UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES

GERSON DA SILVA RODRIGUES

Processos teatrais na periferia:
No contexto do Hip Hop

SÃO PAULO – BRASIL
Outubro
2009

GERSON DA SILVA RODRIGUES

Processos teatrais na periferia:
No contexto do Hip Hop

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Departamento de Artes Cênicas, na área de Pedagogia do Teatro, da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo – ECA/USP como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Artes, sob orientação do Profº. Drº. Flávio Augusto Desgranges.

SÃO PAULO – BRASIL
Outubro
2009

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Rodrigues, Gerson da Silva.
Processos teatrais na periferia: No contexto do Hip Hop / Gerson da Silva Rodrigues ; orientador Profº. Drº. Flávio Augusto Desgranges - São Paulo, 2009.
180 f. : il.
Dissertação (Mestrado)--Universidade de São Paulo, 2009.
1. Ação Cultural. 2. Pedagogia do teatro. 3. Processos teatrais. 4. Jogo teatral. 5. Peças didáticas. 6. Jovens de periferia - Hip Hop. I. Rodrigues, Gerson da Silva. II. Título. III. Título: No contexto do Hip Hop.

Nome: **RODRIGUES, G. S.**

Título: **Processos teatrais na periferia: No contexto do Hip Hop**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Departamento de Artes Cênicas, na área de Pedagogia do Teatro, da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo – ECA/USP como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Artes.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. (a) _____Instituição: _____

Prof. Dr. (a) _____Instituição: _____

Prof. Dr. (a) _____Instituição: _____

Aprovado em ____/____/____

Dedico esse trabalho a MEUS PAIS, **Sr. Geraldo** (*in memoriam)* e **D. Angelina**, que inúmeras vezes deixaram de sonhar seus sonhos para que eu pudesse sonhar os meus.

A eles minha eterna gratidão!

Ofereço

À minha amada esposa Daniele Araujo, com amor, admiração e gratidão por sua compreensão, carinho, presença, força feminina e incansável apoio ao longo do período de elaboração deste trabalho.

Agradeço

Ao professor Flávio Desgranges por suas intervenções precisas nos momentos em que os caminhos pareciam nebulosos.

Às professoras Ingrid Koudela (ECA/USP) e Mônica do Amaral (FE/USP) pelas análises apuradas do trabalho.

Aos professores Mauro Wilton, Marilia Franco, Dilma Silva, Cristina Costa e Maria Lúcia Pupo por conduzirem meus primeiros passos no universo da pesquisa cientifica, ainda na graduação.

Aos professores, funcionários e amigos do Departamento de Artes Cênicas da ECA/USP, por todos esses anos de amizade e apoio.

Aos funcionários da biblioteca da ECA/USP, especialmente ao Rignério (Rig) e ao Gilberto (Giba), pelo apoio dado durante a pesquisa.

Aos funcionários do Centro Comunitário Ver. André Luiz Gonzalez, pela acolhida e compreensão.

A meus queridos alunos do Morrinhos – Guarujá/SP, por me mostrarem que existe alegria, humor, solidariedade, força de vontade e inspiração artística mesmo com o mínimo de recursos.

A equipe de direção da E.M. Giusfredo Santini, Nelson Hader, Solange Oliveira, Maria Amélia e Carla Andrea, pelos dados educacionais sobre o bairro e pelo companheirismo profissional.

A secretaria de educação de Guarujá.

E a todos que direta ou indiretamente colaboraram para elaboração desse trabalho...

... MEU MUITÍSSIMO OBRIGADO!

RESUMO

O presente estudo trata do desenvolvimento de ações culturais junto a jovens de periferia por meio de processos teatrais. Partiu-se do questionamento se é possível desenvolver tais processos utilizando características do movimento Hip Hop com a hipótese de que o vínculo com esse movimento facilita o acesso ao universo dos jovens. Os procedimentos metodológicos adotados para tal finalidade estão embasados nos conceitos da Peça didática de Bertolt Brecht e no Jogo teatral de Viola Spolin de maneira a utilizar as temáticas do movimento Hip Hop como modelos de ação durante as práticas com jogo teatral. Os resultados encontrados indicam que a junção entre processos teatrais e o movimento Hip Hop fornece uma interessante ferramenta de desenvolvimento de ações culturais, uma vez que foi constatada a criação de ambientes propícios à troca de experiências entre os jovens de forma que pudessem refletir juntos sobre o contexto social em que vivem e sua relação com a sociedade atual.

Palavras – chave:
Ação Cultural, Processos teatrais, Pedagogia do teatro, Jogo teatral, Peças didáticas, Hip Hop, Jovens de periferia.

ABSTRACT

The present study deals the development of cultural actions for young people of periphery through theater processes. The initial questioning was to develop such processes using Hip Hop movement characteristics based on the hypothesis that this link facilitates the access to the youngers universe. The methodological procedures adopted for this purpose are grounded in the concepts of didactic piece of Bertolt Brecht and the theater game of Viola Spolin using themes from the Hip Hop as models for action during practice with theater game. The observed results show that the junction between theater processes and the Hip Hop movement provides an interesting tool for the development of cultural actions, as has been observed to create the propitious environments for the exchange of experiences between young people for they could reflect together on the context in which they live and their relationship to society.

Keywords - Keywords:

Cultural action, Process theater, Pedagogy of the theater, theater game, didactic piece, Hip Hop, young of periphery.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS 1

Experiências prévias 2

A pesquisa em si 4

OS JOVENS DE PERIFERIA E A SOCIEDADE ATUAL 7

Por que escolher as esquinas? 17

Formas de submissão do imaginário 25

DO LAMENTO ANCESTRAL AO MOVIMENTO ATUAL: 32

HIP HOP 32

Os quatro pontos cardeias 41

O domínio do tempo e do espaço – DJ 42

Poética da contestação: Rap 43

No suporte concreto a efêmera arte da invasão simbólica: Grafite 47

A liberdade expressiva do corpo: Break 50

Contexto verde e amarelo 53

Célula de reflexão e identidade: Posses 58

A EXPERIÊNCIA TEATRAL NA VIDA DOS JOVENS DE PERIFERIA 65

Lehrstück – A proposta mal compreendida 75

De nada, nada virá: Desdobramentos de uma pesquisa engajada 82

Nada é impossível de mudar 106

CONSIDERAÇÕES FINAIS 118

BIBLIOGRAFIA 123

ANEXOS 133

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Em “nossas sociedades contemporâneas, sociedades espetacularizadas, de indivíduos viciados em imagens, especialmente na imagem da própria imagem, sociedades que vivem sob monopólio da aparência” (DESGRANGES, 2003, p.25) há o predomínio de uma cultura estandardizada, com o primado de eventos individualizantes e “coletividades solitárias”. Nesse contexto, o indivíduo, que é simplesmente classificado como consumidor-alvo, se vê em confronto com a solidão da era moderna, abandonado a um individualismo que muitas vezes lhe é imposto em prol desse consumo. Os métodos e procedimentos propostos pelos meios de comunicação influenciam e condicionam sua sensibilidade e percepção a tal ponto que ele passa a consumir uma quantidade e variedade de produtos por meio de imagens, de uma indigesta enxurrada de signos sem sentido, do estilhaçamento visual e de narrativas hiper-fragmentadas que, apesar da aparente facilidade de decodificação, impõem uma fruição superficial, desestimulam a atividade interpretativa, o esforço criativo e a elaboração de juízos de valor, culminando numa recepção desprovida de exigências.

Diante desse quadro, existe a necessidade de estimular o indivíduo para que não se contente em apenas ser receptáculo de um discurso que lhe proponha um silêncio passivo, é necessário lhe fornecer instrumentos que capacitem seu olhar para uma interpretação aguda dessa enxurrada de signos, pois, com o senso crítico apurado, ele procurará estabelecer novas relações e ocupar seu lugar na sociedade de forma consciente.

Processos artísticos seriam possíveis meios de fornecer esses estímulos ao indivíduo, uma vez que “a arte, com toda sua força afirmativa, opera como parte do poder libertador do negativo e ajuda a liberar o consciente e o inconsciente mutilados, que solidificam o *establishment* repressivo, para que se possa ver e falar de coisas que não se via e não se falava porque não nos era permitido fazê-las” (MARCUSE, 1990, p. 265).

O presente trabalho foi ao encontro dessa idéia de Marcuse ao pretender estudar como o teatro, dentro de uma perspectiva de ação cultural, ou seja, “na criação ou organização de condições necessárias para que pessoas inventem seus próprios fins e se tornem sujeitos da cultura, não objetos” (COELHO, 2008, p.14), pode fornecer estímulos para auxiliar jovens de periferia a buscar uma

expansão de suas maneiras de entender e agir dentro desse contexto das nossas sociedades contemporâneas. Para tanto, foram utilizadas características do Movimento Hip Hop (assim denominado pelos próprios jovens) como estímulo para uma investigação teatral inspirada nos procedimentos pedagógicos da peça didática de Bertolt Brecht - modelos de ação, estranhamento e ato artístico coletivo - em conjunto com os jogos teatrais de Viola Spolin.

O intuito da proposta era fazer uso dos conteúdos temáticos, aspectos estéticos e outras características ligadas ao Hip Hop como modelos de ação para proporcionar a troca de experiências e, num segundo plano, apurar e questionar os principais conflitos que dificultam o entendimento da atual sociedade por parte desses jovens de periferia. Tais conflitos são questionados no Hip Hop pelo viés artístico por meio do pensamento e da conduta de seus integrantes, da consciência histórica sobre as origens do movimento e da herança estética de diferentes manifestações artísticas vindas em grande parte da África, dos EUA e da América Latina. Todos esses fatores estão presentes nas letras de Rap, nos Grafites, nas formas de utilizar o corpo na dança Break, em expressões orais e formas de vestimenta que puderam ser fonte de um poderoso universo lúdico e imagético para o trabalho teatral.

Experiências prévias

O desenvolvimento do trabalho teve sua origem em observações feitas durante o período em que o autor desse projeto foi professor de educação artística na FEBEM-SP[1] (2005 a 2006), atual fundação CASA, onde pôde perceber a influência do movimento Hip Hop na conduta de alguns internos da instituição.

---

[1] A antiga FEBEM (Fundação Estadual do Bem Estar do Menor) foi substituida em 2006 pela Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (CASA). É uma instituição ligada à Secretaria de Estado da Justiça e da Defesa da Cidadania e tem como missão primordial aplicar em todo o estado de São Paulo as diretrizes e as normas dispostas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), promovendo estudos e planejando soluções direcionadas ao atendimento de adolescentes autores de atos inflacionais na faixa de 12 a 21 anos. Informações retiradas do sítio: http://www.casa.sp.gov.br em 20/05/2009 as 14:30h.

Na ocasião, era comum ouvir relatos desses adolescentes de que eles não possuíam recursos para uma subsistência mínima, nem meios sociais para conseguir um bom emprego devido à carência de um ensino de qualidade. Alguns menores eram mais diretos e alegavam que gostariam de ter o tênis que viram na televisão e como solução optavam por cometer delitos dos mais variados para se sentirem com algum "status", mesmo que apenas entre os amigos. Outros relatos sobre a sensação de ser "importante", de ser "alguém" e de ter algum reconhecimento por meio do trabalho no tráfico de drogas eram feitos com um tom de auto-afirmação semelhante ao encontrado nas falas sobre a necessidade de atender aos apelos de consumo impostos pela atual sociedade espetacularizada.

Marcante também era a forte revolta que alguns menores demonstravam contra os ditos *play boys* (jovens de classe média alta), representantes, segundo os internos, da própria ostentação da sociedade de consumo, que tanto os excluía em função de sua baixa de condição financeira. Para os internos, os *play boys* possuíam apenas uma finalidade: serem roubados, se preciso, por meio de "atitudes radicais" com o uso de violência, às vezes, levando à morte de ambos os lados.

No mesmo patamar de descrição dos meios que os adolescentes utilizavam para conseguir um mínimo de reconhecimento social estavam apenas as falas voltadas para a religiosidade, para o sonho de ser jogador de futebol e o discurso dos que afirmavam ter o intuito de montar grupos de RAP, se tornarem grafiteiros, *B-boys* ou *DJ's*. Essas últimas falas simbolizavam o movimento Hip Hop influenciando e apontando alternativas para aqueles internos e impulsionaram a retomada e o aprofundamento de reflexões que foram iniciadas durante o trabalho de conclusão de curso (TCC) do presente autor, intitulado *NA HUMILDE: Teatro e Hip Hop na busca da auto-estima do jovem de periferia (2005),* no Departamento de Artes Cênicas da ECA/USP. Nesse TCC foi relatada a experiência realizada numa oficina chamada "Teatro e Hip Hop", na CASA DO HIP HOP – centro cultural Canhema, situado à rua 24 de maio, nº 38 no Jd. Canhema, em Diadema/SP.

As informações disponíveis na época relatavam que o centro cultural Canhema constituiu-se gradativamente em um ponto de referência nacional para o Hip Hop desde 1993, quando representantes do movimento buscavam espaços

nos centros culturais da cidade para ensaios, encontros e troca de informações, oficializando essa referência em 1999 com a criação da Casa do Hip Hop. Tratava-se de um espaço relativamente pequeno, um ambiente cativante e envolvente, extremante bem ilustrado com interessantes grafites nas paredes, verdadeiro exemplo de manifestação artística de periferia que mesclava protesto e poesia num tom conscientizador.

A *Oficina de Teatro e Hip Hop* teve início no começo do mês de agosto de 2005 e foi ministrada até dezembro daquele ano, sempre aos sábados, das 14h às 17h. O principal resultado do trabalho foi o fato de se poder compreender as dificuldades de aceitação dos jovens em relação a atividade teatral, que era vista como atividade artística feita por pessoas com desvios de sexualidade, uma arte de decorar textos ou feita por *play boys.*

As primeiras abordagens pedagógicas que vinculavam o movimento Hip Hop ao Teatro, obtidas na oficina em Diadema, foram reaplicadas nas aulas dentro da Febem e tiveram resultados semelhantes aos da Casa do Hip Hop em relação as dificuldades de aceitação do trabalho teatral, com o agravante de que as atividades com os menores infratores sofriam constantes interrupções em função de rebeliões, revistas policiais e todas as demais condutas e rotinas diárias da Febem.

A pesquisa em si

Essas duas experiências prévias serviram de base para o aprimoramento das condutas que são utilizadas na presente pesquisa, implantada em 2007 na cidade de Guarujá - no litoral paulista -, após a aprovação de seu autor em concurso público para professor de Artes/Teatro na referida cidade. Dessa forma, as reflexões aqui expostas tratam exclusivamente do trabalho realizado em Guarujá, que teve prosseguimento nesse ano de 2009 em função do interesse da secretaria de educação local em continuá-lo como atividade integrada aos centros comunitários.

Os resultados dessas reflexões estão divididos em três capítulos visando uma melhor organização e compreensão dos mesmos. No capítulo I - OS JOVENS DE PERIFERIA E A SOCIEDDAE ATUAL - é feita a descrição do local em que o projeto foi implantado em Guarujá, do contexto social dos jovens de

periferia, relacionando-o à sociedade contemporânea e tendo como embasamento teórico obras de autores como Adorno e Horkheimer (1985), Walter Benjamin (1981, 1983, 1987 e 1989), Marcuse (1990), Fredric Jamenson (1996 e 2001) e Renato Ortiz (1999 e 2003).

Também é feita uma relação entre a constituição familiar desses jovens e a formação de suas masculinidades, problemática que foi identificada desde o trabalho com os jovens da Casa do Hip Hop e os da FEBEM. Os principais autores que auxiliaram no entendimento dessa relação foram Eunice Ribeiro Durhan (1973), Salvador Minuchin (1990), Geraldo Romanelli (1997 e 2001) e Cynthia Andersen Sarti (1994).

O capítulo II - DO LAMENTO ANCESTRAL AO MOVIMENTO ATUAL - é inteiro dedicado ao movimento Hip Hop de modo a esclarecer sua história, sua importância nas periferias urbanas, sua relação com a sociedade de consumo globalizado, a relação dos jovens com o movimento e o porquê de sua utilização na presente pesquisa. Percebeu-se, ao longo das leituras, que as informações sobre o movimento estão dispersas em inúmeros trabalhos, nesse sentido o capítulo II é, ainda, uma tentativa de condensar essas informações em um único documento. Os principais autores utilizados como referências foram Richard Shusterman (1998), Spensy Pimentel (1997), Rosana Martins (2005), Mariane Lemos Lourenço (2001), Eric Hobsbawn (1990), Micael Herschmann (1997 e 2005), Christian Béthume (2003) e Elaine Nunes de Andrade (1996, 1999, 2003 e 2007).

A descrição dos procedimentos metodológicos embasados na peça didática de Bertolt Brecht e nos jogos teatrais de Viola Spolin é feita no capítulo III - A EXPERIÊNCIA TEATRAL NA VIDA DOS JOVENS DE PERIFERIA - de modo a fornecer ao leitor tanto dados que elucidam tal metodologia quanto as relações existentes entre o trabalho teatral e o movimento Hip Hop vistos pelo viés da ação cultural. Nesse último capítulo ainda são apresentados os resultados obtidos.

Os autores que nortearam o desenvolvimento desse capítulo, principalmente sobre a metodologia utilizada, foram Ingrid Koudela (1984, 1991, 1992, 2001, 2003, 2004 e 2008), Bertolt Brecht (1975 e 1986), Viola Spolin (1997 e 2001), Flávio Desgranges (2003 e 2006), Maria Lúcia Pupo (1997), Jean-Pierre Ryngaert (1991), Peter Slade (1978), Teixeira Coelho (2008) e Antonio Joaquim Severino (1980).

Toda documentação relativa ao desenvolvimento do projeto encontra-se distribuída ao longo do texto (fotos, trechos de depoimentos, etc.) ou nos anexos. Enfim, esse trabalho procura contemplar a acadêmicos e "manos", "usando e abusando da liberdade de expressão, um dos poucos direitos que o jovem ainda tem neste país. Você esta entrando no mundo da informação, auto-conhecimento, denúncia e diversão... *SEJA BEM-VINDO*[2]*!"*

---

[2] Trecho da introdução de *Raio X do Brasil*, terceiro álbum do grupo paulistano de rap Racionais MC's, lançado em 1993, obtendo grande sucesso com as músicas *Fim de semana no Parque* e *Homem na estrada*, que se tornaram verdadeiros hinos em bailes de rap e rádios do gênero em todo o país. Outros álbuns lançados pelo grupo foram: Holocausto Urbano (1990), Escolha Seu Caminho (1992), Racionais MC's (1994), Sobrevivendo no Inferno (1997), Ao Vivo (2001), Nada Como um Dia Após o Outro Dia (2002) e 1000 Trutas, 1000 Tretas (2006).

Capítulo I

OS JOVENS DE PERIFERIA E A SOCIEDADE ATUAL

> A dialética revela, antes, toda imagem como escrita. Ela ensina a ler dos traços da primeira a confissão de sua falsidade, a qual tira dela seu poder e o transfere à verdade (ADORNO & HORKHEIMER, 1985)

A pesquisa se desenvolveu no Centro de Atividades Educacionais e Comunitárias (C.A.E.C.) Vereador André Luiz Gonzalez, na estância balneária de Guarujá, município do estado de São Paulo situado na Ilha de Santo Amaro a 83 quilômetros da capital paulista, região metropolitana da Baixada Santista. Era composta de uma oficina teatral dividida em duas turmas, uma no período da manhã (8:30 às 10:30) e outra no da noite (19:00 às 21:00), com pessoas de idades que variavam entre 09 e 30 anos, totalizando 32 participantes[3].

Essa heterogeneidade foi resultado de um pedido dos dirigentes do centro comunitário de que fossem atendidas todas as pessoas que procurassem a oficina de teatro até o preenchimento do total de vagas existentes. Não havendo número de crianças e adultos suficientes para compor turmas específicas, foi permitida a realização das oficinas com esse amplo leque de idades.

A cidade de Guarujá possui perfil econômico voltado para a prestação de serviços, com o turismo sendo a mola mestra de sua economia e tendo como importante complementação de recursos as atividades comerciais desenvolvidas no distrito de Vicente de Carvalho – um dos maiores pólos de comércio popular da Baixada Santista. Nesse distrito está concentrada a maior parte da população operária da cidade (com predominância de classes de renda média, média baixa e baixa) que tem como seu principal local de trabalho a área portuária de Santos e o Parque industrial de Cubatão.

Desde o milagre econômico dos anos de 1970[4], com a construção das rodovias Piaçaguera-Guarujá, Mogi-Bertioga e Rio-Santos, que ligou a cidade à Via Anchieta, ao Vale do Paraíba e ao litoral norte de São Paulo respectivamente, houve uma explosão do turismo e de migração para a ilha, o que forçou seu crescimento desordenado. Nesse período (décadas de 1970 e 1980) Guarujá passa a ter em muitos pontos de sua orla a ocupação feita por diversos loteamentos e edifícios sem o devido planejamento espacial. A intensa atividade

---

[3] Eram três crianças de 9 anos, uma grande maioria de 13 a 17 anos, sendo que alguns faziam parte dos programas de inclusão educacional da cidade, e quatro pessoas de 30 anos.

[4] O “milagre econômico" é a denominação dada à época de excepcional crescimento econômico ocorrido durante a ditadura militar - também chamada de anos de chumbo - entre o final da década de 1960 e o começo da década 1970, principalmente no governo Médici. Nesse período do desenvolvimento brasileiro, paradoxalmente, houve o aumento da concentração de renda e o da pobreza.

na construção civil gerada por essa ocupação, somada à falsa idéia de que na região sudeste poder-se-ia melhorar de vida, fez com que migrantes de várias regiões do país, principalmente do nordeste, começassem a chegar a ilha a procura de emprego, fixando-se perto do porto e dando origem ao distrito de Vicente de Carvalho.

Gradativamente essas levas de migrantes ocuparam outras partes da ilha, concomitantemente ao aumento da frequência turística. Esses dois fatores foram os principais responsáveis pela queda da qualidade ambiental na cidade, caracterizada pela poluição das águas e ocupação de áreas sensíveis como morros e mangues. A situação tornou-se crítica no final da década de 1980 e início de 1990, quando milhões de turistas visitavam Guarujá todos os verões, provocando o colapso de sua até então frágil infra-estrutura e resultando em constantes cortes de eletricidade, na falta de água e poluição das praias (MORAES, 2004).

Nesse período, extensas áreas do município foram definitivamente ocupadas por favelas, habitadas pelos migrantes que eram utilizados acentuadamente como mão-de-obra não-qualificada, agora não apenas na construção civil, mas em atividades ligadas à manutenção dos prédios, dos condomínios e do comércio – tanto legal, quanto ilegal.

Apenas na segunda metade da década de 1990 toma corpo uma recuperação progressiva da cidade, com investimentos em saneamento, habitação, infra-estrutura e uma divisão do total de turistas com outras regiões, aliviando a sobre-carga na cidade. Paulatinamente Guarujá começa a receber novos investimentos, passa a desenvolver o turismo de negócios e melhora a prestação de serviços, continuando a ser um dos locais mais procurados do litoral paulista, mas, agora, com condições de receber os turistas (AGUIAR, 2003).

Contudo, essas melhorias são notadas apenas nos bairros mais centrais e próximos à orla ou nos grandes condomínios, os demais bairros, formados pelo contingente de migrantes, caracterizam-se como periféricos que concentram núcleos de pobreza carentes de todos os tipos de assistência (social, médica, educacional e de infra-estrutura). Como reação a essa carência, tais núcleos desenvolveram práticas e condutas sociais singulares, ao que parece, indícios do que Oscar Lewis (1972) denomina “cultura da pobreza”, um fenômeno inerente à

natureza das relações capitalistas que surgiu com a migração das pessoas da zona rural para as grandes cidades.

O autor, em teoria formulada a partir de seus estudos em comunidades de Porto Rico e do México, identificou o que acreditava ser um fator importante na perpetuação da pobreza, o fato de que a vida em condições precárias tende a gerar idéias culturais que promovem comportamentos e pontos de vista que perpetuam essas condições. Dessa forma, os pobres poderiam perder as perspectivas de melhorar de vida, adotando a crença fatalista de que o trabalho pesado e a ambição em nada melhorariam sua existência e transmitiriam essa cultura de uma geração para outra. Lewis sugeriu ainda que à medida que os indivíduos se adaptam às circunstâncias da pobreza, tendem a desenvolver uma cultura compatível com ela e por isso a sustentam.

Esse fato ajudaria a explicar não só padrões de pobreza nas sociedades, mas também a incapacidade de países do Terceiro Mundo de se desenvolverem economicamente, independentemente do que tenha originado esses padrões em suas sociedades. A pobreza seria um fator dinâmico que impede a participação dos indivíduos na esfera de cultura nacional e cria uma subcultura com suas próprias modalidades de sociabilização, modos de vida, costumes e conseqüências para os indivíduos. Seria, em última análise, o fruto da adaptação e reação dos pobres a sua posição marginal numa sociedade capitalista de estratificação de classes e individualismos exacerbados.

É nesse contexto histórico da cidade de Guarujá e com os bairros de sua periferia apresentando algumas características da cultura da pobreza - notadamente os meios de sobrevivência e regras de convívio social particularizadas - que surgiu a pouco mais de 20 anos o bairro Morrinhos, local onde a pesquisa foi realizada. Atualmente ele é formado pelas subdivisões de Morrinhos I, II, III, IV e V, sendo que o saneamento básico e a pavimentação asfáltica são efetivos (porém precários) apenas nos módulos I e II e deficitários nos demais módulos, chegando a ter edificações rudimentares (palafitas) no módulo V.

Em função da má distribuição espacial, casas pequenas e poucos espaços coletivos apropriados, percebe-se no bairro a necessidade do uso de lugares como a rua, as lajes, os campinhos de futebol e os bares como principais pontos de convívio, contato entre os diferentes grupos e formação social dos jovens da

região. O bairro possui um número pequeno de equipamentos públicos (duas creches, duas escolas de educação infantil, quatro escolas de ensino fundamental e uma escola de ensino médio) que não atendem adequadamente a demanda de vagas e espaços de convivência da população, a solução encontrada por algumas escolas para disponibilizar vagas foi a criação de horários de aulas alternativos[5], o que sobrecarrega suas estruturas físicas e praticamente inviabiliza o seu uso como espaço de convívio para a comunidade.

Morrinhos – Guarujá/SP

Resta apenas, de iniciativa e gestão pública, o Centro de Atividades Educacionais e Comunitárias - CAEC Vereador André Luiz Gonzalez –, chamado pelos moradores simplesmente de centro comunitário, como espaço de esporte, lazer e cultura. Segundo o Plano Político Pedagógico do lugar, sua função é "estimular os caminhos do aprendizado, incentivando a diversidade na percepção do universo existencial" sendo que "a convivência social, formação profissional, produção de conhecimento e esporte constituem os elementos interligados para o desenvolvimento e fortalecimento da identidade do cidadão que, em muitos

[5] 7:00 às 11:00, 11:10 às 15:00, 15:20 às 19:00 e 19: 10 às 23:00

casos, vêem o centro comunitário como única esperança de aumento de renda e lazer[6]".

Ruas em torno do centro comunitário

Percebe-se pelo texto que os próprios dirigentes do centro comunitário reconhecem sua importância como único espaço público oficial de convivência e lazer. Devido aos diversos cursos oferecidos e a ausência de outros equipamentos públicos nos bairros próximos, o local é freqüentado não só pela comunidade de Morrinhos, mas também por outras (Vila Edna, Santa Clara e Cachoeira) com as mesmas características sócio-econômicas, o que aumenta sua importância na região como pólo de cultura e lazer que atente a praticamente todos os grupos de pessoas.

Em relação a esses grupos, por meio de conversas com educadores que trabalham no bairro a mais de uma década e de conversas com os próprios jovens da pesquisa, pode-se dizer que se dividem em dois tipos de atividades, as ilícitas (crimes e tráficos de entorpecentes) e as lícitas (trabalhadores formais e informais).

[6] Fragmentos retirados do Projeto Político Pedagógico que vigorava até dezembro de 2008.

Um dos “campinhos” de futebol do bairro

Thais Helena Branco (2006) fez uma interessante classificação dos grupos existentes num bairro da periferia de São Paulo, que pode ser aplicada ao bairro do Morrinhos devido às semelhanças entre as características relatadas pelos educadores e jovens do local e as relatadas por Branco. A seguir, algumas definições feitas pela autora sobre os grupos de atividades ilícitas que ela encontrou na periferia de São Paulo e uma breve comparação com os relatos em Guarujá.

- Participantes de assaltos – podem cometer assassinatos.

Houve relatos de educadores do Morrinhos de que existiam jovens do bairro cumprindo penas por terem cometido latrocínios (roubo seguido de morte). Foi o caso de um ex-interno da fundação CASA (antiga FEBEM) que era aluno do autor do presente trabalho ainda dentro da fundação e que reside na rua onde está localizado o centro comunitário.

- Usuários de drogas – podem cometer pequenos delitos.

Durante o ano de 2008, uma das orientadoras educacionais da escola mais próxima do centro comunitário teve sua carteira furtada duas vezes nas dependências da própria escola. No centro comunitário também houve alguns

furtos e foi presenciado por diversas vezes grupos de jovens usando drogas nas proximidades do local.

- Traficantes de drogas

A presença de elementos estranhos, sempre aos grupos conversando próximo às esquinas do centro comunitário, como se fossem olheiros e o relato dos jovens participantes do projeto de que existiam "bocas" na região comprovavam sua presença no bairro.

- Participantes de desmanches de veículos

Diferentemente das constatações de Branco, a existência desse grupo atuando no bairro não foi relatada pelos participantes da oficina e nem pelos educadores locais, houve apenas o relato de que residiam na região.

Branco afirma ainda que esses grupos ilícitos possuem em comum o fato de praticarem a atividade de roubo em diferentes níveis. Enquanto aqueles que assaltam, trabalham no tráfico ou lidam com produto de roubo, geralmente possuem armas e são tidos como pessoas para quem matar não custa nada, entre os indivíduos que apenas são usuários de drogas não se pode definir um padrão, vão dos usuários pacíficos, aos que podem praticar roubos e trocar por drogas, chegando, às vezes, a cometer assassinatos, dependendo do grau de sua dependência química (BRANCO, 2006).

Dos grupos de pessoas que atuam em atividades lícitas, destacam-se os que trabalham em atividades informais. Segundo J. Sela:

> Encontramos nos bairros periféricos, uma população que oculta seu desemprego com os "bicos", trabalhos ocasionais por conta própria. Este setor informal é um mecanismo de sobrevivência que nasce da precariedade e supõe uma ruptura da relação grupo social-meio ambiente. O meio ambiente não provê as oportunidades de sobrevivência. As pessoas têm então que conseguí-las à força. Neste caso, o fim (sobrevivência, a vida) justifica os meios. Não valem normas reguladoras (...) entra-se no mundo da ilegalidade porque as leis se mostram ineficazes para garantir a sobrevivência da grande parte da população (SELA, 2000, p. 33).

Telles relaciona esse trabalho informal com os processos migratórios, dos quais os moradores do bairro do Morrinhos fizeram parte nas décadas de 1960 e 1970:

> Trata-se de empregos temporários, sem estabilidade ou permanência. O imigrante que se emprega como "trabalhador não registrado" não conta com nenhuma proteção legal e depende do patrão de uma forma muito completa, recriando uma situação em parte semelhante à de clientela. Nessas condições, e como o trabalhador frequentemente ignora as condições do mercado de trabalho, o pagamento é sempre muito reduzido, inferior ao salário mínimo e insuficiente, inclusive, para prover a subsistência e reprodução da mão-de-obra (TELLES, 1992, p. 150).

Como meio de garantir a sobrevivência, as pessoas do bairro Morrinhos trabalham ilegais[7] como empregadas domésticas, doceiras (no preparo de doces, salgados, tortas e marmitas para serem vendidas nas escolas do bairro), em pequenos pontos de comércio sem registro, como ambulantes no próprio bairro ou na praia - local que é usado ainda para a instalação de carrinhos de lanches.

Além desses grupos, existem também os de pessoas que trabalham com carteira assinada, no comércio legal em Vicente de Carvalho, como balconistas ou repositores em supermercados, nos condomínios da cidade como porteiros, jardineiros e nas grandes empresas como caminhoneiros e estivadores ligados ao porto de Santos. Nesses casos, segundo Telles:

> A carteira de trabalho, mais do que uma evidência trabalhistica é uma certidão de nascimento cívico. Fora dessa condição, vigora o estado de natureza no qual são submergidos todos os que têm existência percebida como impermeável à regulamentação estatal e que, por isso mesmo, não existem

[7] Entenda-se ilegais de duas maneiras: Como informais, sem carteira de trabalho assinada e como sem registros ou licenças de funcionamento. Nunca, no presente texto, como atividade criminosa ligada ao tráfico, à roubo, etc. Para esses casos esta se utilizando o termo ilícito.

> para efeito legal. Desempregados, desocupados, subempregados, transformados em pré-cidadãos, sujeitos ao tratamento hobbesiano clássico, ou seja, a repressão pura e simples, tanto privada como estatal (*Idem.,* p. 36-37).

Fato interessante, também constatado na pesquisa de Thais Branco (2006), é o de que nesses bairros de periferia geralmente os grupos de pessoas que atuam em atividades lícitas estão associados a atividades religiosas, como evangélicas e católicas, que tentam isolar suas famílias do contexto social em que vivem como forma de prevenção e segurança. Durante as oficinas, alguns jovens pertencentes a esses grupos relataram inúmeras vezes que seus pais só permitiam que eles fossem ao centro comunitário (na oficina teatro), na igreja ou na casa de parentes, fora do período de aulas, de maneira que não ficassem "soltos por aí". Era frequente o fato dos jovens chegarem com algum membro da família no início da aula e serem buscados por esse membro no final de cada encontro.

Ao que parece, a integração e coesão dos grupos religiosos no bairro, por meio de encontros sociais, de atividades esportivas, atividades artísticas destinadas às cerimônias e passeios, proporciona a sensação de isolamento dos demais grupos que praticam atividades ilícitas, mesmo havendo o contato direto entre eles nos poucos pontos de convívio (ruas, bares, campos de futebol, etc.).

Um exemplo desse contato, relacionado diretamente com a oficina de teatro, foi a ocasião em que um indivíduo aparentemente ligado às atividades ilícitas visitou a sala dos encontros afirmando que estava interessado em fazer teatro, o que na verdade parecia ser uma verificação do que acontecia nas aulas. Ele entrou, assistiu alguns exercícios, fez perguntas do tipo *"Vocês estão mexendo com uns lances de Rap ai na aula, né não? Mas a peça é sobre o que, drogas e tal?"* Ficou até o final, nitidamente analisando tudo o que acontecia e depois foi embora, dizendo: *"se pá eu volto ai"* (se desse ele voltava). Nunca mais voltou, mas sempre estava no grupo que ficava conversando nas esquinas próximas ao centro comunitário.

Por que escolher as esquinas?

A lei da selva é assim, predatória
Click, clek, bum, preserve a sua glória
Transformação radical, estilo de vida
Ontem sossegado e tal
Hoje um homicida[8]

Sobre as relações dos grupos e das pessoas no bairro surgiram duas perguntas. A primeira era como essas relações se realizavam mesmo com a intenção de alguns grupos de se isolarem o máximo possível, uma vez que havia algum contato e diálogo mínimo necessário a convivência entre esses diferentes grupos. A segunda pergunta era por que tantos jovens ficavam parados nas esquinas próximas ao centro comunitário, aparentemente não sendo nem alunos da escola em frente e nem frequentadores do local.

A resposta para a primeira pergunta veio a partir da conversa com um dos adolescentes da oficina que afirmou haver algumas pessoas que "trocavam uma idéia com os caras" e também com a igreja, com o centro comunitário, com a escola e com quem mais fosse preciso para tentar resolver questões de interesse comum. Era o caso de uma professora da escola em frente ao centro comunitário, ela atuava, sempre que necessário, como elemento de ligação entre os grupos, chegando a ir às "bocas de drogas" falar com "os caras", conforme relato da própria professora. Segundo Branco (2006) existem, nesses bairros periféricos, pessoas como a referida professora que desempenham o primordial papel de integração entre os grupos, elas conhecem participantes de atividades ilícitas, freqüentam a igreja, as casas dos moradores que tentam se isolar e participam da associação local.

Sobre a segunda pergunta, parece haver diversos fatores que influenciam o comportamento dos jovens de ficarem aglomerados nas esquinas, alguns podem fazer parte do grupo de atividades ilícitas e estão lá para ter a noção exata de quem circula pelo bairro, efetuando uma espécie de controle. Outros usam essas esquinas como os pontos de encontro de sociabilização citados no início,

---

[8] Música: MANO NA PORTA DO BAR, Racionais MC's.

seriam nelas onde nascem fortes amizades e identificações entre os jovens que compartilham das mesmas idéias e preferências.

Infelizmente, assim como nos outros poucos lugares de convívio social, há nessas esquinas o contato direto entre esses jovens e aqueles que praticam atividades ilícitas. Esse fato as tornam um lugar em potencial para a sedução e entrada na vida ilícita. Outro fator que talvez promova esses encontros seja a necessidade de formação de grupos que, em parte, atendam possíveis carências afetivas e de identidade que as famílias desses jovens não conseguiriam atender.

Esquina do centro comunitário numa manhã. Detalhe do bar do lado esquerdo da rua

Durham (1983),a respeito do conceito de família, afirma que ele pode ser entendido como:

> Um grupo social concreto, que existe como tal na representação de seus membros, o qual é organizado em função da reprodução (biológica e social), pela manipulação, de um lado, dos princípios formais da aliança, da descendência e da consangüinidade e, de outro, das práticas substantivas da divisão sexual do trabalho (DURHAM, 1983, p. 26).

Instituições como o IBGE e o DIEESE reconhecem diversas formas de constituição familiar, mas adotam o conceito de família nuclear para definir a principal formação da família brasileira. Neste sentido, a família nuclear possuiria uma estrutura conjugal constituída por um homem, uma mulher e seus filhos, biológicos ou adotados, que habitam, geralmente, um ambiente comum. Nela os recursos para provimento do consumo coletivo são fornecidos por rendimentos monetários individualizados, cabendo ao marido o papel principal de provedor desses rendimentos e à mulher, quase que exclusivamente, a produção de valores de uso (ROMANELLI, 1997).

Contudo, no caso das famílias de periferia existe a predominância de uma estrutura diferente da definida pelas instituições citadas anteriormente. Sarti (1994) descreve esse modelo de família de periferia da seguinte maneira:

> A família pobre não se constitui como um núcleo, mas como uma rede, com ramificações que envolvem a rede de parentesco como um todo, configurando uma trama de obrigações morais de duplo sentido, ao dificultar a individualização e, ao mesmo tempo, viabilizar a existência dos indivíduos enquanto apoio e sustentação básica (SARTI, 2004 p. 193).

