UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES

SUZANA SCHMIDT VIGANÓ

Por entre as trilhas chuvosas de uma travessia: teatro, ação cultural e
formação artística na cidade de São Paulo

São Paulo
2017

SUZANA SCHMIDT VIGANÓ

**Por entre as trilhas chuvosas de uma travessia: teatro, ação
cultural e formação artística na cidade de São Paulo**

Versão Original

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutora em Artes

Área de Concentração:
Pedagogia do Teatro

Orientadora:
Profa. Dra. Maria Lúcia de Souza
Barros Pupo

São Paulo
2017

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.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados fornecidos pela autora

Viganó, Suzana Schmidt.

Por entre as trilhas chuvosas de uma travessia: teatro, ação cultural e formação artística na cidade de São Paulo / Suzana Schmidt Viganó. – São Paulo: S.S. Viganó, 2017.

209 p. : il.

Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas – Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo.

Orientadora: Maria Lúcia de Souza Barros Pupo

Bibliografia

1. Pedagogia do Teatro 2. Ação Cultural 3. Formação Artística 4. Políticas Públicas de Cultura I. de Souza Barros Pupo, Maria Lúcia II. Título.

CDD 21.ed. -- 700

VIGANÓ, Suzana Schmidt.

Por entre as trilhas chuvosas de uma travessia: teatro, ação cultural e formação artística na cidade de São Paulo

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutora em Artes

Área de Concentração:
Pedagogia do Teatro

Aprovada em:

Banca Examinadora

Prof.(a) Dr.(a). _____ Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof.(a) Dr.(a). _____ Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof.(a) Dr.(a). _____ Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof.(a) Dr.(a). _____ Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof.(a) Dr.(a). _____ Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Para Clara, que um dia talvez também queira mudar o mundo.

AGRADECIMENTOS

Ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Escola de Comunicações e Artes, pela oportunidade de realização desta pesquisa em nível de doutorado.

À minha orientadora, Profa. Dra. Maria Lúcia de Souza Barros Pupo, pela confiança, firmeza e orientação neste difícil processo e por acreditar no meu trabalho e na contribuição que nós, mães e trabalhadoras podemos dar ao campo acadêmico de pesquisa.

Aos meus amigos Geraldine e Renato Mader e Margarete Barbosa e José Ivanilson, pela amizade e colaboração em todos esses anos, aliviando as cargas domésticas, maternas e emocionais, possibilitando minhas tardes de escrita e me auxiliando sempre em quaisquer contratempos. Ao amigo Carlos Gandra, pela troca profícua de ideias que iluminaram alguns momentos importantes dessa escrita. À minha sobrinha Meliam Gaspar, também quase doutora, que me ajudou na formatação da tese. E à Lilian, bibliotecária da Escola de Comunicações e Artes, pelo gentil esclarecimento sobre as normas de publicação.

Ao meu companheiro Wilson Julião, pelos diálogos que contribuíram com a reflexão sobre esse texto, pelo amor e pela amizade e por, mesmo em meio a todas as tempestades, permanecer ao meu lado.

À minha filha Clara, por ser minha luz, alegria e força maiores. E pela imensa paciência em todas as tardes, finais de semana e férias em que não pôde brincar ou passear com a mamãe porque ela estava trabalhando na tese...

À minha terapeuta, Heloísa Battilani, por ajudar a me fortalecer, confiar e perseverar em meio aos tumultos, indecisões, fraquezas e sacrifícios.

À *Descompan(h)ia Demolições Artísticas iLTDA*s, que não compôs o corpo final desta tese, mas colaborou abertamente com ela na investigação dos seus processos de trabalho. Que uma nova pesquisa contemple esta parceria em um futuro próximo.

Agradeço de coração à *II Trupe de Choque* e ao coletivo *Estopô Balaio (de) Criação, Memória e Narrativa*, que generosamente abriram suas portas para que eu adentrasse seus processos, suas criações e suas angústias, para que eu os analisasse e criticasse e para que com eles me deslumbrasse em suas belíssimas aventuras por entre o teatro e a pedagogia. Agradeço especialmente à Fernanda Faria, Tatiane Mendes, Ricardo Severino, Amanda Cavalcante e à Carmem Soares, pelas fotos e interlocução com a *II Trupe de Choque* e ao João Junior, pela disponibilidade em colaborar com esta pesquisa sobre o trabalho do *Estopô Balaio*.

Por fim, agradeço à minha história neste campo de pesquisa, que me proporcionou as perguntas e as chaves para o seu entendimento. E agradeço à minha força interior, às minhas crenças e valores espirituais, que me trouxeram inspiração, tranquilidade e firmeza neste longo e laborioso processo.

Faz falta muito mais tempo para ver e para escutar o mundo.

(LARROSA, 2014, P.31).

RESUMO

VIGANÓ, Suzana Schmidt. “Por entre as trilhas chuvosas de uma travessia: teatro, ação cultural e formação artística na cidade de São Paulo”. 2017. 209f. Tese (Doutorado). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

Esta tese se propõe a investigar como o conceito de **ação cultural**, aliado à ideia de **formação artística** se manifesta no âmbito teatral da cidade de São Paulo nos dias de hoje. Examino, para isso, a trajetória do conceito de ação cultural, seus ideários, sua relação com as políticas públicas de cultura e as influências a que esse tipo de prática está submetida no contexto paulistano contemporâneo. Da mesma maneira, analiso a evolução da ideia de formação e as relações entre arte e educação. Relaciono esses conceitos aos projetos públicos de São Paulo que têm a formação artística e o desenvolvimento cultural da cidade como objetivos principais. O foco na atividade teatral se dá a partir de práticas artístico-pedagógicas relacionadas à ação política, entre grupos de teatro subsidiados pelo poder público. Investigo assim as correspondências entre os grupos fomentados e os programas de formação da Secretaria Municipal de Cultura, que constituem uma rede de ações, proposições artístico-pedagógicas e interferências no espaço da cidade, na amplitude das suas periferias. Procuro, dessa maneira, iluminar a reflexão sobre a ação cultural e a formação artística empreendidas pelos grupos de teatro como síntese arte-política, confrontando os espaços, culturas e instituições da cidade em encontros transculturais. A partir desse objeto e dos contextos investigados, proponho a reflexão sobre o papel dos artistas de teatro na cidade de São Paulo como formadores e agentes culturais, ampliando o debate sobre as políticas públicas de cultura e o entendimento sobre a prática artística enquanto ação pedagógica e política.

Palavras-chave: Pedagogia do teatro, Ação cultural, Formação artística, Políticas públicas de cultura.

ABSTRACT

VIGANÓ, Suzana Schmidt. “Along the rainy trails of a crossing: theater, cultural action and artist’s education in São Paulo city”. 2017. 209f. Tese (Doutorado). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

This thesis proposes the investigation on how the concept of **cultural action**, connected to the idea of **artist’s education** is manifested in the theater field, in São Paulo city nowadays. It analyzes the history of cultural action as a concept, its ideology and relation with the public policies of culture and the influences that this kind of practice is submitted in the contemporary context of São Paulo. Likewise, it analyzes the evolution of the idea of formation as a training [*formação*] and the relation between arts and education. I relate these concepts to the public projects in São Paulo that have the *artist’s education*, and the cultural development of the city as main goals. The theatrical activity is focused upon its artistic and pedagogical practices related to the political action undertaken by companies that are sponsored by the Estate. I investigate this way the correspondence between these companies and the artist’s education programs by the Culture Department of the City Hall, which constitutes a network of cultural action, arts education and artistic interferences in the city, all along its limits. This way, I try to illuminate the analyzes on cultural action and artist’s education undertaken by the theatre groups, as an arts-politics synthesis, which confronts different spaces, cultures and institutions of the city, understood as transcultural encounters. From this object of study and its contexts, I propose to reflect on the role of the theater artists in São Paulo as educators and cultural agents, contributing to the debate on public cultural policies and the understanding of artistic practices as a pedagogical and political action.

Keywords: Theater’s pedagogy; Cultural action; Artist’s education; Public policies of culture.

Lista de Figuras

Figura 1 - Apresentação do espetáculo <i>Daqui a Pouco o Peixe Pula</i> em praça do Jardim Romano.....	97
Figura 2 - Jogo teatral estabelecido em meio ao espetáculo <i>A Cidade dos Rios Invisíveis</i>	102
Figura 3 - Espectadores acompanham ensaio aberto em praça do Jardim Romano.....	105
Figura 4 - Apresentação do espetáculo <i>Daqui a Pouco e Peixe Pula</i>	108
Figura 5 - Ensaio aberto do espetáculo <i>A Cidade dos Rios Invisíveis</i>	112
Figura 6 - Sarau do Peixe	113
Figura 7 - Apresentação do espetáculo <i>O que sobrou do rio</i>	118
Figura 8 - Audiotrem	122
Figura 9 - Espetáculo <i>A Cidade dos rios Invisíveis</i> nas margens do Tietê.....	125
Figura 10 - Espectadores em apresentação do Coletivo Estopô Balaio	127
Figura 11 - Paulo Barqueiro em cena do espetáculo <i>A Cidade dos Rios Invisíveis</i>	129
Figura 12 - Dhiana d'Água em cena de <i>A Cidade dos rios Invisíveis</i>	132
Figura 13 - Keli Andrade em ensaio aberto de <i>A Cidade dos rios Invisíveis</i>	134
Figura 14 - Adrielle Rezende em cena de <i>A Cidade dos rios Invisíveis</i>	136
Figura 15 - Espetáculo <i>A Cidade dos Rios Invisíveis</i>	138
Figura 16 - Cena do espetáculo <i>Corpos Acumulados</i> , no Hospital Psiquiátrico Pinel.....	145
Figura 17 - Ensaio na Usina de Compostagem de Lixo	147
Figura 18 - As <i>Bakhantes</i> , ensaio na E.E. Carlos Ayres	151
Figura 19 - Mapa de estudos para personagens e dramaturgia.....	154
Figura 20 - Núcleo Peripatético de Pesquisa na Usina de Compostagem de Lixo.....	156
Figura 21 - Debate com espectadores após ensaio aberto do espetáculo <i>Planeta Favela</i>	160
Figura 22 - <i>Detritos em Ensaio</i>	163
Figura 23 - Ensaio no Hospital Psiquiátrico Pinel.....	167
Figura 24 - Núcleo Peripatético de Pesquisa no Hospital Psiquiátrico Pinel	170
Figura 25 - Ensaio na E.E. Carlos Ayres	175
Figura 26 - Intervenção com alunos da E.E. Carlos Ayres	180
Figura 27 - Intervenção da II Trupe de Choque na E.E. Esther Garcia.....	181
Figura 28 - Ensaio aberto na E.E. Esther Garcia.....	186

SUMÁRIO

Nota manifesto inicial: Sobre as surpresas do percurso	13
Introdução: Sobre a primeira gota de chuva	14
CAPÍTULO 1: As políticas públicas de cultura e os seus ideários.....	27
1.1 Políticas culturais, Ação Cultural e Teatro.....	30
1.2 As políticas públicas no Brasil e a criação do Ministério da Cultura	38
1.3 A ação cultural e a cidade de São Paulo: a circulação do movimento artístico-pedagógico pelo espaço urbano.....	45
1.4 Instituições, militâncias e a construção simbólica da cultura das periferias	58
CAPÍTULO 2: Ação cultural e formação artística: entre o viver como estrangeiro e o formar-se enquanto viagem	64
2.1 A formação artística no campo da ação cultural	66
2.2 Cultura, educação e formação artística	67
2.3 Território comum: os pressupostos artístico-pedagógicos do Programa Vocacional e as contrapartidas sociais do Programa de Fomento ao Teatro	74
2.3.1 As diferentes etapas da construção artístico-pedagógica do Programa Vocacional	75
2.3.2 As contrapartidas sociais como ação cultural dos grupos fomentados.....	85
2.4 <i>A II Trupe de Choque e o Estopô Balaio (de) Criação, Memória e Narrativa</i> : entre migrações e territórios nômades	88
CAPÍTULO 3: O coletivo <i>Estopô Balaio (de) Criação, Memória e Narrativa</i> e a roda das águas: migração, interferências e correspondências	95
3.1 O transbordar das águas e o começo da história: de como estrangeiros se afetam pelo brincar de uma criança.....	97
3.2 Correspondências: os processos artístico-pedagógicos e a descoberta do teatro pelo bairro	107
3.3 Cidade e Subjetividade.....	120
3.4 O teatro, as águas e as dimensões íntimas.....	126
3.5 Sobre o teatro e as perguntas germinantes.....	135
CAPÍTULO 4: <i>A II Trupe de Choque</i>: o espaço como protagonista e a formação artística como campo aberto de pesquisa	139
4.1 Sobre a percepção da presença da arte enquanto a chuva caía: rascunhos de um diário de bordo.....	141
4.2 A formação do grupo: sobre deixar o casulo e encontrar a cidade em suas margens	145
4.3 Os <i>Núcleos Peripatéticos de Pesquisa</i> : a investigação artístico-pedagógica entre a exclusão e a formação social	157
4.3.1 Detritos em Ensaio.....	162
4.3.2 A pedagogia da <i>desrazão</i>	165
4.3.3 As escolas públicas: do filósofo negativo ao Grande Sertão	172
4.4 A formação dos artistas na II Trupe de Choque: sobre como conduzir alguém a si mesmo	182
Nota manifesto final: Sobre o conceito de resistência.....	189
Considerações Finais: Quando a partir do mar se avista a terra.....	190

Referências Bibliográficas	202
---	------------

Nota manifesto inicial: Sobre as surpresas do percurso

Quando ingressei no programa de doutorado, logo no primeiro semestre, eclodiu o “Movimento Passe Livre”. Minha leitura frequente, na época, era Jacques Rancière. Fascinavam-me as ações performativas e as propostas pedagógicas mais radicais de alguns grupos de teatro e arte-educadores da cidade de São Paulo. Fascinavam-me também as novas formas de se fazer política e as buscas por se pensar e propor novos mundos, novas formas de organização social, de trocas econômicas e simbólicas, de novas relações entre a obra de arte e o público. Parecia que, mesmo em meio ao ambiente generalizado de desilusão mundial com as grandes utopias revolucionárias, com a aparente imobilidade frente aos grandes processos de subjetivação empreendidos pelo capital e suas indústrias, mesmo frente a uma esquerda enfraquecida pela ditadura e pelo neoliberalismo no Brasil, parecia-me que esses novos movimentos se adensavam e ganhavam campo sobre as subjetividades, em meio ao processo democrático ainda em curso.

Ao entrar na etapa final do doutorado, já perto do momento da escrita, começo a assistir a um rápido recrudescimento dos valores democráticos a duras penas conquistados, a um acirramento do ódio entre as populações, uma fortalecimento da luta de classes, do racismo, do sexismo e de todas séries de preconceitos, ao mesmo tempo em que se aprofundava a polarização política. Opiniões há anos não esbravejadas publicamente passaram a tomar o lugar comum, fundamentalismos pululavam de todas as partes, ações violentas por parte da polícia, ações violentas por parte dos cidadãos, ignorância cívica e política passaram a ser habituais.

Em meio à escrita do texto, assisti ao vivo à votação do *impeachment* da presidenta democraticamente eleita Dilma Rousseff. Mesmo frente aos protestos e declarações mundiais de golpe de Estado, o processo foi levado a cabo, revelando um colegiado político medíocre, ancorado em valores fundamentalistas, desrespeitando tanto o Estado laico quanto os direitos humanos.

