbado e de intensas lutas populares, com a agregação de inúmeros intelectuais da cidade ao movimento, empreende uma luta contra o analfabetismo, em prol de uma cultura que dá sustentação ao que já era desenvolvido nas tradições populares. O Teatro de Cultura Popular, alicerçado nas ideias “libertárias do momento”, passa a atuar decisivamente no processo de alfabetização, por meio dos Círculos de Cultura, proposto por Paulo Freire.

O combate ao analfabetismo como processo para o desenvolvimento humano se instalou como a ordem do dia. O projeto político-pedagógico visava à conscientização do aluno dentro da sua própria realidade, e se estabeleceu numa força política do Nordeste, com base sólida no MCP que tinha como proposição preliminar, segundo Moacir Gadotti, “retirar o povo da ignorância extrema, dando-lhe e munindo-o de uma educação preocupada em valorizar as suas raízes, seu dia a dia, sua relação consigo mesmo e com a comunidade em que vive” (2001, p.1). É esta a concepção que se pode entrever nos questionamentos contundentes de Paulo Freire: “Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação?” (2011, capa).

Comentando a pedagogia de Paulo Freire no que se refere ao fazer cultural, Carlos Rodrigues Brandão afirma: “Na aurora do pensamento de Paulo Freire, fazer cultura popular era trabalhar como educador sobre a cultura de forma a transformá-la de alienada em popular.

Uma cultura própria do povo, desvinculada, purificada de elementos estranhos a ela mesma” (2002, p. 23-24).

No discurso de Vanilda Paiva, encontramos o sentido maior da existência do MCP e de seu teatro, bem como de todas as ações realizadas com os intelectuais a partir do povo:

A valorização das formas de expressão cultural do homem do povo e o estímulo ao desenvolvimento de sua capacidade de criação funcionavam no MCP, como a própria condição de diálogo entre a intelectualidade e o povo: partia-se da arte para chegar à análise e à crítica da realidade social. A intelectualidade participante devia libertar-se de todo espírito assistencialista e filantrópico e, sem querer impor seus padrões culturais, procurar aprender com o povo através do diálogo. Buscava-se, assim, a autenticidade da cultura nacional, a valorização do homem brasileiro, a desalienação da nossa cultura; pretendia-se fazer arte com o povo, ampliar a discussão dos problemas nacionais, dinamizar a forma comunitária de vida através do incentivo às manifestações coletivas de arte (2003, p. 265).

Germano Coelho (2002, 2012) afirma que o método de Paulo Freire nasce no interior do MCP, por meio dos chamados “círculos de cultura”, e que na sua metodologia não havia lugar para uma programação cartesiana, elaborada anteriormente. Todo o processo educativo passa a ter como ponto de partida uma consulta aos grupos de trabalho e estudos. Estabeleciam-se os temas a serem debatidos com o apoio dos educadores. Desta forma, no formato da programação, havia lugar fundamental para a interlocução que resultou na metodologia conhecida como “Pedagogia do oprimido”, obra indispensável para esta pesquisa (FREIRE, 2011).

Este método amadureceu a partir dos trabalhos com os **círculos de cultura** dentro do MCP. Observando os resultados obtidos nesta prática, Freire estende esta metodologia para a alfabetização, concluindo que se funcionava em alto nível de discussão com os grupos populares, independente de serem alfabetizados ou não, poderia se revelar produtivo na educação. Segundo Moacir Gadotti (1996, 2001), Freire estabeleceu o método de formação da consciência crítica.

O educador e pensador pernambucano foi fortemente influenciado pelas ideologias do final do século XIX e início do século XX, acreditando na “ideia do homem total, do homem em sua plenitude de ser-com-outro” (GADOTTI, 2001, p.3), advinda de Martin Buber. Para Gadotti, Freire comungava com Carl Rogers na defesa da liberdade de expressão individual, partindo do princípio de que o homem pode resolver seus próprios problemas, desde que motivado para isso. Como Célestin Freinet, acreditava na capacidade de o aluno organizar sua

própria aprendizagem. De John Dewey, vem a ideia do aprender fazendo, a experiência, o trabalho cooperativo, a relação entre a teoria e a prática, o método de iniciar o trabalho educativo pela fala dos alunos. Alinha-se também ao pensamento de Lev Smenovitch Vygostski, Jean Piaget, Hegel, Marx, Kant, Vico, Maria Montessori e Anísio Teixeira, depurando estes pensamentos para o bem do homem, para a humanização deste. Moacir Gadotti (2001) afirma que o “humanismo e o Marxismo” foram as duas principais fontes do pensamento freiriano e que a “utopia era o verdadeiro realismo do educador”.

Miguel Arraes se elegeu governador de Pernambuco, assumindo o controle do estado no dia 1 de janeiro de 1963. Em seu discurso de posse, reafirma seus compromissos com as bases populares, conforme se pode constatar no excerto:

E o futuro, para o brasileiro atual, para o pernambucano que me escuta, é logo depois de agora, e cada dia que amanhece. A única diferença está em que cada dia amanhecerá inevitavelmente, quer queiramos quer não; mas o nosso futuro, o futuro do povo livre e emancipado econômica e politicamente, esse nós teremos que merecer, que conquistar a cada hora e cada dia. E só nos será possível merecê-lo e conquistá-lo com trabalho e mais trabalho, com sacrifício e mais sacrifício. Sei que o povo de Pernambuco está disposto a isso, que não nos falta disposição para isso. E foi por isso e para isso que ele me colocou no governo. Por isso é que me apresento, senhores representantes do povo, para pedir a todos, para pedir ao povo que se dedique ao trabalho e que me ajude a trabalhar. Acredito ter tudo que um homem precisa para o trabalho e que outra coisa não é senão o que foi dito pelo poeta “Tenho apenas duas mãos e o sentimento do mundo” (ARRAES, 1986, p.160).

Com Arraes no poder, o MCP ampliou as bases educacionais e culturais que se espalharam pelo território pernambucano, gerando uma grande teia de articulação política, desta vez chegando até aos camponeses/cortadores de cana, abrangendo as comunidades mais longínquas e inóspitas. O sistema de Alfabetização de Paulo Freire chegava ao reconhecimento nacional com a implantação do Plano Nacional de Educação, como atesta a professora Astrogilda Paz de Andrade:

O Ministério da Educação mandou chamar Paulo Freire pra ver o método. Aí, no momento em que chamaram para ficar realmente oficial o método no Brasil todo, Paulo Freire estava em São Paulo fazendo um trabalho lá e não pôde vir a Brasília. Jomard [Muniz de Britto] e eu fomos apresentar em Brasília. Se marcou o dia (não lembro exatamente o dia, sei que parece no ano de 1963) para o lançamento oficial do método com todas as autoridades de Brasília. E eu e Jomard apresentamos. Jomard apresentou primeiro a parte

da fundamentação (e ele é um gênio) e eu depois, em seguida, apresentei a metodologia. Eu tava morrendo de medo, nervosa. Levei ficha, porque eu tinha medo de me enrolar. Eu só sei que devo ter me saído bem, porque o pessoal entendeu tudo e ficou oficialmente lançado (apud BARBOSA 2009, p. 182).

A Juventude Universitária Católica (JUC), desde os anos de 1920, vinha desenvolvendo um processo de alfabetização no Brasil, mas só a partir de “1950 e início de 1960, começou a virada”. Os universitários católicos iniciaram uma reflexão sobre a sociedade brasileira, que culminou com a opção pelo socialismo e a condenação ao capitalismo como sistema injusto e desigual. Aos poucos, superou-se uma visão orgânica e corporativa da sociedade, o que representou um grande esforço “para [a] JUC avançar em poucos anos até chegar em 1960 a uma experimentação de uma opção socialista” (TEIXEIRA, 2008, p.68).

O MCP criou os círculos de cultura, proporcionando à comunidade de Casa Forte um dos mais importantes espaços de alfabetização de adultos, o Centro de Cultura Dona Olegarinha. Neste espaço, desenvolveram-se atividades pautadas no método de Paulo Freire, que não se prestavam a nenhum compromisso com os processos cartesianos da educação: agora, o momento se prestaria ao diálogo, a uma nova forma de alfabetizar, como afirma Letícia Rameh Barbosa:

O círculo de cultura era assim chamado não somente pela forma da disposição das cadeiras, mas, sobretudo, pela participação ativa dos educandos por meio do diálogo. Na sala de aula, havia interação dos participantes pela linguagem verbal, pela sensibilização; havia o comprometimento ativo com o processo de alfabetização pessoal e com a organização das ações da comunidade expressas de forma democrática. O educador funcionava como coordenador de debates e os programas eram elaborados com base em situações existenciais desafiadoras dos grupos, o que os levava, por meio de debates, a posições mais críticas (2009, p. 213-214).

O planejamento se realizava com a participação integral de todos os envolvidos, pois a “programação surgia de uma consulta aos grupos e a partir daí se estabeleciam os temas a serem debatidos”, sendo possível acrescentar propostas advindas dos educadores, que tratassem dos temas que seriam debatidos. Na Pedagogia do Oprimido, essas inserções eram denominadas “Dobradiças” e consideradas fundamentais “no corpo inteiro da temática”, isto

tudo para melhor esclarecer ou iluminar a discussão sugerida pelo grupo popular. (ROSAS, 2002, p.75).

Revela-se aí uma participação efetiva dos grupos populares e sua importância nos resultados obtidos no processo de alfabetização, o que levou Paulo Freire a propor a implantação da sua metodologia. O processo era fundamentado em questionamentos e na forma como estes se processavam: “O quê? Por quê? Como? Para quê? Por quem? Para quem? Contra quem? A favor de quem? A favor de quê? – são perguntas que provocam os alfabetizandos em torno da substantividade das coisas, da razão de ser delas, de suas finalidades, do modo como fazem” (GADOTTI, 1996, p.38).

O Método de Paulo Freire estava ligado à libertação do homem, trabalhando as relações humanas por intermédio de suas contradições e do processo dialógico,

O “convite” de Freire ao alfabetizando adulto é, inicialmente, para que ele se veja enquanto homem ou mulher vivendo e produzindo em determinada sociedade. Convida o analfabeto a sair da apatia e do conformismo de “demitido da vida” em que quase sempre se encontra e desafia-o a compreender que ele próprio é também um fazedor de cultura, fazendo-o apreender o conceito antropológico de cultura. “O ser-menos” das camadas populares é trabalhado para não ser entendido como desígnio divino ou sina, mas como determinação do contexto econômico-político-ideológico da sociedade em que vivem (Idem, p. 37).

Diante desse contexto, percebe-se claramente a valorização do ser humano. Independentemente do gênero, todos são fazedores da cultura e somente eles poderão mudar sua condição e sua relação com o mundo. Essa consciência obriga-o a sair do estado de letargia, para se perceber como sujeito capaz de mudar a sua realidade e a do outro, percebendo-se como ser coletivo.

Segundo Gadotti, os círculos de cultura provocaram no educando sua inserção no universo político, por meio dos pressupostos de uma pedagogia da pergunta e da resposta, por meio do diálogo, que se abriam em muitas outras questões:

[...] diálogo sobre o objeto a ser conhecido e sobre sua representação da realidade a ser decodificada, respondem às questões provocadas pelo coordenador do grupo, aprofundando suas leituras do mundo. O debate que surge daí possibilita uma re-leitura da realidade, de que pode resultar o engajamento do alfabetizando em práticas políticas com vista à transformação da sociedade (idem, ibidem, p.38).

Neste diálogo de intervenções, entre educando e educador, afirmam-se o respeito, a solidariedade e o engajamento dos mesmos em busca de mudanças. Nesta perspectiva, “reconhece-se que o analfabeto não é um homem ‘perdido’, fora da realidade, mas alguém que tem toda uma experiência de vida e por isso também é portador de um saber” (Op. cit., p.86).

A gênese de todo o processo do método de Paulo Freire veio do SESI (Serviço Social da Indústria), onde já haviam sido experimentados muitos procedimentos para os círculos de pais e professores, entre a escola e a família. Foi nesta perspectiva ampliada que nasceu o MCP com seus centros de cultura, praças, parques e círculos de cultura, conforme relata o próprio Freire:

[...] os Centros de Cultura e os Círculos de Cultura. Os primeiros eram espaços amplos que abrigaram em si círculos de cultura, bibliotecas populares, representações teatrais, atividades recreativas e esportivas. Os Círculos de Cultura eram espaços em que dialogicamente se ensinava e se aprendia. Em que se produzia conhecimento em lugar da justaposição ou superposição de conhecimento feito pelo educador a ou sobre o educando. Em que se construíam novas hipóteses de leitura de mundo (FREIRE In COELHO, 2012, p.157-158).

A mão de obra utilizada para os mais de trinta e cinco mil círculos de cultura espalhados pelo Brasil foi dos jovens universitários que buscaram o movimento como forma solidária de contribuir com o povo e de experienciar o socialismo marxista tão propagado pelo MCP/TCP. Muito perto do Brasil já se fazia a Revolução Cubana de 1959.

Os espaços em que se realizavam esses círculos eram os mais diversos possíveis: associações beneficentes, clubes de futebol, sociedades de amigos de bairros, igrejas (católica e evangélica), escolas, sindicatos, comitês de partidos políticos, entre outros. Os recursos pedagógicos utilizados foram os mais variados, no entanto destacamos aqui os gravadores, o teatro, os *slides*, as artes plásticas, uma vez que, tanto o teatro, quanto os *slides* foram trabalhados a partir dos discursos ideológicos e por meio da imagem e da palavra (Idem, p.158).

A prática pedagógica se estabeleceu enquanto processo didático, político, antropológico, econômico e social, conseguindo-se resultados rápidos, considerados de excelência. Dessa forma, “os círculos de cultura se multiplicavam assustadoramente, o que levava a oposição a usar de todas as armas para destruir o plano de educação” (BARBOSA, 2009, p.214-218).

A proposta de Paulo Freire era sistematizar uma teoria e uma prática de alfabetização, e essa frenética busca não se deu de qualquer forma, e sim no pensamento de que

As atividades de alfabetização exigem a pesquisa do que Freire chama de “universo vocabular mínimo” entre os alfabetizandos. É trabalhando este universo que se escolhem as palavras que farão parte do programa. Estas palavras são mais ou menos dezessete, chamadas “palavras geradoras”, devem ser palavras de grandes riquezas fonêmicas e colocadas, necessariamente, em ordem crescente das menores para maiores dificuldades fonéticas, lidas dentro do contexto mais amplo da vida dos alfabetizandos e da linguagem local e por isso mesmo é nacional (GADOTTI, 1996, p.38).

O TCP trabalhou ativamente nos círculos de cultura propostos por Paulo Freire, pois nas diretrizes do MCP havia a preocupação da interdisciplinaridade. Todas as ações eram prioritárias e, neste sentido, o teatro, o artesanato, o cinema, os esportes, as artes plásticas, a educação, a biblioteca, a música, a cultura de tradição, o lazer e a saúde trabalharam alinhados com um objetivo comum.

Os militantes do Teatro de Cultura Popular participavam dos treinamentos coletivos, sendo introduzidos nos conteúdos que seriam trabalhados e se apropriando dos temas geradores. A partir daí, entravam na construção dos esquetes teatrais, apresentando suas ideias, que seriam ideologicamente debatidas nos círculos de cultura. Evidentemente esses pequenos espetáculos teatrais não eram discutidos nas suas intenções estéticas. Não havia juízos de valor. O que se avaliava eram seus discursos e suas proposições políticas.

O TCP esteve a serviço da alfabetização, não somente do ler e escrever para o letramento, mas para a alfabetização dos sentidos, para a fruição, desde ver, fazer e ler a obra de arte nas suas mais diversas linguagens. Entre todas as suas práticas, vamos nos ater ao teatro, foco deste estudo, uma vez que o TCP atendeu de forma inteligível a um debate crítico/dialético. Aliás, este núcleo esteve mais voltado para um teatro político e de propaganda, tendo como objetivo a denúncia explícita da exploração do povo nordestino (FIGUEIRÔA, 2003, p.100).

O TCP esteve intimamente ligado ao progresso da alfabetização do povo recifense e do interior do estado, como podemos inferir a partir do depoimento de Narciso Telles (1999, p. 33):

Ao acompanharmos a trajetória do Teatro de Cultura Popular nos deparamos com um projeto de intensa ebulição. Nascido no interior de um Movimento com o apoio governamental, o TCP construiu um fazer teatral vinculado ao

universo da cultura popular nordestina como ponto de apoio para a conscientização da população e assim, desencadeou um processo de transformação social. O teatro do TCP era assumidamente político e trabalhava em conjunto com outras atividades do MCP, especialmente no projeto de alfabetização de adultos, coordenado por Paulo Freire.

Na verdade, a grande importância do MCP foi alentar um movimento contíguo às novas pedagogias e construir um conjunto de ações diversificadas e heterogêneas, mas que estavam interdisciplinarmente ligadas umas às outras, dando suporte à ideologia principal do movimento, que era realizar a “revolução, com o povo e para o povo”.

Neste sentido, o Movimento acreditava que, por meio da cultura e da educação, o povo galgaria o poder, alcançando o fim da opressão e só ele, o povo, poderia destruir os grilhões que aprisionavam, além de que “ambicionam um projeto cultural que fosse buscar nas raízes culturais do povo nordestino o mecanismo essencial contra a dominação externa” (Idem, p. 30-31).

O teatro esteve a reproduzir esta ideologia, nas escolas, nos centros educativos operários, no campo, nos bairros, nos sindicatos, nas praças de cultura, nos círculos de cultura e em qualquer lugar a onde o TCP tivesse a capacidade de ir, porém a busca era sempre a mesma, levar seus trabalhos ao povo, na trilha de um mundo melhor: “o Movimento de Cultura Popular se converte num movimento para a libertação do homem, e só tem sentido na medida em que promove o homem não só como receptor, mas principalmente como criador de expressões culturais” (Idem, Ibidem, p. 32).

Nesta perspectiva, no Recife, em Pernambuco, no Nordeste e no Brasil surgiram inúmeros movimentos com propósitos idênticos ou semelhantes, mas com o mesmo sentimento: sair do estado de letargia em que se encontrava o povo brasileiro, redimensionando-se a partir da cultura local. O exemplo mais expressivo desta ramificação foi o da União Nacional dos Estudantes (UNE), que deu vida aos Centros Populares de Cultura (CPCS). O projeto-piloto foi criado no Rio de Janeiro (1961) e depois foi levado para outros estados brasileiros. O MCP inspirou não apenas a UNE, mas também a “Campanha de Pé no Chão, Também se Aprende a Ler”, no Rio Grande do Norte, financiada pela Prefeitura de Natal. Também ecoou na Paraíba, em Goiás, entre outros.

Segundo Wagner da Silva Teixeira (2008, p. 20), o MCP tornou-se o principal movimento da Educação Popular do Brasil, “diversificando seu trabalho e ampliando seu raio de ação”, influenciando dessa forma os movimentos de cultura e educação do país. Leticia Rameh Barbosa atesta a importância do movimento:

A verdade é que, com os círculos de cultura e outras iniciativas culturais, de forma consciente e explícita, iniciava-se um movimento de afirmação de circularidade cultural no qual a cultura popular teria chance extraordinária de ter acesso a certos domínios da cultura letradas sem subserviência, sem precisar negar seu lugar de classe e sua forma de pensar o mundo e de aperfeiçoá-lo. De fato, isso já estava acontecendo do ponto de vista ideológico, de bens culturais e de bens produzidos pela ciência e pela técnica (2009, p. 218-219).

O Processo de Alfabetização, a partir dos Círculos de Cultura e da dedicação do TCP a esta ação, ampliou ainda mais seu raio de ação, levando apresentações teatrais para os quatro cantos de Pernambuco. O MCP foi fortemente influenciado pelo livro de Michel Gordey, *Visa pour Moscou*, em que o autor francês descreve sua estada em Moscou, avaliando de muito perto as ações culturais desenvolvidas na Rússia, como o Balé Bolshoi, o teatro, o cinema, a música e o canto. Estas influências vão formar o que para Germano Coelho e Paulo Rosas foram denominadas de Parques e Praças de Cultura, com o objetivo de ser uma ação de "Meios Informais de Educação" (COELHO, 2012, p. 73).

O primeiro parque a ser idealizado foi o Arraial do Bom Jesus, que teve seu nome alterado para "Arraial Bom Jesus Glória de Pernambuco" e que atualmente é conhecido como Sítio da Trindade. Esse espaço tem valor histórico e foi tombado pelo Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), uma vez que teve e tem muita representatividade política para o povo do Recife, pois foi construído "com intuito de cortar as comunicações dos holandeses com o interior do país e foi erguido por Matias Pena de Albuquerque Coelho, filho do 3º donatário, Jorge de Albuquerque Coelho e neto de Duarte Coelho, Governador de Pernambuco" (Idem, p.73).

É importante salientar que nesse parque o TCP teve grande atuação e permanência, pois nele foi construído o Teatro do Povo (que se constituiu de uma grande lona de circo, com capacidade de abrigar quinhentos espectadores) e um Anfiteatro (nos moldes do teatro grego, com capacidade para até quatro mil pessoas). Dessa forma, deu-se àquele espaço uma conexão com a arte dramática, produzida a partir do Grupo de Teatro de Cultura Popular do MCP. A esses espaços culturais foram levados espetáculos das mais variadas vertentes a exemplo daqueles ligados à cultura de tradição (bumba-meu-boi, cavalo marinho, maracatu do baque virado, maracatu do baque solto, pastoril religioso e profano, caboclinhos); espetáculos religiosos; espetáculos teatrais de palco, a exemplo: *A derradeira ceia*, *A incelença*, *Julgamento do novo sol*, *A afilhada de Nossa Senhora da Conceição*, entre outros;

espetáculos voltados à política e à propaganda das ideologias, como o do projeto de alfabetização do MCP. Além de receber espetáculos advindos de outras localidades, do próprio estado, das periferias do grande Recife e de cidades metropolitanas. Também acolheu espetáculos do Rio de Janeiro, São Paulo e espetáculos internacionais.

Constituíam-se ainda naquele espaço, uma biblioteca pública, lugares para convivência de crianças, jovens e adultos, apresentações musicais. E o TCP/MCP não era só luta, “era também uma festa”, pois este parque acolheu festas populares, como o Carnaval, o São João e o Natal. Aliando os equipamentos à arte/educação, lazer e esportes, proporcionando “àquela comunidade o encontro com a sua realidade e com as suas tradições” (Idem, Ibidem, 2012, p.74).

O Sítio da Trindade foi o primeiro experimento em parque de cultura, porém o projeto cresceu, estendendo-se para outras comunidades populares do Recife, na forma de Praças de Cultura, nos bairros da Iputinga, Várzea, Beberibe, Casa Amarela e Torre, levando a estes, bibliotecas, teatro, cinema, teleclube, música, orientação pedagógica, jogos infantis, educação física, e preparando também com a juventude da área as festas dos ciclos (Op. cit., p.80).

Os parques e as praças de cultura estiveram no alicerce das ações denominadas “Projeto de Meios Informais de Educação”, atribuído a um planejamento básico, que revelava em profundidade o que foi o MCP e qual a consistência de suas atividades, contribuindo ainda mais para o crescimento, a solidariedade e a “elevação do nível cultural” das comunidades que receberam e participaram ativamente das ações: “O impacto das primeiras praças de cultura representou, em cada bairro, uma autêntica revolução. E atingiu em cheio a cidade toda [o que] representava grande parte do Recife” (Op. cit., p.82).

Silke Weber esteve juntamente com Paulo Rosas no planejamento desses equipamentos, assumindo a coordenação quando Rosa se afastou do projeto para se dedicar à Universidade do Recife, como declara Germano Coelho:

Em torno da coordenadora [Silke Weber], dos diretores e monitores girava todo o universo de bibliotecários, pesquisadores psicologistas, educadores especializados em crianças e adolescentes, em orientação da leitura, em jogos e recreação, bem como responsáveis pela dinamização dos cineclubes, dos teleclubes, dos clubes de radiouvintes, das escolas de pais e do serviço de radiodifusão da Cultura Popular. Todos os técnicos do MCP e outros voluntários, estagiários e auxiliares eventuais (Op. cit., p.83).

As praças de cultura estiveram a serviço do povo, dando-lhes o melhor em termos de educação e cultura. Nesses espaços, conviviam os iguais e os diferentes. O dia a dia era

intenso: as comunidades participavam do planejamento das atividades, dando ideias, fazendo críticas, avaliando sempre e ajudando na criação das regras de condução destes equipamentos. A confluência de ideias e o respeito às diferenças eram o ponto de partida para nutrir a revolução desejada:

Paulo Freire, partindo da Pedagogia do Oprimido para a Pedagogia da Esperança; da “leitura da palavra” para a “leitura do mundo”; descobrindo, como derradeira lição, “o direito e o dever de transformar o mundo”; “Anita Paes Barreto, escolarizando, aos milhares, crianças e adolescentes”; Paulo Rosas: “Nas voltas do mundo a gente vai se encontrar”. E lembrei o que Argentina disse um dia a ele: “A grandeza do MCP é que não discriminava ninguém”. E, sem querer, me veio à mente, na entrada de Rotterdam, numa estátua de Erasmo, uma palavra sua: “Tolerância” (Op. cit., p.88).

O TCP trabalhou exaustivamente nas Praças de Cultura, ouvindo, vendo, planejando com o povo e as equipes das praças, construindo esquetes temáticos de acordo com os interesses das comunidades.

Além das ideias de Paulo Freire, nos deteremos no pensamento de John Dewey, grande expoente da educação mundial. Anísio Teixeira foi o responsável pela propagação de suas ideias em território brasileiro, por ter traduzido suas principais obras para a língua portuguesa e por ter sido seu aluno e discípulo na Universidade da Columbia, nos Estados Unidos da América. Sem dúvida, as ideias de Dewey foram de renovação para as práticas pedagógicas da educação e das artes, trazendo para o centro das discussões a inovação promovida pela Escola Nova e rompendo com a educação tradicional, pois achava que esta era insuficiente para engendrar as mudanças que já ocorriam no mundo, principalmente nos Estados Unidos da América (BARBOSA, 2001, p.20-23).

A inter-relação entre **arte** e **experiência** fundamentou a pedagogia do teatro. Segundo Dewey, a arte “é uma manifestação, um registro e uma celebração da vida de uma civilização, um meio para promover seu desenvolvimento e também o juízo supremo sobre a qualidade dessa civilização” (DEWEY, 2010, p.551). Para Ana Mae Barbosa, Dewey não é importante apenas “porque é um clássico, mas porque antecipa dilemas da condição pós-moderna com a qual nos confrontamos”. “Um deles é a recusa da história como monumento, mas sua valorização como uma das respostas ao presente que destituía a ideia de progresso em história e recupera a noção de história como sintoma” (2001, p.16).

Neste sentido, Regina Machado (2001, p.9) reforça a análise de Ana Mae sobre Dewey, ampliando-a. Ela observa que a reflexão humana, em qualquer tempo, “pode e deve

ser revisitada pelo presente não como cristalização, mas como raiz para novas soluções”. Isto aponta para o conceito de imaginação no pensamento de John Dewey, no âmago da sua visão da História, conceito caro aos sinais da pós-modernidade:

Para Dewey, a imaginação seria a capacidade humana de discernir oportunidades inerentes ao presente, mas ainda não realizadas pelo meio atual. A concepção moderna de criatividade valorizou a ruptura radical com o passado, enquanto Dewey enfatiza a importância da imaginação dentro da continuidade biossociocultural. A imaginação assim contextualizada teria como função atuar na intersecção entre significações socioculturais herdadas do passado – conhecidas, sedimentadas como História – e possibilidades ainda não reveladas ou descobertas pelo presente (MACHADO, 2001, p. 9-10).

Dewey oferece à arte um tratamento especial na edificação de suas ideias e de suas obras, e este espaço é o da experiência, conceito-chave para a compreensão de seu pensamento:

A arte é uma qualidade que permeia a experiência; não é, a não ser em sentido figurado, a experiência em si. A experiência estética é sempre mais do que estética. [...] O material em si é largamente humano. [...] O material da experiência estética, por ser humano – humano em conexão com a natureza da qual faz parte – é social. Isso porque, embora ela seja produzida e desfrutada por indivíduos, esses indivíduos são como são, no conteúdo de sua experiência, por causa das culturas de que participam. (DEWEY, 2010, p. 551).

Segundo Everson Melquíades Araújo Silva, a experiência que permeia o educativo se qualifica esteticamente, pois a “qualidade estética de uma experiência é a integração dos novos elementos que são adicionados à experiência durante o seu processo de desenvolvimento com os elementos que a constituíam inicialmente. Assim sendo, toda a experiência tem um início, um desenvolvimento e uma culminância” (2010, 54).

Neste sentido, vemos na experiência de Dewey “os processos de aprendizagem que possibilitam a transformação do sujeito humano, através da reflexão sobre a sua realidade e seu modo de ser e estar no mundo, gerando conhecimentos significativos que o ajudam a dirigir novas experiências” (Idem, 54). Portanto, atrelamos o conceito de experiência, proposto por Dewey, ao processo de arte pedagógica experienciado pelo Teatro de Cultura Popular. Este grupo esteve a experimentar em seus espetáculos de teatro a construção dos seus conceitos e dos outros, tanto em suas participações nos espetáculos com a dramaturgia

construída a partir de um dramaturgo, a exemplo de Luís Marinho, quanto nas inferências dos seus núcleos, com os esquetes teatrais nas praças de cultura e nos círculos de cultura, com Paulo Freire e seus diálogos.

Trazemos à baila outro embasamento conceitual, agora ligado ao teatro. Trata-se do pensamento e da práxis de Bertolt Brecht, especialmente os fundamentos teóricos da ação do Teatro Pedagógico que, em sua visão passou a ser necessário, posto que a narração épica e didática no conteúdo de sua dramaturgia impulsionava os ditames do que acontecia na sociedade. Fosse o petróleo, “a inflação, a guerra, as lutas sociais, a família, a religião, o trigo, o comércio de carnes”, tudo se transformava em assunto de representações teatrais. As peças aconteciam interdisciplinarmente com as outras artes que davam suporte técnico para o entendimento da cena (BRECHT, 1967, p.97).

A tensão se configura na cena, pois os elementos artísticos convergem para evidenciar “o comportamento dos homens submetido à crítica. Ficava evidente o comportamento falso e o comportamento correto” e o teatro passa a ser discutido dentro e fora da cena. Era este o objetivo primordial desta forma de fazer teatro: não apenas “explicar o mundo, mas também, transformá-lo”. Os artistas começariam “também a filosofar”, o que seria uma forma de começar “também a ensinar” (Idem, p.98).

Brecht aconselhava que os espetáculos épicos/didáticos fossem de qualidade, para que o público consumisse um bom espetáculo, pois se este fosse ruim, o aprendizado seria comprometido. O aprendizado que poderia ser promovido pelo espetáculo tinha a obrigação de ensinar e também a de ser bom, pois a diversão não precisa ser tediosa: “temos, portanto, que defender o teatro épico contra a suspeita de que seja algo extremamente desagradável, incapaz de provocar contentamento e, mesmo, cansativo” (Idem, Ibidem, p.98).

No entendimento dessa teoria libertária, o conhecimento é tratado como mercadoria, logo, existem os que compram e os que vendem. Um verdadeiro comércio especulativo, pois as pessoas adquirem para revenderem. Nesse universo, os que passaram do tempo de aprender, por algum motivo, são rechaçados e, na maioria das vezes, não têm coragem de falar que não aprenderam no momento dito “correto”, para não virarem piada, havendo nesse ato a desvalorização de uns relativamente a outros. Além disso, a utilidade do aprender é muito limitada por fatores que estão fora do alcance da vontade daquele que aprende: “Se não houvesse essa possibilidade de aprender divertindo-se, o teatro, por sua própria estrutura, não estaria em condições de ensinar” (Op. cit., p. 99).

A proposta educacional e cultural do TCP/MCP passou a ser criticada de forma contundente por diversos segmentos conservadores da sociedade. O fato de o movimento ter

sido alicerçado dentro do governo municipal de Arraes e por ser mantido financeiramente pelo governo deixava os opositores inquietos, levando-os a lançarem críticas das mais diversas, como a acusação de que havia desvios de verbas, além de que as atividades não eram realizadas.

Um fato que influenciou decisivamente a grande instabilidade foi a saída do prefeito Miguel Arraes para se candidatar ao governo do Estado de Pernambuco. A prefeitura passou para o vice-prefeito, Arthur Lima Cavalcanti, que também deixou a prefeitura para se candidatar a deputado federal. O governo municipal foi assumido pelo presidente da Câmara dos Vereadores, Antônio Moury Fernandes, que iniciou uma verdadeira caça às bruxas. Os integrantes do MCP e, sobretudo, Arraes passaram a ser perseguidos de forma acintosa. Todo esse processo enfraqueceu as bases do movimento. Moury Fernandes resolveu extinguir o MCP, mas não obteve êxito, uma vez que o Movimento fora bem consolidado e teve apoio de outras cidades brasileiras, conforme telegrama enviado ao Prefeito e à Câmara dos Vereadores do Recife por Djalma Maranhão, Prefeito de Natal, publicado na íntegra pelo *Jornal Última Hora*:

[...] O Movimento de Cultura Popular representa, na atual fase da vida nacional, uma patriótica vanguarda de luta pela democratização da cultura. Recebemos estarecidos a notícia da mensagem enviada à Câmara de Vereadores do Recife, propondo seu fechamento. Impossível acreditar. O MCP constitui um patrimônio do povo pernambucano e também de todo o Nordeste. Dirijo meu veemente apelo para que sustem a marcha do projeto, a fim de que seja discutido após as eleições, quando paixões partidárias e ódios pessoais serenados, poderemos todos raciocinar com maior clareza, visando unicamente os interesses coletivos. Pernambuco não pode dar ao Brasil esse triste exemplo obscurantista, perdendo, assim, sua invejável liderança das grandes causas populares (17 set. 1962, p. 2).

Internamente, o movimento se fragilizava com os conflitos e as dissidências. Muitos já não se entendiam, tanto por questões políticas como por questões de outra natureza e deixaram o movimento. Aos poucos, desintegrava-se a sintonia que unira o grupo em sua origem. Alguns membros do TCP, das artes plásticas, do cinema, da educação, enfim, foram absorvidos pelo ideário da direita, representada pelo discurso ideológico da aristocracia latifundiária na pessoa de Cid Sampaio, candidato também ao governo do estado. Outros deixaram de acreditar nas ideias coletivas e se posicionaram contra o Movimento, assumindo posições individualistas. Além das vaidades e arrogâncias extremadas na busca de cargos.

É importante ressaltar que o conflito mais difícil no MCP foi a discordância de Paulo Freire em relação à inserção da **cartilha** no processo de alfabetização. Freire não acreditava que a cartilha pudesse resolver o grande problema do analfabetismo do Brasil. Como democrata que era, não fez a cartilha, mas continuou dedicado aos Círculos de Cultura, que já dava resultados contínuos.

Em seu depoimento para o *Memorial do MCP* (1986), Germano Coelho reconhece que havia discordâncias dentro do processo de alfabetização. Uma delas dizia respeito à adoção de material didático. Paulo Freire discordava veementemente da utilização de cartilha ou de qualquer livro preestabelecido na educação de adultos. Para ele, não havia outro caminho que não fosse o do diálogo, o do aprender a questionar e a discutir os próprios problemas. O povo deveria, por essa via, assumir o poder de tomar decisões autonomamente, com a capacidade de organizar sua própria aprendizagem, associando a leitura da palavra à leitura do mundo. O material didático que admitia eram as fichas e os *slides*. E aqui se ressalte um elemento “tecnológico” inovador na época: o uso de *slides* no processo do ensino-aprendizagem. A vida do MCP estava com os dias contados. Com o golpe militar efetivado no dia 31 de março de 1964, o Governador foi destituído, todas as vias democráticas foram aniquiladas, centenas de pessoas foram presas, perseguidas, violentadas, torturadas e todo o material do MCP/TCP foi queimado, destruído. Encerrou-se de forma violenta o sonho de se construir uma nação com dignidade. Os principais líderes do MCP foram presos ou exilados, porém a centelha continuou acesa com Paulo Freire, Germano Coelho, Joacir de Castro, Luiz Mendonça, Luiz Marinho, com o povo, com os intelectuais. Nessa direção, o TCP contribuiu, sobretudo, para diminuir as diferenças, através de seus métodos, de suas vivências, respeitando o outro em suas igualdades e diferenças.

Na próxima subseção, nos deteremos nas relações estéticas e de como estas dialogaram com o Teatro de Cultura Popular.

1.4. As Concepções Estéticas do Teatro de Cultura Popular

As práticas estéticas do TCP foram direcionadas pelo diálogo com as práticas político/ideológicas em relação estreita com as práticas pedagógicas. O grupo construiu um fazer teatral múltiplo, forte, de muita coragem, possibilitando as transformações estético/éticas na sociedade brasileira e buscando a “construção da verdadeira liberdade política” de que nos fala Schiller:

[...] não haveria uso melhor para a liberdade que me concedeis do que chamar vossa atenção para o palco das belas-artes? Não será extemporânea a busca de um código de leis para o mundo estético, quando o moral tem interesse tão mais próximo, quando o espírito de investigação filosófica é solicitado urgentemente pelas questões do tempo a ocupar-se da maior de todas as obras de arte, a construção de uma verdadeira liberdade política? (2002, p. 21).

Para darmos prosseguimento a este diálogo, é importante definir o conceito de estética para que possamos estruturar o nosso recorte sobre o item supracitado. Para esta empreitada, trazemos a seguinte definição:

Estética (do grego *αισθητική* ou *aisthesis*: *percepção, sensação, sensibilidade*) é um ramo da filosofia que tem por objetivo o estudo da natureza do belo e dos fundamentos da arte. Ela estuda o julgamento e a percepção do que é considerado belo, a produção das emoções pelos fenômenos estéticos, bem como: as diferentes formas de arte e da técnica artística; a ideia de obra de arte e de criação; a relação entre matérias e formas nas artes. Por outro lado, a estética também pode ocupar-se do sublime, ou da privação da beleza, ou seja, o que pode ser considerado feio, ou até mesmo ridículo⁹.

Na visão de Pareyson, não se pode pretender que a estética represente apenas a beleza ou a arte. Ela é filosofia, no sentido da reflexão de toda experiência do belo e da arte, e é ela que define o conceito geral da arte. Não se podem estabelecer normas e nem valores, uma vez que a estética “não pode pretender estabelecer o que deve ser a arte ou o belo, mas pelo contrário, tem a incumbência de dar conta do significado, da estrutura, da possibilidade e do alcance metafísico dos fenômenos que se apresentam na experiência estética” (2001, p.4).

Nesta direção, Pareyson aprofunda uma reflexão sobre a relação entre o belo e o feio na arte:

[...] no início deste século, por obra de filósofos alemães, ocorreu a tentativa de distinguir da estética, entendida como filosofia do belo, uma “teoria geral da arte” que pretende estudar as artes nos seus aspectos técnicos, psicológicos, éticos, sociais e assim por diante. Esta tentativa baseia-se, sobretudo, no fato de que a arte moderna não se preocupa com o “belo” no sentido clássico e tradicional do termo, mas, com frequência, persegue deliberadamente o “feio”. A isto, no entanto, refutou-se autorizadamente, argumentando-se que o belo não é o objeto, mas o resultado da arte, mesmo

⁹ Conceito de Estética no site <http://pt.wikipedia.org/wiki/Est%C3%A9tica> [Acesso em: 20 nov. 2014].

que este não se conforme à ideia tradicional de beleza; assim, chegou-se ao ponto de reduzir a beleza à arte, seja no sentido de não se reconhecer outra forma de beleza que não a artística, seja no sentido de conceber beleza, mesmo a beleza natural, como resultado da arte (Idem, p. 2).

Dentro deste universo e a partir das ideias de Kant, Hegel e Marx, configura-se a obra de Bertolt Brecht, de cuja teoria vamos nos valer para fundamentarmos o teatro épico e o teatro didático ou de propaganda e sua relação com o teatro do TCP.

Brecht foi um homem da prática. Foi a partir dela que sistematizou seu pensamento e sua teoria. Por encontrar-se sempre experimentando o teatro em que acreditava, reformulando suas ideias e a forma dos seus espetáculos, sua teoria nunca se completava, era sempre revista. Por isso, sua teoria só pode ser “entendida no contexto histórico geral” (ROSENFELD, 1994, p. 145).

O teatro brechtiano trabalhou sua teoria contra as formas do teatro tradicional ilusionista e se contextualizou com as correntes filosóficas marxista/hegelianas por meio do materialismo histórico e dialético, constituindo-se em oposição radical ao teatro aristotélico. Para Brecht, a catarse é o motivo maior da alienação humana. Por isso, ele propõe uma ideologia anti-ilusionista.