Autores como Sarti apontam essa característica de formação familiar em rede com sendo uma reestruturação das famílias em função da ausência da figura do chefe masculino, com as mulheres agindo de forma a expandir o máximo possível sua rede de parentesco para poder contar com maior possibilidade de ajuda. Essa ausência da figura masculina foi constatada em inúmeras conversas com os jovens participantes da oficina nas quais ficou evidente que muitos não tinham contato com o próprio pai, nem sempre o conheciam ou ele morava muito distante. Alguns jovens nem se quer tinham a presença masculina em casa, moravam apenas com a mãe, a avó ou tia, sendo que essa figura (masculina) era representada por tios que moravam no bairro ou por outro homem a quem tivessem muita consideração.

Fortes laços de parentesco estão associados ao papel assistencial dessas famílias devido ao fato de que:

> As condições gerais de trabalho tornam o desemprego ou o subemprego uma situação frequente que constitui uma ameaça constante à sobrevivência. É nesse sentido que a existência de um grupo amplo de parentes próximos, representa uma condição importante de segurança econômica, pois constitui um apoio seguro nas situações de crise, oferecendo hospedagem, emprestando dinheiro e, principalmente, mobilizando-se para conseguir um emprego (DURHAM, 1973, p. 191).

Dessa forma, a estrutura familiar descrita por Sarti seria de um grupo capaz de oferecer a segurança mínima a estes jovens, desempenhando um papel assistencial que contribui para que as relações entre os parentes sejam profundas e intensas, a fim de que os laços familiares auxiliem em momentos de necessidade. Esse grupo possui ainda o papel simbólico de proteção contra o estigma do mundo do crime, uma vez que é comum em nossos dias ouvir frases como: “ele (a) é uma pessoa de família”, nitidamente utilizando o ambiente familiar para defender os indivíduos da acusação de fazer parte do mundo ilícito ou criminoso.

Stanhope identifica ainda como funções familiares:

> A geração de afeto entre seus membros, de segurança e aceitação pessoal de maneira a promover o desenvolvimento pessoal natural, a satisfação e sentimento de utilidade através das atividades que satisfazem os membros da família, a continuidade de relações proporcionando relações duradouras entre os familiares, a estabilidade e socialização assegurando a continuidade da cultura e da sociedade correspondente, a noção moral e ética do que é correto relacionado à aprendizagem de regras, normas, direitos e obrigações características das sociedades humanas (STANHOPE, 1999, p. 492)

A autora acrescenta uma função relativa à saúde, na medida em que a família protege a saúde dos seus membros, dando apoio e resposta às necessidades básicas em situações de doença e funcionaria, tanto a nuclear quanto a estendida, como uma unidade, desenvolvendo um sistema de valores, crenças e atitudes face à saúde e doença que são expressos e demonstrados "através dos comportamentos de saúde-doença dos seus membros, do estado de saúde da família" (*Ibid.*, p. 503).

Thais Branco destaca a importância do contexto familiar afirmando, entre outras coisas, "que o meio em que o jovem está inserido, seu contexto familiar, escassez de exemplos de sucesso e de experiências construtivas vividas em grupos favorecem a entrada no mundo ilícito" (BRANCO, 2006, p.193). E continua, dizendo que:

> Os meninos que não conhecem seus pais ou foram abandonados por eles, geralmente tem raiva do pai e se sentem inferiorizados por todos os desdobramentos dessa ausência, de má condição financeira à falta de referências masculinas, a vida marginal aparece como um substituto, uma forma de pertencer a um grupo preponderantemente masculino (*Ibid.*, p. 126).

Em conversas com os participantes do grupo, percebeu-se que os jovens que não possuíam a figura masculina presente em suas vidas evitavam falar no assunto e só o faziam por meio das improvisações, interpretando a figura do pai ou sendo o filho rejeitado em casa.

Sarti (1994) explica que um dos principais papéis do homem além do de provedor, é o de intermediário entre a família e o mundo externo. Nas famílias populares homens e mulheres têm papéis complementares e o desempenho de cada um contribui para a permanência do grupo como uma rede, às mulheres compete a responsabilidade pela casa, pela organização e funcionamento do lar, as relações fora desse espaço geralmente requerem a presença de um representante do sexo masculino e essa função não precisa necessariamente ser do marido.

As esquinas próximas ao centro comunitário potencializam essas relações fora do âmbito familiar, principalmente para aqueles jovens que não possuem a presença masculina em casa, ao proporcionar locais de referência para que eles possam praticá-las e, de alguma forma, cumprirem as funções descritas por Sarti de elo com o mundo externo. Por outro lado, como já foi mencionado, nesses mesmos lugares existe o risco da sedução para a vida ilícita como meio de valorização pessoal.

> Porque existem esses (jovens) que pensam que só vão ser valorizados se eles tiverem uma ligação com esses caras, então ai os caras também vão chamando pra fazer "cavalo", como dizem, eles vão pegar droga num lugar e trazer pra eles. Isso ai é perigoso, eles não podem fazer isso porque chamariam a atenção, mas se um jovem fizer não vai chamar tanto a atenção principalmente se ele tiver com a mochila da escola (...) (BRANCO, 2006, p. 97)

O trecho acima traz uma boa dimensão dos objetivos da sedução dos jovens para o mundo ilícito, no caso, o transporte de drogas, mas também são inúmeros os convites para assaltos e outras atividades ilícitas. Outro fator é a questão do estímulo ao desafio, em que os jovens provariam sua coragem e, assim, sua masculinidade.

> A entrada na vida marginal, além do forte apelo econômico (permitindo a aquisição rápida de dinheiro) tem um forte apelo em termos de prestígio para os jovens. Tal fato é associado à passagem para a vida masculina adulta, através de atividades que a caracterizam culturalmente – a frequência a bares, a companhia de homens perigosos, portar armas, obter a confiança explícita de grupos que praticam violência (*op. cit.,* 2006, p.143).

Para muitos jovens, atitudes agressivas, provas de coragem e fidelidade, destreza e agilidade são as formas que encontram para se tornarem homens,

enquanto que anteriormente possuíam uma espécie de existência invisível. Segundo Sela, relacionando essa existência invisível ao conceito de cultura da pobreza de Lewis (1972):

> Uma das experiências mais fortes da cultura da pobreza é a não existência, a de não contar, como se não existisse. Sua luta mais forte (luta desses jovens) é se afirmar como presente, se fazer notar. No fundo desta experiência está a frustração radical de sua existência, da qual todas as outras são expressões parciais (SELA, 2000, p. 36).

A primeira mudança percebida em função desses aspectos é a de postura. Os jovens passam a não andar mais com os antigos amigos, mudam o perfil das roupas usadas, valorizam as ações ilícitas como meio de identidade pessoal e se tornam mais agressivos e violentos. Essa violência pode possuir o status semelhante ao que envolve o embelezamento e a aquisição dos chamados “acessórios de grife”, são, de certa forma, motivo de orgulho, ostentação de poder, afirmação de desigualdade e de superioridade em relação aos demais jovens do bairro (BRANCO, 2006). Superioridade que é estabelecida por meio da coação, ou seja:

> Com o uso da força para constranger, física ou psicologicamente, uma pessoa ou um grupo de pessoas. A violência, portanto, implica a dimensão do poder (entendido como correlação de forças) e a privação, momentânea ou perene, do exercício de liberdade, por parte da pessoa violentada (LA TAILLE, 2005, p. 10).

As características de mudança de postura e uso da força para constranger, descritas acima, foram relatadas por professores e educadores do bairro como constantes em diversos adolescentes. Um jovem que deixou de frequentar a oficina depois de 6 meses de trabalho também demonstrou tal mudança, gradativamente passou a não usar roupas que o identificavam como estudante e a ter um discurso mais agressivo com outros jovens. Interessante notar que as

roupas que ele adotou como seu novo estilo eram tipicamente as usadas pelos jovens do movimento Hip Hop.

Ainda sobre a violência, ela pode ser utilizada por jovens de periferia de duas maneiras: A primeira é de forma reativa e a segunda de forma instrumental. No primeiro caso, trata-se do resultado da liberação natural dos sentimentos agressivos e pode aparecer como reação a simples broncas recebidas, como reação a insultos e a agressões físicas sofridas pelo próprio jovem ou por alguém de sua estima.

O resultado do uso da violência reativa é quase sempre desastroso devido a inúmeros fatores, como a facilidade de comprar armas, a desvalorização da vida e ao fato de que a muitos jovens é imposta, desde cedo, uma autonomia para decidirem suas vidas que não corresponde à sua capacidade de julgar tais ações de forma madura. Os altos índices de mortes iniciadas por brigas de motivos fúteis em escolas, nos lares desses jovens ou nos assaltos sofridos ou praticados por eles são bons exemplos desse fato.

A segunda forma de uso da violência – instrumental – é empregada como meio consciente de atingir objetivos específicos, como, por exemplo, conseguir bens materiais, auto-afirmação perante os mais velhos ou para demonstrar poder e *status*. “Muita violência é gerada em torno da aquisição de bens, tendo-se em vista o que talvez possa ser chamado de “paralisia social”. Falta real de perspectivas de ascensão econômica, numa sociedade que equipara a este valor o valor da pessoa” (LA TAILLE, *op. cit.*, p. 26).

Nesse sentido a vida desses jovens é regida por uma espécie de oportunismo, por uma necessidade de não perder oportunidades devido ao de que:

> A precariedade econômica ensina a resolver os conflitos com as próprias mãos e não por canais institucionais, as relações são com pessoas (com igual, maior ou menor autoridade ou poder) e não com instituições e, nesta ausência de experiência institucional, vigoram como leis a força e a fidelidade (BRANCO, 2006, p. 48).

A valorização dessa violência aponta para uma desvalorização de tudo o que é incompatível com ela: a igualdade de direitos, a consideração do outro

como fim em si (como pessoa digna) e, num sentido mais amplo, a coexistência baseada em confiança. Entra-se aqui no campo da formação moral e ética do jovem de periferia, em que se pode chamar de morais as leis que derivam do respeito pelos direitos alheios e de éticos os valores que não são somente coerentes com as leis, que lhes conferem sentido, mas que garantem sua aplicação e expandem a significação humana (LA TAILLE, 2001, p.82*)*.

Como, então, pensar em formação moral de um jovem que, como relatado anteriormente, geralmente possuí um contexto familiar que não atende mais nem às estruturas da família nuclear e nem às da família composta em redes? Estruturas estas que seriam fonte de possíveis exemplos de boa formação moral e ética, possíveis modelos transmissores da "capacidade de julgar e de agir de forma justa, de gerar sentimentos que dariam origem aos chamados sentimentos morais (...) e àqueles que dariam origem às virtudes, importantes integrantes da moral adulta" (BRANCO, *op. cit.,* p.28).

Percebe-se que os jovens da periferia, sem condições econômicas, sem perspectivas de ascensão social, sem bons modelos morais, éticos e com a necessidade de se auto-afirmarem enquanto indivíduos, acabam fazendo uso da violência para obter alguma resposta a estas condições. Mas, conforme afirma Sela:

> É uma agressividade contra um inimigo sem rosto (...) contra uma condição de existência que se repete em uma tentativa de penetrar o espaço global, a cidade. Deixa uma carga de agressividade que se descarrega em qualquer um. A violência não tem um objetivo claro (...) é a explosão da falta de sentido, de negação da própria existência, do direito a ser. O desejo de chamar a atenção é uma manifestação desta agressividade. A música extremamente alta, as modas freqüentemente chamativa, a comunicação altamente teatral. São buscas da afirmação da existência (SELA, 1996, p.36).

Formas de submissão do imaginário

Historicamente, Adorno e Horkheimer (1985) tentavam traçar desde a década de 1940 uma lógica para a relação entre a afirmação da existência

individual - a não anulação do sujeito - e a sociedade de consumo tecnicista que gerava essa anulação. Tal relação pode ser aplicada aos sentimentos de invisibilidade dos jovens de periferia que, somados ao fato dos modelos morais provenientes das famílias desses jovens estarem desestruturados, passam a sofrer maior influência dos mecanismos principais de anulação inerentes à sociedade de consumo. Tendo os processos da indústria cultural como origem do que autores como Eugênio Bucci (2005), Adauto Novaes (2005), Maria Rita Kehl (2005) e outros definem hoje como superindústria do imaginário social.

O termo indústria cultural, cunhado em 1947 por Adorno e Horkheimer, diz respeito à cultura produzida para o consumo em massa de modo a atender as necessidades de valor de troca e de uso no mercado. Seria um meio de estímulo artificial pela demanda de produtos, através da grande mídia (na época, principalmente o rádio e o cinema). Esse processo teria como efeitos colaterais a transformação da produção cultural em mercadoria a ser vendida como qualquer outra e a anulação da subjetividade proposta pelo artista na obra de arte, tornando essa obra uma reprodutora da ideologia dominante.

> A indústria cultural surge como uma indústria entre outras indústrias (...) Nela, o trabalho autoral (do artista) é revogado e substituído pelo trabalho industrial: com a indústria cultural, não é mais o talento do artista que produz a obra de arte; a obra de arte perde lugar para o bem cultural; a obra de arte deixa de ser o que era; o trabalho fungível dos gerentes e empregados da indústria é que fabrica, de modo alienado, as mercadorias culturais que fazem às vezes de obra de arte (NOVAES, 2005, p.227)

Os mecanismos dessa indústria surgem para suprir em parte, no capitalismo tardio, a tese de “baixa tendencial da taxa de lucro[9]” descrita por Karl Marx:

> (...) a produtividade do capital aumenta muito com a aplicação de tecnologias cada vez mais sofisticadas e a concorrência

[9] MARX, tomo III, p. 221, 1981.

> impele os capitalistas a fazerem cada vez mais uso delas (...) O problema é que só o trabalho "vivo", realizado pelo operário, proporciona ao capitalista um valor de uso superior a seu valor de troca: a máquina apenas "repassa" adiante o valor nela incrustado, não criando "mais valor", não produzindo, portanto, mais valia (DUARTE *apud*, NOVAES, *op. cit.*, p. 101)

Segundo Duarte, Marx afirmava que o processo de redução do lucro, descrito acima, seria um dos responsáveis pelo esgotamento do modo de produção capitalista uma vez que a constante incorporação de novas tecnologias a esse modo levaria à diminuição do trabalho "vivo" – fonte de mais valia, de lucro – a tal ponto que o sistema econômico totalmente baseado no lucro entraria em colapso. Contudo, ainda segundo o autor, foi a própria incorporação dessa tecnologia, aliada a pressão da concorrência entre os capitalistas individuais – típica do capitalismo liberal do século XIX – que deu lugar a uma enorme centralização das decisões e à manutenção do lucro no sistema por meio do consumo exacerbado, com o controle do mercado para garantir esse lucro sendo feito através de mecanismos cada vez mais sofisticados de manipulação das variáveis macroeconômicas. Entre esses mecanismos o da indústria cultural.

Um dos meios de garantir essa lógica do consumo seria a ocupação, por parte da indústria cultural, de um tempo que o indivíduo utilizaria, a princípio, para desenvolver e praticar seu espírito crítico e criativo. Ao invés disso, essa indústria trabalharia preenchendo esse tempo de modo a transformar o sujeito num mero espectador e consumidor de produtos homogeneizados, repletos apenas do valor de troca.

> O que se poderia chamar de valor de uso na recepção dos bens culturais é substituído pelo valor de troca; em vez do prazer, o que se busca é assistir e estar informado, o que se quer é conquistar prestígio, e não se tornar um conhecedor. (...) O valor de uso da arte, seu ser, é considerado como fetiche, e o fetiche, a avaliação social que é erroneamente entendida como hierarquia das obras de arte, torna-se seu

> único valor de uso, a única qualidade da qual desfrutam (ADORNO & HORKHEIMER *apud* DUARTE, *op. cit.,* p. 109).

O preço que se paga por esse processo seria a indiferença do mercado pela origem das pessoas que nele vêm comprar e trocar mercadorias e ainda têm que deixar suas possibilidades inatas, suas subjetividades, serem modeladas pela produção dessas mercadorias. “Sob a aparência de apenas suprir demandas do público, a indústria cultural, na verdade, impõe a ele apenas o que interessa no sentido de valorização do capital investido e da manutenção ideológica do *status quo” (*DUARTE, *op. cit.,* p 103).

O autor correlaciona ainda a influência dessa indústria sobre o momento histórico em que o “pai de família burguês” perde sua autoridade, ao mesmo tempo em que tal indústria passa a inibir a formação do superego nas pessoas:

> O advento do capitalismo monopolista representava o fim do prestígio da família pequeno-burguesa pois, tendencialmente, o outrora economicamente autônomo pai de família, que, enquanto provedor material, encarnava a autoridade suficiente para despertar nos filhos a referida introjeção da lei, torna-se um pequeno funcionário, quando não um desempregado. Enquanto isso, o próprio sistema de dominação assumia o papel de autoridade impessoal e difusa, em relação à qual não havia como se rebelar e – em consequência disso – formar e fortalecer o próprio ego (*Idem.,* p. 106).

Dessa forma, o funcionamento da indústria cultural pressupõe tanto a existência de indivíduos que não são necessariamente sujeitos, quanto tende a suprimir a autonomia intrínseca desses sujeitos no ato de sua auto-reflexão.

Contudo, como uma espécie de evolução natural que acompanha o capitalismo, esses processos vêem sofrendo profundas mudanças nos últimos anos em função das relações sociais passarem a ser cada vez mais mediadas por imagens, caracterizando o que Guy Debord (1997) chama de “sociedade do espetáculo”. Nessa sociedade, “o espetáculo torna-se sinônimo de cultura, o centro de significação de uma sociedade sem significação” que, “depois de ter

alienado os homens ao transformar seu “ser” em “ter” (fase da propriedade privada depois da industrialização), promove a passagem e a degradação do “ter” em “parecer”” (NOVAES, *op. cit.,* p. 09).

Eugênio Bucci afirma que o “espetáculo” não é o simples desdobramento da indústria cultural, apesar de aflorar dela, ele é “outra ordem de mundo”, é o “estágio em que todas as indústrias e todos os mercados convergem para um centro único” e seu conceito “não mais cabe dentro do conceito de indústria cultural, pois o ultrapassa” (BUCCI, 2005, p. 228). Para Guy Debord, “o espetáculo é o momento em que a mercadoria ocupou totalmente a vida social” (DEBORD *apud BUCCI, idem.,* p. 229) e o consumidor real tornou-se consumidor de ilusões, de imagens.

Assim, na sociedade do espetáculo, reino do “ser parecido“, essas imagens tornaram-se a mercadoria básica, objeto de produção, circulação e consumo, contrapondo-se à definição clássica de Karl Marx de que “mercadoria é, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa, a qual, pelas suas propriedades satisfaz necessidades humanas de qualquer espécie. A natureza dessas necessidades, se elas se originam do estômago ou da fantasia, não alteram nada da coisa” (MARX, 1985, p. 45).

Nesse sentido, da mercadoria sendo algo mais que “uma coisa”, um objeto físico, ela atualmente tornou-se um signo, haja vista as marcas publicitárias “que não são corpóreas e são negociadas como mercadorias” (BUCCI *op. cit.,* p. 221). Como a mercadoria é elemento primordial do capitalismo, este, dentro de sua evolução para capitalismo superindustrial, que relaciona produção com confecção do imaginário, passou a utilizar essa mercadoria/imagem/signo para “fabricar industrialmente o imaginário social”, ou “imaginário superindustrial” (*Idem,* p. 224).

Segundo Fernando Haddad, tal modelo de capitalismo emergiu da superindústria capitalista que “internaliza o processo de inovação tecnológica e exponencia o desenvolvimento das forças produtivas numa escala nunca imaginada” (HADDAD, 1998, p. 28), tornando, com isso, também a representação do imaginário uma indústria regida pela lógica de mercado.

> A fabricação dos signos obedece à lógica do modo de produção capitalista, baseada na exploração do trabalho e na criação de mercadorias. O consumo – ou a recepção – desses

> signos também obedece à lógica do mercado capitalista. Agora a indústria não fabrica somente coisas palpáveis: dedica-se a produzir os signos que encarnam sua representação (BUCCI, *op. cit.,* p. 225)

Se, na indústria cultural, havia a imposição de que todas as necessidades do sujeito estariam organizadas e poderiam ser satisfeitas pelas mercadorias físicas dessa indústria ao preço da alienação do indivíduo, na sociedade do espetáculo a alienação se manifesta com o uso de parte do tempo de vida desse indivíduo para a acumulação do capital sob a forma do consumo das imagens, sem que ele necessariamente tenha consciência disso. “Parte de nossas vidas é cedida para a acumulação do capital, pela via do consumo das imagens, enquanto nós pensamos que estamos apenas nos divertindo e usufruindo do “excesso” de liberdade de escolhas que nós é oferecido” (KEHL, 2005, p. 235).

Tanto Marx quanto Freud definem em suas teorias o conceito de alienação, que seria a impossibilidade dos sujeitos alcançarem o processo que está na origem do que os subjetiva. O primeiro autor alega que os trabalhadores (agentes produtivos) supostamente livres para negociar a venda de sua força de trabalho, não sabem que consentem em ser expropriados de uma parte de seu tempo de trabalho a favor do lucro do capitalista. Já o segundo autor afirma que alienação é algo relativo à condição humana, que o sujeito nunca é senhor de si, nunca está de posse das condições de sua existência, que é por definição uma existência no laço social.

Maria Rita Kehl afirma que “a alienação, no modo de produção capitalista avançado, que é predominantemente produção de imagens, abarca a todos na medida em que as imagens convocam a todos, sem exceção” (*Ibid.,* p. 239). E que:

> O apelo das imagens publicitárias dirige-se a um cidadão genérico; no dizer de Eugênio Bucci, o personagem/sujeito da publicidade é um sujeito “automático”, que se acredita único, especial (este é o discurso da publicidade), ao mesmo tempo que está identificado com todos os outros que se identificam com a mesma imagem. Ele é ao mesmo tempo um indivíduo nomeado como único e, sob o apelo genérico que o torna

> substituível por qualquer outro consumidor, não é ninguém. (*Ibidem)*

A ocupação do tempo dos jovens feita pelos produtos da indústria cultural, agora transformados em imagens/mercadorias na sociedade do espetáculo, parece somar-se aos problemas característicos da periferia descritos anteriormente (condições sociais, financeiras, estrutura familiar, etc.) para compor o quadro de fatores que influenciam nessa espécie de má formação da subjetividade e identidade dos jovens. E ainda impõem a eles uma invisibilidade perversa causada em parte pela falta de recursos para consumir essas imagens, numa sociedade em que existir "é 'estar na imagem', segundo uma estranha lógica da visibilidade que estabelece que, automaticamente, 'o que é bom aparece/o que aparece é bom'" (*Ibid.,* p. 242).

Dessa forma, é imprescindível conhecer esses fatores. Entender que os jovens de periferia podem fazer uso da violência instrumental, às vezes associada à entrada na vida ilícita, para compensar as agressões psicológicas sofridas por eles em função dessa lógica da visibilidade, de todas as outras características inerentes à sociedade do espetáculo e da produção industrial do imaginário social. O entendimento desses fatores é ainda condição *sine qua non* para se pensar em ações culturais que possam auxiliar esses jovens na reflexão sobre maneiras de construírem sua personalidade em meio ao desamparo sentido por muitos deles.

No capitulo II será mostrado como os jovens de periferia desenvolveram uma maneira de pensar questões como a invisibilidade, a falta de recursos financeiros no mundo do consumo, a utilização de novas tecnologias, formas de se auto-afirmarem e de criarem suas próprias imagens/ícones por meio de um movimento cultural chamado HIP HOP.

Capítulo II

DO LAMENTO ANCESTRAL AO MOVIMENTO ATUAL: HIP HOP

Cinco elementos[10]

Aos Manos & Minas do Movimento Hip Hop

A palavra cantada
juventude municiada
tomou de assalto palcos praças ruas
rimando verbos consequentes

A palavra tocada
orquestra em didjei vinil
criatividade nos dedos
rotação vudum-vudum-vudum

A palavra dançada
B.Boy, B.Girl passo lunar
compasso moinho corpo robótico
em múltiplas formas flutua

A palavra grafitada
muros paredes tela nua
mural dos excluídos
vestindo traços coloridos
em jato spray

A palavra revolucionária
becos vilas cohabs morros favelas
periféricas páginas cotidianas
dialeto de preto, raio X do gueto
em ritmo Che-Marx-Martin-Malcon-Mandela-Zumbinianos

Oubí Inaê Kibuko

[10] Em cadernos Negros 27 – poemas afro-brasileiros. Edição Quilombhoje – Literatura, São Paulo, 2004.

Para entender o complexo universo descrito no poema de Oubí é necessário compreender as origens do movimento Hip Hop[11] nos EUA e seus múltiplos fatores, desde o contexto econômico da década de 1970, passando pelas raízes africanas que foram base para estilos musicais como o Blues, o Jazz e o Funk até a influência dos latinos nas danças e coreografias presentes no movimento. Essa mistura começa a tomar forma enquanto movimento cultural urbano e de protesto nos guetos de Nova York - a princípio no Bronx, depois no Harlem e no Brooklin (SHUSTERMAN, 1998).

Pouco antes da Era Reagan[12] começa a se configurar nos EUA uma geração de jovens profissionais bem-sucedidos, com nível educacional elevado (os *yuppies* – ou *joung urban professionals*), aptos a trabalhar nas corporações multinacionais, que chegam à década de 1980 com características extremamente competitivas e consumistas, obcecados por carros velozes, boas roupas e tendo como lema frases como: “Cada um por si” ou “o salário deve vir antes, o idealismo depois” (PEREIRA, 1986). Ao mesmo tempo, uma massa de jovens afro-descendentes e latinos, provenientes dos fluxos de imigração de países do Terceiro Mundo, encontravam na sociedade americana um contexto de falta de oportunidades de emprego, de marginalização e discriminação racial que conduziu guetos como os de Nova York para o aumento do consumo de drogas, da delinquência juvenil e da violência urbana.

Daniel Bell (1973) define esse período como o do surgimento da sociedade pós-industrial, com base na informação como elemento que rege a sociedade - enquanto que no período anterior, industrial, a produção de bens era responsável por essa condução. Já Anderson (1999) afirma, baseado no filósofo francês Jean-

---

[11] O termo Hip Hop está associado a dança com movimentos de saltos (Hip) e de mexer o quadril (Hop).

[12] O presidente Ronald Reagan introduziu, com o neoliberalismo, uma política de valorização do talento, da força e da capacidade individuais, em detrimento dos valores coletivos e sociais. Exemplo dessa política foi a mudança tributária efetuada por Reagan em 1981 reduzindo impostos das classes altas e aumentando das classes com menor poder aquisitivo sob a alegação de que os mais desfavorecidos utilizavam mais os serviços do Estado e, por isso, deveriam pagar mais. A chamada "era Reagan" estimulou a formação de uma nova geração de jovens profissionais urbanos, *os "yuppies*", mais preocupados em subir na vida do que com questões sociais.

François Lyotard, que o termo pós-modernidade[13] também pode ser empregado para caracterizar esse período, não como uma sociedade constituída por um todo orgânico, mas por uma multiplicidade de contextos que enfraqueceram as normas protetoras dos mecanismos institucionais gerando uma sociedade esfacelada em relação aos valores e condutas sociais, tornando o ajustamento do indivíduo ao sistema capitalista o modelo para todos os tipos de comportamentos subjetivos.

Com esse modelo, os anos de 1970, nos Estados Unidos, caracterizaram-se com cidades que foram perdendo gradativamente verbas destinadas às políticas sociais, ao passo que as corporações substituíram as fábricas, velhos imóveis foram transformados em condomínios luxuosos em função da indústria imobiliária que, ao se adaptar ao modelo de consumo dos *yuppies*, comprou quarteirões inteiros no centro das cidades, deixando aos moradores da classe operária uma pequena área residencial associada a um mercado de trabalho e programas sociais escassos (MARTINS, 2005).

A mecanização de processos tornou-se preponderante, os computadores e máquinas substituíram enorme quantidade de trabalhadores, configurando-se o que Fredric Jamenson (1996) chama de capitalismo tardio[14], com corporações multinacionais, mercados de consumo em massa, industrialização generalizada, padronização, super-especialização e fragmentação do trabalho.

No campo social, ao penetrar em todas as esferas da vida, esse capitalismo despersonalizou o indivíduo diante do controle técnico e científico de tudo, deixando sua vida cada vez mais sob a tutela do planejamento e ajuste às exigências de preservação do sistema. Tratava-se de uma sociedade voltada para a busca de um ideal de modernização e racionalização com ênfase nos aspectos técnico-racionais em detrimento dos aspectos sociais e humanos, reforçando a tendência para a burocratização da vida social, para o dogma da ciência, da

---

[13] Segundo François Lyotard, a condição pós-moderna caracteriza-se pelo fim das metanarrativas, com os grandes esquemas explicativos caindo em descrédito, posto que mesmo a ciência já não poderia ser considerada como a fonte da verdade.

[14] Jamenson, baseado nas idéias do economista marxista Ernest Mandel, distingue ainda outros dois períodos do capitalismo: O capitalismo de mercado, caracterizado pelo crescimento do capital industrial em amplos marcados nacionais e o capitalismo monopolista, no período imperialista, quando os estados-nação possuíam mercados internacionais, explorando matérias primas e mão de obra barata de seus territórios coloniais.

objetividade e conhecimento científico em prol da produtividade e de um pseudoprogresso em muito semelhante ao processo descrito por Horkheimer e Adorno (1985), no livro Dialética do Esclarecimento[15].

Em reação, esses jovens imigrantes afro-descendentes e latinos começaram a propor novas formas de amenizar os conflitos e a violência surgida em seus bairros e ao mesmo tempo buscaram novas formas de protesto e identidade. O caminho seguido por eles foi o das manifestações artísticas baseadas em suas origens.

De diferentes maneiras dois componentes da cultura africana permearam essas manifestações em maior ou em menor escala: o *Drum* e o *Griot*[16]. O primeiro simboliza a batida do coração por meio do tambor, que na África tem sido uma ferramenta vital de comunicação entre as tribos durante séculos. O papel social do tambor, servindo para transmitir mensagens entre tribos, com destaque para as aldeias de Comerum e do Gongo (AYAZI-HASHJIN, 1999), aliado as sutilezas de utilização comparadas às da voz humana, faz com que ele e o Drum sejam considerados sagrados em muitos lugares na África, onde tribos até acreditam que Deus fale através de suas sonoridades. No Bronx da década de 1970, os jovens *hip hoppers* recriaram o *Drum* por intermédio de batidas eletrônicas – nas *drum machines* -, por mixagens e *scratching*, sendo o DJ considerado um *drummer* urbano[17].

O segundo componente, *Griot*, seria equivalente ao *storytell*, ou contador de histórias, sendo responsável pela transmissão da memória coletiva dos grupos africanos. Utiliza diversas formas de comunicação como: a poesia, frequentemente para se referir ao passado da África, às civilizações que se

---

[15] Nesta obra os autores já questionavam a idéia, surgida a partir dos pensamentos de Kant, de que a razão e o tecnicismo são instrumentos da libertação do homem sobre a natureza, ou seja, a idéia de que o homem, por meio da investigação e neutralidade cientifica, objetividade e ausência de juízo de valor, conseguiria conduzir a sociedade ao bem-estar coletivo. Eles apontam para um caminho contrário, afirmando que essa razão Kantiana direcionou a humanidade para um saber técnico e científico que conduziu o homem à repressão e dominação de seus pares por meio da alienação.

[16] Griot é o nome dado aos membros das comunidades localizadas ao norte do continente africano (Gana, Mali) que conhecem e contam histórias via oralidade a partir de cantos ao toque do instrumento melódico Kora (AYAZI-HASHJIN, 1999).

[17] Uma melhor definição desses termos será feita posteriormente.

sucederam e às culturas que lhes deram suportes; o conto; as fábulas; as lendas; os mitos, intercalados com fatos reais; os provérbios, que exprimem uma regra de conduta ou conselho da moral social; os ditados, que diferem dos provérbios pelo fato de serem sentenças que expressam o ideal de uma conduta ética; os poemas cantados e as adivinhações (MARTINS, 2005). Existem ainda outras formas de comunicação oral na África, que também possuem a função de manter a memória coletiva, são os cantos, os coros religiosos e as canções de invocação mística e de cenas da vida cotidiana, sendo os depositários dessas tradições classificados como detentores da autoridade política, os nobres, os chefes de cultos e mesmo os *griots* (MOURA, 1988).

Sobre esse aspecto musical Eduardo Vidossich (1975) afirma que a música africana possui ritmos percurssivos, coreografias, tons vocais (cantos, corais, etc), peculiaridades fonéticas, humorísticas e batidas de pés e mãos em diferentes ritmos - sem perder a noção do tempo - que derivam diretamente de elementos ligados a terra, a instrumentos de trabalho e estão presentes nas estruturas de muitos ritmos afro-americanos.

Dessa mesma herança existem ainda os *spirituals*[18], um tipo de canção popular religiosa ligada ao cristianismo, que nasceu durante a escravidão nos EUA. Eles se evidenciaram com a guerra civil americana, como uma maneira exclusiva dos negros cultuarem a Cristo, em função da segregação racial existente nas igrejas no início do século XIX e tinham como discurso principal a esperança de vencer as dificuldades e encontrar a liberdade.

Ainda no campo da música, o Blues, oriundo do sul dos Estados Unidos (Alabama, Mississipi, Lousiana e Georgia), com os escravos das plantações de algodão no início do século XIX que usavam o canto para embalar suas sofridas jornadas de trabalho de um modo pessoal e melancólico – expressando seus sofrimentos, angústias e tristezas - deu sua contribuição aos movimentos artísticos dos jovens pobres dos Estados Unidos marcando uma evolução musical e social: o surgimento de uma forma particular de canção individual que falava sobre a vida cotidiana, de assuntos populares como a religião, o amor, o sexo, a

---

[18] Segundo Eric Hobsbawn (1990) o desenvolvimento da música *spirituals* teve início com a segregação dos batistas negros, entre 1865 e 1880, tendo continuidade no século XX com seitas como a Pentecostal *Holiness Church* e as *Churches of God in Christ*.

traição e, como sempre, o trabalho. Ele se afirmou nos bares, casas de dança, tabernas e bordéis, tendo-se notícia que já existia por volta de 1880, sendo que as primeiras mulheres a cantá-lo publicamente foram provavelmente prostitutas (HOBSBAWN,1990).

Embora a matéria bruta do Blues fosse o medo, a desgraça, a má sorte e os amores fracassados, os músicos e cantores frequentemente expressavam seus sentimentos por meio de um humor muito inteligente que serviu de referência para os jovens afro-americanos das periferias dos Estados Unidos. Esse estilo musical tem exercido grande influência na música popular ocidental, definindo e influenciando o surgimento de muitos outros estilos como *Jazz, Rhythm and Blues*[19]*, Ragtime*[20]*, Rock and* roll e até a música *country*.

Na mesma linha de contribuição musical para o surgimento do movimento Hip Hop está o já mencionado J*azz* que se desenvolveu na cidade de New Orleans e também possui a mistura de várias tradições musicais africanas. Os instrumentos elementares utilizados são os de bandas marciais: metais, palhetas e baterias. No início do século XIX, um número crescente de músicos negros aprendia a tocar esses instrumentos do ocidente, promovendo entretenimento para os chefes das plantações e aumentando o valor de venda daqueles que ainda eram escravos.

A emancipação dos escravos levou a novas oportunidades para a educação de afro-americanos que eram livres, mas a segregação racial deixou como resquícios oportunidades de trabalho limitadas ou subalternas. Dentre as exceções estavam às ligadas a educação musical: ser professor ou músico. Euro-americanos costumavam ver os músicos negros como provedores de

---

[19] *Rhythm and Blues* ou *R&B* foi um termo comercial introduzido no EUA na década de 1940 pela revista Billboard para substituir o termo race music, que era um tanto ofensivo. Pode-se dizer que atualmente o rótulo rhythm and blues aplica-se a qualquer forma de música pop com artistas negros. Em suas primeiras manifestações o *rhythm* and blues era uma versão negra de um predecessor do rock e foi influenciado pelo jazz, principalmente pela chamada jump music (jazz com predomínio de saxofone e pouca presença de instrumentos de cordas) e pelo gospel.

[20] Estilo musical de ritmo sincopado, baseado em esquemas de frases que se repetem. Teve bastante expressão entre os anos 1900 e 1920, principalmente. As músicas fizeram bastante sucesso entre os Saloons, Bailes e trilhas sonoras de filmes do chamado cinema-mudo.

entretenimento de classe-inferior nas danças e mais tarde nos vaudevilles[21]. Um pianista negro não podia ser aceito em salas de concertos, mas poderia ser encontrado tocando em igrejas ou tinha oportunidades de trabalho em bares, clubes e bordéis, sendo que, aqueles que liam partitura eram chamados de "professores" enquanto os outros eram apenas "tocadores" (*ticklers*).

Talvez em função desse histórico de hostilidades o jazz foi, desde o seu início, uma música subordinada à individualidade de seus músicos, com grandes experimentadores que exploram até as últimas consequências os recursos técnicos de seus instrumentos ao desenvolverem certos repertórios e formas virtuosas de tocar (HOBSBAWN, 1990). O músico de jazz procura exprimir a sua personalidade, sentimentos, estilos e idéias por meio da improvisação, tornando-se intérprete-criador que pode tocar infinitas vezes o mesmo tema, mas sempre de maneiras diferentes.

> O jazz deve ao menos isso a suas origens e ligações com os negros, o fato de não ser apenas música de pessoas comuns, mas música de pessoas comuns em seu nível mais concentrado e emocionalmente mais poderoso. Pois o fato de os negros serem e terem sempre sido pessoas oprimidas, mesmo entre os pobres e destituídos de poder, tornou seus gritos de protesto mais comoventes e esmagadores, seus gritos de esperança mais poderosos do que os de outros povos, e fez com que encontrassem, mesmo em palavras, a mais irrespondível das expressões (*Idem.,* p. 281).

Essas características são fundamentais para a natureza do jazz. Enquanto na música clássica européia elementos de interpretação, ornamento e acompanhamento são, às vezes, deixados a critério do intérprete, mas com o objetivo final de executar a composição conforme ela está registrada, no jazz o

---

[21] Gênero de entretenimento de variedades predominante nos EUA e Canadá dos anos de 1880 aos anos de 1930. Desenvolvendo-se a partir de muitas fontes, incluindo salas de concerto, cantores populares, circos e literatura burlesca. Ele se tornou um dos mais populares tipos de empreendimentos americanos, todas as noites uma série de números eram levados ao palco, sem nenhum relacionamento aparente entre eles.

músico irá interpretar a música de forma peculiar, nunca executando a mesma composição exatamente como fizera anteriormente. Dependendo do humor e da experiência pessoal, de interações com músicos companheiros, ou mesmo integrantes do público, o intérprete/músico de jazz pode alterar melodias, harmonias e fórmulas de compasso da maneira que achar melhor. Dessa forma, esse estilo pode ser caracterizado como uma obra de criatividade democrática, interação e colaboração, colocando valor igual na contribuição do compositor e do intérprete.