Não poderia introduzir esta tese sem fazer essa ressalva inicial. A de que, ao longo do processo de pesquisa e escrita, também os meus objetivos viram-se postos de cabeça para baixo. Os caminhos que vislumbrava inicialmente, as dúvidas e questões que me moviam tiveram que ser recolocadas, tanto para mim quanto para os grupos investigados, pois esse processo foi construído em um momento de transição cívica e política, em um momento em que fomos confrontados com novas questões e novas necessidades de lutas. Convido assim os artistas, professores, pesquisadores, escritores e pensadores a refletirem e revisarem seus ideais e práticas, em busca de um reposicionamento. Quando as verdades são escancaradamente reveladas, como devemos prosseguir? O que deveríamos propor agora para o mundo e para a nossa cidade?

Introdução

Sobre a primeira gota de chuva

Uma das dimensões da arte é projetar expectativas das pessoas como caixa de ressonância dos sonhos da coletividade, de todas as carências, tanto as do artista como as do público que vai buscar aquilo que falta em seu dia-a-dia, e cobrir as lacunas das relações com outros seres. Há momentos em que a arte tem um papel importante a cumprir e espaço maior para operar, e outros em que recua. Neste de crise, a arte seria mais importante do que nunca para dar possibilidade de operar nossas perspectivas de futuro.

(SEVCENKO, 2008).

Introdução: Sobre a primeira gota de chuva

Esta tese nasceu da necessidade de aprofundar meu percurso de experiência profissional e de pesquisa sobre a ação cultural, envolvendo a prática artística e a educação informal. Trabalhando há mais de quinze anos em projetos dessa natureza, tanto em parcerias público-privadas como em iniciativas estritamente gerenciadas pelo poder público, pude travar contato com diversas maneiras de se aproximar a arte, a educação e a política, em campos variados da ação social.

Minha primeira investigação aprofundada no campo teórico resultou na dissertação de mestrado, publicada em 2006 pela Hucitec: *As regras do jogo: a ação sociocultural em teatro e o ideal democrático* (VIGANÓ, 2006). Neste trabalho, analisei a natureza e a prática de iniciativas público-privadas em ação sociocultural e suas implicações no cenário da educação informal em São Paulo. Empreendi esta pesquisa dado o meu envolvimento, na época, como professora de teatro em projetos sociais ligados ao terceiro setor (ONGs). Estávamos no segundo mandato de Fernando Henrique Cardoso e o ajuste neoliberal avançava tanto no campo da cultura como no da ação social. Interessava-me investigar em que medida a arte era tomada como instrumento de transformação da sociedade e quais seriam as possíveis alternativas ao modelo instrumental tecnicista de inclusão social, defendido pelo neoliberalismo.

Conduzida pela crença na construção e no fortalecimento das políticas públicas de cultura, passei a atuar como professora de teatro e de dança, ou arte-educadora (de acordo com a terminologia dos projetos sociais) na Prefeitura da cidade de São Paulo. Trabalhei inicialmente como “oficineira” em programas das Secretarias Municipais de Assistência e Desenvolvimento Social e de Projetos e Parcerias. Ingressei então, em 2008, no Programa Vocacional, da Secretaria Municipal de Cultura, no qual assumi diversas funções ao longo de seis anos: artista-orientadora, coordenadora de equipe, coordenadora pedagógica e coordenadora de formação e pesquisa. Concomitantemente, atuei por dois anos no Programa de Iniciação Artística (PIÁ), da mesma Secretaria, tendo exercido as funções de arte-educadora e coordenadora de equipe. Paralelamente a essa trajetória, atuei por dez anos como dançarina e assistente de direção do grupo *Minik Momdó*, subvencionado pelo poder público em três edições do Programa de Fomento à Dança e também em outras edições do ProAC e do Prêmio Klaus Vianna, da Funarte.

Meu trabalho intensivo neste campo de ação, tanto no Programa Vocacional e no PIÁ, quanto como proponente de contrapartidas sociais para os programas de subsídio público a projetos artísticos, me proporcionou a oportunidade de conhecer a cidade de São Paulo em suas cinco regiões, na amplitude das suas periferias. Pude igualmente ter profundo contato com as problemáticas da formação artística, fora do âmbito acadêmico, e da ação cultural na cidade de São Paulo, como frentes de reflexão, produção artística e ação política. Travei contato com grande parcela dos artistas teatrais atuantes na cidade, com grupos recém-constituídos e com os vários equipamentos públicos de cultura que deveriam atender à demanda da prática e da fruição artística na cidade.

Com relação aos programas públicos, as dificuldades enfrentadas pelas ações da Secretaria Municipal de Cultura, por sua precariedade de recursos e operacionalização e pelo fato da formalização institucional ser um fator, em certa medida, de afastamento da população dos equipamentos públicos, fazem com que suas propostas de formação, interferência e transformação do panorama cultural da cidade se deem de maneira incipiente e restrita. Meu olhar se volta então para os coletivos de artistas que produzem suas obras e ações em parceria com o poder público, por meio de subsídios, e que parecem possuir maior agilidade na penetração e no estabelecimento de parcerias com as comunidades e lugares nos quais interferem.

O trabalho dos grupos de teatro subsidiados em São Paulo tem gerado uma grande variedade de práticas artístico-pedagógicas, a partir dos seus próprios projetos artísticos e contrapartidas sociais, criando uma rede de interferência em várias regiões da cidade. Esse tipo de prática ganhou força a partir da aprovação da Lei de Fomento ao Teatro e posteriormente, do Fomento à Dança e do VAI¹. Além disso, a relação estreita entre os grupos e os Programas de Formação da Secretaria Municipal de Cultura, especialmente do Vocacional, estabeleceu a linha de frente da formação artística não-formal e da ação cultural na cidade, como política pública. Tomando por base os modos de produção e as inquietações artísticas, políticas e pedagógicas desses artistas que, em grande número, circulam entre o trabalho nos próprios grupos e nos Programas de Formação, criou-se um campo de atuação

¹ A Lei de Fomento ao Teatro data do ano de 2002 e tem por objetivo apoiar a manutenção e criação de projetos de trabalho continuado de pesquisa e produção teatral. O Programa de Fomento à Dança foi criado em 2006, a fim de destinar recursos para pesquisa, produção, circulação e manutenção de companhias de dança contemporânea na cidade de São Paulo. O VAI (Programa de Valorização de Iniciativas Culturais) foi criado pela lei 13.540, com a finalidade de apoiar financeiramente atividades artístico-culturais principalmente de jovens de baixa renda e de regiões carentes de recursos e equipamentos culturais. O Programa de Fomento ao Teatro será mais detalhadamente apresentado nos capítulos 1 e 2 desta tese.

ambíguo operando, ao mesmo tempo, dentro do aparelho de Estado e em seus limiares, confrontando-o.

A partir desse quadro, interessa-me discutir as maneiras pelas quais a atividade teatral na cidade de São Paulo, passa a se constituir numa prática artístico-pedagógica relacionada a uma ação política. A associação entre teatro e política é bastante antiga. Pelo caráter coletivo de construção das suas obras e de discussão pública de ideias, o teatro viu-se, ao longo da história, tomado como modelo edificante de projetos sobre o homem e a sociedade e, ao mesmo tempo, como espaço de crítica a esses mesmos projetos.

Hannah Arendt já aponta em sua obra os conflitos e os paralelismos entre arte e política. Os conflitos se dão, para ela, no caráter de fabricação inerente à obra artística. Sob esse aspecto, diz a autora, a fim de acrescentar coisas novas a um mundo já existente, a arte deve isolar-se, em um determinado momento, do aspecto público, a fim de dar vazão à sua própria visão sobre os assuntos humanos. No entanto, suas obras partilham, da mesma maneira que a política, palavras e atos em um espaço público onde possam ser vistos e debatidos. Dessa maneira, arte, cultura e política, apesar de seus conflitos e tensões, se inter-relacionam e são inclusive interdependentes. Para Hannah Arendt, o elemento comum que os liga é serem, ambos, fenômenos do mundo público.

Cultura e política, nesse caso, pertencem à mesma categoria porque não é o conhecimento ou a verdade o que está em jogo, mas sim o julgamento e a decisão, a judicious troca de opiniões sobre a esfera da vida pública e do mundo comum e a decisão quanto ao modo de ação a adotar nele além do modo como deverá parecer doravante e que espécie de coisas nele irão surgir. (ARENDR, 2003, P.277).

Jacques Rancière, em sua obra *A Partilha do Sensível*, (RANCIÈRE, 2005), reconhece o âmbito político como o lugar de uma existência comum (que seria a comunidade política). Configura-se assim, em cada sociedade, uma maneira de partilha: a quem se dá ou não se dá o direito de partilhar esse comum, de interferir sobre esse comum, de se fazer ver e dizer sobre esse comum? E quem define o direito sobre as partes dessa partilha? É neste ponto que Rancière assinala que, na base da política encontra-se uma estética. Assim, as formas de partilha do sensível (que seriam as maneiras como a atividade artística é produzida, percebida e compartilhada) estruturam modos pelos quais as artes se inscrevem nessa existência comum.

Para esse autor, o reconhecimento dos sujeitos nas porções de partilha dá-se por uma “politicidade sensível” e amplia-se pela própria revolução das formas estéticas, que definem

e redefinem o trabalho artístico, seus trabalhadores e seu *status* na comunidade política. Dessa maneira, contribuem para reorganizar os sentidos dados pelos sujeitos históricos aos seus espaços de habitação e à valoração das suas práticas cotidianas e da sua produção simbólica.

Nesse sentido, o teatro figura com primazia como arte política. No século XX, especialmente a partir da obra de Bertolt Brecht, a atividade teatral assume-se como espaço de crítica social e contestação do poder político, desenvolvendo formas de encenação específicas que dessem conta desse lugar. Na França, com a criação do Ministério da Cultura, nos anos 1950, os artistas teatrais são instituídos como articuladores entre o projeto cultural do Estado e as coletividades locais, tanto pela subvenção dos grupos profissionais como pela outorga do cargo de direção de Casas de Cultura a profissionais do teatro. Posteriormente, com o movimento de Maio de 68, o teatro firma-se como espaço de crítica social, ao levar as suas contradições ao público por meio de encenações, além da participação ativa de alguns diretores teatrais na liderança cultural do movimento.

No Brasil, a aliança entre teatro e política observa-se fortemente a partir do final dos anos 1960, com o trabalho dos Centros Populares de Cultura, o Teatro de Arena em São Paulo e a obra de Augusto Boal, que se internacionaliza pela disseminação de suas práticas pedagógicas e formas teatrais de conscientização das opressões sociais. A partir dos anos 1990, o teatro começa a ganhar força no âmbito social, não apenas como obra artística, mas também em seu aspecto pedagógico.

Embora a relação entre teatro e pedagogia também tenha sempre estado presente em sua história, foi apenas em meados do século XX que a arte passou a integrar o currículo escolar, visando à construção de um homem novo de maneira universal. Além disso, com as práticas de assistência, tanto do Estado do Bem Estar Social, quanto do Neoliberalismo, a arte passa a ser vista também como meio de inclusão e apaziguamento das desigualdades sociais. A arte passa a integrar os projetos de fortalecimento nacionais, sendo que seu aspecto pedagógico estabelece a mediação entre o campo essencialmente artístico e o campo político.

Com o fortalecimento das políticas culturais no Brasil, ganha destaque nesse contexto o conceito de ação cultural, constituindo uma zona fronteira entre arte, pedagogia e política. Utilizada pela primeira vez pelo Ministério dos Assuntos Culturais francês, em 1959, a ideia de ação cultural surge como seu pilar básico, afirmando a legitimidade de um dirigismo de Estado e instituindo a alta cultura como proposta universal. Além disso, cria-se uma classe

artística profissional subvencionada, estabelecendo os parâmetros da arte pública. Neste caso, a cultura distingue-se da educação, sendo que a proposta inicial de democratização cultural do Ministério rejeita qualquer ideia de mediação ou de pedagogia.

No entanto, as práticas artístico-pedagógicas ganharam terreno no Brasil, especialmente a partir dos anos 1980, com particular força na cidade de São Paulo, tanto pelo trabalho desenvolvido dentro da própria esfera artística (e nele os artistas teatrais tem papel fundamental), como pela evolução das políticas culturais e da sua posterior aliança às políticas de desenvolvimento social. A ação cultural, aliada à prática artístico-pedagógica, figura assim como esteio dos projetos públicos de cultura, a partir de um olhar contemporâneo sobre as ideias de formação e produção artística.

É importante aqui fazer uma ressalva quanto à opção desta tese em focalizar o termo “ação cultural”, ao invés de “ação artística”. De acordo com Jean-Gabriel Carrasso, as duas denominações se distinguiriam a partir dos conceitos de arte e cultura:

A ação artística passa essencialmente por uma prática, por uma atividade pessoal e/ou coletiva que permita a cada um se confrontar com as restrições da formalização de uma ideia, de uma emoção, de um sentido simbólico. (...) A ação artística é, portanto, a organização concreta dessas possibilidades de agir, de experimentar a atividade artística.

A ação cultural é de outra natureza; seu objetivo principal é desenvolver a cultura dos indivíduo, ou seja, sua relação com as ideias, as formas, os símbolos, as obras. Esse trabalho passa inicialmente, no que diz respeito à cultura artística, pela relação com as obras de arte. (CARRASSO, 2012, P.22).

A distinção entre os termos ação cultural e ação artística ganha importância no contexto francês, ao se distinguir o fazer artístico das práticas de conscientização sobre a inserção dos indivíduos na cultura da qual fazem parte. A distinção entre esses dois termos no Brasil, no entanto, foi marcada por Teixeira Coelho, em seu ensaio *A Cultura e seu Contrário*, no qual associa ao termo “cultural” as práticas artísticas tradicionais, que reforçariam hábitos e permanências na esfera social, privilegiando a autoria coletiva dessas obras e criando discursos totalizantes. Por outro lado, o autor associa ao termo “arte” as obras que romperiam com as tradições, inscrevendo-se na contemporaneidade como território fluído, expressivo (ao invés de comunicativo) e tendo como autoria a soma de várias marcas individuais. (COELHO, 2008).

Permito-me discordar desses dois autores, no sentido de que as acepções defendidas por eles não servem ao objeto de estudo proposto nesta tese. Em primeiro lugar, o termo ação cultural está associado ao jargão das políticas culturais na cidade de São Paulo em grande

medida. Nos programas públicos e nas práticas dos grupos teatrais focalizados nos próximos capítulos, a ação cultural é compreendida pela associação entre os âmbitos artístico, pedagógico e político, abarcando práticas que se encontram no limiar entre o fazer artístico e a reflexão e a ação sobre a cultura e a sociedade na qual se inserem.

Compreendo assim que as fronteiras fluídas entre teatro e pedagogia investigadas nesta tese sob o termo ação cultural, seja como contrapartida social aos subsídios públicos recebidos, seja como prática artística formativa e de pesquisa, trazem em si os aspectos ressaltados por ambos os autores no que tange à criação, à pesquisa, à inserção no campo cultural e ao questionamento da própria cultura e da sociedade, cumprindo assim também uma função política. Por esses motivos, considero desnecessária a distinção entre os termos ação cultural e ação artística para os objetivos desta pesquisa.

Interessa-me então examinar como o conceito da ação cultural, aliado à ideia de formação artística se manifesta no âmbito teatral da cidade de São Paulo hoje. Investigo a sua relação com as políticas públicas de cultura, focalizando o trabalho dos grupos de teatro subsidiados pelo Estado, assumindo uma posição crítica em relação aos conceitos aqui introduzidos.