Segundo Rosenfeld, desde 1926, o teatro épico foi sendo aprofundado por Brecht, até concretizar todos os seus princípios teóricos. Foi fortemente influenciado por Bernard Shaw, George Kaiser e Erwin Piscator, configurando-se a partir dos “estudos marxistas e sociológicos”. Duas razões foram decisivas para “sua oposição ao teatro aristotélico”: uma, evidentemente, foi a ideia de tirar o teatro das “relações inter-humanas individuais” e colocá-lo como parte do conjunto de todas as relações sociais humanas com suas contradições; a outra diz respeito à intenção de fazer “um teatro didático, na intenção de um palco científico, capaz de esclarecer ao público sobre a sociedade e a necessidade de transformá-la” (Idem, p.147), conforme explica Rosenfeld:

O fim didático exige que seja eliminada a ilusão, o impacto mágico do teatro burguês. Esse êxtase, essa intensa identificação emocional que leva o público a esquecer-se de tudo, afigura-se a Brecht como uma das consequências principais da teoria da catarse, da purgação e descarga das emoções através das próprias emoções suscitadas. O público assim purificado sai do teatro satisfeito, convenientemente conformado, passivo, encampado no sentido da ideologia burguesa e incapaz de uma ideia rebelde. Todavia, o teatro épico não combate as emoções, examina-as e não se satisfaz com a sua mera produção. O que pretende é elevar a emoção ao raciocínio (Idem, Ibidem, p.148).

Evidentemente vemos na obra de Brecht a clara intenção de fazer com que o homem seja sujeito de sua história e inteiro em sua relação com o coletivo. Ele não transige com a ideia da história de um homem isolado, porque acredita na história de todos os homens e das relações entre eles, com o meio ambiente e sua cultura. É a diversidade que transforma o homem em um ser social e crítico. Só assim ele pode se defender da manipulação empreendida pelos aparelhos ideológicos burgueses. “O fito principal do teatro épico é a desmistificação, a revelação de que as desgraças do homem não são eternas e sim históricas, podendo por isso ser superadas” (Op. cit., p.150).

Brecht proclama então a necessidade de extinguir uma forma teatral que, qualquer que seja a ideologia em que se apóie a obra representada, cega ou aliena o espectador. A forma épica preconizada por Brecht será em primeiro lugar uma outra maneira de mostrar o real, de esfacelar as aparências. Ela mobiliza o senso crítico dos espectadores, incitando-os a descobrir por si mesmos uma verdade mais complexa do que aquela a que aderiam ao entrar no teatro (ROUBINE, 2003, p.152).

O teatro que “mostrava de modo mais puro a tendência de desenvolvimento do teatro moderno foi chamado de teatro épico. Tudo aquilo que se denominava de teatro da época, ou teatro piscatoriano, ou teatro pedagógico, fazia parte do teatro épico” (BRECHT, 1967, p.94). Subjacente a essa tendência, encontrava-se a ideia de um teatro que conscientizasse e na sua essência fosse crítico e pudesse tornar o outro crítico.

O teatro épico utilizava outras linguagens, como o cinema, os cenários abstratos, as artes-plásticas. Recorria também a “grandes telas” para projetar documentários. O texto podia ser interrompido diante da necessidade do distanciamento ou da complementação de frases soltas, portanto “não era permitido de modo algum ao espectador entregar-se sem qualquer crítica”. Tanto o espectador quanto o ator deveriam distanciar-se da ação dramática para acontecer a compreensão. (Idem, p.96).

O teatro épico não fecha a apresentação e renuncia à conclusão, deixando a obra em aberto, para que o público possa interferir nos destinos dos personagens, “o personagem épico não morre *in fine*, realizando assim um destino trágico. Ele se perpetua para além do horizonte do palco” (ROUBINE, 2003, p.153). Poderíamos dizer que o *espectador se emancipa*.

Vale salientar que esta forma de representação, apesar de revolucionária, tornou-se impraticável para alguns. Para outros, tornou-se uma nova forma de representar. Lamentavelmente, a falta de entendimento da teoria e da prática da representação épica provocou, muitas vezes, acusações desarticuladas sobre o não “fazer crível” do teatro épico.

Brecht atenta para um esquema de diferenciação entre as formas dramáticas tradicionais do teatro e a forma revolucionária¹⁰, nova e anti-ilusionista, denominada teatro épico. Este se constituía em uma forma avançada do fazer teatral, pensado cientificamente, estudado, pesquisado e visto como experiência histórica da humanidade, porém o “teatro permanece teatro, mesmo quando é teatro pedagógico e, na medida em que é bom teatro, é diversão”.

Graças a essa teoria, podemos analisar com mais segurança os caminhos trilhados pelo Teatro de Cultura Popular e as diversas formas da construção de suas peças teatrais e de suas relações processuais com a comunidade e com a arte para uma melhor compreensão do movimento, do ponto de vista filosófico, estético, pedagógico e político, realizado pelo TCP, faz-se necessário apresentarmos uma breve narrativa biográfica do trabalho desenvolvido por Luiz Mendonça, a partir de sua origem e de sua estética.

A busca por um teatro popular que representasse, ou manifestasse a natureza estética da cultura popular¹¹, esteve cravada na gênese do TCP, que “nasce de um conjunto de experiências anteriores que visavam antes, de mais nada, a uma renovação do teatro” (MENDONÇA, 1968, p. 149). O que estava posto não representava os anseios da maioria do povo, que estava enterrado na ignorância extrema, na fome, no analfabetismo e na miséria. As peças teatrais montadas estavam a serviço de uma pequena minoria que podia pagar o valor do ingresso e utilizar as vestimentas “apropriadas” para assistir aos espetáculos no Teatro Santa Isabel (teatro em que se representava praticamente para a burguesia, que se vestia à *soirée* até 1959, para frequentá-lo). Excluía-se dessa forma todos os que não se enquadrassem nestas regras. Mendonça assim se refere às experiências anteriores:

[...] se iniciam com a fundação do Teatro do Estudante do Brasil, por Paschoal Carlos Magno, ocasião em que um grupo de estudantes – entre os quais Ariano Suassuna, Clênio Wanderley, Hermilo Borba Filho, João Cabral de Melo Neto e Francisco Brennand – inauguram também um movimento de popularização do teatro – o Teatro do Estudante de Pernambuco – que mantém uma barraca, à semelhança de Garcia Lorca e se põe a correr as feiras e bairros do Recife. A crítica recifense – isto é, Valdemar de Oliveira que sempre apóia o teatro tradicional, abre campanha contra. Os poderes públicos se encolhem. O TEP morre, depois de ter levado *Cantam as harpas do Sião* de Suassuna. *A sapateira prodigiosa*, de Lorca, *Édipo Rei*, de Sófocles, e *Otelo*, de Shakespeare, estas duas já no Teatro Santa Isabel, em uma tentativa de sobrevivência (Idem, p.150).

¹⁰ Cf. Apêndice, Quadro 03, Forma Dramática x Forma Épica, p.179.

¹¹ Cf. Apêndice, Quadro 04, Diretrizes para o TCP em 1963, p.181.

Nessa perspectiva, na ideia de teatro aberto, como novo, destacam-se outras formas de teatro para dar sustentação ao movimento, como o teatro de mamulengo, o TUP (Teatro Universitário de Pernambuco), mas todos entram em decadência. Ainda como réplica ao movimento, surge o TESP (Teatro de Estudantes Secundários de Pernambuco), que também teve seus dias contados.

A crise cresce, não só pela desigualdade social, mas também pelas disparidades entre os grupos de teatro e em sua relação com o Estado e pela “politicagem mesquinha dos que tinham feito do teatro seu domínio privado; a decorrência desleal dos grupos amadorísticos, que embora fazendo um teatro totalmente superado, ainda conseguiam algum público” (Idem, Ibidem, p.150).

Hermilo Borba Filho acusa o Teatro de Amadores de Pernambuco de desviar-se dos seus objetivos amadorísticos e de ambicionar lucros iguais aos profissionais, sem ter compromisso social e cultural:

[...] O Teatro de Amadores de Pernambuco, com mais de vinte e cinco anos de existência, tendo formado uma tradição entre o público burguês, que burgueses são os seus métodos de representação, publicidade, repertório, contribuindo, inegavelmente, para difusão de alguns autores estrangeiros de categoria, pouquíssimos brasileiros, vários autores de categoria duvidosa, tudo de cambulhada, num ecletismo cujo sentido único sentido é cortejar a bilheteria, como qualquer companhia profissional sem finalidade cultural ou social (BORBA FILHO, 1968, p.132).

O Teatro Experimental de Cultura (TEC) nasce com a responsabilidade e o compromisso de mudar essa história, construindo com o povo do Recife, em um primeiro momento, as bases do TCP, e em um segundo momento, com a ascensão de Arraes ao governo do estado, a interiorização dessa estética teatral que bebia nas fontes da cultura popular.

Luiz Mendonça nasceu no Brejo da Madre de Deus, vilarejo de Fazenda Nova, que fica a 180 km do Recife. Ator desde criança, nasceu em uma família de artistas. Incentivado por sua mãe, que liderava as festas dos ciclos carnavalesco, junino e natalino, “aos 6 (seis) anos de idade, já participava de pequenas encenações dirigidas por dona Sebastiana”, sua mãe. Com vários irmãos, Mendonça e Diva Pacheco foram os que mais se destacaram como atores e figuras importantes do teatro pernambucano, iniciando sua carreira na Paixão de Cristo de Fazenda Nova (REIS e REIS, 2005, p.1).

Mendonça cresceu estimulado a ver, a ler e a fazer o teatro do povo. Essa vocação se intensifica ainda mais quando sua mãe e seu pai edificam, juntamente com alguns moradores de Fazenda Nova, um teatro, inaugurado em 1949, com uma peça sobre a independência do Brasil. Ele encena com sua mãe, assumindo o papel principal: o de D. Pedro I (Idem, p.18)

Sua estética se foi definindo com o acúmulo das experiências vivenciadas desde criança, sendo a cultura popular e suas manifestações o esteio para a construção de toda sua obra. Seu encontro estético com Luiz Marinho, um dos nomes mais importantes da dramaturgia pernambucana, reconhecido pelo Brasil, foi fundamental em sua carreira. Esse entrelace estético se inicia numa pensão na cidade do Recife, segundo a narrativa de Reis e Reis:

[...] foi nessa pensão que Luiz conheceu o outro jovem estudante, chegado há alguns anos da cidade de Timbaúba, chamado Luiz Marinho. Como Mendonça, ele também trazia em sua memória afetiva a alegria das festas populares e a força das manifestações culturais que povoavam o imaginário de sua infância vivida em Timbaúba, uma cidade da zona norte do Estado. Apesar de tocar piano na pensão, o futuro reservava a Marinho uma brilhante carreira em outra área da expressão artística: a partir dos anos 60, ele se torna um dos dramaturgos mais significativos da história do teatro pernambucano. Nasceu ali, naquela pensão da Rua da Aurora, uma sólida amizade entre Luiz dramaturgo e Luís encenador. Uma duradoura parceria que produziria alguns dos melhores momentos do teatro pernambucano e nacional na segunda metade do século XX (Idem, Ibidem, p.20).

Em 1950, Luiz Mendonça, aos 18 anos, juntamente com sua mãe, dona Sebastiana, constroem as bases do que é hoje a Paixão de Cristo de Nova Jerusalém. Foram atraídos pela ideia de seu pai de trazer turistas para seu hotel, no intuito de desenvolver seus negócios. A ideia foi baseada no drama da Paixão de Cristo de uma “pequena cidade do sul da Alemanha, que acontecia a cada 10 anos”. Nos anos que se seguiram, Mendonça transformou-se no diretor, autor e principal ator do espetáculo, interpretando Jesus Cristo. Esta rica experiência com um teatro que já se mostrava de massa, e a liderança por ele exercida foram de muita valia na formatação do Teatro de Cultura Popular, juntamente com o MCP (Op. cit, p.25; 27).

Segundo Carlos e Luís, nos meados da década de 50, Mendonça se junta ao ator Clênio Wanderley e cria o Teatro Adolescente do Recife (TAR). Também participa do Teatro do Estudante de Pernambuco (TEP): “foi nesse grupo, com a montagem de *Cana brava*, de Aristóteles Soares e sob a direção de Clênio Wanderley, que Mendonça atuou pela primeira vez como ator nos palcos do Recife” (Op. cit., p. 31).

Com o fechamento do TEP, por vários motivos, inclusive a acusação de corrupção, a utilização da entidade para fins particulares e o aliciamento de estudantes para fins de baderna nas escolas, Luiz Mendonça e Clênio Wanderley fundam mais um grupo de teatro: o Teatro do Funcionário Público (TFP). Na condução deste grupo, Clênio Wanderley e Luiz Mendonça percebem que a natureza estética de suas ideias haviam se transformado. Não estão mais na pauta do grupo as ideias em que acreditavam, uma vez que este grupo sofreu muitas “influências do órgão classista” a que estava ligado, além de interferências abusivas na criação dos repertórios dos espetáculos e nas interpretações, levando os dois a deixarem o grupo (Op. cit., p.32).

Luiz Mendonça sentiu a necessidade de sistematizar seus conhecimentos que, até então, eram apenas empíricos e, em 1954, inscreveu-se, frequentou e concluiu o curso de teatro de extensão da Faculdade de Filosofia do Recife, ministrado por Martim Gonçalves. Os conhecimentos adquiridos foram de muita importância para o cargo que assumiria no MCP. Nos anos que se seguem, participa do grupo de teatro do Ginásio Pernambucano, liderado por Ariano Suassuna, que, por repressão ideológica, também havia se encerrado. Mendonça saiu enriquecido desta experiência, com uma das grandes obras dramatúrgicas brasileira, o *Auto da Compadecida*, que, em 1955, dirigida por Clênio Wanderley, é levada à cena pelo recém-fundado Teatro Adolescente do Recife (TAR).

Essas experiências de Mendonça fortaleceram muito *O drama do calvário*, em Nova Jerusalém, no Brejo da Madre de Deus, pois, graças aos conhecimentos adquiridos, ele conseguia capitanear os atores para os papéis-chave do espetáculo em referência. Aquele momento foi de grande expressão para Mendonça, pois, além de evoluir como artista, passa a assinar uma coluna de crítica teatral no *Correio do Povo* (Op. cit., 2005,).

Segundo Carlos e Luís Reis, é com o *Auto da Compadecida* que o TAR se firma em 1956, levando a obra-prima de Suassuna ao circuito nacional e recebendo as melhores críticas pelo bom trabalho realizado. A direção é de Clênio Wanderley e Luiz Mendonça faz o papel do padeiro. Ariano Suassuna ficou muito satisfeito com a montagem, fez muitos elogios, tanto à direção, quanto ao grupo, ressaltando que, além da qualidade estética do espetáculo, havia “coragem de um grupo de jovens em desafiar o coronelismo do teatro recifense” (Op. cit., p. 38-39).

O TAR foi devidamente reconhecido em 1957, na cidade do Rio de Janeiro com o espetáculo *Auto da Compadecida*, como se pode constatar na narrativa de Reis e Reis:

Participando do Primeiro Festival de Amadores Nacional, no Teatro Dulcina, o grupo e o espetáculo foram alvos de estrondosa consagração por parte do público e da crítica e obteve vários prêmios, entre os quais a medalha de ouro de Melhor Espetáculo, Melhor Diretor (Clênio Wanderley) e de Melhor Atriz para Ilva Niño (Op. cit., p.40).

Sua vida, como diretor e ator foi intensa: dirigiu grupos amadores, profissionais, estudantis e de empresas, mesmo quando assumiu a liderança do TCP, além de, posteriormente, ter sido responsável por revelar grandes atores e dramaturgos nos palcos tradicionais ou em favelas, alagados, mocambos, presídios, escolas, bairros, ou em qualquer lugar. Ele sempre esteve pronto a desempenhar seu ofício com alegria, festa e maestria.

O teatro produzido pelo TCP em quatro anos criou uma ruptura no fazer teatral pernambucano, uma vez que se estabeleceu com propósitos claros e bem definidos. Ele estava preocupado em trazer à cena teatral uma arte comprometida com a cultura popular, não no sentido de pasteurizar as manifestações culturais ou de torná-las hegemônicas, mas no sentido de expandi-las, sem xenofobia. Percebemos a pluralidade das propostas cênicas desenvolvidas pelo TCP, sempre na busca dos ideais interdisciplinares, como o teatro e a educação,

- nos círculos de cultura, preocupados com alfabetização das massas;
- nos parques e nas praças de culturas, trabalhados como meios informais de educação: esquetes teatrais, festas dos ciclos populares, bibliotecas, manifestações populares, peças teatrais em vários formatos e em dimensões estadual, nacional e internacional; esportes e lazer;
- nos festivais de teatro, cursos, oficinas e seminários para a formação dos atores e técnicos do grupo (no início, todos os grupos da cidade foram convidados a compor este grande grupo);
- nas várias linguagens que desenvolveu: teatro para crianças, teatro didático/épico; teatro/educação; teatro com as temáticas populares e ainda, os espetáculos de propaganda ideológica do MCP;
- na publicação do catálogo coletivo de teatro da cidade do Recife.

Neste sentido, vemos acima um grupo eclético, preocupado com o fazer teatral. Surge, a partir daí, uma política cultural para a cidade do Recife e, logo em seguida, para o estado de Pernambuco. O trabalho artístico do TCP e sua implicação política no Estado levam-no a uma expressiva repercussão nos meios artísticos e nas camadas populares da cidade do Recife, pois

internamente são muito organizados e articulados com as massas. Esta repercussão não está isenta naturalmente de críticas, como a de Joel Pontes:

[...] só a desambição fazia par com a pobreza de meios, até que interesses políticos trouxeram amparo econômico ao grupo, desde sempre composto por quase-meninos, saídos de uma espécie de frente única, de grande entusiasmo e dinamismo, em que as diferenças de credos religiosos e ideologias políticas desapareciam pelo anseio de participação nas transformações da vida nacional. Seu instrumento era o teatro e os objetivos – os mesmos do prefeito do Recife, depois governador de Pernambuco, Miguel Arraes (1966, p. 119).

Esses desafetos do TCP construíram uma imagem negativa do movimento, acusando-o de manipular a consciência das massas, de serem patrulheiros ideológicos e de não estarem preocupados em construir um teatro com qualidade artística, mas sim com propaganda e panfletagem política. Os principais opositores nasceram dentro do próprio TCP/MCP: Ariano Suassuna e Hermilo Borba Filho, além dos partidos políticos que não compactuavam com as ideias de Miguel Arraes. (VIEIRA, 2004).

Segundo Anco Márcio Tenório Vieira, o TCP e o TPN, mesmo que se ajustassem em alguns objetivos, discordavam em muitos outros, principalmente no que concerne aos objetivos políticos, pois o “teatro de Hermilo e Ariano defendia uma arte comprometida, mas não alistada politicamente, uma arte que resgatava na cultura popular o que lhe era universal, material crítico para pensar o humano” e o TCP se constituía esteticamente como um “teatro engajado, cujas manifestações populares eram utilizadas como um meio de facilitação – através dos seus signos mais visíveis – para a mensagem do grupo” (Idem, p. 80-81).

Neste contexto, é pertinente revelar as contradições existentes também dentro do TPN, uma vez que os líderes deste grupo idealizavam um teatro que buscasse a cultura popular universal, sem os aparatos político-partidários. Mas o que percebemos na prática foi outra posição: ao apoiar o candidato do governo de Pernambuco, Cid Sampaio, e ao se engajar na luta contra Miguel Arraes, também candidato ao governo, o TPN passou a agir da mesma forma que o TCP, levando para as massas espetáculos de cunho político-panfletário na intenção de eleger Cid Sampaio para o governo de Pernambuco, por meio da Fundação de Promoção Social (FPS). Como afirma Antonio Cadengue,

[...] o Teatro Popular do Nordeste, em fins de 1961, firma convênio com a Fundação da Promoção Social, entidade paragovernamental (leia-se governo Cid Feijó Sampaio) que, além de subvencionar as montagens, cobre o déficit

da bilheteria. O compromisso do TPN é, em troca, dar espetáculos em Centros Operários, onde o MCP, ligado à Prefeitura (leia-se Miguel Arraes), penetra com facilidade. O confronto torna-se iminente com o MCP (leia-se Germano Coelho, agora, inimigo de Hermilo Borba Filho). Afinal, Cid Sampaio cria a Fundação da Promoção Social (FPS) para esvaziar o MCP (2011, p. 72).

O objetivo maior, tanto de Borba Filho como de Sampaio, era desmoralizar e acabar com a imagem de Arraes e do TCP/MCP para se perpetuar no poder, uma vez que a FPS significava o que de mais reacionário existia em termos de política, pois representava as aristocracias latifundiárias. O TPN vai muito mais longe ainda: em 1962, estreia, no Teatro Arena, *A bomba da paz*, de autoria e direção de Hermilo Borba Filho. O espetáculo é francamente hostil ao MCP, ridicularizando as ideias e os políticos do movimento. A peça se tornou um fracasso de público, saindo logo de cartaz e gerando dissidência interna. Apesar do ofensivo ataque, o TCP/MCP sai fortalecido: Miguel Arraes é eleito governador do Estado e o MCP (que até então estava vinculado às políticas de ação cultural da Prefeitura do Recife) passa a fazer parte do programa de governo do estado de Pernambuco (Idem).

O TCP esteve na luta por um teatro que atendesse às necessidades da propensa “Revolução” que se configurava como uma ideologia voltada para uma cultura popular, respeitando-se as raízes do povo e esperando-se que este pudesse assumir o controle político, social e econômico do Estado e de suas vidas.

Partindo dessa ideia, Luiz Mendonça encontrou na dramaturgia de Luiz Marinho a conexão necessária para a constituição do teatro do povo. Percebe-se a sintonia deste teatro com a sua própria vida. Mendonça e Marinho trazem em suas raízes o fogo da cultura popular, evidentemente transfigurada pelo tempo e pelas rupturas necessárias para sua qualificação enquanto artista,

[...] lendo a obra, os textos e as entrevistas que Luiz Marinho escreveu e concedeu ao longo de sua existência, podemos concluir que suas peças se não são, em totalidade, realizadas ou alimentadas por matérias autobiográficas, são retratos quase que etnológicos de um certo modo de ser da gente que ele viu e conviveu ao longo de quase toda sua infância e juventude. (VIEIRA, 2004, p. 38-39).

O TCP montou as seguintes peças de Luiz Marinho: *A derradeira ceia*, *A incelença*, *Estórias do mato* (*A afilhada de Nossa Senhora da Conceição* e *A incelença*)¹². Essas

¹² Cf. Apêndice, Quadro 05, Espetáculos Montados pelo TCP no Recife, p.183.

montagens trouxeram repercussão e visibilidade tanto para o dramaturgo quanto para o grupo e seu encenador, Luiz Mendonça. Havia uma identificação dos membros do TCP com a dramaturgia de Marinho. Como o próprio autor diz: “Eles se encantaram pelas minhas peças”. Sua “ligação com o MCP era na qualidade de autor teatral”, o que evidencia também uma sintonia artística mútua entre o dramaturgo e o encenador (BACCARELLI, 1994, p. 43). Marinho não esteve totalmente ligado ideologicamente a este movimento, uma vez que autoriza a montagem de sua peça *Um sábado em 30*, a um dos maiores críticos do TCP, Valdemar de Oliveira, do Teatro de Amadores de Pernambuco (TAP). Como diz Anco Márcio Tenório Vieira,

[...] não havia, por parte de Marinho, uma intenção ideológica clara pró-esquerda, ou pró-MCP. Como autor teatral, Marinho parecia estar disposto a ceder suas peças tanto para os que faziam o TCP quanto para os integrantes do TPN, caso estes assim o desejassem. O melhor exemplo é que dois anos depois, em 1963, Marinho atenderia solicitação do TAP, lembremos que antes de escrever *A derradeira ceia*, Marinho já tinha escrito *Um sábado em 30* (2004, p. 94).

Luiz Marinho, após o golpe militar, pouco falou sobre sua participação e vivência neste movimento, mas não cansava de demonstrar “satisfação por sua obra ter sido levado ao palco pelo TAP” (Idem, p. 94). Ainda segundo Tenório Vieira,

É como se aqueles “meninos” amadores do TCP que o encenaram não houvessem dado o respaldo intelectual necessário que ele acreditava que sua obra era merecedora. Ou, podemos deduzir, que depois de 1964, não era de bom “tom” ter seu nome e sua obra relacionada com um movimento de cultura que fora vencido pelos então atuais donos do poder. [...] Ser do TAP, atuar no TAP, era ser parte constituinte, pela ótica das elites da cidade, do único grupo teatral digno do nome: tanto pelo que era encenado quanto pelo nível social e técnico do seu corpo de atores. Mais: era pertencer a uma instituição que, para Pernambuco, gozava do mesmo prestígio de outras centenárias instituições da terra, a exemplo da Faculdade de Direito, do Diário de Pernambuco (Idem, Ibidem, p. 94; 97).

Evidentemente que a posição acima se relaciona com os ideais burgueses de preservação individualista, renegando o conjunto e a sua própria história, uma vez que Luiz Marinho fora apresentado como escritor por este grupo denominado de Teatro de Cultura Popular, levando sua obra ao universo nacional, e que é a partir das experiências vividas no grupo que sua obra aprimora-se na troca entre autor, diretor, atores e técnicos.

Ao amanhecer do dia 31 de março de 1964, um céu nebuloso, sombrio, nuvens carregadas se preparavam para atacar. Os tanques de guerra miraram o alvo escolhido. Disparada de forma violenta, a bala atinge em cheio Zé Ninguém, só ele, e mais ninguém fora atingido. O fim se anunciava. No dia 31 de março de 1964, o TCP estava viajando, no exercício de sua função. No dia 01 de abril, iria lançar a campanha de Alfabetização de Adultos no Cabo de Santo Agostinho. O grupo iria apresentar a peça *A história do formiguinho*, de Arnaldo Jabor. Na chegada do grupo ao Recife, o golpe atinge não só Pernambuco, mas todo o território nacional. O governador Miguel Arraes é destituído, todas as vias democráticas são obstruídas, centenas de pessoas são presas, torturadas, perseguidas, violentadas. Todo o material político, pedagógico, estético, enfim, tudo do MCP/TCP é queimado. E o caos se estabeleceu:

[...] no outro dia, de manhã, estávamos eu, Ilva e mais um cara que estava fugindo e dormiu lá em casa, eu nem conhecia, um estudante, não vi mais nunca esse cara [...] acho que o primeiro que foi preso dos nossos foi Joacir Castro, que era diretor do teatro de Santa Isabel. Leandro Filho foi preso também, mas o Leandro conseguiu... me parece que ele não era um nome muito procurado e ele conseguiu dar uma gorjeta a um policial e saiu [...] quem mais foi preso foi o “Repigovi”, o Evandro Campelo, também o Ivanildo, que era do grupo de Casa Forte [...] uma noticiuzinha que me incomodou profundamente foi a do cara que morreu, e Deus o tenha em um bom lugar lá no céu. Não vou me encontrar com ele, porque eu não vou para lá. Foi Adeth Leite [crítico do *Diário de Pernambuco*] que disse: “- Até que afinal pegaram um rato do MCP, o diretor do Santa Isabel, Joacir Castro”. Foi. Fez a maior festa na coluna de teatro. Essas coisinhas aconteceram e muito (MENDONÇA apud BACCARELLI, 1994, p.20).

Luiz Mendonça conseguiu fugir para o Rio de Janeiro onde se estabeleceu como ator e encenador, continuando seu trabalho em torno da cultura popular (encenando inclusive autores nordestinos, como o próprio Luiz Marinho) nas favelas e fábricas e nos palcos “burgueses”, com as estrelas globais, até 1995, quando veio a falecer.

SEGUNDO CAPÍTULO: DESCRIÇÃO METODOLÓGICA

2. Caminhos Metodológicos

Como já apresentado anteriormente, a nossa investigação tem o título de **Teatro de Cultura Popular: uma prática teatral como inovação pedagógica e cultural no Recife (1960-1964)** e seu objetivo é compreender as concepções políticas, pedagógicas e estéticas do grupo de Teatro de Cultura Popular, dentro do Movimento de Cultura Popular. Encaramos investigação como a conceitua Georges Lapassade:

A investigação é a ocasião de um encontro social. Essa interação interfere no procedimento, dito científico, do pesquisador. Espera-se dele, finalmente, que ele esteja em condições de controlar os riscos de distorção e de garantir a validade dos dados coletados. É preciso assegurar-se de que as palavras do investigado têm valor de verdade, que expressem de modo preciso, seus pontos de vista acerca da realidade que o circunda, suas convicções, suas atitudes (LAPASSADE, 2005, p. 121).

A pesquisa que ora apresentamos emerge das nossas experiências e inquietações, uma vez que nos aventuramos profissionalmente pelos palcos do teatro e pelas escolas da vida, além de nos preocuparmos com um teatro pedagógico e sua conexão com um teatro engajado politicamente, que se propunha a mudar realidades da vida humana. Buscamos empregar nesta pesquisa, o que Maria Cecília de Souza Minayo define ser uma metodologia de pesquisa social:

[...] a) como a discussão epistemológica sobre “o caminho do pensamento” métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação; b) e como “a criatividade do pesquisador”, ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico de resposta às indagações específicas (MINAYO, 2007, p. 44).

Entendemos que a pesquisa qualitativa trabalha com vários enfoques teóricos, epistemológicos e metodológicos, no mesmo caminho do pensamento de Graham Gibbs:

A pesquisa qualitativa não é mais apenas a “pesquisa não quantitativa”, tendo desenvolvido uma identidade própria (ou, talvez, várias identidades). [...] é possível identificar algumas características. Esse tipo de pesquisa visa a abordar o mundo “lá fora” (e não em contextos especializados de pesquisa, como os laboratórios) e entender, descrever e, às vezes, explicar os

fenômenos sociais “de dentro” de diversas maneiras diferentes (GIBBS, 2009, p. 8).

Neste contexto, trabalhamos na perspectiva de compreender as práticas do grupo de Teatro de Cultura Popular, no contexto histórico e examinando sua atuação a partir do registro de suas práticas, através dos documentos escritos e dos depoimentos dos que vivenciaram esta proposta de teatro e educação. Segundo Gibbs, na pesquisa qualitativa, “os métodos e a teoria devem ser adequados àquilo que se estuda” e se os mesmos não se adequarem ao que é estudado ou ao “campo concreto”, poderão ser adaptados e “novos métodos e novas abordagens serão desenvolvidos” (2009, p.9). O trabalho aqui apresentado se define à luz de uma perspectiva da pesquisa histórica, estando estabelecido como estudo de caso. Nesta direção, nos guiaremos:

A história é constituída pela experiência humana vivida integral e socialmente, numa constante contradição de ideias, necessidades e aspirações que se manifestam num movimento de fazer, desfazer e refazer. No século XX surgiram novas concepções do conhecimento histórico, refletindo-se em novos caminhos para a pesquisa histórica, através de múltiplas abordagens, problemas, objetos e de fontes de pesquisa (MAIA, et al, 2011, p.139).

A partir do universo da pesquisa histórica, é que alimentamos o referido estudo de caso, dando significado ao nosso objeto de estudo, o TCP. Neste sentido, buscamos a importância do processo metodológico que “inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sensibilidade) para que possa reconstruir teoricamente “os processos, as relações, os símbolos e os significados da realidade social” deste grupo de teatro que transformou as relações de poder da sociedade recifense e pernambucana, mesmo que tenha sido por tão pouco tempo (MINAYO, 2013, p.14).

Percebemos no pensamento de Maia (et al, 2011), a importância de compreender a análise das fontes documentais utilizadas em pesquisa histórica, a partir de sua diversidade, que, por isso mesmo, possibilita várias interpretações. Dessa forma, busca-se a “conexão com a base teórica”, atualizando o conhecimento histórico real. Nesta perspectiva, inferimos que a pesquisa histórica, tendo como ponto de intersecção a pesquisa documental, tem “como pressuposto de análise, a compreensão dos fenômenos históricos através dos acontecimentos passados” (Idem, p.141), ou melhor,

Os modelos teóricos, filosóficos e metodológicos, que podem ser utilizados na atualidade na pesquisa histórica para a análise, se fundamentam nas ciências sociais, na filosofia, na linguística e até na psicanálise, o que mais uma vez enfatiza, que sua utilização como modelo de análise dos achados de pesquisa, deve ser escolhida a partir do conhecimento e aprofundamento prévio do pesquisador e das matrizes de conhecimento que o constituem (Idem, Ibidem).

Por outro lado, é importante entender em que consiste o estudo de caso, precisamente. Em grande quantidade dos estudos qualitativos, é que se baseia a investigação do caso, interagindo “em texto e na escrita, desde notas de campo e transcrições até descrições e interpretações, e, finalmente, à interpretação dos resultados e da pesquisa como um todo” (GIBBS, 2009, 9).

Concordamos com Gilberto de Andrade Martins quando afirma:

[...] a construção de uma pesquisa a partir do Estudo de Caso exige mais atenção e habilidades do pesquisador do que a condução de uma pesquisa com abordagem metodológica e convencional. Como os procedimentos de um Estudo de Caso não são rotinizados, as habilidades do pesquisador devem ser maiores, isto porque se faz necessário controlar vieses potenciais que surgem em grande intensidade ao longo de todo o processo de construção do estudo (2008, p. xii).

A presente proposta de investigação qualitativa se caracteriza como uma pesquisa histórica através de um estudo de caso e se identifica por sua natureza descritiva e explicativa, uma vez que procura identificar o “porquê” do Teatro de Cultura Popular do MCP e o “como” ele funcionou. Trabalhamos de forma minuciosa. As motivações do surgimento desse Movimento, os modos de funcionamento, o ambiente de aprendizagem, os processos, as relações dos sujeitos com as práticas pedagógicas em seus aspectos políticos, pedagógicos e estéticos.

Esta metodologia ganha importância nas palavras de Robert K. Yin (2001, p. 21), que afirma: “como esforço de pesquisa, o estudo de caso contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos”. Também Arilda Schimdt Godoy (1995, p.15) assinala que o propósito relevante do estudo de caso é analisar em profundidade e compreender a vida humana em grupos, “quando o foco de interesse é sobre os fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de algum contexto da vida real”.

A partir da delimitação do objeto de estudo, e no intuito de responder à questão da pesquisa – *será que as práxis pedagógicas do Teatro de Cultura Popular se configurou como inovação pedagógica no campo da pedagogia do teatro?* –, fez-se necessário utilizar técnicas de pesquisa que envolvessem um campo multidisciplinar, no qual se cruzaram diferentes linhas de trabalhos (Educação, História, Sociologia, Filosofia, Antropologia e Artes). Dessa forma, revelou-se o seu diálogo com a concepção etnográfica de Carlos Fino (2011) e Georges Lapassade (2005), no sentido de identificar a Cultura como essencial, pondo em foco a estrutura, a consciência e a criatividade (enquanto sensibilidade) do homem, por meio de seus valores.

Neste sentido, investigou-se o cruzamento das informações de documentos e de todos os aparatos de registros que deram norte ao TCP/MCP. Aqui, nos baseamos em Fino (2003, p. 6) quando diz que só se explicam as ações humanas de maneira inteligível se se compreende em que perspectivas culturais elas se fundamentam, especialmente por serem mais familiares:

De facto, quando uma situação é familiar, o risco de não compreensão é muito maior (Como recorda Driss Alaoui (2002), a importância da etnografia reside, entre outras coisas, na sua capacidade de tornar estranho o que nos é familiar e de levar o observador, pelo acto de olhar, a demorar sobre o observável para o descrever e problematizar) (Idem, p.6).

Esta investigação apoia-se nas teorias das práticas pedagógicas, políticas e estéticas, realizadas pelo grupo do Teatro de Cultura Popular, a partir da interlocução conceitual com o aporte teórico para este estudo, como os postulados dos pesquisadores Carlos Fino (2011, 2009, 2008, 2007, 2003, 2000); Jesus Maria Sousa (2008 e 2002); Georges Lapassade (2005); Bakhtin (2013); Lev Vygotski (2003 e 1994); Michel Foucault (2002); Paulo Freire (2011); Alvin Toffler (1970); Seymour Papert (2008); Walter Benjamin (1994); Paul Ricoeur (1994); Jacques Aumont (1993); Jacques Le Goff (2013); Laurence Bardin (2011) Marilena Chauí (2008, 2006, 2004, 2001, 1986, 1983).

Nesta perspectiva, o diálogo desdobrou-se com o que já foi escrito sobre o MCP/TCP, a partir de teses, dissertações e produções historiográficas, que deram o respaldo e a relevância necessária ao tema proposto. Detemo-nos nos trabalhos de Germano Coelho (2012, 2002 e 1986); Moacir Gadotti (2012 e 1996); Carlos e Luís Reis (2005); Alexandre Figueirôa (2003); Paulo Rosas (2002); Teixeira Coelho (2008); Jomard Muniz de Brito (2012); Luiz Mendonça (1968); Miguel Arraes (1963); Silke Weber

(1984); Minayo (2013, 2007); Antonio Arantes (2006); Letícia Barbosa (2009); Anita Paes Barreto (1986); Antonio Maria Veloso Bento (2011); Antonio Cadengue (2011); Vanilda Paiva (2003, 2000); Ana Mae Barbosa (2010 e 2001); Narciso Telles (1999); Nelson Sodré (1968), Izaías Almada (2004); Jalusa Barcelos (1994); Manuel Berlinck (1984); Heloísa Buarque de Holanda (1980); Sábato Magaldi (1984); Edécio Mostaço (1983), entre outros, conforme referência desta dissertação.

Dessa forma, amplia-se a importância da pesquisa bibliográfica, nos aspectos da investigação qualitativa, como afirma Minayo:

A pesquisa qualitativa responde a questões particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalizações de variáveis (2007, p.22).

A afirmação de Fino, de que “as metodologias de investigação qualitativa são as mais adequadas à compreensão e descrição dos fenômenos que se desenvolvem no interior da escola”, deu-nos o rumo na condução de nossa investigação (FINO, 2007, p.07).

Para fundamentar esta pesquisa, realizamos uma rigorosa análise dos documentos constantes. A partir do material coletado, conseguimos, seguindo as diretrizes de Michel Foucault (2002, p. 2): “organizar, recortar, distribuir, identificar, ordenar e repetir em níveis, estabelecendo séries, fazendo a distinção do que é importante e descrevendo as relações”. E, para conceituar a análise documental, nos valem de Laurence Bardin (2011, p. 31), que a define como “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referência”. E acrescenta que a análise documental pode ser definida ainda “enquanto tratamento da informação contida nos documentos acumulados”, objetivando “dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação”, afinal,

O propósito a atingir é o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação (aspecto quantitativo), com o máximo de pertinência (aspecto qualitativo). A análise documental é, portanto, uma fase preliminar da constituição de um serviço de documentação ou de um banco de dados (Idem).

Foi neste sentido que conduzimos nosso trabalho, uma vez que esses pressupostos nos encaminharam a observar com mais acuidade as fontes encontradas, a exemplo das transcrições dos depoimentos narrativos livres, dos depoimentos escritos e das palestras realizadas no IV Congresso Internacional SESC e UFPE de Arte/Educação, além do Seminário promovido pela Fundarpe (Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco), em homenagem ao MCP e TCP, nas comemorações dos 50 anos do sonho interrompido pelo golpe civil-militar.

Para melhor estruturar a pesquisa, nos valem os depoimentos disponíveis dos integrantes do Movimento de Cultura Popular e do Teatro de Cultura Popular, que já faleceram e foram publicados em artigos, jornais, TVs, vídeos, Internet, livros, catálogos, programas de peças, *folders*, entre outros.

Recolhemos informações qualitativas referentes à sua proposta de pedagogia do teatro, de apreciação da obra de arte e de alfabetização dos sentidos. Para obter tais informações, nos utilizamos da pesquisa bibliográfica, de artigos publicados, trabalhamos com relatórios de gestão anual, semestral, mensal, avaliação dos projetos realizados, estando sempre atento à visão do Estado enquanto produtor de educação e cultura, visão estética e ideológica dos participantes, por intermédio dos depoimentos prestados e das críticas de jornais, prêmios recebidos e viagens. Sempre observando criticamente a participação de cada um deles, “de dentro”, suas atribuições, os compartilhamentos das ideias e de como suas atividades aconteciam e interagiam com os outros sujeitos do processo.

Para o aprofundamento teórico da pesquisa, os autores acima relacionados deram a sustentação necessária à pesquisa. Através da estratégia metodológica de estudo de caso, os depoimentos gravados em vídeo foram adquiridos pelo próprio pesquisador durante o trabalho de campo. Optou-se por este instrumento, seguindo a sugestão de Georges Lapassade (2005), que atesta ser esta técnica relevante, por ser aberta, flexível e dotada de várias linguagens, abrindo um leque de várias possibilidades, “fazendo o controle evidentemente da flexibilidade”, optando por um roteiro aberto, por se tratar de uma conversa, mas projetando os objetivos da conversa e tomando consciência de que o imprevisto acontece, embora enriquecendo, ainda mais, o depoimento.