Foram algumas variações do jazz e a utilização de novas tecnologias que propiciaram o surgimento de dois novos estilos diretamente ligados ao movimento Hip Hop: o Soul e o Funk. Esses dois estilos musicais, além de promover o resgate da musical gospel e do Blues, antecessores do jazz, reforçaram a expressão negra norte-americana, dando ingredientes ao movimento *Black Power*.

Hermano Vianna (1988) afirma que o *Soul* e o *Funk* foram muito importantes para o movimento de direitos civis e para a conscientização da população negra norte-americana, mas em 1968 o *Soul* já havia perdido seu caráter contestador, virado sinônimo de *Black Music*, e aberto o caminho para o *Funk* radicalizar sua proposta de empregar ritmos mais pesados e arranjos mais agressivos, influências diretas para a música RAP no movimento Hip Hop.

É com esse contexto estético e histórico que os jovens dos guetos de Nova York começaram a promover festas onde utilizavam novos equipamentos e técnicas eletrônicas para produzir um estilo que mudaria o cenário da música negra, as formas de intervenção desses jovens nos grandes centros urbanos, suas maneiras de se vestir e de se auto-afirmarem. Nasce, dessa forma, no *Bronx*, a cultura Hip Hop como alternativa à violência, como um meio para escapar das duras realidades urbanas, como uma maneira de dar voz à periferia, à uma geração de jovens que influenciam até hoje - com os quatros elementos artísticos e estéticos do movimento - muitos outros jovens pelos quatro cantos do planeta.

Os quatro pontos cardeias

Friedrich Nietzsche defendia a idéia da retomada de junção entre diversas formas de artes como meio de evitar a fragmentação do homem, segundo ele:

> (...) goza de um universal apreço o princípio estético de que uma ligação de duas ou mais artes não pode produzir um aumento do gozo estético, mas é antes um desvio bárbaro do gosto. Este princípio prova, quando muito, o mau hábito moderno de não podermos gozar como homens inteiros: estamos como que despedaçados pelas artes absolutas e gozamos só enquanto pedaços, ora como homens-ouvidos, ora como homens-olhos (NIETZSCHE, 2005, pp.51).

Essa fragmentação apontada pelo autor em sua época (final do século XIX) pode, de certa forma, ser vinculada com a característica fragmentária do mundo pós-moderno. A junção de fragmentos presentes nesse mundo com diferentes expressões artísticas, por meio da reflexão, parece possibilitar a retomada do conceito de homem inteiro de Nietzsche, ou seja, a junção de elementos que possam ser norteadores de valores sociais e estéticos pode conduzir o indivíduo a uma nova compreensão social e, desta forma, à sua plenitude moral e subjetiva.

Para Ernest Fischer é natural que o homem anseie ser um homem total, algo a mais do que o “eu”, algo que mesmo sendo exterior a ele não deixe de lhe ser essencial. O homem, segundo o autor, necessita absorver o mundo ao seu redor e integrá-lo a si e o faz pela arte, meio indispensável para a união do sujeito com o todo. A arte capacita o homem a compreender a realidade e o ajuda não só a suportá-la como a transformá-la, aumentando-lhe a determinação de torná-la mais hospitaleira para a humanidade (FISCHER, 1983).

Nesse sentido, o movimento Hip Hop vai ao encontro da união das artes de Nietzsche e de seu uso na busca do homem de se tornar “total”, proposto por Fischer, ao ser constituído essencialmente de quatro elementos que tem como premissa à busca desses valores e reflexões sociais por um viés artístico.

O domínio do tempo e do espaço – DJ

O **DJ, ou disc-jóquei** é aquele que controla a festa, que gera os "*druns* eletrônicos" nas "*drum machines*" desde a época dos guetos no *Bronx* (nas *block parties*[22]), da era do *sound-system* em que se estabelece o trabalho com dois toca-discos, dois amplificadores e um microfone (CONTADOR & FERREIRA, 1997).

Seu aparato técnico é constituído de *disc-mobile* ou sistemas de toca-discos compactos (***pick-ups***); discos de **vinil,** que ao serem movimentados para frente ou para trás com a ponta dos dedos em velocidades variadas produzem o efeito do ***scratch***; ***mixers*** ou misturadores de sons e ***sampleadores,*** equipamentos digitais que permitem os ***samplers***, ou seja, o recorte de trechos, montagens e sobreposição de músicas com ritmos e andamentos diferentes dos originais. Todo esse aparato exige do Dj grande conhecimento das raízes do Hip Hop, *do Funk, Soul* ao *Jazz*. Configura-se, dessa forma, a consagração do ***dubbling***, ou técnica de reconstrução do fundo musical que cria uma nova trilha sonora.

No período das *block parties* surgem nomes como Clive Campbell (Kool-Herc), originário de Kingston (gueto jamaicano onde nasceu Bob Marley), que ficou conhecido por seu grande domínio do aparato técnico e pela criação de conceitos e técnicas importantes como o *deejaying* ou quebras dos *break beats* (*b-beat*). Esta técnica consistia no isolamento de um fragmento musical muito curto, sem vozes, prolongado através da manipulação de dois discos de vinil reproduzidos simultaneamente para criar e dar destaque a um solo da seção rítmica. Foi Campbell quem propôs a separação entre as figuras do DJ e do MC ao delegar à outra pessoa a tarefa de improvisar ao microfone (MC) para animar o público na pista de dança e ao convidar dançarinos *break*, que ele chamava de *Herculords*, para se apresentarem nas festas (SANTOS, 2006).

---

[22] As *block parties* eram realizadas em edifícios abandonados ou em ruas e outros espaços fora da ação do Estado. Sem cobrar ingressos, divulgadas de boca em boca, por meio de folhetos desenhados por grafiteiros, elas visavam basicamente o lazer das camadas mais jovens e sem perspectivas, com o DJ sendo o personagem chave que chegava com sua maleta misteriosa e cheio de palavras de encorajamento contra uma violência mal-dissimulada (MARTINS, 2005).

Ainda segundo Santos, Joseph Saddler (DJ *Grandmaster Flash* – discípulo de Campbell) inovou no *break beats* criando técnicas de mudanças de uma música para a outra sem perder a batida (***cutting***), manipulando a velocidade dos toca-discos (***phasing***) e voltando o disco manualmente para uma breve repetição de um trecho da música (***back-spinning***). Ao introduzir esses termos na linguagem do Hip Hop Flash,ao mesmo tempo, ampliou o vocabulário dos Dj's e a capacidade estética de manipulação dos sons produzidos por seus equipamentos.

Contudo, foi Kevin Donavan (DJ Afrika Bambaataa) o articulador do caráter polifônico do Hip Hop e por isso ele é considerado o fundador do movimento. A oficialização foi realizada em 1974 com a criação da organização Zulu Nation[23] com o intuito de transformar as gangues violentas dos guetos nova-iorquinos em *crews* (grupos de dança), baseados em valores como a tolerância racial e a paz (SANTOS, 2006). Curioso é o fato do próprio Bambaataa ter sido membro de uma gangue, a *The Black Spades*. Sua tentativa de acabar com as lutas e transformar os duelos em disputas de cunho artístico resultou na "liga" necessária para unir a dança *Break*, o Grafite, o DJ, o Rap e a conscientização histórica e política, estruturando definitivamente o movimento nos moldes existentes até hoje.

Poética da contestação: Rap

O segundo elemento essencial do movimento é o **RAP (*rhythm and poetry*)**, estilo musical carregado das referências africanas citadas anteriormente (tradição oral da África Ocidental, cantos tribais e dos escravos em plantações) e do teor de protesto inerente aos estilos Blues e Jazz, é uma música falada quase que verborragicamente, acompanhada pelos sons produzidos pelos DJ's e que mescla o cantar ao vivo com o som gravado, o novo à bases antigas, letras e músicas já consagradas com criações momentâneas, constituindo-se em uma espécie de verdadeiro artefato intertextual (HERSCHMAN, 2005). Divide-se em

---

[23] *Trata-se de uma entidade que nasceu a partir da necessidade de organizar as atividades ligadas à Cultura Negra e ao Movimento Hip Hop, privilegia ações sócio-políticas e culturais junto à juventude da periferia, em especial a mais carente e em situação de vulnerabilidade. Seus* integrantes realizam ações em parceria com segmentos governamentais, não governamentais e privados, na construção de políticas culturais e sociais, que contribuam para a eliminação da exclusão social.

diversas vertentes, sendo as mais marcantes o Rap ingênuo, positivo e alegre; o Rap político, contestador, combativo; o Rap *Gangsta*[24] que reflete o dia-dia da periferia, um mundo repleto de drogas, violência, ostentação e mulheres e que muitas vezes faz apologia a esses termos.

O responsável por cantar o rap é o MC (mestre de cerimônia) - repentista eletrônico segundo Micael Herschman (1995), repórter do gueto segundo José Carlos Gomes da Silva (1998), seu trabalho remete aos contadores de histórias (*storytellers*), aos pastores negros (*prayers*), a poética da rua (*preching, toasting* e correlatos como: *boastin, signifying* e *dozens*) e em última instância a seu ancestral africano de construção de narrativas, o *Griot*[25].

Os temas abordados pelo MC, incitam desde a revolta (rap *gangsta*) à tomada de consciência (rap político) e vão do amor ao próximo, passando por problemas sociais, até a discriminação racial. De maneira geral seu trabalho é visto pela sociedade por uma óptica da violência, na forma e no conteúdo expresso nas letras de rap.

O filósofo francês Christian Béthune (2003)[26] afirma que o fenômeno *gangsta*, articulado à violência efetivamente sofrida pelos jovens de periferia, influencia a imaginário poético do rap, se manifestando não só nos textos, mas também nos clipes e formatos das letras. Segundo o autor, o argumento dos MC's que cantam letras mais agressivas contra a idéia de que incitam a violência está calcado no fato de que eles se inspiram num modelo de realidade que não

---

[24] O Gangsta Rap (Rap Gângster) surgiu nos Estados Unidos na metade da década de 1980 e logo se destacou na mídia mundial em função de suas letras duras que falavam sobre a brutalidade da polícia, dos problemas enfrentados pelas comunidades periféricas, das rixas que aconteciam nos guetos e sobre o tráfico de drogas. Entre os maiores gangsta rappers destacam-se Ice-T, Snoopy Doggy Dogg, Dr. Dre, Ice Cube e outros que tiveram uma morte violenta e misteriosa como Tupac Shakur e Notorius BIG (os dois vinculados a gangues rivais, Crips versus Bloods, em Los Angeles e Nova York).

[25] O MC fala para seus ouvintes em estilo similar àqueles da tradição ancestral da África embora contem, por meio do canto falado, a história dos tempos atuais numa linguagem próxima do cotidiano. Dessa forma, os termos utilizados acima são nomes que remetem em última instância ao griot.

[26] Chistian Béthune, pesquisador francês, conhecido pelos seus estudos sobre o jazz (enquanto categoria estética), faz uma reflexão substancial sobre o fenômeno do rap na França.

inventaram e nem sequer escolheram, tendo inclusive perdido muitos amigos devido à violência impregnada em seu meio social.

Béthune acredita que o efeito produzido pelo RAP sobre os jovens está numa fronteira entre a música, a realidade e a ficção, retirando a questão do campo moral e conduzindo-a ao campo estético e simbólico. Nesse sentido o trabalho do MC estaria num intervalo entre as palavras e os objetos, entre o poema e a realidade, com o objetivo de causar um estranhamento e, ao mesmo tempo, uma identificação nos jovens.

O autor afirma que esse estranhamento na forma do RAP e no tom da fala do MC estaria calcado no uso de ritmos eletrônicos e bases sonoras "*sampleadas*" (o que retira o ritmo de seu contexto original e lhe dá outro significado, muitas vezes repudiados pelos mais conservadores), no uso de metáforas e rimas retiradas do cotidiano comum desses jovens e numa tradição de agressividade verbal afro que remete ao próprio *Blues* e ao *signifying*. O RAP seria um herdeiro direto dessas formas verbais, trazendo-as à tona depois que a interferência de produtores brancos as retirou do contexto do *Blues*. Por isso o Rap não pode ser considerado a mimese literal dessa violência.

Um exemplo do uso dessas características que colocam o trabalho do MC no limiar entre real e simbólico seria a produção do *rapper* N.A.S[27], com frases em suas músicas do tipo: "J'ai vu des nuits froides et des jours sanglants[28]". Segundo Béthune, esse MC manipula os contrastes de espera/ação, objetividade/subjetividade, cálculo metódico/demência, mecânico/humano e metafórico/literal em conjunto com uma espécie de humor sobre a descrição da vida urbana.

Dessa forma, o trabalho de N.A.S., bem como de outros MC's, e o RAP em geral, seriam a expressão simbólica da violência – e por isso estariam situados entre o real e o imaginário -, tomando a agressividade para si e a usando como base para um protesto social da juventude de periferia, por meio de uma palavra crítica e poderosa, capaz de tentar restabelecer o equilíbrio entre a sociedade e

---

[27] Nasir Bin Olu Dara Jones, rapper norte-americano conhecido como NAS nasceu em 1973, Long Island, e foi criado pelo pai músico de jazz, é considerado um dos *rappers* que mais vendem discos nos Estados Unidos, com 12 milhões de cópias contabilizadas em 12 anos de carreira.

[28] Vi noites frias e dias sangrentos (BETHUNE, 2003, p.163).

esses juventude. Em última instância seria a violência simbólica do RAP voltando-se contra a violência da ordem social.

O intervalo entre a realidade e o poema onde se insere o ato poético, tendo a violência como mote, e o trabalho do MC e de outros artistas, está presente, de acordo com Béthune, em obras memoráveis desde a Bíblia (com a descrição de como Abraão tratou e conduziu seu filho ao local da morte), passando pela Ilíada (onde estão descritas minuciosamente os traumas dos combatentes) até os dramas de Shakespeare (com uma fúria e obscenidades de palavras, grosso modo, semelhantes às do RAP).

Micael Herschmann, sem menosprezar o caráter maléfico da violência, aponta outro viés interessante: o seu papel fundador e estruturador. Segundo o autor, longe de aparecer apenas como evidência de dissidências ou de caos social, a violência pode ser vista no cenário intelectual como tendo um papel constitutivo, capaz de fecundar novas expressões do social, como o movimento Hip Hop. Ela seria:

> (...) uma das peças fundamentais no dinamismo das sociedades e relaciona-se às diferenças, à heterogeneidade presente em cada uma delas. As sociedades são, em certa medida, harmonia e discórdia, associação e competição. A violência possui uma “centralidade subterrânea”, isto é, apesar de não ser frequentemente “visível”, sempre esteve presente em qualquer coletividade, pois, como lembra Weber, a “luta é o fundamento de qualquer relação social” (HERSCHMANN, 2005, p. 45).

Por outro lado esse estilo musical e seu representante máximo (o MC), apesar de carregarem o estigma generalizante de que fazem apologia à violência, às drogas e ao mundo do crime, são, na verdade, uma importante alternativa para a juventude contra esse mundo, uma vez que funcionam como veículo de construção de identidades, trazendo a formação da consciência histórica e a crítica das condições sociais desses jovens como premissa básica de atuação. Seu objetivo, segundo o *rapper* Thaíde,

> Não é tomar o poder, ter um presidente da periferia, mas fazer com que o pobre saiba votar bem, consciente, exigindo seus direitos, para que um dia tenhamos nossas ruas com nomes de heróis negros, escolas para todos. Nós só queremos também poder fazer parte da festa, da sociedade, a gente não quer ser penetra, marginal (ANDRADE, 1999, p. 109).

No suporte concreto a efêmera arte da invasão simbólica: Grafite

O terceiro elemento**, o GRAFITE**[29], concretiza simbólica e plasticamente o protesto dos jovens de periferia contra todo o contexto social vivido por eles e discutido até agora, promovendo uma verdadeira invasão ao centro das grandes metrópoles e ao mesmo tempo propondo uma intervenção sobre o espaço urbano por meio da arte, mas fora dos circuitos consagrados. Nesse sentido os grafiteiros aproximam-se dos ideais dos muralistas mexicanos[30], que queriam a arte fora das

---

[29] **Grafite** ou **Graffiti** (do italiano graffiti, plural de graffito, "marca ou inscrição feita em um muro") é o nome dado às inscrições feitas em paredes, desde o Império Romano. Considera-se grafite uma inscrição caligrafada ou um desenho pintado ou gravado sobre um suporte que não é normalmente previsto para esta finalidade - normalmente em espaço público. Por muito tempo visto como um assunto irrelevante, o grafite é hoje considerado, conforme o ponto de vista, como contravenção ou como forma de expressão incluída no âmbito das artes visuais - mais especificamente, da street art ou arte urbana - em que o artista aproveita os espaços públicos, criando uma linguagem intencional para interferir na cidade. A partir da revolução contracultural de maio de 1968, quando os muros de Paris foram suporte para inscrições de caráter poético-político, a prática do grafite generalizou-se pelo mundo, em diferentes contextos, diferentes tipos e estilos, que vão do simples rabisco ou de tags repetidas ad nauseam, como uma espécie de demarcação de território, até grandes murais executados em espaços especialmente designados para tal, ganhando status de verdadeiras obras de arte. Fonte: http://pt.wikipwdia.org, acessado no dia 10/07/2008 às 13:30h.

[30] Com a Revolução Mexicana de 1910, surgiram artistas como Diego Rivera, José Clemente Orozco e Davi Alfaro que constituíram a vanguarda cultural revolucionária do México, eles se propunham a pintar para o povo, em locais públicos, como forma de romper com o individualismo da pintura de cavalete e com uma produção cultural que transmitia a interpretação da história mexicana pelo viés dos colonizadores. Dessa forma eles acreditavam estar contribuindo com as causas da revolução. No Brasil, Candido Portinari, por influência desses artistas, pintou grandes painéis que dialogavam com o povo contando a história do Brasil.

galerias, mas diferenciam-se destes por exercerem a pintura num espaço não-convencional que deve ser conquistado. Cada grafiteiro, ou *writter*, tem seu próprio estilo, mas com características comuns a todos: letras grandes e cheias, pessoas retratadas com cabeças e pés grandes e roupas típicas do movimento Hip Hop[31] (RICHARD, 2005).

O caráter de conquista do espaço urbano produz como características principais do GRAFITE a provisoriedade e a descontinuidade. Provisório em função da constante ameaça de não ser mais visto, pois do mesmo modo que ele aparece, pode desaparecer ou por uma neutra e atraente camada de tinta branca ou por outro Grafite, uma vez que sua essência é feita com jatos de tinta que vão perdidos no espaço até alcançar seu destino, a superfície porosa, lisa, irregular ou macia de seu suporte principal: os muros das metrópoles.

Descontínuo no emaranhado de traços e formas de uma estética muitas vezes incompreensível, inteligível, impactante e enigmática que só aos poucos pode ser entendida, que trabalha com a força do imaginário e do simbólico. Em suma, GRAFITE é "sigilo, silêncio, anonimato, surpresa, inovação, ação, transformação, conteúdo, qualidade, marcar, intervenção, produção, atitude, estilo próprio, inteligência, linguagem universal, respeito" (*Idem.,* p. 42).

Inicialmente um ato de transgressão e ousadia, ele surge nos guetos de Nova York por meio de pichações de trens e metrôs como rabiscos de gangues para marcar território, primeiro com pincel atômico e depois com *sprays*, eram as *tags* ou assinaturas (LARA, 1996). "Taggar" o próprio nome em diferentes pontos da cidade era a forma ilegal dos jovens produzirem códigos somente reconhecidos pelas gangues, promovendo verdadeiras batalhas entre os pichadores para ver quem assinava o maior número e os lugares mais difíceis. A *tag TAKI 183*, pseudônimo e número da rua onde morava um jovem mensageiro chamado Demétrius, é considerada o primeiro registro dessa atividade em Nova York na década de 1970.

---

[31] As roupas grandes, geralmente dois ou três números acima do ideal para cada indivíduo, surgiram da necessidade de usar vestimentas largas, confortáveis, que não impedissem os movimentos da dança break e são comumente usadas junto com bonés e lenços na cabeça. Elas também simbolizam um modo de identificação entre os próprios jovens do movimento e uma forma de contestar os estilos impostos pela sociedade de consumo.

Com o crescimento do número de jovens que realizavam essa atividade, eles próprios começaram a tentar se diferenciar dos demais criando setas, asteriscos, estrelas e símbolos que marcassem um estilo próprio. A evolução natural levou as letras a ganharem novos contornos, formas e cores, surgindo os estilos *Bubble* (letras mais cheias e arredondadas), *Broadway* (letras em blocos), *Mechanical* (inspiradas em metais) e *Wild Style* (estilo mais complexo onde as letras se fundem formando uma nova composição estética[32]). Na mesma época o grafiteiro Lonny Wood, cuja tag era *Phase 2*, começa a desenvolver painéis coloridos, muitos feitos em formato "*Bomb"* - evolução da tag, em que as letras são preenchidas e possuem 2 cores - com o objetivo de transmitir mensagens positivas, distanciando-se da poluição e dos rabiscos gerados com as tags das gangues nas disputas de espaços.

Dessa forma o GRAFITE evoluiu das tags (picho/assinatura), passando pelos *Bombs* (letra contornada com cor de preenchimento), *Throw-ups* (pintura rápida sobre qualquer superfície, utilizando duas ou três cores), *Pieces* (trabalhos mais elaborados tanto nas linhas como nas cores), chegando a trabalhos como o do sociólogo Hugo Martinez que estabeleceu um novo padrão ao Grafite, ao criar um grupo chamado *United Graffiti Artists* na década 1970[33], levando os trabalhos dos melhores grafiteiros de Manhattan, Bronx e do Brooklyn para serem apresentados no contexto formal de uma galeria de arte.

Esse fato estabeleceu uma ponte definitiva entre o grafite e o mercado de arte nova-iorquino, levando o agora chamado arte graffiti à mídia, a galerias de arte de renome e fazendo turnês pela Europa. No final dessa década alguns grupos e grafiteiros, como Jean-Michel Basquiat[34] e Super Kool 223, formavam a primeira leva do Grafite norte-americano. A partir desse período os *rappers*

---

[32] Juny Kp. Do site http://www.junykp.com.br Acessado em 15/07/2008, às 14:00 H.

[33] A eles eram dadas oportunidades de trabalhar como um grupo, com metas visando uma melhor educação para os próprios artistas e para demais interessados. Com a UGA, Hugo Martinez realizou a primeira Exposição de Arte Grafite na faculdade City College em Nova York. No ano seguinte, a Razor Gallery expôs 20 telas gigantescas feitas por membros da UGA.

[34] Jean-Michel Basquiat despertou a atenção da imprensa de Nova York no final da década de 1970 em função das mensagens poéticas de seus grafites deixados nas paredes dos prédios abandonados de Manhattan. Trabalhou com Andy warhol e posteriormente foi reconhecido como neo-expressionista, é um dos mais significativos artistas do final do século XX.

passaram cada vez mais a ilustrar suas capas de disco, folhetos de divulgação de festas, vídeo-clipes e até jaquetas com a arte produzida pelos grafiteiros (SANTOS, 2006).

A liberdade expressiva do corpo: Break

A dança *BREAK*[35], composta pelo *Up Rock*[36] (*Brooklyn Rock*), *Top Rock*[37], *Footwork* e *Freeze*, tem sua origem na década de 1970 entre jovens negros e hispânicos de Nova York e se formou a partir de diversos estilos como *Popping, Locking, Boogaloo e Eletric Boogaloo* que se desenvolveram na mesma década, mas em outras regiões dos EUA (Los Angeles, San Francisco, etc.).

Como no RAP, o *BREAK* tem seu personagem principal, o *B-Boy*, termo que significa *breaker-boy* ou dançarino de *break* (*B-girl* seria o equivalente feminino), criado pelo DJ Kool Herc para se referir àqueles que dançavam durante as *block parties* organizadas por ele.

Na cultura ocidental, a dança baseia-se geralmente na sincronia de movimentos – daí a necessidade de aprendizagem - , no caso do Break, a dança contrapõe-se exatamente a essa disciplinarização dos corpos na medida em que faz uma contraposição do particular com o coletivo, com o corpo assumindo todas as suas potencialidades, sua autonomia e sua identidade (DUARTE *apud* ANDRADE, 1999).

Essa força expressiva de exposição do corpo, no espaço urbano, é devidamente protegida e estimulada pela disposição em roda dos participantes, como na capoeira e outras danças de origem africana. Difere dessas apenas em

---

[35] A princípio também denominado Breaking, Bboying, Rocking.

[36] O *Up rocking* é uma dança fortemente competitiva, inicialmente chamada de *Rocking* nos anos de 1970, teve sua origem com a música *funk* e serviu de base para o *breaking*, mas, ao contrário desde que é dançado em círculo, o *Up Rock* era executado numa formação conhecida como "linha de Apache" (*Apache Line*), em sincronia e durante toda a música, com movimentos que imitam uma ação violenta ou ameaçadora, voltas, rotações, movimentos de *freestyle* repentinos do corpo e gestos com a mão sem nenhum contato físico entre os dançarinos.

[37] Em seus primeiros estágios, o *Break* era praticado no sentido vertical, conhecido por *"top rocking"*, sendo que sua estrutura e forma tiveram influência da salsa, da dança afro-cubana, africana e americana dos jovens que a praticavam no Brooklyn e no Bronx.

função de que o espaço preferido para sua execução é a rua, pelo fato da maior parcela dos dançarinos serem oriundos dos bairros periféricos onde não existe disponibilidade financeira nem apoio governamental para alugar espaços fechados. Cria-se um círculo humano onde o *B-boy* desempenha sua melhor atuação em sintonia com a música tocada, de maneira que quanto mais irreverente e desafiador ele for, maior será a provocação e a disputa proposta aos outros participantes.

Dentre os componentes dessa disputa estilizada pela performance do *B-Boy*, o *Up Rock* pode ser considerado a "coluna vertebral". Esse estilo foi diretamente influenciado por James Brown, que criou uma dança espontânea e elétrica, baseada em subidas, descidas, giros e chutes para o álbum "*Get on the Good Foot*", de 1972. Posteriormente, os jovens de nova York incorporaram ao estilo ataques e defesas inspiradas nas artes marciais do kung Fu, nas danças de origem africana (o *charlestone*, a *cokewalk,* o *jitterburg* e a *flashdance*) e até mesmo na capoeira brasileira (AYAZI-HASJIN, 1999), como forma de fazer alusão e protesto simbólico contra as brigas de gangues (dai a estrutura em formato de roda) e à Guerra do Vietnã, estilizando os movimentos dos corpos debilitados dos soldados e as imagens dos helicópteros na guerra.

Já o *Top Rock* é um passo que tem a função de apresentar o *B-boy* ao entrar na roda, é o cartão de visitas de seu estilo, só depois ele desce ao chão para executar o *Footwork* (conhecido como Sapateado), ou seja, o trabalho realizado pelos pés movimentando o corpo circularmente com o apoio das mãos no solo. Após essa sequência o *B-Boy* geralmente termina sua entrada com um *Freeze (*parada) que, se bem executado, deve durar pelo menos dois segundos na posição escolhida e tem a função de incitar o desafio a outros oponentes na roda.

Por fim, entram os *Moves* (movimentos), o giro de cabeça, os saltos, etc., influenciados pela ginástica olímpica com "tempero da Rua". Segundo Juny kp[38]:

---

[38] Trecho retirado do site http://www.junykp.com.br, acessado em 15/07/2008, às 14:00 H e escrito pelo artista visual Juny kp, pesquisador da Cultura Hip Hop sobre a questão de gênero nos poemas da música RAP brasileira, formado em Tradução pelo IBILCE/UNESP/SJ RIOPRETO.

> Existe uma grande discussão mundial, sobre o valor real dos *Moves.* Não há dúvida que um leigo em Hip Hop vai achar um "mortal" melhor do que um *Footwork.* Porque o mortal é mais difícil, é mais bonito. O que tem ocorrido é que a última geração de *B-Boys* e *B-girls* assitem as fitas de campeonatos e vêem muitos *Moves*. Na hora de ensaiar, esquecem da base (*Up Rock, Top Rock, Footwork*) e só ensaiam saltos.

Nos anos de 1980, graças à divulgação feita pela mídia (que rotulou o estilo de *Breakdance*) e pelo cinema (filmes como Flashdance, Beat Street, Breakin´ Breakin´2: Eletric Boogaloo, Boys´N the Hodd e BreakDance o Filme), o Break passou a ocupar, assim como grafite, espaços nobres de Nova York como as esquinas do *Greenwich Village,* onde *breakers* dançavam ao som de rádios enormes, os *Guetto Blasters* (VIANNA, 1988). Nessa época surgiram várias equipes de dançarinos que participaram dos filmes, percorreram o mundo mostrando seu trabalho e auxiliaram o crescimento do movimento Hip Hop pelos cinco continentes. Essas equipes deixaram herdeiros em diversas partes do mundo, como *Waseda Breakers* (Japão), *Flying Steps* e *South Side Rockers* (Alemanha), *South African Allstars* (Africa do Sul), *Top 9* (Russia), *Black Attack* (Nova Zelândia), *Crazy New Feeling* (Grécia), *Nontoper Mielonka* (Polônia), *Supersonic BBoys*, *Back Spin Crew* e *Footwork Crew* (Brasil).

Tricia Rose (1994) resume esteticamente os elementos do Hip Hop afirmando que eles possuem como características básicas o fluxo e as rupturas sucessivas. Com as linhas visuais, físicas, musicais e líricas dos elementos compreendendo movimentos ora fluidos, ora interrompidos bruscamente, como no grafite, em que as letras são longas, sinuosas, radicais, quebradas, com sombreamento duplo ou triplo e camufladas por repentinas rupturas no traço, no BREAK com passos gerados a partir de fluxos e rupturas nas quais as articulações dos dançarinos moldam posições angulares retas que são deslocadas por todo corpo numa espécie de movimento semilíquido, ou na música e vocalidade no RAP, em que destacam-se a fluidez e as rupturas sucessivas, por meio do trabalho do MC/Rapper, que desloca seu canto falado, seu fluxo lírico, entre os arranjos criados pelo DJ sobre a superfície do disco, de

modo a recriar a cadência da música com diferentes fragmentos, o que cria literalmente um diálogo entre palavras e sons sampleados.

Contexto verde e amarelo

O Hip Hop brasileiro tem sua origem ideológica nos salões que animavam a noite paulistana no circuito negro e popular dos bailes *blacks* dos anos de 1960 e 1970 e como origem artística a influência da onda *Break* que se espalhou pelo mundo por meio de filmes embalados pelo *Soul* e outros ritmos nas décadas de 1980 e 1990.

Pode-se considerar esses bailes como locais de origem ideológica do movimento por se tratar do momento histórico em que os jovens afro-brasileiros começaram a desenvolver uma forma de resistência simbólica ao modelo imposto por uma época escravocrata (até o final do século XIX) que levou a deformação da personalidade do negro, sempre apresentado como submisso, dedicado, servil, laborioso e à associação das características fenotípicas negras a inferioridade e baixa condição social (MARTINS, 2005). Essa resistência se fez pela consolidação da identidade étnica, do orgulho e afirmação da beleza negra, por meio dos primeiros acessos a informações sobre o estilo musical, os trajes e outras características do estilo *Black Power*[39] vindo dos EUA e serviu, posteriormente, como referência para a conscientização das origens e condições sociais de todo o contingente de jovens socialmente excluídos das periferias das grandes cidades brasileiras.

No final dos anos 60, em São Paulo, surgem ícones representativos dessa resistência, vestindo sapato mocassim, plataformas e calça boca de sino, como

---

[39] Em contraponto a política de integração através da não-violência de Martin Luther King, surge em 1966 nos EUA um grupo de homens liderados por Stokely Carmichael, pregando a necessidade dos negros de se defenderem dos ataques sofridos pela Ku Klux Klan no sul do país. A partir de seus discursos, os negros sulistas, em número muito maior do que o da organização racista, passaram a enfrentar de armas nas mãos os ataques dos brancos racistas da região, fazendo com que a Klan desistisse de aterrorizar os habitantes negros da região. O movimento pelos direitos civis começava a enfrentar a violência através da violência. Os jovens integrantes do *Black Power* passaram a mostrar seu orgulho de pertencer à raça negra ganhando maior identidade cultural, exteriorizando seus sentimentos, usando indumentárias coloridas e cabelos que remetiam às tribos africanas.

Lady Zu, Jorge Benjor, Gerson Quincombo, Tony Tornado e Tim Maia, inspirados em James Brown, Sly & Family e em outros revitalizadores da música negra, do samba-rock, do *Soul* e do *Funk*. Nesse mesmo período consolidam-se as equipes responsáveis pelos bailes na cidade, como a Zimbabwe, Soul Humanitê, Watergate, Força negra, Afro-soul e Chic Show no clube Palmeiras, que tiveram um importante papel para essa juventude afro, desde o fornecimento de espaços para encontro e formação de identidades, passando pela divulgação da música negra, pela influência nos estilos de vestimenta[40], até as primeiras interações com a indústria do entretenimento, por meio do sucesso que vieram a fazer nas rádios[41].

Segundo Martins (*op. cit.*), ao contrário dos EUA, onde o DJ foi figura central para o desenvolvimento das festas *block parties*, as equipes de baile assumiram no Brasil o controle dos eventos, com a maioria das informações sobre o movimento *Black* dos EUA passando por elas e o DJ sendo apenas um contratado, como o segurança, o barman e outras profissões que surgiram para atender as necessidades dos bailes.

A criação desses empregos auxiliou os jovens a enfrentarem um período da economia brasileira caracterizado pela elevação do desemprego e do subemprego, de greves nas indústrias metalúrgicas, de tendências à deterioração do padrão de vida da classe trabalhadora e recessão na economia - características do período de transição política pós-ditadura militar. Com essas dificuldades, a pobreza começou a aumentar e recebe um *status* moral pejorativo que tem como consequência a indistinção entre indivíduos pobres e honestos e marginais ou criminosos (*Idem*).

Tal *status* pejorativo atribuído compulsoriamente ao indivíduo pobre vem a reboque do crescimento de zonas urbanas caracterizadas pela falta de

---

[40] Essas equipes exigiam dos freqüentadores dos bailes o uso do chamado traje “esporte chic”: camisa social, calça de tergal e sapato de couro para os homens e vestido longo para as mulheres.

[41] Para saber mais sobre os bailes blacks em São Paulo ver: FÉLIX, João Batista de Jesus. **Chic show e Zimbabwe e a construção da identidade nos bailes black paulistanos.** Dissertação de mestrado apresentada a Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da USP, 2000.

saneamento básico, transporte, serviços médicos, escolas e habitações precárias, que se proliferam em torno dos grandes núcleos urbanos, caracterizando a chamada periferia.

A região da rua 24 de maio, em São Paulo, passa a ser referência para se cuidar do "visual black", símbolo de identidade, e os jovens dessa nova periferia dirigiam-se até lá para encontrar seus iguais, trocar códigos comuns, símbolos e hábitos (MAGNANI, 1998). A afirmação da negritude e simbologia de origem afro-brasileira passa a estruturar o imaginário juvenil, desconstruindo-se a ideologia do branqueamento, e resultando, entre outras coisas, na formação de grupos de dançarinos inspirados na onda do *Break*. A maioria desses dançarinos era *Office-boys* sem recursos suficientes para frequentar os bailes blacks que estavam se tornando paulatinamente mega eventos em função do sucesso nas rádios.

> Mas é por intermédio do grupo Funk & Cia[42] (Nelson triunfo, Def Paul, Don Billy, Lilá, Betão, Pierre, Star, Raul, Luisinho, Moacir e Bira), com suas enormes cabeleiras, com suas roupas tremendamente coloridas, sapatos berrantes e óculos esdrúxulos que o BREAK nacional, antes chamando de "funk quebrado" por causa dos movimentos robóticos, ganha novos adeptos influenciando uma grande parcela de jovens que os viam dançar nas ruas da 24 de maio, no centro da cidade ou nas apresentações ocasionais na tv (...) o grupo Funk &Cia lançou nas ruas a arte da dança e novos estilos, como o robótico, *eletric boogie, pop* e o *break*. O ponto de referência para os futuros *b-boys* começou em frente do teatro municipal, região central de São Paulo e foi até o viaduto do chá, rua direita, passando pelos arredores da República... (MARTINS, 2005, p. 42).

[42] O Funk & Cia surgiu em 1979, inicialmente chamado *de Black Soul Brothers*, por iniciativa do pernambucano Nelson Triunfo (Nelsão do Break), considerado o fundador do Hip Hop brasileiro, que freqüentava bailes como Chic Show e Black Mad e compôs o grupo contando com alguns dos melhores dançarinos dos bailes blacks de São Paulo na época.

O Funk & Cia, e outros grupos que surgiram a partir de sua influência, ousava e inovava a cada roda que era aberta para os jovens executarem seus passos de Break, na época conhecida pela mídia apenas como Dança de Rua. Primeiro por se apropriar de espaços no centro da cidade, da 24 de maio à estação São Bento do metrô, reduto final dos b-boys, onde eles precisavam de criatividade e espírito de grupo para lidar com diversas dificuldades de aceitação social, desde policiais, bêbados que entravam nas rodas, sacos de água que eram jogados dos prédios, até atitudes mais radicais como a da loja Mesbla ao mandar jogar creolina no chão para que os dançarinos não atrapalhassem as vendas.

Segundo, por dar continuidade ao processo de auto-identificação dos jovem de periferia, iniciado com os afro-descendentes nos anos 60 e estendido aos demais jovens da periferia nos anos 70 e 80, expondo esse processo fora dos salões dos bailes blacks, que não atendiam mais os anseios de identificação dessa juventude em função de terem se tornado mega eventos voltados para o lucro. Com o sucesso os bailes acentuaram a rigidez nas vestimentas de seus participantes, não permitindo as performance do B-boys, muito menos o uso da "bombeta" ou boné, das roupas esportivas e largas necessárias para se dançar, das jaquetas grafitadas e até determinados cortes de cabelo dos jovens.

> Foi nessa época que começamos a freqüentar a São Bento, pois sabíamos que a dança break era um estilo de vida (...) nós, b-boys, desenvolvíamos a dança na raça, praticando um com o outro. Não tínhamos vídeo-cassete para estudar as novas técnicas e os discos eram caros demais e muito raros (...) trocavamos muitas informações, pois cada um sempre trazia uma novidade que ajudava a desenvolver a cultura (...) começamos a frequentar as quebradas um do outro, fazer bailes de quintal. O movimento estava se fortalecendo, os rachas eram realizados na São Bento e aos domingos no Ibirapuera[43]. (*B-boy* Marcelinho BackSpin)

---

[43] Conversa feita com Marcelinho durante as primeiras experiências com Teatro e Hip Hop na Casa do Hip Hop, em Diadema. Agosto de 2005.