Dessa maneira, coloco como base para análise as ideias de *ação cultural*, de *formação artística* e sua relação com o *espaço da cidade*, nos *encontros e confrontos transculturais* que se apresentam aos artistas teatrais envolvidos neste campo de ação. Delineia-se assim uma zona constante de risco, pois os projetos artísticos que se dispõem a interferir no espaço público da cidade e nas populações que ali habitam ou circulam, caminham constantemente sobre o fio de uma navalha, oscilando sobre duas contradições fundamentais: a primeira entre os projetos públicos e as práticas institucionais nas quais atuam e a segunda entre os projetos idealizados pelos grupos de teatro e os espaços e culturas sobre as quais escolhem interferir.

Esta tese constitui-se em um esforço de recolocar as questões que tradicionalmente se direcionam ao trabalho teatral como prática pedagógica e política, procurando refletir sobre as linhas de força que o percorrem. Como percurso de pesquisa, estabeleço a análise dos seguintes pontos: o histórico das políticas públicas de cultura, suas influências sobre os programas paulistanos e as instituições a eles associadas; a ideia de formação como projeto político e como experiência artística; os projetos pedagógicos do Programa Vocacional e a questão das contrapartidas sociais do Programa de Fomento ao Teatro em São Paulo; e as propostas artísticas e pedagógicas de dois grupos de teatro atuantes nesse contexto, o coletivo

Estopô Balaio (de) Criação, Memória e Narrativa e a II Trupe de Choque.

O interesse em focalizar o trabalho artístico-pedagógico como ação cultural de dois grupos de teatro se deu a partir da minha observação de que a ação fora do equipamento público, poderia facilitar o acesso às comunidades e culturas nas quais eles se propusessem interferir. O afastamento do âmbito institucionalizado do Estado, além disso, possibilitaria a invenção de formas artísticas, modos de organização coletiva, diferentes relações com os espaços, seus habitantes e frequentadores e uma maior abertura das fronteiras entre arte e pedagogia.

As trajetórias dos grupos selecionados são representativas das principais questões levantadas nesta tese. Iluminam a reflexão sobre a ação cultural e a formação artística como síntese estético-política, conectada e confrontada com os programas públicos de cultura na cidade de São Paulo hoje. Ambos têm como características comuns:

- O teatro como base da sua prática artística e a investigação pedagógica como aspecto essencial das suas pesquisas;
- A composição mista entre artistas com formação universitária e experiência profissional e atores que têm o próprio grupo como eixo fundamental da sua formação artística;
- A interferência no espaço público da cidade, nas ruas dos bairros onde estão sediados, ou em instituições públicas nas quais optam por residir;
- O subsídio público para o seu trabalho, seja por meio da Lei Municipal de Fomento ao Teatro, do ProAC (Programa de Apoio à Cultura do Estado de São Paulo) ou de uma conjugação de ambos os incentivos, o que exige o trabalho de contrapartida social;
- A estreita relação com os programas de formação da Secretaria Municipal de Cultura (Programa Vocacional e PIÁ – Programa de Iniciação Artística), travando com eles um intercâmbio entre seus participantes e suas práticas artístico-pedagógicas.

Em sua singularidade, os projetos da *II Trupe de Choque* estão intimamente relacionados aos espaços públicos que ocuparam ao longo da sua trajetória², tanto pelo interesse histórico e filosófico, quanto pelas possibilidades dramatúrgicas e de encenação que

² Em mais de quinze anos de atividade, o grupo teve como sede a Usina de Compostagem de Lixo, em São Matheus, zona leste da cidade, o Hospital Psiquiátrico Pinel, na zona oeste e atualmente residem nas escolas públicas estaduais Esther Garcia e Carlos Ayres, na zona sul.

os encontros com essas instituições proporcionaram. Este grupo apresenta como base fundamental do seu trabalho a relação entre a prática teatral e a prática pedagógica, tanto na construção das suas obras quanto na formação dos seus artistas e público. Seus integrantes são de origens, profissões e formações distintas, constituindo-se como artistas e agentes culturais a partir da experiência desenvolvida no próprio grupo.

Por sua vez, o *Estopô Balaio (de) Criação, Memória e Narrativa* reúne artistas profissionais, também de formação acadêmica, oriundos do Rio Grande do Norte e artistas que se profissionalizaram no próprio grupo, vindos do bairro do Jardim Romano, no qual este está sediado. Sua trajetória está diretamente relacionada ao encontro proporcionado a partir do trabalho nos Programas de Iniciação Artística e Programa Vocacional. Conecta-se ao bairro a partir da investigação documental dos dramas pessoais causados pelas grandes enchentes que o atingiu, o que possibilitou uma trajetória singular de articulação com a comunidade e com outros artistas locais.

Acompanhei os dois grupos ao longo dos anos de 2012 e 2015, tendo trabalhado mais intensivamente com o *Estopô Balaio* em 2013 e com a *II Trupe de Choque* em 2014. Gostaria de salientar que apresento nesta tese um recorte temporal e temático com relação aos seus percursos, pesquisas e obras. Focalizo os seus trabalhos a partir da perspectiva da ação cultural e da formação artística, enfocando seus processos artístico-pedagógicos, as estratégias de aproximação com os espaços nos quais interferem e as influências desses campos sobre a sua obra artística. Além disso, é importante colocar que ambos os grupos se encontram ainda em plena atividade, tendo já avançado em suas problemáticas, projetos e produções. O recorte apresentado nesta tese é representativo das questões fundamentais que estão aqui colocadas.

A análise das perspectivas e práticas apresentadas pelos dois grupos aponta para uma pedagogia em estreita relação com as suas pesquisas artísticas, indissociáveis da sua ação política. Não se trata de contrapor seus projetos aos diversos sistemas pedagógicos que permeiam o teatro, como o jogo teatral, o jogo dramático, o drama, ou o teatro do oprimido, mas sim de encontrar uma zona liminar que se localiza na formação de artistas a partir do ambiente proporcionado pela ação cultural e pelo diálogo com a metrópole. Desenvolvem-se assim estratégias pedagógicas estritamente conectadas aos processos de criação dos grupos, por sua vez determinados pelos seus desejos de pesquisa a partir da sua relação com a cidade, em termos do seu espaço social e geográfico, ou das questões filosóficas e sociológicas que esta suscita.

Centralizo minha análise sobre os projetos e as práticas dos grupos, como também sobre as políticas públicas com os quais eles dialogam. Procuro investigá-los tendo em vista o panorama sócio-histórico atual, focalizados a partir da tríade: ação cultural, formação artística e confrontos transculturais na cidade de São Paulo. Amparo meu diálogo em autores que se debruçaram sobre a investigação das sínteses entre arte e política, como Jacques Rancière; sobre as relações entre educação e a experiência artística, como Jorge Larrosa e Celso Favaretto; sobre as relações entre Estado, sociedade e os processos de subjetivação, como Félix Guattari, Gilles Deleuze, Michel Foucault e Maurizio Lazzarato; sobre as relações entre cultura e a sociedade contemporânea, como Zigmunt Bauman e Homi Babha e sobre as relações entre cidade, sociedade e poder político, como Milton Santos e David Harvey. Além disso, lanço mão de autores especializados nas temáticas sobre as políticas públicas e as relações entre o teatro contemporâneo, pedagogia e ação cultural, como Phillipe Urfalino, Robert Abirached, José Carlos Durand, Maria Lúcia de Souza Barros Pupo, Flávio Desgranges e Sílvia Fernandes, entre outros.

Desenvolvo minha análise em quatro capítulos. No **capítulo 1** apresento as principais influências sobre a consolidação das políticas públicas de cultura no Brasil, estabelecendo a relação entre teatro e ação cultural. Traço o histórico das políticas públicas federais no país em seus momentos mais significativos, dialogando com os projetos políticos nacionais. Além disso, destaco as políticas públicas de cultura em São Paulo no que tange ao campo da ação cultural e da formação artística, descrevendo seus principais programas e os cenários políticos nos quais se inserem. Finalizo o capítulo refletindo sobre o desenvolvimento das culturas das periferias como construção de identidades e as zonas de conflito que se apresentam ao trabalho da ação cultural na cidade de São Paulo.

No **capítulo 2** introduzo a relação entre ação cultural e formação artística, apresentando a correspondência histórica entre cultura e educação e compreendendo a formação artística como campo dinâmico de experiência e como um dos pilares das políticas públicas de cultura. Focalizo os projetos artístico-pedagógicos que fundamentaram o Programa Vocacional ao longo de sua existência e apresento a síntese entre artista e agente cultural a partir das contrapartidas sociais do Programa de Fomento ao Teatro. Finalizo o capítulo introduzindo os grupos que serão analisados a seguir.

No **capítulo 3** apresento a trajetória do coletivo *Estopô Balaio*, a partir do encontro entre os artistas migrantes do Rio Grande do Norte e o bairro do Jardim Romano. Analiso a

sua relação de aproximação a partir dos Programas de Iniciação Artística e Vocacional, o caminho não institucional escolhido pelo grupo, as intervenções artísticas e pedagógicas no espaço público do bairro, a contaminação do drama social das enchentes sobre a sua produção artística e as dimensões íntimas que seu trabalho movimentou entre os próprios artistas e moradores.

No **capítulo 4**, por fim, apresento a trajetória da *II Trupe de Choque*, enfocando a sua relação entre espaço público, teatro e pedagogia como modo fundamental de produção teatral. Focalizo as características essenciais do grupo, os espaços pelos quais passaram e como esses espaços detonaram as suas pesquisas artísticas e interferências pedagógicas. Apresento como principal recorte a evolução dos *Núcleos Peripatéticos de Pesquisa*, prática de formação artística estabelecida em estreita relação com o projeto de criação e com os espaços de residência.

Frente a essa tarefa não é minha ambição apontar para novos modelos que desmontem as práticas sociais de subjetivação, ou que coloquem paradigmas estéticos ou políticos, mas sim de me valer do trabalho analítico para lançar luz à nossa constituição como sujeitos da contemporaneidade, focalizando nas práticas de ação cultural na cidade de São Paulo as ambiguidades sobre as quais operam as relações entre teatro e política. Trata-se de acompanhar os embates desses artistas em suas tentativas de, como diz Jacques Rancière, reconfigurar o território do sensível, do pensável e do possível e assim iluminar a nossa própria agonística (RANCIÈRE, 2005). Procuro refletir sobre os caminhos que tomaram as artes cênicas ao colocarem os seus artistas em relação direta com a cidade e seus habitantes, ampliando o debate sobre as políticas públicas de arte e cultura e o entendimento sobre a síntese arte-política.

Jorge Larossa, em um de seus ensaios sobre pedagogia, analisa a ideia de formação para o escritor Peter Handke. Uma das principais metáforas é a ideia de viagem, como a busca de uma nova experiência do mundo e de si mesmo. E nessa viagem particular, encontram-se os lugares ainda indefinidos, onde o espaço se configura a partir dos pontos sobre os quais cada um lança seus olhares, e como cada um nomeia os acidentes que ali encontram. O percurso desta tese é também um percurso que reflete a minha própria viagem de formação profissional e as sucessivas leituras às quais fui confrontada sobre os campos da ação cultural e da pedagogia artística. Permito-me então sobrevoar essa região, lançando-lhe os meus olhares atentos, para nomear as coisas de uma nova maneira, como o fez Sorger, personagem

de Handke:

“‘Formosa Água’, disse, e naquele momento se deu conta de que acabava de batizar o rio. (...) E agora, junto ao surpreendente afeto que sentia pelo rio, sentiu também sua própria história: sentiu que não estava concluída, como havia permitido que lhe dissessem – de modo enganoso – seus pesadelos ou mesmo suas opiniões, mas que continuava com a paciência do fluir da água”.

E batizar o mundo é como esse momento em que a primeira gota de chuva não se evapora imediatamente, mas deixa um rastro no pó e se converte numa esfera. (HANDKE, apud LARROSA, 2013, P.62).

Permito-me então agora batizar o rio desta pesquisa e convidar o leitor a fluir em suas águas, em grande medida tortuosas, para juntos explorarmos as fronteiras entre teatro e pedagogia em sua inserção pelo espaço público. E acompanharmos assim como inúmeras gotas de chuva se convertem em territórios inundados.

CAPÍTULO 1: As políticas públicas de cultura e os seus ideários

A época das viagens intelectuais às “periferias silenciosas” chegou ao fim; estas últimas falam por si mesmas, ou viajaram elas próprias para o centro, inúmeras vezes sem convite.

(BURRSZTA, apud BAUMAN, 2012, P.76).

CAPÍTULO 1: As políticas públicas de cultura e os seus ideários

Malraux costumava dizer que, se o Ministério da Cultura tinha em mãos todo o patrimônio cultural nacional, ele era o ministério mais rico da França. Conservar e valorizar esse patrimônio constituíam então função primeira, (...) a fim de assegurar ‘une volonté idéologique sur le problème culturel’ [*uma disposição ideológica sobre o problema cultural*], como ele declara no discurso de Montreal, em 1963, ao ser impelido a dar sua opinião sobre o problema da cultura no Canadá e nos Estados Unidos.

(...) Assim, se o Estado centraliza e intervém, é ele também que, a partir disso, garante a democratização e a difusão dos bens culturais. E, para Malraux, ao permitir o acesso da população às maiores obras de arte da humanidade, o Estado está fornecendo os meios para formar uma sociedade crítica e capaz de identificar e defender os valores de espírito: ‘Voici l’axe notre travail: il faut que d’ici trente ans tout être humain ait les moyens de se défendre. Ces moyens, c’est nous qui leur les apporterons, sinon personne d’autre ne le fera’ [*Eis aqui o eixo do nosso trabalho: é preciso que daqui a trinta anos todo ser humano tenha os meios de se defender. Esses meios, somos nós que os levaremos, senão nenhuma outra pessoa o fará*]. Por valores de espírito compreende-se justamente aqueles que Malraux contrapõe à indústria cultural, que ele chama de usinas de sonho produtor de dinheiro. (AZZI, 2010, P.138)

É por isso que todo esforço de ordem cultural não poderá mais nos aparecer em vão, a não ser que proponha ser expressamente um empreendimento de *politização*: quer dizer, de inventar, sem descanso, pela intenção desse ‘non-public’ [*não-público*], de se politizar, de se escolher livremente, para além do sentimento de impotência e de absurdo que não cessa de suscitar um sistema social no qual os homens não estão praticamente jamais na medida de inventarem *juntos* sua própria humanidade. É por isso que nós recusamos deliberadamente toda concepção de cultura que faça de si mesma objeto de uma simples transmissão.

(...) é na medida em que se implica a exigência de uma intervenção efetiva que tende a modificar as relações atuais entre os homens e, por consequência, de uma investigação ativa, uma empresa cada vez mais próxima na direção de todos: quer dizer, enfim, uma autêntica *ação cultural*. (LA DÉCLARATION DE VILLEURBANNE, In: ABIRACHED, 2005, P.195, tradução minha)

Em meados dos anos 90, as decisões sobre o caráter e o desenvolvimento de uma cultura pública não estão mais nas mãos de formuladores governamentais de política cultural. Muito de nossa experiência cultural é agora mediada através do mercado e através das empresas internacionais de comunicação, das quais o Estado é o acessório. No campo das artes e do patrimônio, a glamorização da diversidade cultural enfraqueceu as conexões que as várias culturas mantinham com a cultura oficial, enfraquecendo uma visão de longo prazo (metanarrativa) que a sustentava. Nós agora vivemos ‘na intersecção de múltiplas narrativas’. Em suma, as políticas culturais públicas foram colocadas em subordinação a um projeto ‘nacional e popular’ de ‘espetacularização’. Os privilégios de uma nova classe média permitem-lhe o acesso a uma ampla variedade de alternativas de produtos e serviços de lazer, cujo consumo é muito mais socialmente distintivo do que a afinidade com as artes eruditas; a televisão oferece o meio para que esse novo perfil de consumo seja visto e invejado, logo, universalizado, para a população em seu conjunto. (VOLKERING, apud DURAND, 2013, P.89)

1.1 Políticas culturais, Ação Cultural e Teatro

Os trechos apresentados anteriormente são emblemáticos do contexto e do ideário que circundou – e ainda circunda – a criação e a prática das políticas culturais no Brasil e uma de suas frentes mais contraditórias: a ação cultural associada à prática e à formação artística. Seu conceito e prática se instituíram lado a lado com a criação da primeira política governamental a ser instituída para a cultura: o *Ministère des Affaires Culturelles*, criado na França em 1959, tendo à sua frente o escritor André Malraux.