Também trouxemos para o âmbito de nossa investigação o conceito de que “não há experiência humana que não possa ser expressa na forma de uma narrativa” a partir de Sandra Jovchelovitch e Martin W. Bauer (2014, p. 91), os quais se utilizam do pensamento de Roland Barthes:

A narrativa está presente no mito, lenda, fábula, conto, novela, epopeia, história, tragédia, drama, comédia, mímica, pintura (pensamentos na Santa Úrsula de Capaccio), vitrais de janelas, cinema, histórias em quadrinhos, notícias, conversação. Além disso, sob esta quase infinita diversidade de formas, a narrativa está presente em cada idade, em cada lugar, em cada sociedade; ela começa com a própria história da humanidade e nunca existiu, em nenhum lugar e em tempo nenhum, um povo sem narrativa. Não se importando com boa ou má literatura, a narrativa é internacional, trans-histórica, transcultural: ela Está simplesmente ali, como a própria vida (Idem).

É importante ressaltar que esta a partir do depoimento narrativo, foi utilizado em nossa pesquisa, pois os nossos depoentes desfrutaram do momento histórico que investigamos, nas ações culturais vividas e desenvolvidas por meio do Teatro de Cultura Popular. Com esses depoimentos narrativos, pretendemos trazer o passado para o presente, por intermédio da análise de conteúdo e da memória do narrador.

Para Walter Benjamin (1994), o narrador traz da experiência e de seu contar, sua própria vivência; no momento em que ele narra, direciona-se para quem ouve, acontecendo a partir daí a sinergia necessária, inserida em uma situação dialógica, aparecendo novos significados.

Na visão de Paul Ricoeur (1994), quem fala de narrativa fala de tempo, e este se torna mais humano na medida em que se articula com a forma de narração. De acordo com Jacques Aumont, o presente não existe em longa duração, mas sempre em pequena duração, logo o presente é curto, o passado é longo. Fazendo com que o presente leve o passado para o futuro. A memória é que está relacionada a longo prazo, uma vez que ela guarda, e se faz presente quando necessário, e o presente sucumbe ao passado em questões de segundo, daí a importância da memória em guardar o presente e revelá-lo para o futuro (AUMONT, 1993, p.106).

No pensamento de Jacques Le Goff, o passado e o presente estão interligados por força de a “língua ser um fenômeno duplamente originado na história coletiva: ela evolui – até mesmo na própria expressão das relações de tempo através das épocas – e está estritamente ligada à tomada de consciência da identidade nacional no passado” (2013, p.211).

A relação do passado com o presente é entendida como a “construção, organização lógica, e não como dado bruto”. Neste sentido, concordamos com o autor em referência, quando este afirma:

[...] o tempo histórico, porque não se exprime a maior parte das vezes em termos narrativos, ao nível do historiador ou ao da memória coletiva, comporta uma referência constante ao presente, uma focalização implícita no presente. Isto é, acima de tudo, válido para história tradicional, que durante muito tempo foi, preferencialmente, um história-conto, uma narração. Daí a ambiguidade dos discursos históricos que parecem privilegiar o passado, como programa de Michelet: a história como “ressurreição integral do passado” (Idem, p. 214).

A humanidade sempre esteve atrelada ao passado, na busca incessante de esclarecer seu presente, a fim de trilhar um futuro “seguro”. Neste voltar-se ao passado, percebe-se, olhando através de fendas, a insinuação da “inovação e de mudança”. Na perspectiva de Le Goff, as sociedades tradicionais, em especial as camponesas, conseguem se libertar para o novo, mesmo que as novidades e as transformações ocorridas só sejam enxergadas como “decadência ou declínio: a inovação aparece em uma sociedade sob a forma de um regresso ao passado: é a ideia-força das renascenças” (Idem, Ibidem, p.217). A inovação e as transformações estão intimamente ligadas, uma vez que

O passado só é rejeitado quando a inovação é considerada inevitável e socialmente desejável. Quando e como as palavras “novo” e “revolucionário” se tornaram sinônimas de “melhor” e “mais desejável”? Dois problemas específicos são os que se referem ao passado, como genealogia e cronologia. Os indivíduos que compõem uma sociedade sentem quase sempre a necessidade de ter antepassados; é esta uma das funções dos grandes homens. Os costumes e o gosto artístico do passado são muitas vezes adotados pelos revolucionários. A cronologia mantém-se essencial para o sentido moderno, histórico, do passado, pois que a história é uma mudança orientada (Op. cit., p.218).

Neste sentido, o passado e o presente se relacionam como “categorias idênticas e simultaneamente diferenciadas”. A partir do século XX, veremos que a “crise do progresso que se esboça determina novas atitudes em face do passado, do presente e do futuro”, e Le Goff, continua suas ideias a este respeito, afirmando que “a ligação do passado começa por adquirir formas inicialmente exasperadas, reacionárias; depois, a segunda metade do século XX entre a angústia atômica e a euforia do progresso científico e técnico, volta-se para o passado com nostalgia e, para o futuro, com temor e esperança” (Op. cit., p. 224).

A memória se estabelece de forma flexível, não pode ser vista como um HD de computador, mas como “possibilidade de mudanças”. Concordamos com Ana Lúcia Guedes Pinto e outros, quando afirmam que

A memória está longe de ser vista como algo pronto, estático, acabado. Muito pelo contrário, ela é construída na relação com o outro, que motiva o rememorar e por isso, é tomada por nós como uma forma de os sujeitos poderem mudar, nas suas lembranças, aquilo que os incomoda e que talvez gostassem que tivesse sido diferente (PINTO; GOMES; SILVA, 2008, p.18).

É necessário perceber que a narrativa é “a prática da memória”. Por meio do narrador, os grupos expressam suas angústias, seus desejos e muitas vezes chegam a invocar o que gostariam que pudesse ter acontecido. Nesse sentido, o ouvinte se fará discreto e fará sua análise a partir da sua observação direta. Nessa perspectiva, a “atividade de narração tem origem dentro de uma comunidade de experiência. Por isso o narrador e o ouvinte estão inseridos em um mesmo fluxo narrativo, comum e vivo, o que permite sempre outras formas de continuidade para [a] história narrada” (Idem, p.24).

Desta forma, amplia-se a rememoração, alargando ainda mais as possibilidades de “sentidos, mas permitindo interpretações múltiplas”. Nessa orientação, é que buscamos reconstruir as práticas pedagógicas, políticas e estéticas do período em que se estabeleceu o TCP/MCP, no intuito de “reconstruir o passado a partir do presente”. Estes são fatores que não podem ser “desconsiderados no processo de rememoração” (Idem, Ibidem, p.28).

Orientando-nos pelas palavras de Pinto e outros, esta pesquisa “significa reconhecermos que o texto científico é constituído de múltiplas vozes” (Op. cit. p.30), a deste pesquisador, as de nossos sujeitos e as dos destinatários desta pesquisa. Esta dissertação é um processo de interpretação do passado, a partir de sua reconstrução por meio das narrativas que constituem esse passado. Tanto a partir de quem narra, como de quem ouve e de quem vai absorver esta narrativa. Nesse processo dialógico, o “passado como substância de vida” nos dá (re) significações para a história da educação, como inovação. Para reforçar nossas escolhas, concordamos com Benjamim (1994), quando diz que “olhar para o passado nos impulsiona para o futuro”.

Robert K. Yin afirma que os depoimentos são fontes muito importantes nos estudos de caso, uma vez que são fontes essenciais de informações e “fornecem ao pesquisador do estudo percepções e interpretações sobre o assunto, como também se pode buscar evidências corroborativas” (YIN, 2001, p.112).

O objeto de estudo aqui evidenciado advém do passado. Nele, buscamos as vozes dissonantes e as consonantes, as que não se calam e se traduzem através dos discursos, das falas e das narrativas históricas. Temos consciência de que nossa observação direta incidiu exclusivamente nas observações dos depoentes na forma como os mesmos narraram os

episódios vivenciados no TCP. Nesse contexto, vimos que, de maneira mais informal, foi possível “realizar observação direta ao longo da visita de campo, incluindo ocasiões durante as quais estão sendo coletadas outras evidências como as provenientes dos depoimentos” (Idem, p. 115).

No processo de transcrição dos depoimentos gravados, pudemos observar, analisar e avaliar a forma como os mesmos narraram suas epopeias vividas no Movimento de Cultura Popular e no Teatro de Cultura Popular e nos detemos na forma evidenciada no texto abaixo:

O primeiro passo na análise de narrativas é a conversão dos dados através da transcrição das entrevistas gravadas. O nível de detalhe das transcrições depende das finalidades do estudo. O quanto uma transcrição implica elementos que estejam além das meras palavras empregadas varia de acordo com o que é exigido na pesquisa. Características paralinguísticas, tais como o tom da voz ou as pausas, são transcritas a fim de que possa estudar a versão das histórias não apenas quanto ao seu conteúdo, mas também quanto a sua forma retórica (BAUER; GASKELL, 2014, p.106).

A pesquisa foi realizada na cidade do Recife, capital do estado de Pernambuco, porém os depoimentos e os documentos foram recolhidos também na Região Metropolitana. Utilizamos os arquivos da Fundação Joaquim Nabuco, o Arquivo Público Estadual e seu anexo DOPS. Realizamos visitas aos espaços, ainda existentes, onde se deram as práticas pedagógicas, fotografamos e filmamos para se ter uma ideia de como os mesmos se encontram hoje, em relação ao período em que o TCP existiu.

Os sujeitos desta pesquisa são todos os participantes e fundadores do Movimento de Cultura Popular. Embora tenhamos nos detido, principalmente, naqueles que estão relacionados diretamente ao grupo de Teatro de Cultura Popular, por meio de seus escritos, palestras, depoimentos em vídeo, TV e cinema.

Para entendermos melhor o TCP, buscamos os depoimentos do professor Germano Coelho, fundador e líder deste movimento, de 1960 a 31 de março de 1964; Geraldo Menucci, maestro responsável pelo processo musical e coral; Abelardo da Hora, artista plástico e diretor responsável pelas artes plásticas; professora Silke Weber, liderança nas Praças de Cultura. Buscamos depoimentos em vídeo, documentos, livros e gravações das palestras ministradas no Seminário “Movimento de Cultura Popular: um sonho interrompido, uma história recorrente – 50 anos depois do golpe militar de 1964”, produzido pela Fundarpe, que foi realizado no período de 31 de março a 01 de abril de 2014, no Museu do Estado de Pernambuco.

Para responder às questões voltadas ao TCP, agendamos entrevistas narrativas com Joacir Castro, José Wilker, Nelson Xavier e Ilva Niño, participantes ativos do grupo. No processo de coleta de dados, faleceram José Wilker e Joacir de Castro, no entanto, conseguimos depoimentos dos dois componentes em vídeo e em jornais e em documentos que muito contribuíram para enriquecer a pesquisa em questão. Em relação a Nelson Xavier, o mesmo se encontrava doente e debilitado, mas conseguimos gravar em vídeo seu depoimento no IV Congresso Internacional SESC e UFPE de Arte Educação, no período de 28 de julho a 01 de agosto de 2014, onde palestrou sobre o Teatro de Cultura Popular por trinta minutos, gerando um debate com a plenária por mais trinta minutos, além de ter dado um depoimento escrito pelo correio eletrônico a este pesquisador, mais todos os documentos e entrevistas e escritos encontrados.

Ao analisarmos os documentos e críticas de jornais, registramos depoimentos de mediadores, de alunos que participaram e que foram alfabetizados nesta linha conceitual e de pessoas que assistiram aos espetáculos, esquetes, ou que, de alguma forma, estiveram inseridos nesse Movimento. Também ficamos atentos ao que disseram os formadores de opinião, como jornalistas, educadores, psicólogos, sociólogos, antropólogos, entre outros, que assistiram a este movimento: sejam aqueles que tinham pelo movimento empatia e/ou mesmo identificação, sejam aqueles que apostavam mais numa postura cética.

Tratamos os dados adquiridos na coleta, através do instrumento metodológico denominado **análise de conteúdo**, para dissecar todos os depoimentos realizados, com o propósito de comprovar a inovação pedagógica efetivada pelo TCP. Assim, trabalhamos por meio do confronto de todas as informações observadas, correlacionadas, entrelaçadas e revisitadas, garantindo sustentação crítica às interpretações contemporâneas do resultado da pesquisa, mensuradas e abalizadas para responder à pergunta-chave da investigação: *será que a práxis do Teatro de Cultura Popular se configurou como inovação pedagógica no campo da pedagogia do teatro?*

Concordamos com Yin (2001, p.131) quando afirma que “a análise dos dados consiste em examinar, categorizar, classificar em tabelas ou, do contrário, recombinar as evidências tendo em vistas proposições iniciais de um estudo”. É a partir deste contexto que evidenciaremos a conceituação da análise de conteúdo da triangulação dos dados.

Os dados, após a coleta, não passam de documentos que, na sua forma bruta, não geram qualquer significado, porém, após a escolha da metodologia e efetivados os procedimentos adequados para a decodificação e sua interpretação, é possível inseri-los como

objeto da pesquisa: eles se transformam em vozes capazes de se revelar no presente e, por meio dos fatos, respondem à questão da pesquisa.

Esta metodologia, denominada Análise de Conteúdo, é utilizada com muita frequência nas pesquisas de cunho qualitativo. Nós a adotamos neste trabalho por seu caráter crítico. Dentro do pensamento de Bauer e Gaskell (2014, p. 189), “a Análise de Conteúdo é uma técnica híbrida que pode mediar esta improdutiva discussão sobre virtudes e métodos”. Nesta perspectiva, os mesmos autores atentam para que “os textos do mesmo modo que as falas referem-se aos pensamentos, sentimentos, memórias, planos e discussões das pessoas, e algumas vezes dizem mais do que seus autores imaginam”. Outras formas de material podem ser utilizadas como documentos, a exemplo de fotos, filmes áudios, entre outros.

Com o objetivo de conceituar a Análise de Conteúdo, trazemos as ideias de Bardin: “O objeto da linguística é a língua, quer dizer, o aspecto coletivo e virtual da linguagem, enquanto que o da análise de conteúdo é a fala, isto é, o aspecto individual e atual (em ato) da linguagem”. “[...] a análise de conteúdo trabalha a fala, quer dizer, a prática da língua realizada por emissores identificáveis [...]” (2011, p.49).

É importante registrar a importância do analista, na perspectiva do pensamento de Bardin:

O analista é como um arqueólogo. Trabalha com vestígios: os “documentos” que pode descobrir ou suscitar. Mas os vestígios são a manifestação de estados, de dados e de fenômenos. Há qualquer coisa para descobrir por e graças a eles. Tal como a etnografia necessita da etnologia para interpretar as suas descrições minuciosas, o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula para *inferir* (deduzir de maneira lógica) conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio, por exemplo. Tal como um detetive, o analista trabalha com índices cuidadosamente postos em evidência por procedimentos, mais ou menos complexos (Idem, p.45).

Desta forma, podemos obter interpretações mais fidedignas, permitindo, assim, uma maior validade dos dados, como o aprofundamento do pesquisador em sua relação com as ações e com a contextualização dos fatos e uma melhor análise da narração, das falas, dos discursos, revelando o real e relacionando-o com as teorias.

O pesquisador participou ativamente da coleta de dados e das análises documentais, investigando o fenômeno em sua totalidade, combinando as várias evidências, nascendo daí um vasto banco de dados para aprofundamento do trabalho de investigação sobre o TCP, com o propósito de oferecer mais confiabilidade aos resultados.

Em suma, respeitamos todos os procedimentos propostos por Laurence Bardin, para a Análise de Conteúdo e para a Organização da Análise. Esses procedimentos estão explicitados no decorrer deste capítulo, dedicado à metodologia, a saber: “Pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação” (Idem Ibidem, p. 46).

Detemo-nos nas práticas pedagógicas realizadas pelo TCP, a partir dos estudos, conceitos e concepções inspirados na obra de Carlos Fino, como a reflexão, que se segue: “a inovação pode começar na ideia, mas envolve obrigatoriamente as práticas. E essas só são verdadeiramente entendíveis se olhadas de dentro” (2008, p.3). Nessa perspectiva, materializamos a pesquisa **Teatro de Cultura Popular: uma prática teatral como inovação pedagógica e cultural no Recife (1960-1964)**.

Na próxima secção, apresentaremos o terceiro e último capítulo, onde exporemos os resultados da análise e a nossa interpretação dos mesmos, além de apresentarmos uma análise do texto teatral *Julgamento de um novo sol*, montado pelo TCP em 1962, com direção de Nelson Xavier.

TERCEIRO CAPÍTULO: ANÁLISE DOS RESULTADOS

3.1. Primeira Análise Categorical: emergência de categorias empíricas

Este estudo teve como objetivo compreender as concepções políticas, pedagógicas e estéticas do Grupo de Teatro de Cultura Popular. Para tanto, realizamos uma análise de conteúdo nos dossiês constituídos de matérias de jornais publicadas entre 1960 e 1964 e de depoimentos com diretores, atores e membros da gestão do grupo. A partir da análise temática, foi possível identificar os princípios que constituem as concepções políticas, pedagógicas e estéticas subjacentes às práticas daquele Grupo. Dessa análise emergiram princípios que denominamos de híbridos, pelo fato de eles apresentarem-se indissociáveis dessas concepções.

Estes princípios híbridos emergem da urgência do passado e da insurgência do presente. Marcam-se pela interterritorialidade, pela diferença e pela pluralidade, desencadeando, neste estudo, uma síntese imprevista. Esta hibridação intercultural ampliaria o debate sobre os modos de nomeá-la e sobre os estilos em que se apresentam. Inicialmente, devo ressaltar que a fórmula cultural urbana dispensa a qualificação simplista de “cultura” ou “popular”. Aqui se pode começar a intuir a presença da modernidade que, logo mais, se converte, como num passe de mágica, em pós-moderna.

O hibridismo que estamos apontando como síntese das demais categorias gera muitos desdobramentos criativos na relação intercultural. Esta interrelação íntima em sua justaposição entrecruza o político, o pedagógico e o estético e “para isso conclui que todas as culturas são de fronteiras e que as artes, em virtude do fenômeno da desterritorialização, articulam-se em relação umas com as outras” (CANCLINI, 1990, p. 345). Esta teoria revela-se de grande importância para iluminar o conceito de hibridismo neste contexto, conforme Nestor García Canclini, pois a hibridização sociocultural “não é uma simples mescla de estruturas ou práticas sociais discretas, puras, que existiam em forma separada e, ao combinar-se, geraram novas estruturas e novas práticas. Às vezes isto ocorre de modo não planejado” (1997, p. 113).

Neste sentido, emergiram os princípios que se revelaram por meio de percentual da frequência sinalizada nos históricos obtidos nos jornais de grande circulação daquele período histórico e nos depoimentos gravados de alguns participantes do movimento e depois transcritos e analisados, conforme resultados que mostraremos ao longo deste capítulo. Nesta direção, revela-se que a concepção política emergiu com três princípios: a) democratização cultural (18%); b) acessibilidade cultural (11%) e c) identidade cultural (5%). Na concepção pedagógica, emergiram também três categorias: a) interterritorialidade (4%); b) dialogicidade

(4%) e c) autonomia (3%). Na concepção estética emergiram quatro categorias: a) teatro popular (9%); b) teatro didático (6%); c) teatro para crianças (3%) e d) teatro de propaganda política (2%). Na concepção híbrida, que agregamos, emergiram sete categorias: a) formação humana (7%); b) conscientização (5%); c) ruptura (3%); d) pluralidade (5%); e) experiência (5%); f) dialética (5%); e g) ideologia (5%)¹³.

Numa segunda análise, evidenciamos de forma decrescente que os princípios híbridos obtiveram 35% do total geral de frequência, emergindo como princípios fortes, além de serem os mais presentes neste trabalho. Revelando-se em segundo lugar, aparece a concepção política, que obteve 34% da frequência geral. O fato de as duas concepções aparecerem quase que empatadas, explica-se primeiramente pelo fato de o hibridismo passar por todas as concepções e secundamente pelo fato deste movimento ser concretamente político, como já tratamos no primeiro capítulo desta dissertação. A isso faremos remissão sempre que se faça necessário ao longo deste trabalho.

O TCP nasceu politicamente para romper com o que estava estabelecido enquanto tradição de poder e se reafirmou como ruptura com as velhas oligarquias. Mas as suas possibilidades políticas foram muito além, criando possibilidades de acessibilidade, sociabilizando espaços para que o povo pudesse ter acesso ao bem cultural do teatro. Foram criados os teatros do povo, o teatro ambulante, a concha acústica no sítio da Trindade e o Teatro de Santa Isabel foi aberto para todos, gratuitamente ou com preços acessíveis para os mais pobres. Criaram-se também salas de aulas, pois não existiam prédios para a prática da educação no município. Dessa forma, atingiram-se em cheio os problemas relacionados com a elevação cultural da população por meio da arte. Naquele momento, a despeito de tantos que não queriam compreender a dimensão política e cultural do MCP, mesmo que por pequeno espaço de tempo, a população viu com olhos livres. Desta forma, todos puderam usufruir das atividades educacionais e culturais para o crescimento individual e coletivo. Depois, ficou difícil a fundamental promoção da educação e do ensino da arte.

A democratização cultural se deu de forma intensa, abrindo-se concursos para financiamento não só de peças teatrais, mas de todas as áreas culturais. Favoreceu-se a circulação de espetáculos, com os festivais de teatro e de cinema, com os seminários populares, os seminários estudantis e a criação de peças totalmente políticas para divulgação de seus objetivos, ou denúncias das arbitrariedades lançadas contra o povo. Entendemos que

¹³ Cf. Apêndice, Tabela 01, Frequências das Categorias Empíricas, p. 189.

este empate técnico não diminui nenhuma das categorias, apenas se confirmam nossas aceções.

Por sua vez, a concepção estética obteve 20% da frequência geral, ficando na terceira posição. Neste sentido, ficam claros os motivos pelos quais a concepção política e a híbrida assumiram a liderança deste movimento, muito acima do estético, confirmando-se, então, que este movimento foi, em muito, político partidário, utilizando-se do estético e do pedagógico como forma de resolver os problemas básicos do Recife. O princípio pedagógico obteve a última colocação da frequência geral, com 11% dos resultados. Por isso, afirmamos que o poder político, como já falamos, é declaradamente partidário, no sentido de buscar construir um país novo e de criar um mundo sem tantas disparidades sociais. Seus esforços pedagógicos foram de fundamental importância para que o TCP entendesse seus processos e produzisse educação, arte e cultura. Todos os princípios estão entrelaçados uns com os outros e se complementam entre si, gerando neste contexto o princípio da hibridez, que bem acomoda nossas suposições.

O ato político, pedagógico, estético e híbrido possibilitou a criação de um repertório plural e competente. Da maneira como se constituía o TCP, é relevante lembrar que, naquele momento do teatro brasileiro, o grupo se destacou na consolidação da modernidade teatral. O TCP chegou a administrar de cinco a seis elencos, com peças diferentes, garantindo um repertório teatral com a dimensão da difusão cultural a que se propunha. Se pensarmos que havia um número excessivo de artistas envolvidos nos grupos e espetáculos, é de se admirar como o grupo era capaz de manter tantas pessoas juntas no processo de representações das peças. Percebe-se que o trabalho realizado pelo grupo foi de muita competência e fluência. O grupo experimentou várias linguagens, permitindo-se navegar por várias searas. Não se deslumbrou com o sucesso e nem com o fracasso, mesmo quando foi duramente criticado pela imprensa que, muito claramente, estava apoiando os poderosos.¹⁴

Apresentaremos na próxima subsecção abaixo os princípios das concepções políticas, pedagógicas e híbridas, relacionados a seguir:

¹⁴ Para maior aprofundamento da relação estética do TCP, sugerimos consultar no primeiro capítulo, secção 1.4: “As concepções estéticas do Teatro de Cultura Popular”.

3.1.1. Democratização Cultural

Como podemos observar no item das categorias empíricas pertencentes à concepção política emerge o princípio da **democratização cultural**¹⁵ com o maior percentual das frequências (18%), o que nos leva a crer que o Teatro de Cultura Popular rompeu com os velhos paradigmas, aparecendo a partir daí a inovação, para aquele momento histórico, induzindo a sociabilização do bem cultural, conforme comenta João Francisco Souza:

Você pode tomar o MCP por diferentes ângulos. Numa direção você pode identificar no MCP o embrião do sistema municipal de educação escolar. De outro lado, o mundo do teatro, da pintura, a galeria de artes ali no rio Capibaribe... O teatro do MCP, onde figuras importantes hoje na televisão brasileira, como Zé Wilker, tiveram toda uma iniciação na vida teatral aqui no Estado. No mundo das artes você teve todo um movimento de apoio, de reconsideração, e de divulgação das culturas populares, né? Coco, Ciranda, Maracatu, Frevo... Então toda uma revalorização da cultura local. E havia o apoio do governo municipal da época pra uma iniciativa dessa natureza, (1986, p.2).

A educação e a arte andaram muito perto uma da outra naquele momento histórico, numa visão da interterritorialidade, da pluralidade e nos parâmetros da fragmentação da identidade cultural. Ao fazer circular espetáculos, promovendo tantos a se estenderem pelo Recife, pelas áreas metropolitanas, pelo interior de Pernambuco e por muitos outros estados brasileiros, o TCP dá a entender que tem uma dinâmica própria para sua governabilidade e alto grau de desenvolvimento tecnológico e comunicacional, que vai ressoar por todo o território nacional¹⁶. Tudo se vai articulando e novos sentidos são lançados aos vários setores sociais envolvidos. Vejamos, no depoimento da professora Silke Weber, como esta democratização se reverberou:

¹⁵ Cf. Apêndice, Tabela 02, Frequências das Categorias empíricas em Ordem Decrescente, p. 189.

¹⁶ O Teatro de Cultura Popular realiza várias excursões pelo Nordeste, Rio de Janeiro e Brasília. Leva, no repertório, *A incelença* e *Julgamento em Novo Sol*. Em Brasília, não foi aclamado apenas pela União Nacional dos Estudantes (UNE), que o tomou como modelo de um teatro autêntico, de raiz. Chegou mesmo a ser aplaudido de pé pela primeira-dama do país, Maria Tereza Goulart, ao fim de *Julgamento em Novo Sol*, quebrando todos os protocolos, como atestam jornais brasilienses. No Rio de Janeiro, houve um convite para o grupo apresentar-se com *A incelença*, no Teatro das Nações, em Paris, ainda em junho de 1963, tendo como intermediário o Itamaraty. É importante ressaltar que o festival que acontecia no Teatro das Nações reunia vários espetáculos internacionais a cada verão, sob os auspícios do Instituto Internacional de Teatro. De 1956-1975 os espetáculos foram representados em teatros parisienses. Desde então, eles são realizadas a cada ano em um país diferente. Este sonho de ir representar o Brasil em tão importante evento não foi possível. Naquele momento, pela situação pré-revolucionária em que se vivia, culminando com o Golpe Militar de 1964, não foi possível consumir o sonho. Inicialmente o TCP iria ainda em junho de 1963, mas depois o convite se estendeu para apresentar-se em junho de 1964. Cf. ÚLTIMA HORA. O TCP quebrou protocolo. Recife, 18 fev. 1963, p. 4; ÚLTIMA HORA. Peça do MCP repetirá êxito em Paris: “A incelença” no Festival das Nações. Também o dramaturgo Luiz Marinho se refere a esta situação em depoimento a BACCARELLI, Milton. *O teatro em Pernambuco*: trocando a máscara. Prefácio de José Mário Austregésilo. Recife: Fundarpe, 1994, p. 21.

O Movimento de Cultura Popular, em que não somente se pretendia fazer que a cultura produzida fosse exposta e fosse conhecida, e tivesse possibilidade de se manifestar, e fosse integrada na ação formadora e na ação de difusão, mas também ela tivesse e houvesse o acesso à cultura erudita. Então, o que você teve de teatro, de cinema, de música, como forma de querer que justamente... que depois a gente vai aprendendo, que na época a gente não discutia como [...] dizia, que era exatamente que você tem uma forma de poder organizar o pensamento pela exposição, o conhecimento, a arte, e cultura, etc. tecnologia, etc, etc., que faz de forma sistemática, a escola (2014, p. 9).

Esta democratização do bem cultural aproxima, ainda mais, uma juventude sedenta por mudanças, novidades e interação. Trouxe força e versatilidade a este movimento, além do espírito solidário – e por vezes voluntário –, nunca visto na história do Brasil, pois essa juventude se envolvia em todos os campos do MCP, no teatro e nas outras linguagens artísticas, como também, no processo de alfabetização de jovens e adultos. Um dos argutos e ferozes críticos ao trabalho do TCP/MCP, Joel Pontes, se rendeu ao engajamento dos jovens, conforme seu depoimento ao *Diário de Pernambuco*, ao avaliar a realização inédita do I Festival de Teatro do Recife, que congregou grupos de várias partes do Brasil e teve a presença de figuras ilustres como Paschoal Carlos Magno e Sábato Magaldi, entre outros:

O primeiro grande benefício que o I Festival de Teatro do Recife nos trouxe, foi, com certeza, o entusiasmo dos participantes. Teatro que começa a ter consciência de sua importância, o brasileiro está nas mãos dos jovens. E não é, como se diz em outras ocasiões, que o jovem seja o adulto de amanhã. No caso do teatro, o jovem é o adulto de hoje. Pensa de maneira esquisitamente madura no que toca à seriedade, à honestidade e demais alicerces éticos de qualquer empresa de ordem artística. Ao mesmo tempo firma-se às características de sua idade, como, por exemplo, a liberdade de fazer sozinho mesmo errando, e certo desprezo pelas coisas passadas (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 23 set. 1961, p. 3).

A democratização do bem cultural foi expandida por todo o Recife, e depois ampliada para todo o Estado de Pernambuco, por intermédio dos vários grupos de teatro ligados ao TCP e das outras linguagens promovidas pelo MCP. Deu-se a efetiva implantação de vários projetos na área de teatro, como a criação dos festivais, exposições, publicação de livros, seminários estudantis, apresentações dos espetáculos teatrais de diversas linguagens (como o teatro didático, o teatro de propaganda política e o teatro popular, com argumentos das vivências do povo, além do teatro de mamulengo e o teatro de fantoches).

Apresentaram seus espetáculos em diversos espaços e comunidades, atentos ao fato de conceder ingressos gratuitamente aos menos favorecidos e cobrando aos que pudessem pagar. Levaram suas peças teatrais para as casas de espetáculos (ditas como burguesas), mas sempre abrindo espaço para a acessibilidade cultural, abrindo o teatro mais oficial da cidade, o de Santa Isabel, para os camponeses e para as pessoas que nunca conseguiriam entrar naquele recinto. Podemos afirmar, de forma categórica, que a cidade do Recife e o estado de Pernambuco passaram a ter uma política cultural a partir dessas iniciativas vinculadas a Miguel Arraes, seja como prefeito do Recife, seja como governador do Estado. Concordamos, integralmente, com Wellington Soares Martins:

Entende-se a política cultural, habitualmente, como um programa de intervenções realizadas pelo Estado, instituições civis, entidades privadas ou grupos comunitários, com o intuito de satisfazer as necessidades culturais da população e prover o desenvolvimento de suas representações simbólicas. Esse conjunto de iniciativas articuladas por esses agentes visa promover a produção, distribuição e uso da cultura, a preservação e divulgação do patrimônio histórico e o ordenamento do aparelho burocrático por ela responsável (2014, p.157).

Segundo Marilena Chauí, “massificar é o contrário de democratizar a cultura, ou melhor, é a negação da democratização da cultura”. A filósofa questiona diversos procedimentos do Estado, em sua relação autoritária com a cultura. Neste sentido, questiona: “O que pode ser a cultura tratada do ponto de vista da democracia? O que seriam uma cultura da democracia e uma cultura democrática”? (CHAUÍ, 2008, p. 63). Estes questionamentos nos induzem ao TCP, que apresentava vários questionamentos sobre a democratização cultural, tal como a defendida por Chauí:

Trata-se, pois, de uma política cultural definida pela ideia de cidadania cultural, em que a cultura não se reduz ao supérfluo, ao entretenimento aos padrões do mercado, à oficialidade doutrinária (que é a ideologia), mas se realiza como direito de todos os cidadãos, direito a partir do qual a divisão social das classes ou a luta de classes possa manifestar-se e ser trabalhada porque, no exercício do direito à cultura, os cidadãos, como sujeitos sociais e políticos, se diferenciam, entram em conflito, comunicam e trocam sua experiência, recusam formas de cultura, criam outras e movem todo processo cultural (CHAUÍ, 2006 p. 238).

3.1.2. Acessibilidade Cultural

Na mesma direção da democratização cultural, incorporamos a ideia de **acessibilidade cultural**, observada nos jornais da época e nos depoimentos aqui analisados numa frequência de 10%. O Recife vivia o caos: era dominado pela miséria e explorado pelos donos do poder. Com a queda das oligarquias latifundiárias, assumiram os burgueses, que continuavam a explorar os mais pobres. Daí nasceu a possibilidade de uma ruptura e se vislumbrava uma vida melhor para aqueles que nunca tiveram amparo. Nesse contexto, surge uma parceria entre os intelectuais e o povo do Recife, que investem na oportunidade de mudança, para eles mesmos e para a cidade, conforme depoimento de Germano Coelho:

No setor artístico o MCP está se preocupando em popularizar o teatro, com um plano que envolve as apresentações teatrais em vários bairros, pelos grupos amadores do Movimento, já contando para isso com um Teatro Ambulante e um Teatro do Povo. Além disso, o teatro do Arraial Velho, no próprio Sítio da Trindade, promove representações gratuitas e atua como centro de interesses nas grandes festas populares, como o São João e o Natal. Orientada pelo ator Luiz Mendonça, atualmente com a colaboração eficiente de Nelson Xavier, do Teatro de Arena de São Paulo, promove-se ainda a criação dos clubes de teatro, para debates com o povo em torno das interpretações de peças teatrais. Quanto às Artes Plásticas preparam-se orientadores para o Centro Artesanal, e já se conta com uma Galeria de Arte no centro do Recife. Este projeto está sob a responsabilidade do escultor Abelardo da Hora. Pesquisas em torno da cultura popular estão sendo feitas, estando em fase final a que estuda a origem e o desenvolvimento do carnaval de Pernambuco, sob a orientação do professor Paulo Rosas (JORNAL DO COMMERCIO, 14 mar. 1962, p. 8).

O governo do estado criou uma comissão para conceber um projeto de política cultural junto aos grupos de teatro do Recife. Essa comissão propôs diretrizes para fomentar o movimento de teatro no Recife. Como resultado, desenvolveram-se vários projetos de acessibilidade e de democratização cultural. O primeiro presidente daquela comissão foi Hermilo Borba Filho, que, por problemas ideológicos, declinou do cargo. Seu sucessor foi Graça Melo, que fortaleceu os grupos de teatro, estabelecendo uma política de ocupação em novos espaços. A notícia publicada pelo *Diário de Pernambuco* registra:

Com capacidade para quinhentas pessoas e encenando a peça “Eles não usam Black-tie”, de Gianfrancesco Guarnieri, foi inaugurado, ontem, à noite, pelo prefeito Miguel Arraes, o primeiro teatro ambulante do Recife do Movimento de Cultura Popular. O Teatro do Povo – como foi intitulado pelo

MCP – é todo de lona, lembrando os tradicionais circos do Nordeste e foi projetado pelo arquiteto Jorge Martins Filho, obedecendo à orientação técnico-teatral de Graça Melo, presidente da Comissão de Teatro da Prefeitura. A sua função principal é levar o teatro ao povo, tanto que a sua estrutura é de fácil desmontagem, podendo circular entre os diversos bairros populares do Recife e cidades do interior. Está instalado na rua Padre Lemos (perto do Cinema Albatroz) na entrada do Vasco da Gama, que é a zona mais popular do bairro, de onde se descolará possivelmente para Santo Amaro ou Tejipió (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 26 nov. 1961, p. 5c).

O MCP deu uma grande contribuição educacional para a cidade do Recife. Antes, não havia escolas municipais. As existentes pertenciam ao governo do estado ou à iniciativa privada. Os pobres não tinham acesso a essas escolas, sendo relegados ao ostracismo e ao analfabetismo. O MCP e seus organismos criaram várias escolas municipais e passaram a conduzir o processo de alfabetização das crianças, de jovens e adultos. A princípio, foram utilizados espaços cedidos por associações, sindicatos, igrejas, clubes e outras instituições.

O TCP cuidou de dar ao povo acessibilidade aos espaços públicos culturais do município: o Teatro de Santa Isabel, a Concha Acústica (com capacidade de até cinco mil pessoas), o Teatro do Povo (com capacidade para quinhentas pessoas) e o Teatro Ambulante. Todos estes espaços se tornaram lugares, por excelência, de popularização do teatro sob os influxos de uma conscientização política e estética desconhecidas até então, no Recife. Além de possibilitar o acesso ao teatro, o poder público investiu na construção de escolas nos bairros. A arte, a educação e a cultura passam a ser internalizadas e externalizadas como um direito, o que se coaduna com o pensamento de Marilena Chauí: “o direito à participação nas decisões da política cultural é o direito dos cidadãos de intervir na definição de diretrizes culturais e dos orçamentos públicos, a fim de garantir tanto o acesso como a produção de cultura pelos cidadãos” (2006 p. 138).

3.1.3. Teatro Popular

O Teatro de Cultura Popular tem como fito principal trabalhar a cultura popular no universo do teatro. Para tanto, na construção de seus espetáculos busca calcá-los nas raízes culturais do povo. Esta categoria é a terceira de maior frequência individual, obtendo (9%) e se mostrando na realidade do TCP, pelo que já expusemos anteriormente. Sendo a base estética desse grupo, a linguagem do teatro popular buscou a relação com as comunidades,

observando atentamente o seu dia a dia. É essa preocupação que se evidencia na fala de Nelson Xavier:

Preliminarmente, desejo que o Movimento de Cultura Popular faça engrenar, na sua Divisão de Teatro, as cenas que ele próprio observa em contacto com o povo. Para isto, naturalmente, teremos de escrever um novo teatro que reflita a realidade nordestina. Quero aproveitar a oportunidade para, em nome da Prefeitura, dirigir um apelo aos escritores, atores, dramaturgos do Recife, no sentido de que procurem colaborar com o Movimento de Cultura Popular, para que se objetive o estudo e a pesquisa para criação de um teatro que venha, efetivamente, do próprio povo. Que nasça de suas tragédias e de suas próprias dificuldades de existência (JORNAL DO COMMERCIO, 13 fev. 1962, p.12).

O *Jornal do Commercio* cria uma expectativa positiva para a peça do TCP que reúne duas peças de Luiz Marinho, num único espetáculo, denominado *Histórias do mato* (*A incelença* e *A afilhada de Nossa Senhora da Conceição*), como vemos abaixo, no comentário de Medeiros Cavalcanti:

Desde ontem ocupa o palco do Santa Isabel o Teatro de Cultura Popular do MCP com um espetáculo que merece a atenção do nosso público, seja pela rubrica do autor, seja pela vitalidade do conjunto que o leva. De “A Incelença”, já tivemos ocasião de dizer o que pensávamos: uma pequena obra-prima, não consagra o Autor por enquanto, pois ele é jungido aos altos muros do Recife. É uma obra curta, com dezenove personagens, onde aos poucos, minuto a minuto, vamos surpreendendo um processo de construção teatral dos mais pacientes e bem elaborados. Tudo vai surgindo ali a seu tempo, enquanto cresce e decresce, como o tema de uma peça musical, o contraponto da incelença em torno do defunto. Aquilo que poderia ser macabro ou de mau-gosto redundando finalmente num “leitmotiv” de onde o Autor parte para uma série de observações felizes pela sua autenticidade e justeza, dentro de um diálogo extremamente natural e fluente. Da outra obra, nada posso dizer. Não a conheço. Imagino, porém que o talento de quem produziu “Um sábado de 30” e “A Incelença”, só coisa boa poderá sair. “A afilhada de N. S. da Conceição” tem elenco mais numeroso: 23 personagens. A direção de Luiz Mendonça e os cenários e figurinos de Moema Cavalcanti (JORNAL DO COMMERCIO, 27 set.1963, p.6).

O MCP e todos os seus afiliados trabalharam diretamente com a cultura popular. As interpretações eram singulares, uma vez que todo o processo artístico era constituído coletivamente na própria comunidade. Eles levavam para a rua seus autos, suas ideias, seus espetáculos.

No contexto da arte popular, especificamente do teatro, nos encaminhamos para o pensamento de Gerd Bornheim, que invoca a presença de Romain Rolland (1866-1944) e de seu pioneiro *Le théâtre du peuple* (1903):

“A alegria, a força e a inteligência: eis aí as três condições capitais de um teatro popular” assevera com ênfase o mesmo Rolland. E já se ouve a malícia satisfeita de André Gide: “não é com bons sentimentos que se fazem bons livros”, nem bons espetáculos. [...] Uma coisa é falar em caráter popular do teatro, e outra, bem diferente, em caráter popular no teatro. No primeiro caso, temos toda a tradição, excetuando o percurso mais recente. A dimensão espontaneamente popular do teatro pertence à história, e é ao menos de se lamentar que inexista um estudo amplo e exaustivo do problema. Já a questão do caráter popular no teatro é própria de nosso tempo, originalidade contemporânea, que se impõe precipuamente como problema. Problema teórico, sem dúvida, que não poderia prescindir da discussão, mas também, e principalmente, problema prático: como fazer um teatro autenticamente popular? (1983, p. 12-13).