Dessa atitude de "*frequentar as quebradas um do outro*" nasceram inúmeros grupos de dança Break como o *Back Spin Crew* (de Marcelinho), Nação Zulu, *Crazy Crew* (nascida a partir da Nação Zulu), *Furious Break* (Taboão da Serra), *Dragon Break, Fantastic Duo* (Cidade Ademar) e *Street Warrior's*, todas fazendo o constante fluxo de ora estarem na São Bento, para disputar os rachas ou disputas entre as equipes, ora estarem em seus "*points*". Esse processo de formação de grupos locais foi a base para o desenvolvimento das atuais posses do movimento Hip Hop, que serão analisadas posteriormente.

A ampliação da quantidade de grupos em São Paulo foi estimulada ainda por vídeo-clipes como o da música *All Night Long*, de Malcon MacLren, que continha passos do *popping* e do *locking*, pelos clipes do cantor Michel Jackson, por filmes como *Flash Dance* (1983) e *Beat Street* (1984) - lançado no Brasil com o nome "*Na onda Break"*- , como indica Marcelo Zulu, ex-*B.boy* do grupo Nação Zulu: "Assistia na rua Aurora, que hoje o cinema é teatro pornográfico, ele tinha uma sessão de *Beat Street*. Lá nos chegávamos às 10 da manhã e saia na última sessão" (MARTINS, *op. cit.,* p.47).

Em meio a mania da dança Break da década de 1980 alguns B.Boys se destacaram de seus grupos para se dedicarem à música e, posteriormente, se tornarem os primeiros MC's brasileiros. É o caso de Thaíde, do grupo *Back Spin*, que viria a fazer uma das primeiras duplas de rap genuinamente nacional com o DJ Hum (Thaíde & Dj Hum), esboçando o movimento Hip Hop não com o caráter contestador e crítico que o caracteriza atualmente, mas como um espaço de lazer, um convite à festa, à diversão, à paz, à criação artística e a auto-afirmação da juventude negra ou não da periferia.

A força contestadora e o vigor político do movimento surgem com uma nova mudança de endereço por volta de 1989, quando alguns *B-boys*, grafiteiros e *rappers* se deslocaram do largo São Bento para a Praça Roosevelt e passaram a questionar os problemas sociais e raciais que viviam por meio da criação da primeira posse brasileira, chamada Sindicato Negro, que era composta por grupos de rap como: Balanço negro, Lady Rap, MT Brons, FNR, MNR, Aliança Negra, Doctor MC's, Controle da posse e Personalidade Negra.

A partir daquele momento o Hip Hop nacional começou a buscar a compreensão sobre o poder instituído (que muitas vezes exclui de seus planos

sociais os integrantes do movimento) por meio das letras de rap que passaram a representar um instrumento político dessa juventude. Ao observar o conteúdo dessas letras, percebe-se uma leitura apurada e crítica da vida social urbana - das atitudes da sociedade de consumo - comparada a análises de muitos cientistas sociais que apenas superam esses jovens na linguagem culta e específica do universo científico (ANDRADE, 1999).

A pesquisadora Elaine Nunes de Andrade afirma que existem cinco grandes movimentos sociais negros na história brasileira: os **Quilombos** (resistência escravagista), a **Imprensa negra e grupos culturais pós-abolição** (até 1930), a **Frente Negra Brasileira** (FNB), o **Movimento Negro Unificado** (MNU – 1938) e o **Hip Hop**. Essa definição reforça a importância do Hip Hop na cultura brasileira como movimento social urbano vigente e atuante de grande envergadura.

Como se pôde observar com a descrição do contexto em que o movimento surge no país, da ideologia de valorização das origens afro, passando pela força de invasão estética e simbólica da dança break nos espaços do largo São Bento, até o questionamento das questões sócias feitas pelos "novos *rappers*" na posse da Praça Roosevelt, um de seus eixos centrais é a consciência e compreensão da situação a qual o jovem de periferia está submetido no país e sua não acomodação como mão-de-obra de segunda categoria. Isso explica porque o poema de Oubí Inaê Kibuko, no início do capítulo, chama-se *Cinco Elementos*, uma vez que muitos consideram a **CONSCIENTIZAÇÃO** histórica e social desses jovens o quinto elemento, que permeia todos os demais.

Célula de reflexão e identidade: Posses

Segundo Renato Ortiz (2003), do final do século XIX até a primeira metade do século XX havia no mundo a predominância de sistemas econômicos e culturais baseados nos Estados-Nações, caracterizados por regionalismos e hábitos que realçavam a identificação e a diferenciação de cada Estado.

Contudo, desde 1950 alguns teóricos passam a definir uma nova ordem mundial: o conceito de sociedade global, com macrocosmos que englobam grupos, classes sociais e até os Estados-Nações. Posteriormente a esse período, estudiosos fizeram uma nova definição dessa idéia chegando o conceito de

supersistema (sociedade-sistema), que caracteriza-se por uma cultura ditada por bases econômicas globais, mas que tem na influência local e regional seu meio de equilibrar o sistema.

Porém, Ortiz aponta para um esforço dessa sociedade-sistema para minimizar a influência local sobre a economia, com isso culturas regionais que ora exerciam influência sobre a cultura mundial passaram a ser apenas elementos de ornamento dessa cultura. Criou-se, dessa forma, um modelo híbrido em que há forte influência do global nos pólos regionais, invertendo-se a perspectiva e mantendo apenas elementos regionais específicos (como a língua de cada região, subjugada a uma língua internacional – o inglês, por exemplo) para não descaracterizar complemente esses pólos.

Surge, nesse contexto, a superação dos espaços geográficos e com ela os conceitos de "Global", para definir o avanço econômico e tecnológico, e o de "Mundial", para definir o hibridismo cultural. A esse conjunto pode-se chamar sociedade globalizada, que possui a ciência, a tecnologia e o consumo como premissas básicas, em detrimento do tradicional e do local - antigos definidores de modelos de identificação a serem seguidos.

> Antes da identidade nacional, antes da filiação local, do ego alemão ou do ego italiano, ou do ego japonês, antes de tudo isso vem o comprometimento com uma missão global, única e unificada: os clientes que interessam são pessoas que apreciam seus produtos em todos os lugares do mundo (ORTIZ, 2003, p. 153).

Assim, o modelo regional, deu lugar, na sociedade globalizada, a um padrão cultural desterritorizado em que o espaço geográfico tornou-se um "não espaço", um lugar que só é identificável para os "nativos" pelas características mantidas propositalmente e para os "cidadãos globalizados" pela criação de objetos/ícones/imagens mundializadas (grandes marcas, empresas, ídolos, produtos, etc.) difundidas, num primeiro momento, pelo poderoso meio de persuasão e venda de mercadorias inerente a essa sociedade, a indústria Cultural, e, num segundo momento, pela lógica do espetáculo. Conforme foi analisado no capítulo I.

Ao que parece, o movimento HIP HOP, pode ser visto como atividade contestadora desse processo de descaracterização de regionalidades e de anulação/alienação dos indivíduos em prol da hegemonia do “global”, com a importante peculiaridade de usar grande parte dos próprios mecanismos desse sistema para contestá-lo. Hoje em dia o Hip Hop é uma manifestação cultural mundial que, assim como as multinacionais (grosso modo e guardadas as estrondosas diferenças de poder econômico), está presente nas mais importantes regiões do planeta com suas expressões artísticas sendo encontradas dos EUA, na América Latina, na Europa e até no Japão.

Ainda como muitas empresas, ele surgiu no âmago do sistema capitalista (EUA), difundiu-se e adaptou-se às particularidades de cada região (o rap norte-americano é diferente do brasileiro ou do francês), mas ainda mantém suas características centrais e sua ideologia principal: servir de fator aglutinador e formador de identidades nas periferias dos grandes centros urbanos, por um viés artístico-político-cultural.

Como nos métodos de estímulo ao consumo da sociedade globalizada, o Hip Hop possui ícones reconhecíveis em qualquer parte do planeta, no campo estético seus cinco elementos, no campo da formação individual ídolos como Malcon-X, Afrika Bambaataa, Marter Luter King, entre outros, e no campo institucional entidades como a Zulu Nation Universal. Todos esses nomes, elementos e ícones funcionam de forma similar ao processo de citação utilizado pela publicidade para legitimar idéias e signos na sociedade globalizada, como nos comerciais de cigarros Marlboro, com homens fortes, cavalos e paisagens rudes “citando e remetendo ao valor universal da virilidade” (ORTIZ, 2003).

Assim como a publicidade trabalha com esses signos e temáticas universais em prol da manutenção do sistema, o Hip Hop também utiliza temas universais para questioná-lo: a segregação e exclusão social, a pobreza, a violência e a expectativa de melhora das condições de vida dos homens (no caso dos indivíduos das periferias), denunciando os efeitos colaterais causados pelo próprio sistema.

Ainda analogamente, pode-se fazer uma comparação sucinta entre os processos de produção fragmentados em diversas regiões do globo e a própria origem do movimento, descrita no começo desde capítulo. Nesse sentido, o DJ usa alta tecnologia para construir músicas a partir de fragmentos de sons feitos

por diferentes artistas, o Rap e suas batidas são originários das canções e cantos falados africanos, o Break e o GRAFITE são provenientes dos guetos nova-iorquinos e tem influência da comunidade latina e, por fim, a idéia de conscientização política, social e histórica de seus integrantes, que surge da necessidade de manter uma coesão e reflexão frente à homogeneização de pensamentos das grandes massas.

A conscientização talvez tenha um duplo viés, uma vez que pretende ao mesmo tempo cuidar de uma memória local (conservando a história e as particularidades de cada região) e, concomitantemente, gerar uma espécie de memória coletiva internacional do movimento, por meio da prática de seus cinco elementos e da divulgação dos principais ícones do Hip Hop em todas as partes do globo.

Porém, ao que parece, um dos pontos em que o Hip Hop se distingue do contexto ideológico a que está ligado – sociedade de consumo – é em relação à influência da grande mídia. Como movimento contestador, ele procura manter-se distante dos tentáculos da publicidade, da indústria cultural e da sociedade do espetáculo como meio de garantir o mínimo de sua autonomia reflexiva. Em outras palavras, o movimento procura dificultar ao máximo a idéia da publicidade ocupar possíveis espaços vazios, criados pela falta de relações pessoais características na sociedade de consumo.

Percebe-se que no interior do movimento há um esforço reflexivo para não permitir que os meios de comunicação em massa alienem seus integrantes de forma a lhes moldar desejos de consumo. O que Ortiz chama de *valor compensatório* (consumo), criado inicialmente pela indústria cultural para atuar sobre os indivíduos devido à falta de relações pessoais na atual sociedade, o movimento Hip Hop tenta amenizar promovendo uma forte identificação e caracterização de seus integrantes (vestimentas e estilos) aliada à conscientização política e histórica.

Ao que parece, esse movimento talvez seja uma das primeiras manifestações culturais que nasceram junto com a atual conjuntura sócio-econômica que se vale dos mesmos mecanismos de mundialização, globalização e desterritorização dessa conjuntura para elucidar seus integrantes sobre os efeitos colaterais do sistema capitalista. Uma das principais formas que o Hip Hop

tem de efetivar essas ações é a constituição, em sua estrutura, de núcleos regionais conhecidos como “posses”.

Se, por meio de seus elementos, o HIP HOP procura contestar os mecanismos mundiais descritos acima e fazer a articulação entre o local e o global, é nas posses que essas ideologias são praticadas e aprofundadas. Elas se caracterizam por serem grupos de pessoas que, ao se unirem em torno de um ideal comum, seja para reforçar as próprias raízes, seja para compartilhar sua existência, buscam estratégias e maneiras de evidenciar a importância do trabalho coletivo como meio de formação de cada indivíduo. Procuram demonstrar que essa formação não se faz apenas dentro das estruturas burocráticas institucionais, mas principalmente fora delas, nas arenas públicas de diálogo, onde o indivíduo atualiza sua crítica ao mundo e cria outra lógica fora da normalidade social que muitas vezes lhe é imposta (SANTOS, 2000).

As posses, de maneira geral, possuem três componentes básicos: o caráter artístico, com o aperfeiçoamento das produções musicais dos grupos da localidade; o caráter comunitário que visa um trabalho de cunho assistencial na resolução de problemas básicos da comunidade; e o caráter político com atividades sobre questões sociais e raciais pelo viés militante.

O vínculo de jovens com grupos dessa natureza proporciona a solidariedade, o espírito de equipe, o desenvolvimento de valores, de ideologias, a formação de lideranças e formas de agir e reagir aos estímulos da sociedade que são indispensáveis numa fase de suas vidas em que não se trata apenas de mudanças na altura, no peso e na força física, mas na formação de suas personalidades, com os amigos, "a turma", assumindo um papel fundamental nesse processo.

Contudo, no caso dos jovens de periferia existe um forte desequilíbrio entre os fatores que auxiliam nesse desenvolvimento e os que o bloqueiam, tais como assaltos, agressões físicas, repressão policial, discriminação, racismo, violência familiar, miséria, drogas, apelos midiáticos, medo do ridículo, da crítica e, principalmente, sentimentos de inferioridade e incapacidade, contribuindo para a formação de adolescentes alienados, com dificuldades em estabelecer sistemas de relações inter-humanas e canais de comunicação eficientes.

As posses do Hip Hop funcionam como uma maneira de amenizar esse desequilíbrio, forjando uma espécie de “família” fora da esfera privada (que

substitui em grande parte o ambiente familiar desestruturado do qual parte desses jovens parecem fazer parte),em que eles podem discutir seus problemas e desenvolver sua auto-estima e identidade pessoal pela arte, com, “toda a força expressiva que ela possibilita para liberar o consciente e o inconsciente mutilados que solidificam o *establishment* repressivo” (MARCUSE, 1990, p. 265).

Nesse sentido, elas parecem, o tempo todo, transgredir e negociar fronteiras, ainda que isso implique riscos como o de serem estigmatizadas como transgressoras. Valorizam sua região, seu bairro, com a ocupação simbólica da rua, dos espaços e dos lugares públicos através da constante exaltação de atividades políticas e lúdicas (nas letras de rap ou nas outras formas de expressão do movimento) capazes de trazer prazer, esperança e fazer com que essas áreas periféricas sejam relocalizadas, transformando seus atores, de excluídos, em protagonistas da cena urbana, como afirma Elton Ferraz da Posse Aliança Negra:

> Todo membro do Hip Hop quer a auto-estima de olhar enquanto cidadão. O jovem negro tem que ser um guerreiro e lutar para que sua condição de vida melhore. Posse é um sentimento de que você pode ter alguma coisa, identificação com a coisa que é sua. É você tomar posse daquilo, esse é o sentido figurado da coisa. Jovens ligados ao Hip Hop que reúnem para ensaiar ou para lutar por melhores condições no bairro. A importância é: a união faz a força. Toda vez que você chama uma posse pra lutar do seu lado, ai você acaba formando um exército. Essa é a importância da posse (...) (SANTOS, 2006, p. 41).

“Formar um exército” talvez possa ser entendido como a força de uma ação coletiva que combina diferentes orientações e envolve muitos indivíduos seguindo basicamente três tipos: aquelas relativas aos fins da ação (o sentido que a ação tem para o indivíduo); aquelas relativas aos meios (as possibilidades e limites da ação) e aquelas relativas às relações com o ambiente (ao campo no qual a ação se realiza). Desse modo, o sistema multipolar da ação do integrante das posses se organiza em torno de três eixos (fins, meios e ambiente), que devem ser

considerados como um conjunto de vetores interdependentes e em tensão entre si, mas com o objetivo maior de organizar uma forma juvenil de oposição à ordem social (MELUCCI, 2001).

É importante diferenciar as posses de outros agrupamentos juvenis, como as galeras do Funk carioca, caracterizadas como grupo de amigos que saem para se divertir em bailes e shows, as gangues norte-americanas ou os *Hooligans,* que tem entre seus propósitos a demarcação de territórios e até a manutenção de conflitos com outras gangues.

As posses, ao contrário, constituem um espaço juvenil de organização artístico-político do movimento Hip Hop, possuindo essas características desde suas origens na praça Roosevelt (posse O sindicato Negro) até outras experiências nos bairros verdadeiramente periféricos de São Paulo, como as posses Conceito de Rua na zona sul, Força ativa na zona norte, Aliança Negra na zona leste, Mente Zulu no Ipiranga, Haussa no ABC paulista e MH2O-movimento Hip Hop Organizado[44]. Interessante notar que o processo de constituição das posses brasileiras partiu do centro da cidade em direção à periferia, ou visto de uma outra forma, teve início com a invasão simbólica dos jovens da periferia ao centro urbano, por meio dos bailes *blacks* e do *Break* e, posteriormente, tomou o caminho oposto, voltando para a periferia de maneira organizada, política e artisticamente.

---

[44] O **Movimento Hip Hop Organizado do Brasil** - **MH2O** pode ser considerado uma das maiores organizações de Hip Hop do Brasil, atuando em 14 estados. Tem sua origem a partir da fusão entre grupos do Movimento Estudantil e *Crews* de Hip Hop, o "Gigante do Hip Hop Nacional" como é conhecido, foi fundado em 1989 na zona oeste de Fortaleza, capital do Ceará e em poucos anos avançou pelo nordeste. Recentemente firmou parceria com o governo federal e implantou o Projeto Piloto Nacional do Mercado Alternativo (PPNMA), gerando 36 pequenas empresas á base da Industria Criativa do Hip Hop em quatro regiões (Sudeste, Sul, Centro-oeste e nordeste). Em 1998 o Movimento Hip Hop Organizado criou a ong MH2O e passou a atuar no campo institucional e hoje é uma das maiores ONGs de juventude do Brasil com uma estimativa de 6000 membros em todo país.

Capítulo III

A EXPERIÊNCIA TEATRAL NA VIDA DOS JOVENS DE PERIFERIA

> Se considerarmos que o símbolo elaborado pelo individuo através da imitação, do jogo, do desenho, da construção com materiais possui significado lógico, sensorial e emocional, podemos concluir que, pelo contrário, a educação artística constitui o próprio cerne do processo educacional (KOUDELA, 1998, p.29)

> Na sociedade dos excluídos tudo tem seu valor. Tudo precisa ser utilizado de todas as formas possíveis e imagináveis. Um casaco quando fica velho se transforma em um vestido. Quando este vestido está muito curto será subdividido em saia e blusa, caso o tecido não dê, será confeccionada uma roupa para crianças. As sobras do tecido se transformam em bolsa... os retalhos de tudo que sobrou servirá para a criança fazer roupinha para suas bonecas (SANTOS, 2004, p.83).

Essa idéia de reutilização e resignificação proposta no texto de Santos resume em muitos sentidos o cotidiano nos bairros periféricos das cidades brasileiras, constituído por uma imprevisibilidade gerada pela condição de pobreza e por outros fatores dos quais alguns foram descritos na capitulo I (formação familiar, formas de uso da violência, necessidade de auto afirmação, etc). Contudo, são esses fatores que também potencializam o caráter criativo e improvizacional das condutas dos jovens de periferia e ações culturais desenvolvidas junto a eles possuem como uma de suas principais características o fato de enriquecer as experiências significativas em suas vidas em prol dessas condutas.

Se no capítulo II – *Do lamento ancestral ao movimento atual: Hip Hop* – foi demonstrado como esses jovens retalham, fragmentam e se apoderam das características da sociedade de consumo, da violência vivida por eles em todos os sentidos, de sua invisibilidade social, de sua busca por uma identidade e auto-afirmação para criar e recriar formas de contestar esses problemas, resignificando-os completamente a seu favor por meio do Hip Hop, este capítulo III tem por objetivo demonstrar como a oficina de Teatro e Hip Hop desenvolvida em Guaruja´ buscou, por meio de uma ação cultural, potencializar os aspectos utilizados pelos jovens para entender, dialogar e agir frente as questões de seu cotidiano.

A metodologia empregada para tal fim durante as práticas teatrais nas oficinas do CAEC vereador André Luiz - o indispensável “centro comunitário” do bairro do Morrinhos em Guarujá - envolveu o uso de jogos tradicionais, jogos teatrais e procedimentos práticos (modelos de ação) inspirados diretamente nas definições de Bertolt Brecht sobre as peças didáticas.

Entende-se como jogos tradicionais, ou jogos folclóricos, aqueles transmitidos de forma expressiva de uma geração a outra - herdados culturalmente - fora das instituições oficiais, na rua, nos parques, nas praças, que são de aceitação coletiva e origem popular anônima ou não (GARKOV, 1990). Segundo Adriana Friedman Gardov esses jogos fazem "parte do patrimônio cultural e traduzem valores, costumes, formas de pensamentos e de ensinamentos" de uma sociedade (*Ibid.,* p. 48).

Como exemplos dessas atividades lúdicas pode-se citar o Pega-pega, Siga o líder, Caça e caçador, Batatinha quente: um... dois... três, Coelho na toca, entre outras, utilizadas na oficina de Teatro e Hip Hop como atividades iniciais que visavam a coerência e coesão de grupo, o estabelecimento de um repertório de regras comuns de maneira a garantir a liberação da ludicidade necessária ao bom andamento do trabalho (KOUDELA, 1998) e a criação de um ambiente favorável a cooperação mútua, com o intuito de evitar o aparecimento de segregações entre os jovens em virtude de possíveis individualismos exacerbados.

Tal escolha se deu em função desses jogos, por serem jogos de regras, permitirem estimular de forma espontânea e lúdica a capacidade de aceitação e criação de regras coletivas e o espírito de cooperação entre os jogadores (PIAGET, 1971). Jogar com regras supõe relações sociais e interindividuais em condições acordadas pelo grupo, sendo que a violação dessas condições representa uma falta a ser punida ou advertida, proporcionando o entendimento e a compreensão individual das necessidades e características do trabalho coletivo.

Jogo tradicional de roda – "Ciranda"

Piaget[45] distingue três principais categorias de jogos associadas às fases de desenvolvimento físico e cognitivo dos indivíduos: Os jogos de exercícios (0 à 2 anos de idade), também denominados jogos sensório-motores, que aparecem no primeiro período do desenvolvimento da criança e se referem a atividade de prazer funcional e não de representação; Os jogos simbólicos (de 2 a 7 anos) que são a representação de um objeto ou pessoa ausente, uma simulação funcional com intuito de assimilar as estruturas e condutas sociais próximas ao indivíduo; e os jogos de regras (7 anos em diante) que emergem das relações sociais ou interindividuais, sendo combinações sensoriomotoras (corridas, pega-pega, etc.) ou intelectuais (cartas, damas, dominó) realizadas por meio de competições entre indivíduos.

Essas competições podem ser regulamentadas por códigos transmitidos de geração em geração (jogos tradicionais) - em que se supõe a ação dos mais velhos sobre os mais novos para se transmitir esse código -, ou por "acordos momentâneos que derivam da socialização dos jogos de exercícios e dos jogos simbólicos" (*Ibid.*, p. 184). Assim, a origem dos jogos de regras seria uma espécie de combinação entre as categorias de jogos descritas por Piaget, sendo resultado da "somatória de costumes adultos que caíram em desuso (origem mágico-religiosa), de jogos de exercícios sensoriomotores que se tornaram coletivos e de jogos simbólicos que passaram a ser coletivos com o esvaziamento de seu simbolismo" (PIAGET, 1971, *apud* GARKOV, 1990, p.138). Seriam ainda o ponto de equilíbrio entre o jogo de exercícios e o jogo simbólico, entre assimilação e acomodação, feita pelo indivíduo sobre a vida social, conforme aponta Koudela:

> O jogo de regras apresenta precisamente um equilíbrio sutil entre a assimilação ao eu – principio de todo jogo – e a vida social. Ao inserir a competição no código do jogo, através da disciplina coletiva, a assimilação lúdica é conciliada com as

[45] Ainda segundo o autor, na psicogênese da linguagem e do jogo na criança, a função simbólica ou semiótica aparece por volta dos dois anos e promove uma série de comportamentos que denotam o desenvolvimento da linguagem e da representação. Piaget destaca cinco condutas, de aparecimento quase simultaneamente, que enumera na ordem de complexidade crescente: imitação diferida, jogo simbólico ou jogo de ficção, desenho ou imagem gráfica, imagem mental e evocação verbal - língua (KOUDELA e SANTANA, 2005).

> exigências da reciprocidade social. O jogo de regras constitui a *estrutura* dos "jogos de construção", como Piaget denomina essas atividades de criação, que ocupam uma posição intermediária entre o jogo e a elaboração inteligente, ou entre o jogo e a imitação. Elas não caracterizam uma fase de desenvolvimento do jogo, mas assinalam uma transformação interna na noção de símbolo. A representação dramática que evolui insensivelmente dos jogos simbólicos sofre, no jogo de construção, uma transformação interna, através das exigências de adaptação (requeridas pela regra e pelas relações interindividuais) (KOUDELA, 2007, p.125).

Por essas características o uso de jogos de regras nesse trabalho foi de extrema importância na "preparação do terreno" para se trabalhar com o jogo teatral e, principalmente, com os conceitos da peça didática, pois ambos necessitam de um trabalho em grupo intenso e da criação e aceitação de regras coletivas para serem melhor aproveitados. Ingrid Koudela, que, como visto, foi umas das principais autoras que referenciou boa parte da pesquisa em função de ter sido pioneira no Brasil tanto em introduzir o sistema de jogos teatrais, quanto em apropriar a teoria da peça didática de Brecht para uma perspectiva pedagógica, feita pela abordagem de fragmentos de textos dessas peças em conjunto com o sistema de Viola Spolin, define da seguinte maneira o uso de jogos tradicionais em conjunto com jogos teatrais:

> Inicialmente, o próprio jogo tradicional é utilizado como recurso para estabelecer o repertório comum ao grupo e a liberação de ludicidade. Ele propõe o envolvimento e o clima necessário para o jogo teatral, é mobilizador de energia canalizada para um objetivo comum. O jogo tradicional tem a função de condutor – prepara o campo e introduz o jogo teatral. (KOUDELA, 1998, p.48).

Quanto aos jogos teatrais, trata-se de um sistema criado por Viola Spolin entre as décadas de 1950 e 1970, nos Estados Unidos, que fundamenta-se no

jogo regrado e tem como objetivo principal a “liberação da espontaneidade” (*Ibid.*, p. 50) dos jogadores em prol da utilização da linguagem teatral para se expressarem artisticamente - por meio de uma estrutura de ensino/aprendizagem que isola em segmentos as técnicas da linguagem teatral.

Spolin sugere que o processo de atuação no teatro deve ser baseado na participação em jogos e que por meio do envolvimento criado pela relação de jogo o participante desenvolve liberdade pessoal dentro do limite de regras estabelecidas. Seus jogos são baseados em problemas a serem solucionados com regras que incluem a estrutura ‘Onde, Quem, O que’ – termos que substituem as palavras ‘espaço cênico’, ‘personagem’ e ‘ação de cena’ - e um objetivo (Foco) para cada jogo.

Segundo a autora, citada por Koudela, “através do Foco ou ponto de concentração do ator, o teatro, que constitui uma forma de arte complexa, pode ser isolado em segmentos para que sejam completamente explorados”. Ele (foco) “define o objetivo comum e elimina modelos de comparação, critérios de qualidade, julgamentos de valor e respostas subjetivas. Através do Foco, a avaliação gira em torno da solução de um problema de atuação e não do desempenho de uma cena” (*Ibid.*, p. 46).

> No início, o foco pode ser a simples manipulação de um copo, uma corda ou uma porta. Ele se torna mais complexo na medida em que os problemas de atuação progridem e com isso o aluno será eventualmente levado a explorar o personagem, a emoção e eventos mais complexos. Esta focalização no detalhe dentro da complexidade da forma artística, como no jogo, cria a verdadeira atuação através da eliminação do medo da aprovação/desaprovação. A partir do Foco aparecem as técnicas de ensino, direção, representação e improvisação de cena. Na medida em que cada detalhe é desdobrado, torna-se um passo em direção a um novo todo integrado tanto para a estrutura total do indivíduo como para a estrutura do teatro (SPOLIN, 1979, p. 21).

Jogos teatrais

Viola Spolin distingue nitidamente seu sistema de jogos teatrais (*theater game*) baseado num teatro improvisacional com ênfase no jogo de regras (*game*) e no aprendizado da linguagem teatral da noção de jogos dramáticos (*dramatic play)* (SPOLIN 2001, 1999 *apud* KOUDELA e SANTANA, 2005). Enquanto neste último os indivíduos criam uma situação imaginária (brincadeiras de faz-de-conta), sem a pretensão de serem observados, sendo que o jogo funciona como uma válvula de escape, uma espécie de catarse emocional equacionada por experiências vividas por cada jogador (SLADE, 1978), nos jogos teatrais o grupo de indivíduos que joga pode se dividir em times que se alternam nas funções de “atores" e de "público", isto é, os indivíduos jogam (improvisam) para observadores e observam outros jogadores (JAPIASSU, 1998). Spolin define da seguinte forma a diferença entre jogo teatral e jogo dramático:

> Como o adulto, a criança gasta muitas horas do dia fazendo jogo dramático subjetivo. Ao passo que a versão adulta consiste usualmente em contar estórias, devaneios, tecer considerações, identificar-se com os personagens da TV etc., a criança tem, além destes, o faz-de-conta onde dramatiza personagens e fatos de sua experiência, desde *cowboys* até pais e professores. Ao separar o jogo dramático da realidade teatral e, num segundo momento, fundindo o jogo com a realidade do teatro, o jovem ator aprende a diferença entre fingimento (ilusão) e realidade, no reino do seu próprio mundo. Contudo, essa separação não está implícita no jogo dramático.

> O jogo dramático e o mundo real frequentemente são confusos para o jovem e - ai de nós – para muitos adultos também. (SPOLIN *apud* KOUDELA, 1998, p. 43-44)

Dessa forma, o jogo dramático (faz-de-conta) antecede o jogo teatral e a passagem do primeiro para o segundo, ao longo do desenvolvimento intelectual da criança, pode ser explicada como uma "transição muito gradativa, que envolve o problema de tornar manifesto o gesto espontâneo e depois levar a criança à decodificação do seu significado, até que ela o utilize conscientemente, para estabelecer o processo de comunicação com a platéia" (*op. cit.*, p.45). Nesse sentido Hans Furth (1972) afirma que:

> A principal diferença entre o jogo simbólico da primeira infância e a representação improvisada está na aplicação controlada de esquemas cognitivos no exercício de todas as partes do corpo, em cada movimento e em cada sequência de comportamento. As próprias crianças são as primeiras a perceber a diferença entre a brincadeira fantasista e a representação intencional. Da mesma forma como nos exercícios de pensamento as crianças não brincavam de pensar, mas estavam seriamente empenhadas na tarefa de pensar, também na representação não simulam mas dão vida aos objetos. (FURTH *apud idem,* p. 45)

Ao processo de utilização consciente do gesto Spolin (1979) denomina *physicalization* (fisicalização/corporificação). A autora define como um de seus objetivos evitar a imitação irrefletida e a mera cópia, substituindo a abordagem intelectual ou psicológica pela expressão física. Essa expressão seria aprimorada por meio da relação e uso da sensorialidade, de maneira a "eliminar o mau hábito de utilizar o teatro como um instrumento de 'acrobacia sentimental'" (Koudela, 2007, p. 130). Seria, em última análise, o uso consciente da gestualidade , sem o predomínio de fatores psicológicos, para comunicar algo por meio da linguagem teatral, caracterizando outro fator do legado deixado por Spolin.

> A diferença mais importante da definição de *theater game* de Viola Spolin, quando relacionada ao *drama* (teatro – educação) de origem inglesa ou ao *creative dramatics* (drama criativo) de origem americana, reside na relação com o corpo. O puro fantasiar do jogo dramático é substituído, no processo de aprendizagem com o jogo teatral, por meio de uma representação corporal consciente (KOUDELA e SANTANA, 2005).

Pode-se dizer que os jogos teatrais são intencionalmente dirigidos para o outro e usam o jogo regrado e o gesto consciente para essa finalidade. O processo em que se engajam os sujeitos que jogam se desenvolve a partir da ação improvisada e os papéis de cada jogador não são, necessariamente, estabelecidos a priori, mas podem surgir a partir das interações que ocorrem durante o jogo. Uma das finalidades do processo é o desenvolvimento cultural e o crescimento pessoal dos jogadores através do domínio e uso da linguagem teatral, sem grandes preocupações com resultados estéticos pré-concebidos ou artisticamente planejados e ensaiados. O princípio do jogo teatral é o mesmo da improvisação teatral e do teatro improvisacional, isto é, a comunicação que emerge a partir da criatividade e espontaneidade das interações entre sujeitos, que se encontram engajados na solução cênica de um problema de atuação, mediados pela linguagem teatral (JAPIASSU, 1998).

No caso da oficina em Guarujá, percebeu-se que o uso constante de jogos teatrais auxiliou diretamente no aprimoramento da expressão corporal, vocal e da percepção sensorial dos participantes, fornecendo-lhes, além da compreensão inicial da linguagem teatral, “o controle e a disciplina artística em improvisação” (SPOLIN, p. 20, 1979) necessária para o trabalho baseado nos conceitos das peças didáticas de Brecht.

Afirma-se que o trabalho foi baseado apenas nos conceitos, não nos materiais (textos cênicos), referentes a tais peças justamente porque os conteúdos utilizados nas práticas diziam respeito ao universo do movimento Hip Hop, o que de maneira alguma desvaloriza as idéias de Brecht, mas, ao contrário, as reforçam no sentido de constatar que se pode transcender e expandir seu uso para além de sua época e do contexto social em que foram pensadas.

Jogo teatral: “Espelho”

Jogo teatral: “o que estou vendo”

Lehrstück – A proposta mal compreendida

O conceito de *Lehrstück (*peças didáticas), também denominadas *Learning plays* (peças de aprendizagem) (JAPIASSU, 2001), não foi definido em um único documento por Brecht, mas em inúmeros fragmentos que vão de pequenos textos, esboços, anotações e referências, até a própria estrutura das peças. Esse fato fez com que durante anos tais materiais fossem interpretados e julgados de maneira errônea por diversos estudiosos que acreditavam que as peças didáticas "pertenciam a uma fase de transição no pensamenro de Brecht, à qual se seguiu, no final da década de 1930, a fase madura do teatro épico/dialético" (KOUDELA, 2007, p. 01). Contudo, segundo Koudela, o marco inicial da peça didádica na obra de Brecht pode ser relacionado com o impasse do dramaturgo nos tribunais de justiça contra os produtores da versão filmada da *Ópera de Três Vinténs*, escrita no final dos anos 1920. Seria após esse episódio que Brecht teria sentido a necessidade de produzir arte distante da indústria cultural.

Foram Reiner Steinweg e Jehns Ihwe os primeiros pesquisadores a fazer um estudo filológico, intitulado *Das Problem der individualität in den Stückem Bertold Brechts*[46]*,* apresentado em 1964 num seminário na Universidade de Kiel – Alemanha, com o objetivo de reunir e analisar o maior número possível desses fragmentos. Anos depois Steinweg publica *Das Lehrstück* (1972) onde faz sua análise de mais de cem escritos sobre a peça didática. Segundo Koudela esses escritos possuíam:

> (...) níveis de relevância diversos: ao lado de textos que são definidos por Brecht como 'teóricos' e observações teóricas sobre a peça didática em geral ou sobre peças didáticas específicas, existem trabalhos preliminares, observações casuais feitas em contextos totalmente diversos, comunicações pessoais (cartas), nas quais as peças didáticas são apenas mencionadas, e até uma série de textos poéticos (*Ibid.*, p.5).

[46] Obra não publicada, encontra-se no Arquivo Bertolt Brecht – Berlin/Alemanha.

Por meio da peça didática Brecht pretendia alcançar uma solução reintegradora para a sociedade permeada pela luta e consciência de classe altamente desenvolvida de sua época. Pretendia interferir na organização social do trabalho executando as peças em espaços públicos, com poucos adereços e figurinos, com uso abundante da improvisação entre os participantes e, frequentemente, antes ou após reuniões de trabalhadores e de entidades de classe. Suas práticas foram desenvolvidas num universo em que corais e teatros operários, grupos de radioamadores e de *agit-prop*[47] pensavam formas de atuação política tendo como contexto cultural uma espécie de alienação artística que impunha o caráter de mercadoria a obra de arte, em função da monopolização dos meios de produção gerada em grande parte pelos primeiros efeitos da indústria cultural.

> Na pequena brecha antes do primeiro fim (antes da Segunda Guerra), Brecht criou uma antítese teatral para deter o que vinha vindo – o merchandising, a arte como mídia. Trouxe a tecnologia dos ritos taoístas de sacação social dialética para suas peças chamadas de didáticas, softwares sofisticadíssimos de educação social. A peça didática entrou na máquina de produção cultural que os corais operários comunistas desencadearam num último round de guerra social. Mas disso ficou um eco de teatro doutrinário. Essas peças não são isso. São obras de arte. São como os mistérios dos jesuítas, ou rituais de feitura de nova cabeça no candomblé, que se fazem para sacar nossos papéis no jogo social. Ritos austeros, produzidores de estalos dialéticos, não somente comunistas, mas metáforas da sacação coletiva do tempo.

---

[47] Abreviatura dos termos *agitação* e *propaganda*, tem sua origem relacionada com campanhas de propaganda político-cultural realizadas na Rússia após a revolução de 1917. Tinha como objetivo fazer uso de manifestações artísticas como ferramentas de disseminação das idéias e princípios do comunismo. A partir da década de 1960, as iniciativas teatrais que tendiam sobrepor a ideologia à sua representação estética foram rotuladas de *agit-prop*. Por suas pretensões populistas, o drama *agit-prop* era visto como uma vacina contra o drama burguês.

> Essas peças sempre foram horrivelmente mal representadas como teatro político (CORREIA, José Antonio Martinez, 1999 *apud* CARREIRA, A., *et al.,* 2006, p. 72*).*

Brecht também propunha que seu *Versuche* (tentativas ou experimentos, realizados numa fase que vai de 1926 a 1932) de traduzir seus conhecimentos e ideologias para formas dramáticas, com estratégias político-estéticas que ele denominava experimentos sociológicos, como óperas e as peças didáticas (KOUDELA, 2007), agisse de maneira a buscar novos meios de produção artística frente a monopolização. O objeto de estudo desses experimentos era as relações entre os homens e a realidade social dentro da qual ou a partir da qual essas relações aconteciam. Eles "foram projetados como experimentos que visam a levar a realidade a se manifestar" e "expõem as contradições entre as noções que são propagadas pelas instituições da sociedade estabelecida (como rádio, escolas, associações corais, etc.) e a prática dessas instituições" (*Idib.*, p. 70).