Em 1959, André Malraux não inaugura apenas o *Ministère*; sua gestão apresenta à França e, numa dimensão mais ampla, às nações ocidentais, a noção de política pública, de práticas culturais normatizadas por um Estado. A estruturação de um ministério dedicado somente à cultura reorganiza ações que anteriormente eram subjetivas e formavam um conjunto pouco estável e coeso, tornando-se a partir de então uma referência política, como observa Françoise Choay:

A palavra “cultura” se difunde a partir dos anos 1960. Símbolo de sua fortuna, a criação de um ministério para assuntos culturais, que logo se torna “da Cultura”, é um modelo que não tarda a ser adotado pela maioria dos países europeus e a atravessar os mares. (AZZI, 2010, P.59).

A criação desse Ministério inédito pôs em debate as ideias sobre cultura e arte em escala mundial, rompendo com a tutela do setor da Educação. Organizou também, pela primeira vez, a criação de políticas públicas que visavam à construção da comunidade e da identidade nacionais, referendadas pelas noções de patrimônio e memória. A França consolidou-se como Estado de referência no que tange à gestão dos bens culturais e à difusão das ideias que tomaram a arte e a cultura como fator de base para o desenvolvimento de uma nação (tendo o patrimônio e os discursos sobre a memória como eixos fundamentais para a construção de uma ideia forte de Estado Nacional unificado) e de um povo (tendo a arte como qualidade sublime que elevaria o homem sobre as mazelas cotidianas).

Para André Malraux, “la culture ne s’hérite pas, elle se conquiert” [*A cultura não se herda, ela se conquista*]. Com esta afirmação, freqüente nos discursos proferidos durante sua trajetória intelectual e política, pode-se notar a importância da cultura enquanto processo dinâmico e em constante transformação. Assim, o indivíduo produz e adquire cultura; porém, para ser sujeito de sua própria história, é preciso, sobretudo, compreender a arte como meio de escapar à fatalidade da condição humana: “[L’art] c’est l’acte par lequel l’homme arrache quelque chose à la mort” [*A arte é o ato pelo qual o homem arranca algo do caráter inelutável da morte*], afirma Malraux em seu discurso de homenagem à Grécia, em 1959. (AZZI, 2010, P.12, tradução minha).

Porém, nem tudo foram rosas nos anos da gestão Malraux frente ao Ministério da Cultura (1959-1969). Gerenciando um orçamento baixo, travava uma luta permanente com os Ministérios das Finanças e da Educação Nacional. Além disso, não deixou de ser constante alvo de críticas, tanto da direita (por ser um escritor de posicionamento mais à esquerda) como da esquerda (pela parceria com o governo conservador e autoritário do General Charles de Gaulle). O Ministério da Cultura, ao longo dos anos De Gaulle/Malraux, no entanto, se colocou a serviço do Estado e de seu fortalecimento. Ajudou a construir, a partir de uma diretriz centralizadora, uma imagem internacional da França como liderança política no pós-Segunda Guerra, quando foram criadas ações e metas internacionais de desenvolvimento humano e social, valorizando a Educação e a Cultura como fatores estruturantes das nações.³

Um dos principais objetivos do Ministério da Cultura francês era o da democratização dos bens culturais, descentralizando a produção cultural, a fim de assegurar o acesso às obras de arte consagradas e ao patrimônio. Um dos principais projetos empreendidos nesse sentido foi o das Casas de Cultura:

Cada Casa de Cultura era pensada e planejada cuidadosamente, com estudos sobre a região a ser contemplada, a população local, as necessidades relativas à cultura, a existência (ou não) de imóvel que pudesse abrigá-la e, claro, a receptividade e o interesse do governo municipal no projeto. O estudo do caso compreendia: avaliação do público-alvo a ser atingido, posição geográfica e condições econômicas da cidade. (AZZI, 2010, P.156).

Criadas a partir de parcerias entre o governo federal e as municipalidades, em gestão compartilhada, as Casas ofereciam espetáculos, eventos artísticos gratuitos, biblioteca, espaço para eventos culturais, oficinas artísticas, entre outros. Possuíam um Conselho Administrativo e um Cultural, envolvendo artistas e profissionais da região, que participavam do planejamento das atividades. Os habitantes locais eram estimulados a se filiarem à instituição, tendo assim acesso garantido aos eventos gratuitos, tarifas especiais para os eventos pagos, convites para eventos especiais e possibilidade de uso do espaço para atividades culturais e artísticas.

Apesar de constituídas como um projeto sólido e de ampla repercussão, as Casas de Cultura passaram por muitas dificuldades e foram alvo de críticas. Entre elas, estavam os

³ Instituições internacionais foram criadas para estabelecer essas metas. Em 1945 foi criada a UNESCO, agência das Nações Unidas que atua nas seguintes áreas: Educação, Ciências Naturais, Ciências Humanas e Sociais, Cultura e Comunicação e Informação. Tem como objetivo: “garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações, acompanhando o desenvolvimento mundial e auxiliando os Estados-Membros – hoje são 193 países – na busca de soluções para os problemas que desafiam nossas sociedades.” Informações disponíveis em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/unesco/>>, acesso em 28/06/2016.

confrontos entre o governo e as municipalidades, pela complexidade de sua gestão mista, e o vanguardismo e pretensão das suas propostas que, segundo os esquerdistas, as tornavam centralizadas e elitistas, afastando os visitantes populares.

Apesar das contradições e problemas enfrentados, o Ministério de Malraux conseguiu incluir a cultura nos planos quinquenais de orçamento e estabelecer, a partir do *Service des Études et Recherches* [Serviço de Estudos e Pesquisas], a pesquisa, o mapeamento e a documentação das práticas culturais dos franceses, no esforço de criar políticas culturais direcionadas às necessidades e preferências da sociedade. Procurava-se assim, inserir a ação cultural no planejamento de médio e longo prazo do governo, na intenção de transformá-la em política cultural governamental.

A ideia de ação cultural foi então o fundamento básico do Ministério da Cultura e correspondia ao conjunto dos seus projetos empreendidos. Opunha-se à ideia de educação popular e procurava estabelecer uma relação direta entre o público e a obra de arte, sem mediação pedagógica. Tinha como objetivos a democratização do acesso às obras artísticas, sendo estas circunscritas a uma concepção elitista de cultura. Ansiava substituir o que chamavam de “mentalidade provinciana” por uma cultura universal, criando espaços nos quais a arte pudesse ser fruída e praticada, garantindo a organização e a transmissão da experiência estética. Para isso, criou um setor artístico profissional subvencionado e selecionado pelo próprio Ministério.

Com tal filosofia da ação cultural e com a doutrina que a administração tirou dela, o nascimento do Ministério enriqueceu uma das figuras do Estado francês com uma nova nomenclatura que se poderia chamar de “Estado estético”. (...) A criação desse ministério e sua política de ação cultural não podem ser simplesmente reduzidas a um rearranjo do Estado-mecenas, distribuidor de subvenções aos artistas, mas devem ser recolocadas na tendência recorrente do Estado francês em pretender instituir a nação. (...) Constitui a formação de um “domínio” e de missões para um conjunto de concepções e iniciativas inspiradas por determinada ideia das relações entre o Estado e a sociedade. (URFALINO, 2015, P.21).

Apesar da herança Iluminista observada na acepção malruciana sobre a Cultura e a Arte, a influência esquerdista francesa também se fez notar nas questões sobre a popularização da Cultura (e da Educação). Suas ideias ganharam força a partir do *Front Populaire*, uma coalisão de partidos de esquerda que governou a França de 1936 a 1937. As Casas de Cultura foram o resultado direto dessa política de difusão, projeto pelo qual a ação cultural passou também a se consolidar em seu aspecto pedagógico. Francis Jeanson, filósofo, militante e diretor da Casa de Cultura de *Chalon-sur-Saône* (1967-1971), elaborou a ideia de

ação cultural como um processo que “resume-se na criação ou organização das condições necessárias para que as pessoas inventem seus próprios fins e se tornem assim sujeitos – sujeitos da cultura – e não seus objetos.” (COELHO, 1985, P.14).

O mesmo Jeanson desenvolveu a noção de “não público” [*non-public*], que corresponderia, em linhas gerais, à população que estaria apartada dos meios de produção cultural e da difusão das principais obras de arte, supostamente centralizadas em Paris. Este é um dos principais pontos da *Declaração de Villeurbanne*⁴, do qual Jeanson foi um dos principais redatores. Este documento foi fundamental para a representatividade da classe teatral, ao tomar parte dos movimentos de maio de 1968 que abalaram o governo De Gaulle e o Ministério de Malraux.

Os acontecimentos de 1968 desestabilizam o Ministério das Questões Culturais. A crítica esquerdista desnuda o mito da democratização cultural; os partidários da ordem denunciam o apoio público a artistas suspeitos de subversão. Rompe-se em parte a aliança entre os criadores e o ministério. Ainda por cima, num momento de afirmação do consumo e da cultura de massa, o Ministério das Questões Culturais não deu suficiente atenção às indústrias culturais. E o divórcio da educação popular corrobora uma lógica de difusão da cultura das elites, desvinculada das práticas culturais da maioria dos franceses. Excessivamente centralizado, o Ministério das Questões Culturais é insuficientemente disseminado pelo território, muito embora as "casas da cultura" existentes esbocem uma parceria – não isenta de problemas – com as coletividades locais. (AZZI, 2010, P.63).

Considerado o movimento político-cultural mais importante do século XX, os protestos de Maio de 68 se iniciaram com uma série de greves em universidades e escolas secundárias em Paris, após confrontos com as administrações e a polícia. O movimento teve, em seguida, a adesão de operários e camponeses, com ocupações de fábricas e universidades. Envolveu vários estratos da sociedade francesa e culminou em uma greve geral, que chegou a congregar aproximadamente 10 milhões de pessoas - quase dois terços dos trabalhadores do país na época. O governo De Gaulle foi seriamente abalado, com a dissolução da Assembleia Nacional e a convocação de novas eleições parlamentares. No entanto, apesar da força dos protestos, De Gaulle foi reeleito e a situação revolucionária se dissipou.

No entanto, o movimento de Maio de 68 influenciou culturalmente vários setores da

⁴ Manifesto escrito em 25 de maio de 1968, pelos diretores dos Teatros Populares, das Casas de Cultura, dos centros dramáticos e dos grupos de teatro permanentes, reunidos em comissão permanente na cidade de Villeurbanne, acolhidos por Roger Planchon. A declaração rompia radicalmente com as convicções sobre a política de democratização cultural, que tinha por sua base as Casas de Cultura. (LA DÉCLARATION DE VILLEURBANNE, In: ABIRACHED, 2005).

sociedade, por meio de seus slogans de liberação pessoal e libertação social. Impulsionou movimentos de jovens pelo mundo todo, fortalecendo revoltas estudantis de cunho político e comportamental na Alemanha, na Itália, nos Estados Unidos (que vivia o ativismo pelos direitos civis, o movimento negro e os protestos pelo fim da guerra do Vietnã) e na América Latina, que lutava contra as ditaduras militares.

A classe artística francesa se aliou diretamente ao movimento e foi por ele influenciada, em seu ideário político e cultural. A política cultural instituída por Malraux sofreu um choque com a participação dos diretores das Casas de Cultura na liderança das críticas sobre o próprio Ministério. Os próprios encarregados da democratização cultural questionavam a validade da sua tarefa, alegando esta ser ingênua, mas não inocente.

Os artistas reunidos em Villeurbanne durante o movimento declararam que a greve dos estudantes e operários jogava luz à situação de ruptura cultural, socioeconômica e de gerações na França, atacando os privilégios da cultura hereditária burguesa, inclusive no que dizia respeito ao acesso aos bens culturais. Colocaram para si a missão de romper o isolamento do chamado “não-público”, permitindo que ele encontrasse os instrumentos para sair do gueto e situar-se mais conscientemente em seu contexto social e histórico, libertando-se das opressões. Essa missão seria alcançada por meio do que defendiam ser uma “autêntica ação cultural”:

Nós não somos os estudantes, nem os trabalhadores, e não dispomos de nenhum poder de pressão que seja de ordem numérica: a única justificativa concebível de nossa existência pública e de nossas exigências reside na própria especificidade desta função de por em relação e de iluminar o contexto social no qual a exercemos. Mas tal função estaria condenada a se tornar impraticável se os meios se recusassem a se afirmar *criadores* em todos os domínios que são de seu recurso. Falar de *cultura ativa* é falar de *criação permanente*, é invocar os próprios recursos de uma arte que não cessa de estar em processo. E o teatro, em si, aparece imediatamente como uma forma de expressão privilegiada entre todas as outras formas de expressão possíveis, por ser uma obra humana coletiva proposta à coletividade dos homens. (...) Nós nos engajamos então a manter em qualquer circunstância este lugar dialético entre a ação teatral (ou mais genericamente artística) e a ação cultural, para que suas exigências respectivas não cessem de se enriquecer mutuamente, até mesmo nas contradições que não cessarão de surgir entre elas. (LA DÉCLARATION DE VILLERUBANNE, In: ABIRACHED, 2005, P.195-6, tradução minha.).

Ao fim da declaração, faziam uma série de exigências: a interrupção da construção das Casas de Cultura até a revisão do seu estatuto; a demanda de uma maior percentagem do orçamento nacional dedicada à cultura; que os problemas da cultura fossem divulgados na grande mídia; questionavam os pagamentos destinados às diferentes categorias culturais;

questionavam a administração financeira da política cultural; protestavam contra a disparidade entre os orçamentos de Paris e das províncias e subúrbios, exigindo a descentralização. Por fim, demandavam uma reforma radical do ensino da arte, criticando os cursos privados e sublinhando a urgência de se incluir o ensino do teatro e a reflexão sobre a cultura para a infância, solicitando a sua previsão no orçamento do Ministério da Cultura. Phillipe Urfalino situa o movimento dos diretores de teatro e das Casas de Cultura a partir não de uma simples posição ideológica, mas de uma mudança de atitude em relação ao público e ao Estado:

- a emergência dessa denúncia tem por mola principal a evolução das maneiras de pensar as relações entre o Estado, os artistas e os públicos, entre 1965 e 1968. Não é reduzível a uma tomada de consciência. Não houve primeiramente ilusão e posteriormente clareza permitida por uma melhor apreensão dos fatos. As relações entre os públicos e as obras não evoluíram sensivelmente, mas sim as experiências sobre as quais se fundava a problematização das relações arte-públicos-Estados que mudaram;
- essa dupla mudança tem uma dupla origem: a evolução das aspirações e das ambições dos homens de teatro no comando das instituições da descentralização cultural e as características das casas de cultura;
- enfim, a crítica das ilusões da democratização vai de mão dada com o destaque dado, no universo da descentralização teatral, ao tema da “criação” e da ideia de um crédito dos “criadores” com o Estado. (URFALINO, 2015, P. 181).