É evidente que o teatro, na forma como abordamos acima, é o teatro popular que nasceu junto ao povo, ritualístico sim, religioso não. Não se pode confundir o ritual do teatro com o ritual das religiões, do candomblé, da umbanda. O teatro tem sua essência em seu próprio credo. E isso é importante, pois o teatro tem vida própria, seja qual for a linguagem, ou etnia. O importante são seus objetivos e se ele transforma ou não, se cria as condições ideais de mudanças e se tem qualidade artística. Neste sentido, ele é o próprio cânone, ele se apresenta, porque tem um público que o vê e que aplaude o seu espetáculo.

A burguesia estabelece suas verdades, banindo a arte popular para os guetos, para se legitimar e afirmar-se como classe universal. Tenta, de todas as formas, criar categorias subalternas de teatro. Quer fazer acreditar que há um teatro superior e um inferior, buscando consolidar sua hegemonia e expulsando o popular de seu meio e de seu público. Sem incentivo, o teatro popular fica sem condições de sobreviver. A luta do TCP foi contra essa prática, procurando democratizar o teatro e incentivando toda forma de arte. Bornheim diz:

Mas não é tão-somente o fato de que a religião vem se tornando uma realidade secundária e sempre mais dispensável que explica o conceito limite em que se transformou o ideal de arte do povo. A tese do espontaneísmo – que só pode ser relativa: a tese romântica da arte do povo, expressão de uma força anímica homogênea, é falsa – tornou-se incompatível com o desenvolvimento do espírito crítico que vem solapando os mais pertinazes valores da sociedade tradicional. O fato de que a figura do intelectual destronou o santo e assumiu o papel de sal da terra é apenas um sintoma de

uma situação bem mais vasta, que alcança também a função mesma da arte: os estetas já não comprometem tanto a arte com a beleza, e preferem falar em verdade, apoiando assim as pretensões dos artistas de participar no processo de transformação da realidade sociocultural (Idem, p. 23).

Segundo Bornheim, a partir desse universo, surge um novo público e também novas exigências para que se possa encontrar/experimentar um novo estilo de teatro que se pretenda popular. Surge, então, a partir deste elemento novo – o público – um teatro popular, cuja realização já é prenunciada por Brecht em seu pensamento acerca da “arte do espectador”.

Bornheim vê como fonte de “inspiração” para o teatro o folclore. Porém, esta “inspiração” não tem qualquer conotação romântica. Pelo contrário, ela está sujeita a certos acontecimentos históricos, a herança cultural do teatro tradicional e às situações atuais da contemporaneidade:

Convém, antes de tudo e por medida de higiene, desmistificar a ideia do folclore: o entusiasmo e as prerrogativas que lhe atribuíram os românticos de Heidelberg permitem hoje que se diga tão-somente que esses românticos inventaram o folclore, quero dizer, o modo como o folclore passou a ser uma presença cultural. Recordo apenas a correção que deve ser feita a essa tese, assim como o mostra Hauser, e que atinge o seu próprio núcleo: “Os começos da arte do povo podem ser antiquíssimos, mas a tese de que ela se encontra nos inícios da História, e de que as literaturas nacionais começam sempre com um período da poesia do povo, é uma afirmação não demonstrada e continua sendo não demonstrável”. Bem ao contrário disso, esclarece a longa análise desse autor, “a arte do povo foi, na maioria das vezes, um reflexo da arte superior”. Mas não nos interessa discutir aqui este problema. Basta despir o folclore da auréola romântica para que se possa pô-lo em seu devido lugar e reconhecer o fato de sua existência. Pretender que o teatro derive do folclore é uma tese absurda, e mesmo que fosse verdadeira, seria inútil. Entretanto, isso não impede que se possa ver no folclore um elemento possível, hoje, de inspiração para a dramaturgia e para o teatro, principalmente se pensarmos na frequência com que a imaginativa folclórica surge no teatro infantil (Idem, Ibidem, p. 27).

Bornheim refere-se a Maria Helena Kühner como uma defensora lúcida e decidida do folclore. O trabalho de Kühner merece maior atenção, pois se percebem, em seus estudos, razões concretas para se afirmar que “o folclore termina sendo então, fatalmente, o grande repositório motivador para um teatro popular”. Kühner defende ainda que o “folclore é, sabidamente, o próprio envoltório de toda uma cultura nacional e nele encontram-se expressas as tradições históricas, o núcleo mesmo de nossa interação de raças e culturas” (Op. cit., p. 28).

Neste sentido, concordamos com Bornheim, quando afirma que

[...] o objetivo está em alcançar a identificação do “homem do povo” de nossos dias. E Augusto Boal, discutindo folclore e as superstições, não é menos incisivo: “As superstições populares são quase sempre o resultado de uma simbolização de algo real. Essa realidade permanece escondida – é um dever do revolucionário – artista, através dos meios da arte, mostrar a verdadeira realidade que se esconde por trás das superstições”. [...] o importante está no que se lhe acrescenta, na consciência crítica que permite instaurar a despeito de si mesmo. [...] A sua aparente ingenuidade esconde invariavelmente uma realidade social já altamente estruturada, em que o campo dos senhores e dos servos se encontra perfeitamente bem delimitado: nessa perspectiva o folclore é antes de tudo a expressão de um estado de opressão. Maria Helena Kühner diz, com acerto, que “os folguedos populares são só permitidos pelas instituições, como patrocinados, diretamente ou indiretamente, pelos senhores locais”. [...] **Percebe-se por aí que a utilização do folclore, necessariamente crítica, trabalha de certo modo contra esse mesmo folclore** (OP. cit., p. 28-29). [Grifos do pesquisador].

Nesta direção é que se posicionou o TCP, fazendo um trabalho de educação nas bases, interagindo com os folguedos populares e com seus mestres. Os Seminários de Cultura Popular, realizados em várias versões, estiveram atentos a esta discussão, objetivando discutir e friccionar a relação do opressor versus oprimido versus opressor, com o propósito final de abolir estas relações e originar daí um homem livre e liberto de tudo que o aprisiona.

3.1.4. Formação Humana

Esta concepção empírica, denominada formação humana, alcançou o percentual de 7% no índice de frequência individual, o que a coloca em quarto lugar em relação às outras. Partindo da ideia da subjetividade para a objetividade, o TCP e o MCP encampam uma luta pelo respeito às individualidades de cada um, acentuando a humanidade nas diferenças. Buscam compreender que a formação humana não deve se restringir a uma perspectiva conteudística, mas a um entendimento integral dos fenômenos, na melhor acepção holística. A amplitude desta ação se dava na formação dos professores, na formação do aluno, com políticas públicas bem definidas e atualizadas. Pode-se afirmar que tais deslocamentos possibilitaram “avanços significativos, fazendo emergir novas proposições e modelos conceituais para formação dos professores” (SILVA, 2010, p. 93), porém não nos deteremos

na formação do professor, mas na formação humana, numa perspectiva mais abrangente, como aponta o *Jornal do Commercio*:

A II Semana Estudantil de Cultura Popular congregou, durante 7 dias consecutivos, mais de duas mil pessoas, em torno da pesquisa e discussão de vários problemas culturais. Teatro, música, alfabetização, cinema, artes plásticas, desenvolvimento econômico, etc. foram temas ilustrados através de conferências e debates, em vários pontos da cidade. Estiveram presentes ao conclave delegações estudantis de vários estados da Federação, que vieram travar contactos com a experiência desenvolvida pelo MCP. Foram conferencistas: Prof. Germano Coelho (Diretor do Movimento), Anita Paes Barreto, Paulo Freire, Pe. Jayme Diniz, Abelardo da Hora, Luiz Vasconcelos, Joaquim Ferreira, Amaro Quintas, José Souto Maior, Célia Freire, Paulo Miranda, Paulo Rosas, Zaldo Rocha, Galdino Loreto, além de vários críticos de cinema e teatro (JORNAL DO COMMERCIO, 04 jun. 1961, p. 4).

Além de aprender com o outro, buscava-se na subjetividade e na objetividade das palestras, nos debates e embates, ver o outro na dimensão da troca, do respeito mútuo. Procurava-se ouvir e falar no momento certo, imbuídos do respeito às relações humanas, em suas diferenças e buscando no outro, a sua cumplicidade, como acentua o depoimento de Nelson Xavier:

[...] eu me esqueci de dizer, porque eu tô com medo que o tempo não dê, e eu tenho que falar muitas coisas... eu tô como tava o Gonçalves Dias ao escrever o poema “I-Juca Pirama”, cujo refrão fica martelando “Meninos, eu vi!” – [risos] – . Gonçalves Dias foi a primeira pessoa no Brasil a ver os índios como ser humano: “Meninos, eu vi!”. Cantar as bravuras do índio, mas eu tenho tanta coisa para contar que eu tô apressado. Esqueci de dizer que Recife, pra mim, é a cidade onde eu vivi meus “anos dourados”. Sabe os “anos dourados”? Todo mundo tem, quando realmente, de repente, descobre o que está fazendo no mundo, e qual é seu papel. Eu acho que todos nós temos um papel! O progresso da humanidade é efetivo e desesperadoramente lento, mas é efetivo! E esse progresso da humanidade é movido pelas pessoas que têm consciência de que devem dar uma contribuição para esse progresso, têm que botar um tijolinho nesse progresso, senão não tem sentido. Sem religião, ateísmo total, mas qual é o sentido da vida se a gente não contribui para alguma coisa? Qual é o papel da gente? (2014, p.123).

O princípio da formação humana está condicionado à sua formação integral, fazendo o homem repensar suas atitudes e sua própria história, na permanente busca de sua realidade através de seus objetivos, dando conta de suas necessidades, formando-o necessariamente

para si e para o outro. Dessa forma, permite-se acertar e errar, pois nas contradições é que se consagra o seu direito legítimo de perceber-se no mundo coletivo. Só assim o indivíduo torna-se capaz de interagir coletivamente.

O TCP/MCP criou muitas possibilidades de sedimentar uma formação humana, sobretudo por meio da educação que, para Paulo Freire deve preparar o indivíduo “ao mesmo tempo, para o juízo crítico das alternativas propostas pela elite, e dar a possibilidade de escolher o próprio caminho”(1980, p.20). Para adensar a questão da formação humana, buscamos o pensamento de Dermeval Saviani e Newton Duarte:

Com efeito, se a educação é uma atividade específica dos seres humanos, se ela coincide com o processo de formação humana, isso significa que o educador digno desse nome deverá ser um profundo conhecedor do homem [...]. Pensamos ser válida essa diretriz para o adequado encaminhamento do processo de formação humana. Em lugar de nos perdermos na disputa para saber quem está mais alinhado com as últimas novidades, cabe aceitar o convite para entrar na fase clássica, que é aquela em que já se deu uma depuração, ocorrendo a superação dos elementos da conjuntura polêmica com a recuperação daquilo que tem caráter permanente porque resistiu aos embates do tempo. Por esse caminho a pedagogia ganha condições de assumir a perspectiva ontológica, apreendendo a educação, isto é, o processo de formação humana, como o contínuo movimento de apropriação das objetivações humanas produzidas ao longo da história. Eis como a filosofia estará concorrendo, na educação, para, a partir das relações alienadas, abolir os entraves que a forma social capitalista vem impondo ao desenvolvimento plenamente livre e universal do ser humano e de sua formação (2010, p. 452).

3.1.5. Teatro Didático

A Concepção Estética empírica, que tem como um dos princípios o Teatro Didático, também chamado de Teatro Épico, alcançou a frequência individual de 7%, sendo parte muito importante da linguagem utilizada nos espetáculos do TCP. As montagens produzidas a partir destes princípios estão sedimentadas na concepção marxista de mundo, segundo a qual “o ser humano deve ser concebido como o conjunto de todas as relações sociais”. Para Brecht, a forma épica “é a única capaz de apreender aqueles processos que constituem para o dramaturgo a matéria para uma ampla concepção do mundo” (ROSENFELD, 1994, p. 147). O palco e a dramaturgia deixam de atender a um teatro aristotélico, no qual a catarse é elemento primordial, levando o público a purgar suas emoções. Aqui, dá-se o contrário: a forma de

fazer e apresentar o espetáculo – a partir dos pressupostos epicizantes – induz o público a ser agente ativo. Dessa forma, em inter-relação crítica com o espetáculo, o público passa a vivenciar relações inter-humanas sociais, acentuando o intuito didático desta forma épica, como se o tablado fosse um “palco científico”, onde tudo se esclarece dialeticamente, suscitando não a catarse, mas a ação transformadora. Os procedimentos teatrais lançados ao espectador são pautados pelo anti-ilusionismo, evitando-se uma visão da arte como salvadora, ou como “evasão nirvânica e paraíso artificial” (Idem, p. 148). Atinge-se a realidade cotidiana de um público que passa a interagir de forma crítica com o espetáculo, impedindo a identificação do espectador com o personagem. Nesta perspectiva, cabe ao ator a responsabilidade de desempenhar seu papel ao mesmo tempo em que se coloca ao lado dele, evidenciando o jogo de cena e, portanto, quebrando a ilusão. Por intermédio deste recurso, o ator do TCP, a seu modo, realizava procedimentos do estranhamento (ou distanciamento) brechtiano, ao mostrar as relações entre os homens como históricas e transitórias.

Por meio do teatro didático, o TCP traz para si esta linguagem teatral radicalmente política, possibilitando uma consciência e uma responsabilidade, no pensar e no fazer teatral, como se observa no depoimento de Nelson Xavier:

No Teatro de Arena, eu aprendi que o teatro não é apenas entretenimento, distração; é contribuição cultural. Ele tem um papel social importante de contribuir para a ampliação da consciência das pessoas. Esse papel me deixava orgulhoso. A gente era até arrogante de encher o peito com esse lema. Pois bem, o MCP me deu um passo além, porque eu vi uma comunidade toda trabalhando para isso, os estudantes voluntários que se entregavam ao alfabetizar usando o processo de Paulo Freire, essa figura extraordinária que o Brasil criou, e que infelizmente acho que morreu de tristeza, porque os militares não entenderam isso (2014, p. 123).

O teatro passa a ser visto como algo que eleva “a emoção ao raciocínio” (ROSENFELD, 1994, p. 148). Para se atingir essa elevação, é necessário fomentar o conhecimento. Por isso, Milton Gonçalves, Nelson Xavier e Juca de Oliveira foram convidados para conhecer o trabalho do TCP e para promover cursos e oficinas. Eles trouxeram a prática de “laboratórios” (prática incomum no Recife) como procedimento de experimentação e montagem de espetáculos. A partir daí, foi introduzida a centelha da estética brechtiana no TCP, o que se mostrou bastante eficaz, sobretudo a partir da colaboração de Nelson Xavier, cujo trabalho culminou na montagem da peça *Julgamento em Novo Sol*. Observe-se como este teatro de matriz brechtiana foi influente no Brasil, nas palavras de Joel Pontes:

O grupo teatral do Centro Popular de Cultura é o resultado do encontro entre a União Nacional de Estudantes e o Teatro de Arena de São Paulo, sob a chancela de posições políticas de esquerda. Pode-se dizer que os chamados trabalhos de laboratório do Arena começam a expandir num sentido novo: o de exportar diretores, e, em consequência, de formar atores. Antes notava-se o aparecimento quase meteórico dos dramaturgos: Boal, Oduvaldo Viana Filho, Francisco de Assis, etc. Agora o Arena se expande determinando a linha de ação do teatro de Equipe, de Porto Alegre, da Oficina, de São Paulo e de teatro dos estudantes, com a da Universidade Mackenzie, o do CPC de Guanabara e o Movimento de Cultura Popular do Recife. Estes últimos, por sinal, dirigidos por atores do próprio Arena: Oduvaldo Viana Filho e Nelson Xavier. Pode-se, portanto, afirmar que aquela busca inicial de um teatro eminentemente brasileiro prossegue e se alarga. Não é a mesma coisa, porém, dizer-se que se aprofunda. Se é verdade que nenhum ator excepcional surgiu do Arena (o que pode ser justificado pela primazia do conjunto sobre o indivíduo) também é certo que nenhum escritor de especial destaque foi revelado. Augusto Boal teve o bom gosto de evitar pregação política direta na sua “Revolução na América do Sul”, mas desde então caiu no primarismo dos outros autores esquerdistas, esgotando-se também na técnica de pequenos quadros e canções – à semelhança de certa fase do teatro de Brecht (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 17 abr 1962, p. 3 c. 2).

Os teatros didático e épico¹⁷ conseguem, no auge de seu desenvolvimento, ampliar uma linguagem teórica e empírica de grandes dimensões políticas e sociológicas, especialmente dirigida à transformação do público. O crítico francês Bernard Dort dá importância, sobretudo, aos processos dialógicos dessa linguagem,

Daí a predileção de Brecht pela forma do processo, que utilizou muitas vezes. Ela lhe dava, com efeito, a possibilidade de fazer com que coexistissem diversas interpretações, diversas significações que se sucediam, representadas encarnadas no próprio palco. Algumas de suas peças, principalmente as didáticas, não são mais que processos, opondo versões diferentes de um mesmo fato e colocando o espectador na posição de juiz (1977, p. 289).

3.1.6. Ideologia

O princípio ideológico permeia todas as concepções (políticas, pedagógicas e estéticas), obtendo uma frequência individual de 5%, nas opiniões jornalísticas e nos depoimentos coletados.

¹⁷ Assunto tratado no decorrer do capítulo 1, subsecção 4: “As concepções estéticas do TCP”.

No TCP/MCP, esse princípio se constituiu de forma plural. O movimento foi alicerçado com a participação de um grupo heterogêneo, constituído de evangélicos, católicos, intelectuais, engenheiros, médicos, administradores, estudantes, latifundiários, industriais, jornalistas, professores, artistas de todas as áreas e comunistas. Na verdade, a campanha de Miguel Arraes para prefeito do Recife favoreceu essa junção, propiciando a formação da chamada “Frente do Recife”, que também se articulou na campanha que o elegeu governador do Estado.

Na Frente do Recife, estiveram engajados políticos de todas as correntes. Aquele momento histórico foi muito importante para a aliança formada, por ter facilitado a chegada das forças populares ao poder municipal e, depois, estadual. Foi possível então implementar projetos reformuladores, sobretudo na erradicação do analfabetismo.

Outro benefício foi uma maior circulação de políticos do estado com o governo federal, abrindo espaços para os que queriam realmente mudanças. Nesse contexto, poder-se-ia agilizar os projetos de reforma. Outros políticos estavam comprometidos com os liberais. Estes, sim, representavam uma ameaça às classes dominadas, especialmente ao proletariado e ao lumpemproletariado, ou seja, a população situada socialmente abaixo do proletariado. Os liberais, apesar de participarem da Frente, tiravam proveitos políticos e individuais e, com o tempo, começaram a mostrar o quanto eram capazes de fazer retroceder o processo democrático do país. Antes mesmo do Golpe de 1964, pode-se ler nos jornais do Recife que milícias se formavam nas Usinas e Engenhos. Com o Golpe Militar em 1964, transferem-se sem nenhuma cerimônia para o outro lado.

Nos jornais, vários críticos assumiram uma linha ideológica para defender algumas pessoas que saíram do MCP, conforme se lê abaixo:

Segundo se comenta, há uma séria política teatral entre a Comissão Municipal de Teatro que, como o nome indica, pertence à Prefeitura do Recife, e a Promoção Social, mantida pelo Estado. Sabido que o TPN [Teatro Popular do Nordeste] está vinculado àquela autarquia, por força de um convênio, a Comissão Municipal de Teatro tem negado pão e água ao conjunto fundado e dirigido por Hermilo Borba Filho e isto não é segredo para mais ninguém no Recife. Daí a razão por que se aclara aquela tão decantada “política central” quase sempre citada nos discursos do prof. Germano Coelho em qualquer promoção do setor teatral da cidade (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 06 jan. 1962, p. 5 c.1).

No final de 1961, o Teatro Popular do Nordeste estabeleceu um convênio com a Fundação da Promoção Social, vinculada ao governo Cid Sampaio. Além de patrocinar as

montagens, cobria o déficit da bilheteria. Em contrapartida, o TPN promovia espetáculos em Centros Operários, onde o MCP, ligado à Prefeitura (diga-se Miguel Arraes) adentrava sem dificuldade. O confronto tornou-se iminente com o MCP (leia-se Germano Coelho, agora, inimigo de Hermilo Borba Filho). Afinal, *Cid Sampaio cria a Fundação da Promoção Social (FPS) para esvaziar o MCP*, como constata Antonio Edson Cadengue (2011).

José Batista Neto vê muitas diferenças entre o MCP e a FPS. Ambos se inspiram em princípios “exógenos à realidade em que efetivamente são aplicados” (In REZENDE, 1987, p. 242). O MCP se fundamenta no *Peuple et Culture*, movimento francês de Jofre Dumazidier, enquanto a FPS tem influência da Unesco e de projetos formados pelo Movimento dos Artistas Sociais do Brasil. Segundo Batista Neto, uma das marcantes diferenças entre os dois é que o MCP “se pretende como movimento de organização popular”, enquanto a FPS “se pretende um organismo do capitalismo” (Idem).

Tal situação de quase cizânia entre os grupos acentua-se no dia 22 de abril de 1962, quando o Teatro Popular do Nordeste (TPN) estreia, no Teatro de Arena, *A Bomba da Paz*, com autoria e direção de Hermilo Borba Filho. A peça é francamente hostil ao MCP.¹⁸

Valdemar de Oliveira, patriarca do Teatro de Amadores de Pernambuco, faz uma reflexão sobre a disputa entre os dois grupos na revista *Dionysos*, do Serviço Nacional de Teatro, em fins de 1961, quando já se iniciara o processo de disputa eleitoral para o governo de Pernambuco no ano que viria. Para ele, o Teatro de Cultura Popular tem “um largo programa de difusão de teatro junto às massas populares e artistas de ‘esquerda’”, enquanto que o Teatro Popular do Nordeste é “de tendências opostas”, é formado por “católicos, tornados igualmente instrumento de propaganda doutrinária”. O fundador do TAP tem a “esperança” de que

[...] o teatro sobreviva a esses embates ideológicos e que, particularmente falando, o teatro pernambucano acabe lucrando, mesmo porque outros conjuntos se mantêm alheios à disputa e continuam equidistantes das duas posições de teatro ‘dirigido’. Tudo, no fim de contas, outra coisa não

¹⁸ Hermilo Borba Filho, em depoimento ao SNT, faz sua autocrítica: “*A Bomba da Paz* foi uma peça de circunstância, anticaridosa, não levava a coisa nenhuma politicamente, foi uma peça que apenas nasceu de uma raiva pessoal minha, que cometi o pecado de, além de escrevê-la, produzi-la. A peça nasceu de uma desavença pessoal que tive com Germano Coelho, na antiga Secretaria de Educação e Cultura. Então escrevi a peça para desmoralizar certos princípios que me estavam parecendo errados naquela época, e existia muita coisa errada naquela época, como existia muita coisa certa, mas eu, na minha cegueira, embrulhei tudo, meti o pau em tudo desordenadamente, a peça não conduzia a nada. Do meu ponto de vista político, foi uma peça absolutamente insensata, uma peça sem nenhum sentido, e também, do ponto de vista dramático não tinha nenhuma qualidade. Foi um espetáculo de raiva somente [...]. *A Bomba da Paz* é tão sem importância, só me arranhou inimigos, e as pessoas tinham toda razão de se tornar inimigos meus por causa dela. Já fiz autocrítica sobre ela, inúmeras vezes.” (BORBA FILHO, 1980, p. 102; 105).

demonstra senão que a capital pernambucana, em plena efervescência artística, se firma como centro teatral de indiscutível importância e se confirma na liderança teatral do Norte do país, equiparando-se sob muitos aspectos (sob alguns se distinguindo vitoriosamente) aos mais adiantados núcleos teatrais do Sul do país (OLIVEIRA, 1961, p. 33).

Luiz Mendonça – também ao calor da hora – em entrevista ao jornal *Última Hora*, se manifesta de forma ideológica, expressando suas impressões sobre o teatro engajado e sobre a forma como os artistas e o poder público deveriam se comprometer com esta arte¹⁹:

P – O que precisa se fazer para popularizar o teatro?

R – Criar grupos de teatro e entidades estudantis, operárias e associações de bairros. Incentivar através de concursos a criação de uma dramaturgia que esteja dentro de uma temática que realmente diga o que é o povo brasileiro, não somente de comédias de costumes, mas dramas épicos que digam o que foi, o que é e o que será o Brasil. Aumentar o número de Escola de Arte Dramática por todo o território nacional e, finalmente, democratizar o ensino nacional desde o curso primário.

P – Podia-se criar “pool” de todos os grupos teatrais?

R – Não. Precisamos antes preparar cultural e ideologicamente toda nossa gente, para chegarmos a arrancadas mais necessárias do que criar este “pool”.

P – O teatro não espera muito pelo governo, no melhor sentido paternalista, fase, aliás, quase superada pelo cinema?

R – Infelizmente espera, e isso se deve exclusivamente à falta de popularização da nossa dramaturgia, que, nos dias atuais, se apresenta com um caminho realmente animador. O governo brasileiro tem a obrigação de ajudar o nosso teatro, sem nenhum sentido paternalista, como ainda continua os dias que correm. Aliás, estamos sabendo pela imprensa que o novo diretor do SNT está muito bem intencionado (ÚLTIMA HORA, 19 set. 1963, p.6).

No entanto, faz-se necessário apresentar as ideologias contidas neste movimento para termos noção da pluralidade, dialogicidade, interterritorialidades e contradições existentes (como já referido no corpo deste trabalho). O MCP foi formado ideologicamente por comunistas, democratas, nacionalistas, latifundiários, capitalistas, católicos e evangélicos. Tal coalizão de forças nos sugere esta citação: “a ideologia pode ser definida como uma forma de mascarar ou ocultar as contradições sociais e a dominação, invertendo o modo de processar o

¹⁹ Para aprofundamento teórico deste assunto, consultar o primeiro capítulo, subseção 1.2. “Concepções políticas do TCP”.

pensamento sobre algumas realidades²⁰”. Logo, muito estava oculto e muito iria se revelar em todos os níveis: estético, político-ideológico e educacional.

Como já mencionamos, o TCP foi fortemente influenciado pelas ideias de Engels, Hegel, Trotski e Marx. A filósofa Marilena Chauí nos chama a atenção para a maneira como Marx e Engels distinguem os homens dos animais: os primeiros produzem as circunstâncias de sua existência, seja material ou espiritual. Enfim, os homens são o que produzem e como produzem, dependendo das condições da natureza e do aumento da população. Aliás, “Esta, além de ser natural, já é também social, pois determina a forma de intercâmbio e de cooperação entre os homens, forma esta que, por sua vez, determina a forma da produção na divisão do trabalho” (CHAUÍ, 2001, p.68).

Muitos são os aspectos que nos levam a perceber que a proposta ideológica do TCP/MCP se assemelha muito a uma ideologia positivista. Nele se congregavam vários pensamentos divergentes e ideológicos e por tais motivos aconteceram tantas cisões e rupturas, na base do movimento. Marilena Chauí esclarece o sentido do termo que aqui empregamos:

O termo ideologia voltou a ser empregado em um sentido próximo ao do original por Augusto Comte em seu *Cours de Philosophie Positive*. O termo, agora, possui dois significados: por um lado, a ideologia continua sendo aquela atividade filosófico-científica que estuda a formação das ideias a partir da observação das relações entre o corpo humano e o meio ambiente, tomando como ponto de partida as sensações; por outro lado, ideologia passa a significar também o conjunto de ideias de uma época, tanto como “opinião geral” quanto no sentido de elaboração teórica dos pensadores dessa época (Idem, p.11).

3.1.7. Identidade Cultural

Segundo Stuart Hall, muitos estudos teóricos defendem a ideia de que “as identidades modernas estão entrando em colapso”, uma vez que as mudanças nas estruturas vêm deslocando e transmutando “as sociedades modernas no final do século XX”. A sociedade vem estilhaçando “as passagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais” (2006, p. 9).

²⁰ CABRAL, João Francisco P. *Ideologia*. Brasil Escola. Disponível em: www.brasilecola.com/filosofia/ideologia.htm UFU. Acesso em: 20 mar. 2015.

No depoimento de Silke Weber, podemos perceber como funcionava a preocupação dos militantes acerca dos conceitos de identidade cultural, tal como se construía no TCP/MCP:

Essa mobilização, que deu o nome de Movimento de Cultura Popular, foi organizada fundamentalmente, em torno da educação e da cultura. E a educação, como eu disse, girava em torno da escolarização de crianças e de alfabetização de adultos. Agora, é bom dizer que isso não era nada distante, porque a educação dos adultos tinha o teatro o dia inteiro, já fazia parte da formação deles no teatro. Era importante ver como eles, os adultos, podiam ser formados no teatro etc. e tal. Então você tinha uma valorização da cultura popular. Eu me lembro que essa foi a última coisa que eu participei no Brasil, que era para a gente definir o que é que era cultura popular. Foi a coisa mais complicada. Depois comecei a entender que no mundo todo, se estava discutindo que para se ter uma cultura popular, tinha que se dispor de um Estado-Nação e, depois, que não tinha nada a ver de contrapor cultura popular a cultura erudita. Isso já era um amplo debate (2014, p. 10).

Segundo Hall (2006, p. 9), a identidade só se apresenta como tese, quando se torna efetivamente crise, “quando algo que se supõe como fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza”. Os processos de mudança, se tomados em conjunto, podem representar um real processo de transformação “fundamental e abrangente”. Em seu livro, ele discute esta questão:

[...] a afirmação de que naquilo que é descrito, algumas vezes, como nosso mundo pós-moderno, nós somos também “pós” relativamente a qualquer concepção essencialista ou fixa de identidade – algo que desde, o Iluminismo, se supõe definir o próprio núcleo ou essência de nosso ser e fundamentar nossa existência como sujeitos humanos (Idem).

No TCP, não havia espaço para a xenofobia, pois se trabalhou na linha filosófica do teatro épico e didático de Brecht e com a opção de trabalhar com a cultura popular, valorizando o autor nacional. Na verdade, o grupo estava além dos rótulos, como constatamos em uma resposta que Luiz Mendonça deu à pergunta de um jornalista:

Jornalista– Não existe muita europeização e americanização no teatro brasileiro, criando uma barreira de esnobismo que divide o público das companhias e atores?

Mendonça – Indiscutivelmente existe europeização no nosso teatro. Aliás, esta europeização não foi tão prejudicial, pois tirou o teatro brasileiro da pior fase da história (a das chanchadas) e dos dramas verde-amarelo, sem a menor ligação com o nosso povo. A barreira existe, mas não é só nossa, ela

vem da Europa, pois lá, essa dramaturgia foi feita para uma determinada classe social. A americanização chegou agora. Mas os nossos “Amigos do norte” são sempre exagerados e poucos espetáculos que foram feitos até agora, são manobrados por eles desde a produção, à direção e aos atores (ÚLTIMA HORA, 19 set.1963, p.6).

Everson Melquíades Silva explicita que na contemporaneidade existe, sim, uma crise: a dos “processos identitários”. Afinal, não existe uma maneira única de se conceber o que venha a ser identidade:

[...] a noção de identidade possui uma trajetória histórica e sócio-epistemológica marcada por diferentes concepções, que não se constituíram *a priori*, mas que vêm emergindo das compreensões de sujeito humano presentes nas diferentes sociedades, pois entendemos que todo e qualquer processo situa-se historicamente no contexto em que está inserido política e culturalmente (2010, p. 68 -69).

Stuart Hall apresenta três concepções de identidade, distinguindo-as uma das outras, a saber: “sujeito do Iluminismo; sujeito sociológico e sujeito pós-moderno” (HALL, 2006, p.10). O primeiro tipo de sujeito centra-se no indivíduo:

O sujeito do Iluminismo estava baseado numa concepção da pessoa humana como indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo “centro” consistia num núcleo interior, que emergia pela primeira vez quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia, ainda que permanecendo essencialmente o mesmo – contínuo ou “idêntico” a ele – ao longo da existência do indivíduo. O centro essencial do eu era a identidade de uma pessoa. [...] pode-se ver que essa era uma concepção muito “individualista” do sujeito e de sua identidade (na verdade, a identidade dele: já que o sujeito do Iluminismo era usualmente descrito no masculino) (Idem, p.10).

O “sujeito sociológico” centra-se no “eu e no outro”:

[...] refletia a crescente complexidade do mundo moderno e a consciência de que este núcleo interior do sujeito não era autônomo e autossuficiente, mas era formado na relação com “outras pessoas importantes para ele”, que mediavam para o sujeito os valores, sentidos e símbolos – a cultura – dos mundos que ele/ela habitava. G. H. Mead, C. H. Cooley e os interacionistas simbólicos são as figuras-chave na sociologia que elaboraram esta concepção “interativa” da identidade e do eu. De acordo com esta visão, que se tornou a concepção sociológica clássica da questão, a identidade é formada na “interação” entre o eu e a sociedade. O sujeito ainda tem um

núcleo ou essência interior que é o “eu real”, mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais “exteriores” e as identidades que esses mundos oferecem. A identidade, nessa concepção sociológica, preenche o espaço entre o “interior e o exterior” – entre o mundo pessoal e o mundo público. O fato de que projetamos a “nós próprios” nessas identidades culturais, ao mesmo tempo que internalizamos seus significados e valores, tornando-os “parte de nós”, contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural (Idem, Ibidem, p.12).

A terceira identidade cultural, denominada de “sujeito pós-moderno” se centra no ser fragmentado:

O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornado fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas. Correspondentes, as identidades que compunham as paisagens sociais “lá fora” e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com “as necessidades” objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático. Esse processo produz sujeito pós-moderno, conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpretados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente, e não biologicamente. Os sujeitos assumem identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas no redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas (Op. cit., p.13).

A princípio o TCP se conecta, muito mais à identidade cultural, a do sujeito sociológico, que às outras duas. No entanto, acreditamos que, com o processo desenvolvido, o grupo já se encaminhava em direção a uma identidade cultural pós-moderna culturalista.

3.1.8. Conscientização

A bandeira de luta do Movimento de Cultura Popular foi promover o conhecimento dos valores culturais que o Recife oferecia. Pretendiam também explicitar as mazelas e os

defeitos da cidade, envolvendo os pobres, os ricos e a classe média nesse processo, com a ideia central de que todos merecem seu espaço na sociedade, com direito aos mesmos benefícios que os donos do poder arregimentam para si. Acreditavam que as contradições provocam reflexões e podem contribuir para um diálogo produtor, como se pode inferir das palavras de Silke Weber:

[...] o analfabetismo adulto já vinha sendo enfrentado pelo MEB (Movimento de Educação de Base), com escolas radiofônicas. E no âmbito do MCP permitiu que isso fosse discutido, o que é que era específico da alfabetização de adultos, e que terminou a ser também do outro lado, digamos, um elemento importante de cisão dentro daquele contexto mais geral dentro do MCP, porque Paulo Freire tinha feito uma crítica muito contundente à cartilha, e a cartilha foi depois decidida pelo MCP como veículo para a alfabetização porque ela era passível de massificação, de fazer com que mais gente pudesse se alfabetizar simultaneamente, o que não aconteceria com os Círculos de Cultura. Inclusive porque os Círculos de Cultura, à semelhança das Escolas Radiofônicas precisavam de monitores, etc., e os monitores dos Círculos de Cultura, tendo em vista a própria dinâmica lá instituída, precisavam de um tipo de formação mais aprofundada, o que não era tão fácil de conseguir gente. Então isso trouxe muita, muita, muita tensão. Bom, até o momento em que Paulo Freire decidiu sair do MCP e foi para a universidade (2014, p. 12).

As contradições se acirraram dentro do MCP, levando para o TCP muitos conflitos que fizeram o grupo amadurecer, como narra Silke Weber:

[...] dentro do MCP também houve cisão na área de teatro, não sei se houve cisão na área de música, na área de teatro houve muito, e assim, várias outras que também, se de um lado aglutinava, quer dizer, do outro lado também isso deu motivo a que novas [...] pudessem se formar. Por exemplo, acho que é importante ressaltar que o teatro era além de manifestação cultural, ele voltava-se para o debate de problemas nacionais. Então a gente tinha muito, não somente as peças, com os problemas nacionais, mas digamos que o grupo efetivava uma ação educativa e cultural, dentro do MCP. E o teatro era o grande porta-voz. Joacir Castro poderia dizer, se de um lado trazia peças de Maria Clara Machado, como a gente tava ouvindo ele dizendo ali fora, e trazia peças de Shakespeare, mas também trazia peças de Guarnieri, trazia peças engajadas, e que eram peças que pudessem, digamos assim, tematizar a dominação, a exploração do povo brasileiro. A mesma coisa pode ser dita do cinema, pode ser dito das artes plásticas. Então, essa era a tônica. Quer dizer, justamente eu acho que essas manifestações culturais, elas encontravam visibilidade, tanto nos espaços tradicionais, nos teatros que se multiplicavam, festivais, você tem aí a [...] não sei o quê, não sei o quê, tudo também registrado no próprio livro de Letícia [Rameh Barbosa], e no de

Germano [Coelho], e no vídeo, etc. e tal, você tem... fizeram realmente uma mobilização intensa, com muitas iniciativas ricas, o que fazia com que a educação informal também ganhasse destaque. Porque essa era uma forma rica, uma forma informal é esquisito [*risos*], mas era uma maneira informal de educar, de fazer com que muita gente, muita gente que não tivesse na escola, etc, tivesse acesso àquilo que a humanidade produziu como cultura, como arte, como conhecimento (Idem, p. 12).

Em nossa sociedade, é comum que agentes culturais apresentem aos governos projetos e planos de ações em busca de apoio, nem sempre recebido. Muitas vezes, constata-se que foram desprezados, ou foram cooptados por organismos federais para dar suporte a ações ilegítimas, como aconteceu no período do regime militar durante a ditadura no Brasil (1964-1985).

A educação defendida por Paulo Freire “não foi, com certeza, o modelo eleito pelos mais expressivos movimentos de educação popular que floresceram no Nordeste, nos primeiros anos da década de sessenta” (ROSAS, 1986, p. 20). Segundo ele:

Ao lado da campanha “De Pé no Chão também se Aprende a Ler”, do Movimento de Educação de Base (MEB) e de outros no gênero, o Movimento de Cultura Popular (MCP) é um exemplo desse esforço de se “educar entre si”, de se evitar um modelo vertical de educação, de tomar como referências educativas as necessidades, os valores, a cultura do povo, em um momento de sua história, em sua realidade social, econômica e política. [...] Hoje, refletindo sobre a experiência passada, a palavra “conscientização” é lembrada como palavra de ordem fundamental. Decerto, corria-se o risco, pelo constante uso, de banalizar o forte sentido pedagógico e ideológico de que se revestia. E não se pode afirmar que todos os participantes comprometidos com aqueles movimentos estivessem realmente comprometidos com a ideia que o termo conscientização envolve.

3.1.9. Pluralidade

Esta concepção obteve 5% da frequência individual apurada nos depoimentos e jornais da cidade do Recife. É importante salientar que os nomes dos sócios fundadores estão elencados no documento intitulado “Estatuto do MCP”, registrado no segundo Cartório de Ofício da Comarca do Recife, para que o movimento passasse a existir legalmente, conforme elencado anteriormente. O número de adeptos multiplicava-se a cada mês. As pessoas se apresentavam voluntariamente para vivenciar o projeto, que propunha romper com a situação

de penúria, miséria e analfabetismo em que viviam os desvalidos do Recife naquele momento histórico.

Miguel Arraes, prefeito da cidade do Recife de 1959 a 1962, esteve na liderança com o MCP nas grandes mudanças qualitativas desta cidade. Ele percebeu que o momento histórico possibilitava uma grande oportunidade para unir os intelectuais e o povo, num movimento de democratização e de conquista de novas atitudes, conforme o seu próprio depoimento:

Como Prefeito de Recife, tive oportunidade de, juntamente com homens de todas as tendências religiosas e políticas, iniciar o movimento que iria levar o povo a uma nova atitude, que não era aquela dos intelectuais encastelados e dos estudantes que estudam para fora do Brasil e não para dentro de nossa realidade, nem dos que se consideram donos do povo, mas daqueles que aprendem com o povo o que os doutores não sabem: a ciência do sofrimento da vida (ARRAES, 1963, p. 2).

O Teatro de Cultura Popular esteve abalizado por todo o MCP, interagindo interterritorialmente com as outras ações, como a dança, a música, as artes plásticas, o cinema, entre outras atividades. Com a ascensão de Arraes ao governo do estado em 1963, foi realizado o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, no qual foram estabelecidas as diretrizes para todas as ações existentes no MCP e para todo o Estado de Pernambuco.