O "escrevinhador de peças" referia-se a esses novos meios de produção artística como *Ideologiezertrümmerung* (desmantelamento da ideologia), ou seja, "processo através do qual a base das instituições formadoras de ideologia é abalada – quando a sua utilização no interesse de poucos é esclarecida e concretamente posta em discussão e a ideologia por ela divulgada é confrontada com sua prática" (*Ibid.*, p. 14).

Contudo, o objetivo principal do dramaturgo não era a apresentação pública, principalmente em relação às peças didáticas, mas estabelecer um procedimento que reunisse teatro, política e aprendizagem de maneira a fazer com que os indivíduos "sejam ao mesmo tempo atuantes e espectadores, como é sugerido nas prescrições da pedagogia" (BRECHT, 1930 *apud* KOUDELA, *Op. cit*. p. 15). Dessa forma, a peça didática, criada a partir de teorias musicais, dramáticas e políticas, visando exercícios coletivos, foi pensada para o autoconhecimento daqueles que dela queriam participar (STEINWEG, 1972).

Nesse sentido, Steinweg, em conformidade com afirmações de Brecht de que "a peça didática ensina quando se é atuante, não quando se é espectador", e que "subjaz à peça didática a expectativa de que o atuante, ao realizar determinadas ações, ao assumir determinadas atitudes e repetir determinados gestos seja influenciado socialmente" (BRECHT, 1937 *apud* KOUDELA, *Op. cit.*,

p. 36), define a peça didática como sendo constituída por uma 'regra básica', a atuação sem espectadores, e por uma 'regra de realização', segundo a qual os padrões estéticos que são válidos para a construção de personagens nas peças épicas de espetáculo não tem função na peça didática.

> Ao conceito geralmente aceito de que as peças didáticas seriam a expressão de um período marxista vulgar no pensamento de Brecht[48], Steinweg contrapõe a tese de que não a peça épica de espetáculo *(episches Schaustück)*, mas sim a peça didática (*Lehrstück)* conduz a um modelo de ensino e aprendizagem que aponta para um 'teatro do futuro' (*Ibid.*, p. 35-36).

O palco seria o espaço privilegiado para as peças épicas de Brecht, mas para as peças didáticas haveria uma preocupação na busca de espaços alternativos de maneira a proporcionar a intervenção ativa do receptor na obra, por meio do ato artístico coletivo *(Kollektiver Kunstakt)*. Para tal finalidade o dramaturgo alemão propunha dois principais instrumentos didáticos, o estranhamento (*Verfremdung*) e o modelo de ação (*Handlungsmuster).*

Koudela (2008), indica que é possível identificar dois momentos significativos dentre as inúmeras tentativas de conceituação do estranhamento. O primeiro, que se aproxima do formalismo russo, é definido pelo próprio Brecht:

> Estranhar um processo ou caráter significa inicialmente retirar desse processo ou caráter aquilo que é evidente, conhecido, manifesto e provocar espanto e curiosidade diante dele (BRECHT, 1967, p.15).

O segundo, de acordo com Koudela, diferencia-se pelo fato de chamar a atenção para processos sociais, em que se buscam meios para mostrar as

[48] Bornheim (1998) distingue duas fases fundamentais no pensamento de Brecht. A primeira seria na juventude, em que seu pensamento é mecanicista, de resultados calcados em um raciocínio de causa-efeito. Já a segunda seria caracterizada após sua entrada no marxismo, com a caracterização, visível nas peças, da dicotomia sujeito-objeto.

relações dos homens entre os homens, sendo que justamente aquilo que é cotidiano, usual, deve ser tratado como histórico.

> (...) estranhar significa pois, historicizar, representar processos e pessoas como históricos, portanto transitórios. O mesmo pode acontecer com contemporâneos. Também as suas atitudes podem ser representadas como temporais, históricas, transitórias (*Ibid*, p. 301).

De certa forma, os dois momentos que tentam definir o estranhamento se complementam pelo viés da peça didática no sentido de buscarem uma relação dialética e didática que visa quebrar o processo de identificação psicológica com qualquer personagem, imagem, objeto ou coisa, rompendo o discurso e a leitura linear que gera essa identificação.

Os mecanismos desenvolvidos por Brecht para atingir o *V-Effekt*[49] (*Verfremdungseffekt* - efeito de estranhamento) são permeados por uma premissa fundamental também utilizada por Viola Spolin, o uso consciente do corpo. Contudo, para Brecht, esse uso é feito por meio do *gestus,* havendo uma diferença crucial entre tal termo e o que é comumente chamado de gesto (posturas corporais que transmitem a idéia de determinadas expressões ou sentimentos).

Gestus, na concepção brechetniana, "é a expressão física de certas relações sociais, do modo como os homens se apresentam diante de outros homens em sociedade", sendo que "é a partir das relações sociais que se deve distinguir o *Gestus* da simples gestualidade. Assim, o *Gestus* se refere àqueles gestos que se articulam com a rede de conexões sociais que sustentam as relações entre os homens" (GASPAR NETO, 2009, p. 02).

O próprio Brecht define da seguinte maneira a ligação entre o uso do *gestus* e o efeito de estranhamento (*V-Effekt)* para causar o distanciamento crítico das relações sociais*:*

---

[49] O conceito de *V-Effekt* se interliga diretamente com o de *defamiliarization* (*остранение*), muito utilizado dentro do Formalismo Russo na literatura e na poesia. Ambas as definições procuram produzir um efeito de estranhamento no leitor/platéia. A esse respeito, cf. PAVIS, P. *Efeito de Estranhamento* in: **Dicionário de Teatro**. São Paulo, Perspectiva, 1999.

> O objetivo do efeito-V é distanciar o *Gestus* social subjacente em todos os acontecimentos. Por *Gestus* social entende-se a expressão mímica e gestual das relações sociais que prevalecem entre os homens de uma determinada época. (BRECHT, *apud* GASPAR NETO, *op. cit.,* p. 03).

Dessa forma, *gestus* social seria aquele relevante para uma determinada sociedade, que deixa inferir conclusões sobre ela e que se articula com a rede de conexões sociais que sustentam as relações entre os homens. E é a partir dessas relações sociais que Brecht distingue o *Gestus* da simples gestualidade.

> Nem todos os gestos são sociais. A atitude de espantar uma mosca não é um gesto social (...) O gesto de trabalhar é definitivamente social, porque toda atividade humana dirigida para a dominação da natureza é um empreendimento social, e um empreendimento entre homens. (*Op. cit*., p. 104).

O *gestus*, em última análise, demonstra a significação e a aplicabilidade social da dialética com o objetivo de fazer surgir uma espécie de estado de paralisação, marcado pela possibilidade do assombro, do estranhamento. Dialeticamente, a estética brechtiana não reproduz pura e simplesmente condições dadas, mas as descobre - e a descoberta se faz pela interrupção da leitura linear dos acontecimentos, o que proporciona a abertura para a subjetividade necessária à reflexão.

Como dito antes, o uso do *gestus* permeia toda ideologia teatral de Brecht e está a serviço do efeito de estranhamento a partir de seu emprego em três técnicas descritos pelo dramaturgo alemão para alcançá-lo, tanto nas peças épicas quanto nas peças didáticas:

1. Transposição da história para a terceira pessoa em determinados trechos da cena, com o ator/jogador se distanciando do personagem e contando os fatos que acontecem como se fosse um narrador, como se estivesse fazendo uma citação;

2. Transposição da história para um momento passado, flexibilizando a temporalidade da ação. “A ação que se passa no presente deve ser apresentada como se tivesse acontecido no passado, de forma que o ator ganhe distância em relação a ela, aprenda a formar um conceito e a reconheça como transitória e, portanto, como modificável” (Koudela, 2007, p. 113);
3. Verbalização de rubricas ou a emissão de comentários pelo ator/jogador (ou pelo coro) sobre os acontecimentos de cena, sejam eles no passado ou no presente. Sendo que “a verbalização das rubricas na terceira pessoa tem por efeito que dois tons de voz entrem em choque, sendo que o segundo (o texto em si) é estranhado” (Brecht, *apud Ibid*, p. 112).

Quanto ao modelo de ação, pode ser definido como textos ou fragmentos de textos dramáticos delineados e isoláveis em suas partes para que possam ser julgados ou imitados. São destinados à experimentação pública não formal, com o objetivo de que seus participantes possam “aprender pelos exemplos de comportamento ‘associal’ apresentados” (JAPIASSU, 2001*,* p. 38). Eles propõem aos jogadores um caso social que não se relaciona necessariamente com a experiência pessoal de cada participante, devem ser compreendidos como uma síntese crítica de várias tendências que procuraram relacionar teatro e pedagogia (KOUDELA, 2007) de maneira a atingir tanto crianças quanto adultos.

Brecht fazia uma distinção entre as peças didáticas escritas para corais operários, para o rádio (*A Decisão* e *Vôo sobre o oceano*) e as escritas para escolas – peça escolar, conforme aponta Koudela:

> Quatro dos seis textos e dois fragmentos que constituem as peças didáticas de Brecht foram escritas especialmente para serem usadas por crianças em escolas. As peças trazem subtítulos que explicitam essa preocupação. *O Vôo sobre o oceano* foi chamado por Brecht de “peca didática para rapazes e moças” – “um empreendimento pedagógico” -, *Diz-que-sim/Diz-que-não* foi denominada “opera escolar” e “peça didática para escolas”, *A execeção e a regra* e *Horácios e Curiácios* receberam a designação de “peça sobre dialética

> para crianças". Também o *Fragmento Fatzer* e *O malvado Baal* são peças didáticas. A peça didática de *Baden-Baden sobre o acordo* e *A Decisão* foram compostas para corais operários (*Ibid.,* p. 29).

Os modelos de comportamento associal prefigurados nos modelos de ação fornecem estímulos de comportamento social que, quando utilizados nas improvisações durante os jogos teatrais, possibilitam uma ampla discussão e reflexão sobre suas condutas. "Ao experimentar, no jogo, o comportamento negativo, 'os impulsos associais', o atuante conquista o conhecimento no sentido de comunidade e coletivo. As ações socialmente 'úteis' não são propostas como modelares em si, mas devem ser conquistadas através da representação do associal" (*Ibid.,* p. 37).

O uso desses modelos associais são recorrentes nas peças didáticas de Brecht em conjunto com as temáticas que dizem respeito à relação entre o individual e o coletivo de maneira a "conduzir a um processo de aprendizagem onde a relação entre individuo e coletivo seja submetida a um exame" (*Ibid,* p. 165).

De nada, nada virá: Desdobramentos de uma pesquisa engajada

O trabalho com as peças didáticas vinculadas aos jogos teatrais faz parte de um engajamento constante na pesquisa de Ingrid Koudela (1992, 1998, 2001, 2007 e 2008), sendo inúmeros os artigos e documentos que autora redigiu sobre o tema, argumentando, entre outras coisas, que "é possível tomar como ponto de partida pequenas unidades dos textos de Brecht que servem como modelo de ação no jogo" (KOUDELA, 2008, p. 15 e 19).

Uma de suas principais constatações é a de que os jogos teatrais são um meio eficiente de trabalho com os textos da peça didática (modelos de ação) pois esses textos passam a ser "o material do jogo teatral" e seu significado atual e histórico passa "a ser examinado através das representações simbólicas, atitudes e ações corporais" (*idem*, 2007, p. 138) dos participantes, através das cenas e ações produzidas por eles.

Outro aspecto interessante destacado pela autora é o fato de que o trabalho com a peça didática pressupõe, para que possa ser melhor executado, um conhecimento mínimo dos mecanismos de improvisação teatral e que o sistema criado por Viola Spolin é capaz de proporcionar de forma clara e sistemática tanto o desenvolvimento desse conhecimento, quando o aprendizado da linguagem teatral como um todo.

> Ao analisar os meios utilizados por Brecht, é possível verificar que os conceitos e princípios que orientam a sua prática revelam técnicas complexas, exigindo respostas de alto nível e requerendo recursos de atuação que, embora não estejam necessariamente fundamentadas em 'técnicas' de interpretação, pressupõem ao menos uma primeira familiarização com o processo de improvisação teatral (*Ibid*, p. 116).

O princípio de improvisação e criação livre em conjunto com a aparente limitação -"forma árida da peça didática"- imposta pelos modelos de ação é o que garante "o processo de comportamento livre e disciplinado", caracterizado como sendo aquele em que "um grupo de indivíduos se reúne para fazer um experimento a partir de uma moldura predeterminada" (*Ibid.,* p. 16), utilizando para tal finalidade trechos de invenção própria.

> A combinação entre a parte fixa – texto – e a parte móvel – jogo teatral – propõe que o controle sobre a aprendizagem não ocorre de forma fechada ou previsível. Embora as questões suscitadas pelo texto constituam a moldura, o modelo de ação é tematizado através da parte móvel (*Ibid.,* p. 120).

Na mesma perspectiva das conclusões de Koudela existiriam dois planos de aprendizagem no jogo com a peça didática. O primeiro seria o 'plano oficial', em que a aprendizagem é realizada a partir do jogo teatral com o modelo de ação, sendo que a avaliação é feita em torno das alternativas de representação e da transposição de interpretações do texto para o espaço e para a corporeidade.

O segundo seria um plano 'oculto' (privado), estimulado pelo primeiro plano, mas vivido individualmente (subjetivamente) pelos jogadores, relacionando-se com passagens de suas vidas (*ibid.,* p.56).

Os modelos de ação teriam o objetivo de trazer para o universo do jogo teatral a consciência social e histórica por meio de "sucessivas ampliações do processo de teatro improvisacional", não de maneira a "levar o aluno a aprender um conteúdo específico mas sim ensinar / aprender o jogo dialético de raciocínio" (*ibid.,* p. 58 e 62*).*

Dessa forma, por utilizar como ponto de partida as práticas e reflexões que foram descritas até esse momento, considera-se que o presente trabalho é um desdobramento da pesquisa de Ingrid Koudela. Considera-se ainda, como a extensa produção da autora, que esse desdobramento se encaixa numa perspectiva ludopedagógica do ensino de teatro, definida por Japiassu (2005) como emancipatória ou de desenvolvimento cultural do educando[50].

Segundo esse mesmo autor, trata-se de uma perspectiva que vem sendo desenvolvida no Brasil ao longo do processo de transição paradigmática do ensino modernista ao ensino pós-modernista de teatro. O primeiro tipo de ensino teria correlação histórica com o auge da sociedade burguesa e da definição do termo "sujeito econômico" (*homo economicus*), quando o capital ainda não havia se transnacionalizado e nem estava concentrado nas corporações financeiras atuais. Haveria, nesse contexto, um ensino teatral polarizado em duas vertentes: Uma impregnada por singularidades e encenações espontâneas dos alunos; e outra pela dimensão coletivista e cooperativista da espetacularidade cênica. As duas caracterizadas pelo "espontaneísmo" do fazer teatral típico da década de 1970 (*Idem*., 2005.)

Já o segundo tipo de ensino (pós-modernista), desenvolvido a partir do final da década de 1980, com a queda do muro de Berlin (1989) e o final do socialismo no leste europeu (1991), tem como base ideológica a descrença no poder da ciência e do trabalho para a solução dos problemas sociais em todos os âmbitos.

---

[50] Palestra realizada por Ricardo Japiassu durante sessão de abertura do II Seminário de Licenciatura em Teatro, na Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG, em 29 de abril de 2005. Disponivel em: http://br.monografias.com/trabalhos913/metodologias-ensino-teatro.shtml. Acesso em 05/11/2009.

> O pós - modernismo, ao denunciar o fetichismo mercantilista transnacional que coisifica os seres humanos e todas as suas relações sociais no capitalismo tardio, aponta para a utopia exclusivamente via esclarecimento pessoal, singular e insubstituível (o pensamento auto-reflexivo) como única possibilidade de corrigir a consciência fragmentária, deformada e não emancipada – gerada neste caso pela 'reificação' naturalização do simulacro da realidade (*Idem*., 2005).

Japiassu afirma que o ensino teatral nesse contexto pós-moderno de objetificação do sujeito, procura evidenciar os mecanismos do capitalismo tardio[51] de maneira a revelar seu impacto na constituição da subjetividade dos seres humanos. Para tanto os professores que fazem uso dessa tendência de ensino fariam "recortes" de alguns conceitos da teoria crítica, como formação cultural, semiformação, esclarecimento e indústria cultural, para utilizá-los em seu discurso pedagógico. A proposta de ensino triangular das artes, formulada por Ana Mae Barbosa (1998), articulando na linguagem teatral, por exemplo, o fazer artístico, a apreciação estética e a contextualização sócio-histórica dos conteúdos seria um dos resultados dessas práticas pós-modernas de ensino.

Nesse sentido, o profissional que trabalha com teatro educação na abordagem pós-moderna procura intervir pedagogicamente na formação de seus educandos com o objetivo de amenizar a semiformação e a pouca capacidade de reflexão desses, oferecendo propostas de ação cultural que privilegiem a apreciação estética, o fazer autônomo e o conhecimento histórico social dos fatos.

---

[51] Segundo Mandel (1972), as fases do desenvolvimento capitalista se dividem entre o capitalismo de mercado, entre 1700 e 1850, quando o crescimento do capital industrial acontece no âmbito dos mercados domésticos; o capitalismo monopolista, até aproximadamente 1960, quando se dá o esgotamento do 'boom' de recosntrução pós-guerra, é marcada pelo desenvolvimento imperialista dos mercados internacionais e pela exploração dos territórios coloniais; e o capitalismo tardio, que teria como elementos distintivos a expansão das grandes corporações multinacionais, a globalização dos mercados e do trabalho, o consumo de massa e a intensificação dos fluxos internacionais do capital.

Sobre essa semiformação e pouca capacidade crítica na atualidade Teixeira Coelho afirma:

> A tônica é a impossibilidade de estabelecer valores diferenciados e, consequentemente, julgar, determinar critérios que permitam isolar uma coisa de outra (...) a incapacidade de julgar, de exercitar o juízo crítico (...) tudo vale a mesma coisa (COELHO, 2008, p.20).

O fragmento de Teixeira Coelho auxilia no entendimento do presente trabalho como sendo uma proposta de ação cultural inserida no contexto de ensino teatral pós-moderno a partir da pesquisa de Koudela, que visou gerar estímulos para que jovens de periferia pudessem perceber, distinguir e elaborar outros significados para a espetacularidade do cotidiano - um leque de procedimentos que pretendeu criar condições para que o indivíduo fizesse uso de seus recursos pessoais em seu potencial mais amplo como meio de expressão e intelecção do mundo, considerando a arte teatral um campo fértil de interdisciplinaridade que:

> (...) Promove a consciência do eu - a consciência do equipamento pessoal, dos sentidos humanos, do corpo no espaço, da subjetividade, da figura de si como os que a vêem e da representação como a mente se oferece; a consciência do coletivo - com a noção da existência do outro, da partilha de idéias e bens, da interação relaxada, da convocação das energias comuns a solução de alguma proposta; a consciência do entorno, das relações estabelecidas pelas coisas entre si e entre elas e o próprio corpo (*Ibid.,* p. 90).

Por outro lado, essa mesma arte desafia o indivíduo a apreender e elaborar os signos de uma encenação como meio de perceber, decodificar e interpretar os próprios signos presentes na sociedade. “A experiência artística se coloca, desse modo, como reveladora, ou transformadora, possibilitando a revisão crítica do

passado, a modificação do presente e a projeção de um novo futuro" (DESGRANGES, 2006, p. 26).

Contudo, alguns pontos da "experiência artística" realizada junto aos jovens de Guarujá diferem do trabalho de Koudela[52], mesmo tendo nele o embasamento teórico indispensável. A noção de texto cênico, utilizado como modelo de ação, foi espandida para acomodar além dos textos das letras de Rap, as figuras do Grafite e os movimentos da dança Break. Nesse sentido pode-se dizer que texto passou a ser a informação transmitida ou codificada tanto como um fragmento de escrito (Rap), uma pintura, um desenho (Grafite), um gesto (Break), quanto em iconografias que pudessem ser válidas como estímulos no processo de criação e improvisação dos jovens.

Isso não significa que a expansão da abrangência do conceito de texto como modelo de ação, necessária a esse trabalho em função das fontes de estímulo variadas do movimento Hip Hop, exclui a importância da compreensão e uso da linguagem escrita. Ao contrário, ao que parece essa expansão auxiliou os jovens no sentido de fornecer outros estímulos tanto na criação cênica quanto na compreensão das estruturas presentes em romances, contos, crônicas e demais obras literárias, uma vez que, ao se comparar as estruturas do material proveniente do Hip Hop com outras utilizadas nas oficinas, pôde-se abrir caminhos para o contato e relação com infinitas fontes de informação.

Antônio Cândido (2004) afirma que a compreensão das estruturas presentes nos textos auxilia na organização do pensamento e da reflexão, que esse processo é de suma importância para o indivíduo no sentido de se reforçar traços essenciais de sua humanização, como a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo, dos seres, o cultivo do humor, etc. (SOUZA, 2004).

A principal vertente escrita do trabalho com Teatro e Hip Hop diz respeito aos textos das letras de Rap, que foram usados nas oficinas através de sua fragmentação em pequenos modelos de ação. Esses modelos foram inseridos

---

[52] Neste sentido, esta pesquisa se próxima de recentes investigações que a professora Ingrid Koudela vem desenvolvendo com alunos de graduação em artes cênicas da Universidade de Sorocaba - "UNISO". Em tais processos, Koudela utiliza pinturas como modelo de ação.

nas improvisações com o jogo teatral de maneira a conseguir sua articulação em um novo todo (assim como fazem os Dj's no Rap ao criar uma nova música a partir de fragmentos de sons) com o objetivo de proporcionar a apropriação e reflexão pessoal e coletiva das temáticas contidas nos fragmentos. A título de exemplo de como transpor as letras de rap para o uso nas improvisações do grupo pode-se citar a utilização das ações dos personagens, das ambientações sugeridas, dos verbos de ação do texto e dos conflitos existentes em cada situação (PUPO, 1997).

Paralelamente a esse trabalho de re-apropriação dos fragmentos de texto escrito (letras de Rap), transformando-os em cenas criadas por meio da colaboração e criatividade em grupo, houve a possibilidade de criar cenas a partir dos demais tipos de "texto" (imagens, placas, sons, movimentos corporais, etc), realizando a interpretação em grupo dessas fontes de estímulo antes das improvisações. Foi o caso da análise de figuras do Grafite e dos movimentos da dança Break, que geraram grandes debates e exercícios de expressão corporal que serão descritos posteriormente.

Mesmo não sendo o foco educacional da pesquisa, é necessário deixar registrado aqui uma outra possibilidade de trabalho surgida durante as atividades em Guarujá. Trata-se do fato de que tanto a apropriação do texto escrito, quanto dos outros tipos de textos cênicos proporcionou o aprimoramento da capacidade de escrita dos educandos. Constatou-se que os mecanismos para tal finalidade são relativamente simples e surgiram quase que espontaneamente com a necessidade dos jovens de tentar registrar e aprofundar o enredo de suas improvisações. Pedia-se para que eles improvisassem e posteriormente tentassem escrever tanto os diálogos que acabaram de dizer, quanto histórias inteiras (prolongamento das cenas) e possíveis letras de rap baseadas nessas improvisações.

Segundo Pupo (*op. cit.*), partir de jogos e improvisações para criar textos escritos não é apenas um estímulo para se desenvolver a capacidade de escrita, mas pode ser o primeiro passo para a compreensão definitiva dos diferentes tipos de textos (narrativos ou não), para a expansão do conhecimento de estruturas comunicacionais que possibilitam a ampliação da capacidade de argumentação e de expressão dos indivíduos e para tomar consciência dos diversos signos visuais

e sonoros a que se é exposto diariamente, de maneira que se deixe de consumi-los irrefletidamente e passe a percebê-los de forma crítica.

Aluna analisando registros escritos de outro jovem

Ainda em relação aos procedimentos com os diferentes tipos de texto como modelo de ação, cabe ressaltar uma última característica, o estímulo à imaginação sensível a partir da prática do jogo teatral. Assim como a possibilidade de escrita, é de igual proveito utilizar as improvisações para trabalhar a imaginação dos jovens no sentido de visualizarem cores, cheiros, sensações, texturas e paladares sugeridos nas cenas. É possível fazer uso desse material tanto para enriquecer com detalhes os possíveis textos escritos por eles, quanto para aprimorar a expressão corporal (com a fisicalização das sensações) e a capacidade de trabalho em grupo, com o empenho em criar figurinos e cenários frutos dessas improvisações.

Esquematicamente pode-se representar o trabalho que vai do texto à cena da seguinte forma:

<u>Individual</u>

Jogos sensoriais:

- Criação livre de gestos e formas de dizer/mostrar os modelos de ação.

↓

<u>Grupos ou Duplas</u>

Jogos teatrais:

- Análise e seleção de gestos e formas de dizer os textos. Improvisação com temáticas dos modelos, dentro da estrutura dos jogos teatrais.

↓

<u>Grupos</u>

- Debates sobre os temas levantados, sobre os gestos e formas escolhidas para dizer os modelos de ação.
- Relação das improvisações com o cotidiano.

Há, nesse processo, uma limitação imposta pelos modelos de ação no texto do rap, na imagem do grafite ou no gesto da dança break que funciona como uma das regras do jogo (seu uso obrigatório). Contudo, essa mesma regra possibilita a compreensão de que os modelos são flexíveis em sua interpretação - dependendo do sentido que o jovem atribui às palavras e aos gestos - e que a utilização de diferentes modelos e formas de dizê-los em conjunto resulta em novo sentido. Há possibilidade de manipulação do tempo de cena, com os fragmentos de texto sendo dito em contradição ao que é mostrado, há, por fim, a descoberta de diferentes formas de expressar os modelos, sem necessariamente intelectualizá-los.

Eis aqui outro ponto em que o presente trabalho difere dos modelos brechtnianos da peça didática. Cada modelo não foi utilizado exatamente como estava escrito ou desenhado, não se optou pelo uso literal de suas formas e ou seus conteúdos, mas por uma flexibilização que parece acelerar o processo de compreensão dialética dos fatos, uma vez que o sentido original dos textos e imagens pode ficar diretamente em segundo plano, mesmo sendo elemento necessário para compor o novo significado.

A relação entre a forma de dizer/mostrar o texto e a ação escolhida e executada em conjunto com ele passou a ser o cerne da improvisação. Esse procedimento, pelo menos no nível da compreensão dos significados dos modelos, parece ter sido um primeiro estágio de estranhamento encontrado pelos jovens durante a oficina, uma vez que o próprio material disponibilizado não deveria ser usado como se apresentava.

Em grupo, levantamento das sensações de cena.

Na outra vertente, do jogo ao texto, as práticas experimentadas sugeriram um encaminhamento que parte do coletivo (improvisações), prosseguiam pela reflexão e fazer individual (escrita/desenho/gesto) e eram concluídas novamente com uma dimensão coletiva: a comunicação e apreciação do texto recém-escrito

pelos jovens. Também de maneira esquemática tais práticas se resumem da seguinte maneira:

Jogo teatral
- Improvisações livres

↓

Grupos
- Levantamento de imagens, sons, cores e sensações.
- Estímulos à imaginação sensível

↓

Individual
- Seleção de trechos considerados importantes durante a discussão.
- Escrita de texto (história, cena, letra de rap, desenho, etc.) curto com elementos selecionados de várias improvisações.
- Criação de novos personagens, lugares e situações.

↓

Grupo
- Troca aleatória dos textos (sem identificá-los).
- Leitura e novas improvisações à partir dos textos criados.

↓

Roda final
Debates/ avaliação

Como é possível perceber, o trabalho com o jogo teatral e a peça didática foi desdobrado em pequenas sutilezas que ao mesmo tempo remetem ao referencial teórico de Koudela e de Brecht, mas possibilitam variações que vão ao encontro de afirmações da própria autora de ***Brecht: Um jogo de aprendizagem*** (2007):

> (...) objetivos ou necessidades específicas geram seus próprios métodos. Ao mesmo tempo, há pontos em comum entre os vários experimentos, que devem ser indicados: a relação que é estabelecida no processo educacional entre o texto e a consciência e a prática do cotidiano, a dissolução de hábitos de percepção, o trabalho com significados sociais que se manifestam corporalmente, o jogo da troca de papéis sociais como meio para a identificação e estranhamento (*Ibid.*, p. 137).

Portanto, o modelo de ação, proposto na peça didática, sugeriu uma moldura que podia ser preenchida de diversas maneiras no contexto dos jogos tetrais. Essa moldura foi completada pelos elementos artísticos do movimento Hip Hop (letras de Rap, Grafites, dança break, etc) e a escolha desses elementos foi realizada em função do movimento Hip Hop estar profundamente enraizado nas práticas de lazer e identificação juvenil entre os jovens de periferia.

"NEGRO DRAMA", letra de rap do grupo Racionais MC's foi uma das principais fontes de modelos de ação. A partir dele outras letras tanto de rap, quanto de diferentes estilos musicais, grafites e recortes de jornais foram trazidos pelos próprios jovens para serem trabalhados nas oficinas. A escolha desse rap foi feita em função de sua ampla aceitação e conhecimento por parte dos jovens e por condensar temas que vem sendo discutidos ao longo desse trabalho. Abaixo trecho da letra:

Negro drama
Entre o sucesso e a lama:
Dinheiro, problemas, inveja, luxo, fama
Negro drama
Tenta ver e não vê nada

A não ser uma estrela longe meio ofuscada
Sente o drama, o preço, a cobrança
No amor, no ódio, a insana vingança (...)
O drama da cadeia e favela, túmulo, sangue, sirene, choros e vela
Passageiro do Brasil, São Paulo
Agonia, que sobrevivem em meio a zorra e covardias
Periferias, vielas e curtiços
Você deve tá pensando o que você tem haver com isso (...)
Me vê pobre, preso ou morto, já é cultural
Histórias, registros, escrito
Não é conto, nem fábula, lenda ou mito (...)
O tic tac não espera, veja o ponteiro
Essa estrada é venenosa e cheia de morteiro
Pesadelo é um elogio, pra quem vive na guerra
A paz nunca existiu
Num clima quente a minha gente soa frio
Eu vi um pretinho, seu caderno era um fuzil (...)
Ei, Senhor de engenho
Eu sei bem quem é você
Sozinho se num guenta, sozinho, se num guenta - a pé
Você disse que era bom e a favela ouviu
Lá também tem whisk, red bull, tênis nike e fuzil
Admito, seu carro é bonito – é
Eu não sei fazer: internet, video-cassete
Uns carro loco. Atrasado eu to um pouco sim
To, eu acho sim. Só que tem que ser
Seu jogo é sujo e eu não me encaixo
Eu sou problema de montão, de carnaval a carnaval
Eu vim da selva, sou leão, sou demais pro seu quintal
Problema com escola, eu tenho mil, mil fita

Inacreditável, mais seu filho me imita (...)
Ei bacana, quem te fez tão bom assim
O que cê deu, o que cê faz, o que cê fez por mim?
Eu recebi seu tic, quer dizer, kit
De esgoto a céu aberto e parede madeirite
De vergonha eu não morri, to firmão, eis me aqui
Você não, cê não passa quando o mar vermelho
abrir (...)

Como se percebe nos trechos acima, trata-se:

> (...) do cotidiano de violência da periferia, descrito numa longa letra de caráter narrativo e tom de revolta; a denúncia do preconceito racial contra os negros; um forte apelo religioso que faz da palavra instrumento de iluminação e conforto; um sentimento arraigado de pertencimento a uma determinada região (ZENI, 2004, p. 225).

A partir dessa letra surgiram improvisações com temas voltados para a violência familiar, o alcoolismo, a exclusão dos jovens de determinados grupos em função de não se encaixarem nos perfis esperados e a ânsia em conseguir estabilidade financeira e reconhecimento pessoal, como relata uma jovem[53]:

> *"Nos fizemos cenas baseadas em violência e preconceito, todas foram ótimas e sem nenhum erro, foi ótimo. E nos "se" emocionamos muito com a Vânia..., ela teve uma crise pessoal, porque soube que a Telma, que fazia o papel de mãe dela, iria morrer, mas ficou tudo bem com ela".*

A fala relatada acima é um bom exemplo das improvisações feita pelos jovens. Tratava-se, nesse caso, de uma filha que chegava tarde de uma festa e encontrava seu pai bêbado agredindo sua mãe, a menina sem poder fazer nada

[53] Os nomes dos menores nesse textos são ficticios para lhes polpar a indentidade.

devido ao próprio fato de ter chegado tarde e de ter presenciado outros ataques de seu pai, vai dormir sem emitir comentários do ocorrido.

No outro dia ela vem à cena sozinha, alternando falas da personagem com comentários da própria jovem, relatar para a "platéia" a vida e o sentimento de impotência e revolta da personagem contra o pai. A personagem alega que sai de casa sem avisar os pais para tentar amenizar a dor de ver a própria mãe sendo agredida, pois a mãe é uma excelente dona de casa, a aluna, no mesmo depoimento, distancia-se de sua personagem e diz que a mãe da menina não reage por achar que a vida seria pior sem o marido.

Configura-se aqui um dos procedimentos propostos por Brecht no trabalho com a peça didática, o distanciamento da atriz/aluna para tecer comentários sobre a própria cena que executa. A instrução dada à aluna para que realizasse tal cena foi que ela pensasse em alguns comentários pessoais que gostaria de fazer sobre e durante sua própria cena – no momento em que achasse conveniente.

A passagem descrita foi relatada em lágrimas por outra participante da aula, afirmando que ela havia escrito o enredo após o trabalho inicial de apropriação do seguinte fragmento da letra *Negro Drama:*

Uma negra e uma criança nos braços,
Solitária na floresta de concreto e aço,
Veja, olha outra vez, o rosto na multidão,
A multidão é um monstro, sem rosto e coração,
Hey, São Paulo, terra de arranha-céu,
A garoa rasga a carne, é a Torre de Babel,
Família brasileira, dois contra o mundo,
Mãe solteira de um promissor vagabundo (...)

Segundo a aluna, esse fragmento lhe fez imaginar como seria a vida de sua mãe sem a presença de seu pai, como seria a vida de muitas mulheres que sofrem violência familiar e tentam viver sozinhas. Na opinião da aluna, para sua mãe, aguentar as agressões do marido talvez fosse mais suportável do que ter que *"se virar sozinha na cidade grande"*.

Em outro debate os jovens relataram que também já haviam presenciado agressões em seu ambiente familiar, não necessariamente por seus pais, mas em

inúmeras situações em que a violência era usada como meio de resolver as mais diversas questões (violência instrumental). Durante as conversas, a principal conclusão que os jovens chegaram foi a de que praticamente em todos os casos a violência estava diretamente relacionada ao alcoolismo. Um dos jovens relatou da seguinte maneira, no diário de bordo[54] do grupo, sua participação sobre o tema:

> "Hoje eu fiz um bêbado que espancava sua mulher e ficava com olho roxo, ele foi preso por motivo de espancamento, que eu achei muito 'ensinativo' para os maridos que espancam sua esposa."

Outra aluna trouxe um fragmento de letra de rap que serviu para aprofundar a discussão e conclusão dos prejuizos causados pelo álcool nas famílias de periferia:

> (...) Meu pai várias vezes bêbado me espancou, me humilhava na frente dos meus amigos, ele caído no chão bêbado, sujo e sem dinheiro, eu ajudava porque ele era meu herói meu guerreiro (...) já pensou vê sua mãe chorar por não ter chance de amar? Os meus parentes foram os primeiros a se afastarem de mim, me negavam um prato de comida, me fizeram beber água de esgoto e diziam que logo estaria morta. Agora que estou me levantando querem me dar carinho depois de tudo que passei. Sem precisar usar drogas agora estou aqui dando meu depoimento, porque aqui se faz aqui se paga (...).[55]

Quanto aos grafites usados como modelos de ação, as principais discussões surgidas foram sobre questões de pânico, morte e assassinato na sociedade, com menções à impotência perante essas situações. Os grafites

---

[54] Caderno de anotações gerais do grupo, onde cada jovem podia fazer seus relatos pessoais sobre a oficina ou outros temas que julgasse ligados a ela.

[55] Trecho do rap Sem motivos para sorrir, do grupo Família.

abaixo tiveram como principais improvisações uma série de três cenas em que repórteres registravam ao vivo assaltos e sequestros com pessoas se sentindo impotentes tanto para sair daquela situação quanto para evitar serem vítimas dela.

Grafites que inspiraram cenas de violência urbana

Na primeira cena os jovens escolheram mostrar o trabalho dos profissionais da imprensa, disputando palmo a palmo os espaços para cobrir a notícia. O exercício de dar e tomar o foco (SPOLIN, 1979, p. 145) foi utilizado como guia dessa cena. Nas duas outras o trauma das pessoas vítimas da violência urbana foi posto em questão, sendo utilizado como foco mostrar “Onde” estavam os personagens (rua e saída de banco, respectivamente). Nota-se a interpretação e semelhança do gesto do grafite da direita com o da aluna da última foto.

Cena dos repórteres

Cenas das vítimas de violência urbana

Outra sequência de cenas, que constituíram uma breve história, foi selecionada pelos participantes para resumir a maioria dos temas encontrados nos modelos de ação improvisados e debatidos nas oficinas. Trata-se da história de um jovem de 16 anos sem muitos recursos financeiros, que trabalha para ajudar em casa com materiais recicláveis recolhidos no bairro, em conjunto com um amigo mais velho que está sempre semi-embreagado. Essa atividade ocupa todo o tempo que o jovem teria para estudar e aprofundar suas amizades frequentando o centro comunitário local.

Ao ir até um bar comemorar o primeiro lucro do trabalho, seu amigo bêbado começa a se comportar como se fosse o dono do lugar, paquerando todas as moças presentes, até o momento que entram duas *"patricinhas"*. Então ele resolve dedicar toda sua atenção a elas despertando o ciúmes de outras moças que eram do bairro e não admitiam intrusas ocupando seu espaço. Surge uma confusão entre os dois grupos de mulheres e no meio da discussão o bêbado, revoltado por ver seu "lugar sagrado" sendo revirado, decide expulsar todas elas, ofendendo-as com frases do tipo: "*Suas Maria-gasolina, suas mis-mangue, saiam do nosso boteco!"* Com a união de todas as moças contra os insultos, só resta aos dois amigos fugirem do bar para não serem agredidos.