Uma revolução nas formas teatrais também tomou lugar durante maio de 1968. O teatro passou a abraçar os ideais do movimento e contestar o seu próprio estatuto. A recusa de toda e qualquer tradição, tecnocracia e o questionamento das relações do Estado com o poder público reverberaram na organização dos grupos e das obras teatrais, sendo que o teatro amador empreendeu as mudanças mais significativas. Algumas experiências radicais foram observadas, em relação ao teatro tradicional francês:

Em maio-junho de 1968 tratou-se, de todas as maneiras, de se repensar o teatro em suas formas e funções, de quebrar um sistema, de reconhecer os modelos, de inventar outros, de inventar outras relações entre atores e espectadores e, mais ambiciosamente, de por em curso um novo uso da cultura.

(...) Desde antes de 1968 outras equipes haviam esboçado as linhas do que poderia ser um exercício verdadeiramente diferente do teatro: autogestão das trupes, recusa da divisão do trabalho, escritura coletiva, longo trabalho de pesquisa preliminar em detrimento de todo critério de rentabilidade, recusa das estruturas fixas de produção e distribuição, necessidade de se falar de hoje aos homens de hoje, abandonando a encenação dos clássicos. (ABIRACHED, 2005, P.134; P.136, tradução minha.)

Com a dispersão do movimento de 68, a potência revolucionária expressa na

declaração de Villeurbanne arrefeceu em alguns pontos. O teatro francês passou a se organizar, em grande medida, sob o poder dos diretores, que oficializaram seu estatuto patronal e subestimaram as demandas de atores e técnicos de espetáculos. Por outro lado, a missão de conquistar o “não-público” se enfraqueceu, voltando-se o teatro mais para a sua própria competência de produzir obras de arte.

No entanto, com relação às inovações na relação com o espectador e no uso do espaço, aos modos de criação dramática, à contemporaneidade das temáticas e propostas e à politização do trabalho dos grupos, o impulso dado por 68 ao movimento teatral se fortaleceu. A influência das transformações da sua prática permaneceu entre o ideário e os modos de produção de seus artistas desde então. Pascal Ory, ao analisar o movimento a partir da sua alcunha de “revolução cultural”, observa que Maio não possuía um perfil definido, mas seria o ponto culminante de uma curva bem anterior: o ápice do modernismo, da exaltação da juventude e do hedonismo da sociedade de consumo, sendo a versão francesa de um movimento transnacional estabelecido, para ele, sobre três conceitos: politização, utopismo e radicalismo. (ORY, In: ABIRACHED, 2005)

Observavam-se nas ações, *slogans* e obras produzidas a partir de 68, a vinculação com a contemporaneidade e a necessidade de engajamento, trazendo elementos da cultura de massa e da cultura popular, ao mesmo tempo em que se criticava a sociedade de consumo. O teatro abraçou um tipo de esquerdismo juvenil e a palavra de ordem era a contestação. Amplificaram-se as formas que estabeleciam relação direta com o espaço e o espectador, como a intervenção urbana, o *happening*, o teatro de rua, a dramaturgia composta a partir de elementos e personagens da realidade. Foi o triunfo da vanguarda, que ganhou respeitabilidade tanto nas Artes como nas Ciências Humanas. A marcha utópica foi valorizada de maneira extrema, institucionalizando-se o que antes se considerava marginal e estabelecendo a síntese entre duas vanguardas: a artística e a política.

Para o autor, o grande legado de Maio não foi a luta política do cidadão insatisfeito contra a cidade, mas os novos mestres da cultura que chegaram ao poder, tanto no campo artístico como no intelectual. E suas conquistas podem se medir pela rapidez com que as temáticas trazidas pelo movimento foram digeridas pela sociedade. Ory cita, por exemplo, uma extensa lista de palavras que entraram na edição de 1971 do dicionário *Petit Larousse* (entre elas, a palavra *interdisciplinar*).

Após o apaziguamento do movimento de Maio, pode-se observar uma mudança de perspectiva, com a entrada progressiva de uma lógica reformista. Tal mudança reverberou também no campo da ação cultural, ao agregar um novo tipo de atitude que se refletiu nos trabalhadores da cultura:

De um lado, o militante esquerdista, o artista radical, o intelectual revolucionário que revisa as suas ambições, frente ao homem político, mais jovem e mais aberto à dimensão cultural do seu trabalho, prestando um ouvido atento às suas preocupações.” (ORY, In: ABIRACHED, 2005, P.173, tradução minha.).

Esses dois momentos da história da política cultural francesa (a criação do Ministério da Cultura/gestão Malraux e o movimento de Maio de 68) influenciaram diretamente os artistas e as ações culturais no mundo ocidental a partir da década de 1960. Somado ao desenvolvimento das políticas e estudos culturais que passam a se consolidar também na Inglaterra e Estados Unidos, o tema passou a ganhar mais e mais âmbitos, tanto em termos de prática governamental e de questão acadêmica, como de militância artística. Vários autores franceses e anglo-saxônicos se debruçaram sobre o tema, definindo, inclusive, três etapas na história das políticas nacionais de cultura a partir do pós-segunda guerra. José Carlos Durand cita Michael Volkering e O. Bennet, ao pontuá-las:

Uma fase inicial, de 1945 a 1965, em que a orientação central era difundir a cultura erudita ao conjunto da população, seguida de dois decênios (1965-1985), fase em que a palavra de ordem passou a ser ‘multiculturalismo’, admitindo-se que o governo deveria contemplar com atenção e fomento a expressão cultural de todas as classes, grupos e etnias dentro de uma dada sociedade nacional. A terceira fase, a partir de 1985, seria marcada pela privatização de instituições culturais, pelo patrocínio corporativo e pela emergência de eventos globalizados. (DURAND, 2013, P.24).

É a partir desses fundamentos e influências que se desenrolou a história da ação cultural também no Brasil, ganhando mais força nas grandes cidades como São Paulo. A força desses ideários entre os artistas e gestores culturais contrasta com a complexidade do cenário das políticas públicas. Pode-se observar, nas práticas empreendidas atualmente, nas primeiras décadas do século XXI, um grande caldeirão, no qual se misturam ideais iluministas, marxistas, liberais e pós-modernistas enquadrados em práticas que oscilam entre o modelo socialista francês (ou uma tentativa de segui-lo) e a gestão neoliberal, que toma força a partir da década de 1990. E é com base nessa complexidade que analisaremos os cenários e a atuação dos artistas que figuram nesta tese.

1.2 As políticas públicas no Brasil e a criação do Ministério da Cultura

A história das políticas públicas de cultura e da ação cultural no Brasil transcorre de maneira muito mais irregular que na França, sendo que o seu fortalecimento só se deu de fato a partir da década de 1990. As instituições culturais e a noção Iluminista de cultura começaram a ser valorizadas no país com a vinda da família real portuguesa, no início do século XIX. As noções de cultura erudita, de gosto cultivado e de civilização passaram a marcar a elite e a burguesia brasileiras, sendo que tais valores acompanharam em vários momentos a instituição das políticas públicas no país.

A cultura foi tomada como projeto político nacional pela primeira vez durante o Estado Novo, na década de 1930. Com a criação do Ministério da Educação e Saúde, o intelectual Gustavo de Capanema abriu espaço para a influência do movimento modernista e a cultura exerceu um papel pedagógico importantíssimo no governo de Getúlio Vargas. Tomando por base as ideias de Mario de Andrade e Oswald de Andrade, que viam a cultura tanto como o conjunto das expressões de um povo (no caso do primeiro) e como um processo de transformação (defendido pelo segundo), Capanema investiu na difusão cultural por meio da educação. Com o programa de educação musical empreendido por Villa Lobos e a popularização da música brasileira pela Radio Nacional, além da veiculação da obra de Monteiro Lobato, pela Companhia Editora Nacional, procurava consolidar as noções de cultura e de povo brasileiro.

Instituições importantes foram criadas nesse período, instituindo a cultura como fator de integração nacional e fortalecimento sócio-político do governo Vargas: a Superintendência de Educação Musical e Artística e o Instituto Nacional de Cinema Educativo (1936); o Serviço de Radiodifusão Educativa (1936); o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (1937); o Serviço Nacional de Teatro (1937); o Instituto Nacional do Livro (1937) e o Conselho Nacional de Cultura (1938); o DIP – Departamento de Imprensa e Propaganda e a estatização da Rádio Nacional. De grande importância para a consolidação das políticas públicas de cultura no Brasil foi a criação do PAC (Programa de Apoio à Cultura), que deu origem ao DAC (Departamento de Assuntos Culturais), bases para a constituição das posteriores Secretaria de Assuntos Culturais, na década de 1970 e do Ministério da Cultura, em 1985.

Após o Estado Novo, a cultura deixou de figurar como elemento forte nas políticas

públicas governamentais seguintes. Havia órgãos específicos para as questões culturais, criados ao longo dos diferentes mandatos presidenciais, mas nunca um ministério exclusivo até o final da ditadura militar. Durante esse período, a cultura, em seu caráter pedagógico, sempre esteve vinculada às verbas para a educação. O seu desenvolvimento, em nível nacional, figurava com ênfase na difusão e no desenvolvimento de indústrias específicas. Destacavam-se, entre elas, a do audiovisual, com a criação das grandes companhias de cinema (a Vera Cruz, em São Paulo e a Atlântida, no Rio de Janeiro) e o início das transmissões de televisão nos anos 1950. Além disso, investia-se em certa medida na manutenção do patrimônio histórico (incluindo o patrimônio imaterial, como os desfiles de carnaval) na música popular brasileira (com os grandes festivais de música da televisão) e na indústria da moda, durante os anos dos governos militares. Até os anos 1990 não houve perspectiva da ação cultural ser tratada como meta de política pública.

A partir dos anos 1960, com a pressão e a influência dos movimentos sociais e políticos em nível internacional, começaram a se consolidar as demandas populares e os movimentos de artistas, estudantes e intelectuais de esquerda. Ampliaram-se assim as pressões por mudanças sociais e políticas no Brasil. Foram criadas as primeiras Casas de Cultura, fortaleceu-se a União Nacional dos Estudantes e criou-se o Centro Popular de Cultura (CPC). Glauber Rocha e um grupo de cineastas lançaram o manifesto do Cinema Novo e viveram-se anos de intensa mobilização política, depois reprimida pelo Golpe Militar de 1964.

No final da década de 1970, o governo do presidente Ernesto Geisel iniciou um período de abertura política, no qual a cultura passou a atuar como campo de diálogo entre artistas, intelectuais e o regime militar. Instituiu-se pela primeira vez uma Política Nacional de Cultura, ainda como parte do Ministério da Educação e Cultura. Várias instituições foram criadas, como a Funarte, a Embrafilme e grandes somas de recursos passaram a ser destinados a projetos culturais.

Mas somente em 1985, com o fim da ditadura, foi criado o Ministério da Cultura em um projeto de reconstrução democrática nacional. Este foi finalmente desvinculado da pasta da Educação, mas constituído de maneira incipiente. Sua criação respondia a promessas de campanha e à pressão dos Secretários Estaduais de Cultura, reunidos em um Fórum Nacional. O novo Ministério não tinha estrutura administrativa e orçamento suficientes para atender às suas demandas. Ainda sem diretrizes fortes, as políticas culturais continuavam a servir à ideia

de preservação do patrimônio e difusão cultural, estimulando a democratização do acesso aos bens culturais e a produção artística nacional.

Com o Programa de Ação Governamental (1987-1991), o Ministério da Cultura foi incluído como “Metas Especiais”, ao lado das Forças Armadas e Segurança, Meio Ambiente, Ação Comunitária e Administração Pública. Este Programa contemplou a descentralização administrativa e destacou, pela primeira vez, a parceria com a sociedade civil. A aplicação de recursos financeiros foi incentivada em diferentes campos da atividade cultural, por meio de doações e patrocínio. O modelo do incentivo fiscal como forma de estímulo à produção cultural foi expresso pela Lei Sarney (Lei 7.505/86). No entanto, no conjunto legal da Constituição, a Cultura continuava agrupada à Educação e aos Desportos.

Basta, a propósito, recordar o desgaste que foi, em âmbito federal, a criação do Ministério da Cultura (MinC) no início do governo Sarney. Sem recursos e quadros técnicos que ao menos mantivessem a qualidade alcançada nas gestões imediatamente anteriores, tal ‘elevação’ fragilizou tanto a área que foi fácil ao hostil governo Collor lançar sobre ela, poucos anos depois, uma pá de cal. Porém, tão escandalosa situação de desinformação não deixa de ser um sintoma de como ainda esse setor está atrasado na maior parte do país. (DURAND, 2013, P.25).

As conquistas no sentido da consolidação de uma política pública de cultura no Brasil continuaram tímidas e oscilantes, sofrendo uma nova derrocada com a dissolução do seu Ministério após a posse de Fernando Collor de Mello. Em 16 de março de 1990 foi divulgado o Plano Collor, um conjunto de reformas econômicas e ações para a estabilização da inflação. Segundo este plano, em seus subtítulos: “Novo Papel do Estado” e “Órgãos integrantes da estrutura básica da Presidência”, a Cultura onerava os gastos do Estado. Sua produção deveria então ser auto-sustentada:

A gravidade dos problemas com que se defronta a Sociedade brasileira acentua, neste momento histórico, a necessidade de se redefinir o papel do Estado e de preparar a administração pública para a viabilização do processo de retomada do desenvolvimento nacional. Sobressai, no equacionamento dessa matéria, a questão da eficiência e da eficácia da ação governamental e de como se devem organizar seus serviços em razão dos objetivos maiores da Sociedade. (BERBEL, 2011).

A política cultural brasileira evidencia exagerada produção de normas regulamentadoras e presença intervencionista do Estado na atividade artística e cultural. Torna-se, pois, necessário redefinir essa forma de atuação, que conduziu à proliferação de órgãos e regras burocráticas ineficazes, ao mau uso dos recursos públicos e à consolidação de situações de privilégio. Existem exemplos expressivos de sucesso na produção cultural autônoma, caracterizados pela sensibilidade às demandas do público e por uma adequada organização empresarial. Em contrapartida, constata-se o desenvolvimento

distorcido de alguns setores, que, à sombra do patrocínio estatal, são incapazes de lograr auto-sustentação. (BERBEL, 2011).

Essa reforma administrativa deu origem a uma crise na produção cultural brasileira. O fracasso do Plano Collor, por sua vez, levou a uma grave crise política. Na tentativa de angariar apoio, o então presidente promoveu uma reforma ministerial e colocou frente à Secretaria da Cultura o diplomata Sérgio Rouanet. Foi promulgada a Lei Federal de Incentivo à Cultura (Lei 8.313, de 23 de dezembro de 1991), instituindo políticas públicas, como o Pronac (Programa Nacional de Apoio à Cultura). Suas diretrizes versavam ainda sobre a promoção, proteção e valorização das expressões culturais nacionais. Para isso, ampliavam a política de incentivos fiscais. Possibilitou-se a pessoas físicas e jurídicas aplicarem uma parte do Imposto de Renda devido em ações culturais, ação que lastreou as políticas nacionais seguintes.

A retomada do Ministério da Cultura se deu após o *impeachment* de Fernando Collor. No entanto, sua estabilidade e o fortalecimento das políticas públicas de cultura em nível nacional só se efetivaram a partir dos governos seguintes. O Ministério da Cultura consolidou-se ao longo dos anos correspondentes aos mandatos de Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva (1995-2010).

A inspiração neoliberal do primeiro e a revalorização do Estado como suporte de políticas públicas, pelo segundo, definiram um contraste com implicações sérias na história política e administrativa brasileira.

Embora a cultura não esteja entre as áreas mais decisivas da ação de governo, nela também repercutiram as diferenças de ênfase entre um e outro. Nos tempos de FHC, o recurso dos incentivos fiscais para atrair o interesse da iniciativa privada em cultura foi celebrado ao exagero como solução para paliar a crônica deficiência de dinheiro para fomento a projetos artísticos.