O Brasil configurou-se como uma nação, através das suas várias etnias, geradas desde a colonização e por meio das constantes invasões migratórias para os quatro cantos deste país de dimensão territorial gigante. Nessa miscigenação, foi fundamental a participação dos negros, vergonhosamente escravizados, e dos índios, também escravizados e dizimados aos milhares. Forjou-se, dessa forma, um país com grande variedade culinária e múltiplas manifestações culturais e religiosas, como atesta *Luciane Ribeiro Dias Gonçalves*:

A temática da pluralidade cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e a crítica às relações discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal. (2004, p. 72)

Os seres humanos diferem uns dos outros, desde a aparência física até os gostos, os comportamentos, a orientação sexual e as afinidades. Sua pluralidade, aparente e latente,

evoca sua condição política e sociológica. Nelson Xavier comenta essa confluência de interesses variados:

Eu me deslumbrei, e todos nós do Teatro de Arena se deslumbraram com o MCP porque era a maior instituição de ensino, de educação de vanguarda que eu conheci até hoje. Porque era uma instituição que reunia teatro, artes plásticas, música, cinema, bibliotecas, rádio... Abelardo da Hora, que está sendo homenageado [no Seminário de Arte/Educação], dirigia o departamento de artes plásticas. E todos os departamentos e, principalmente, o de alfabetização, usando o método Paulo Freire. O método Paulo Freire, a grande novidade que ele trazia, era que não é o professor que dá aula, era utilizar o universo de quem recebe o ensinamento, e a partir desse universo desenvolver-lhe a coisa (2014, p.124).

Na ótica de Germano Coelho, o movimento chegou ao auge da pluralidade em uma emblemática celebração natalina:

O Movimento de Cultura Popular era um movimento aberto, católicos, evangélicos, protestantes, sem religião, comunistas, todos estávamos juntos e, nessa festa de Natal, todas as igrejas começaram a badalar. Houve um diálogo que eu não esqueço. Abelardo da Hora me disse: “Germano, a gente está trabalhando muito, cortando a cruz na mata, cortando as tochas de bambu, e na hora da festa o arcebispo vai atacar os comunistas”. Aí, Dom Carlos [Gouveia Coelho, arcebispo de Olinda e Recife, no período de 1960 a 1964] me disse: “Germano, diga a eles que vão à missa de Natal, e vão ver o que eu vou falar, eu vou falar sobre o evangelho e a justiça”. Não fez nenhum ataque aos comunistas. E eu me lembro, numa hora determinada, vindo com a procissão dos paramentos, vindo Abelardo com a tocha de bambu dele, colocou sobre o altar, e disse pra mim, “é a nossa presença dos comunistas nesta missa”. Foi muito bonito, a gente não esquece esse momento. Hoje a gente pode dizer, Nossa Senhora era comunista, São José era comunista, quer dizer, a compreensão do trabalho conjunto dentro do MCP era uma coisa emocionante (1986, p. 39).

3.1.10. Interterritorialidade

Os 5% de frequência para a interterritorialidade confirmam uma verdade histórica: o TCP/MCP, estando à frente de seu tempo, como um visionário, antecipou fases que só se concretizariam na pós-modernidade. Torna-se evidente hoje, que as práticas deste grupo influenciaram no desenvolvimento do pensamento humano, artístico, como o da professora e arte/educadora Ana Mae Barbosa:

Vivemos a era inter. Estamos vivendo um tempo em que a atenção está voltada para a internet, a interculturalidade, a interatividade, a interação, a interrelação, a interdisciplinaridade e a integração das artes e dos meios, como modos de produção e significação desafiadores de limites, fronteiras e territórios. Entretanto os arte/educadores têm dificuldades de entender a Arte “inter” produzida hoje. Para os que foram educados nos princípios do alto modernismo, dentre eles a defesa da especificidade das linguagens artísticas, torna-se difícil a decodificação e a valoração das interconexões de códigos culturais e da imbricação de meios de produção e de territórios artísticos que caracterizam a Arte Contemporânea. A colaboração entre as Artes e os meios de produzi-la vem se intensificando. Nós, arte/educadores, ficamos perplexos com a riqueza estética das hibridizações de códigos e linguagem operadas pela Arte hoje, pois fomos obrigados a combater no Brasil a polivalência na Educação Artística decretada pelo governo ditatorial na década de 70. A polivalência consistia em um professor ser obrigado a ensinar Música, Teatro, Dança, Artes Visuais e Desenho Geométrico, tudo junto, da 5ª série ao Ensino Médio, sendo preparado para tudo isto em apenas dois anos nas Faculdades e Universidades. Combatemos este absurdo epistemológico. Contudo mesmo naquele tempo já defendíamos a interdisciplinaridade das Artes. Nosso mote era: “Polivalência não é interdisciplinaridade”. A interdisciplinaridade era desejada embora fosse ainda uma utopia para nós. (2008, p.1).

Se o TCP se envolveu em alguns documentários cinematográficos, também encontramos a contribuição dada a outros territórios e deles recebida, como se constata na questão que o pesquisador Leidson Ferraz propõe ao maestro Geraldo Menucci, durante Seminário sobre os 50 anos do MCP:

Eu sou pesquisador de área de teatro, eu queria saber, porque eu sei que vocês participaram de algumas montagens de teatro dirigidas por Luiz Mendonça, Abelardo fez o cenário, Geraldo fez a direção musical. Eu queria que vocês falassem desses momentos de interseção entre as divisões de artes plásticas e música com o teatro, e principalmente como foi o teu trabalho, Geraldo, para *A Volta do Camaleão Alface*. Os atores sempre se encontram contigo ou foi um trabalho específico de direção musical? (FERRAZ, 2014, p.104).

Na pergunta de Leidson Ferraz, percebemos a interterritorialidade, pois da mesma forma que ele pergunta já responde a questão. Fica evidente que as linguagens artísticas trabalhavam umas com as outras. No entanto, percebe-se que cada linguagem tem seu próprio território e, neste encontro de linguagens, acontecem os planejamentos que são compactuados com os objetivos maiores do MCP. Sendo este um macro território, que se comunica com os seus microterritórios, imbricados entre si, é importante perceber “a interculturalidade, a

interdisciplinaridade e a integração das Artes e dos meios como modos de produção e significação desafiadores de limites, fronteiras e territórios que reclamam uma visão rearticuladora do mundo e de nós mesmos” (BARBOSA, 2008, p.2).

Desta forma, a esmiuçadora análise dos resultados nos revela o trabalho da interterritorialidade efetivado pelo TCP e pelo MCP, num período em que ainda se construía os pressupostos do pós-modernismo.

3.1.11. Dialogicidade

Este princípio da concepção pedagógica obteve 4% da frequência individual. A análise confirma que o diálogo esteve presente em todos os setores do MCP. Não poderia ser diferente num grupo de teatro que esteve muito próximo do território liderado por Paulo Freire, nos Círculos de Cultura, num diálogo entre os dois territórios, o teatro e a alfabetização.²¹ Vejamos o depoimento de João Francisco Souza:

Qualquer movimento que você olhe, ele não é fruto de um setor social apenas. O caráter mesmo de movimento é esse encontro de perspectivas, de objetivos, de diálogos... Não era homogêneo, não eram todos os grupos da mesma forma não. Tinham vários objetivos, quer dizer, cada grupo de intelectuais, de artistas, de cristãos, de comunistas, que estavam lá dentro tinha seus objetivos. O que talvez a gente pudesse dizer que me parece, hoje à distância, importante é que os grupos não eram tão maquiavélicos no sentido negativo, de tirar o espaço do outro (1986, p.39).

Havia intensa relação dialógica entre o TCP e a imprensa no Recife: seja por meio de reportagens em que se davam notícias do grupo (informando ou criticando de forma pejorativa o seu engajamento político), seja entrevistando seus membros. De uma forma ou de outra, o diálogo era intenso e seguia a orientação teórica de Paulo Freire:

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir, de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de

²¹ Conforme já trabalhado no capítulo 1, subseção 1.3: “As concepções pedagógicas do Teatro de Cultura Popular”.

ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. Não é também discussão guerreira, polêmica, entre sujeitos que não aspiram a comprometer-se com a *pronúncia* do mundo, nem a buscar a verdade, mas a impor a sua. Porque é encontro de homens que *pronunciam* o mundo, não deve ser doação do *pronunciar* de uns a outros. É um ato de criação. Daí que não possa ser manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro. A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não de um pelo outro. Conquista do mundo para libertação dos homens (2011, p.109-110).

3.1.12. Autonomia

Este princípio da concepção pedagógica obteve 3% de frequência individual nos depoimentos e nos noticiários jornalísticos. Constitui-se, com o diálogo, nas relações contraditórias, nas relações entre o eu e o tu, conforme teoriza Freire:

O eu antidialógico, dominador, transforma o tu dominado, conquistado, num mero “isto”. O eu dialógico, pelo contrário, sabe que é exatamente o tu que o constitui. Sabe também que, constituído por um tu – um não eu -, esse tu que o constitui se constitui, por sua vez, como eu, ao ter no seu eu um tu. Dessa forma, o eu e o tu passam a ser, na dialética destas relações constitutivas, dois tu que se fazem dois eu. Não há, portanto, na teoria dialógica da ação, um sujeito que domina pela conquista e um sujeito dominado. Em lugar disto, há sujeitos que se encontram para a pronúncia do mundo, para sua transformação (Idem, p. 237).

A autonomia defendida por Freire está relacionada, firmada e “fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando” (apud ZATTI, 2007, cap. 4). Deve-se compreender que ela não cai do céu, mas faz parte da busca incessante por liberdade. Para isso, temos que nos inserir na luta por ela, desafiando as estruturas opressoras e acreditando que só a libertação a ocasiona “e pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela” (idem).

Nesta direção, as divergências devem ser tratadas com respeito, e com respeito devem ser tratadas todas as pessoas. Os conflitos sempre existirão e com as contradições virá a autonomia, na forma dialética do eu e do tu, conforme explica Paulo Rosas, “nós não éramos anjos, né? E obviamente, divergências são divergências, mas em geral nós conseguíamos conviver com a divergência, sobretudo porque ali nós não nos pensávamos como uns contra outros, mas pensávamos em juntar” (1986, p.39).

A autonomia pode também trazer o sucesso, dependendo da forma como o grupo se enreda, como evidencia o trecho abaixo transcrito de uma matéria do jornal “Última Hora”:

O Teatro de Cultura Popular, de volta da excursão que empreendeu na Guanabara em Brasília, onde apresentou “Julgamento em Novo Sol”, “A Incelença” e “A Volta do Camaleão Alface”, conta-nos o grande sucesso que tiveram estas apresentações, que foram recebidos com muito calor e entusiasmo, por parte não só da plateia guanabarina como também, da brasiliense. Em todos os espetáculos apresentados, com o enorme público que afluía aos locais de apresentações, havendo até tumultos na aquisição dos ingressos, que eram disputadíssimos por parte dos frequentadores. A vibração da plateia era intensa. Não raro, aplaudiam o espetáculo, de pé, durante quinze minutos, exigindo a volta dos artistas por dezenas de vezes seguidas. Integrantes bastante credenciados da UNE e CPC afirmaram que o MCP constituía o maior exemplo brasileiro de como se fazer teatro autêntico, com raízes bem aprofundadas na nossa realidade e com autonomia. Foram intensíssimos os contatos com entidades estudantis que queriam se inteirar, com mais detalhes, acerca das diversas atividades e experiências que faz o MCP no campo teatral (ÚLTIMA HORA, 18 fev. 1963, p. 4).

A autonomia retira do grupo o medo e o faz ter segurança no seu trabalho, levando-o ao topo do sucesso, pois a coragem e autonomia andam juntas. O TCP chega ao momento especial de sua carreira artística e política, encanta o Sul e o Centro-Oeste e volta para o Recife contando os louros.

3.1.13. Teatro para Crianças

O TCP trabalhou também a linguagem do teatro infantil ou teatro para crianças. Preferimos esta última nomenclatura, pois na verdade a terminologia Teatro Infantil não é adequada, uma vez que este tipo de teatro não é feito por crianças e sim para elas. Também seria coerente aludir a um Teatro para a infância e a juventude.

Enquadramos o teatro para crianças nos princípios da concepção pedagógica, que obteve 3% da frequência individual nos depoimentos e críticas em jornais de grande circulação do Recife. Nesta perspectiva, apresentamos uma referência do *Jornal do Commercio* a esta linguagem trabalhada pelo TCP:

Aqui fica o registro, e o lembrete ao leitor para que não perca a Festa de Natal do Recife e a peça de Maria Clara Machado “O Boi e o Burro no Caminho de Belém”. Uma organização paralela ao TCP, pertencente também ao MCP, tem estado ativa: é o Teatro de Fantoches que tem em seu repertório a adaptação de “O Médico à Força” de Molière, “Chapeuzinho Vermelho” e “Joãozinho e Maria”, de Maria Clara Machado. Em Novembro, o Clube Inapiários de Pernambuco atraiu ao seu âmbito os fantoches do MCP, num espetáculo para a criançada, ao lado de palhaços do Cirquinho Fratelli Vita, do Canal 6. E uma sugestão que fica para os demais clubes recifenses que poderiam assim “melhorar o seu cardápio” habitual, oferecendo às crianças espetáculos divertidos e sadios (15 dez. 1962, p. 6).

O Teatro para Infância alcançou grande prestígio no ano de 1963, não apenas no Estado de Pernambuco, mas também em âmbito nacional. Eles conseguiram realizar este teatro para crianças, numa circulação constante. O universo da criança era muito respeitado pelo TCP, o que pode ser constatado a partir da qualidade dramática do repertório, como as peças de Maria Clara Machado, considerada uma das melhores autoras do gênero. A crítica do Joel Pontes confirma essa qualidade:

“O Boi e o Burro no caminho a Belém” – A ideia de humanizar animais, é velha em teatro e sempre é de mau gosto, só resulta bem nas peças infantis. Ou nas que tenham qualquer coisa de apelo à poesia, em que estejam as lendas e histórias tradicionais capazes, por si sós, de criarem uma predisposição de aceitação antes mesmo de abrir-se o pano. O nascimento de Jesus é uma dessas histórias, que os homens de todas as latitudes vêem mais ou menos com o mesmo encanto, apesar dos recantos de São Mateus e São Lucas. Digo apesar, porque o caráter sagrado dos textos evangélicos não permite ampla liberdade de criação. A história em si tem poderosos elementos de poesia e drama, conforme se coloque a ênfase: na pobreza, na divindade, na reunião dos povos do mundo simbolizada pelos magos, ou na presunção dos acontecimentos futuros, ligando-se o berço da manjedoura ao suplício na cruz como fez Gomez Maurique no século XV, com sua representação do nascimento de Nosso Senhor. [...] Os figurinos obedeceram aos modelos comuns e não foi, portanto, na linha geral que se destacaram. O texto requeria uns toques espantosos que acentuassem a farsa. Justamente nessas distorções da realidade Ded Bourbonnais soube colocar sua marca de figurinista sensível, particularmente feliz nos magos e rainha, menos pessoal de concepção das cores se a luz houvesse ajudado (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 03 jan. 1963, p.11).

O teatro para crianças vem, ao longo do tempo, sendo tratado como um teatro menor para o público e como escada para ascensão a papéis mais significativos, para os atores sem consciência da importância desta linguagem, que se utilizam dele para chegar aos palcos do

teatro para adultos. Este tipo de prática cria todo um preconceito contra esta linguagem, conforme depoimento de Carlos Augusto Nazareth:

Outra justificativa levantada em prol do famoso “teatro é teatro e pronto” é o teatro de Mamulengo. Mais uma vez dizem: “Veja o teatro de mamulengo, é representado para a família inteira” – uma afirmativa sem nenhuma verdade. O Mamulengo é um espetáculo que dura em torno de seis horas, representado no interior de Pernambuco, onde o analfabetismo aproxima adultos e crianças, onde o universo em que vivem, restrito, também os aproxima, a convivência estreita diminui os “interditos” à criança. E na verdade, em seu livro “O mundo mágico de João Redondo”, Altimar Pimentel diz: “Primeiro as crianças iam dormir, depois as mulheres se retiravam e quando já ia alta a noite e a cachaça, o mamulengo então se tornava pornográfico” Portanto o conceito de infância não suficientemente debatido, pensado e refletido, coloca em questão inúmeras assertivas sobre o teatro infantil, que se tornaram verdades. Esta questão “o que importa é o bom teatro” é evidente e não diz nada, na verdade. Do teatro para criança tem que se exigir qualidade, da mesma forma que do teatro para adultos, mas isto não os torna “a mesma coisa” (CEPTIN, 21 mar. 2015, p. 1).

O teatro bem feito pode atingir qualquer público, mas não se pode esquecer que a criança tem um desenvolvimento cognitivo que precisa ser respeitado. Determinados conteúdos e ações podem lhes causar traumas irreversíveis. O teatro proposto à criança deve também contribuir de algum modo com sua formação humana e cultural. Torna-se evidente que o teatro de rua (como já vimos na subseção que cuida do teatro popular) pode ser bom ou não para a formação, uma vez que muitos de seus espetáculos se alimentam da ideia do opressor, com preconceitos contra a mulher, o negro, as minorias oprimidas, entre outros. Será que vale a pena construir a formação de uma criança sobre estes aspectos? Na verdade, no palco também são levados espetáculos para crianças que deformam da mesma maneira. Cabe aos pais e aos professores o cuidado com os conteúdos que são levados às suas crianças.

Ao longo dos anos e de uma maneira geral, o teatro para criança sempre esteve no foco de conflitos, seja pela busca de renovação, seja pela necessidade de romper com os preconceitos, com a falta de qualidade dos espetáculos puramente mercenários. Nesta direção, Marco Camarotti apresenta três processos de desqualificação apregoados ou presentes na cultura brasileira em relação ao teatro para crianças:

- a) O descaso que normalmente os adultos apresentam em relação à inteligência e à capacidade crítica da criança e à importância de um teatro a ela destinado; b) O pouco caso que a classe teatral demonstra em relação ao teatro infantil. Para a maioria, e são sempre bastante numerosos os

profissionais e amadores do teatro infantil, essa atividade não passa de um degrau para chegar ao teatro de adultos, o qual, em sua concepção, representa o verdadeiro teatro, aquele que dá prestígio e reconhecimento público; c) a comercialidade da maior parte dos espetáculos infantis realizados no Brasil, sendo assim encarado o teatro infantil como simples fonte de lucro, pela relativa facilidade de atrair plateias numerosas, comumente mais do que o consegue o teatro para adultos (2005, p.16).

3.1.14. Ruptura

O princípio da categoria híbrida se deu em três territórios: político, pedagógico e estético, obtendo 3% da frequência dos depoimentos e das críticas jornalísticas.

A ruptura pode acontecer de duas formas: para o bem e para o mal. No caso do TCP/MCP, o movimento nasceu para quebrar os velhos paradigmas e, neste sentido, conseguiu romper com as velhas oligarquias e se impôs durante alguns anos. Só foi destruído com a contrarruptura do golpe civil-militar em 1964, que se deu de forma planejada e violenta. Evidentemente, esta contrarruptura se deu para o mal, conforme depoimento de Nelson Xavier:

A trama que gerou o golpe, qualquer um pode ver, existe um filme chamado "O dia que durou 21 anos", de Camilo Tavares, filho do grande Flávio Tavares que foi libertado naquela negociação do sequestro do embaixador americano, um grande jornalista. Pois bem, no filme, tá lá, o Kennedy e o embaixador dos Estados Unidos aqui, Lincoln Gordon, combinando como tirar o Jango do poder. Estarrecedor! Por favor, vejam esse filme! Tramado na famosa sala oval dos Estados Unidos, da Casa Branca, o Kennedy dizendo – *Vamos tirar o Jango! Leva a esquadra, Lincoln! Manda a esquadra para pressionar.* E os nossos militares, bem servis, falando com o Vernon Walters que era o adido militar dessa missão e com o Lincoln Gordon, para dar o golpe no Brasil. Então, você vê Costa e Silva, você vê Castelo Branco, bem capachos do militar americano e do embaixador. Então, o golpe foi uma guerra contra nós que só queríamos melhorar o Brasil. Nós estávamos com boas intenções e mal preparados para uma guerra e, eles começaram uma guerra de um dia para o outro. Foi brutal, foi uma coisa de dar medo mesmo, de se fugir, de se correr na rua. A cavalaria quebrou, matou muita gente, a minha geração que quis fazer, que quis mudar esse Brasil, foi perseguida, foi encarcerada, foi assassinada, foi exilada, apenas por isso (2014, p.126).

Percebe-se no depoente a frustração de jovens que imaginaram um país mais igualitário, sem analfabetos, sem miseráveis, um país com decoro e decência para se viver.

Em contrapartida, receberam uma violenta e dolorosa queda, que trouxe para muitos problemas físicos, psicológicos e mortes de parentes queridos.

A ruptura trazida pelo TCP/MCP foi de uma grande dimensão, pois se expandiu para todo o Brasil, criando replicadores, conforme Xavier:

O Vianna [Oduvaldo Vianna Filho] que encantado com o MCP, fundou a UNE Volante, que era um CPC da UNE, que era uma espécie de cópia do MCP. Só que na UNE, os estudantes, viajavam o Brasil todo apresentando o teatro, cinema, e havia discussão, debates dos problemas brasileiros daqueles tempos. Foi naquele momento que foi cunhada a expressão “realidade brasileira”. O Jango tinha como plataforma a reforma agrária, a reforma tributária, a reforma bancária, tinha uma quarta reforma que eu não me lembro agora, e foi derrubado por isso (Idem, p.126).

O TCP/MCP, como se percebe no depoimento acima, rompeu com os valores estabelecidos e expandiu suas ideias para o Brasil, construindo um paradigma novo para o país, gerando mudanças de toda ordem:

[...] consistiu numa metamorfose das concepções vigentes, numa ruptura com o passado, numa revolução no modo de organizar o pensamento. Metamorfose, ruptura, evolução, são, em conjunto, sinônimas de mudança de paradigma, aquilo que provoca a reorganização de todo o sistema de pensamento anterior, neste caso sobre o destino do homem. A um nível talvez não tão dramático como esse, mas consistindo igualmente numa mudança de paradigma, poder-se-ia considerar a alteração do processo de difusão cultural antes e depois de Gutenberg ter inventado a imprensa (SOUSA & FINO, 2008, p.1).

Quando a ruptura acontece de forma a metamorfosear o pensamento, podem acontecer quaisquer contrarrupturas, mas a ideia do revolucionário permanece no DNA dos militantes. É o que se constata no depoimento de Nelson Xavier:

Luiz Mendonça tinha um... pra mim ele tinha um... uma coisa de sertanejo que... nessa coisa de... dessa paixão revolucionária que eu estava falando, ele embarcava com prudência, essa coisa meio do homem da terra, com os pés no chão que o Golpe então... não, não, não... ele não trepidou como eu, ele se conservou íntegro e pode logo, logo retomar o trabalho. O sertanejo é um forte! (2014, p.131).

3.1.15. Experiência

Este princípio da categoria híbrida obteve 2,5% da frequência apurada nos depoimentos e jornais da cidade do Recife. Isso não significa menor importância, pois este princípio esteve presente em toda a trajetória do TCP/MCP. Ressalte-se que a experiência acumulada dos seus participantes e dos convidados contribuiu com o grupo, para estabelecer a concretude tanto do grupo de teatro, como de todo o movimento. Há de se pensar que suas práticas políticas, pedagógicas e estéticas resultaram em experiências únicas e que se acumularam para outras experiências futuras.

A experiência acumulada deste movimento poderia ter sido conduzida como princípio para muitas estruturas de grupos de teatro e para a educação deste país, ou no mínimo para a divulgação dessa história da verdade de uma cultura que foi dizimada para que os poderosos reconquistassem o poder. O próprio Ariano Suassuna, que esteve junto ao movimento no início de tudo e que saiu por motivos de crença ideológica, tornando-se oposição a este, reconhece a experiência daqueles jovens, que até hoje não têm o devido reconhecimento:

Nós temos ainda hoje muita coisa a aprender com o Movimento de Cultura Popular, inclusive corrigir a injustiça que os meios de comunicação praticam dando uma cobertura enorme aos Centros Populares de Cultura, que tinham os mesmos vícios e erros de origem, no entanto, os Centros Populares de Cultura são divulgadíssimos hoje, e o papel que eles representaram é muito divulgado, e o MCP, que foi o primeiro, foi o movimento que inspirou inclusive os Centros Populares de Cultura vive relegado a um desconhecimento injusto (SUASSUNA, 1986, p. 38).

A ideia primordial do grupo de teatro era trabalhar com o popular, poder estar sempre experimentando, descobrindo e redescobrando, ouvindo o público em debates. Desta forma aprimoravam a cada dia seus trabalhos, além de descobrirem o que determinados públicos queriam ver, conforme, notícia publicada pelo jornal *Última Hora*:

O Teatro de Cultura Popular está fazendo mais uma experiência de teatro popular, desta vez com teatro de mamulengo. Já por três vezes os bonequinhos dançaram e representaram para as crianças de Pernambuco. Como se trata de uma experiência, o conjunto iniciou seu trabalho estudando como fazer bonecos e logo após a parte prática, com a preparação dos bonecos, peças e ensaios. Estava assim o TCP apto para as primeiras apresentações. Um aniversário em casa de família de classe média foi o primeiro contato do conjunto com o público. Diversos problemas surgiram como, por exemplo, a necessidade de um conjunto musical para acompanhamento. A segunda experiência foi feita em uma associação de

classe. Finalmente há oito dias o Teatro de Cultura Popular transportou o pequeno palco para a Liga Camponesa da Mirueira e fez uma nova experiência. Foi uma grande tarde para os atores que viram não somente crianças camponesas na plateia, mas também os pais e mães, com o mesmo entusiasmo dos filhos (10 dez. 1962, p. 2).

O TCP e o dramaturgo Luiz Marinho buscaram contato com a realidade do povo, no seu dia a dia, na experiência cotidiana das comunidades do interior e criaram vários espetáculos a partir deste universo e de sua experiência acumulativa. *A Incelença* se destaca e recebeu os louvores do crítico Joel Pontes:

“A Incelença” de Luiz Marinho tem grandes qualidades que não me cansarei de louvar. É uma peça realista e como tal recolhe um fato que aconteceu (pelo menos o povo diz que aconteceu) pondo-o numa linguagem que chega a ser magistral dentro de sua fidelidade aos modismos do povo. Os tipos, servidos por esse instrumento, impõem, com toda sua exuberância, as características sociais e psicológicas do brasileiro nordestino. Gente do meio rural é íntima da morte, aceita-a com naturalidade e sem deboche, associando-a de logo aos interesses dos que ficam vivos. A miséria a que estão acostumados, a fé religiosa, certo fatalismo vindo quem sabe dos mouros – tudo isto existe e nos dá essa possibilidade tão rara em outras sociedades, até brasileiras: a de fazermos desenrolar uma comédia durante um velório. Luiz Marinho aproveita-se da experiência que tem do seu povo, como já havia feito com “A Derradeira Ceia” (DIARIO DE PERNAMBUCO, 08 jan. 1963, p.3).

Além de serem tratados como processos educativos, os espetáculos apresentados ao povo davam continuidade aos debates, para ouvir as impressões da plateia. No intuito de dinamizar os processos do grupo, o mesmo espetáculo sempre retornava, com o objetivo de criar vínculos educacionais e artísticos com a comunidade. Para iluminar esta questão, vejamos o que diz Silva:

A ideia-conceito de experiência em John Dewey nos possibilita inferir que a experiência educativa caracteriza-se como processos de aprendizagem que possibilitam a transformação do sujeito humano, através da reflexão sobre a sua realidade e seu modo de ser e estar no mundo, gerando conhecimentos significativos que o ajudam a dirigir novas experiências. Desta forma, a experiência é o conceito chave para a compreensão dos processos de produção identitários do sujeito humano. Dentro de uma perspectiva pós-moderna esse processo será estabelecido a partir da relação entre identidade e diferença, binômio central da teoria da identidade do sujeito pós-moderno (2010, p.54; 64).

3.1.16. Teatro de Propaganda Política

No TCP, a propaganda política se destacou como veículo no combate à corrupção e nas denúncias junto ao povo, sendo utilizada como conscientização dos problemas enfrentados no Recife, no estado e no país, como meio de divulgação e propaganda dos objetivos do TCP/MCP. Estes espetáculos eram denominados de esquetes e aconteciam em qualquer espaço, em cima de caminhão, caminhonete, na rua, dentro dos ônibus, nas escolas, nas associações de moradores, em clubes, entre outros. O Teatro de Propaganda Política aparece nos nossos resultados como princípio da concepção estética e obteve 2% da frequência individual nas críticas teatrais dos jornais do Recife e nos depoimentos adquiridos.

A baixa frequência individual deste princípio deve-se à atuação desta linguagem dentro do movimento. Quando analisamos a lista de espetáculos montados pelo TCP, não identificamos nenhuma montagem processual que se relacionasse com esta concepção estética, a não ser quando olhamos para dentro das práticas pedagógicas. Aí encontramos o TCP interagindo com os pequenos espetáculos denominados esquetes teatrais, construídos com este propósito e apresentados nos comícios, nos círculos de cultura com Paulo Freire, ou nos meios informais de educação com a finalidade de alfabetizar e denunciar a exploração dos mais pobres pelos poderosos.²² Os espetáculos que chamamos processuais estão calcados na pesquisa e na qualidade dramaturgica. A maioria deles está implicada teoricamente no universo brechtiano, além de fazer os experimentos estéticos convencionais. O depoimento de Moema Cavalcanti, que trabalhou no grupo em diversas funções, explica como se dava a prática deste teatro de propaganda política:

O Teatro de Cultura Popular era o grupo teatral do Movimento de Cultura Popular. Logo no começo, antes de montar qualquer peça, fazíamos apresentações de esquetes da maneira mais improvisada possível: em cima de caminhões, em praças públicas, em inaugurações de escolas da prefeitura, etc. Tínhamos também um grupo que criou um Coral Falado, um Jogral. Declamávamos poemas de Vinícius de Moraes, Ascenso Ferreira, Manuel Bandeira e outros. Os temas eram de cunho social e folclórico, como “O Operário em Construção” e “Porque hoje é Sábado” de Vinícius, “Recife”, de Manuel Bandeira. Os esquetes eram escritos e produzidos pelos próprios atores e pelo diretor do TCP, Luiz Mendonça. Quase não havia caracterização, nem guarda-roupa específicos (2015, p.1).

²² No decorrer deste trabalho aprofundamos esta questão, que poderá ser identificada, no primeiro capítulo, subsecção 1.3: “As concepções pedagógicas do TCP”.

O TCP fazia questão de romper com velhos modelos estabelecidos, tanto no discurso teatral como no discurso de ordem política. Os “donos do poder” eram os “coronéis da política”. Uma ala ligada ao teatro recebeu o codinome de “coronéis do teatro”, pois queria estabelecer as regras de funcionamento dos espetáculos, a partir de cânones europeus. Na contramão de tudo isso, formou-se um grupo plural, experimentando várias linguagens artísticas, inclusive a dos cânones europeus, levando estes espetáculos para discussão com as comunidades.

Antes da encenação da “Incelença”, original de Luiz Marinho, sob a direção de Luiz Mendonça, o Teatro de Cultura Popular fez encenar uma pequena dramatização de José Wilker intitulada “Auto do indivíduo analfabeto de pai e mãe”. A intenção do autor com esta pequena teatralização é ventilar o problema no analfabetismo e mostrar suas consequências dentro do contexto social. Conforme as palavras do autor: “Nossa pretensão é abordar esse tipo de doença em seus diversos lados: ridículo, grotesco, trágico e inumano”. Quando ao conteúdo exposto, o autor atinge completamente sua finalidade. O pequeno auto gira em torno de pessoas analfabetas, que não sabiam ler a conta da venda e, fazendo uma festa, tão purgante aos seus convidados por se enganarem com os rótulos das garrafas (ÚLTIMA HORA, 01 jan. 1963, p. 6).

Este tipo de teatro recebeu o nome de *agitprop*. Nasceu na URSS e espalhou-se para todo o mundo, chegando ao Brasil nos anos 60. Estabeleceu-se primeiramente no Recife, influenciando a prática teatral do TCP e provocando a criação do CPC da UNE, na mesma perspectiva de trabalhar com a cultura popular, conforme Silvana Garcia:

A cultura popular, na esfera artística, se definiria, portanto, “como uma ‘nova tendência’ que se caracteriza por uma temática nacional e, direta ou indiretamente, didática” e pela compreensão de “suas profundas raízes sociais”: “a cultura popular é, em suma, a tomada de consciência da realidade brasileira”. Essa consciência se realiza através da compreensão de que os problemas de natureza socioculturais – analfabetismo, vagas na Universidade, miséria no campo, estreiteza de mercado para o trabalho intelectual, deficiência do ensino, etc. – estão vinculados entre si e são frutos da exploração e da dominação. Portanto, “esses problemas só encontrarão solução se se realizarem profundas transformações na estrutura socioeconômica e, conseqüentemente, no sistema de poder. Cultura popular é, portanto, antes de mais nada, consciência revolucionária” (1990, p. 106).

3.1.17. Dialética

O Princípio Dialético da concepção híbrida obteve 5% da frequência individual apurada nos depoimentos e jornais da cidade do Recife. O Movimento de Cultura Popular e seu grupo de teatro baseavam-se no pensamento do Materialismo Histórico- Dialético e nas influências dos axiomas hegeliano, marxista e brechtiano naquele momento histórico. Estas ideias eram por demais revolucionárias no Brasil. Traziam em seu bojo um pensamento filosófico libertador, com a esperança de mudanças estruturais. O povo era inserido no contexto como sujeito do processo e não mais como massa de manobra. Nessa direção, o TCP e o MCP, expandindo suas ideias por meio de seus espetáculos, festivais, seminários e congressos, construíram respeitabilidade e admiração diante do povo pernambucano.

O processo dialético daquele momento histórico nos faz reconhecer que todo esse movimento se manifestou na arte do diálogo, na qual a antítese são os velhos paradigmas, transformando-se em sua tese como ruptura e se transformando na síntese, que é a inovação, representando a superação da contradição. Este conceito hegeliano se aplica de forma coerente aos princípios do movimento teatral daquele período, tornando-se evidente que o debate e as contradições aparecem com clareza. É importante ver a dialética nos conflitos do TCP, como ressalta Silke Weber:

Agora, e do ponto de vista político, os conflitos existiram toda a vida, desde o começo, quer dizer esse congresso aqui, se eu falei de cultura popular, eu me lembro tanto que a gente fazia, combinava todo mundo que ia ser em um canto, daqui a pouco começava tudo ao contrário, saía tudo do zero. [...] quando eu falo da cisão em relação à cartilha, dos círculos de cultura, isso numa forma mais pública do que aconteceu. E outra foi o teatro. Teatro também, quando os grandes teatrólogos saíram do MCP, fizeram até uma peça, a “Bomba da Paz”. Então a coisa era muito, muito tensa, bastava ter, por exemplo, essa coisa da campanha contra o MCP (2014, p. 113).

As contradições dialéticas evidenciam-se com mais exatidão dentro do movimento e em suas relações de conflitos diários, como nos apontados pelo crítico Medeiros Cavalcanti:

Por mais que alguém, hipócrita ou mal-informado queira negar, vivemos esses dias um singular clima de guerra fria poucas vezes dantes observado no nosso teatro, exceto talvez quanto ao ballet, que nunca se uniu e que, a despeito do entusiasmo geral com que sempre é acolhido, trabalha de ordinário com a mira nas realizações vizinhas. Desta vez tivemos uma guerra de trincheiras entre o Arena (“A Bomba da Paz”) e o Santa Isabel (“Julgamento em Novo Sol”). Os que eram por Deus eram pelo Diabo, e

vice-versa. Proibido ficar neutro – pior – assumir partidos apenas artísticos, sem ir ao fundo das discussões ideológicas e dos desaforos dos palcos ou dos bastidores. Agora, estabelece-se uma trégua. “A Bomba da Paz” sai do Arena e vai hoje – começando uma turnê em âmbitos fechados – para o Seminário de Olinda onde deve fazer um discreto escândalo entre os pudicos rapazes de batina, a menos que a Igreja esteja diferente dos bons tempos (tem havido maus tempos também para a igreja). “Julgamento em Novo Sol” finou-se quanto ao Santa Isabel, no último domingo. O espectador aturdido, estonteado, chamado frequentemente a tomar partido, o crítico teatral cansado, exausto de separar o joio do trigo, perguntam-se agora: – O que virá? Que estará tramando a Direita contra a Esquerda e a Esquerda contra a Direita? O que é incontestável, porém, esportivamente falando, é que o primeiro “round” pertence inteiramente à Esquerda – e não é de Eder Joffre. (JORNAL DO COMMERCIO, 02 jun. 1962, p.6).

Como sugeriu o filósofo Georg W.F. Hegel, o método dialético constitui-se na base para se pensar em metamorfose permanente, a partir das duas posições antagônicas: a tese e a antítese, que, por sua vez, desencadeiam a síntese. Karl Marx, considerando idealista o pensamento de Hegel, adapta esse modelo, criando o materialismo dialético com o objetivo de analisar as tensões e os conflitos entre as classes sociais.

Marx “subverteu a concepção vigente de ciência, introduzindo na investigação científica o materialismo consistente, a análise dialética e a perspectiva social da classe revolucionária, o que lhe permitiu criar um modelo próprio de explicação científica da história”, sendo de grande importância para as transformações do século XX, desmascarando a identidade do opressor, desvelando os oprimidos e explicando o mundo pela luta de classe. Engels e Marx “aplicaram o modelo de explicação ao estudo de situações históricas concretas, à crítica da economia política e do socialismo utópico-reformista e à elaboração de uma teoria geral da formação, desenvolvimento e dissolução da sociedade capitalista” (ALVES, 2010, p.1).²³

A indagação que, em tempos pós-modernos, permanece é: “se a história e a sociedade são guiadas por estruturas dialéticas objetivas, materiais, racionais, qual o papel da ação humana e da subjetividade?”.²⁴

²³ALVES, Álvaro Marcel. O método materialista histórico dialético: alguns apontamentos sobre a subjetividade. Faculdade de Ciências e Letras da UNESP-Assis. Revista de Psicologia da UNESP, 2010. p. 1.

²⁴SILVEIRA, Emerson J. Sena da. O (in) suspeito fluxo de “religião” e “metafísica” na relação entre dois mestres da dialética: Karl Marx e Georg W. F. Hegel, 2013, p.1. In: <http://filosofia.uol.com.br/filosofia/ideologia-sabedoria/36/artigo257144-3.asp>. Acesso em 13 mar. 2015.

Na próxima subsecção, apresentaremos as teorias que fundamentam as concepções políticas, pedagógicas e estéticas do Materialismo Histórico Dialético e da Pedagogia Libertadora e da Pedagogia Pós-Moderna.

3.2. Segunda Análise Categorical: emergência de categorias teóricas

Para fundamentar os princípios que apresentamos na subsecção anterior, nesta segunda análise categorial, revelam-se como resultados três grandes teorias: o Materialismo Histórico Dialético (56%), a Pedagogia Libertadora (30%) e a Pós-Modernidade (14%).²⁵ Estas experiências estiveram de alguma forma, relacionadas ao trabalho desenvolvido a partir do Teatro de Cultura Popular.

Álvaro Marcel Alves assim conceitua o materialismo histórico e dialético, propugnado por Karl Marx:

O materialismo histórico dialético designa um conjunto de doutrinas filosóficas que, ao rejeitar a existência de um princípio espiritual, liga toda a realidade à matéria e às suas modificações. É uma tese do marxismo, segundo a qual o modo de produção da vida material condiciona o conjunto da vida social, política e espiritual. É um método de compreensão e análise da história, das lutas e das evoluções econômicas e políticas. Marx parte da ideia de que em toda a história o homem não é uma imanência única: na idade antiga ou ele era escravo ou cidadão; na idade média era servo ou senhor; na idade moderna é proletário ou patrão, ou seja, ou ele detém os meios de produção ou vende sua força de trabalho (ALVES, 2010, p. 1).

Essa teoria se alastrou entre os intelectuais modernos. Impulsionou, fundamentou e divulgou a ideologia socialista pelo mundo. Chegou às fronteiras capitalistas e passou a dialogar com os movimentos que se pretendiam revolucionários. No Brasil, não foi diferente: essas ideias se transformaram em ações para combater a fome e o analfabetismo, o que mobilizava o povo para a conquista de uma vida melhor, deixando as elites latifundiárias e burguesas temerosas. Daí as muitas reações violentas na América. A revolução comunista na ilha de Cuba passou a representar um pesadelo e uma ameaça para as classes políticas e econômicas que comungavam com os ideais capitalistas norte-americanos.

As ideias libertárias perpassaram por muitos movimentos que se preocupavam com a inserção das classes populares, no caso do TCP, buscou: Democratização Cultural,

²⁵Cf. Apêndice, Tabela 03, Categorias Teóricas p. 193.

Acessibilidade Cultural, Teatro Popular, Teatro Didático, Teatro de Propaganda Política, Ideologia e Dialética. Objetivava-se, então compreender o momento histórico e as contradições em que se vivia.