Com isso o jovem protagonista da história passa a demonstrar seu descontentamento em ter que andar sempre com um bêbado e num final de

semana ele acaba sendo seduzido por meninos envolvidos com atividades ilícitas (roubo e tráfico de drogas), durante o jogo de futebol no campinho do bairro. Esses meninos, ao saber que o jovem trabalha com reciclagem, debocham de sua atividade e pedem para que ele deixe esse trabalho e entre *"num 'trampo' que dá mais dinheiro",* afinal o que o jovem *"ganha num mês, eles ganham numa semana e em dobro!"*

No outro dia, o jovem é expulso e humilhado do grupo dos únicos amigos que tinha na escola por tirar notas baixas e envergonhá-los, sem ter a oportunidade de explicar que estava utilizando seu tempo com o trabalho na reciclagem. Cansado de *"ter que cuidar de bêbado"* e de toda aquela situação, ele decide ir à procura dos meninos do campinho, mas recebe a notícia de que precisa provar que é "*homem para entrar no grupo*", tendo que passar pelo *"teste"*, ou seja, efetuar um roubo. Segue-se a esse momento uma passagem em que o personagem observa o trânsito de pessoas na rua, com seus celulares, câmeras fotográficas digitais, dispositivos de som (MP3, *iPode*, etc.) e demais símbolos de consumo individual (bolsas, tênis, relógios de marcas famosas, etc.) dos quais ele é privado pela falta de recursos. Imerso nesse ambiente o jovem decide *"passar pelo teste"* tentando pegar à força a bolsa de uma moça que fala ao telefone celular.

Ao retornar com o fruto de seu "teste", após a tentativa frustrada de levar a bolsa, que só lhe rendeu um bolo de papéis caídos durante a confusão, o jovem é agredido, pelos mesmos meninos que o convidaram, por não ter conseguido provar que "*é homem"* suficiente, trazendo do roubo "*apenas uma mereca!"*, uma mercadoria sem valor (ingressos do show da banda NXZERO).

No final, arrasado e vendo todas as suas formas de *"ficar bem na vida"* terem sido eliminadas por seus próprios erros, ele está só, numa praça, sentado no chão, até que velhinhas se aproximam e iniciam uma conversa com ele, contando histórias semelhantes à sua situação, dando exemplos e o fazendo refletir. Então, as velhas chamam os jovens estudantes e seu amigo de trabalho com reciclagem (que não anda mais embriagado por ter adotado uma religião) que, ao vê-lo naquela situação, resolvem lhe dar outra chance.

Jovens do trabalho ilícito

Jovem se escondendo dos amigos

Esse enredo foi em parte inspirado na reflexão feita pelo grupo sobre o trecho abaixo do rap *Negro Drama,* com instruções do tipo: "*Nessas condições,*

uma mulher e uma criança nos braços – solitária, como poderia ser uma situação da vida dessa criança no futuro?"

Uma negra e uma criança nos braços,
Solitária na floresta de concreto e aço,
Veja, olha outra vez, o rosto na multidão,
A multidão é um monstro, sem rosto e coração

Nota-se na história semelhanças com a estrutura e as temáticas das peças didáticas. Os "meninos do trabalho ilícito", que prometem um emprego melhor, mas acabam espancando o jovem sem perspectivas, equivalem aos modelos associais descritos por Brecht e ainda representam, por meio de suas falas sobre o que se poderia comprar com o dinheiro ganho em dobro na semana, o poder de fascinação dos bens da sociedade de consumo exarcebado, analisado no capitulo I. O valor educacional desses modelos associais está no sentido de que " não é necessário absolutamente que se trate apenas da reprodução de ações e posturas valorizadas socialmente como positivas; também da reprodução de ações e posturas associais pode-se esperar efeito educacional" (BRECHT *apud* KOUDELA, 2007, p. 68) e sua efetivação se consolida no momento dos debates.

Os debates sobre essa sequência de cenas colocou em destaque, entre outras coisas, as condições que levam os jovens a entrar no mundo ilicito e quais são as consequencias dessa atitude para suas vidas e a vida de seus familiares. Não houve uma conclusão ou encerramento da questão naquela época, talvez nem fosse necessário, considerando que o cotidiano do bairro provavelmente lhes mostrou muitas outras situações sobre o tema, o que, naturalmente, deve ter nutrido a questão para os jovens fora do âmbito da oficina.

Além do trecho de rap acima, usado como modelo de ação, outro auxiliou na improvisação sobre as pessoas andando na rua com os objetos de consumo.

Negro drama
Entre o sucesso e a lama:
Dinheiro, problemas, inveja, luxo, fama
Negro drama
Tenta ver e não vê nada

A não ser uma estrela longe meio ofuscada
Sente o drama, o preço, a cobrança
No amor, no ódio, a insana vingança (...)

Encontra-se no fato de que o jovem personagem da história se distancia de seu ciclo social, passa por um aprendizado e depois volta para esse ciclo, outra característica das temáticas das peças didáticas, os conflitos das relações indivíduo *versus* coletivo. Segundo Koudela, "nas peças didáticas de Brecht há sempre uma pessoa que se distancia do coletivo e volta para ele, apartir de experiências negativas, mas úteis para o seu aprendizado. Esse retorno é dramaturgicamente a solução do conflito" (*Ibid.,* p. 76*).* Cabe notar ainda que o ditanciamento do jovem de seu principal ciclo social se faz ao mesmo tempo em que ele precisa provar que é "homem", precisa se auto-afirmar enquanto sujeito e não possui boas referências para tal finalidade (um bêbado e os jovens do trabalho ilicito, uma vez que os estudantes não o aceitam mais), resultando em más escolhas (ou falta de escolhas).

O interessante da passagem ambientada no bar, além da utilização desse espaço tipicamente masculino na periferia, diz respeito ao contraste entre os dois núcleos femininos presentes na cena, que tem em comum o fato de utilizarem "coisas da moda". De um lado as "patricinhas", com objetos "caros", "verdadeiros", e de outro as moças do local, também produzidas, mas com objetos "piratas", reproduções de baixo custo das grandes marcas. Esta cena especificamente surgiu a partir do jogo "Onde específico", (SPOLIN, 1979, p. 123) em que o "Onde" era um bar, o "Quem" e o "O que" deveriam ser escolhidos pelas participantes[56] a partir da análise do modelo de ação abaixo, com a instrução de que elas deveriam criar personagens opostos ao sugeridos pelo texto. O mesmo procedimento foi solicitado a outro grupo de jovens, mas este deveria criar personagens com semelhanças sociais às sugeridas pelo modelo de ação.

Olhando as vitrines eu imaginava
Já penso eu nesses panos louco, mó estilo

[56] Formou-se grupos apenas com meninas para criar uma espécie de estranhamento com uma improvisação em que o fragmento de texto remetia a uma fala masculina.

Aos 11 anos já queria tudo aquilo
Uma calça, uma peita, um tênis mil grau
Uma luva preta e um boné estilo mau
Abaixo da linha de pobreza irmão é o fim do mundo
Meu sonho não durou nem um segundo
Olhei de lado o Mc Donald's lotado[57]

Nos debates que se seguiram à apresentação dessa sequencia de cenas a principal constatação dos jovem foi que propostas fáceis geralmente são as mais tentadoras, perigosas e estão por toda parte, das propagandas na televisão, com apelos ao consumo das grandes marcas, até um simples jogo no campinho de futebol. Eles constataram ainda que tais propostas geralmente estão "camufladas" em sujeitos e imagens atraentes (como o grupo de meninos do futebol) e foi possível refletir também até que ponto a idéia de "verdadeiro" ou "falso", atrelada aos objetos, influenciava o comportamento dos jovens.

Possuir o produto "pirata" supria a necessidade de "ter o produto"? Aquele que tinha condições de comprar apenas o falsificado sentia-se inferior ao outro? Por que, ao invés de apenas ter um tênis, tinha que ser um tênis "de marca"? Ficou evidente na ocasião que contra essas propostas e apelos nada mais interessante do que a percepção prévia de sua existência, o apoio e a conversa com pessoas próximas.

[57] Trecho da música ´Sem motivos para sorrir', do grupo de Rap A FAMILIA.

No bar, para gerar estranhamento, muitas moças num espaço prioritariamente masculino.

O uso da dança Break como modelo de ação não gerou exatamente improvisações com temáticas específicas, mas auxiliou no desenvolvimento da compreensão e uso do corpo de forma significativa. Os movimentos desse estilo de dança serviram para estimular os jovens a criar outras formas de movimentação corporal a partir dos passos que eles já conheciam. Foi desenvolvido um exercício chamado “campeonato de movimento corporal” baseado na observação de que eles sentiam imenso prazer em se desafiarem, semelhantemente à rodas de dança break.

Com disputas semanais, sem premiação, cada participante tinha o objetivo de vencer seu concorrente em cena, a partir da criação de movimentos que remetessem aos do Break, mas que fossem livres no estilo e inéditos. Os jogadores iam para a cena aos pares, numa seleção feita por sorteio, e, frente a frente, se alternavam nas exibições numa estrutura “pergunta e resposta”, ou seja, o movimento de um jogadores (pergunta) deveria ser seguido pelo movimento de seu concorrente (resposta). A ‘platéia’ que julgava com palmas e o critério de avaliação era a originalidade dos movimentos. Os vencedores de cada disputa passavam para a próxima fase, até a grande final.

O intuito do jogo era, além do fato de aprimorarem o controle de seus corpos - necessário para a realização dos movimentos - estimular a competição saudável entre eles e mostrar que as individualidades podem ser exaltadas desde que usadas para um fim coletivo. No caso, esse fim foi o prazer lúdico tanto de jogar, quanto de presenciar os parceiros de oficina criando e surpreendendo a

todos com novas formas de usar o corpo. A premiação final foi o convite para que todos juntos dançassem livremente, ao som de James Brown, podendo usar em suas danças os gestos criados pelos companheiros.

Após uma das finais do campeonato de movimentação corporal

Nada é impossível de mudar

Um dos grandes desafios encontrados ao se trabalhar com jovens de periferia envoltos, mesmo que indiretamente, na cultura Hip Hop foi mostrar a eles o quanto o teatro é prazeroso, rico em idéias, reflexões, formas e estímulos artísticos, podendo *"somar"*, como os próprios jovens diziam, à vida diária.

Nos primeiros encontros da oficina havia a predominância da idéia de que atividades teatrais eram para homossexuais, que "fazer teatro" limitava-se a decorar textos e montar peças, fato que trazia certo receio para os jovens em função de acharem que não teriam memória para tal finalidade. O trabalho com jogos tradicionais seguidos por jogos teatrais foi o responsável direto pela desmistificação dessas idéias, fornecendo gradativamente a conscientização de que práticas teatrais sintetizam, antes de mais nada, a paixão inerente ao ser humano de se conhecer e de se comunicar, de que essas práticas são um poderoso canal de descobertas de sensações e emoções, que em muito difere da visão clichê tida por eles.

Foi interessante notar que, apesar das limitações de contato físico entre os jovens, com o tempo e envolvimento no processo, determinadas ações realizadas

durante os jogos que poderiam aludir a alguma menção de comportamento homossexual não eram repudiadas nem com referências verbais, nem com outras de qualquer natureza. Isso se deve a um constante cuidado que se deve ter ao propor as atividades, no sentido de demonstrar que a finalidade não é a de colocar em evidência qualquer tipo de sexualidade, mas praticar de forma prazerosa jogos que visam o envolvimento coletivo.

Com esse procedimento, uma das poucas manifestações que se evidenciaram foi o excesso de risos durante as primeiras improvisações. Contudo, isso geralmente demonstra mais uma insegurança natural de iniciantes do que necessariamente o reforço de clichês. Existem inúmeras formas de fazer o controle desse fato, uma vez que "o riso moderado é agradável e muito útil, denotando um avanço na oficina, mas quando contém elementos de histeria, ele é destrutivo e deve ser trabalhado com muito cuidado" (SPOLIN, p. 306, 2000).

Para tal controle, o mecanismo utilizado em Guarujá foi simples, ao perceber esse excesso, os alunos eram reunidos no centro da sala em uma pequena roda em formato de caracol e eles deveriam se apertar ao máximo uns contra os outros, numa espécie de "abraço coletivo". Em seguida, era dito a eles que aquela roda só seria desfeita quando conseguissem controlar suas risadas. Progressivamente o desconforto de ficar numa roda, em pé, tão apertados, fazia com que começassem a tentar controlar seus ímpetos de riso. Essa estratégia conseguiu direcioná-los à canalização da energia para uma maior concentração nos jogos.

A busca pelo silêncio, longe do riso.

Por serem iniciantes, alguns jovens apresentavam um bloqueio de emissão vocal ocasionado pelo fato terem que se postar diante dos outros, de serem observados. Nesses casos, a experiência aponta para um procedimento em que não se deve pedir ao aluno que aumente seu volume vocal por meio da força ou que busque impostações vocais ou tons muito intensos. Instruções do tipo: *"vocês não jogam para si mesmos mas para outros que os observam", "deixe a gente ouvir o que você esta dizendo!"* ou "*Um silêncio concentrado pode ser suficiente para que todos se escutem*", possibilitam que eles desenvolvam a percepção de como utilizar seu aparelho vocal e de como se colocar em cena para serem melhor compreendidos numa situação de improvisação. Segundo Ryngaert:

> A aposta consiste em afirmar que uma evolução se faz sentir com o hábito de tomar a palavra, e que à medida que a situação se torna familiar àqueles que jogam, eles melhoram sua emissão vocal sem pensar sobre isso (RYNGAERT, 1991, p. 116).

Na mesma perspectiva de atitudes dos jovens iniciantes, cabe ressaltar que nas primeiras sessões os alunos entravam e saiam rapidamente de cena, passando apressados pela área de atuação, como se estivessem diante de um desafio a cumprir, a se livrar o mais rapidamente possível e as improvisações eram breves e frágeis enquanto discurso de signos organizados. Essa dificuldade foi naturalmente superada a medida que os encontros iam acontecendo e que acentuava-se a assimilação da linguagem teatral. Os debates após cada jogo eram importantes formas de fazer com que os jogadores entendessem a linguagem e passem a utilizá-la da melhor forma possível.

> Um grupo de alunos quer jogar "Um acidente de carro": o motorista se instala numa cadeira, faz "vruum, vruum" (o motor) e depois "iiiiiiii" (o freio). O corpo do ferido cai, a ambulância ("pin pon pin pon") chega e o carrega, e acabou. Mais uma vez, os que observam não têm outro comentário que não seja o

> clássico "a gente não entendeu nada". O que fazer? (...) Improvisar outra vez não será suficiente. É necessário despender um tempo com o grupo, colocar algumas questões: quem é o ferido? De onde ele vem? Para onde ele ia? O motorista do carro ia tão rápido? Quem interveio primeiro, havia passantes que poderiam ter ouvido o barulho do freio, algum grito? Alguém chamou a ambulância? A polícia costuma intervir em um caso como esse? (*Idem.,* p. 122).

Os fatores acima fizeram parte do contexto inicial da Oficina de Teatro e Hip Hop em Guarujá e sua descrição foi realizada com o objetivo de demonstrar o nível de conhecimento da linguagem teatral em que se encontravam a grande maioria dos jovens, bem como as principais dificuldades e questões com que chegaram à oficina.

Nesse sentido, pode-se dizer que o ato artístico coletivo *(Kollektiver Kunstakt)*, principalmente no que diz respeito à capacidade de fazer/criar em conjunto, talvez tenha sido uma das principais conquistas desses jovens. Uma vez que a dificuldade de trabalhar em grupo era fator predominante no início do processo.

Pode-se dizer que o ato artístico ficou caracterizado não apenas durante a realização das improvisações, mas por pairar sobre todos os momentos da oficina como uma espécie de "ato artístico coletivo estendido", ou seja, ele não se limitou aos momentos de execução das cenas, os jovens passaram a realizá-lo (pensando artístico e coletivamente) desde o empenho para a criação de um ambiente favorável à cooperação (fase dos jogos tradicionais) até atingirem o ponto de maior relevância: o estímulo à troca de experiências entre eles por meio da arte teatral.

Todo o processo descrito anteriormente passou por um gradativo envolvimento e entrega dos jovens, o que possibilitou uma mudança radical em suas posturas. No início, além das dificuldades já mencionadas, era mais fácil para eles trabalhar apenas com jogos individualizados, como "fisicalizar um objeto" (SPOLIN, *op. cit.,* p. 71*)*, de maneira que propor exercícios semelhantes a esses, em grupo, como "Moldando o espaço em grupo", "Transformação de objetos" (*Idem.,* pp.75-76) ou improvisações em que teriam que pensar no "onde,

quem, o que", gerava desacordos e impasses que muitas vezes inviabilizam o cumprimento da tarefa. Foi o alcance do aqui chamado de estado de 'ato artístico coletivo estendido' para todos os momentos da oficina, por meio do prazer lúdico do jogo, que proporcionou o desaparecimento de muitas das limitações e condutas egocentristas apresentadas no começo do projeto.

Essas condutas, ao que parece, eram motivadas por uma certa disputa de individualidades, em que cada jovem acreditava fielmente que sua idéia era melhor que a dos outros e nenhum deles abria mão dela, culminado na auto-eliminação dos participantes na execução da proposta coletiva (pedido para não jogar). Em outras palavras, eram comuns falas do tipo: *"Professor, não concordamos com nada, posso fazer sozinho?*" ou *"Professor, a gente quer fazer diferente, cada um apresenta o seu e o senhor tenta juntar".* O que a princípio pareceu uma falha por más instruções e de orientação na condução da oficina, logo se revelou um problema crônico de pouca capacidade de trabalho em grupo.

Constatou-se que os jovens só conseguiam realizar tal tarefa mediante um elemento externo que os unissem, um gosto estético comum. Essa constatação surgiu quando se pediu para que eles realizassem outros jogos, como construir uma história no formato de "rádio-novela" (apenas com narrações, falas e ênfase nos sons da cena). Nesses momentos a resposta obtida era a não criação de um enredo próprio, mas a reprodução de modelos da grande mídia, como a história do filme *Titanic*, do ogro *Sherek* ou uma cena da novela das oito, executada com perfeição e harmonia por todos. Esse fato remete à definição Eugênio Bucci sobre o "sujeito automático", citada por Maria Rita Kehl e utilizada no capítulo I para definir as novas condições de anulação do sujeito, a saber:

> O apelo das imagens publicitárias dirige-se a um cidadão genérico; no dizer de Eugênio Bucci, o personagem/sujeito da publicidade é um sujeito "automático", que se acredita único, especial (este é o discurso da publicidade), ao mesmo tempo que está identificado com todos os outros que se identificam com a mesma imagem. Ele é ao mesmo tempo um indivíduo nomeado como único e, sob o apelo genérico que o torna substituível por qualquer outro consumidor, não é ninguém. (KEHL, 2004, p. 239*)*

Ao que parece os enredos vendidos pela mídia funcionam como um "gosto estético comum", como elemento de unificação entre os jovens, imagem que todos aceitam como interessante e válida, por isso praticamente inquestionável. Ao mesmo tempo transmitem a sensação que esses jovens são verdadeiramente únicos, mas desprovidos da reflexão necessária para compreender a importância do trabalho em grupo. Nesse sentido, a resposta de um jovem de 17 anos foi significativa para a pergunta sobre a riqueza e diversão de poder criar histórias em grupo, acentuando ainda o que parece ser um processo de perda ou limitação da capacidade criativa: "*Professor, eu acho que eu não deveria achar nada. Eu chego em casa, ligo a tv e tá tudo lá!".*

Quando questionados sobre o porquê da escolha dos enredos da tevê, a resposta foi quase unânime: *"Primeiro porque não conseguimos pensar em nada, as únicas idéias que vinham eram de histórias que vimos na televisão e depois, como todo mundo conhece a história, fica mais fácil de conciliar pra fazer"*.

Hannah Arendt afirma que há, atualmente, um afastamento do homem da vida pública, fazendo-o viver isolado – ou mesmo prevenidos uns dos outros. Vive-se a situação que a autora nomeia de "isolamento insuportável" que se torna solidão, em que cada um não acrescenta nada de si ao mundo ao redor. "Essa parece ser a situação de homens e mulheres na sociedade atual, vivendo somente para o trabalho, já não sendo reconhecidos como *homo faber*, mas sendo tratados apenas como *animal laborans*[58]" (ARENDT, 1998, p.117).

Durante as oficinas em Guarujá constatou-se que o isolamento proposto por Arendt, em que cada um não acrescenta nada de si ao mundo ao redor, e a identificação coletiva apenas com modelos da indústria do entretenimento era

[58] Na concepção de Hannah Arendt, os ideais do homo faber, permanência, estabilidade e durabilidade, foram sacrificados pelos propósitos do animal laborans, com abundância e desmensurabilidade, peculiares às atividades provenientes da satisfação do reino das necessidades, e por decorrência, da busca permanente da satisfação dos ciclos biológicos da vida. Para a autora, dentre todas as atividades humanas, apenas o trabalho (labor) se caracteriza por ser interminável, automatizado progressivamente, e, portanto, fora do âmbito de decisões deliberadas ou de intenções significativas.

outra característica do estágio inicial de trabalho com aqueles jovens. Procurou-se reduzir os efeitos desses fatores por meio da compreensão dos jovens de que o trabalho teatral é essencialmente coletivo, de que nele os valores individuais são considerados e podem modificar os pseudovalores de massa impostos com os modelos da sociedade espetacularizada.

Um dos possíveis caminhos para amenizar esse processo, que também está ligado à anulação da subjetividade e da criatividade do indivíduo, seria utilizar iniciativas de ação cultural para proporcionar condições em que os jovens possam voltar a ter experiências significativas em suas vidas. Esse conceito de experiências significativas está ancorado nas idéias Walter Benjamin, que afirma que a vivência "hostil e obcecante" (BENJAMIN, 1983, p. 30) dos tempos modernos conduziu ao declínio da experiência enquanto partilha coletiva de "uma memória e uma palavra comuns" (GAGNEBIN, 1987, p. 09).

Segundo Jeanne Marie Gagnebin a efetivação de verdadeiras "experiência" (*Erfahrung*) para os indivíduos são cada vez mais raras no mundo capitalista moderno e se contrapõem, na filosofia benjaminiana, ao conceito de "vivência" (*Erlebnis*), que diz respeito a fatos irrelevantes presenciados (vividos) pelos indivíduos solitários da era moderna (*Idem,* 1987, p. 09). Esse isolamento do indivíduo corresponderia a uma adequação ao mecanismo social, descrita por Benjamin com as palavras de Paul Valéry:

> (...) o homem civilizado das grandes metrópoles retorna ao estado selvagem, isto é, a um estado de isolamento. O sentido de estar necessariamente em relação com os outros, a princípio continuamente reavivado pela necessidade, torna-se pouco a pouco obtuso, no funcionamento sem atritos do mecanismo social. Cada aperfeiçoamento desse mecanismo torna inúteis determinados hábitos, determinados modos de sentir (Benjamin, *op., cit.,* p. 43).

A passagem acima pode ser relacionada com uma "progressiva atrofia da experiência" em que o passado individual e o passado coletivo se apartam, adquirindo "exclusividade recíproca" (*Idem.,* p. 31). Segundo Benjamin os mecanismos desse processo envolvem a distinção realizada por Proust (1995), em *A la recherche du temps perdu,* entre "memória voluntária" e "memória

involuntária". A primeira seria aquela que estaria "à disposição da inteligência" (*Idem.,* p. 30), sempre "pronta a responder ao apelo da atenção", podendo-se dizer que "as informações que nos dá sobre o passado nada conservam dele" (*Idem.,* p. 31).

A conservação do passado, segundo a leitura benjaminiana de Proust, seria trazida pela "memória involuntária", que guardaria alguma relação com a experiência. Contudo, com as condições modernas de existência, essas relações foram substituídas por vivências, promovendo apenas a memória voluntária, ou seja, além de separar o passado individual e o coletivo, as condições modernas de existência conduziriam, ainda, a uma ruptura da memória em "voluntária" e "involuntária", com o predomínio da primeira sobre a segunda. O tempo da "grande indústria" teria reforçado o âmbito da consciência e da "memória voluntária", restringindo as condições de florescimento da "memória involuntária" (*Idem.,* p. 33).

Ainda segundo Benjamin, "onde há experiência, no sentido próprio do termo", não há cisão entre a memória individual e a memória coletiva, visto que:

> (...) determinados conteúdos do passado individual entram em conjunção, na memória, com os do passado coletivo. Os cultos, com os seus cerimoniais, com as suas festas (sobre as quais talvez nunca se fale em Proust), realizavam continuamente a fusão entre esses dois materiais da memória. Provocavam a lembrança de épocas determinadas e continuavam como ocasião e pretexto dessas lembranças durante toda a vida. Lembranças voluntárias e involuntárias perdem assim sua exclusividade recíproca (*Idem.,* p. 32).

Benjamin enfatiza ainda a importância da narração contra essa atrofia da experiência, ressaltando, contudo, a raridade atual da figura do narrador.

> Torna-se cada vez mais raro o encontro com pessoas que sabem narrar alguma coisa direito. É cada vez mais freqüente espalhar-se em volta o embaraço quando se anuncia o desejo de

> ouvir uma história. É como se uma faculdade, que nos parecia inalienável, a mais garantida entre as coisas seguras, nos fosse retirada. Ou seja: a de trocar experiências (*Idem,* p. 57).

Na essência da narrativa, segundo o autor, existiria uma dimensão utilitária. O fato do narrador ser um homem que dá conselhos embasados na constituição de suas experiências, de sua própria vida. Aproxima-se aqui da figura do *Griot*, um dos elementos que deram origem ao movimento Hip Hop, como visto no capítulo II. Pode-se ainda relacionar os *rappers* com o conceito de narradores, talvez até como narradores urbanos, uma vez que esses representantes do Hip Hop atuam de forma análoga, transmitindo histórias e conselhos que eles próprios viveram ou ouviram de alguém. Suas posturas e mensagens, além de serem porta-vozes dos jovens de periferia, funcionam como formas de gerar sensações e reflexões em seus ouvintes e carregam ainda outra característica da narração: a relação entre uma história pessoal que pode ser exemplo de contextos coletivos.

Na seqüência de cenas que formalizaram o processo de ação cultural com os participantes da Oficina de Teatro e Hip Hop, a cena das velhinhas que encontram o jovem na praça e começam a relatar algumas histórias /experiências, também ouvidas pelos estudantes e por seu amigo da reciclagem, foi a forma de fazer menção a importância da figura do narrador e do *Griot*.

Na história, é o encontro com as velhas e seus conselhos que faz com que tanto o jovem, quanto os demais personagens de seu ciclo social tenham algum ensinamento que pode ser comparado com suas condutas até aquele momento, auxiliando na mudança de atitude de todos. Ficou estabelecido para os jovens, dessa forma, o vinculo entre características do movimento Hip Hop, das peças didáticas de Brecht, dos jogos teatrais e da importância da narração (dos narradores) dentro do processo do qual participavam.

Improvisações com as "Velhas narradoras"

Na perspectiva de ação cultural com teatro, talvez seja possível dizer que além de proporcionar formas de reflexão e experiências significativas para os jovens, retomar e contextualizar suas histórias por meio de narrativas talvez seria uma premissa básica de trabalho, principalmente considerando a abordagem triangular de ensino das artes de Ana Mae Barbosa, descrita por Japiassu (2001).

Contudo, há "uma espécie de concorrência histórica entre as várias formas de comunicação" (BENJAMIN, *op., cit.,* p. 31) e nela a narrativa estaria em desvantagem em relação ao romance e à informação, o que justifica seu declínio e também sua retomada por meio de processos de ação cultural. Se a existência da narrativa está relacionada com o aconselhamento, dependendo de sua conservação na memória do ouvinte, sua substituição pelo romance e pela informação coincide com o enfraquecimento dessas faculdades, fato comprovadamente relacionado às características da sociedade contemporânea.

Os primórdios do romance estariam na solidão do indivíduo burguês carente de ajuda, mas que não é capaz de narrar os seus assuntos para que possa ser aconselhado; não tem conselhos para receber, nem para oferecer. Seria um indivíduo passível de um preenchimento externo que devora o assunto que é lido na busca desse preenchimento, que não sabe obter em sua própria existência (*Idem.,* 1983).

Velhas narradoras no banco da praça

Como o romance, a informação, que encontrou campo de florescimento no capitalismo tardio ao se transformar em importante instrumento de dominação, também deixa os indivíduos à deriva, na solidão, e por isso também difere da narrativa, mostrando-se "muito mais ameaçadora que o romance" (*Idem.,* p. 60) devido às formas como é usada atualmente. Se a narrativa não precisa de explicações, pois dispõe de uma autoridade que dispensa a verificação imediata, a informação precisa provar sua veracidade e, com isto, impõe ao leitor explicações que a tornem verificável.

Sua característica mais marcante é que ela se reduz "ao instante em que era nova. Vive apenas nesse instante, precisa entregar-se inteiramente a ele, e, sem perda de tempo, comprometer-se com ele" (*Idem.,* p. 61-62). Dessa forma, a informação não é guardada na memória involuntária do indivíduo, mas consumida instantaneamente, assim como surge desaparece no esquecimento deixando a mesma solidão inicial do romance.

Os jovens de periferia parecem sofrer do excesso dessa solidão, pois as informações que chegam até eles muitas vezes não fazem sentido para suas vidas e são poucos os romances aos quais tem acesso, isso quando conseguem entender seu conteúdo devido a sua precária capacidade de leitura. Narrativas ou personagens que lhes transmitam conselhos são mais raros ainda, suas

referências, como visto, são os enredos provenientes do mesmo mecanismo social que lhes fornece informações sem sentido e os impelem para um consumo ao qual eles não podem atender, ou são as estruturas precárias encontradas em suas famílias.

Esses fatos reforçam a proposta de usar ações culturais como meio de reavivar a narrativa, o narrador, as formas de aconselhamento em prol da formação desses jovens. No mesmo sentido, experiências teatrais em suas vidas, pelo prisma da ação cultural, devem propor maneiras de suprir o esvaziamento de suas subjetividades, ou melhor, devem auxiliar na construção dessa subjetividade proporcionando condições para que tenham verdadeiras experiências inter-individuais com outros jovens.

Experiências teatrais na vida de jovens de periferia devem fornecer modelos de reflexão que partam da própria sociedade espetacularizada em que vivem esses jovens, como forma de reflexão e entendimento dessa sociedade que cria uma espécie de escudo sobre eles e não permite a gravação de experiências significativas em suas vidas.

Ações culturais nesse sentido devem considerar ainda que uma boa formação do sujeito pede uma perfeita mistura entre objetividade e subjetividade, não bastando transmitir informações de forma alienada (ou alienante), sendo necessário fazer com que as futuras gerações pensem nas relações verdadeiras entre essas informações e os indivíduos. Nesse sentido, e tangenciando o campo da educação, a função básica de uma ação cultural com Teatro e Hip Hop talvez seja a desbanalização, tanto das experiências vividas pelos jovens, quanto das formas de fazê-los tornarem-se sujeitos críticos ao que lhes é imposto como verdade absoluta. Algo como o que solicitava Brecht:

> Desconfiai do mais trivial, na aparência singelo. E examinai, sobretudo, o que parece habitual. Suplicamos expressamente: não aceiteis o que é de hábito como coisa natural, pois em tempo de desordem sangrenta, de confusão organizada, de arbitrariedade consciente, de humanidade desumanizada, nada deve parecer natural, nada deve parecer impossível de mudar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como visto, os jovens de periferia encontram inúmeras dificuldades durante seu processo de transição para a vida adulta e, quase sempre, estão envoltos nos costumes da “cultura de pobreza”, definidos por Oscar Lewis (1972). Além disso, tais jovens estão passando pelo natural, mas conturbado, período de mudanças que é a adolescência, em que não se trata apenas de mudanças em sua altura, peso, capacidade mental e força física, mas também em seu modo de pensar e entender o mundo a partir de modelos a serem seguidos ou negados.

O desequilíbrio existente entre os fatores que auxiliam no desenvolvimento social desses jovens e os que inibem esse desenvolvimento pode levar a complexos bloqueios de criatividade, do pensamento crítico/reflexivo e da convivência social, indo do medo à exposição e a crítica até, e particularmente no caso dos jovens de periferia, sentimentos de inferioridade e incapacidade. Colabora nesse sentido o apelo ao consumo de mercadorias/imagens ao qual os jovens são submetidos diariamente na atual “sociedade do espetáculo” sem possuírem recursos para atendê-lo. O resultado desse processo é, em muitos casos, a formação de um jovem alienado de sua realidade, com dificuldade em estabelecer canais de comunicação e relações inter-humanas eficientes, o que muitas vezes diminui suas expectativas com relação ao próprio futuro.

Dessa forma, grande parte do comportamento que se observa no jovem de periferia relaciona-se a seu esforço para entender e superar tanto as mudanças físicas e psicológicas a que está passando quanto os problemas que afetam seu desenvolvimento. Em outras palavras, pode-se dizer que o comportamento apresentado pelo jovem de periferia nessa fase é uma resposta aos fatores físicos e sociais que afetam sua vida e tem como objetivo auxiliá-lo a encontrar sua identidade e lugar na sociedade.

Os procedimentos de ação cultural que associam Teatro e Hip Hop mostraram-se perfeitamente possíveis e eficazes no que diz respeito a auxiliarem o desenvolvimento social desses jovens, atuando de forma semelhante aos campinhos de futebol, ao centro comunitário, às esquinas e aos bares de periferia no sentido de criar espaços - não necessariamente físicos - que estimulam relações sociais, formação de identidades, troca de experiências e formas de

conduta social. O diferencial da ação cultural envolvendo Teatro e Hip Hop, em relação a todos esses outros espaços, está no fato de se poder canalizar esforços de forma planejada e consciente de maneira a fornecer estímulos para que os jovens desenvolvam boas condutas sociais por meio de verdadeiras experiências humanas.

Tais ações culturais, assim como as posses do movimento Hip Hop, ao proporcionar a formação de grupos de amigos, "turmas" de jovens por intermédio de uma atividade artística, funcionam ainda como uma espécie de família forjada fora da esfera privada, que substitui em parte o ambiente familiar desestruturado do qual alguns jovens de periferia fazem parte.

Outra constatação positiva do trabalho com Teatro e Hip Hop é poder fazer com que os jovens se sintam capazes de contribuir com o coletivo. Essa constatação foi feita por eles através da percepção de que, por compartilharem uma situação social comum, a troca de experiências e reflexões em grupo era fascinante, divertida, porém só acontecia com a contribuição de todos. Nesse sentido as palavras de Spolin podem ser usadas para sintetizar a experiência dos jovens nas oficinas:

> Quando um indivíduo de qualquer idade reconhece que esta prestando uma real contribuição a um projeto, sem autoritarismo, ele se torna livre para desenvolver seu humanismo e para se relacionar com os que o cercam (SPOLIN, 1979, p. 251).

Uma aluna relata da seguinte forma a possibilidade da contribuição individual para o trabalho coletivo:

> "*Eu gostaria de ver esse grupo crescer e que várias pessoas sentissem o que eu sinto quando estou no grupo, eu sinto uma alegria de estar com pessoas alegres e fazer as cenas me divertindo, porque isso é o que importa, é fazer qualquer coisa que você sinta alegria e que você se divirta ao mesmo tempo.*"

Outra participante, com mais de 30 anos, escreveu a esse respeito o seguinte:

> *"Fico muito feliz em participar de um pedaço de suas vidas que sei que será inesquecível tanto para vocês quanto para mim (...) Me sinto muito feliz em estar participando desde momento, essas crianças e pré-adolescentes são "especiais". Cada um do seu jeito, sei que se tornarão adultos mais conscientes e responsáveis, ou seja, acima da média"*

Dessa forma, por meio dos encontros nas Oficinas de Teatro e Hip Hop em Guarujá, com a instauração progressiva de um ato artístico coletivo estendido para todos os momentos da oficina, houve, em cada jovem, a valorização tanto do trabalho em grupo, quanto da percepção de si. Esse fato trouxe à tona um companheirismo e solidariedade apaixonante, fazendo com que todas as privações financeiras e sociais vividas por eles fossem, em alguns momentos, subjugadas.

Os procedimentos que visaram o aprendizado da linguagem teatral partiram de jogos tradicionais, passando por Jogos teatrais com procedimentos da peça didática, por desdobramentos sobre o estímulo à produção escrita por meio da sensibilização imagética (cores, formas, cheiros, etc.), até culminar no refinamento do espírito crítico-reflexivo dos jovens nos debates estimulados pela satisfação coletiva descrita no parágrafo anterior.

Foi nas rodas finais que as temáticas dos modelos de ação auxiliaram para a criação de alguns dos momentos de maior riqueza dos encontros, haja vista que as aulas tinham o objetivo de estimular experiências intensas e a reflexão entre os jovens. Para isso o ato artístico coletivo estendido garantiu um espaço livre de preconceitos e restrições de maneira que os jovens pudessem manifestar suas idéias e questionar "a vida real", conforme afirma uma aluna:

> *"Na vida real é fundamental ajudar, debater o que acontece nessa fase do Brasil. Lá fora é idêntico com a cena, mas a cena é um pouco diferente, pois nós só interpretamos e no*

palco. Mas sei que é uma representação para os cidadãos pensarem que é grave a situação."

Invariavelmente opiniões e pontos de vista sobre situações de violência familiar e social eram relatados, instigando o apoio mútuo entre os jovens e estimulando uma solidariedade ímpar entre eles, um anseio de propor mudanças, fazendo-os refletir. Esses estímulos, contudo, não os levavam à terapia de grupo ou ao psicodrama[59], diferindo destes em função das cenas e opiniões geradas serem voltadas para a crítica social e política, seguindo o modelo ideológico do movimento Hip Hop e a proposta de Bertolt Brecht para as peças didáticas.

Assim, os jovens puderam expor seus valores, identidades e afirmações pessoais concomitantemente ao aprofundamento da consciência sobre o mundo globalizado, por meio de um processo de ação cultural que se mostrou eficiente em transformar as aflições desses jovens em atividades simbólicas pelo viés teatral.

Cabe ressaltar que trabalhar com esses educandos de idades variadas, que apresentavam uma enorme heterogeneidade física e intelectual em função dos grupos serem compostos em parte por jovens com limitações de desenvolvimento cognitivo (jovens de inclusão educacional) e que a princípio, como os demais jovens, estavam tão distantes das atividades teatrais e ainda nutriam certo clichê pejorativo contra elas, trouxe à tona conclusões importantes para a condução de processos teatrais na periferia.

Em primeiro lugar, é necessário ter sempre em mente os motivos e as causas que instigam o trabalho, tanto para os jovens quanto para o profissional que conduz o processo, de maneira que não haja desvios que levem ao mero fazer teatral de recreação. Contudo, é importante notar que esses objetivos, principalmente em relação ao cronograma, não devem sufocar o processo de ensino/aprendizagem, que pode ser mais lento do que o tempo hábil

---

[59] J. L. Moreno começou a desenvolver o psicodrama desde 1921, com a criação, em Viena, do Teatro da Espontaneidade. A Princípio com o intuito de negar o teatro convencional, com textos dramatúrgicos e divisão palco platéia. Com o passar do tempo seu trabalho voltou-se para um teatro terapêutico, procurando provocar na mente do paciente um efeito catártico sugerindo que a improvisação seja condicionada a suscitar emoções – "explorar a verdade" do sujeito que a prática, revelando tanto a sua realidade como a sua fantasia (CHACRA, 1991, p. 36 -37).

disponibilizado. Nesses casos deve-se privilegiar o estágio do processo em que se encontram os jovens, em detrimento às ansiedades e perspectivas do condutor do trabalho.