Com a chegada do PT ao governo federal, em 2003, uma agenda mais rica se colocou: orçamento maior, ampliação do quadro funcional, financiamentos do BNDES e uma decidida orientação de dar ao MinC uma ação socialmente mais inclusiva e mais voltada às culturas populares. A escassez de estatísticas culturais começou a ser removida, tornando possível se pensar em economia da cultura. Tudo isso sem que a política de incentivos fiscais fosse descontinuada, muito pelo contrário. (DURAND, 2013, P.15).

Durante o primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso, os avanços no campo da cultura ainda foram tímidos. Embora o MinC estivesse estabilizado, com o sociólogo Francisco Weffort à frente, de forma geral mantiveram-se os mesmos dispositivos de fomento (a renúncia fiscal) e o mesmo eixo conceitual (patrimônio, memória e difusão cultural). No Plano Brasil em Ação (PPA- 1996-1999), no capítulo “Objetivos e Metas de Ação Governamental”, no entanto, lia-se:

A área da cultura está agrupada no conjunto temático “CULTURA, JUSTIÇA, SEGURANÇA E CIDADANIA”, com a seguinte justificativa: “O Governo, mediante ações coordenadas nas áreas de justiça e segurança pública, desporto e cultura, buscará criar condições para resgatar progressivamente, para a grande parte da população brasileira hoje marginalizada, os direitos de cidadania e justiça, requisito fundamental na construção de uma sociedade mais justa, moderna e pluralista”. (BERBEL, 2011).

O campo da ação cultural começou assim a figurar na agenda política nacional, seguindo a tendência governamental de incluir a cultura nas ações de desenvolvimento humano. As Nações Unidas estabeleciam metas internacionais nesse sentido, como a melhoria na posição de vulnerabilidade de determinados grupos sociais e a garantia da diversidade cultural e de sua proteção nos países signatários. Em 1996, por exemplo, assinou-se o “Pacto Internacional pelos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais”, no qual os Estados comprometeram-se a identificar e tomar medidas específicas para melhorar a posição de vulnerabilidade e garantir direitos aos grupos mais frágeis da sociedade. Em 1997, publicou-se a “Declaração sobre a Responsabilidade das Gerações Presentes em Relação às Gerações Futuras” (UNESCO, 2016).

A cultura passou a ser vista como um dos campos potenciais de desenvolvimento humano, pelas suas virtudes de criar laços de identidade, cooperação e estruturação de competências individuais. Isso favoreceu, de uma maneira geral, a criação e disseminação de propostas em ação cultural e social. Tal tendência evidenciou-se com mais força a partir do segundo governo FHC, com o fortalecimento das parcerias público-privadas e ganhou terreno, definitivamente, a partir do governo Lula. José Carlos Durand, ao analisar a evolução das políticas culturais nos Estados Unidos, aponta para a mesma tendência internacional:

Por isso, compara Wallach, na introdução de *The Politics of Culture*, a ideia do artista solitário, envolvido na criação de algo superior à cultura de massa – noção tão presente e tão central na inspiração das políticas culturais da era Kennedy – cedeu lugar, 35 anos depois, a uma visão que glorifica o artista envolvido com a sua comunidade, fiel à sua identidade grupal, e entende a produção cultural como algo que envolve uma imensa rede, “com associações sem fins lucrativos, grupos de artistas amadores, universidades, organizações de preservação do patrimônio e de emissão de rádio e TV – e uma parte das indústrias culturais”. Por outro lado, continua o autor, além da Unesco, outras entidades internacionais, como o Banco Mundial, entraram na discussão, propondo paradigmas de desenvolvimento que envolvem a questão cultural. (DURAND, 2013, P.111).

Em seu segundo mandato, Fernando Henrique Cardoso orientou seu plano de ações plurianuais com base em quatro grandes opções estratégicas: 1) Consolidar a Estabilidade Econômica com Crescimento Sustentado; 2) Promover o Desenvolvimento Sustentável

Voltado para a Geração de Emprego e Oportunidade de Renda; 3) Combater a Pobreza e Promover a Inclusão Social; 4) Consolidar a Democracia e os Direitos Humanos.

O desenvolvimento da Indústria Cultural figurava como um macro objetivo. Pela primeira vez em um governo brasileiro, a cultura foi vista como fonte geradora de riqueza nacional, especialmente no que dizia respeito ao turismo e aos serviços de entretenimento. Outro macro objetivo contemplava a área da cultura: o de fortalecimento da cidadania. Neste âmbito, a cultura era vista como instrumento de integração, contribuindo para a difusão dos valores de tolerância, igualdade e solidariedade. Procurava-se assim, por meio da prática cultural, construir e fortalecer identidades locais, regionais e nacionais.

O mecenato, visto como principal provedor dos projetos culturais passou, com o tempo, a gerar descontentamento entre artistas e produtores culturais. Estes não queriam submeter a produção artística a critérios exclusivos do mercado, sob orientação neoliberal. Denúncias de corrupção também surgiram e a sustentabilidade da cultura apoiada exclusivamente no sistema fiscal entrou em crise. Abriu-se então o caminho para a política desenvolvimentista e mais centrada no Estado do governo de Luís Inácio Lula da Silva.

Com o Plano Plurianual de 2003, o desenvolvimento social passou a ser a alavanca do governo. Apesar das parcerias entre os setores público e privado terem sido mantidas, uma ênfase maior na participação popular sobre o estabelecimento das metas governamentais se fez presente. As metas internacionais de desenvolvimento sustentável entraram para o âmbito do Planejamento, focalizando a criação de várias medidas de ação social e a cultura inseriu-se nessa lógica. Durante o primeiro mandato de Lula, com Gilberto Gil à frente, o Ministério da Cultura ainda lutava contra questões orçamentárias e contra a dependência da renúncia fiscal como fonte de investimento. Isso impediu em grande parte a descentralização e a democratização das suas ações.

Iniciaram-se então a consulta das entidades populares para construção do Plano Nacional de Cultura. A diversidade cultural passou a figurar como eixo central do discurso governamental, seguindo a tendência das políticas internacionais direcionadas pelas Nações Unidas.

Cultura é quem somos e o que molda nossa identidade. A cultura contribui com a redução da pobreza e prepara o caminho para um desenvolvimento centrado nos seres humanos, inclusivo e equitativo. Nenhum desenvolvimento pode ser sustentável sem esses valores. Colocar a cultura no centro das políticas de desenvolvimento constitui um investimento essencial no futuro do mundo e uma pré-condição para processos de globalização bem-sucedidos que levem em consideração o princípio da diversidade cultural. (UNESCO, 2016).

Com Juca Ferreira à frente do Ministério, no segundo mandato de Lula, a ação cultural foi pela primeira vez citada como estratégia oficial de desenvolvimento cultural no Projeto Ponto de Cultura/Programa Cultura Viva:

O cenário cultural, em que mais de 90% dos Municípios não possuem salas de cinema, teatro, museus e espaços culturais multiuso, demanda o esforço concentrado de políticas públicas. *Articuladas pela Agenda Social, essas políticas terão foco no indivíduo e na sociedade com o fortalecimento das ações culturais da sociedade, acesso à produção cultural e estímulo à leitura.* (BERBEL, 2011).

Investia-se assim, em nível federal, na criação dos *Pontos de Cultura*, nos quais se proporcionava incentivo direto a projetos apresentados não apenas por artistas, mas por agentes culturais. Valorizava-se a cultura regional, indígena e quilombola, as comunidades localizadas, grupos identitários específicos, propostas e intervenções que agiam de maneira interdisciplinar, avançando para os campos da educação, meio ambiente, ciência e tecnologia. A cultura passava a ser vista como instrumento de ação social, sob responsabilidade do Estado. Em 2005, formalizou-se enfim o Plano Nacional de Cultura, a partir da consulta pública em seminários e conferências, como a Conferência Nacional de Cultura em 2005. Além disso, apresentou-se a proposta de indexação de 2% do orçamento da União para os recursos da cultura. Fortaleceu-se assim o poder do Estado quanto às decisões relativas à área da cultura, ao mesmo tempo em que começou a se estabelecer o debate público e a produção acadêmica acerca dos temas sobre política cultural e economia da cultura.

O governo Lula terminou seus dias abalado por crises políticas e denúncias de corrupção, mas conseguiu garantir sua continuidade com a eleição de Dilma Rouseff. O Ministério da Cultura, no entanto, voltou a se enfraquecer, com as gestões instáveis de Anna de Hollanda e Martha Suplicy. Os grupos, entidades culturais e a classe artística, empoderados pela gestão de Juca Ferreira não se abstiveram de produzir manifestos, contestações e questionamentos. Fragilizado, o Ministério voltou a sofrer cortes orçamentários.

Com o mote da forte crise econômica e política que se desenvolveu já no início do seu segundo mandato, Dilma Rouseff foi julgada, em 2016, em um processo de *impeachment*. Isso resultou em uma conjuntura, reconhecida por analistas e governos estrangeiros como golpe de Estado, instituindo o governo interino de Michel Temer. Com o PT, caiu novamente o Ministério da Cultura (para ser pouco tempo depois reinstituído, devido a pressões políticas). Foi vítima, entre outras, de um grande pacote de “recuperação econômica”, no qual se

cortaram vários programas sociais instituídos ainda no governo Lula, além de benefícios trabalhistas, deixando a direção dos órgãos ministeriais com políticos mais conservadores.

O movimento golpista, em curso no momento em que se deu a escritura desta tese, deflagrou um momento de grande instabilidade e agitação política no Brasil, verificando-se uma forte polarização entre direita e esquerda (como também se observa em nível mundial). Tal polarização se refletiu no extremismo de ambos os lados e chegou à classe artística. Proliferou-se um grande número de ações combativas ao governo, aos partidos aliados e a instituições direitistas, como: as manifestações em grandes passeatas, as ocupações das escolas públicas pelos estudantes secundaristas em todo Brasil, a ocupação de sedes da Funarte e instituições a ela vinculadas em todo país (neste caso, em oposição direta à derrubada do Ministério da Cultura), além da ascensão das mídias livres e da proliferação de movimentos de oposição nas redes sociais da internet.

O desmonte das conquistas sociais e trabalhistas, a ascensão do poder da direita em nível mundial, a polarização ideológica da população brasileira e a falta de bases populares nas militâncias esquerdistas configuraram uma conjuntura de retrocesso em relação ao diálogo político e aos direitos adquiridos. Não só o campo da cultura, mas também o da educação, o do trabalho e desenvolvimento social encontram-se em xeque. O seu questionamento, a revisão dos seus papéis e modos de operação se fazem então fundamentais para vislumbrarmos possíveis caminhos a partir desse momento de crise.

1.3 A ação cultural e a cidade de São Paulo: a circulação do movimento artístico-pedagógico pelo espaço urbano

As políticas culturais nacionais centralizaram-se, até o governo Lula e a gestão de Juca Ferreira, na produção e difusão de bens culturais. No que tange às municipalidades, muitas são as contradições entre as políticas governamentais e os diversos grupos produtores e receptores de cultura e arte, em nível local. Em uma metrópole como São Paulo, os desafios se multiplicam, tendo em vista os seus contrastes sociais e a grande circulação de práticas, agentes e produtores culturais. Estes estão cada vez mais empoderados em seus discursos e locais de ação, demandando necessidades diversas.

A história das políticas culturais na cidade sofreu a influência dos ideários e tendências contemporâneas, atuando na vanguarda das políticas nacionais. Sua dimensão a

colocou em um cenário internacional tanto em termos de metas como de um mercado de arte, turismo e entretenimento.⁵ Tal projeção, no entanto, não a isentou do enfrentamento constante das demandas populares, o que gerou movimentos por vezes de alianças entre as duas partes, por vezes de conflito.

A cidade de São Paulo apresenta uma diversidade socioespacial, como diz Milton Santos, manifesta em formas de trabalho, vida e lugares contrastantes (SANTOS, 2008). Como metrópole, sofreu e ainda sofre um processo de urbanização que altera constantemente sua infraestrutura, configuração arquitetônica e urbanística e estilos de vida, promovendo deslocamentos populacionais a partir da especulação imobiliária. Os investimentos em instituições culturais, ambientais e educacionais, assim como a escolha de sua localização, fazem parte dessa lógica. Operam com a valorização de certos lugares em detrimento de outros, a fim de atrair o capital circulante para determinadas regiões. Esses investimentos têm em vista, inclusive, o critério de tornar a cidade internacionalmente atrativa, e não necessariamente confortável ou estruturada para todas as camadas populacionais que nela habitam.

Como em todas as fases anteriores, a expansão mais recente do processo de urbanização trouxe consigo mudanças incríveis no estilo de vida. A qualidade da vida nas cidades virou uma mercadoria, num mundo onde o consumismo, o turismo e as indústrias culturais e do conhecimento se tornaram aspectos importantes da economia urbana. A tendência pós-modernista de incentivar a formação de nichos de mercado, nos hábitos de consumo e nas expressões culturais, envolve a experiência urbana contemporânea numa aura de liberdade de escolha – desde que se tenha dinheiro. (...) A urbanização, podemos concluir, vem desempenhando um papel fundamental no reinvestimento dos lucros, a uma escala geográfica crescente, mas ao preço de criar fortes processos de destruição criativa que espoliaram as massas de qualquer direito à cidade. O planeta como canteiro de obras se choca com o “planeta favela”. Periodicamente isso termina em revolta. Se, como parece provável, as dificuldades aumentarem e a fase até agora bem-sucedida, neoliberal, pós-moderna e consumista do investimento na urbanização estiver no fim e uma crise mais ampla se seguir, então surge a pergunta: onde está o nosso 1968, ou, ainda mais dramaticamente, a nossa versão da Comuna de Paris? (HARVEY, 2013)

Grande parte das instituições que atraem e fomentam atividades artísticas, nacionais e internacionais, estão em situação de acessibilidade restrita. O embelezamento e a provisão de

⁵ São Paulo participa, por exemplo, da Rede Brasileira das Cidades Educadoras, seguindo o movimento internacional, iniciado em 1990, em Barcelona e formalizado em 1994, em Bolonha. Entre seus princípios e compromissos, figuram trabalhar a escola como espaço comunitário, trabalhar a cidade como um grande espaço educador, valorizar o aprendizado vivencial, “promover o equilíbrio e harmonia entre identidade e diversidade, salvaguardando as contribuições das comunidades que a integram e o direito de todos aqueles que a habitam, sentindo-se reconhecidos a partir da sua identidade cultural”. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Rede Brasileira das Cidades Educadoras*, 2016).

serviços culturais são elementos que diferenciam as regiões umas das outras, criando discrepâncias quanto à ocupação e fruição da cidade pelos seus próprios habitantes. Além disso, existem diferenças profundas com relação às moradias, aos serviços de infraestrutura básica, ao comércio e à proximidade do trabalho. Isso cria a distância socioeconômica, conflitos sociais e também a despossessão. Como diz o geógrafo David Harvey: a expropriação do espaço, do sentimento de pertencimento, da cultura, da solidariedade social e da criatividade são perdas não reparáveis com pagamento em dinheiro. As políticas culturais atuam diretamente nesses fluxos de posse e despossessão na cidade de São Paulo, confrontando as suas demandas, gerando reflexão sobre esses fatos, ou interferindo no espaço e em seus trânsitos.

Pode-se observar esse movimento, por exemplo, na criação e institucionalização das *Casas de Cultura*, dos *Centros Culturais* (ligados à prefeitura) e das *Oficinas Culturais* (ligadas ao governo do Estado) na cidade de São Paulo.