Essas ideias chegaram ao TCP/MCP com muita força. Antenado com o diálogo mundial, o movimento em que o TCP esteve à frente, de 1960 a 1964, nasceu como militância para combater as injustiças sociais e a exploração da população pobre recifense. Emergiu num momento de muitas dificuldades internacionais, com o advento da Guerra Fria, quando o mundo estava dividido entre capitalistas e comunistas, aumentando ainda mais as distâncias entre os povos.

Dentro do TCP, evidentemente não havia homogeneidade de pensamento: enquanto os comunistas difundiam as ideias marxistas por todo o Estado de Pernambuco, principalmente junto aos camponeses, outros participantes mantinham um ideário positivista e não aceitavam os princípios ideológicos socialistas, o que gerava muitos atritos no decorrer dos debates.

Este era o quadro dos anos 60 no Recife, no Brasil e no mundo. E foi a partir deste universo que se encaminharam várias atitudes dos participantes do TCP/MCP, alguns com mais consciência de seus trabalhos, outros ainda muito incipientes, mas todos corresponsáveis pelas ações políticas, pedagógicas e estéticas levadas ao povo e a eles mesmos, fazendo parte de todo um processo de formação interna e externa.

A Pedagogia Libertadora voltava-se para: Dialogicidade, Autonomia, Teatro para Crianças, Formação Humana, Conscientização, Experiência e Ruptura. Paulo Freire foi um grande articulador político, pedagógico e estético, contribuindo com sua experiência para o amadurecimento, em muitos aspectos, do grupo de Teatro de Cultura Popular. Sua principal e mais importante ação foi a participação intensa no processo de alfabetização de jovens e adultos nos ciclos de cultura, nas praças e parques de cultura, criando laços e expandindo seus conhecimentos com o povo. Desta experiência foram criados os esquetes teatrais que ajudavam, conforme já evidenciado neste trabalho²⁶, na construção da palavra e na imagem desta no campo cênico. A experiência do TCP e do MCP, enquanto instituições propiciadoras de uma educação comprometida e engajada com o diálogo ajudaram a construir o método da educação libertadora. Segundo J. Neves Vicente, Paulo Freire revelou que várias instituições foram responsáveis pela construção de seu método:

²⁶ No decorrer deste trabalho aprofundamos esta questão, que poderá ser identificada, no primeiro capítulo, subseção 1.3: “As concepções pedagógicas do TCP”.

Mas, como educador confessou por diversas vezes que foram, sobretudo, as suas experiências e actividades como educador e animador cultural no Serviço Social da Indústria (SESI) de Pernambuco, no Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife e no Serviço de Extensão Cultural (SEC) da Universidade do Recife que lhe proporcionaram o desenvolvimento e o amadurecimento das suas intuições e convicções mais profundas (1995, p.379).

O processo de construção e afirmação da Pedagogia da Libertação se faz a partir das congruências interativas e da necessidade de investigar a linguagem do povo, os seus valores, as suas razões, as suas concepções, e seu universo vocabular, a semântica da sua linguagem [...] (Idem, 380). Freire já preconiza “na sua tese de habilitação, que é, sobretudo, a sua acção e experiência do MCP de Pernambuco que lhe vão permitir a sistematização propriamente dita desse método” (Ibidem, p.381). E o método da Educação Libertadora encaminha a humanidade para o encontro do outro, numa relação dialógica e interterritorial, diminuindo as fronteiras. Neste sentido, se forma uma grande teia no TCP para a construção de uma pedagogia democrática, a Pedagogia da Libertação:

O homem como ser de relações, a crença e a aposta na original positividade do ser humano, a rejeição da ignorância absoluta do não alfabetizado, a convicção da capacidade de comunicação e diálogo do oprimido, a certeza de que todo homem, independentemente do grau da sua ignorância, é capaz de exercer um olhar crítico sobre o mundo, a rejeição da alfabetização mecânica e, acima de tudo, a consciência clara e a certeza de uma educação a serviço da superação das atitudes mágicas ou ingênuas [...] (VICENTE, 1995, p. 387).

E como deixou escrito Paulo Freire, na “Pedagogia do Oprimido”, “a libertação é um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores - oprimidos, que é a libertação de todos” (FREIRE, 2011, p.48).

O processo teatral do TCP esteve conectado com as ideias modernistas revolucionárias e conseguiu estabelecer conexões visíveis com as discussões filosóficas, como pluralidade, interterritorialidade, identidade cultural, provando que o ser humano tem várias identidades culturais, pertencentes à pós-modernidade.

O Estado moderno foi responsável por romper com o mundo feudal, com o Estado absolutista e com a igreja, que comandava o mundo, pautada no teocentrismo. Com essa ruptura, foi possível construir uma sociedade capaz de se insurgir contra o poder. A burguesia

tornou-se o carro-chefe do capitalismo. Revolucionária em seu momento histórico, estruturou-se a partir da ideia central de que “o homem e toda a sociedade são produtos da atividade histórica e coletiva e têm no trabalho o elemento determinante da ação humana” (Bezerra, 2009, p. 3). Muitas rupturas aconteceram e essa ideia foi abandonada pela própria burguesia. Em meados do século XIX, essa ideologia foi questionada pelas novas ideias que surgiam e se contrapunham à visão burguesa e capitalista, que passaria a ser vista como conservadora pelo movimento proletário.

Na pós-modernidade, emergem críticas às ideias modernas, como explica Cristina Simões Bezerra:

Nesta direção, constrói-se a crítica pós-moderna à noção de universalidade enquanto elemento de acesso de todas as pessoas às condições de liberdade, autonomia, justiça, igualdade política, etc. Para diferentes compreensões do pensamento pós-moderno, a universalidade assim considerada representa uma desconsideração com os mais diversos particularismos, tão valorizados pela pós-modernidade. Assim, a ideia de que as pessoas são iguais em constituição e em direito, que em outro momento histórico, representou um elemento altamente revolucionário, agora, na lógica pós-moderna, se transforma em algo conservador, autoritário e excludente. Mais do que isso, a ideia de uma “humanidade universal” representa, para os pós-modernos, uma mera abstração, pois, na prática, este ideal jamais se concretizou. Neste raciocínio, a universalidade anula e nega as diferenças e as particularidades dos inúmeros “grupos” sociais que formam a humanidade, ela homogeneiza tais grupos fazendo com que percam suas identidades. Tal discussão, como podemos perceber, se constitui de um acentuado relativismo, sobretudo no aspecto cultural e a pluralidade passa a ser a palavra de ordem (BEZERRA, 2009, p. 5).

Para os pós-modernistas, as ideias de Marx não se concretizaram. A disputa intensa “entre a burguesia e proletariado, de revoluções socialistas que se estenderiam pelo mundo afora são efetivadas, na prática, através do abandono dos propósitos revolucionários, da adesão do proletariado à lógica das reformas sociais e do fracasso das experiências de “socialismo real” (BEZERRA, 2009, p 4).

O TCP e o MCP estavam calcados nos ideários socialistas e alimentavam a ideia de uma Revolução reformista democrática, com os princípios ideológicos do direito ao sufrágio universal e ao contrato social. Isso se encontrava impregnado no seio do movimento. O ideário marxista era vivo, mas o grupo estava aberto às novas ideias e se mostrava sem preconceitos para trabalhar com outros grupos “com a perspectiva de uma pluralidade de

“sujeitos sociais” importantes, que independente da classe social a que pertencem podem agora desenvolver mudanças viáveis, ainda que no limite da sociedade capitalista”.

Evidente que havia riscos na adesão aos ideais pós-modernos, como alerta Cristina Simões Bezerra:

(...) é preciso termos clareza de que, nos termos em que é colocada, a pós-modernidade se apresenta muito mais como uma “anti-modernidade”. Sua proposta não é de recuperar o que não foi realizado e de, numa outra perspectiva, regular e emancipar a humanidade. Seu projeto é de negação da lógica moderna e de reorientação de seus ideais. Uma perspectiva conformista e desmobilizadora parece compor a pós-modernidade, como se realmente estivéssemos vivendo um “fim da história”. Já que não podemos transformar e revolucionar o quadro que está colocado, é melhor aderirmos e nos conformarmos com ele, contentando-nos com as pequenas reformas que se apresentam como possíveis (2009, p.10).

Quando afirmamos que o TCP chegou a colocar um pé na pós-modernidade, é no sentido de ter tido consciência das diferenças existentes e de já perceber as identidades fragmentadas e a necessidade de respeito tanto a essas identidades quanto à pluralidade de pensamentos. Porém não podemos negar que o grupo vivenciava as ideias brechtianas com muito afinco e essas ideias eram marxistas.

Neste contexto, exporemos no próximo capítulo uma análise, onde buscamos referendar os princípios das concepções políticas, pedagógicas e estéticas na práxis do TCP, através do espetáculo o *Julgamento em Novo Sol*, texto escolhido por se tratar da obra que mais se aproxima da teoria Brechtiana do teatro didático e épico.

3.3. Julgamento em Novo Sol

Nessa subsecção, faremos a análise do texto teatral *Julgamento em Novo Sol*, de Nelson Xavier, Augusto Boal, Hamilton Trevisan, Modesto Carone e Benedito Araújo. O espetáculo estreou no dia 05 de maio de 1962, no Teatro de Santa Isabel, representado pelo Teatro de Cultura Popular do MCP.²⁷ Esta montagem deu importante contribuição ao teatro

²⁷**JULGAMENTO EM NOVO SOL.** AUTOR: Nelson Xavier, Augusto Boal, Hamilton Trevisan, Modesto Carone e Benedito Araújo. • DIREÇÃO: Nelson Xavier. • DIREÇÃO (assistente): Delmiro Lira. • CENOGRAFIA: Glauco Campêlo. • FIGURINO: Ded Bourbonnais. • DIREÇÃO MUSICAL: Elza Loureiro. • ELETRICISTAS: Leandro Filho e Antonio Pinheiro. • DIREÇÃO DE CENA: Joacir Castro e Marco Porto Carreiro. • ELENCO: Evandro Campelo (Rep. do Governo), Orlando Vieira (Juiz), Luiz Mendonça (Porfírio), Dinaldo Coutinho (Roque), Ivanildo Oliveira (Anjo), Genaro Vanderlei (Jabuti), Elayne Soares (Aurora), Mário

político realizado no Brasil de então e, especialmente, em Pernambuco, por se tratar de uma realização fora do âmbito do dramático, assenhoreando-se da perspectiva épica. A montagem do Teatro de Cultura Popular (MCP) traz embutida a ideia da necessidade de transformação radical do mundo agrário pela ação dos homens e mulheres que nele vivem, fazendo com que eles se transformem a si próprios, ressoando “as peças didáticas” (*Lehrstück*), de Bertolt Brecht.

Naquele momento histórico, o autor e diretor Nelson Xavier filia-se ao Partido Comunista do Brasil [PC do B]. Obviamente, Xavier já possuía as convicções de luta, de sociabilização e de respeito ao povo, mesmo discordando em certos aspectos do PC do B. De sua experiência no Teatro de Arena de São Paulo, escreve *Julgamento em Novo Sol*. Segundo Xavier,

[...] é um texto de 1959-1960 e que é um dos orgulhos da minha vida porque é um texto que fala da resistência camponesa [...] O Teatro de Arena foi um grupo de teatro fundado por José Renato, um pouco esquecido pela história, que teve a genialidade de primeiro trazer para o Brasil essa forma de teatro em círculo, essa plateia meio greco-romana, então. E de reunir, Oduvaldo [Viana Filho], Gianfrancesco Guarnieri, Augusto Boal, num grupo. E eu tive a sorte de pelo fato..., não sei por quê, de me aproximar desse grupo com meu textinho, para discutir um seminário de dramaturgia onde a gente discutia o texto de todos. Pois bem, essa peça sobre camponeses que escrevi nesse grupo, e que acabei sendo o ator principal, chama-se *Mutirão em Novo Sol*. Nós entrevistamos um líder camponês daquele tempo, que estava liderando uma resistência camponesa no noroeste de São Paulo e transformamos em peça. Eu classifiquei até de teatro documental. Isso era por volta de sessenta. Pois bem, o Teatro de Arena excursionou pelo Brasil, chegamos ao Nordeste. Eu fiquei encantado com o Movimento de Cultura Popular. E eu esqueci de dizer que Recife, pra mim, é a cidade onde eu vivi meus “anos dourados”. Sabe os “anos dourados”? Todo mundo tem, quando realmente, de repente, descobre o que está fazendo no mundo, e qual é seu papel. Eu acho que todos nós temos um papel! O progresso da humanidade é efetivo e desesperadoramente lento, mas é efetivo! (2014, p.3).

Ferreira (Liodoro), Fernando Soares (Baiano), Leandro Filho (Quincão), Ilva Niño (Minervina/ Lavradora), Carlos Alberto (Damião), Delmiro Lira (Honório), Marco Porto Carreiro (Dito Maria/Taliano/ Delegado), Ardigan Almeida (Nelin), José Wilker (Maneco/ Candidato), Joacir Castro (Solavanco/ Cruz), Auzany de França (Ostília), Delmiro Lira (Lourenço/Mariano), Olegário Lyra (Padre), Vladimir Miranda (João Socêgo), José Marinho (Josafá), Maria Antonia (Zefinha), Zacarias Filho (Soldado), Erivaldo Rosa e Silva (Soldado), Cláudio Cavalcanti (Soldado), Paulo Rocha (Jagunço), Teca Calazans (Lavradora), Ivan Loureiro Filho (Lavrador), Suely Niño (Lavradora), Nadja Pereira (Lavradora), Geraldo Vanderley (Lavrador), Diná Gomes (Lavradora), Belmira Lyra (Lavradora), Elza Pinto (Lavradora), Ivon Fittipaldi (Lavrador), Geraldo Jorge (Lavrador), Walderes Pinto (Lavradora), Delane Ramalho (Lavradora), Moema Cavalcanti (Lavradora), Conceição Pinheiro (Lavradora), Creuza Lins (Lavradora).

Na criação do espetáculo no Recife, em 1962, pelo TCP, Xavier foi o diretor. Mudou o nome da peça para *Julgamento em Novo Sol*, uma vez que o grupo achou que seria melhor, pois o povo do Recife poderia não entender muito bem o significado da palavra “mutirão”. No seu depoimento, Nelson reafirma categoricamente:

Essa peça eu disse que me dava orgulho, por quê? Porque ela descreve uma situação do campo que não mudou até hoje. O latifúndio tá acuando o pequeno produtor até a fome, até ele sair de sua terra e ter que migrar para a cidade, então, essa peça até hoje é utilizada pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra pra educar seus filhos. Em dois mil e doze, eu fui chamado a Brasília em homenagem pelos cinquenta anos da estreia dessa peça no Santa Isabel. Aqui, em sessenta e dois ela estreou, foi um sucesso extraordinário, delirante, passamos também no Sítio da Trindade, em Casa Amarela. Foi uma assistência de três mil camponeses, naquele momento em que o Brasil era outro (Idem, p. 5).

O texto traz a realidade cruel de um grupo de camponeses contratados pelo Sr. Porfírio, dono de muitas terras para lavoura e criação de gados, chamada de Fazenda Covas das Antas, situada na cidade de Santa Cruz de Novo Sol. A referida dramaturgia traz em seu bojo uma narrativa metateatral, que estabelece um tempo presente e um tempo passado. No presente, em que se inicia a trama, há um tribunal onde se encontram o coronel Porfírio, o representante do governo, o juiz e o representante do grupo de camponeses, chamado Roque Santelmo. Este último é obrigado a se apresentar em uma corte de justiça para ser julgado, no tribunal instalado pelo governo, que lhe outorga “poderes especiais para julgar e punir de forma rigorosa e sumária os responsáveis pela perturbação do nosso bem-estar social”.

De um lado, o coronel, representante das oligarquias latifundiárias, que não se percebe falido e que não perdeu a arrogância e a empáfia do coronelismo. Não vê as mudanças do mundo. Vejamos a incoerência do Coronel Porfírio:

– Sr. Representante do Governo, Digníssimo Sr. Juiz, meus senhores. O mundo vai acabar. Em Novo Sol a lei foi esquecida, ninguém mais tem segurança, toda a virtude findou. Quando eu era menino, os colonos falavam comigo de chapéu na mão, com o devido respeito. Hoje, velho, com sete filhos doutores, com muita barba na cara, minha pessoa passa perigo perto dessa gente. Estou desiludido, senhor representante. Nem era pra vir aqui. O Dr. Delegado que insistiu, senão nem vinha. Cansei de confiar, de abrir meu coração. Nem religião mais existe em Novo Sol. A igreja que com tanto carinho eu construí, está vazia. Meu velho coração sofre com isso porque todo suor que eu pinguei foi este chão que chupo. E esse chão eu herdei de meu pai e meu pai do pai dele e esse do bisavô. Foram eles que levantaram

esta cidade que era puro sertão. Tudo que aqui existe foram eles que fizeram. Quando um avô meu dizia que uma coisa era justa, o Novo Sol repetia: era justa. Hoje, descendente de justos, o que eu digo é duvidado (XAVIER et al, 1959, p. 6).

De outro lado, um camponês viril e forte, consciente das ideias do novo tempo, na busca pelo seu próprio sustento e pelo das três mil famílias, que são exploradas na Fazenda Covas das Antas. Neste sentido, é importante perceber o alto nível da percepção de mundo do personagem Roque Santelmo:

– O Coronel disse muita coisa, mas não disse que tem um contrato com a gente. E isso é verdade. Mas também é que ele não cumpriu esse contrato. Ele disse que a gente estava com fome e isso é verdade. Mas também é verdade que a gente continua com fome. O coronel esqueceu de dizer que o armazém dele tava fornecendo mingauado que nem chegava pra todos. Nós trabalhamos com vontade, quase esquecendo da barriga vazia e da doença dos filhos. Quando a terra ficou pronta todo mundo estava cansado e triste, mas estava todo mundo contente porque ia começar o trabalho da semeadura. Quando o cheiro da queimada acabou, ficou acertado que no dia seguinte tudo quanto era colono iria buscar a semente no armazém. As mulheres pegaram os filhos que ainda tinha pra carregar alguma coisinha também. Fizemos uma fila que ia até a beira do rio e começamos a caminhada (idem, p. 8).

Na sequência da história, o tempo passado traz uma conexão do que aconteceu e se mostra como narrativa no presente, utilizando-se deste recurso dramatúrgico para discutir a realidade histórica e conscientizar o povo de seu direito ao pão, à educação e à arte, sendo este pré-requisito essencial na peça em questão. A consciência da própria realidade não é só do personagem Roque, mas também de muitos outros personagens. Alguns recuam por medo, outros por não acreditarem que unidos poderiam mudar suas realidades. Outra grande parte é a que consegue enfrentar os abusos e a covardia dos coronéis e de seus capangas:

ANJO – Que é que vocês querem aqui?

LAVRADOR – Parece brincadeira, uai? Que é que se pode querer no armazém?

AURORA – Queremos provisões de boca e semente.

LAVRADOR – Colonião é capim de besta, não é comida de gente humana.

ANJO – Pois é o que tem.

LAVRADOR – Mas que novidade. Esse armazém não é pra sustentar nós que trabalhamos?

ANJO – Para vocês é que o armazém tá fechado.

AURORA – Mas nós viemos buscar.

ANJO – Seu coronel mandou dizer o que eu já disse. Ninguém pode entrar, não abro mais a boca.

ROQUE – A terra está pronta. A gente precisa de mais feijão e semente. Foi assim o combinado. (O ANJO NÃO RESPONDE)

BAIANO – Vai chamar teu patrão.

LIODORO – Vamos lá dentro beber um traguinho, que é pra conversar melhor.

ANJO – (EMPURRANDO LIODORO) Te afasta, aqui ninguém entra.

BAIANO – Cuidado com essa mão.

ANJO – Chega mais perto que ela também te acerta.

BAIANO – É isso que eu quero ver. (AVANÇA)

ROQUE – (SEGURANDO-O) Espera Baiano. (AO CAPATAZ) Pra que essa valentia, rapaz? A gente veio buscar o que é nosso. Você está ajudando o coronel a roubar a gente?

(LAVRADORES APROVAM)

ANJO – Quem está com fome tem capim bastante na beira da estrada. (ELE E OS JAGUNÇOS RIEM) E se a criançada está berrando lança tudo no rio que passa o choro logo. (BAIANO AVANÇA E É SEGURADO POR ROQUE)

BAIANO – Cabra, eu já te ensino a respeitar a fome de quem trabalha (Idem, Ibidem, p.8).

Percebemos no texto que a política econômica utilizada pelos coronéis é pautada no pensamento e na atitude medieval: levar os camponeses à condição de servidão, dando-lhes muito trabalho e pouco pão, reduzindo-os ao que no Nordeste e na peça de Augusto Boal, *Revolução na América do Sul*, denomina-se “Zé Ninguém”. Na fala do lavrador, vemos o lamento estendido: “A vida inteira curvado em cima da terra vendo espigas. As espiga não é minha. Eu fiz essa terra produzir, mas a terra não é minha. Do chão, peguei o barro e catei palha, fiz casa pequena de sapê. A casa ficou pro seu coronel. De meu só tenho a fome e a dor nas costas” (Op. cit., p. 11).

A princípio, o personagem do Juiz serve de conciliador para a discussão, buscando não se deixar levar pelas propostas indecentes do coronel Porfírio. Mas ele é o representante legal do Estado constituído, mesmo que o jurídico seja um poder independente. Porém, a justiça sempre esteve aliada aos poderosos e, por este motivo, Roque e seus amigos não confiavam nela. Quando o Coronel expulsou todos de sua fazenda, os camponeses foram até o juiz. Este mandou que esperassem e que fossem para casa, pois a “justiça tarda, mas não falha”.

Ainda insistindo, os camponeses voltam muitas vezes ao tribunal para falar com o juiz, e sempre recebem a mesma resposta: “voltem para suas casas e esperem”. Essa falta de resposta faz com que uma parte dos camponeses se desestimule. Muitos pegam a estrada e se aventuram pelo mundo afora. Alguns resolvem conversar sobre a funcionalidade de um

sindicato na cidade, e contam a experiência bem-sucedida de uma fábrica, cujos sindicalistas organizavam os operários nas reivindicações de seus direitos. Começam a perceber a importância do operário na luta pelos seus direitos. Os camponeses refletem sobre essa experiência e acham-na importante como exemplo para não se deixarem mais ser enganados pelo coronel:

É impressionante, contudo, observar como, com as primeiras alterações numa situação opressora, se verifica uma transformação nesta autodesvalia. Escutamos, certa vez, um líder camponês dizer, em reunião, numa das unidades de produção (assentamento) da experiência chilena de reforma agrária: “Diziam de nós que não produzíamos porque éramos *borrachos*, preguiçosos. Tudo mentira. Agora, que estamos sendo respeitados como homens, vamos mostrar a todos que nunca fomos *borrachos*, nem preguiçosos. Éramos explorados, isto sim”, concluiu enfático[...] a pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (FREIRE, 2011, p. 57; 70).

Roque e Honório retornam novamente para junto dos outros camponeses sem nenhuma resposta do Juiz, o que incomoda a todos. Todos passam fome [homens, mulheres, crianças, idosos], apesar de o coronel estar empilhando alimentos em seus armazéns. Alimentos que, em verdade, pertenciam aos camponeses por direito. Estes, revoltados, resolvem invadir os armazéns, mas Roque evita a invasão.

É evidente que os camponeses já sabiam a resposta que a Justiça lhes daria. A situação ficava mais difícil, pois Baiano tinha ideias muito fortes e um discurso político bem articulado. Ele é o mais inconformado de todos com as artimanhas do coronel e convence uma parte dos camponeses a invadir os armazéns. Saem vitoriosos da primeira batalha, conforme se evidencia no diálogo dos personagens a seguir:

CANTADOR-

O saque foi coisa boa
Pra mim que sou lavrador,
Pra enfrentar qualquer doutor.

LAVRADOR – Saquear o armazém foi o ato mais correto de minha vida.

LAVRADOR – Há muito tempo que a fome queria me matar, agora eu é que matei a desgraçada.

LIODORO - Baiano é quem desempenhou certo sua valentia. O cabra de decisão!

BAIANO – Festejo melhor quem tem é o festejo da valentia.

LIODORO – E de comida boa com bastante pinga.

LAVRADOR –

Eu quero um cavalo baio

Pra selar com esse arreio,

Vou largar cabo de enxada,

Vou voltar pro meu rodeio.

BAIANO – E pinga de graça tem mais fino sabor.

AURORA – E tu, que é que tu está fazendo aí que não vai buscar tua família?

LAVRADOR – Uai, não é que eu esqueci? (SAI)

AURORA – O danado! (XAVIER et al, 1959, p. 22).

Então o inevitável aconteceu: os armazéns foram saqueados e os camponeses fizeram uma festa. O Baiano ganhou liderança e confiança, pois conseguiu desarmar os jagunços do coronel e retirar de lá a seiva bendita, a comida e a cachaça.

O interessante nesta dramaturgia é que, mesmo o coronel tendo roubado os camponeses, estes se questionam e se sentem culpados por terem cometido o saque. O lado moral e o educacional se manifestam de forma coerente, pelo bem. É muito clara a influência do teatro brechtiano: “a forma épica preconizada por Brecht será em primeiro lugar uma outra maneira de mostrar o real, de esfacelar as aparências. Ela mobiliza o senso crítico dos espectadores, incitando-os a descobrir por si mesmos uma verdade mais complexa do que aquela que aderiam ao entrar no teatro” (ROUBINE, 2003, p. 152).

Nesta direção, o teatro brechtiano propõe mudanças aparentes, conforme Bernard Dort:

O teatro de Brecht pressupõe uma crítica perpétua, múltipla, entre todos os elementos do espetáculo, uma crítica também entre o espectador e o espetáculo de maneira que em nenhum momento possa haver absorção, cair-se na cilada de uma natureza naturalizante, eterna. Sua finalidade é mostrar o antigo, mostrá-lo como tal, para permitir ao espectador criar o novo [...]. Afinal, o que Brecht nos propõe é, como confirma Manfred Wekwerth, “uma nova organização das relações entre a plateia e o palco”, que antecipa uma transformação nas relações entre o teatro e a sociedade: “Brecht deseja desenvolver duas artes: a arte do ator e arte do espectador” (1977, 296; 319).

Após o saque dos armazéns de comida, Roque e Honório voltam ao convívio dos seus. Daí percebem que o inevitável já havia acontecido, mas concordam plenamente com o Baiano por ter tomado a decisão correta, diferentemente deles dois, que fizeram o caminho contrário, sem êxito. Felicitam os amigos e participam da festança, comemorando com todos. Neste contexto, percebemos que não existe só uma liderança no meio dos camponeses, mas um

concílio. Desta forma, há o respeito pela decisão do outro, conforme a fala do personagem Roque:

Êta mundo velho sem porteira! Viu, Honório? Eles perceberam mais depressa que nós dois qual decisão era mais certa. Vocês estão com a razão, gente. O caminho era o do armazém e nós fizemos o caminho da cidade. Era disso que a gente precisava. Mostrar que o trabalhador não tem medo do poderoso (XAVIER et al, 1959, p. 24).

O risco e a responsabilidade em um processo coletivo pertencem a todos, tal qual o ocorrido na história de *Julgamento em Novo Sol*, onde a premissa é o bem estar do homem, que se permite ter consciência. Este nível de exigência estrutura-se na concepção marxista de que

[...] o ser humano deve ser concebido como o conjunto de todas as relações sociais e diante disso a forma épica é, segundo Brecht, a única capaz de apreender aqueles processos que constituem para o dramaturgo a matéria para ampla concepção do mundo. O homem concreto só pode ser compreendido com base nos processos dentro e através dos quais existe (ROSENFELD, 1994, p. 147).

Honório faz uma fala aconselhando a devolução dos produtos saqueados, aqueles que não fossem alimentos deveriam ser devolvidos para não haver uma resposta violenta do coronel, enviando a jagunçada para castigá-los. Honório diz: “que a jagunçada é bem capaz de interromper a cantoria. Digo isso porque só quero paz e bem pra...” Neste momento, há um tiroteio, e um tiro atinge Honório que cai. Há pânico e correria entre os lavradores. Honório morre com o tiro. Poderíamos, equivocadamente, concluir que a morte de Honório seria uma ação dramática aristotélica, pois levou a morte para um homem que só fazia o bem. Em nenhum momento, a teoria brechtiana discorda da emoção, porém sua proposta é não levá-la ao descontrole. Na verdade, “o que pretende é elevar a emoção ao raciocínio”, conforme Rosenfeld (Idem, p. 148):

O fim didático exige que seja eliminada a ilusão, o impacto mágico do teatro burguês. Esse êxtase, essa intensa identificação emocional que leva o público a esquecer-se de tudo, afigura-se a Brecht como uma das consequências principais da teoria da catarse, da purgação e descarga das emoções através das próprias emoções suscitadas. O público assim purificado sai do teatro satisfeito, convenientemente conformado, passivo, encampado no sentido da ideologia burguesa e incapaz de uma ideia rebelde.

Todavia, “o teatro épico não combate as emoções” (isso é um dos erros mais crassos acerca dele). “Examina-as e não se satisfaz com a sua mera produção”. **O que pretende é elevar a emoção ao raciocínio (Grifo do pesquisador).**

Após a morte de Honório, os camponeses se dirigem mais uma vez ao tribunal para denunciar a barbárie ocorrida, porém este divide os processos em dois: o primeiro, a invasão dos armazéns do coronel, e o segundo, o assassinato de Honório. Regressa-se à fazenda onde a discussão entre os camponeses se faz necessária, visto que eles voltam a alimentar a ideia de devolver os excessos das mercadorias saqueadas. Está aí o processo dialógico proposto por Paulo Freire: os camponeses não percebem que estão numa cilada, e esta armadilha é boa, pois gera outras responsabilidades. Muitas vezes, somos impulsionados a assumir o papel do outro, no mesmo tom autoritário do opressor, revelando o simples desejo de ser ele, como nas falas dos personagens que se seguem:

ROQUE – Acertamos saqueando, mas erramos na festança.

AURORA – A festa foi quase vingança, mas não temos que vingar.

ROQUE – Vamos corrigir o defeito. Vamos juntar tudo quanto é mantimento no rancho.

LIODORO – Pra que?

ROQUE – O gasto vai ser medido, não é hora de esbanjar.

LAVRADOR – O que eu carreguei pra minha casa é meu não vou dar pra ninguém não.

ROQUE – Vai dar mesmo sem querer. O que vale agora é o pensamento de todos. Uma vontade sozinha não se pode aproveitar. Quem quiser assim fica com a gente, quem não quiser fica também, que o momento não é de indecisão. Liodoro: junta alguns homens pra carregar as mercadorias.

LAVRADOR – Se pegar minhas coisas eu vou embora.

ROQUE – Aurora reparte a comida que deve durar muito tempo. Essa luta vai longe. Maneco: distribui as ferramentas e as sementes. Vamos plantar.

BAIANO – E eu? Do que trato?

ROQUE – Os arreios, lâmpada, fio elétrico, tudo que não tiver uso, fica no rancho, pra guardar.

LAVRADOR – (EMPURRANDO UM OUTRO) Este queria escapulir.

ROQUE – Só ele?

LAVRADOR – Tem meia dúzia de família que não quer ficar.

ROQUE – Não deixa ninguém sair e põe guarda em cima deles. Agora ninguém deserta.

LAVRADOR – Você não pode obrigar, tenho meus filhos. Não quero ver as crianças com a vida perigando.

ROQUE – Todo mundo tem sua vida perigando. Se você vai embora morre distante, se morrer aqui morre mais justificado. Todo lugar é igual a este, gente. Desde que saqueamos o armazém, cada um ficou obrigado a fazer sua

presença até o fim. Estamos só começando. Quem desistir é covarde (XAVIER et al, 1959, p. 26).

Nesta direção, e somando-se ao que percebemos nas falas acima, é que continuamos a concordar com Freire:

Daí a necessidade que se impõe de superar a situação opressora. Isto implica o reconhecimento crítico, a “razão” desta situação, para que através de uma ação transformadora que incida sobre ela, se instaure uma outra, que possibilite aquela busca do *ser mais*[...]. No momento, porém, em que se concerne a autêntica luta para criar a situação que nascerá da superação da velha, já se está lutando pelo *ser mais*. E, se a situação opressora gera uma totalidade desumanizada e desumanizante, que atinge os que oprimem e os oprimidos, não vai caber, como já afirmamos, aos primeiros, que se encontram desumanizados só pelo motivo de oprimir, mas aos segundos, gerar de seu *ser menos* a busca de *ser mais* de todos (2011, p. 46-47).

Um novo personagem chamado Candidato aparece no tempo passado, oferecendo aos camponeses todo tipo de ajuda, inclusive armas, comida e o que eles mais necessitassem. No entanto, para se defender da criticidade pulsante dos camponeses, o candidato coloca-se como um político honesto, cujo objetivo é oferecer aos camponeses uma melhoria na qualidade de vida e nas condições de trabalho. Ele estabelece o seguinte diálogo com os homens do campo:

CANDIDATO – Para adiantar o serviço, já trouxe comigo os cartões. Pode todo mundo ir assinando. Quem não souber escrever faz uma cruz.

ROQUE – Seu candidato. Vamos fazer uma troca. Quero lhe apresentar um acordo. Nós assinamos tudo quanto for papel, só que o senhor vai assinar o nosso papel também. Vamos fazer uma União dos Trabalhadores. Assine a nossa ata que nós assinamos o seu cartão.

CANDIDATO – Eu ficaria muito feliz aceitando tal proposta. É uma coisa linda isso que vocês fizeram, mas infelizmente não sou lavrador e de nada adiantaria eu assinar.

CRUZ – Eu sou jornalista e assinei.

CANDIDATO – Esta vez, não faz mal. Não precisam ser eleitores. Por assim dizer não está certo violar a lei eleitoral. Isto é, o coronel. O senhor tem razão, mas onde fomos parar... (XAVIER et al, 1959, p. 31-32).

No decorrer dos diálogos, sai o Candidato e entra o Padre, que fala em nome de Deus, mas com um discurso muito mais voltado para justificar o opressor do que para defender o oprimido. Para os camponeses, esta igreja estava representando seu grande lote de terra e as gorjetas e quermesses doadas pelo coronel, afinal de contas ela tem mais terras do que qualquer instituição opressora, uma vez que é a grande latifundiária. A história também

aborda a questão do Jagunço, que sai do lado do opressor e passa para seu próprio lado, o do oprimido. Lugar do qual nunca deveria ter saído, porém as circunstâncias da vida o levaram a defender o opressor e a reprimir, espancar, torturar e matar os oprimidos. Vejamos o diálogo do jagunço arrependido:

BAIANO – (SORRINDO) Ei, bichinho, num é que tu veio mesmo?

JAGUNÇO – Cumpri o prometido.

BAIANO – Dá uma arma aqui pro companheiro. Se precisa ele ajuda.

LAVRADOR – Baiano, tu tá no teu juízo?

BAIANO – Estou. Agora eu acho que estou. Se não estivesse já tinha dado uns tiros no miolo aqui do nosso amigo que a coronhada que eu levei ainda está ardendo na cara. Estou no meu juízo, por isso conversei com ele mais devagar, dei conselho pra não ser mais besta, porque ele é igual que nem nós. O diferente é o coronel.

JAGUNÇO – As coisas acontecem de um jeito que a gente não entende bem. Um dia o coronel me tirou a enxada. Deu dinheiro como eu nunca tinha visto. Perguntou se eu queria melhorar de vida. Quem vai responder que não quer? Me deu arma e disse que eu era autoridade. Qualquer um pensa que é mesmo.

LIODORO – Imagina se tudo quanto é jagunço, polícia, soldado, descobre que é igual a nós. Não precisava morrer ninguém. Até o coronel podia ficar vivo.

BAIANO – Bem longe de nós.

LAVRADOR – Você deu uma lição que precisa ser aprendida. Sendo possível não se deve matar o inimigo (Idem, p. 35-36).

No diálogo entre o Jagunço arrependido e os camponeses, o que se realça é que todos têm a mesma origem e, muitas vezes, chegam a ser da mesma família, mas os donos do poder compram sua vida e estabelecem seus rumos, como servos ou, infelizmente, como escravos. É da relação entre opressor x oprimido x opressor que nos fala Paulo Freire:

O sadismo aparece, assim, como uma das características da consciência opressora, na sua visão necrófila do mundo. Por isto é que o seu amor é um amor às avessas – um amor à morte e não para vida [...]. Na medida em que, para dominar, se esforçam por deter a ânsia de busca, a inquietação, o poder de criar, que caracterizam a vida, os opressores matam a vida [...]. Os oprimidos, como objetos, como quase “coisas”, não têm finalidades. As suas são as finalidades que lhes prescrevem os opressores (2011, p.64-65).

A maioria dos camponeses, na proposta desta dramaturgia, não sabia ler nem escrever, analfabetos de pai e mãe [realidade do Nordeste brasileiro e das outras regiões do Brasil], porém, mesmo assim, impulsionados pelas informações e pelas necessidades individuais e

coletivas, lutam por mudanças. Eles trabalham para adquirir um mínimo de conscientização necessária para renegar o sistema que os oprime e sonega suas vidas e as de seus filhos. No momento de assinar o livro que os uniria enquanto associação, como a maioria era analfabeto, fizeram o registro usando o polegar, cortando o dedo e imprimindo sua assinatura com o seu sangue. Nada mais simbólico do que este sangue representando todo seu sofrimento de vida e de morte, como expressa o personagem Roque: “Aqui ninguém sabe escrever e se vamos dar a vida, o sangue é a melhor tinta para assinar” (XAVIER, et al, 1959, p. 39). Enquanto os camponeses faziam seu ritual de assinatura do livro, o coronel invadia o rancho. A partir daí, acontece uma grande batalha, cessando o tiroteio com a fuga dos jagunços do coronel e do delegado, o que significa a princípio uma vitória dos camponeses.

A cena que se segue é a do tempo presente. Aurora, que continua sendo interrogada pelo Juiz, diz uma única fala e volta para o tempo passado, em que se encontram os camponeses comemorando a vitória na batalha contra o coronel. Chega o jornalista Cruz, que participa da associação recém-criada e assinada em forma de uma Ata. Roque dá a boa notícia a Cruz: daquela união, eles sairiam do mero papel para o arado, “Vamos juntar todo o povo e um dia desses com três mil caboclos arrancando capim pela raiz até a terra ficar limpa de novo” (Idem, p. 40). Nesse momento, entra uma música denominada “Canção de arrancar capim”, que fala sobre o fim do capim de pasto que se transformará em terra limpa para receber o arado e as sementes que germinarão o solo em “novo sol”, nome da primeira versão deste texto teatral, *Mutirão em Novo Sol*:

ROQUE – Manhã de Novo Sol. Todos os lavradores da Fazenda Cova das Antas estão presentes nessa decisão?

TODOS – Estamos.

ROQUE – Se é assim, agora começa a verdadeira luta, pensada e resolvida. Aqui começa a verdadeira nossa União. Que a vontade de todos seja a vontade de um; que a força de cada um seja somada à força de todos. Sabedor de sua vida e de sua justa vontade o lavrador de Novo Sol decide – e a decisão de todos é não reconhecer mais o coronel como dono destas terras. A decisão é arrancar o capim colônia. Falei por todos?

TODOS - Falou! (Idem, Ibidem, p. 40-41).

No ano de 1962, estreia a peça *Julgamento em Novo Sol*. O Recife, o Nordeste e o Brasil encontravam-se em muita euforia política, com greves, debates, projetos de vanguarda em educação e artes, camponeses invadindo terras improdutivas, ameaça comunista, passeatas, políticos progressistas, ameaça de Cuba. Um momento de conscientização e lucidez do povo brasileiro. Época em que esta dramaturgia provocou muita gente.

É importante colocar o TCP no patamar de teatro de vanguarda, não só pelas peças teatrais de qualidade que ofereceu para este país, mas por ter influenciado muitos grupos no Brasil. Neste sentido, concordamos com Silvana Garcia que afirma:

O Movimento de Cultura Popular vai exercer sua influência não só no Nordeste, mas também atrair a atenção do Sul. Iniciado com poucos meses de antecedência sobre o Centro de Cultura Popular, o MCP certamente inspira a experiência carioca, divulgado através de conferências de Paulo Freire no ISEB – Instituto Superior de Estudos Brasileiros (1990, p. 101).

Situando a ação no tempo passado, a peça mostra os camponeses felizes, trabalhando sua terra. De repente, muitos soldados, o delegado, os jagunços do coronel e o Representante do governo invadem a terra e dão voz de prisão a Roque. Imediatamente, o povo se coloca em sua defesa, porém recebe a ameaça de uma invasão pelo exército. Sem saída, Roque se entrega sob protestos.