Deve-se ainda manter certa estabilidade na forma de condução do processo, estabelecendo rotinas e práticas, às vezes repetitivas, que atendam as necessidades de atenção dos alunos especiais. Conciliar a dose de atenção dada a eles com a disponibilizada aos demais jovens parece ser um dos desafios do orientador do processo a fim de garantir a confiança do grupo e impedir o aparecimento de egocentrismos.

Nesse sentido é necessário estabelecer regras claras e de comum acordo entre todos, que valem também para os jovens de inclusão. Tais regras servem de estímulo ao bom relacionamento afetivo na oficina e colaboram para a apresentação da linguagem artística a partir da experiência e interação entre os alunos.

Garantir espaço para o debate de todas as questões relevantes que surgem no trabalho, tais como as ligadas a assaltos, agressões físicas, repressão policial, discriminação, racismo, violência familiar, miséria e drogas é fazer dos processos teatrais ambientes significativos para que os jovens possam ter a possibilidade de vivenciar novamente essas questões por meio do campo lúdico, teatral, de maneira segura, sem correr os ricos iminentes da vida real.

Dessa forma, o espaço da oficina torna-se um “espaço de permissão” para que os jovens possam ousar, criar e se sentir capazes de realizar ações no dia-a-dia. As cenas criadas nesse contexto auxiliam na diminuição do sentimento de invisibilidade e impotência causado, em grande parte, pela falta de recursos financeiros e perspectivas sociais desses jovens.

BIBLIOGRAFIA

ABRAMO, H.W. **Cenas juvenis – Punks e darks no espetáculo urbano**. São Paulo: Ed. Scritta, 1994.

ANDERSON, Perry. **As origens da pós-modernidade**. Tradução de Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos.** Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

AGUIAR, Ângela Omato. **Guarujá : três momentos de uma mesma história**. Santos: Espaço do autor, 2003.

ANDRADE, Elaine Nunes de. *Hip Hop: movimento negro juvenil*. *In*: **Rap é educação.** São Paulo: Summus, 1999.

_____. **Movimento negro juvenil: um estudo de caso sobre jovens rappers de São Bernardo do Campo**. Dissertação de mestrado da FEUSP, 1996.

_____. **Rap é educação** (org.). SP. Ed. Summus, 1999.

AMARAL, Mônica do. *A adolescência na contemporaneidade* – reflexões sobre a vida danificada. *In* OLIVEIRA, Maria Lúcia de. **Educação e Psicanálise: história, atualidade e perspectivas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, pp.195-215, 2003.

_____. **Des rappeurs à la musique classique**: **um accès possible au masculin et à l'autonomie parmi les adolescents face aux incertitudes de la société post-individualiste**.Toulouse, Revue Empan, n. 66: 163-167, 2007.

ARENDT, Hanna. **A Condição Humana**. Rio de Janeiro: Forense, 1997.

AYAZI-HASHJIN, Sherry. **Rap and Hip-Hop: the voice of a generation**. New York: Rosen Publishing Group, Inc, 1999.

AZEVEDO, A.M.G. ***No ritmo do rap: música, cotidiano e sociabilidade negra / São Paulo (1980 -1997).***

BARBOSA, Ana Mãe. *Arte-educação pós-colonialista no Brasil: aprendizagem triangular. In*: **Tópicos utópicos.** Belo Horizonte: C. Arte, pp. 30-51, 1998.

BELL, Daniel. **O advento da sociedade pós-industrial : uma tentativa de previsão social**. São Paulo: Cultrix, 1973.

BENJAMIN, Walter. *Experiência e pobreza*. *In*: **Obras escolhidas - I**. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. *O narrador: Observações sobre a obra de Nikolai Leskow*. Trad. M. Carone. *In*: **BENJAMIN, W.; HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W.; HABERMAS, J. *Textos escolhidos***. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. *A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução*. Trad. de José Lino Grünnewald. *In*: **BENJAMIN, W.; HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W.; HABERMAS, J. *Textos escolhidos***. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. *Sobre alguns temas em Baudelaire*. *In*: _____. **Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo**. São Paulo: brasiliense, 1989.

BÉTHUNE, Christian. **Le Rap: Une esthétique hors la loi**. Paris: Éditions Autrement – Collection Mutations, 2003.

BEZERRA, Neuzeli Maria de Almeida. **Famílias de classes populares: parentesco e vizinhança.** Dissertação de mestrado apresentada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP, 1998.

BOGUE, Vagner Rizzardi. **Estratégias de comunicação organizacional para o crescimento da música urbana na periferia.** São Paulo: TFG da ECA/USP, 2002.

BORNHEIM, Gerd. **Páginas de Filosofia da Arte**. Rio de Janeiro, Uapê, 1998.

BOSI, A. *Cultura como tradição*. *In*: BORNHEIM, G (*et al.*) **Cultura brasileira tradição/contradição.** Rio de Janeiro: Ed.Jorge Zahar, p. 31-58, 1987.

BRANCO, Thais Helena. **Relação entre condições de vida e representação da violência em jovens residentes em bairro da periferia de São Paulo.** Dissertação de mestrado apresentada a Faculdade de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2006.

BRECHT, Bertolt. **Gesammelte Werke**, Frankfurt: Suhrkamp, 1967.

_____. **Teatro completo em doze volumes.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Poemas de Bertolt Brecht 1913-1956**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1986.

_____. **Ensaios sobre o Teatro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

BUCCI, Eugênio. *O espetáculo e a mercadoria como signo. In:* NOVAES, Adauto, org. **Muito além do espetáculo.** São Paulo: Editora Senac São Paulo, pp. 219-232, 2005.

CARREIRA, A., CABRAL, B., *et al.* (orgs.). **Metodologias de pesquisa em artes cênicas.** Memória ABRACE IX. Rio de janeiro: 7 Letras, 2006.

CHACRA, Sandra. **Natureza e sentido da improvisação teatral.** São Paulo: Ed. Perspectiva, 1991.

COELHO, Teixeira. **O que é ação cultural.** São Paulo: Ed. Brasiliense, 2008.

CONTADOR, Antonio Concorda; FERREIRA, Emanuel Lemos. **Ritmos & Poesias: os caminhos do rap.** Lisboa: Assírio & Alvim, 1997.

CUNHA, Manuela Carneiro. **Negros estrangeiros: os escravos libertos e sua volta à África.** São Paulo: Ed. Brasiliense, 1985.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo.** Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DEJOURS, C. **A banalização da injustiça social.** Trad. Luiz Alberto Monjardim. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1999.

DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do espectador**. São Paulo: Hucitec, 2003.

_____. **Pedagogia do teatro: provocação e dialogismo.** São Paulo: Hucitec, 2006.

DIÓGENES. G. **Cartografia da cultura e da violência: gangues, galeras e o movimento Hip Hop.** São Paulo, Annablume / Fortaleza, Secretaria da Cultura e Desporto, 1998.

DUARTE, Geni Rosa. *A arte na (da) Periferia: Sobre... Vivências*. *In*: ANDRADE, Elaine Nunes de (org.) **Rap e educação, rap é educação**. São Paulo: Summus, 1999.

DUARTE, Rodrigo. **O hip hop e a Indústria Cultural.** São Paulo: Mimeo, 2007.

_____. *Valores e interesses na era das imagens. In:* NOVAES, Adauto, org. **Muito além do espetáculo.** São Paulo: Editora Senac São Paulo, pp. 94-112, 2005.

DURHAN, Eunice Ribeiro. ***A caminho da cidade. A vida rural e a migração para São Paulo***. SP, Perspectiva, 1973.

FÉLIX, João Batista de Jesus. **Chic show e Zimbabwe e a construção da identidade nos bailes black paulistanos**. Dissertação de mestrado apresentada a Faculdade de filosofia, letras e ciências humanas (FFLCH) da USP, 2000.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes: o legado da "raça branca"** (volume I). São Paulo: Dominus Editora / Editora da Universidade de São Paulo – Edusp 1965.

_____. **A integração do negro na sociedade de classes: no limiar de uma nova era** (volume II). São Paulo: Dominus editora / Editora da Universidade de São Paulo – Edusp, 1965.

FISCHER, Ernest. **Necessidade da arte**. Tradução de Leandro Konder. 9ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1983.

FURTH, Hans. **Piaget na sala de aula.** Rio de Janeiro: Forense, 1972.

GAGNEBIN, J. M. *Prefácio - Walter Benjamin ou a história aberta*. *In*: **Obras escolhidas - I**. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. **Walter Benjamin - Os cacos da história**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

GARKOV, Adriana Friedmann. **Jogos tradicionais na cidade de São Paulo: Recuperação e análise da sua função educacional.** Dissertação de mestrado apresentada a Faculdade de Educação da Unicamp. Campinas, 1990.

GASPAR NETO, Francisco de Assis. **O gesto entre dois universos: A noção de gestus no teatro de Bertolt Brecht e no cimena dos corpos de Giles Deleuze.** Revista cientifica FAP. V.4, Nº 1, p.1-15. Curitiba, jan./jun. 2009.

HADDAD, Fernando. **Em defesa do socialismo.** Coleção Zero à esquerda. São Paulo: Vozes, 1998.

HERSCHMANN, Micael. **Abalando os anos 90 funk hip hop: globalização, violência e estilo cultural**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

_____. **O funk e o hip hop invadem a cena**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2005.

HOBSBAWN, Eric J. **História social do Jazz**. Tradução de Ângela Noronha. 2. ed. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1990.

JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do ensino de teatro.** São Paulo: Papirus Editora, 2001.

_____. **Metodologia do ensino de teatro: procedimentos didaticos-pedagogicos na perspectiva de uma educação emancipadora.** II Seminário de Licenciatura em teatro. UFMG, 2005.

_____. **Jogos teatrais na escola pública.** Revista da Faculdade de Educação. V. 24, nº 02. São Paulo, jul./dez. 1998.

JAMENSON, Fredric. **A cultura do dinheiro. Ensaios sobre a globalização**. Tradução de Maria Elisa Burgos Pereira da Silva Cevasco, Marcos César de Paula soares. Petrópolis: Vozes, 2001.

KEHL, Maria Rita. *Muito além do espetáculo. In:* NOVAES, Adauto, org. **Muito além do espetáculo.** São Paulo: Editora Senac São Paulo, pp. 235-253, 2005.

_____. **Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio**. Tradução de Maria Elisa Burgos Pereira da Silva Cevasco. São Paulo: Ática, 1996.

KOUDELA, Ingrid Dormien; SANTANA, Arão Paranaguá. *Abordagens metodológicas do teatro na educação.* In: ***Ciências Humanas em Revista***. São Luiz: Volume 3, nº 02, pp. 145-154, 2005.

_____. "Brecht e o Jogo Teatral Infantil" in: ***Revista de Comunicações e Artes***, Ano 15, nº24, 1990.

_____. Um Vôo Brechtiano. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1992.

_____. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1998.

_____. **Brecht na Pós-Modernidade**. Sao Paulo: Ed. Perspectiva, 2001.

_____. **Heiner Muller. O Espanto no Teatro**. Sao Paulo: Ed. Perspectiva, 2003.

_____. **Büchner. Na Pena e na Cena.** São Paulo: Ed. Perspectiva, 2004.

_____. **Brecht: Um jogo de aprendizagem**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2007.

_____. **Texto e Jogo**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

LARA, Arthur Hunold. **Grafite: arte urbana em movimento**. Dissertação de mestrado apresentada a Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo 1996.

LA TAILLE, Yves de. *Moralidade e Violência: A questão da legitimação de atos violentos*. *In*: SOUZA, Lídio; TRINDADE, Zeidi Araújo (orgs.) **Violência e desenvolvimento Humano – textos Completos**. Simpósio de psicologia social e do desenvolvimento, Universidade Federal do Espírito Santo, Dez. 2005.

_____. **A questão da indisciplina: ética, virtudes e educação.** Porto Alegre: Mediação, 2001.

LEHMANN, Hans-Thies "Teatro Pós-Dramático e Teatro Político" in: ***SALA PRETA,*** Revista do Departamento de Artes Cênicas - ECA/USP, nº 03, 2004, pp. 9-19.

LEWIS, Oscar. **La cultura de la pobreza**. Barcelona: Ed. Anagrama, 1972.

LOURENÇO, Mariane Lemos. **Cultura,** Arte **e Política: O movimento Hip Hop e a cosntituiçao dos narradores Urbanos.** Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto de Psicologia da USP, 2001.

MAGNANI, J.G.C. ***Festa no pedaço: Cultura popular e lazer na cidade.*** São Paulo: Brasiliense, 1984.

MANDEL, Ernst. **Le troisième âge du capitalisme**. Traduit de l'allemand par Bernard Keiser. Paris : Union générale d'éditions, 1972.

_____. **O capitalismo tardio. São Paulo** : Abril Cultural, 1982.

MARCUSE, H. A arte na sociedade unidimensional. *In*: LIMA, L.C., org. ***Teoria da cultura de massas.*** Trad. Laís Mourão e L. Costa e Lima. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1990.

MARTINS, Marcos Aurélio Bulhões. ***Encenação em jogo*** – Dissertação de mestrado ECA-USP, 2001.

MARTINS, Rosana. **Hip hop: O estilo que ninguém segura.** Santo André: ESETec, 2005.

MARX, Karl. ***DAS KAPITAL.*** Berlin: Dietz Verlag, 1981.

_____. **O capital, crítica da economia política**. Trad. Regis Barbosa & Flávio Kothe. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

MELUCCI, Alberto. **A invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas.** Tradução de Maria do Carmo Alves do Bonfim. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINUCHIN, Salvador. **Famílias: Funcionamento & Tratamento**. Porto Alegre: Artes Médicas, p. 25-69, 1990.

MORAES, Clívio Modesto de Moraes. **Guarujá: a Ilha do Sol. Santos**. Santos: Espaço do Autor, 2004.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Editora Ática, 1988.

NIETZSHE, Friedrich Wilhelm. **A visão dionisíaca do mundo: e outros textos de juventude**; Tradução Marcos Sinésio Pereira Fernandes, Maria Cristina dos Santos Souza; revisão da tradução Marco Casa Nova. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

NOVAES, Adauto, (org). **Muito além do espetáculo.** São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2005.

ORTIZ, Renato. **A moderna tradição brasileira : cultura brasileira e indústria cultural**. São Paulo : Brasiliense, 1999.

_____. **Mundialização e Cultura**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

PEREIRA, Carlos Alberto Messeder. **O que é contracultura**. São Paulo: Nova Cultural/Brasiliense, 1986.

PIAGET, Jean. **Construção do real na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

_____. **A Formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PIMENTEL, Spensy Kmitta. **O livro vermelho do Hip Hop.** TCC apresentado a Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 1997.

PROUST, Marcel. **A la recherche du temps perdu**. S.l. : Gallimard, 1995.

PUPO, Maria Barros L. S. **Palavras em jogo: Textos Literários e Teatro – Educação.** Tese de Livre - Docência apresentada na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 1997.

RICHARD, Big. **HIP HOP: consciência e atitude.** São Paulo: Livro Pronto, 2005.

RODRIGUES, Gerson S. **NA HUMILDE: Teatro e Hip Hop na busca da auto-estima do jovem de periferia.** Trabalho de conclusão do curso apresentado ao Departamento de Artes Cênicas da ECA/USP, 2005.

ROMANELLI, Geraldo. **A dinâmica da instituição familiar**. 2001. Aula expositiva realizada na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, em 16 de abr. 2001. Não publicado.

_____. **Família de classes populares: socialização e identidade masculina**. Cadernos de pesquisa: NEP, Campinas, n.1/2, p. 25-34, 1997.

ROSE, Tricia. **Black noise. Rap music and black culture in contemporary América.** Londres/Hanover: University Press of New England, 1994.

ROSENFELD, Anatol. **O teatro épico**. São Paulo: Perspectiva, 1985.

_____. *A peça como expressão estética. In:* **Prismas do teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1993.

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Ler o teatro contemporâneo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Jouer, répresenter**. Paris: Cédic,1985.

_____. **Le jeu dramatique em milieu scolaire**. Bruxelas, De Boeck, 1991.

SANTANA. Arão Paranaguá de (coord.) **Visões da ilha: apontamentos sobre teatro e educação. São Luís, 2003.**

SANTOS, Rosana Aparecida Martins. **Das estratégias comunicacionais às mediações produzidas por jovens: Aliança Negra Posse e Núcleo Cultural Fôrça Ativa.** Tese de doutorado apresentada na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, 2006.

SANTOS,Vera Lucia Bertoni dos. **Brincadeira e conhecimento: Do faz de conta à representação teatral**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2002.

SARACENO, Chiara. **Sociologia da Família.** Lisboa: Estampa, 1997.

SARRAZAC, Jean-Pierre. *A oficina de escrita dramática. In*: **Educação e Realidade: Arte, Criação e Aprendizagem**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v.30, nº 2, jul./dez. 2005, pp. 203 -215.

SARTI, Cynthia Andersen. **A Família como espelho. Um estudo sobre a moral dos pobres na periferia de São Paulo**. Tese de doutorado FFLCH/USP. Departamento de antropologia. 1994.

_____. *Algumas questões sobre família e políticas sociais*. *In:* JACQUET, C.; COSTA, L. F. **Família em mudança**. São Paulo: Companhia Ilimitada, pp.193 -214, 2004.

SELA, J. *Excluídos e imaginados*. *In:* Revista **Estúdios venezolanos de comunicación***, nº 94, segundo semestre, Centro Gumilla, 2000*.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho cientifico.** São Paulo: Ed. Cortez, 1980.

SILVA. Jose Carlos Gomes da. **Rap na cidade de São Paulo: música, etnicidade e experiência urbana.** Tese de doutorado apresentada ao Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, 1998.

SOUZA, Antonio Cândido de Mello e. *O direito à literatura. In:* CARVALHO, José Sérgio (org.). **Educação, Cidadania e Direitos Humanos**. Petrópolis: Vozes, 2004, pp. 130 -158.

SOUZA, J., FIALHO, V. M. e ARALDI, J. Hip Hop: da rua para a escola. Porto Alegre, Sulina, 2005.

SHUSTERMAN, Richard. **Vivendo a arte: o pensamento pragmatista e a estética popular**. São Paulo : Ed. 34, 1998.

SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. São Paulo: Summus Editorial, 1978.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1979.

_____. **Jogos Teatrais**. O fichário de Viola Spolin. São Paulo: Perspectiva, 2001.

_____. **O jogo teatral no livro do diretor**. São Paulo: Perspectiva, 1999

STANHOPE, Marcia. *Teorias e Desenvolvimento Familiar*. *In*: STANHOPE, Marcia ; LANCASTER, Jeanette. **Enfermagem Comunitária: Promoção de Saúde de Grupos, Famílias e Indivíduos**. 1.ª ed. Lisboa: Lusociência, p. 492-514, 1999.

STEINWEG, Reiner. **Das Lehrstück. Brechts Theorie einer politisch-ästhetischen Erziehung.** Stuttgart, Metzler, 1972.

SZONDI, Peter. **Teoria do Drama Moderno**. São Paulo: Cosac & Naify, 2001.

TELLA, Marco Aurélio Paz. **Atitude, arte, cultura e autoconhecimento: o rap como voz da periferia**. Dissertação de mestrado apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000.

TELLES, Vera da Silva. **Experiência da insegurança: Trabalho e família nas classes trabalhadoras urbanas em São Paulo.** Tempo Social, São Paulo, v.4 , n.1-2, p.53-93, jan./jun. 1992.

_____. **A pobreza como condição de vida: Família, trabalho e direitos entre as classes trabalhadoras urbanas**. São Paulo em perspectiva, São Paulo, n. 2, abril/jun, p. 37-45, 1990.

TODOROV, Tristan. **As estruturas narrativas**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

UBERSFELD, Anne. **L'école du spectateur.** Paris: Belin, 1996.

_____. **Les termes clés de l'analyse du théâtre**. Paris: Seuil, 1996.

VIANNA, Hermano. **O mundo funk carioca**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

VIGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. Trad. Netto, Barreto e Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VIDOSSICH, Eduardo. **Sincretismo na música afro-americana.** São Paulo: Edições Quíron, 1975.

ZENI, Bruno, ***O* negro drama do rap: entre a lei do cão e a lei da selva**. Revista Estudos Avançados. vol.18, nº.50. São Paulo Jan./Abr. 2004, p. 225 –241.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, Recepção, Leitura**. São Paulo: EDUC, 2000.

Wallon, H. **O papel do outro na consciência do eu**. São Paulo: Ática, 1986.

Revistas

SALA PRETA. Revista do departamento de Artes Cênicas da ECA-USP. ***Dossiê Teatro Educação***. Ano I, número 2, 2002.

Veja. nº 453,1994.

Caros Amigos – Especial Hip Hop Hoje. Nº 24, junho 2005.

Sites

http://*www.bocadaforte.com.br*

http://*www.tvhihop.com.br*

http://*www.zulunationbrasil.com.br*

http://*www.realhiphop.com.br*

http://*www.rapnacional.com.br*

http://pt.wikipwdia.org

http://www.junykp.com.br

http://www.bboy.com.br

http://mh2odobrasil.blogspot.com

Discografia

Racionais MCs. **"Negro Drama".** Álbum*: Nada como um dia após o outro dia.* São Paulo: Cosa Nostra: Zâmbia, *2002.*

A Família. **"Sem motivos sorrir".** Álbum: *Cantando com a alma.*

ANEXOS

ANEXO I – Alunos das Oficinas

ANEXO II – Letras de Rap utilizadas como modelos de ação

NEGRO DRAMA
Racionais MC's

Disco: Nada como um dia após o outro dia Lançamento: 2002
Gravadora: Unimar Music

Entre o sucesso, e a lama,
Dinheiro, problemas,
Inveja, luxo, fama,

NEGRO DRAMA,
Cabelo crespo,
E a pele escura,
A ferida a chaga,
A procura da cura,

NEGRO DRAMA,
Tenta vê,
E não vê nada,
A não ser uma estrela,
Longe meio ofuscada,

Sente o Drama,
O preço, a cobrança,
No amor, no ódio,
A insana vingança,

NEGRO DRAMA,
Eu sei quem trama,
E quem tá comigo,
O trauma que eu carrego,
Pra não ser mais um Preto Fudido,

O drama da Cadeia e Favela,
Tumulo, sangue,
Sirene, choros e velas,

Passageiro do Brasil,
São Paulo,
Agonia que sobrevivem,
Em meia zorra e covardias,
Periferias,vielas e cortiços,

Você deve tá pensando,
O que você tem a ver com isso,
Desde o início,
Por ouro e prata,

Olha quem morre,
Então veja você quem mata,
Recebe o mérito, a farda,
Que pratica o mal,

me vê, Pobre, preso ou morto,

Já é cultural,
Histórias, registros,
Escritos,
Não é conto,
Nem fabula,
Lenda ou mito,

Não foi sempre dito,
Que preto não tem vez,
Então olha o castelo e não,
Foi você quem fez Cuzão,

Eu sou irmão,
Dos meus truta de batalha,
Eu era a carne,
Agora sou a própria navalha,

Tim..Tim..

Um brinde pra mim,
Sou exemplo, de vitórias,
Trajetos e Glorias,

O dinheiro tira um homem da miséria,
Mas não pode arrancar,
De dentro dele,
A Favela,

São poucos,
Que entram em campo pra vencer,
A alma guarda,

O que a mente tenta esquecer,

Olho pra traz,
Vejo a estrada que eu trilhei,
Mococa,
Quem teve lado a lado,
E quem só fico na bota,
Entre as Frases,
Fases e varias etapas,

De quem é quem,
Dos Manos e das Minas fraca,

Hum..

NEGRO DRAMA de estilo,
Pra ser,
E se for,
Tem que ser,
Se temer é milho,

Entre o gatilho e a tempestade,
Sempre a provar,
Que sou homem e não um covarde,
Que Deus me guarde,

Pois eu sei,
Que ele não é neutro,
Vigia os rico,
Mais ama os que vem do Gueto,

Eu visto Preto,
Por dentro e por fora,

Guerreiro,
Poeta entre o tempo e a memória,
Hora,
Nessa história,
Vejo o dólar,
E vários quilates,

Falo pro mano,
Que não morra, e também não mate,
O Tic Tac,
Não espera veja o ponteiro,
Essa estrada é venenosa,
E cheia de morteiro,

Pesadelo,
Hum,

É um elogio,
Pra quem vive na guerra,
A PAZ
Nunca existiu,
No clima quente,
A minha gente soa frio,

tinha um Pretinho,
Seu caderno era um Fuzil,

Um Fuzil,
NEGRO DRAMA,

CRIME,FUTEBOL, MUSICA,
CARALHO,
EU TAMBEM, VO CONSEGUI FUGI
DISSO Ai,
EU SO MAIS UM,
FOREST CAMP é MATO,
EU PREFIRO CONTAR UMA
HISTORIA REAL,

Vou CONTA A MINHA....

Dai um filme,
Uma negra,
E uma criança nos braços,
Solitária na floresta,
De concreto e aço,

Veja,
Olha outra vez,
O rosto na multidão,
A multidão é um monstro,

Sem rosto e Coração,

Hey,
São Paulo,
Terra de arranha-céu,
A garoa rasga a carne,
É a Torre de Babel,

Família Brasileira,
2 contra o mundo,
Mãe solteira,
De um promissor,
Vagabundo,

Luz,
Câmera e Ação,

Gravando a cena vai,
O Bastardo,
Mais um filho pardo,
Sem Pai,

Hey,

Senhor de engenho,
Eu sei,
Bem quem é você,
Sozinho, se num guenta,

Sozinho,
Se num guenta a peste,

e disse que era bom,
E a favela ouviu, lá
também tem
Whiski, e Red Bull,
Tênis Nike,
Fuzil,

Admito,

Seus carro é bonito,
Hé,
E eu não sei fazer,
Internet, Videocassete,
Os carro loko,

Atrasado,
Eu to um pouco se,
To,
Eu acho sim,

Só que tem que,

Seu jogo é sujo,
E eu não me encaixo,
Eu só problema de montão,
De carnaval a carnaval,
Eu vim da selva,
So leão,
So demais pro seu quintal,

Problema com escola,
Eu tenho mil,
Mil fita,
Inacreditável, mas seu filho me imita,
No meio de vocês,
Ele é o mais esperto,
Ginga e fala gíria,
Gíria não dialeto,

Esse não é mais seu,
Hó,
Subiu,
Entrei pelo seu rádio,
Tomei,
Se nem viu,
Mais é isso ou aquilo,

O Que,
Senão dizia,
Seu filho quer ser Preto,
Rhá,
Que ironia,

Cola o pôster do 2 Pac ai,
Que tal,
Que se diz,
Sente o NEGRO DRAMA,
Vai,
Tenta ser feliz,

Hey bacana,
Quem te fez tão bom assim,
O que se deu,
O que se faz,
O que se fez por mim,

Eu recebi seu Tic,
Quer dizer Kit,
De esgoto a céu aberto,
E parede madeirite,

De vergonha eu não morri,
To firmão,
Eis-me aqui,

Você não,
Se não passa,
Quando o mar vermelho abrir,

Eu sou o mano
Homem duro,
Do gueto, Browm,

Obá,

Aquele loko,
Que não pode errar,
Aquele que você odeia,
ama nesse instante,
Pele parda,
Ouço Funk,

E de onde vem,
Os diamante,
Da lama,

Valeu mãe,

NEGRO DRAMA,
DRAMA, DRAMA.

Ae,
Na época dos barraco de pau lá na pedreira
Onde vocês tavam?
O que vocês deram por mim ?
O que vocês fizeram por mim ?
Agora tá de olho no dinheiro que eu ganho
Agora tá de olho no carro que eu dirijo
Demorou, eu quero é mais
Eu quero é ter sua alma

Aí, o rap fez eu ser o que sou
Ice blue, edy rock e klj, e toda a família
E Toda Geração Que Faz O Rap
A Geração Que Revolucionou
A Geração Que Vai Revolucionar
Anos 90, Século 21
É Desse Jeito
Aí, Você Saí Do Gueto,
Mas O Gueto Nunca Saí De Você,
Morou Irmão
Você Tá Dirigindo Um Carro
O Mundo Todo Tá De Olho Ni Você,
Morou
Sabe Por Quê?
Pela Sua Origem, Morou Irmão
É Desse Jeito Que Você Vive
É O Negro Drama
Eu Não Li, Eu Não Assisti
Eu Vivo O Negro Drama, Eu Sou O Negro Drama
Eu Sou O Fruto Do Negro Drama
Aí Dona Ana, Sem Palavra, A Senhora É Uma Rainha, Rainha
Mas Ae, Se Tiver Q Voltar Pra Favela
Eu Vou Voltar De Cabeça Erguida
Porque Assim É Que É
Renascendo Das Cinzas
Firme E Forte, Guerreiro De Fé
Vagabundo Nato!

Sem Motivos Pra Sorrir
A Família
Disco: Cantando com a Alma

A minha adolescência eu passei distante dos meus pais
Tem muito mais... na vida eu nunca tive paz,
Na minha família o quebra-quebra e o desamor,
Meu pai várias vezes bêbado, me espancou...
Me humilhava na frente dos amigos da escola,
Não deixava eu sair pra jogar bola..
Minha mãe doente, com crise depressiva,
Hematomas foi o que restou da briga.
No corpo de delito, constou, foi espancamento
E meu pai o agressor,
Me lembro como se fosse agora
O desespero, até me arrepia, lembrar o pesadelo.
Eu só tava pele e osso e minha vida um cativeiro,
E meu pai embriagado num putero...
Meio dia nem um prato de comida
Minha mãe chorava e clamava pela vida.
Mamãe saiu de casa um dia cheia de razão,
Meteu o ferro e enquadrou o busão,
O cobrador reagiu sem ter noção
E ela disparou, dois tiros de oitão.
Na carne a navalha, no destino uma surpresa:
"Denis a tia veio avisar que a sua mãe tá presa"
Na seqüência ela tentou aliviar minha tristeza:
"a tia trouxe um chocolate pra você,
Vou deixar aqui em cima da mesa, tá?"
Cadê meu pai, meu herói, meu guerreiro,
Minha consciência de lá do paradeiro
Deve tá lá, sendo zuado, caído no chão
Bêbado, sujo e sem dinheiro.
Mano eu só tinha onze anos de idade, meu herói
Sumiu, sem dignidade, jogou na lama a honra
E a simplicidade, pra mim o que restou
Foi o mundão e suas vaidades.
Já pensou mano, vê sua mae chorar
Porque não teve chances de amar
Se juntou com um canalha,
Engravidou, estou aqui
Sem Motivos Pra Sorrir.
"o que me importa seu carinho agora
se para mim... a vida terminou.."
Eu me lembro que os parentes
Foram os primeiros que se afastaram de mim
Mais ai, eu vou até o fim.
Me negaram um prato de comida que desgosto
Me fizeram beber água do esgoto
Muitos me chamavam de escroto

Diziam que a qualquer momento eu estaria morto...
Detonado na maldade pelo povo,
Ou internado em um hospital de louco.
É triste, só quem sofre, sabe o que é sofrer.
Chegou uma hora que eu queria até morrer...
Mais não, vida real manchada de sangue,
Necessidade ambição Bang Bang,
Só quem é sabe como é,
Sobreviver na luta e na fé.
Diagnostico da Paz pra mim não funcionava,
Olhando as vitrines eu imagina.
Já penso eu nesses pano louco mó stylo,
Aos 11 anos já queria tudo aquilo
Uma calça, uma peita, um tênis mil grau,
Uma luva preta e um boné estilo mau
Abaixo da linha de pobreza irmão é o fim do mundo
Meu sonho não durou nem um segundo
Olhei de lado o Mc Donald's lotado
Os boys sorrindo e eu aqui calado.
Mamãe foi condenada a vários anos de penita,
Demorou mais me mandou um pipa
Eu chorava em cada frase que eu lia,
Eu era simplesmente refém da agonia,
Perdi o contato assim que fiz meus doze anos,
Jogado no mundão, só bandidagem e vários manos.
Nessa fase irmão, perdi a noção do tempo,
Mó saudade da minha mãe, quanto tempo.
Meu pai, fiquei sabendo pede esmola lá no centro,
Descabelou, eu lamento.
já penso mano, ver sua mãe chorar,
Porque não teve chances de amar
Se juntou com um canalha, engravidou estou aqui
Sem motivos pra sorrir.
"o que me importa seu carinho agora...
se para mim a vida terminou..."
Eu tinha um sonho, eu queria estudar, ter conhecimentos,
Talvez me formar, mais a sociedade me esqueceu nesse lugar,
Se eu contar a real pra você mano, você nem vai acreditar.
Na história da sociedade, em um retrato estava eu,
Com uma arma de verdade, herói dos pobres, ateu,
Uma espécie em extinção, ladrão,
Mais não rara, sofreu e angustiou irmão, quem nos fala.
Gritos do silêncio,clamando pela vida,
Aos 27 de idade a mesma fita.
Meu pai morreu, fiquei sabendo.
É triste, nem fez diferença, mais ai, quem resiste?
Cadê minha mãe pra me ajudar,
Um gesto, um abraço, já ia pra me acalmar
O desespero às vezes leva o homem ao suicídio
E o descaso é o causador do genocídio

Que se prolífera nas favelas
Imagem, ibope, todo mundo ligado na tela,
Milhões de pessoas ao mesmo tempo sendo alienadas,
É a guerra civil e não conto de fadas.
Aqui, no Brasil, prisão sem muro, miséria,
O sangue ferve nas artérias
É agora mano, chegou minha vez, quem sou eu?
Quem é você? Quem são vocês?
EU? Sou revolucionário natural por natureza,
Sem privilégio, sem caviar na mesa,
Cheio de certeza, o predador a presa,
Longe, longe da riqueza.
Vivendo num limite com frieza,
Lembrei de mim, com fartura na sua mesa
Lembrei de mim, o exemplo do abandono,
Cachorro louco sem dono.
Chegou minha hora, não se apavora,
Adeus, falô, to indo embora aos 27 de idade
Sem Motivo Pra Sorrir, o que eu estou fazendo aqui?

ANEXO III – Grafites utilizadas como modelos de ação

Grafite em Tatuí (SP)

Fonte: http://www.sxc.hu

ANEXO IV – Relatos: Protocolos e Diário de Bordo

pensarem, o que é grave a situação.
Então isto, alertamos lá fora conversar com a menina, sei que ela esconde dos pais, e quando descobre fica feliz.
Então na vida real, é preciso contratar advogado para resolver isso.
Eu seja a família tem que conversar com os filhos. Lá fora tem que mostrar sinceridade dt, falar a verdade o que está ingasgado, e o rapaz que ñ quer aceitar, faz algo para agrada-lo. Deixar este feliz. Convencer a gostar de criança.
Se ñ der certo, nós mulheres temos que criar esta criança, dá o conforto à ela, cuidar da saúde, bem estar, ser feliz, proteger, dá amor, carinho e também os pais deve fazer isto. Eu se ele não tá nem aí, as mães fala aos filhos que os pais é importante também para ele ao não dar atenção, e a mãe a esconder esta história. Tentar procurar um psicologo para dizer orientações.

VIOLÊNCIA FAMILIAR

A aula de Hoje foi muito divertida pois eu aprendi muitas coisas diferentes como ensinar melhor, e como explicar uma cena.

Hoje eu fiz um debate que espancava sua mulher e ficara com o olho roxo, e ele foi preso por motivo de espancamento, que eu achei muito insinuativa para os maridos que espancam sua esposa, agora eu vou dá minha opinião

Eu gosto muito do professor Gerson por que ele instiga as pessoas aprender mais, depois que eu entrei no teatro e tirei minha timidez, bom eu vou ficando por aqui eu acho

Opinião para o nome do grupo é: Grupo ensinando pela Arte

3/04/08

Teatro é ensinamento da Arte

Ass: Felinto A.S Cordeiro

REFLEXÃO

12/4/8

Dc: Viviane para a galera do teatro, bom estar aqui neste lugar, é muito bom vejo que as coisas é de um verdadeiro teatro, desde pequena e até agora, quero estar aqui todos os dias, pois [Equi] vou ser uma grande atriz, e estou curtindo novos colegas daqui, o professor é muito exigente, simpatico, dá apoio à todos. E curto os debates após a atividades, e isto, é bastante interessante, ~~ando então~~, cada coisa que o professor dá, é uma verdadeira arte fundamental.

Isso então é um prazer enorme de estar aí nesse lugar maravilhoso, que é o teatro !!!

Beijos e desejo boa sorte à todos

ass: Viviane Pinheiro

Eu sou Feliz

OK.

29/04/08

CENAS

Como o professor Gerson esqueceu o caderno ele pediu para eu escrever algumas coisas...

No primeiro dia que ele esqueceu.

Nós fizemos cenas que estava escrito no papel de todo mundo foi ótimo mas com alguns erros.

No segundo dia.

Nós fizemos cenas baseados em violência e preconceito todas foram ótimas e sem nenhum erro, foi ótimo.

E nós se emocionamos muito com a Viviane, ele teve crise pessoal, porque a Viviane sabe que a Tamirís que fazia o papel de mãe dela iria morrer, mas fica tudo bem com ela.

E é essas coisas que nós queremos falar em omenagem a Viví...

Te amamos Viví

Assinado: Turma dos Queridos amigos.

VIOLÊNCIA MORAL

03/06/09

Nome: Kawamy Terça-feira

Hoje a aula foi muito legal, eu fiz um exercício que a pessoa falava uma palavra e eu tinha que falar outra palavra que tinha sentido e eu ganhei. Depois nós falamos sobre a nossa peça e a Sandra mostrou a sua idéia, ela se emocionou muito e começou a chorar, mas depois deu tudo certo.

Depois eu fiz uma cena que eu era uma criança que brincava muito, eu me lembrei quando eu tinha uns 7 anos e brincava muito também, e depois nós tivemos que fazer uma roda em torno da Bia (que faz uma menina grávida) e ela começou a chorar. O Felinto e a Bia tiveram que fazer uma cena muito difícil para eles que era fazer uma cena séria e não uma comédia como eles estavam acostumados, que era a hora que a menina contava para o namorado que ela estava grávida, foi muito difícil para o Felinto pois ele estava fazendo da cena uma comédia, eles vão continuar ensaiando para fazer bonito no dia. O outro exercício que eu fiz era colocar objetos imaginários em cima de uma mesa imaginária na mesma altura e mostra o objeto escolhido, foi muito legal eu não consegui mostrar os objetos mais consegui deixa-los na mesma altura. Foi assim que foi a aula de hoje.