Os primeiros Centros Culturais foram criados no século XIX, na Inglaterra, chamados Centros de Artes. Eram espaços de convivência para os operários, a fim de aliviar as tensões e melhorar as relações do trabalho. Na França, a institucionalização das Casas de Cultura se deu a partir da década de 1960, como já citado anteriormente. Os Centros Culturais caracterizavam-se pela singularidade arquitetônica, como meio de atração do público e favorecimento das atividades propostas. Existia a pretensão de se articular o centro às culturas e às comunidades locais, criando vínculos para melhor favorecer seu desenvolvimento. Daí os Centros Culturais e as Casas de Cultura estarem hoje espalhados pela cidade e procurarem estabelecer conexões com lideranças populares e/ou artísticas locais.

Muitas vezes, o trabalho de articulação com as comunidades é falho e as instituições governamentais são recebidas com desconfiança pela população local. Observa-se a falta de esclarecimento sobre a função e a acessibilidade dos equipamentos instalados, parecendo estes, a princípio, pouco convidativos. O não reconhecimento, pelas instituições, dos artistas e movimentos culturais locais também pode soar, em um primeiro momento, como tentativa de desarticulação dos mesmos e sua submissão a uma cultura oficial proposta pelo Estado. Em geral, os grandes equipamentos culturais instituídos pelo governo, municipal ou estadual, passam por uma fase inicial de desconhecimento e mesmo de rejeição ao seu uso por parte da comunidade, como sofreram, já nos anos 2000, alguns CEUs e algumas unidades das Fábricas

de Cultura.⁶ Se a articulação entre a instituição e a comunidade não for bem firmada, a tendência é que esses equipamentos atuem abaixo do limite de expectativa e possibilidade dos objetivos para os quais foram criados.

Os primeiros Centros Culturais brasileiros foram criados na década de 1960, diretamente influenciados pelas Casas de Cultura francesas. Essa tendência ganhou força em São Paulo a partir dos anos 1980, com a criação do Centro Cultural São Paulo (1982) e do Centro Cultural Jabaquara. Ampliou-se a partir da década de 1990, com o Centro Cultural da Juventude e de outros a partir dos anos 2000. Com atividades ligadas à formação, difusão e preservação do patrimônio cultural, os grandes centros culturais figuram como espaços multidisciplinares. De aceitação mais imediata pela população, atraem, em geral, uma grande parcela de público para suas atividades, sendo os equipamentos mais antigos e centrais os mais consolidados em termos de programação e recursos (como o Centro Cultural São Paulo).

Já as Casas de Cultura de São Paulo são equipamentos menores e com menos recursos, tanto materiais como administrativos. Isso prejudica o seu pleno funcionamento como espaço de criação artística, difusão e ação cultural. Sua gestão na cidade de São Paulo ficou por muitos anos sob a responsabilidade das subprefeituras, que investiram pouquíssimo, tanto na manutenção dos espaços e seus funcionários como na estrutura para as oficinas e difusão artística e cultural. O sucesso de cada Casa de Cultura varia de acordo com o seu histórico de maior ou menor articulação com as comunidades, pois geralmente estão ligadas a reivindicações e movimentos populares. Algumas foram instituídas em espaços que antes tinham outras funções e foram apropriadas como Centros Populares de Cultura. As mais antigas datam da década de 1980, como a Casa de Cultura do M'Boi Mirim, construída em 1984, em mutirão. A primeira Casa criada exclusivamente pela prefeitura foi a do Itaim Paulista, em 21 de abril de 1985, na gestão de Gianfrancesco Guarnieri junto à Secretaria Municipal de Cultura.

As Oficinas Culturais na cidade de São Paulo estão sob a tutela da Secretaria de Estado da Cultura. Esta adota, desde 2010, o sistema de parceria com as Organizações Sociais (O.S.)⁷, delegando a gestão de seus equipamentos e projetos culturais à iniciativa privada.

⁶ CEU (Centro de Educação Unificado), equipamento de gestão integradas entre educação, cultura e desportos, criado na prefeitura de Martha Suplicy e ampliado com menos recursos pela gestão de Gilberto Kassab. O Programa Fábricas de Cultura foi instituído pelo governo do Estado de São Paulo a partir de 2004. Atua como centro de formação e difusão cultural em comunidades de alto índice de vulnerabilidade juvenil.

⁷ Organizações Sociais (O.S.) são entidades privadas sem fins lucrativos que recebem subvenção do governo para prestarem serviços de interesse público, em um tipo de gestão mista entre a organização e o poder público, sendo que a gestão e/ou oferta dos equipamentos, projetos e serviços ficam a cargo das OS e o Estado atua como

Contam dessa maneira com mais recursos e agilidade administrativa, mas ganham a antipatia da classe artística pela sua administração empresarial e organização corporativa. Existem mais de quinze Oficinas Culturais em atividade na cidade desde 1986, destinando-se à formação e difusão artísticas.

Os Centros Culturais, Casas de Cultura e Oficinas Culturais são herdeiros diretos do Ministério da Cultura francês, em seus objetivos de democratização dos bens culturais, formação e acessibilidade das condições de produção artística. Participam também, em sua gênese, da ideia de cultura como expoente do projeto nacional de abertura e consolidação democrática após a ditadura militar. Sua intenção era integrar as manifestações culturais da população e colocar a cidade e o país na agenda de desenvolvimento internacional. Até os anos 2000, esses centros figuraram como principal local da ação cultural na cidade de São Paulo, privilegiando em seus espaços as atividades de formação (cursos, workshops e oficinas específicas), difusão (veiculação de obras artísticas, encontros para atividades culturais, palestras) e produção (espaços para ensaios e construção de obras artísticas), agregando em um mesmo espaço artistas, educadores, agentes culturais, estudantes e espectadores de diversas áreas e linguagens artísticas.

Na década de 1980, especialmente na sua segunda metade, popularizaram-se também nos meios acadêmicos e da educação, conceitos e ideias que vinham a corroborar com o propósito de abertura democrática. O próprio termo *ação cultural* fortaleceu-se a partir desse período, com as pesquisas de Teixeira Coelho sobre políticas e equipamentos culturais.⁸ Fortaleceram-se também nos meios acadêmicos os estudos e análises a partir da Escola de Frankfurt, especialmente de Walter Benjamin e Theodor Adorno. Disseminaram-se assim entre as propostas de políticas públicas de cultura o combate à ideia de barbárie como totalitarismo, a crítica ao mercantilismo liberal, à indústria cultural e à cultura publicitária, fortalecendo nesse campo os ideais esquerdistas. A ação cultural passa a ser compreendida como conjunto de práticas e espaços que proporcionassem condições para que os indivíduos se reencontrassem com suas identidades coletivas, construindo seus próprios caminhos no processo criativo, gerando condições para o enfrentamento dos conflitos sociais e assumindo-

fiscalizador e regulador das suas atividades. O sistema de OS passa a ser instituído a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso, na implementação de políticas que visassem ao “Estado Mínimo”, deixando sempre que possível a coordenação da economia ao mercado.

⁸ Publica-se em 1985, na coleção “Primeiros Passos”, da Editora Brasiliense, o título *O que é Ação Cultural?* Esta coleção foi bastante difundida na década de 1980, popularizando conceitos e termos acadêmicos para estudantes secundaristas e ingressantes nas universidades, a partir de textos acessíveis de pesquisadores renomados. Entre os diversos títulos publicados, destacamos também, como renovação do conceito de cultura após a ditadura: *O que é Contracultura?* E *O que é Indústria Cultural?*

se como produtores de cultura.

A partir dos anos 1990, a evolução dos estudos culturais, o fortalecimento dos movimentos identitários, comunitários e da ideia de multiculturalismo, o estabelecimento das agendas internacionais de desenvolvimento sustentável ⁹ e, paralelamente, o fortalecimento do neoliberalismo como sistema socioeconômico promoveram um reajuste das políticas públicas de cultura, tanto em nível nacional como localizadas nas municipalidades. Como vimos anteriormente, a consolidação do Ministério da Cultura a partir dos governos FHC e Lula traz a indexação das suas determinações, paulatinamente, às ideias de diversidade cultural, combate à pobreza e inclusão social. Coloca-se a Cultura como ponta de lança no fortalecimento das identidades locais, sem desprezar a sua inclusão em um mercado de trabalhadores cada vez mais amplo, nas indústrias de entretenimento e no campo da ação cultural.

Na cidade de São Paulo, a partir dos anos 2000, iniciativas tanto do governo municipal como estadual procuram abarcar essas determinações. Atuam por vias completamente diferentes, mas empregam, no entanto, praticamente o mesmo contingente de artistas, o que acabou por influenciar os seus destinos.

Como proposta do governo do Estado, foi instituído o *Programa Fábricas de Cultura*:

O Programa Cultura e Cidadania para a Inclusão Social: Fábricas de Cultura (PCCIS) surgiu a partir da constatação da necessidade de um programa de governo que enfrentasse o desafio da inclusão social de jovens de áreas carentes da cidade de São Paulo. Em conversas com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e a Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo, em 2001, iniciou-se uma discussão sobre a possibilidade de implantação de um programa de inclusão social nas áreas mais violentas da Cidade de São Paulo, visando um impacto social.

(...) Em 2004 foi assinado o contrato entre o governo do Estado de São Paulo e o BID. Em seu início, o Programa teria como base as chamadas ARTividades artístico-culturais nas seguintes linguagens: artes cênicas, artes visuais, artes musicais, multimídia e leitura. (...) No ano de 2007 houve uma atualização do projeto pedagógico e o PCCIS começou a ser formatado com base nos seguintes eixos formadores: a relação entre cidadania e cultura e a formação continuada de arte-educadores.

⁹ “A *Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável* destaca-se como um avanço substancial para o desenvolvimento em muitos campos, particularmente para a cultura, pois é a primeira vez que a agenda internacional de desenvolvimento faz referência à cultura no âmbito dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) relacionados a educação, cidades sustentáveis, segurança alimentar, meio ambiente, crescimento econômico, padrões sustentáveis de produção e consumo, bem como sociedades pacíficas e inclusivas. Esse reconhecimento sem precedentes não atende apenas à solicitação da Assembleia Geral da ONU e aos órgãos administrativos da UNESCO, mas também à demanda dos Estados-membros em escala nacional”. (UNESCO, 2016).

(...) Em 2010, com a perspectiva da inauguração dos primeiros edifícios das Fábricas de Cultura, começou-se a efetuar uma mudança nas formas de gestão do Programa. A partir de então, a execução dos projetos seria feita no espaço das Fábricas (nos Centros Fábricas de Cultura – CFCs), sob responsabilidade de Organizações Sociais de Cultura e não mais pelas Entidades Associadas dos distritos. (SECRETARIA DE ESTADO DA CULTURA, 2014).

O Programa Fábricas de Cultura pode ser compreendido, por um lado, como uma versão ampliada e atualizada das Casas de Cultura francesas dos anos 60, no que diz respeito ao seu caráter de centro cultural unificado, concentrando em um só edifício atividades de formação e difusão artística e cultural, como ateliês de criação, estúdios de gravação, salas de espetáculos e bibliotecas. Funcionando em unidades descentralizadas pela cidade, faz uso da ideia de ação cultural e artística como elementos de coesão e inclusão social. Em seu marco referencial, por outro lado, encontramos a atualização de seus propósitos, indo ao encontro das tendências contemporâneas sobre a afirmação e a consolidação dos direitos culturais, bem como sobre a participação nos circuitos de fruição, produção e apropriação de práticas e bens simbólicos. O Programa tem caráter misto entre as áreas da cultura e da assistência social, focalizando a questão da inclusão social. Assume-se como papel do Estado o fortalecimento e democratização desses circuitos.

Fábricas de Cultura é um Programa que busca conciliar possibilidades de democratização do acesso à cultura e de democracia cultural. Visa estabelecer modelos participativos que dependam do compartilhamento de conhecimentos e reconheçam os indivíduos como sujeitos ativos capazes de contribuir com a busca de soluções que atendam às suas necessidades, abrir canais de diálogo e empoderar pessoas com habilidades e confiança para que tomem suas próprias decisões no campo das artes.

(...) No contexto do Programa, a cultura deve ser reconhecida como fator de entendimento de questões contemporâneas como as identidades, a coesão social e o desenvolvimento de economias fundadas no saber. É importante favorecer o intercâmbio de conhecimentos e práticas, facilitando a inclusão e a participação de pessoas e grupos advindos de horizontes culturais variados, reconhecendo essas identidades como plurais, variadas e dinâmicas. (SECRETARIA DE ESTADO DA CULTURA, 2014).

Em seus poucos anos de implementação, apesar de seus amplos recursos materiais, da qualidade das suas instalações e serviços oferecidos, e da contemporaneidade da sua proposta artístico-pedagógica, esse Programa não deixou de encontrar desafios, especialmente no que diz respeito à articulação com as comunidades e artistas locais e à pouca flexibilidade com relação às atividades propostas. Seu quadro de arte-educadores, de formação e origem nada uniforme, travou vários embates com a sua gestão, o que culminou, em 2016, com a greve dos arte-educadores e a ocupação das unidades do Capão Redondo e de Brasilândia pelos seus

aprendizes.

Os confrontos vivenciados no Programa Fábricas de Cultura refletem, por um lado, a conflituosa relação entre as políticas públicas instituídas pelo Estado, as populações locais e os próprios artistas, além da extrema polarização em curso na atual conjuntura política brasileira. Reavivam-se os ideais que tomam o artista como essencialmente contestador, combatendo as instituições e exigindo que a gestão pública seja um dever exclusivo do Estado, ou ainda, defendendo a autogestão dos espaços culturais. Além disso, marca uma característica que se fortalece a partir dos anos 2000: o empoderamento das culturas da periferia e dos movimentos artísticos e identitários que atuam nessas regiões. A força de tais movimentos alia-se à desconfiança da população em relação à ação do poder público no Brasil, fazendo despontar uma rejeição também sobre a atuação do governo na área da cultura, exigindo-se autonomia na gestão dos seus equipamentos e dos processos artísticos e culturais locais, como veremos mais à frente.

A segunda via de política e ação cultural em curso na cidade de São Paulo a partir dos anos 2000 (que nos interessa mais diretamente, devido à formação dos grupos analisados posteriormente nesta tese) começou a ser instituída na gestão da ex-prefeita Martha Suplicy. Essa via fortalecia o subsídio público à produção artística e o seu direcionamento sobre a formação e a difusão. Atuava de maneira descentralizada pela cidade, tomando os próprios artistas como agentes culturais do Estado. Ao acatar as reivindicações do movimento “Arte contra a Barbárie”, empreendido por grupos teatrais atuantes na cidade, criou uma política cultural que contava com a colaboração direta desses artistas, instituindo também um mercado de trabalho em que se privilegiava a produção artística associada à ação política.

Esse modelo deu origem à *Lei de Fomento ao Teatro* (2002), que visava subsidiar a produção teatral na cidade, desvinculando-a da necessidade de atender às leis do mercado, e à criação de dois programas de formação: o *Programa Vocacional* e o *Programa de Formação de Público* (2001). Essas três iniciativas atuavam de maneira integrada, sendo que a atividade de um Programa alimentava as ações e discussões dos outros e vice-versa. Além disso, os artistas por eles empregados participavam do mesmo circuito cultural, consolidando dessa forma na cidade uma maneira específica de se fazer teatro e de se estruturar a prática artístico-pedagógica.