No tempo presente, o Juiz arbitra a sentença, condenando Roque Santelmo por tempo indeterminado à pena de prisão fechada, mas coloca em aberto a condição do mesmo em convencer as outras três mil famílias de lavradores a abandonar a fazenda do coronel, em troca de sua liberdade. Evidentemente que o personagem Roque, com a consciência que adquiriu, não aceita a proposta:

(Aceito) a liberdade, mas não aceito barganha. Eu já fui condenado, mas não perdemos a luta. Os lavradores sabem que a terra é deles e de mais ninguém. Eu sei o que é a cadeia, sei quanta pancada vou levar; sei quanta fome vou passar; sei quanta sede vou sentir. Eu sei de tudo e os lavradores também sabem que estão juntos e que juntos ninguém pode com eles. Vocês sabem que não podem destruí-los. Porque são eles os que trabalham e se eles não existissem, vocês tinham que trabalhar, tinham que pegar no cabo do guatambu e o juiz tem mão finas, o delegado e coronel têm mãos por demais finas. Vocês sabem que sem nós vocês não existiam. A lei condenou e a lei é certa e justa, mas é certa e justa para quem fez. Nós ainda não fizemos a nossa lei. E, quando fizermos a nossa lei também será certa e também será justa. Mas as duas não são iguais. A de vocês é a lei de quem explora e a nossa é a lei de quem trabalha. A de vocês me condena; a nossa me há de libertar. A nossa lei há de libertar todos os trabalhadores do mundo. Senhor Juiz, senhor Representante, essa gente não para nunca (XAVIER, et al, 1959, p. 43).

O momento histórico vivido pelo TCP e a coragem de montar um texto que defende e que propõe mudanças no sentido de um equilíbrio social trazem o povo para a categoria de

sujeito histórico. Este texto, após ter virado espetáculo e estreado no Santa Isabel, abriu as portas deste teatro para o povo. Além de fazer várias récitas naquele teatro, o espetáculo foi levado ao Sítio Trindade, a Brasília, a Natal e a João Pessoa. Apresentaremos a seguir algumas críticas do espetáculo *Julgamento em Novo Sol*, veiculadas nos jornais de grande circulação do Recife.

A recepção crítica ao TCP foi, em grande medida, bastante negativa. Não houve por parte da intelectualidade pernambucana uma compreensão dos objetivos do grupo e de suas dificuldades para se estruturar em tão pouco tempo. Mas isso não abateu o TCP que construiu a sua história, levando a educação, a cultura e a arte para os menos favorecidos. Em depoimento, Moema Cavalcanti fala um pouco das atividades do grupo:

Logo no começo, antes de montar qualquer peça, fazíamos apresentações de esquetes da maneira mais improvisada possível: em cima de caminhões, em praças públicas, em inaugurações de escolas da prefeitura, etc. Tínhamos também um grupo que criou um Coral Falado, um Jogral. Declamávamos poemas de Vinícius de Moraes, Ascenso Ferreira, Manuel Bandeira e outros. Os temas eram de cunho social e folclórico, como *O operário em construção* e *Porque hoje é sábado* de Vinícius, e *Recife*, de Manuel Bandeira. Os esquetes eram escritos e produzidos pelos próprios atores e pelo diretor do TCP, Luiz Mendonça. Quase não havia caracterização, nem guarda-roupa específico (2015, p. 1).

A crítica jornalística local não referendava os trabalhos acima relacionados por Moema. Em verdade, a imprensa local ainda não havia voltado sua atenção para o trabalho do grupo. Apenas depois da montagem de *A derradeira ceia*, de Luiz Marinho, com direção de Luiz Mendonça, é que o grupo passou a ter seus espetáculos comentados pela crítica recifense. Porém, para esta subsecção, nos deteremos nas críticas ao espetáculo *Julgamento em Novo Sol*. O *Jornal do Commercio*, com o título em letras garrafais, anuncia: “É feita no Recife a única tentativa de popularizar o Teatro”. Nelson Xavier comenta sua chegada à capital pernambucana:

Fui contratado pela prefeitura para desenvolver as atividades da Divisão de Teatro, do MCP. Acho que o Município do Recife está promovendo no Brasil o que existe de mais importante no setor da difusão do teatro social, com o beneplácito do poder público. Na realidade a cultura do teatro está tradicionalmente ligada às universidades, o que, com efeito, vem retardando o seu desenvolvimento, deixando-se de integrá-lo na realidade presente. A organização antiquada do ensino está fazendo demorar a proletarização do teatro. Isto, entretanto, facilmente se conseguirá, pondo em função uma turma de moços entendidos, aplicando-se-lhes os mais modernos métodos de ensino. O Movimento de Cultura Popular é o único organismo no Brasil que obedece à orientação de um poder público e que vem tentando popularizar o

teatro. [...] Preliminarmente, desejo que o Movimento de Cultura Popular faça engrenar, na sua Divisão de Teatro, as cenas que ele observa em contato com o povo. Para isto, naturalmente teremos de escrever um novo teatro, que reflita a realidade nordestina. Quero aproveitar a oportunidade para, em nome da Prefeitura, dirigir um apelo aos escritores, atores e dramaturgos do Recife, no sentido de que procurem colaborar com o Movimento de Cultura Popular, para que se objetive o estudo e pesquisa para criação de um teatro que venha, efetivamente, do próprio povo. Que nasça de suas tragédias e de suas próprias dificuldades de existência (XAVIER, 1962, p. 12).

Estas foram as proposições de Xavier quando entrou no TCP. Todavia, ele recebeu muitas críticas, principalmente dos jornais pernambucanos, que o acusavam, assim como a seu grupo de origem, o Teatro de Arena, de “invadir” Pernambuco. A vinda de profissionais do Teatro de Arena de São Paulo teve a intenção de auxiliar na constituição de um teatro popular de qualidade no Estado. É de Germano Coelho a iniciativa de conversar com Augusto Boal, que atende à solicitação de enviar ao Recife Nelson Xavier e Milton Gonçalves, a título de colaboração com o TCP.

No dia 05 de maio de 1962, estreia o *Julgamento em Novo Sol*, no Teatro de Santa Isabel, com todo o aparato midiático da época. Sobre o espetáculo, Medeiros Cavalcanti, crítico do *Jornal do Commercio*, diz:

[...] *Julgamento em Novo Sol* é uma peça de massa intrínseca e extrinsecamente falando. Trata-se enfim, [mais] de um drama coletivo que de uma tragédia individual e como tal é vivida no palco coletivamente, sem permitir virtuosismo ou estrelismo. Por isso, os melhores momentos da peça são aqueles em que todos estão atuando amassadamente [sic], com vozes e gestos comuns, numa aspiração única, poderosa. Esse triunfo – porque é um triunfo – deve-se a Nelson Xavier, um dos autores e o diretor do espetáculo. Lidou ele com gente trabalhada e com pedra bruta, esta composta com quase três dezenas de estreantes. Todos misturados e primorosamente vestidos pelo talento de Ded Bourbonnais dão em resultado um espetáculo plástico que me lembrou, insistentemente, as realizações de Firmin Gémier, no começo deste século. [...] *Julgamento em Novo Sol* é o que disse e repito: um poderoso afresco trabalhado com mão de mestre – de surpreendente mestre que sabe manusear barro de várias espécies – e, como todo afresco, não admite tintas compostas ou artificiais, é pintado sobre acontecimentos ainda frescos (daí o nome), em pinceladas rápidas e toques de grandiosidade. Daí requerer massa para exprimir a contento a paixão coletiva, o sofrimento de um povo vestido de andrajos (CAVALCANTI, 30 maio 1962, p. 6).

O crítico observa com argúcia o aspecto coral do texto e, sobretudo, da encenação de Nelson Xavier. De fato, esta cena encontra-se na contramão do teatro aristotélico, de

identificação com um protagonista. Aqui, percebe-se uma cena que dialoga, em certa medida, com o teatro dialético de Bertolt Brecht, notadamente com as peças didáticas que, em sua grande maioria, são compostas em estruturas corais. Esta cena, tanto no teatro pernambucano quanto no teatro político no Brasil, é inédita.

O texto de *Julgamento em Novo Sol* baseia-se, segundo Nelson Xavier, em uma "história verídica, ocorrida no interior de São Paulo", que os autores recriaram artisticamente "contra as formas antiquadas de exploração agrária." Xavier reafirma que "O teatro não pode desconhecer essa luta, sob pena de ser inimigo do povo. E foi na tentativa de conhecê-la e expressá-la que se elaborou *Julgamento em Novo Sol*. [...] Resta agora saber do povo, para quem escrevemos esta peça, de sua incorreção ou acerto". (XAVIER, 1962).²⁸

Valdemar de Oliveira, diretor do Teatro de Amadores de Pernambuco e atuante crítico no *Jornal do Commercio*, não concorda com as premissas políticas do espetáculo *Julgamento em Novo Sol*, por considerar que tais procedimentos desvirtuavam "a austeridade da arte dramática". Por acreditar nas proposições da "dramática absoluta", Oliveira não conseguia entender este teatro que, segundo ele, pretendia enfiar "goela abaixo" do público, os "discursos de palanque" e as "pregações despachadas", como se quisesse "converter o teatro num elemento de raso bate-boca ideológico, sem respeito a qualquer dos nobres caracteres que o tornam arte autônoma e livre" (OLIVEIRA, Valdemar. *A propósito. Jornal do Commercio*, Recife, 13 maio 1962, p. 19)²⁹. No entanto, ele é um dos poucos críticos que compreende e elogia a encenação de Nelson Xavier:

Num dos mais recentes números da excelente *Revista de Teatro*, editada pela Sociedade Brasileira de Autores Teatrais, o ator Jaime Costa sentencia, do alto dos seus borzeguins, que "no teatro, a ordem dos valores é a seguinte: 1º a peça, 2º, os intérpretes, 3º o diretor". Ora, num espetáculo como *Julgamento em Novo Sol*, que está sendo encenado no Teatro de Santa Isabel por um chamado Teatro de Cultura Popular, o que desde logo fere a atenção e o que, na realidade, fica ao fim de tudo, é a direção. Estamos diante, sobretudo, de um trabalho magnífico de Nelson Xavier e tanto mais notável quanto é certo que o elemento humano de que dispôs não o ajudava muito na tarefa. Mas, ainda aí, seu mérito é incontestável, pela força e pela habilidade com que submeteu esse precário fator de realização cênica, tornando-o moldável à sua vontade e ao seu pensamento. O que Nelson Xavier conseguiu de figuras bisonhas, que pela primeira vez pisavam o palco, é realmente extraordinário, nem me venham convencer de que todas elas eram positivas vocações artísticas. Não. É mais comum do que se pensa que um

²⁸ XAVIER, Nelson. A peça. In: TEATRO DE CULTURA POPULAR/MCP. *Julgamento em Novo Sol*. Recife, 1962. Programa.

²⁹ Id. A Propósito. *Jornal do Commercio*, Recife, 13 maio 1962, p. 19.

diretor as “faça”, pelo poder de transmitir-lhes a centelha precisa para lhes abrir a mente e nelas infundir a vida de um personagem. Não somente o seu trabalho de apuro individual se tornou patente; a seu crédito temos de levar a beleza e a propriedade de certos quadros plásticos, de incisivo relevo na composição geral da peça. O visual constitui, no trabalho direcional de Nelson Xavier, o elemento preponderante, valorizado, ademais, por inteligentes efeitos de luz nos quais se sente, também, o dedo do gigante. É o caso de um diretor total, bem pouco comum no nosso ambiente artístico, pois de tudo cuidou, desde o desasnamiento paciente até à composição de quadros vivos de impressiva substância poética (Idem, p. 6).

Quando o Teatro de Cultura Popular levou *Julgamento em Novo Sol* para ser apresentada na Concha Acústica no Arraial do Bom Jesus, bairro de Casa Amarela, a reação foi muito diferente das outras vezes em que o grupo lá representou, como se deduz do depoimento de Luiz Mendonça:

O sucesso foi total. Não somente no Santa Isabel, para a plateia da cidade, como na Concha Acústica do Arraial. A participação do público foi tão intensa, que eu, que interpretava um latifundiário, fui xingado, ameaçado e vaiado durante toda a peça. Cada avanço do camponês contra o latifundiário era recebido pelo público como um gol de futebol. O drama tornou-se um imenso jogo, uma verdadeira “festa” como queria Peter Brook. Naquele momento, diante daquele público ávido, entusiasta, que pedia sempre mais, tive a sensação de que o que lhe estávamos dando correspondia à necessidade sonhada por Brook, a algo que lhes “faria falta” realmente. A peça era política e todo o Brasil vivia um momento político bem diferente de outros tempos (1968, p. 154).

Sobre outros aspectos da montagem, mais especificamente sobre a dramaturgia, Joel Pontes, crítico do *Diário de Pernambuco*, pondera:

Sábado, estreou diante de uma plateia que lotava o Santa Isabel o Teatro de Cultura Popular. Desde a primeira notícia de sua fundação com o nome de Teatro do Povo, recebi com incentivo e simpatia isto, desde logo por uma questão de princípio, pois quem tem dedicado grande parte de sua vida aos moços e ao teatro não pode deixar de se entusiasmar ao ver o aparecimento de mais um conjunto composto de quase meninos com a firme decisão de trabalhar honestamente não apenas em uma peça, mas em muitos estudos mais profundos do teatro, que vão dos seminários ao espetáculo. Da teoria à prática. Da arte em si às implicações sociais que possa ter. Um outro motivo pessoal de satisfação é o de ver que certa luta já antiga se continua e não está sendo vã. Refiro-me ao roteiro do desaparecido Teatro do Estudante [de Pernambuco] ainda válido sob muitos aspectos: dar teatro de graça para o povo; levar-lhe o teatro em vez de esperar que o povo se aproxime; resolver

problemas sociais; valorizar os autores regionais e nacionais; dar especial importância ao texto; descobrir gente nova para a cena e bastidores, etc. Grande parte deste programa vem sendo realizado pelos amadores pernambucanos e o Teatro de Cultura Popular se encaixa nele, dando ênfase a alguns dos seus itens e prometendo para logo mais, o ataque aos restantes. Não se trata de uma continuação, mas de uma reformulação dos mesmos problemas, com a mesma finalidade de elevação cultural do povo. [...] *Julgamento em Novo Sol* revelou um diretor até agora desconhecido: Nelson Xavier. Levou ao palco dezenas de novos atores. Tirou do anonimato um grupo de pessoas que se credenciam como técnicos de caixa. E todos reunidos, diretor, atores, técnico, interferem na vida teatral de Pernambuco com um programa: retratar, “*artisticamente*, a nossa realidade social”. Teatro “que afirme os valores genuinamente regionais e nacionais com a dimensão universal que lhes confere a obra autêntica”. Estas palavras, de Germano Coelho, transcritas no programa de estreia, por muito vagas que sejam, indicam uma direção intelectual. No caso objetivo da estreia, podemos tirar uma outra citação: a de que o TCP interpreta essa realidade como processo de luta de classes, tendente a resolver-se pelo conseguimento da justiça social. É claro que isto não se atinge a não ser pela união dos injustiçados irmanando-se com eles, alguns escritores esquerdistas têm exorbitado a ponto de acreditarem no trabalho artístico coletivo, como se uma obra de arte fosse produto de uma fábrica ou campo de lavoura. A unidade de pensamento político não conduz necessariamente à unidade artística, quando uma obra literária é escrita por mais de uma pessoa. As deficiências de *Julgamento em novo sol* (texto) nasceram desse mutirão de escritores. Nada menos do que cinco assinam a peça (05 maio 1962a, p. 3).

Nesta direção, vemos um jornalista que não acredita no coletivo, porque está convicto de que a produção literária só pode acontecer de forma solitária, individual, além de que este processo de construção coletiva não contribuiu com o espetáculo *Julgamento em Novo Sol*. As críticas feitas por Joel Pontes eram geralmente publicadas em série, e esta aconteceu em duas partes: a primeira parte foi publicada no dia 08 de maio e a segunda parte em 09 de maio de 1962. Vejamos um recorte desta segunda crítica:

[...] o exemplo histórico nos mostra que peças de muitos autores sempre fracassaram, por mais unidos que estejam. No caso de um teatro que não visa a comover e que faz do espectador um observador e não um participante – o teatro de Brecht, por exemplo – a experiência é mais tentadora do que nunca. Não admira que cinco escritores, irmanados na ideologia e na admiração, tenham feito a tentativa da literatura de grupo. É preciso, porém, recordarmos que o próprio Brecht sempre escreveu sozinho e ainda mais: muitas vezes ele mesmo dirigiu suas peças. Não seria lícito interpretarmos estes fatos como desejo de unidade de base, ainda mais poderosa do que a simples ideologia? Citei Brecht porque *Julgamento em Novo Sol* respeita e pratica as ideias contidas nos “ensaios” publicados em 1930, sobre o teatro

épico. Ainda gostaria, porém, de acrescentar, para que não seja mal interpretado, que não estou apontando o escritor alemão como um individualista, que ele nunca foi. Uma entrevista citada por Ruth (“o teatro acorrentado”), Brecht confessa que, como autor copiou a dramática japonesa, helênica e elisabetana; como diretor usou processos do cômico popular Karl Valentin e do cenógrafo Gaspar Neher – “e nunca me senti privado da liberdade”. Propõe-se a imitar qualquer modelo do *Rei Lear*... Como se vê, não trabalhava só. Servia-se de tudo e de todos, desde que o companheiro lhe ajudasse a compreender a vida humana. De certo modo, um trabalho coletivo. Apenas, na hora de passar para o papel os grandes lances épicos, as narrações, as idas e vindas de sua cronologia – preferia a solidão. *Julgamento em Novo Sol* carece de surpresas. “Os acontecimentos singulares devem concatenar-se, de tal forma que as ligações sejam surpreendentes” – pelo menos este ensinamento de Brecht foi esquecido. Partem os autores, da velha discriminação romântica: de um lado os bons, do outro os maus. Nem erram aqueles, nem acertam estes – durante todo o desenrolar da narração. O personagem mais bem construído, como verdade humana, ainda é o juiz, um covarde com assomos de coragem, um prisioneiro da lei com visões de verdade. Mas, destino individual dentro de peça socialista só é desenvolvido na medida de sua grandeza quando o autor cria alguma coisa como a senhora Carrar (09 maio 1962b, p. 11).

Buscamos em Dort a definição do realismo de Brecht:

Esse realismo brechtiano, devemos defini-lo, ao contrário do naturalismo, como uma vontade de evocar uma sociedade que transforma o homem, mas que também pode ser transformada por ele. Brecht nunca deixou de repeti-lo: para ele esta dinâmica é essencial. Ainda no fim de sua vida, respondendo a Dürrenmatt, coloca como condição *sine qua non* de um teatro de nosso tempo: “No teatro como em qualquer parte, o mundo hoje só pode ser representado de maneira válida se for considerado como suscetível de mudança” (1977, p. 292-293).

O Teatro de Cultura Popular buscava fazer um teatro voltado ao homem de seu tempo, procurando transformá-lo para com isso mudar o mundo.

No próximo capítulo, exporemos as nossas considerações finais, a respeito desta investigação que nos levou a entender o processo de inovação no tecer das concepções políticas, pedagógicas e estéticas do Grupo de Teatro de Cultura Popular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, procuramos compreender as concepções políticas, pedagógicas e estéticas do Teatro de Cultura Popular. Para empreender o estudo, recorremos à pesquisa histórica e documental, por meio do estudo de caso. Trabalhamos com documentos em forma de jornal, tendo em vista que as críticas ao TCP eram feitas pelos jornais de grande circulação da época, no período de 1960 a 1964; com depoimentos narrativos e com o texto teatral *Julgamento em Novo Sol*. Gravamos alguns depoimentos em vídeo, outros já se encontravam em documentários ou em publicações, que foram posteriormente transcritos, passando a se constituir em dossiês desta pesquisa. Todo o material foi trabalhado a partir da Análise de Conteúdo para que fosse possível responder à questão que nos propusemos: **será que a práxis do Teatro de Cultura Popular se configurou como inovação pedagógica no campo da pedagogia do teatro?**

Com este trabalho, constatamos que a força da globalização continua a robotizar as pessoas, levando-as a cometer atrocidades contra o meio ambiente, contra a integridade humana, contra a vida. Por outro lado, traz os benefícios tecnológicos a favor de uma comunicação rápida e em tempo real, oportunizando ao homem a aceleração do ritmo do conhecimento e da aprendizagem.

Com a análise dos processos históricos, percebemos que os poderosos continuam utilizando o conhecimento em prol da dominação e da execração de outros semelhantes, sonhando-lhes direitos, ou estagnando a aprendizagem de uma grande maioria do povo. A educação no Brasil ainda é muito precária e o Estado constituído se “esquece” de buscar nos processos educacionais e nas raízes dos problemas a solução. Todos os anos surgem nas universidades, nos cursos de educação e em outros, inúmeras teses e dissertações com abordagens ditas inovadoras, mas que não buscam nas práticas os processos inovadores que poderiam reverberar em outras novas práticas com processos mais instigantes e transformadores para o aluno e para a sociedade como um todo.

Nomes como Vygotsky, Piaget, Papert, Toffler, Dewey, Paulo Freire, Carlos Fino, Jesus Sousa, Ana Mae Barbosa e Brecht trazem para o século XXI perspectivas arrojadas de um pensamento transformador, estando suas teorias a completar-se uma com a outra, negando-se e afirmando-se dialeticamente, responsáveis por seus processos pedagógicos imbricados com a produção da aprendizagem, não fazendo concessão para o baixo nível da pesquisa, rompendo com os velhos paradigmas fabris numa busca incessante da transformação do homem.

Trabalhamos com o conceito principal de que todo o conhecimento é produzido histórica e culturalmente e de que a educação tem uma função lógica que deve estar a serviço

do homem. Daí a importância do construtivismo e do construcionismo na relação direta com o outro e do respeito à concepção da aprendizagem que passa pelo desenvolvimento humano. Só assim se poderão garantir as verdadeiras mudanças na aquisição do conhecimento que se transforma em cultura viva.

Nesta direção, a educação que se pretende forjar é plena, dando conta das várias dimensões do homem, encarando-o como um ser holístico, que se autoconhecendo, coloca-se a serviço da transformação de sua própria realidade. Mesmo com toda a infraestrutura montada, com prédios e investimentos nas tecnologias da informação, com as várias capacitações, esquece-se de valorar o humano e esta falta de zelo induz a todas as distorções do sistema educacional brasileiro.

A inovação pedagógica está muito longe da atual educação brasileira. Para que esse quadro mudasse, seria necessário um olhar para dentro da escola, não só para as paredes e os telhados, mas para os processos pedagógicos. Seria necessário também que esse olhar se fizesse de dentro para fora e de fora para dentro. Daí, poderíamos ter a esperança de um país que reconhecesse a importância do aluno e do professor num diálogo permanente que resultasse em aprendizagem, tudo no decorrer do processo. Desta forma, acreditamos que poderiam, verdadeiramente, ocorrer mudanças.

Esta pesquisa buscou compreender as concepções políticas, pedagógicas e estéticas do Grupo de Teatro de Cultura Popular. Entendemos que o TCP, entre 1960-1964, esteve no centro das atenções como um processo novo, desenvolvendo um teatro político, pedagógico e estético e construindo, na cidade do Recife e no Estado de Pernambuco, um teatro comprometido com o povo e com a sua cultura, além de trabalhar com várias linguagens teatrais como teatro popular, teatro para crianças, teatro de propaganda política, teatro de mamulengo, teatro épico e didático. O TCP impôs-se como um teatro novo, uma vez que rompeu com os paradigmas vigentes e se estabeleceu como uma nova realidade no Recife, em Pernambuco, reverberando para todo o Brasil, provocando um novo olhar para um projeto de educação nacional, empreendido por Paulo Freire.

Há cinquenta e cinco anos, num passado muito presente em nossa memória, o TCP/MCP instaurou um movimento eminentemente político, que se constituiu de várias linguagens artísticas e de diversos segmentos políticos, com a participação de intelectuais e do povo, que vão vivenciar um processo rico no sentido amplo da palavra. Esta junção gerou muitos conflitos e contradições dentro e fora do movimento. Alguns desses conflitos foram intensos e destrutivos, como a saída de Paulo Freire, motivada pela implantação de uma cartilha para a alfabetização de adultos, que gerou um cisma e trouxe consequências

desastrosas. Com habilidade dialógica, conseguiu-se restabelecer as relações e Freire continuou a contribuir com o movimento, só que pela Universidade do Recife, onde se tornou professor e diretor de extensão.

O movimento estava calcado em ideias libertárias, uma vez que se construiu um processo de políticas públicas para a arte no Recife e no Estado, oportunizando aos artistas sobreviverem de sua própria arte, desde que comprometida com o social e com a cultura do povo, sendo utilizada como meio para o ensino da leitura tanto da palavra e da imagem como dos sentidos, buscando um homem mais crítico e sensível.

No TCP, concretizou-se a representação de um teatro popular e a afirmação de uma estética política e pedagógica com resultados impecáveis. É importante salientar que esse grupo de jovens mudou a cena teatral do Nordeste, contribuindo para o avanço do teatro brasileiro, pouco reconhecido e pouco estudado.

As práticas do TCP levaram o grupo a experimentar várias formas de teatro, interagindo de forma orgânica com as outras atividades do MCP, gerando momentos de interterritorialidade, de fusão, principalmente de interrelação com o projeto de alfabetização de Paulo Freire, nos círculos de cultura, nas praças e parques de cultura e na sua vivência com as comunidades mais pobres, ao interagir com suas propostas teatrais, tirando daí a essência democrática da obra de arte.

A presente pesquisa explicitou as concepções políticas, pedagógicas e estéticas, indissociáveis entre si, subjacentes às práticas do TCP, e revelou vários princípios que denominamos de híbridos, permeiam as três concepções. E ainda desponta com dezessete princípios implicitamente imbricados com as categorias que emergiram de uma análise de conteúdo profunda e abrangente: democratização cultural; acessibilidade cultural; identidade cultural; interterritorialidade; dialogicidade; autonomia; teatro popular; teatro didático; teatro para crianças; teatro de propaganda política; formação humana; conscientização; ruptura; pluralidade; experiência; dialética e ideologia. Estes princípios fundamentam-se em três grandes teorias, a saber: Materialismo Histórico Dialético, Pedagogia Libertadora e Pedagogia pós-moderna.

As ações realizadas por este movimento eram de cunho essencialmente político e tinham o propósito de dar sustentação ao projeto do MCP. Tinha também o objetivo de abalizar os projetos do governo de Miguel Arraes e da Frente do Recife. Evidentemente, as concepções pedagógicas e estéticas se coadunam com esta relação política, desde o seu nascedouro, e com ela se inter-relacionam.

É importante salientar que o TCP combateu os preconceitos que alguns personagens da cultura popular exprimiam, contra a mulher, o negro, o homossexual, o índio, etc. O trabalho era centrado na formação do homem, na alfabetização dos sentidos, logo não havia espaço para a reprodução do sistema perverso que consome a sociedade brasileira até hoje. Os artistas populares receberam formação técnica, cursos, oficinas, seminários. Acreditava-se no ser holístico, não repartilhado. Não havia a intenção de pasteurizar e cristalizar a cultura popular. A ideia era de transformação, de mudança e, evidentemente, de crença no mundo dinâmico, um mundo sem preconceitos, onde o ser humano pudesse viver em harmonia, respeitando o outro e suas diferenças.

Neste mesmo caminho, o TCP lançou a dramaturgia de Luiz Marinho com direção de Luiz Mendonça para o Estado de Pernambuco e para o Brasil. “A Derradeira Ceia”, a “Incelença” e “Histórias do Mato” repercutiram e fizeram o dramaturgo ficar conhecido nacionalmente, projetando também o grupo pela qualidade artística dos espetáculos.

“O Julgamento em Novo Sol” foi o divisor de águas na vida artística e política do TCP, uma vez que foram trabalhadas técnicas nunca antes experimentadas pelo grupo. A entrada de Nelson Xavier como autor e diretor, trazendo sua experiência do Teatro de Arena, que era de grande repercussão nacional, por vincular a seu teatro a responsabilidade de transformação social através da cultura popular, foi de suma importância para o crescimento intelectual e artístico do TCP.

Temos consciência de que há várias lacunas nesta pesquisa. Isso se justifica pelos seus limites, mas futuras pesquisas poderão preenchê-las, procurando dar respostas às seguintes questões: as subjetividades encontradas no TCP, evidenciadas nesta pesquisa, poderão ser consideradas como o início da morte do sujeito histórico, apregoadas pela pós-modernidade? O pedagógico revelado nesta pesquisa poderá contribuir para a sistematização de uma pedagogia do teatro brasileiro? A modernidade tardia chegada ao Brasil conseguiu realizar seus princípios metodológicos e teóricos no Movimento de Cultura Popular, por meio do TCP?

O nascimento do TCP/MCP, a partir dos fundamentos ideológicos puramente liberais do movimento Francês, alimentou as coligações políticas da Frente do Recife que tinha como grandes opositores os latifundiários que queriam se perpetuar no poder. Miguel Arraes costurou, com sua habilidade política, variados interesses. Em hipótese alguma, havia o propósito de tomar o poder por vias comunistas, importante realçar. Os poucos que havia eram totalmente desarticulados e sem poder de armas, uma vez que já haviam sido esmagados totalmente por Getúlio Vargas. Porém o medo maior dos Estados Unidos da América era que Cuba pudesse influenciar o movimento por estar tão perto do Brasil. Outra manifestação

inquietante para eles foi o levante dos camponeses que se movimentavam para ocupar terras devolutas e para ocupar os latifúndios falidos e abandonados. Por isso, os norte-americanos arquitetaram junto aos militares brasileiros a tomada do poder, levantando a bandeira de uma brigada civil-militar contra os comunistas. Alguns civis que apoiaram os militares se arrependeram profundamente, pois todos tiveram que passar vinte e um anos de ditadura, com toque de recolher, proibição de reuniões e de críticas ao sistema, perseguição, prisões sem justificativas, torturas e execuções. O que resultou dessa ditadura foi um país falido, cheio de dívidas, principalmente vendido aos EUA.

Toda a ebulição política e social dos anos sessenta proporcionou às massas uma retomada da vida e uma autonomia crítica. O povo começou a se organizar, a se mobilizar e a ter acesso aos bens culturais. Cidadãos fortes, corajosos e alfabetizados poderiam escolher seus governantes por meio do voto, reconhecendo-se como sujeitos históricos, capazes de intervir em seu próprio destino. Essa certeza abalou os interesses dos latifundiários e da elite burguesa que se constituiu no Brasil e que, contrárias a todas as conquistas do povo, se uniram às forças mais retrógradas e conservadoras para destruir o que fora conquistado.

REFERÊNCIAS

ALMADA, I. *Teatro de Arena. Uma Estética da Resistência*. São Paulo, Boitempo Editorial, 2004.

ALVES, Álvaro Marcel. O método materialista histórico dialético: alguns apontamentos sobre a subjetividade. *Revista de Psicologia da UNESP*, vol. 9, n. 1, 2010. Programa de Pós-Graduação e do Curso de Psicologia da FCL de Assis/ Universidade Estadual Paulista. Disponível em: <http://www2.assis.unesp.br/revpsico/index.php/revista/article/viewArticle/74> Acesso em: 15 abr. 2014.

ANDRADE, Oswald. Manifesto antropófago. *Do pau-brasil à antropofagia e às utopias*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

ARANTES, Antonio Augusto. *O que é cultura popular*. 14 ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

ARRAES, Miguel. Discurso de posse no cargo de Governador de Pernambuco, pronunciado no Recife, perante Assembléia Legislativa, em 31 de janeiro de 1963. In: *MEMORIAL do MCP*. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 1986, p. 147-160.

_____. *I encontro Nacional de alfabetização e Cultura Popular* (documento). 1963.

AUMONT, Jacques. *A imagem*. Trad. Estela dos Santos Abreu e Claudio C. Santoro. Campinas – SP: Papirus, 1993.

BACCARELLI, Milton. *O teatro em Pernambuco: trocando a máscara*. Prefácio José Mário Austregésilo. Recife: Fundarpe, 1994.

BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. Trad. Yara Frateschi Vieira. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

BARBOSA, Ana Mae. *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Arte na Educação: Interterritorialidade refazendo interdisciplinaridade*. São Paulo: Edições Rosari; Universidade Anhembi Morumbi; PUC/Rio; Unesp/Bauru, 2008.

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira. *Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010.

BARBOSA, Letícia Rameh. *Movimento de Cultura Popular: impactos na sociedade pernambucana*. Recife: Ed. do Autor, 2009.

BARCELOS, Jalusa. *CPC da UNE: Uma História de Paixão e Consciência*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 3. Ed. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARRETO, Anita Paes. Educação de crianças e adolescentes. In: *Memorial do MCP*. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 1986.

BATISTA NETO, José. MCP: O povo como categoria histórica. In: RESENDE, Antonio Paulo (Org.). *Recife: que história é essa?* Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 1987, p. 229-251.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Ed.). *Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som – um manual prático*. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 12 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014.

BENTO, António Maria Veloso. *As etapas do processo de investigação: do título às referências bibliográficas*. Funchal: UMA, 2011.

BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaio sobre literatura e história da cultura*. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BERLINCK, Manuel T. *O Centro Popular de Cultura da UNE*. Campinas, Papirus, 1984.

BERTOLDI, Sérgio; RAMOS, Edla Maria Faust. *Avaliação de software educacional: Impressões e Reflexões*. (Dissertação de Mestrado em Ciência da Computação). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 1999. [Versão digitada]. Disponível: <http://www.inf.ufsc.br/~edla/orientacoes/sergio.pdf>. Acesso em: 06 maio 2013.

BEZERRA, Cristina Simões. *Modernidade e pós-modernidade: formulações conceituais e desafios teóricos*, 2009. Disponível em: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-019-272.pdf> Acesso em: 07 maio 2013.

BORBA FILHO, Hermilo. Por uma arte popular total In. *Revista Civilização Teatro e Realidade Brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, Caderno Especial n. 2, 1968, p. 131-140.

_____. Hermilo Borba Filho. In: *DEPOIMENTOS V*. Rio de Janeiro: MEC/SC/SNT, 1980, p. 93-109. [Entrevista concedida a Celso Marconi, Carlos Reis e Marcos Siqueira].

BORNHEIM, Gerd A. *Teatro: a cena dividida*. Porto Alegre: L&PM, 1983.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. In: ROSAS, Paulo (Org.). *Paulo Freire: educação e transformação social*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2002, p. 23-24.

BRECHT, Bertolt. *Teatro dialético*. Seleção e introdução Luiz Carlos Maciel. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1967.

BRITTO, Jomard Muniz de. *A língua dos três pppês: poesia, política e pedagogia*. Org. Antonio Edson Cadengue e Igor de Almeida Silva. Apresentação José Manoel da Silva Sobrinho. Recife: SESC Pernambuco, 2012.

CABRAL, João Francisco P. *Ideologia*. Disponível em: <http://www.brasilecola.com/filosofia/ideologia.htm> Acesso em: 20 mar. 2015.

CADENGUE, Antonio Edson. *TAP – sua cena & sua sombra: o Teatro de Amadores de Pernambuco (1941-1991)*. Recife: CEPE; SESC-PE, 2011, 2 vols.

CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro. Prática pedagógica. *DICIONÁRIO/VERBETES*. Grupo de estudos sobre política educacional e trabalho docente. Minas Gerais: UFMG. Disponível em: <http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-verbetes&id=328>. Acesso em: 21 out. 2014.

CANCLINI, Néstor García. La modernidad después de la posmodernidad. In: BELUZZO, Ana Maria de Moraes (Org.). *Modernidade: vanguardas artísticas na América Latina*. São Paulo: Memorial da América Latina, 1990.

_____. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: Edusp, 1997. Tradução: Ana Regina Lessa e Heloisa Pena Cintrão.

CAVALCANTI, Medeiros. Julgamento em Novo Sol. *Jornal do Commercio*, 30 maio 1962, p. 6.

_____. Trégua. *Jornal do Commercio*, Recife, 02 jun.1962, p.6.

_____. A Incelença. *Jornal do Commercio*, Recife, 15 dez.1962, p. 6.

_____. O diretor Xavier. *Jornal do Commercio*, Recife, 16 jan 1963, p.6.

_____. Um espetáculo atraente. *Jornal do Commercio*, Recife, 27 set.1963, p.6.

CAMAROTTI, Marco. *A Linguagem no Teatro Infantil*. Recife, Ed. UFPE, 20005.

CAVALCANTI, Moema. *Depoimento fornecido por e-mail*, 2015, p.1.

CHAUÍ, Marilena. *O nacional e o popular na cultura brasileira: seminários*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

_____. Cultura e democracia. En: *Crítica y emancipación: Revista latino americana de Ciencias Sociales*. Ano 1, nº 1. Buenos Aires: CLACSO, 2008.

_____. *O que é ideologia*. São Paulo: Brasiliense, 2001.

_____. *Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____. *Cidadania cultural: o direito à cultura*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

COELHO, Germano. *MCP: História do Movimento de Cultura Popular*. Recife: Ed. do Autor, 2012.

_____. Pelo resgate da memória do MCP. In: *MEMORIAL do MCP*. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 1986, p. 9-12.

_____. Paulo Freire e o Movimento de Cultura Popular. In: ROSAS, Paulo (Org.). *Paulo Freire: educação e transformação social*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2002, p. 31-45.

_____. Setor Artístico. *Jornal do Commercio*, 14 mar 1962, p.8.

_____. *MCP Sonho Interrompido?* Recife: Prefeitura do Recife: Produção Ateliê, 1986, p.2 [transcrição do vídeo].

COELHO, Teixeira. *O que é ação cultural*. 4 ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

COMPARATO, Fábio Konder. *Variações sobre o conceito de povo no regime democrático. Estudos Avançados*. São Paulo, 1997. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141997000300013>. Acesso em: 10 ago. 2014.

CONCEITO DE ESTÉTICA. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Est%C3%A9tica>. Acesso em: 20 nov. 2014.

DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. São Paulo/SP; Brasília/DF: Cortez; MEC/ UNESCO, 2001 [Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional Sobre Educação para o Século XXI].

DEWEY, John. *A arte como experiência*. Trad. Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DIARIO DE PERNAMBUCO. *Prefeito inaugura teatro do povo e novos chafarizes*. Recife, 26 nov. 1961, p. 5.

_____. *Política teatral entre a Prefeitura e o Estado*. Recife, 06 jan. 1962, p.5.

DICIONÁRIO PRIBERAM DA LÍNGUA PORTUGUESA. *Folclore* [em linha], 2008-2013, <http://www.priberam.pt/DLPO/folclore> [Acesso em, 01 out. 2014].

DORT, Bernard. *O Teatro e Sua Realidade*. Trad. Fernando Peixoto. São Paulo: Perspectiva, 1977.

DUMAZEDIER, Joffre. *Lazer e cultura popular*. Trad. Maria de Lourdes Santos Machado. 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL. São Paulo: Itaú Cultural, 2014. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo339/Manifesto-Antrop%C3%B3fago>. Acesso em: 01 out. 2014.

_____. *TEATRO de Cultura Popular*. São Paulo: Itaú Cultural, 2015. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/grupo507835/teatro-de-cultura-popular>. Acesso em: 20 de jan. 2015. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060.

ENCONTRO NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO E CULTURA POPULAR. *Plano de ação para 1963*. Recife: Governo do Estado de Pernambuco, 1963, p.2.

FERRAZ, Leidson. *Seminário Movimento de Cultura Popular: um sonho interrompido, uma história recorrente – 50 anos depois do golpe militar de 1964*. Recife: Fundarpe/ Governo do Estado de Pernambuco, 2014. [transcrição de depoimento].

FIGUEIRÔA, Alexandre. *O teatro em Pernambuco*. Recife: Assembléia Legislativa do Estado de Pernambuco, 2003.

FINO, Carlos Nogueira. Inovação pedagógica, etnografia, distanciamento. In: FINO, C. N. *Etnografia da educação*. Funchal: Universidade da Madeira, 2011. Disponível em: http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Inov_Ped_Etno_Dist.pdf. Acesso em: 05 Jun 2013.

_____. *Investigação e inovação* (em educação). Funchal: UMA, 2009. Disponível em: http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Investigacao_e_inovacao.pdf. Acesso em: 05 jun. 2013.

_____. *Investigação e inovação* (em educação). In: *V Colóquio CIE-UMA. Pesquisar para mudar (a educação)*, 2009. Disponível em: http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Investigacao_e_inovacao.pdf. Acesso em: 10 maio 2013.

_____. *O futuro da escola do passado*. Funchal: UMA, 2008. Disponível em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/21.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2013.

_____. *Inovação pedagógica: significado e campo* (de investigação). Funchal: UMA, 2007. Disponível em: http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Inovacao_Pedagogica_Significado_%20e_Campo.pdf. Acesso em: 05 jun. 2013.

_____. *Inovação pedagógica: significado e campo* (de investigação). In: *Actas do III Colóquio DCE-UMA*. Funchal: Universidade da Madeira, 2007. Disponível em: http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Inovacao_Pedagogica_Significado_%20e_Campo.pdf. Acesso em: 08 maio 2013.

_____. *A etnografia enquanto método: um modo de entender as culturas (escolares) locais*. Funchal: UMA, 2003. Disponível em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/22.pdf>. Acesso em: 07 dez. 2012.