O prof.º Gerson é muito legal

Grupo do teatro

10/06/08

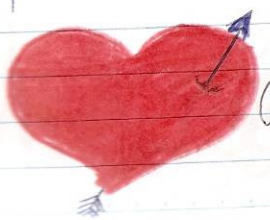
melissa L Souza

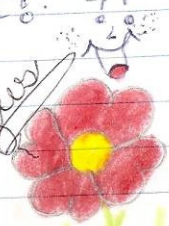
Hoje agente começou com um aquecimento agente aqueceu e depois nós brincamos de caça e caçador, a Ana Paula ficou em pânico quando o professor falou para ela organizar a brincadeira, porque ela estava pedindo para o professor para agente brincar dessa brincadeira. Depois nós fomos para sala e fizemos as cenas da peça e ficou ótima. O Felinto riu um pouco, ele estava desconcentrado de mais e a Ana Paula também, o som não funcionou ele queimou e o outro também.

E nós estamos com um problemão a Beatriz quase não vem e a Ana Paula vai viajar na época de apresentação.

Voltando ao assunto da peça eu gostei muito do começo da peça com as velhinhas conversando e eu também gostei muito da Leticia ela está se esforçando muito e nem se fala no meu papel eu amei, nós vamos ter muito sucesso pela frente. E é por aqui que eu fico xau. xau.

ass: Melissa





IGREJA / AMIZADE

03/07/08 Nome: Kawamy Aniversariante do dia de Hoje

Hoje foi muito legal, pois foi o meu aniversário.

Nós começamos a aula ensaiando as cenas da peça.

Eu e a Dani conseguimos fazer bem mas o Felinto nem tanto. Tivemos que passar a cena da briga váááááárias vezes, pois ela não estava pronta, mas isso serviu para nos incinar, que é melhor fazer direito da primeira vez do que passar váááááárias vezes a mesma cena, isso fica cansativo de mais.

No fim deu tudo certo na cena.

Estamos com um grande problema. É que a Melissa está com cara de que vai desistir da peça, ela está muito insegura e também só ficou ela de amiga, porque a Loise já caiu fora da peça. Mas com certeza ela não vai fazer isso com o grupo.

Eu não vou ficar muito nervosa na hora da apresentação, pois eu já estou acostumada de fazer peça na minha igreja, mas com certeza vou sentir um friozinho na barriga lá na hora.

Eu gostaria de ver esse grupo crescer e que várias pessoas sente-se o que eu sinto quando estou no grupo, eu sinto uma alegria de está com pessoas alegres e fazer as cenas me divertindo, porque isso é o que importa, é fazer qualquer coisa que você sinta alegria e que você se divirta ao mesmo tempo.

Continuação

Eu gostaria de pedir para quem estivesse lendo agora, não desisti-se de ficar no grupo, pois se você sair vai ser uma grande perca para o grupo todo.

Eu não gostaria de ser uma atriz de novela, mas gostaria de fazer teatro e não parar.

Hoje foi o meu aniversário, eles não me deram nem um presente más só de ver eles batalhando para arrumar as cenas já foi um grande presente deles para mim.

Eu vou acabando por aqui;

Um beijo para todos que fazem teatro.

Tchau, tchau!!!

Queridos Amigos do Morrinho.

455: Kawany a velhinha da peça. Bjos. xau.

1/08/08 ESPECIAIS

Oi, gente, sou a Sandra, fico muito feliz em participar de um pedaço de suas vidas que sei, que será inesquecível tanto para vocês quanto para mim.

Sinto que o grupo já está se fortalecendo, na última aula o Felinto, a Kauaní, a Carol, estão mais focados e mais soltos, a última aula foi maravilhosa, desempenhamos vários papéis, mas apesar dos erros, foi com grande empenho.

O Gerson é uma pessoa brilhante, sabe aquela pessoa que quando você pensa, o trabalho está pronto, aí ele vai e consegue tirar um coringa e abrilhantar mais a peça.

Me sinto muito feliz em estar participando deste momento, essas crianças e pré-adolecentes são "especiais", cada um do seu jeito sei que se tornarão adultos mais conscientes e responsáveis, ou seja, acima da média.

Vamos ver se o reforço vai chegar com a mesma garra e foco, da Kauaní, Felinto, Carol, Paulinha, Bia, Letícia, Bruninha, Tiago e apesar de ser criança e ter saído do nosso horário da Daní a duplamente especial a Vivi que com sua doçura encanta a todos.

Gerson obrigada por esta grande oportunidade de estar aqui, vendo isto tudo acontecer, ajudando e principalmente me divertindo

Beijos.

Sandra 19/08/08

19/08/2008

DE Ronaci PARA TODOS

Oi hoje a aula foi muito importante para mim e pra meus colegas saibam que eu gosto muito de vocês e do professor gusom tanbem no fundo do meu coração eu gostei tanbem da peça de hoje que a gente fez fala sobre da grávide e da barriga e do casamento e foi muito interesante o professor gostou e amei muito porque agente conseguimos e deu certo eu fequemuito ansiosa porque eu não ia conseguir! THAU para todos vocês Beijos

RELAÇÕES

20/08/2008

Comentário

Oi, quem falar é o Felipe um componente do grupo batalhador, eu sou um "pré-adolescente" consciente pois tem alguns que entram no teatro só pra magoar as pessoas que querem aprender.

Bom eu gosto muito de teatro pois eu gosto de descobrir coisas novas, o teatro pra mim é um tipo de livro que anima o público que está assistindo a peça, pois as peças são um tipo de conselho para algumas pessoas.

O teatro

O teatro pra mim é uma coisa que eu acho muito interessante pois nós conhecemos novas pessoas, pessoas de todo tipo de gênero, de raça, de cor, e de pessoas especiais. Eu acho o teatro uma coisa boa para quem é tímido como eu era até de entrar no teatro.

Teatro é o divertimento de várias pessoas.

O professor

O professor é uma pessoa que incentiva as pessoas para aprender mais, eu já falei até várias vezes mais eu falo é repido o professor é uma pessoa que incentiva os alunos.

01/10 08

Oi, sou a Sandra, o que tenho para escrever é só elogios, amei a aula de quinta passada vamos combinar o professor é maluco beleza mesmo, quem poderia imaginar um exercício em que as pessoas rolam encima das outras e todos participam e se divertem muito, é coisa de maluco mesmo, só não entendi a finalidade deste exercício.

A aula de terça, foi muito legal entraram 3 pessoas novas 2 meninos e 1 menina, amei um dos meninos, ele fez um bêbado maravilhoso e com desinibição inacreditável, tomara que todos eles fiquem, e nos ajudem a alcançar o nosso objetivo.

O teatro é uma grande fuga para mim, minha vida volte e meia fica conturbada e difícil, com o teatro a vida fica mais fácil.

Sou feliz por participar destes felizes momentos de nossas vidas.

Parabéns a todos.

Beijos

01/10/08

No teatro fazemos coisas que no mundo à fora não falamos.

Fazemos ~~coisas~~ (senas) onde muitas vezes brigamos, tentamos não levar isso para lado pessoal, mas sim se divertir com o que fazemos.

O teatro também nos ajuda à falar com as pessoas de modo diferente, não agressivamente, mas sim educadamente.

Porque uma pessoa é sempre arrogante?

no teatro a gente faz ~~no teatro~~ história de situações críticas de histórias que acontecem sempre, e percebemos que por de trás de cada pessoa sempre tem uma história, e aí nos damos de conta dos motivos que deixam alguma pessoas a serem assim, é difícil de lidar com esse tipo de personalidade, mas com as cenas propostas aqui, fica mais fácil de tolerar e entender essas pessoas.

Olhar de nojo
arrogância
Superioridade
dono da verdade
irritabilidade

02/07/08

Oficina de teatro

A oficina de teatro e Hip Hop pude me proporcionar um maciço bem diferenciado sobre o teatro e a cultura Hip Hop. Através desta oficina aprendi ~~(ex)~~ técnicas e exercícios que hoje me ajudam a ter uma melhor atuação no palco.

A importante responsabilidade de saber usar a respiração, movimentos e o uso de imaginário.

Durante os 3 meses da oficina, tudo foi bem aproveitado, mas o tempo é pouco, pelo que o teatro tem a oferecer. A gente poderia abrir oficinas com uma duração maior, que no mínimo dure 1 ano.

Para mim a oficina abordou temas da sociedade, desenvolvemos trabalhos em grupos, trabalhou com o psicológico de cada um e nos ensinou ~~(ex)~~ que um bom trabalho precisa de várias técnicas de origem para que seja bem desenvolvido.

Termino essa oficina satisfeito e agradeço a ótimo professor que estive comigo.

Beijos e Abraços
Keitiane Andrade

Os Pessoa do Teatro e da Rosa, são os Personagens
carol
mone
jadeuso
beatriz
mamãe
sandra

5/09/2008

Como é que o teatro ajuda a pensar a vida?

Eu estou desenhando este desenho falando da nossa cena que agente fez na proxima aula; eu desenhei o bebado, a filha, e a mãe. foi muito interesante na nossa cena o nosso teatro ajuda uns aos outros. é asim que o nosso teatro resolve

FIM

Beijos para todos

Como é que o teatro ajuda a pensar a vida?

Inveja (~~o~~) muitas pessoas tem, atraves da inveja a maioria das vezes acontece o próprio roubo.

~~(Porisso)~~

CONCIENTIZAÇÃO

Por isso muitas pessoas que tem a cabeça fraca, quando esta ~~(com)~~ sem dinheiro, sem comida e etc... Acaba cometendo o robo.

É só o pouco ou um do que tenho para falar!!

Nome: Maria Beatriz Santos das neves

Professor: Gelson

Dia: 25/09/08

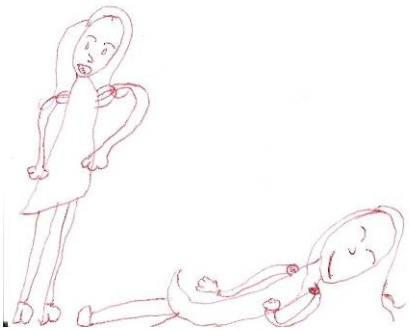
A vingança é um prato frio que você pode se lambusa e um prato escuro etc..

Nome: Carolina Alves dia: 25/09/08 Aula: de teatro Profº: Gerson

Como é que o teatro ajuda a pensar a vida?

Aqui dentro:

Aqui nós fazemos lindo a primeira parte da vida, a segunda é lindo também e a terceira uma cena emocionante e não triste ou sofrente.



Como é que o teatro ajuda a pensar a vida?

Lá fora:

Lá fora é bem de ferente, é assim lindo a primeira parte, da vida, a segunda muda completamente é feio e a terceira é pior ainda ficamos presos na cadeia e a aqui nós não podemos levar as coisas daqui para lá fora é ruim mas o teatro ajuda muito.

02/07/08

Rafael Pereira

A oficina de teatro teve muita importância p/ mim. Foram poucas as aulas, infelizmente, mas nesses 3 meses aprendi muita coisa sobre as técnicas do teatro, treinar a voz, aquecer o corpo antes das apresentações, observar o mundo a fora e ver a importância de cada detalhe em tudo. Vejo o Hip Hop com outros olhos, achava que era coisa de malloqueiro e gente sem cultura, mais não, eles tem muita coisa a dizer e passam várias mensagens através da música.
De verdade uma pena que termina aqui a oficina, mais vou continuar, já dei o 1º passo de muitos que ainda vram. Gerson obrigado por tudo que foi dito e demostrado durante as aulas, vamos levar com a gente =D.

ANEXO V – Fragmentos de textos produzidos pelos Jovens

Minhas falas / /

Eu

— Bio de queiros TIC TAC boo noite

— O que aconteceu?

— Vamos até o zalo do lado TIC TIC TAC TAC quantos anos você tem?

— tem namorado?

— quanto tempo não vem seu negro?

— hum vamos até minha sala TIC TIC TAC TAC o você vai até o zalo 7 do esse papel para o doutor ferreira vai fazer um exame de sangue e depoi, você norte aqui

Mais tarde

— obrigado TIC TAC TIC Bio de queiros boo noite

— entao faz 3 meses que não vem seu negro

— parabens você vai ser mamae

Meninas

— Boo noite doutoro

— Eagente estava numa festa o namorado dela dio igou com um caro vai ela come con o pasar mau.

— 16

— tenho

— o 3 meses

— Tio doutoro

mais tarde

— oi doutoro

— é

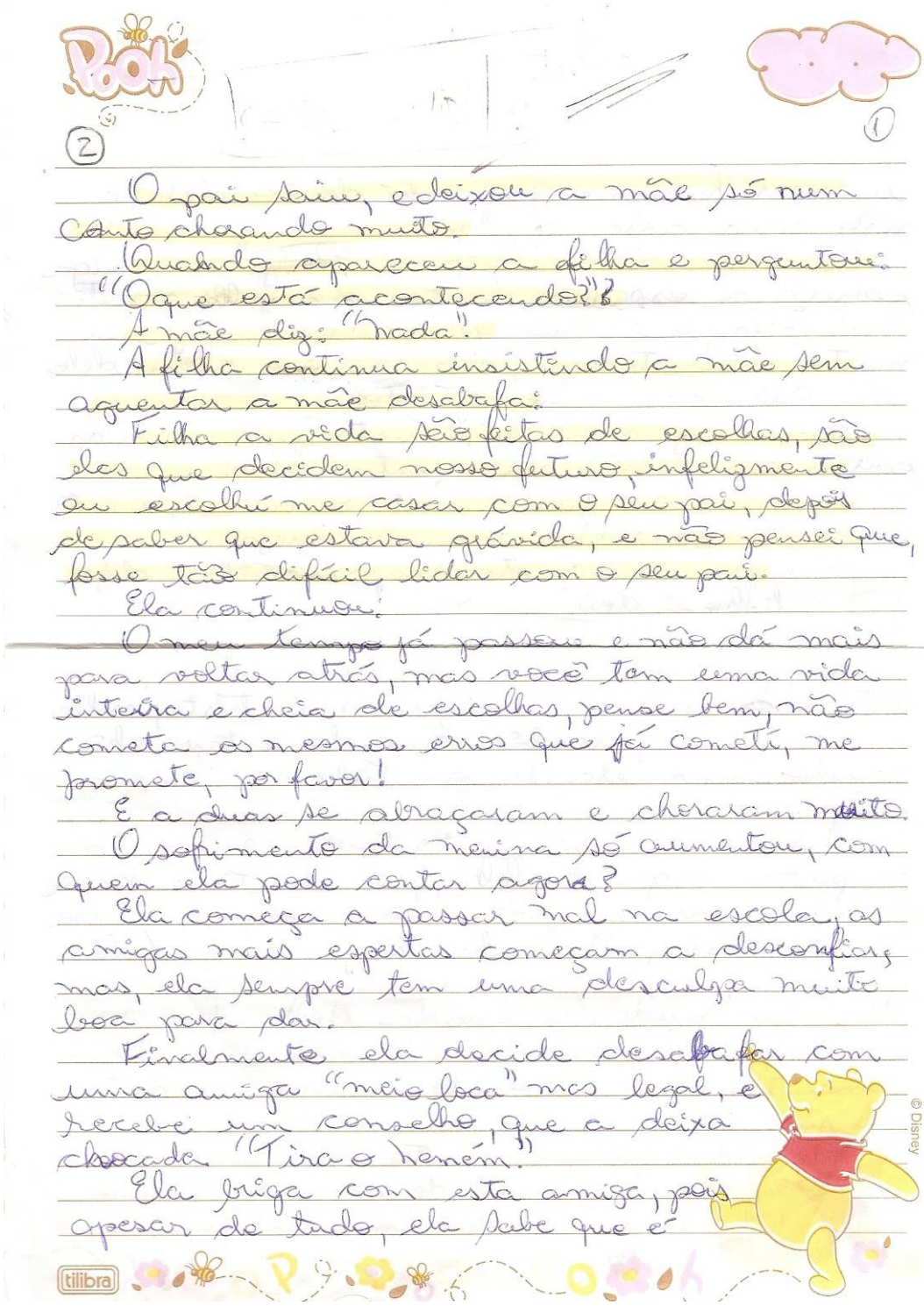
1718

Continuação da trama:

Após ficar doente, Bia se recupera e é aconselhada a dar volta por cima, ~~mesmo~~ por uma turma de escola, E reencontra Felipe na ~~te~~ orla da praia. E Revela que está grávida. Ele recusa a ser o pai da criança. Bia o orienta, convence a ficar ao seu lado. Mas ele ignora. E entra em desespero e suas magoas vão embora.

E decide ser firme à si mesma, que às vezes não consegue os sacrifícios e os disfarces de Felipe. Que é orientada por uma amiga da escola multipla Regional, ~~Fruma~~ que espera um filho que também passa por dificuldades.

Meus pais



(2)

O pai saiu, e deixou a mãe só num canto chorando muito.

Quando apareceu a filha e perguntou: "O que está acontecendo?"

A mãe diz: "Nada".

A filha continua insistindo a mãe sem aguentar a mãe desabafa:

Filha a vida são feitas de escolhas, são elas que decidem nosso futuro, infelizmente eu escolhi me casar com o seu pai, depois de saber que estava grávida, e não pensei que, fosse tão difícil lidar com o seu pai.

Ela continuou:

O meu tempo já passou e não dá mais para voltar atrás, mas você tem uma vida inteira e cheia de escolhas, pense bem, não cometa os mesmos erros que já cometi, me promete, por favor!

E a duas se abraçaram e choraram muito.

O sofrimento da menina só aumentou, com quem ela pode contar agora?

Ela começa a passar mal na escola, as amigas mais espertas começam a desconfiar, mas, ela sempre tem uma desculpa muito boa para dar.

Finalmente ela decide desabafar com uma amiga "meio loca" mas legal, e recebe um conselho, que a deixa chocada "Tira o bebê".

Ela briga com esta amiga, pois apesar de tudo, ela sabe que é

(1)

© Disney

um ser humano que está dentro dela, e não uma coisa qualquer.

Por conta desta briga a "~~Amiga~~" ex-amiga começa a espalhar boatos e a falar muito mal dela, o ex-namorado ajuda a piorar muito esta situação, dizendo que além dele ela saiu com outros garotos.

Cada vez mais só e triste, passa várias coisas em sua cabeça, entre elas:

Esconder a gravidez até os 9 meses, e neste meio tempo entrar em uma igreja.

Arranjar um garoto responsável, e dizer que o filho é dele.

E até em se matar.

Ela passou a ficar mais em casa, mais estranha para as amigas e mais triste, volte e meia sua percebia que ela estava chorando, mas ela sempre tinha uma desculpa.

A sua mãe se contentava sempre com respostas vagas da filha, pois ela tinha sempre maiores preocupações e vivia sempre nervosa e estressada, não tinha tempo para a filha.

Até que aconteceu uma grande tragédia que mudaria a vida desta família.

O pai foi assassinado em uma chacina, que havia ocorrido em um bar perto de sua casa.

Elas ficaram muito abaladas, mas foi o começo de uma nova fase de suas vidas, com isto o que a-

ANEXO VI – Assuntos correlatos

CONVITE

Nós, alunos das OFICINAS DE TEATRO do CAEC VER. ANDRÉ LUIZ – Morrinhos II, temos o prazer de convidar os coordenadores e funcionários da SEDUC para nossa apresentação final que será realizada no dia 09/12/2008 partir das 17 horas no próprio CAEC.

Informamos ainda que o evento contará com participações especiais do Projeto Violodum e de alunos da 3ª série da E.M Giusfredo Santini, com a dança afro "Maculelê".

Agradecemos desde já o empenho da SEDUC em permitir a realização das Oficinas de teatro no Morrinhos e contamos com a presença de todos.

Forte abraço!

Guarujá, 08 de dezembro 2008.

Uma palavra

Luzes, palco, platéia, cortinas vermelhas, maquiagens, figurinos maravilhosos, cenários perfeitos, texto decorado, fama e prestígio. Essa é a idéia de teatro que muitos tem na cabeça. Mas e quando essa realidade esta longe de nossas vidas, de nosso bairro, de nosso orçamento, não se pode fazer teatro? Teatro é só isso?

Estamos aqui hoje para mostrar que não, que teatro é antes de tudo auto-conhecimento, aprendizado, reflexão sobre o mundo, superação de limites, trabalho coletivo, capacidade de se colocar no lugar e respeitar outro, de reconhecer e valorizar suas virtudes, ver suas limitações não como um estorvo, mas como possível de existir em qualquer pessoa.

Estamos aqui para falar de algo maior, da capacidade que temos para usar nosso corpo, voz, imaginação e a criatividade para expressar nossas idéias e nossos sentimentos com o mínimo essencial: nós mesmos!

Falar que isso vem antes de qualquer texto, figurino ou cenário glamuroso, dizer que a essência do teatro é o próprio homem.

Profº Gerson Regé

Cenas

Durante nove meses, muitos passaram pelas oficinas de teatro no centro comunitário e cada um deixou sua importante contribuição, ou no entendimento das relações com o outro, ou com idéias para as cenas e improvisações.

Os resultados foram quatro cenas – duas no primeiro semestre e duas nesse segundo – criadas inteiramente pelos alunos a partir de letras de rap, fragmentos de textos, reportagens de jornais e histórias relatadas por eles.

A primeira cena surgiu de improvisações com a letra de um rap chamado *Negro Drama*, do grupo Racionais MC's. É a história de um jovem que é seduzido pelas facilidades de um trabalho ilícito e que resolve aceitá-lo após ser excluído do grupo de alunos da escola.

A segunda trata do cotidiano dos bares da periferia, com bêbados e suas confusões. Conta com alunos do programa PET, que estão na Oficina de teatro a pouco mais de 1 mês.

Participações especiais

Projeto Violodum

O Projeto tem o objetivo promover a inclusão social e cultural de jovens carentes por meio do ensino da música. Foi criado em agosto de 2007 graças a uma parceria entre a Dow, as secretarias municipais de Cultura e de Educação do Guarujá (SP) e a organização não-governamental "De Olho no Futuro".

Dança Maculelê

Alunos da 3ª Série - E.M. Giusfredo Santini

Em comemoração ao dia da consciência negra (20 de novembro) os alunos apresentarão alguns passos dessa dança de origem Africana que, segundo estudiosos, teve início como uma forma de defesa praticada pelos negros no meio de canaviais utilizando cepos de cana.

Segundo consta, contra os golpes e investidas dos feitores eles se defendiam com largas cruzadas de pernas e fortes porretadas. Com o tempo essa luta se transformou em uma dança que simboliza as batalhas contra escravidão.

Nossa mensagem para você!

Grite alto

Grite alto, não deixe ninguém te calar
Quebre as regras, fale alto, alguém vai te escutar. Avance o sinal
Nada compra a liberdade
Não há tesouro que pague
Ser livre é ser de verdade
Quem não tem espaço, invade
Vai longe quem tem vontade
Tire um pouco da maquiagem
Cante e dance no seu ritmo
Não se canse. Pra que fazer mais tarde
O que pode fazer antes?
Assuma suas loucuras e vaidades
Perca a classe se for preciso
Pra ser de verdade
É bom se assumir, melhor pra decidir
Qual vai ser o caminho bem melhor pra prosseguir.

Cindy Mendes

Agradecimentos

Equipe do CAEC Ver. André Luiz, representada pela diretora Solange Silva Reis, por ter nos acolhido durante esse período de intensas descobertas.

Equipe da E.M. Giusfredo Santini, especialmente ao Diretor Nelson Harder e a coord. Solange Oliveira, pelo carinho e apoio.

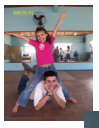
À Leila Aparecida da Silva, da secretaria de educação de Guarujá, por ter acreditado no projeto.

Aos professores Marlúcia e Fabiano, da escola Giusfredo Santini e do projeto Violodum , respectivamente.

Aos pais dos alunos envolvidos na oficina, pelo incentivo a seus filhos.

Oficinas de Teatro

Apresentações de encerramento
CAEC Ver. André Luiz
Dezembro de 2008



III Encontro de CAECs
Educação para todos: Aqui é o lugar!

PROGRAMAÇÃO:

Dia 30/07

08:30 - Abertura.
09:00 - Apresentação: Violodum - Grupo do CAEC João Paulo II - uma parceria com a Dow Química sob a coordenação de Carlito de Jesus e assistentes Thiago Moura de Oliveira e Fred Lincon Brito Falcão.
10:00 - Coffee Break.
10:30 - Apresentação: Projeto Atuação - " Guarujá... Momentos de Uma História".
12:00 - Almoço.
14:00 - Palestra: CAEC, Família e Inclusão - Fábio Adiron.
15:30 - Coffee Break.
16:00 - Relato de Experiência: "Acessa São Paulo" - Denise Freire Machado.
16:30 - Relato de Experiência: Gerson da Silva Rodrigues- "Qual o Contexto: O teatro como meio de reflexão para os jovens" - CAEC André Luiz Gonzalez.

Dia 31/07

08:30 - Apresentação: Associação Cultura Afro Ketu-Dança Afro-Brasileira - Coordenação - Rafael Rodrigues.
09:00 - Palestra: "Noções para Salvar além de Educar" - Marcelo de Souza Valentim.
10:30 - Coffee Break.
11:00 - Apresentação: Alunas CAEC "Isabel Ortega" - Cama de Gato - Grupo coordenado por Rosângela Cortez
11:30 - Relato de Experiência: Marco Roberto da Rocha - Informática Motivada - CAEC "João Paulo II".
12:00 - Almoço.
14:00 - Palestra: As Cinco Diretrizes da Educação do Guarujá - Carlos Roberto.
15:30 - Palestra: "Saúde Sexual, Saúde Reprodutiva na Adolescência" - Paula Silveira.
16:00 - Coffee Break.
16:00 - Relato de experiência: Programa de Combate à Obesidade Infantil: Nanci, Alessandro, Hugo e Eunice.

Dia 01/08

08:00 - Palestra: "Adolescência e suas Vulnerabilidades" - Renato Gomes Pavon.
09:30 - Apresentação: alunos do CRPI.
10:00 - Coffee Break
10:30 - Palestra: "Agrupar e Reagrupar" - Tereza Nilma.
12:00 - Almoço
14:00 - Palestra: "Arte e Literatura: Uma Confissão de que a Vida não Basta". - Edson Florentino José.
15:30 - Encerramento - Cenários da Diversidade.

8 Quinta-feira 3 de abril de 2008

DIÁRIO
Oficial do Município de Guarujá

Diretor de Assuntos da Pesca Artesanal e Profissional – "MAPAP".
Registre-se, publique-se e dê-se ciência.
Prefeitura Municipal de Guarujá, 02 de abril de 2008.
PREFEITO
Secretário Municipal do Meio Ambiente
"SEASO"/acat
Registrada no Livro Competente
"GBEXP-5", em 02.042008
Débora de Lima Lourenço
Chefe da Divisão de Expediente Administrativo – "GBEXP-5"
Pront. nº. 11.901

Portaria N.º 639/2008.-
FARID SAID MADI, PREFEITO MUNICIPAL DE GUARUJÁ, usando das atribuições que a Lei lhe confere,
RESOLVE:
EXONERAR, a Sra. MARIA DE LOURDES ALMEIDA DOS SANTOS – Pront. nº 16.388, do cargo de provimento em comissão, símbolo C-3, de Supervisor – "ASDES-2".
Registre-se, publique-se e dê-se ciência.
Prefeitura Municipal de Guarujá, 02 de abril de 2008.
PREFEITO
Secretário Municipal da Ação Social
"SEASO"/acat
Registrada no Livro Competente
"GBEXP-5", em 02.042008
Débora de Lima Lourenço
Chefe da Divisão de Expediente Administrativo – "GBEXP-5"
Pront. nº. 11.901

Portaria N.º 640/2008.-
FARID SAID MADI, PREFEITO MUNICIPAL DE GUARUJÁ, usando das atribuições que a Lei lhe confere,
RESOLVE:
EXONERAR, a Sra. TALITA DE ANDRADE SOUZA – Pront. nº 16.390, do cargo de provimento em comissão, símbolo C-5, de Assistente – "ASDIR-1".
Registre-se, publique-se e dê-se ciência.
Prefeitura Municipal de Guarujá, 02 de abril de 2008.
PREFEITO
Secretário Municipal da Ação Social
"SEASO"/acat
Registrada no Livro Competente
"GBEXP-5", em 02.042008
Débora de Lima Lourenço
Chefe da Divisão de Expediente Administrativo – "GBEXP-5"
Pront. nº. 11.901

Portaria N.º 641/2008.-
FARID SAID MADI, PREFEITO MUNICIPAL DE GUARUJÁ, usando das atribuições que a Lei lhe confere,
RESOLVE:
EXONERAR, o Sr. JOÃO FEITOZA DOS SANTOS – Pront. nº 16.416, do cargo de provimento em comissão, símbolo C-4, de Agente Público Municipal I – "GVDES-III.1".
Registre-se, publique-se e dê-se ciência.
Prefeitura Municipal de Guarujá, 02 de abril de 2008.
PREFEITO
Secretário do Governo Municipal
"SEASO"/acat
Registrada no Livro Competente
"GBEXP-5", em 02.042008
Débora de Lima Lourenço
Chefe da Divisão de Expediente Administrativo – "GBEXP-5"
Pront. nº. 11.901

Portaria N.º 643/2008.-
FARID SAID MADI, PREFEITO MUNICIPAL DE GUARUJÁ, usando das atribuições que a Lei lhe confere,
RESOLVE:
EXONERAR, a pedido, o Sr. EDILSON DIAS ANDRADE – Pront. nº 16.373, do cargo de provimento em comissão, símbolo S-E, de Secretário Municipal da Ação Social – "SEASO".
Registre-se, publique-se e dê-se ciência.
Prefeitura Municipal de Guarujá, 02 de abril de 2008.
PREFEITO
"SEASO"/acat
Registrada no Livro Competente
"GBEXP-5", em 02.04.2008
Débora de Lima Lourenço
Chefe da Divisão de Expediente Administrativo – "GBEXP-5"
Pront. nº. 11.901

Portaria N.º 644/2007.-
FARID SAID MADI, PREFEITO MUNICIPAL DE GUARUJÁ, usando das atribuições que a Lei lhe confere,
RESOLVE:
NOMEAR o Sr. JOÃO FEITOZA DOS SANTOS, para o cargo de provimento em comissão, símbolo C-2, de Diretor de Assuntos da Pesca Artesanal e Profissional - "MAPAP".
Registre-se, publique-se e dê-se ciência.
Prefeitura Municipal de Guarujá, 02 de abril 2008.
PREFEITO
Secretário Municipal do Meio Ambiente
"SEASO//acat
Registrada no Livro Competente
"GBEXP-5", em 02.04.2008
Débora de Lima Lourenço
Chefe da Divisão de Expediente Administrativo – "GBEXP-5"
Pront. nº 11.901

Portaria N.º 645/2007.-
FARID SAID MADI, PREFEITO MUNICIPAL DE GUARUJÁ, usando das atribuições que a Lei lhe confere,
RESOLVE:
NOMEAR a Sra. TALITA DE ANDRADE SOUZA, para o cargo de provimento em comissão, símbolo C-3, de Assessor Técnico II - "GVDES-II.3".
Registre-se, publique-se e dê-se ciência.
Prefeitura Municipal de Guarujá, 02 de abril 2008.
PREFEITO
Secretário do Governo Municipal
"SEASO//acat
Registrada no Livro Competente
"GBEXP-5", em 02.04.2008
Débora de Lima Lourenço
Chefe da Divisão de Expediente Administrativo – "GBEXP-5"
Pront. nº 11.901

Portaria N.º 642/2007.-
FARID SAID MADI, PREFEITO MUNICIPAL DE GUARUJÁ, usando das atribuições que a Lei lhe confere,
RESOLVE:
NOMEAR a Sra. WANIA MARIA DE ÁVILA VIEIRA, para o cargo de provimento em comissão, símbolo C-3, de Supervisor - "ASDES-2".
Registre-se, publique-se e dê-se ciência.
Prefeitura Municipal de Guarujá, 02 de abril 2008.
PREFEITO
Secretário Municipal da Ação Social
"SEASO//acat
Registrada no Livro Competente
"GBEXP-5", em 02.04.2007
Débora de Lima Lourenço
Chefe da Divisão de Expediente Administrativo – "GBEXP-5"
Pront. nº 11.901

Cursos da Oficina Pagu abrem inscrições

Estão abertas as inscrições para os cursos de violão, iniciação circense, teatro aliado à cultura hip-hop e formação de projetos culturais da Oficina Pagu, em Guarujá. As vagas são limitadas e a inscrição é gratuita. Os interessados devem se dirigir à Secretaria da Cultura, na Rua Montenegro, 455, em Pitangueiras, das 9 às 17 horas, de segunda a sexta-feira, até o dia 7 de abril.

Violão (15 vagas)
Coordenado por Fred Lincoln Falcão. As aulas começam no dia 9 de abril e seguem até 26 de junho, às terças e quintas-feiras, das 9 às 12 horas, no Anfiteatro Ferreira Sampaio (Rua Oswaldo Aranha, 350, no Jardim Maravilha, em Vicente de Carvalho). De 8 a 12 anos. É necessário ter o instrumento.

Iniciação Circense (15 vagas)
De 9 de abril a 26 de junho, às quartas e quintas-feiras, das 18 às 21 horas, no Shopping Rillocenter (Rua Petrópolis, 46, em Pitangueiras). O curso é coordenado por Júlio César Lopes Venâncio. De 15 a 30 anos. Não haverá seleção.

O Teatro Aliado à Cultura Hip-Hop (30 vagas)
As aulas começam no dia 9 e vão até 27 de junho, às quartas e sextas-feiras, das 9 às 12 horas. Serão ministradas por Gerson da Silva Rodrigues e acontecerão no Anfiteatro Ferreira Sampaio (Rua Oswaldo Aranha, 350, no Jardim Maravilha, em Vicente de Carvalho). Não haverá seleção e o inscrito deve ter mais de 12 anos.

Workshop 'Formação de Projetos Culturais' (25 vagas)
O curso será coordenado por Sylvio do Amaral Rocha Neto e será dia 20 de junho, em dois horários – das 10 às 13 horas e das 14 às 18h30, no Teatro Procópio Ferreira (Avenida Dom Pedro I, 1.350, em Pitangueiras). Só poderão se inscrever pessoas que apresentarem currículo e carta de interesse.

Prefeitura é parceira das Oficinas Querô

Os 40 jovens que estão participando da primeira turma das Oficinas Querô, em Guarujá, receberão da Prefeitura, por meio da Secretaria de Ação Social, uma cesta básica cada, até o término do projeto.

A iniciativa é uma parceria entre a Prefeitura e o Projeto Oficinas Que-

De acordo com o diretor de Cultura, Cláudio Luiz da Silva, a parceria com a Prefeitura também envolve a Secretaria da Cultura, que está dando todo apoio estrutural para o desenvolvimento do projeto, no Município.

Segundo Silva, a participação da Prefeitura foi fundamental para que

do roteirista do longa-metragem, que deu nome ao projeto, Carlos Cortez.

As oficinas são realizadas de segunda a sexta-feira, das 14 às 17 horas, no auditório da Unaerp. O mais novo núcleo do curso gratuito de cinema é formado por 40 jovens, com idades entre 14 e

Oficina de teatro e hip-hop atrai jovens em Guarujá

sábado, 12 de abril de 2008

Jeifferson Rodrigues Moraes ★

Jeifferson Rodrigues Moraes

O teatro, aliado à cultura hip-hop, é um dos cursos da Oficina Cultural Regional Pagu que mais atraem jovens entre 12 e 20 anos da periferia de Guarujá. Com a proposta de fazer com que essas pessoas sejam protagonistas de seus próprios interesses e ampliem a capacidade de reflexão, a oficina também envolve dança, música e artes plásticas.

O curso é ministrado pelo professor Gerson Regé, 28 anos, formado pela USP. Ele desenvolve não apenas o aprendizado, mas também faz um trabalho social que tem como objetivo criar discussões para que os jovens tenham consciência dos fatos que acontecem ao seu redor. Regé acredita que essa é uma grande oportunidade de aproveitar o apelo cultural e introduzir nos jovens uma mensagem de reflexão.

Para a aluna Raquel Fulgeri, 20 anos, a primeira aula foi um desafio. "Mesmo sendo uma coisa aparentemente simples, para mim foi bem complicado. Deu até tremedeira", brinca Raquel. Segundo Gerson Regé, a maioria dos alunos demonstra vergonha em participar das primeiras atividades, "mas aos poucos todos começam a ficar desinibidos".

Uma outra aluna, em sua segunda aula, diz ter mais experiência em artes cênicas e não vê dificuldades em desempenhar as tarefas no palco. "Já faço teatro há dois anos e achei a aula muito dinâmica. Inclusive vi coisas que nunca fiz. Com certeza será uma oportunidade de aperfeiçoamento", afirma a estudante Caroline Antunes dos Santos, 19 anos.

A proximidade do curso com a residência foi o fator principal para que Hudson Thiago Nunes dos Santos, 19 anos, se inscrevesse na oficina. "É algo que sempre quis fazer e, quando fui a Santos, na Cadeia Velha (sede da Oficina Pagu), descobri que existia o curso aqui em Guarujá. Foi ótimo".

Por meio de uma parceria entre a Prefeitura e a Oficina Pagu, a Secretaria de Cultura de Guarujá está disponibilizando cursos desde julho de 2007. Este ano, as inscrições foram entre os dias 31 de março e 7 de abril. Além do teatro e hip-hop, acontecem também as oficinas de violão, iniciação circense e um workshop para formação de projetos culturais, com o total de 85 vagas.

Oficina Pagu - A Oficina Regional Cultural Pagu, que fica na Praça dos Andradas, no Centro de Santos, foi inaugurada em 1994. O prédio, construído em 1839, abrigou inicialmente a Câmara e a Cadeia da Cidade. O espaço recebeu o nome da escritora e jornalista paulista Patrícia Rehder Galvão, conhecida pelo pseudônimo de Pagu. Ela foi uma militante comunista que teve grande destaque no movimento modernista na década de 20.

A Cadeia Velha foi transformada em um espaço cultural pelo Governo do Estado, com a proposta de democratizar a cultura, e levar oficinas para todas as classes sociais. Graças às parcerias com as administrações municipais, além de Santos e Guarujá, atualmente a Oficina Pagu coordena cursos em mais seis cidades da Baixada Santista: Bertioga, Cubatão, Mongaguá, Peruíbe, Praia Grande e São Vicente.

Iniciativa – Gerson Regé iniciou seu projeto cultural ainda na universidade, quando fez sua dissertação de mestrado na USP. Ele trabalhou na implantação de uma oficina direcionada aos internos da Fundação Casa (antiga Febem) do complexo Raposo Tavares, em São Paulo.

O professor também desenvolve atividades culturais com 33 jovens do bairro de Morrinhos, periferia de Guarujá. "É um trabalho que tem como intuito social desenvolver o interesse cultural desses jovens. Assim, acredito estar tirando muitos deles das drogas e da criminalidade", comenta Regé.