_____. *Novas tecnologias, cognição e cultura: Um estudo no primeiro ciclo do ensino básico*. 2000. 449f. Tese (Doutorado em Educação). Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, Lisboa, 2000. Disponível em: http://www.uma.pt/carlosfino/publicacoes/Tese_Carlos_Nogueira_Fino.pdf. Acesso em: 12 maio 2013.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 50 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. In: COELHO, Germano. *MCP: História do Movimento de Cultura Popular*. Recife: Ed. do Autor, 2012.

_____. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. Trad. Kátia de Mello e Silva. São Paulo: Centauro, 1980.

FOUCAULT, Michel. *Arqueologia do saber*. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 6 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

GADOTTI, Moacir. *Contribuição de Paulo Freire ao pensamento pedagógico mundial*. Universidade Nacional da Costa Rica: Cátedra Paulo Freire (Auditorio del CIDE). San José, 19 abr. 2001. Disponível em: <http://jomariadoria.blogspot.com/2011/05/moacir-gadotti-sobre-paulo-freire-ii.html>. Acesso em: 01 mar. 2012.

_____. (Org.). *Paulo Freire uma biobibliografia*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Brasília/ DF; UNESCO, 1996.

GARCIA, Silvana. *Teatro e militância: a intenção do popular no engajamento político*. São Paulo: Perspectiva, 1990.

GIBBS, Graham. *Análise de dados qualitativos*. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GODOY, Arilda Schimdt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. São Paulo: *Revista de Administração de Empresas – ERA*, 1995.

GONÇALVES, Luciane Ribeiro Dias. *A questão do negro e políticas públicas de educação multicultural: avanços e limitações*. 2004.132f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia. 2004.

GULLAR, Ferreira. *Cultura posta em questão*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

GUEDES, Ana Lúcia Pinto; SILVA, Leila Cristina Borges da; GOMES, Geisa Genaro. *Memórias de leitura e formação de professores*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2006.

HOLLANDA, Heloísa Buarque de. *Impressões de viagem*. CPC, vanguarda e desbunde: 1960/1970. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.

JORNAL DO COMMERCCIO. *Encerramento, hoje, da II Semana Estudantil de Cultura Popular*: Mais de duas mil. Recife, 04 jun 1961, p.4.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W; GASKELL. *Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som – um manual prático*. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 12 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LAPASSADE, Georges. *As microsociologias*. Trad. Rogério de Andrade Córdova. Brasília: Líber Livro, 2005.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Trad. Bernardo Leitão. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2013.

MACHADO, Regina. Prefácio. In: BARBOSA, Ana Mae. *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2001.

MAGALDI, Sábato. *Um palco brasileiro: O Arena em São Paulo*. São Paulo, Brasiliense, 1984.

MAIA, Ana Maria Rosete; COSTA, Eliani; PADILHA, Maria Itayra; BORENSTEIN, Miriam Süsskind. *Pesquisa Histórica: possibilidades teóricas, filosóficas e metodológicas para análise de fontes documentais*. In: *Revista Eletrônica Here*, V.2 n. 1, jan./jul, Santa Catarina: PEN/UFSC, 2011. Disponível em: http://www.abennacional.org.br/centrodememoria/here/n3vol1_reflexao.pdf Acesso: 30 jan. 2015.

MARANHÃO, Djalma. Telegrama enviado pelo Prefeito de Natal à Câmara de Vereadores do Recife. *Última Hora*, 17 de set. 1962, p.2.

MARTINS, Gilberto de Andrade. *Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa*. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARTINS, Carlos Wellington. *Política cultural, democracia e participação popular: o segmento livro, leitura e literatura do plano municipal de cultura de São Luís/MA*. Políticas culturais em revista, 2014. Disponível em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/pculturais/article/view/10561> Acesso em: 20 mar. 2015

MELO NETO, João Cabral de. Tecendo a Manhã. In: *Obras Completas: Volume Único*. Org. Marly de Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. Nova Aguilar, 1994.

MEMORIAL do MCP. Recife: *Fundação de Cultura Cidade do Recife*, 1986.

MENDONÇA, Alice. *O insucesso escolar: políticas educativas e práticas sociais. Um estudo de caso sobre o arquipélago da Madeira*. Portugal: Edições Pedagogo, 2009.

MENDONÇA, Luiz. Teatro é Festa para o Povo. *Revista Civilização Brasileira – Caderno Especial n. 2*, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, ano IV, jul. 1968, p. 149-159.

_____. In: BACCARELLI, Milton. *O teatro em Pernambuco: trocando a máscara*. Prefácio José Mário Austregésilo. Recife: Fundarpe, 1994.

_____. In: *Última Hora*. Depoimentos de Luiz Mendonça. Recife, 19 set 1963, p.6.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. *O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em Saúde*. São Paulo: Hucitec, 2007.

MOSTAÇO, Edelcio. *Teatro e política: Arena, Oficina e Opinião*. São Paulo, Proposta, 1983.

NAZARETH, Carlos Augusto. *A semântica, a infância e o teatro infantil*, s/d. Disponível em: <http://www.cepetin.com.br/artigos/a-sem%C3%A2ntica-e-o-teatro-infantil/> Acesso em: 21 mar. 2015.

OLIVEIRA, Valdemar de. O Teatro em Pernambuco. *Dionysos*, Rio de Janeiro, MEC/SNT, ano 10, n. 11, p. 26-33, dez. 1961.

_____. A Propósito. *Jornal do Commercio*, Recife, 29 maio 1962, p. 6.

_____. A Propósito. *Jornal do Commercio*, Recife, 13 maio 1962, p. 19.

PAIVA, Vanilda. *História da Educação Popular no Brasil – Educação popular e educação de adultos*. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

_____. *Paulo Freire e o nacionalismo desenvolvimentista*. São Paulo: Graal, 2000.

PAPERT, Seymour. *A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática*. Trad. Sandra Costa. Ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2008.

_____. *Mindstorms: children, computers and powerful ideas*. New York: Basic Books, 1980. [Traduzido para o português como: *Logo: computadores e educação*. São Paulo: Brasiliense, 1985].

PAREYSON, Luigi. *Os problemas da estética*. Trad. Maria Helena Nery Garcez. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

PONTES, Joel. *O moderno teatro em Pernambuco*. São Paulo: Desa, 1966.

_____. A comissão. *Diario de Pernambuco*. Recife, 22 mar 1961, p. 3.

_____. O festival. *Diario de Pernambuco*. Recife, 23 set 1961, p. 3.

_____. Expansão do Arena. *Diario de Pernambuco*. Recife, 17 abr 1962, p. 3, C.2.

_____. Julgamento em Novo Sol. *Diario de Pernambuco*. Recife, 05 mai 1962 a, p.3.

_____. Julgamento em Novo Sol. *Diario de Pernambuco*. Recife, 09 mai 1962b, p.11.

_____. O Boi e o burro a caminho de Belém. *Jornal do Commercio*, Recife, 03 jan. 1963, p.11.

_____. *A Incelença*. *Diario de Pernambuco*. Recife, 08 jan. 1963, p 3.

PIAGET, J. *Para onde vai a educação?* Tradução de Ivete Braga. 14^a ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

PINTO, Ana Lúcia Guedes; GOMES, Geisa Genaro; SILVA, Leila Cristina Borges. *Memórias de leitura e formação de professores*. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2008.

REIS, Carlos; REIS, Luis Augusto. *Teatro é festa para o povo*. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 2005.

REZENDE, Antonio Paulo. *Recife: que história é essa?* Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 1987.

RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa* (tomo I). Trad. Constança Marcondes Cesar. Campinas, SP: Papirus, 1994.

ROSAS, Paulo (Org.). *Paulo Freire: educação e transformação social*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2002.

_____. *MEMORIAL do MCP*. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 1986.

_____. *MCP Sonho Interrompido?* Recife: Prefeitura do Recife: Produção Ateliê, 1986, p.39. [transcrição do vídeo].

ROUBINE, Jean-Jacques. *Introdução às grandes teorias do teatro*. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 2003.

ROSENFELD, Anatol. *O teatro épico*. São Paulo: Perspectiva, 1994.

ROUSSEAU, Jean Jacques. *O contrato social*. Trad. Antonio Paulo Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. *Revista Brasileira de Educação* v.15 nº 45, 2010, p. 452. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n45/02 Acesso em: 20 mar. 2015.

SCHILLER, Friedrich. *A educação estética do homem*. Trad. Roberto Schwarz e Marcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 2002.

SILVA, Everson Melquíades Araújo. *A formação do arte/educador: um estudo sobre história de vida, experiência e identidade*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, 2010.

SILVEIRA, Emerson J. Sena da. *O (in) suspeito fluxo de “religião” e “metafísica” na relação entre dois mestres da dialética: Karl Marx e Georg W. F. Hegel*, 2013, p.1. Disponível em: <http://filosofia.uol.com.br/filosofia/ideologia-sabedoria/36/artigo257144-3.asp> Acesso em: 13 mar. 2015.

SOARES, José Arlindo. *A Frente do Recife e o governo do Arraes: nacionalismo em crise 1955-1964*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

SODRÉ, Nelson. O novo teatro brasileiro. In: *Revista Civilização Teatro e Realidade Brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, Caderno Especial n. 2, 1968, p. 109-114.

SOUSA, J. & FINO, C. N. (2008). As TIC abrindo caminho a um novo paradigma educacional. In: *Revista Educação & Cultura Contemporânea*, 5 (10), 11-26, 1º Semestre 2008. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá. Disponível em: <http://www3.uma.pt/jesussousa/Publicacoes/57AsTICabrindocaminhoaumnovoparadigmaeducacional.pdf>. Acesso: 10 maio 2013.

SOUSA, J. Trabalhar com cenários de futuro. In: M. FERNANDEZ, et. Al. (Orgs.). *O particular e o global no virar do milênio*. Cruzar saberes em educação. Lisboa: Educações Colibri/Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2002, p. 699-706.

SOUZA, João Francisco. *MCP Sonho Interrompido?* Prefeitura do Recife: Produção Ateliê, 1986, p.2. [transcrição do vídeo].

SUASSUNA, Ariano. *MCP Sonho Interrompido?* Prefeitura do Recife: Produção Ateliê, 1986, p.38. [transcrição do vídeo].

TEIXEIRA, Wagner da Silva. *Educação em tempos de luta: história dos Movimentos de Educação e Cultura Popular (1958-1964)*. 2008. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal Fluminense.

TOFFLER, Alvin. *O choque do futuro*. Trad. Eduardo Francisco Alves. 2 ed. São Paulo: Record, 1970.

TELLES, Narciso. Um teatro para o povo: a trajetória do Teatro de Cultura Popular de Pernambuco. *ArtCultura*, Uberlândia, Núcleo de Estudos em História Social da Arte e Cultura, Universidade Federal de Uberlândia, v. 1, n. 1, 1999, p. 29-33.

ÚLTIMA HORA. *O TCP quebrou protocolos*. Recife, 18 fev 1963, p.4.

_____. *Os camponeses e o teatro*. Recife, 10 dez.1962, p.2

_____. *O Auto do Analfabetismo*. Recife, 01 de jan. 1963, p.6

_____. Peça do MCP repetirá êxito em Paris: *A incelença* no Festival das Nações. Recife, 09 mar. 1963, p.2.

VICENTE, J. Neves. Educação, diálogo, crítica e libertação. *Revista Filosófica de Coimbra*, PT, n° 8, 1995. Disponível em: <http://www.saavedrafajardo.org/Archivos/Coimbra/08/Coimbra08-06.pdf>. Acesso: em 08 mar. 2015,

VIEIRA, Anco Márcio Tenório. 2004. *Luiz Marinho: O sábado que não entardece*. Prefácio Antonio Cadengue. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Michel Cole et al. (Org.). Trad. José Cipolla Neto et al. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. *Pensamento e linguagem*. Trad. Jefferson Luiz Camargo. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

WEBER, Silke. Política e educação: o Movimento de Cultura Popular no Recife. *Dados – Revista de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro. Vol. 27, n°. 2/1984, p. 233-262.

_____. Seminário Movimento de Cultura Popular: um sonho interrompido, uma história recorrente – 50 anos depois do golpe militar de 1964. 2014. [transcrição de depoimento].

WEFFORT, Francisco Corrêa. *O populismo na Política Brasileira*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

XAVIER, Nelson. A peça. In: TEATRO DE CULTURA POPULAR/MCP. *Julgamento em Novo Sol*. Direção Nelson Xavier. Recife, Teatro de Santa Isabel, 1962. Programa.

_____. Meus anos dourados foram no MCP. In: COELHO, Germano. *MCP: história do Movimento de Cultura Popular*. Recife: Ed. do Autor, 2012.

_____. BOAL, Augusto; TREVISAN, Hamilton; CARONE, Modesto; ARAÚJO, Benedito. *Julgamento em Novo Sol*. São Paulo, 1959. Texto Teatral. [Datilografado]

_____. É feita no Recife a única tentativa de popularizar o teatro. *Jornal do Commercio*, Recife, 13 de fev. 1962, p.12.

_____. Teatro, Pedagogia e Movimentos de Resistência: antes, durante e pós o golpe civil-militar. *IV Congresso Internacional SESC/PE e UFPE de Arte/Educação*. Recife. 08 de ago. 2014.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Trad. Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZATTI, Vicente. *Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007, cap. 4.

APÊNDICES

Quadro 01 - Sócios-Fundadores do MCP/TCP

Quant.	NOME	PROFISSÃO	ESTADO CIVIL
01	Abdias Moura	Jornalista	solteiro
02	Abelardo da Hora	Escultor	casado
03	Aluizio Falcão	Jornalista	solteiro
04	Amaury Costa Pinto	Médico	casado
05	Ângela Maria Coelho Vieira	Estudante	casada
06	Anita Paes Barreto	Professora	solteira
07	Antonio Bezerra Baltar	Professor	casado
08	Antônio Carlos Cintra do Amaral	Professor	casado
09	Argentina Rosas	Professora	casada
10	Ariano Suassuna	Teatrólogo	casado
11	Arlinda Melo Rocha	Professora de canto	solteira
12	Arnaldo Marques	Médico	casado
13	Bianor da Hora	Médico	casado
14	Carlos Klobltz	Químico	casado
15	Célia Arraes de Alencar	Professora	casada
16	César Leal	Poeta	casado
17	Cláudio Solto	Professor	solteiro
18	Clóvis Melo	Jornalista	casado
19	Cristina Tavares Correia	Jornalista	solteira
20	David Hulak	Estudante	solteiro
21	Delmiro Paes de Lira Filho	Estudante	solteiro
22	Diniz Cabral Filho	Estudante	solteiro
23	Edna Lucena de Lima	Professora	solteira
24	Edmo de Abreu Mendes	Engenheiro	casado
25	Elayne Soares	Estudante	solteira
26	Enildo Carneiro Pessoa	Professor	solteiro
27	Evaldo Bezerra Coutinho	Professor	casado
28	Expedito de Albuquerque Fonseca	Arquiteto	casado
29	Fernando Barbosa	Estudante	solteiro
30	Fernando Coelho	Advogado	solteiro
31	Francisco A. Bandeira de Melo	Jornalista	solteiro
32	Francisco Brennand	Pintor	casado
33	Garibaldi Otávio	Estudante	solteiro
34	Geninha Sá da Rosa Borges	Inspetora de Ensino	casada
35	Geraldo Afonso Vieira	Engenheiro	casado
36	Germano Vasconcelos Coelho	Professor	casado
37	Gisêlda Portela Fonseca	Farmacêutica	casada
38	Graça Melo	Teatrólogo	casado
39	Guilherme Robalinho Cavalcanti	Estudante	solteiro
40	Hebe Gonçalves	Assistente Social	solteira
41	Hermilo Borba Filho	Teatrólogo	casado
42	Hiran Pereira	Jornalista	solteiro
43	Hulmo Passos	Professor	casado
44	Inácio de Souza Farias	Estudante	Solteiro

45	Jaime Kitover	Engenheiro	casado
46	Jales Costa	Professor	solteiro
47	Joacir Castro	Funcionário público	solteiro
48	João Guerra	Economista	casado
49	José Adolfo Pereira Neves	Professor	Solteiro
50	José Almino de Alencar e Silva Neto	Estudante	Solteiro
51	José Claudio da Silva	Pintor	Casado
52	José de Melo Gomes	Estudante	Solteiro
53	José Geraldo da Costa	Técnico em pesquisas	Casado
54	José Otávio de Freitas Júnior	Médico	Viúvo
55	Josina Maria Albuquerque	Professora	Casada
56	Juracy Andrade	Estudante	Solteira
57	Ladjane Bandeira	Professora	Solteira
58	Liana de Vasconcelos Coelho Loreto	Professora	Casada
59	Liana Maria Aureliano	Estudante	Solteira
60	Lúcia Tavares Correia	Estudante	Solteira
61	Luiz Mendonça	Teatrologista	solteiro
62	Luiz Pinto Ferreira	Professor	Casado
63	Luis Salvador	Estudante	solteiro
64	Marcos Lins	Estudante	solteiro
65	Maria Antônia Amazonas Mac Dowell	Professora	solteira
66	Maria Auxiliadora C. Pinto Moura	Jornalista	casada
67	Maria Cosiles Barreto Moraes	Advogada	solteira
68	Maria Cristina Melcop	Funcionária Pública	solteira
69	Maria de Jesus Andrade Albuquerque	Professora	solteira
70	Maria de Jesus Costa	Arquiteta	casada
71	Maria de Lourdes Paes Barreto	Professora	solteira
72	Maria de Lurdes da Silveira	Professora	casada
73	Maria Dolores Gomes Coelho	Professora	solteira
74	Maria Helena M. Gomes	Estudante	solteira
75	Maria José Bezerra Baltar	Inspetora de Ensino	solteira
76	Maria José de Paula Tôres	Professora	solteira
77	Maria José Lucena	Estudante	solteira
78	Maria Lúcia Cavalcanti Moreira	Professora	solteira
79	Maria Zélia Mariz Loreto	Doméstica	casada
80	Mário Cândia	Músico	solteiro
81	Moema Cavalcanti	Estudante	Solteira
82	Nize Duarte	Professora	casada
83	Norma Porto Carreiro Coelho	Estudante	casada
84	Paulo Cavalcanti	Escritor	casado
85	Paulo Freire	Professor	casado
86	Paulo Júlio de Melo	Engenheiro	casado
87	Paulo Loureiro	Químico	casado
88	Paulo Rosas	Professor	casado
89	Pedro Mota de Barros	Estudante	solteiro
90	Plínio Monteiro Soares	Estudante	solteiro

91	Reinaldo Pessoa	Professor	solteiro
92	Rivadavia de Oliveira	Estudante	solteira
93	Roberto Chabo	Estudante	solteiro
94	Rosa Maria Sales de Melo	Estudante	solteira
95	Rui Antunes	Professor	casado
96	Silvio Lins	Estudante	solteiro
97	Silvio Loreto	Professor	casado
98	Tarcísio Rêgo Quirino	Estudante	solteiro
99	Terezinha Calazans	Estudante	solteira
100	Vicente do Rego Monteiro	Estudante	casado
101	Vladimir Miranda	Estudante	solteiro
102	Zuleide Aureliano	Estudante	solteira

Fonte: Registro Especial de Títulos e Documentos, in Estatuto do Movimento de Cultura Popular: Cartório de 2º Ofício, 1960, p. 10-13.

Quadro 02 – Reivindicações do Congresso de Salvação do Nordeste

SAÚDE	EDUCAÇÃO	CULTURA
a) intensificação da profilaxia das endemias que representam maior ameaça ao Nordeste;	a) promoção de edições populares dos livros didáticos;	a) plano conjunto, pela União, Estados e Municípios, de uma ampla e eficiente política de defesa da cultura regional, conservadas as suas características populares;
b) elevação das verbas da União, dos Estados e dos Municípios, relativas à defesa da saúde das populações nordestinas;	b) adoção, pelos governos estaduais, nas escolas de primeiras letras, de livros de leitura que reflitam as condições do meio de cada região geográfica;	b) defesa de cidades e monumentos históricos;
c) elevação das verbas específicas, destinadas ao combate à mortalidade infantil.	c) criação de imensa rede escolar que permita a execução do princípio da obrigatoriedade do ensino primário e profissional;	c) estímulo à criação artística e defesa do folclore e das tradições culturais;
	d) modificação da atual política educacional brasileira, de modo a ajustar a escola às condições regionais, atribuindo-se aos municípios maiores possibilidades e responsabilidades nesse setor;	d) adoção de medidas para isenção tributária aos materiais destinados à difusão da cultura, às casas de espetáculo etc.;
	e) adoção do congelamento das unidades escolares, tendo em vista os níveis atuais;	e) assistência efetiva às populações indígenas, estimulando-se as suas atividades culturais;
	f) revisão imediata dos salários dos professores, de modo a ajustá-los à elevação do custo de vida;	f) criação no Nordeste, pelo governo federal, de institutos de pesquisas sociais e científicas, nos moldes do Instituto Joaquim Nabuco, do Recife;
	g) elevação de verbas orçamentárias destinadas à concessão de bolsas escolares;	g) realização, em futuro próximo, de um Congresso de defesa da cultura nordestina, com apoio de entidades culturais, de artistas plásticos, de intelectuais etc.;
	h) criação de merenda escolar ;	h) amparo às instituições destinadas à educação de surdo-mudos, de cegos, etc.;
	i) aumento do número de bibliotecas populares, principalmente nos municípios de maior densidade demográfica.	i) apoio às conclusões do I Congresso Nacional de Trovadores e Violeiros, realizado na Bahia e estímulo à efetivação de outras iniciativas deste gênero.

Fonte: In SOARES, José Arlindo. *A Frente do Recife e o Governo do Arraes: nacionalismo em crise 1955-1964*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

Quadro 03 – Forma Dramática x Forma Épica

Forma dramática (o tradicional)	Forma épica
O palco encarna um fato e envolve o espectador em uma ação.	O palco narra um fato.
Conforme sua atividade, proporciona-lhe sentimentos.	Transforma o espectador em observador do fato, mas desperta sua atividade.
Comunica-lhe vivências.	Obriga-o a tomar decisões.
O espectador é envolvido em uma ação.	Comunica-lhe conhecimentos e o coloca em face de uma ação.
Utiliza-se a sugestão.	Utilizam-se argumentos.
As sensações são conservadas.	As sensações são levadas até o reconhecimento.
O homem é dado como conhecido.	O homem é objeto de pesquisa.
O homem é imutável.	O homem é mutável e vive em transformação.
O homem tem impulsos.	O homem tem motivos.
O comportamento não muda, segue uma linha reta.	O comportamento segue curvas irregulares.
<i>Natura non facit saltus.</i>	<i>Facit saltus.</i>
O mundo é como ele é.	O mundo com ele se torna.
O espectador diz: sim, eu também senti isso. – É assim que eu sou. – Sempre será assim. – O sofrimento desta pessoa me compunge, porque não há saída para ela. – Isto é a verdadeira arte: tudo é evidente por si mesmo. – Eu choro com aqueles que estão chorando e rio com aqueles que estão rindo.	O espectador diz: Eu não teria pensado nisso. – Não se deve agir assim. – Isto é verdadeiramente extraordinário, é quase incrível. – Isto não pode continuar. – O sofrimento desta pessoa me compunge, porque sem dúvida haveria uma saída para ela. – Isto é a verdadeira arte: nada aí é evidente por si mesmo. – Eu rio dos que estão chorando e choro dos que estão rindo.

Fonte: In BRECHT, Bertolt. *Teatro dialético*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967, p. 9

Quadro 04 - Diretrizes para o TCP em 1963

<p>Objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> Elaborar novas formas teatrais de expressão da problemática popular, contribuindo para a elaboração de uma cultura capaz de ser apropriada e desenvolvida pelo povo; Elevar, por meio de teatro, o nível de consciência política das massas, de modo que as próprias massas assumam seu papel histórico social.
<p>Meios e Procedimentos:</p> <ol style="list-style-type: none"> cursos de formação teatral; encenação de textos; pesquisas culturais para elaboração de textos e formação de quadros; fundação e supervisão de clubes de teatro nas organizações populares; promoção de festivais de teatro e participação nos promovidos por outras entidades; preferência por bolsistas a profissionais, sem excluir contratação de profissionais de alta qualificação para fins de formação artística; simplificação das montagens, fundada na acentuação dos elementos ideológicos em contraposição aos elementos de espetáculo; elaboração da nova dramaturgia a partir de um processo criador de que o povo participe integralmente; atribuição de um caráter experimental às atividades; precedência temporal das atividades de pesquisa sobre as atividades difusoras da cultura; estabelecimento de convênios com entidades, públicas ou privadas, interessadas em representação teatral ou formação de grupos de teatro.
<p>Instrumentos de Ação:</p> <ol style="list-style-type: none"> setor de formação cultural do projeto; setor de difusão cultural do projeto
<p>Diretrizes para 1963:</p> <ol style="list-style-type: none"> organizar e realizar um curso de teatro de fantoches, com a duração de um mês, para formação dos membros do projeto e de outros grupos interessados; organizar e realizar um curso de história do teatro universal, com duração de seis meses para os membros da divisão de teatro e outros grupos interessados; organizar e realizar pelo menos três seminários de dramaturgia com base nos textos produzidos pelos membros do projeto de teatro abertos ao público; organizar e realizar pelo menos cinco laboratórios de interpretação para incrementar o desenvolvimento artístico dos membros do projeto e de outros grupos teatrais interessados; organizar e realizar, juntamente com a Secretaria de Educação e Cultura, o II Festival de Teatro do Recife, do qual deverão participar conjuntos de teatro desta cidade e do Nordeste, durante as duas primeiras semanas de setembro; organizar e realizar o I Festival de Teatro de Mamulengo, no Recife com a participação dos grupos Nordestinos de teatro de mamulengo, durante a primeira quinzena de novembro; criar e supervisionar em convênio com o Serviço Social Contra o Mocambo, Clubes de Teatro nos Centros Educativos Operários do Recife, nos quais o Projeto de Teatro desenvolverá as seguintes atividades: recrutamento, seleção de textos, formação de equipes, montagem e encenação de textos. Nestas atividades o projeto

- participará em caráter de assessoria às direções autônomas dos Clubes de Teatro.
8. celebrar convênio com o Serviço Social Contra o Mocambo para apresentação de espetáculos teatrais nos Centros Educativos Operários;
 9. montar e realizar cinco apresentações da peça “A Via Sacra” de Henri Ghéon;
 10. remontar e realizar pelo menos quinze apresentações da peça “Julgamento em Novo Sol”, de Nelson Xavier;
 11. montar e realizar pelo menos 50 apresentações da peça “Histórias do Mato”, de Luiz Marinho;
 12. redigir e montar pelo menos dez autos, em forma de esquete, sobre assuntos políticos da atualidade, apresentando esses espetáculos pelo menos três vezes por semana;
 13. montar e realizar pelo menos vinte apresentações de um dos três seguintes textos: “Revolução dos Beatos”, “Cabeleira aí vem” e “Frei Caneca”;
 14. participar da II Semana de Teatro da Paraíba com a peça “Histórias do Mato”, durante a segunda quinzena de agosto;
 15. contratar um diretor de teatro de capacidade técnica e artística comprovada, a fim de dirigir os seguintes trabalhos: seminários de dramaturgia, laboratórios de interpretação, montagem de uma peça, além da realização de conferência e debates;
 16. montar e apresentar um Auto de Natal durante a IV Festa de Natal do Recife;
 17. vender espetáculos e ingressos a preços populares sempre que for cabível essa iniciativa;
 18. firmar convênio com as Unidades Sanitárias Itinerantes do Governo do Estado no sentido de deslocar, para excursão no interior, uma equipe de seis membros, que fará apresentações de esquetes e de teatro de mamulengo sobre os problemas sanitários de cada área;
 19. redigir e montar cinco peças de teatro de mamulengo para realizar pelo menos 20 apresentações em sindicatos e associações de bairro do Recife.

Fonte: I encontro Nacional de alfabetização e Cultura Popular. In: Plano de ação para 1963, MCP, p. 24-26

Quadro 05 - Espetáculos montados pelo TCP no Recife

Peça	Ano	Dramaturgo	Direção	Elenco e Ficha técnica
Chapeuzinho Vermelho	1961	Paulo Magalhães	Luiz Mendonça	
A Derradeira Ceia	1961	Luiz Marinho – Prêmio Vânia Souto Carvalho da Associação dos Cronistas Teatrais de Pernambuco – ACTP e Prêmio de Melhor Peça Brasileira no I Festival de Estudantes do Nordeste, Caruaru, Pernambuco.	Luiz Mendonça – Prêmio Samuel Campêlo da Associação dos Cronistas Teatrais de Pernambuco – ACTP	<p>Elenco/Personagens Ruth Tashlitzky (Nazinha) Glauce Albuquerque (Veneranda) David Hulak (Manoel Roque) Orlando Vieira (Saturnino) – Prêmio de Melhor Ator no I Festival de Estudantes do Nordeste, Caruaru, Pernambuco. Luiz Mendonça (Pedinte) Marco Porto Carreiro (Moita Braba) Ilva Niño (Maria Bonita) Giovani Siqueira (Lampião) Gilson Moura (Mariano) Janete Santos (Edwirges) João Batista (Tenente) Marcus Siqueira (Soldado) José Marinho (Ezequiel) Delmiro Lira (Padre Cícero)</p> <p>Ficha Técnica Cenário: João Batista Sonoplastia: Jeová Barros Figurino: Moema Cavalcanti Maquiagem: Nita Campos Lima Execução de Maquiagem: Antonio José Iluminação: Reinaldo de Oliveira Eletricista: Aníbal Mota Contrarregra: Murilo Bartolomeu e Valdir Oliveira Capa do Programa: E. Bianco – Menção Honrosa no I Festival de Estudantes do Nordeste, Caruaru, Pernambuco.</p> <p>Produção Teatro Experimental de Cultura – TEC – Prêmio de Melhor Espetáculo Adulto no I Festival de Estudantes do Nordeste, Caruaru, Pernambuco.</p>
Um Menino nos Foi Dado	1961	Marcos Barbosa	Luiz Mendonça	
O Boi e o Burro no Caminho de Belém	1961	Maria Clara Machado	Luiz Mendonça	<p>Elenco/Personagens Luiz Mendonça (Boi), Carlos Alberto (Burro), Lael Tavares (Pastor), Nadja Pereira, Zodja Pereira e Conceição de Maria (Pastoras), Cláudio Salvador (Rei Branco), Ivanildo Oliveira (Rei Negro), José Fortuna (Rei Ama-</p>

				<p>relo), Terezinha Calazans (Rainha Branda, a atriz/ cantora, Penha Guimarães (Rainha Negra), Ilva Niño (Rainha Amarela), Irmãs Gomes (Anjos), Zélia Brizeno (Maria) e Joacir Castro (José).</p> <p>Ficha Técnica Assistente de direção: Leandro Filho; Cenário: Abelardo da Hora; Figurinos: Ded Bourbonnais; Participação do Coral do Recife sob direção de Elza Loureiro.</p>
Julgamento em Novo Sol	1962	Nelson Xavier, Augusto Boal, Hamilton Trevisan, Modesto Carone e Benedito Araújo	Nelson Xavier	<p>Elenco/Personagem Evandro Campêlo (Rep. do Governo) Orlando Vieira (Juiz) Luiz Mendonça (Porfírio) Dinaldo Coutinho (Roque) Ivanildo Oliveira (Anjo) Genaro Vanderlei (Jabuti/ Lavrador) Elayne Soares (Aurora) Mário Ferreira (Liodoro) Fernando Soares (Baiano) Leandro Filho (Quincão) Ilva Niño (Minervina) Carlos Alberto (Damião) Delmiro Lira (Honório) Marco Porto Carreiro (Dito Maria/Taliano/ Delegado) Ardigan Almeida (Nelin) José Wilker (Maneco/ Candidato) Joacir Castro (Solavanco/ Cruz) Alzany de França (Ostília) Delmiro Lira (Lourenço/Mariano) Olegário Lyra (Padre) Vladimir Miranda (João Sossego) José Marinho (Josafá) Maria Antonia (Zefinha) Zacarias Filho (Soldado) Erivaldo Rosa e Silva (Soldado) Cláudio Cavalcanti (Soldado) Paulo Rocha (Jagunço) Teca Calazans (Lavradora) Ivan Loureiro Filho (Lavrador) Ilma Niño (Lavradora) Suely Niño (Lavradora) Nadja Pereira (Lavradora) Diná Gomes (Lavradora) Belmira Lyra (Lavradora) Elza Pinto (Lavradora) Ivon Fittipaldi (Lavrador) Geraldo Jorge (Lavrador) Walderes Pinto (Lavradora)</p>

				<p>Delane Ramalho (Lavradora) Moema Cavalcanti (Lavradora) Conceição Pinheiro (Lavradora) Creuza Lins (Lavradora)</p> <p>Ficha Técnica Assistente de Direção: Delmiro Lira Cenário: Glauco Campêlo Figurino: Ded Bourbonnais Direção Musical: Elza Loureiro Eletricista: Leandro Filho e Antônio Pinheiro Direção de Cena: Joacir Castro e Marco Porto Carreiro Produção Teatro de Cultura Popular – TCP</p>
A Volta do Camaleão Alface	1962	Maria Clara Machado	Luiz Mendonça	<p>Elenco/Personagens Marco Porto Carreiro (Gaspar, o cachorro) Joacir Castro (Vovô, o próprio) Moema Cavalcanti (Maneco, o menino) – Menção Honrosa no I Festival de Estudantes do Nordeste, Caruaru, Pernambuco. Conceição Pinheiro (Lúcia, a menina) Nadja Pereira (Florípedes, a gatinha) Carlos Alberto (Simeão, o burro) José Wilker (Camaleão, o bandido) Mário Ferreira (Peri, o índio) Delmiro Lira (Padre Joãozinho) Ivanildo Oliveira (Cacique, o índio chefe) Zodja Pereira (Índio) Márcio Olivar (Índio) Vladimir Miranda (Índio)</p> <p>Ficha Técnica Assistente de Direção: Delmiro Lira e Joacir Castro Cenário/Figurino: Ded Bourbonnais Direção Musical: Geraldo Menucci Iluminação: Delmiro Lira Capa do Programa: Moema Cavalcanti Coreografia: Zodja Pereira Maquinária: Caetano Xavier Contrarregra: Marco Porto Carreiro, Ded Bourbonnais e Carlos Alberto Produção Teatro de Cultura Popular – TCP – Melhor Espetáculo Infantil.</p>

A História do Formiguinho	1962	Arnaldo Jabor	Luiz Mendonça	
A Incelença	1962	Luiz Marinho	Luiz Mendonça	
Estórias do Mato (A Afilhada de Nossa Senhora da Conceição e A Incelença)	1963	Luiz Marinho	Luiz Mendonça	<p>Elenco/Personagem Moema Cavalcanti (Dona Miranda), Ilva Niño (Dona Minininha), Carlos Alberto (1º Homem), Erivaldo Rosa e Silva (Cavalheiro), Elza Pinto (Maricota) – Prêmio de Atriz Revelação da Associação dos Cronistas Teatrais de Pernambuco – ACTP, Emília Maria (4ª Mulher), Evandro Campêlo (Beira D'Água), Gilson Arruda (2º Homem), Leandro Filho (Pai do Noivo), Ida Korössy (Noiva), Alzany de França (1ª Mulher), Arnóbio Brito (Cavalheiro Gordo), Maria da Soledade (2ª Mulher), José Fernandes (Noivo), Nadja Pereira (1ª Moça), Selma Pinheiro (2ª Moça), Zacarias Filho (Irmão do Noivo), Caetana Vasconcelos (3ª Mulher), Luiz Mendonça (Inácio), Ivanildo Oliveira (3º Homem), José Wilker (Cavalheiro Desconhecido) – Prêmio de Ator Revelação da Associação dos Cronistas Teatrais de Pernambuco – ACTP, Teca Calazans (Mãe da Noiva), Cancão de Fogo e seus “Gavião” (Músicos), Elenco/Personagem (A Incelença) Elayne Soares (Dona Sindá), Ilva Niño (Dona Guiomar/Rosemira), Moema Cavalcanti (Miranda), Diná Gomes (Dona Yayá), Delmiro Lira (1º Filho), Marco Porto Carreiro (2º filho), Ardigan Almeida (1º homem), Joacir Castro (2º homem), Leandro Filho (3º homem), José Marinho (4º homem), Dinaldo Coutinho (Senhor de Engenho), Teca Calazans (Perpétua), Ilma Niño (1ª Moça), Nadja Pereira (2ª Moça), Carlos Alberto (Homem A), Erivaldo Rosa e Silva (Homem B), Luiz Mendonça (Soldado), Evandro Campêlo (Quirino), Produção</p>

				<p>Teatro de Cultura Popular – TCP</p> <p>Ficha Técnica Assistente de Direção: José Wilker e Moema Cavalcanti; Cenário, Figurino, Iluminação: Leandro Filho e Antonio Pinheiro; Cenotécnica: Caetano Xavier; Contrarregra: Marco Porto Carreiro e Ardigan Almeida</p>
A Via Sacra	1963	Henri Ghéon	Luiz Mendonça	
Da Lapinha ao Pastoril	1963	Luiz Mendonça e Leandro Filho	Luiz Mendonça	<p>Elenco/Personagem 1º ato - Petrúcio Florêncio, Hércio Sá Leitão, Evandro Campelo, René Moraes, Ilva Niño (Maria), José Sales (José), Severino Francisco da Silva (Caçador), Paula Barbosa (Anjo), além de Zodja Pereira, Selma Pinheiro, Elenilda Queiroz, Penha Lopes, Zélia Barreto, Cleonice Cordeiro, Maria Barros, Luiza Antunes, Aurenice Brito, Ângela Mendonça, Lenira Barros e Nadja Pereira (Pastoras). 2º ato - Aguinaldo Batista (O velho), Zodja Pereira (A Mestra), Selma Pinheiro (Contra Mestra), Nadja Pereira (Diana), Paula Barbosa (Borboleta), Elenilda Queiroz, Zélia Barreto, Maria de Barros, Lenira Barros e Aurenice Brito (Pastoras do Encarnado); e Paula Barbosa, Penha Lopes, Cleonice Cordeiro, Luiza Antunes e Ângela Mendonça (Pastoras do Azul)</p> <p>Ficha Técnica Cenário: Wilton de Souza; Coreografia: Tânia Trindade e Zodja Pereira; Direção Musical: José Nunes; Direção Vocal: Elza Pinto</p>

TEATRO de Cultura Popular: In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2015. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/grupo507835/teatro-de-cultura-popular>. Acesso em: 20 de jan. 2015. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060.

Tabela 01 - Frequências dos Princípios das Categorias Empíricas em Ordem Decrescente

Nº	Princípio	Concepção	Frequência	%
01	Democratização Cultural	Política	38	18
02	Acessibilidade Cultural	Política	22	11
03	Teatro Popular	Estética	19	9
04	Formação humana	híbrido	13	7
05	Teatro didático	Estética	13	6
06	Conscientização	híbrido	10	5
07	Pluralidade	Híbrido	10	5
08	experiência	híbrido	10	5
09	Dialético	híbrido	10	5
10	Ideologia	Híbrido	10	5
11	Identidade Cultural	Política	10	5
12	Interterritorialidade	Pedagógica	09	4
13	Dialogicidade	Pedagógica	09	4
14	Autonomia	Pedagógica	08	3
15	Teatro para crianças	Estética	07	3
16	Ruptura	Híbrido	07	3
17	Teatro de Propaganda Política	Estética	05	2
	TOTAL		210	100

Tabela 02 - Frequências das Concepções e Princípios

Nº	Concepções	Frequência/ Concepções	%	Princípios	Frequência individual	%
01	Política	70	34	Democratização Cultural	38	18
				Acessibilidade Cultural	22	11
				Identidade Cultural	10	5
02	Pedagógica	26	11	Interterritorialidade	09	4
				Dialogicidade	09	4
				Autonomia	08	3
03	Estética	44	20	Teatro Popular	19	9
				Teatro Didático	13	6
				Teatro para crianças	07	3
				Teatro de Propaganda Política	05	2
04	Híbrido	70	35	Formação Humana	13	7
				Conscientização	10	5
				Ruptura	07	3
				Pluralidade	10	5
				Experiência	10	5
				Dialético	10	5
				Ideologia	10	5
Total Geral					210	100

Tabela 03 - Categorias Teóricas

Materialismo Histórico Dialético	Frequência	%	Pedagogia Libertadora	Frequência	%	Pós- Modernida de	Frequência	%
Democratização Cultural	38	18	Dialogicidade	09	4	Identidade Cultural	10	5
Acessibilidade Cultural	22	11	Autonomia	08	3	Interterritori alidade	09	4
Teatro Popular	19	9	Teatro para Crianças	07	3	Pluralidade	10	5
Teatro Didático	13	6	Formação Humana	13	7			
Teatro de Propaganda Política	05	2	Conscientizaçã o	10	5			
Ideologia	10	5	Ruptura	07	3			
Dialético	10	5	Experiência	10	5			
TOTAL	117	56		64	30		29	14

Total Geral da Frequência: 210**Total Geral Percentual: 100%**