Resultado das demandas empreendidas pelo Movimento Arte Contra a Barbárie, a *Lei de Fomento ao Teatro* (Lei 13.279, de 8 de janeiro de 2002) foi promulgada pela Câmara dos

Vereadores, com o objetivo de fomentar a produção teatral na cidade de São Paulo. Visava ao desenvolvimento do teatro e ao seu melhor acesso pela população, apoiando projetos continuados de pesquisa e produção. Ficavam assim garantidas as reivindicações e a sobrevivência de uma parcela da classe artística, ligada ao teatro de grupo, que pleiteava a possibilidade de criação sem a necessidade de ceder às exigências do mercado.

Para seus idealizadores, tratava-se de uma Lei não apenas para o teatro, mas para a cidade, pois defendiam a estreita correlação dessa arte com o espaço público e o debate político. Além disso, era intenção desses grupos estabelecer vínculos com a população, além de desenvolver suas próprias relações de trabalho, modos de produção e poéticas artísticas. O caráter de política cultural pública ficava garantido na lei, em seus artigos e nos critérios de seleção dos grupos, entre os quais figuravam: planos de ação continuada que não se restringissem a um evento ou a uma obra; a contrapartida social ou o benefício à população conforme plano de trabalho e a dificuldade de sustentação econômica do projeto no mercado.

A continuidade do desempenho e a preocupação com a multiplicação das frentes de atuação constituem pontos comuns a esses coletivos. Para eles a distinção entre criação e contrapartida social não faz sentido, na medida em que seus esforços estão voltados para ampliar a esfera dos fazedores e apreciadores de teatro, o que é inseparável de uma intenção educacional manifesta na formação de indivíduos mais críticos, sensíveis e envolvidos no debate sobre as questões de nossa época. Ações de caráter amplamente cultural e ações visando a formulação de um discurso artístico tendem a se complementar mutuamente nos projetos apresentados por esses grupos. (PUPO, 2015, P.124).

Com o estabelecimento da Lei de Fomento ao Teatro, houve desenvolvimento bastante expressivo desta arte na cidade de São Paulo, com a proliferação de grupos, com o incremento dos cursos superiores e técnicos de artes cênicas e a multiplicação das ofertas de atividades culturais ligadas ao teatro. Essas ações iam desde espetáculos até oficinas, palestras, encontros de formação, residências artísticas e intervenções no espaço urbano, sendo que os artistas passaram a atuar diretamente, através das suas contrapartidas, como agentes culturais do Estado.

A capacidade de atuação dos jovens grupos teatrais da cidade cresceu espantosamente por meio de um expressivo florescimento de várias modalidades do fazer teatral na periferia urbana de São Paulo, e isso ocorreu tanto na esfera dos processos cênicos como no das estruturas e métodos de criação. Muitos grupos puderam investir na própria formação, deixando de trabalhar exclusivamente para assegurar a sobrevivência material. Vários deles desenvolveram programas complementares de reflexão e pedagogia paralelamente ao trabalho artístico, procurando dialogar com espaços e necessidades reais de plateias populares nas ruas dos bairros mais pobres, e

compartilhando com as comunidades periféricas o acesso a palestras e debates com especialistas e processos de estudo e pesquisa em geral. Outros puderam organizar suas sedes de trabalho e buscar dar sequência às atividades, além de ampliar contatos com movimentos sociais das comunidades em seu entorno. A coletivização e a politização do trabalho teatral se expandiram em quantidade e em qualidade, e a atividade teatral abriu perspectivas de pesquisa, de reflexão e de formação de um pensamento crítico em praticamente todos os setores do campo da atividade teatral. (BETTI, In: DESGRANGES; LEPIQUE, 2012, P. 120).

Além das iniciativas em ação cultural promovidas pelos grupos teatrais fomentados, a sua circulação entre os outros Programas da Secretaria Municipal de Cultura (como as apresentações vinculadas ao Programa de Formação de Público e nos equipamentos da SMC) garantiram o fortalecimento de um circuito artístico que colocou o teatro de grupo e a pesquisa sobre as formas de encenação na vanguarda da cena paulistana. O teatro em São Paulo foi tomado por uma efervescência na inovação sobre as suas formas tradicionais, ganhou as ruas e se mesclou a outras linguagens artísticas. No contato com a população em pontos diversos da cidade, criou relações com diferentes bairros, estabelecendo sedes, propostas poéticas e trazendo à cena, muitas vezes, as histórias e as lutas locais de seus habitantes.

A influência de Maio de 68 se observa na cena teatral paulistana, assim como a influência direta das experiências brasileiras dos anos 1960 e 1970, como o Teatro de Arena e o Centro Popular de Cultura (CPC) da União Nacional dos Estudantes (UNE), com a criação de espaços cênicos e de debate sobre as questões sociais e de luta política. A tendência esquerdista se fortaleceu entre a classe teatral, assim como o pensamento sobre as políticas públicas e a ação cultural, ganhando modos diversos a partir das propostas dos grupos. Além disso, muitos dos seus artistas participaram ativamente do Programa Vocacional, desde a sua implantação até os dias de hoje, fortalecendo ainda mais o seu papel como agentes culturais e do teatro como arte pública.

O *Programa Vocacional*, inicialmente chamado *Projeto Teatro Vocacional*, foi instituído no Departamento de Teatros, da Secretaria Municipal de Cultura. Em seus mais de dez anos de atividade, passou por fases distintas de direcionamento e expansão. Tem sobrevivido a duras penas, enfrentando problemas como falta de recursos materiais, precariedade dos espaços para atividades em muitos equipamentos públicos e dificuldades de articulação dos equipamentos com as comunidades locais, o que gera problemas de difusão, demanda e precariedade na contratação de seus trabalhadores, sujeitos a contratos temporários passivos ou não de renovação. Criou, ao longo dos anos, uma série de propostas artístico-

pedagógicas, representadas parcialmente em publicações do próprio Programa, além de um jargão próprio com relação aos seus profissionais, participantes, procedimentos pedagógicos e ações artísticas.

Em sua primeira fase, que vai de 2001 a 2004, o Projeto Teatro Vocacional sofreu influência direta, em sua concepção pedagógica e de ação cultural, do Movimento de Teatro de Grupo, que existiu entre 1990 e 1997 (dando origem ao posterior Movimento Arte Contra a Barbárie) e da Escola Livre de Teatro de Santo André, de onde toma emprestada a denominação “artista-orientador”. Com Celso Frateschi frente à Secretaria Municipal de Cultura e Maria Tendlau na coordenação geral do Projeto (ambos ligados ao Movimento), este tinha uma orientação explicitamente esquerdista e defendia uma prática teatral desvinculada dos interesses do mercado. Colocava a possibilidade de pesquisa e experimentação poética de modo crítico ao que estava estabelecido, tanto no mercado das obras de arte, como na indústria cultural.

O projeto Teatro Vocacional propunha, com uma equipe de artistas-orientadores (artistas atuantes no cenário do teatro paulista com um entendimento de pedagogia por meio da encenação) que trabalhavam em rede pela cidade, formar novos grupos de teatro não profissional e orientar os já existentes. O propósito era viabilizar a revitalização de uma forma livre e não profissional de fazer teatro e oferecer uma gama de informações que possibilitassem, além da veiculação dessas produções, acesso à elaboração de um pensamento estético consequente.

(...) Apropriação pelos artistas vocacionados dos meios de produção estética mediante a articulação do discurso cênico, a partir de uma pedagogia emancipatória, visando a convivência no espaço público.

Desejávamos criar uma demanda diante de uma nova proposição: que os equipamentos públicos, onde atuaríamos, fossem caracterizados por serem espaços abertos à população que desejasse partilhar com os artistas contratados e com os artistas vocacionados, de um ambiente de criação semelhante a um ateliê de criação. Em contraposição à ideia de oficinas profissionalizantes, tecnicistas, compostas por estágios acumulativos, propúnhamos formação pedagógica livre, baseada no encontro dos artistas profissionais com os artistas vocacionados à semelhança de um aprendizado, não de uma profissão, mas de um ofício, servisse ou não para a inserção no mercado. (TENDLAU, 2010, P. 20; P.44).

A orientação marxista e brechtiana do Projeto em seus anos iniciais entrou em conflito com as próprias tendências internacionais sobre política cultural, especialmente no que diz respeito à questão das identidades e da diversidade cultural, da inclusão social e do desenvolvimento humano. O Projeto temia que essas determinações, ligadas inicialmente a outras áreas, como a assistência social e a educação criasse um discurso apaziguador dos conflitos sociais, tirando da arte o seu caráter contestador. O atrelamento da prática artística a

outras áreas de desenvolvimento social poderia limitar o papel do teatro como espaço público de debates, críticas e vislumbres sobre a sociedade, aprisionando talvez a criação artística na transmissão de valores positivos, como o resgate da autoestima, por exemplo.

O Vocacional defendia o empreendimento de uma proposta artístico-pedagógica que colocasse a experimentação artística em primeiro lugar, num processo constante, transformador e contestatório de construção poética, ideais presentes nas diretrizes do Programa até os dias de hoje. Tal atitude muitas vezes causa conflitos com os outros agentes envolvidos na execução do Programa, pela defesa de um utopismo estético e vanguardista e de um protecionismo talvez extremado com relação aos modos de produção do teatro de grupo (e aqui mais uma vez vemos tomarem força os ideais de Maio de 68).

Empregando artistas atuantes na área teatral da cidade e oriundos dos cursos de artes cênicas das universidades, o Projeto também não deixou de enfrentar problemas quanto à sua articulação com os grupos de teatro e movimentos locais. Atuava inicialmente em vinte e cinco pontos espalhados pela cidade, em parceria com Casas de Cultura, Bibliotecas Públicas, Teatros Distritais e CEUs. A iniciativa de descentralizar a produção artística sob as diretrizes de um Projeto, que enviava artistas para “orientar” processos nas comunidades, ou de ocupar cargos de oficinairos nas Casas de Cultura locais, ao invés de promover os que estavam ali sediados, nem sempre foi bem recebida.

Nesse contexto, qualquer tipo de debate acerca de seus discursos poéticos era entendido como uma ingerência artística ou ‘dominação cultural’, num percurso contrário ao dos desejos dos grupos, já que estes visavam, como aperfeiçoamento de suas obras, apenas as técnicas de execução e as formas de inserção delas no mercado profissional. (...) Na contramão de uma ampliação de referências estéticas, a atuação dos artistas-orientadores era entendida como uma possível ‘elitização’ da arte ou como uma proposição autoritária sobre os conteúdos e as formas adotados pelos grupos. (TENDLAU, 2010, P.92).

Os mesmos conflitos também eram observados quanto à apropriação dos equipamentos públicos, que muitas vezes não possuíam nenhum vínculo com a população local. Isso gerava (e gera até os dias de hoje no Programa) problemas de demanda para suas atividades e de implementação dos seus trabalhos.

Contudo, tal ausência também caracterizava, semelhantemente aos exemplos anteriores, uma não relação da população com a ideia de ‘espaço público’. Se, por um lado, o espaço público era entendido como espaço adequado à apropriação privada de grupos específicos (que se intitulavam representantes do bairro), por outro, era compreendido como espaço distante e não destinado à apropriação por todos.

(...) A dimensão pública desses espaços está comprometida em ambos os casos: o espaço público sendo entendido como ampliação do espaço privado, onde o 'indivíduo' isolado assume a face exclusiva do 'cidadão' e se autointitula representante único de um coletivo; e o espaço público como espaço de 'ninguém', onde o 'indivíduo' não se reconhece no Estado e nas políticas públicas, abdicando de seu lugar como 'cidadão'. (TENDLAU, 2010, P.98).

Questionava-se então a ideia de comunidade, tão em voga nos discursos sobre a periferia, ao se perceber a diversidade das populações locais, a absorção massiva da indústria cultural e a falta de pertencimento em relação ao espaço público.

A comunidade do bairro, onde os elementos se unem pela impossibilidade da mobilidade na cidade. As favelas, os bairros operários, a periferia, constituem uma comunidade da fatalidade. Nas políticas culturais que pregam a identidade periférica, há um imobilismo determinado diante do fato de que não 'se pode tirar a favela de dentro da pessoa'. No lugar de pregar uma cidadania mais totalizante, reitera-se a descoberta de uma identidade única, que deve ser fortalecida no incentivo das raízes: a comunidade da favela deve ser o único manto de proteção possível para quem a ela foi destinado. (TENDLAU, 2010, P.105).

Com o fim da gestão de Martha Suplicy, o Teatro Vocacional foi ameaçado de extinção, com o pedido de demissão coletiva de seus funcionários na mudança para a gestão de José Serra. O Projeto sobreviveu, no entanto, passando a responder ao recém-criado Departamento de Expansão Cultural (DEC). Ao longo das gestões Serra-Kassab, sofreu reformulações, como a ampliação do número de equipamentos atendidos e a implementação de novos subprojetos. Estes seguiam os mesmos princípios de orientação artística, mas em outras linguagens, como o Vocacional Apresenta (2006), o Dança Vocacional (2007), o Música Vocacional (2008), o Artes Visuais, o Aldeias e o Interlinguagens (2010). Cada subprojeto contava com seus próprios coordenadores, que defendiam seus modos de produção específicos. Essa divisão em subprojetos gerou vários conflitos dentro do Vocacional, pois se defendia a ideia de uma unidade artístico-pedagógica e de ação cultural. A equipe do Teatro tomava-se como liderança tácita, defendendo a proposta inicial do Projeto e sugerindo este teria se descaracterizado ao longo dos anos.

Em 2009 o Núcleo Vocacional passou a se constituir como Programa, respondendo diretamente à Divisão de Formação do DEC (Departamento de Expansão Cultural). Em 2011 houve uma tentativa de integração dos seus princípios, com a elaboração do Material Norteador pela equipe de coordenação pedagógica, o que gerou novos conflitos. O caráter filosófico do texto não obteve receptividade imediata pelas equipes. Estas o viam muito mais como uma cartilha indecifrável, supostamente imposta pela coordenação, do que um material

de provocação filosófica, artística e pedagógica. O Material, no entanto, visava à criação de pesquisas mais aprofundadas em cada linguagem, dentro dos princípios que foram sendo investigados ao longo dos dez anos de atuação do Programa.

Como objetivo artístico-pedagógico deste material, é importante definir o que o Programa Vocacional pretende: a instauração de processos criativos emancipatórios por meio de práticas artístico-pedagógicas.

(...) Os seis princípios do Programa Vocacional – o artista-orientador e o coordenador como mestres ignorantes, o nomadismo no espaço público, a ação cultural, as relações entre forma e conteúdo, a memória do processo e a apreciação/contemplação – surgiram ao longo dos seus dez anos de existência, em um processo de pesquisa coletiva, com o qual contribuíram todos os artistas que dele participaram e são considerados conceitos essenciais à prática dialógica entre a equipe e com o artista vocacionado. Conceito é tomado aqui na raiz etimológica do termo, que remete à palavra agarrar: é o nome capaz de agarrar-se ao seu objeto de maneira tateante e deslizante, em perpétuo devir escorregadio, em tentativas e ensaios constantes na busca por compreender e iluminar a realidade. Assim, se os princípios do Programa Vocacional são considerados conceitos e não regras, estes não constituem um manual, mas sim pressupostos pedagógicos, pontos de partida que definem nossa ação. (DELMANTO; SCHMIDT; GENTILE, 2011, P.23-25)

Ao longo da gestão de Fernando Haddad, os artistas-orientadores do Programa travaram uma luta com as direções do DEC e da SMC, contra a precariedade das condições de trabalho e contra os contratos temporários, luta essa com poucas conquistas até o presente momento. Apesar dos seus vários conflitos, o Programa Vocacional foi responsável pela formação indireta de muitos artistas no campo pedagógico e da popularização da ação cultural na cidade de São Paulo, com a criação de redes, do trânsito de artistas entre os diferentes territórios da cidade e com a invenção de processos artístico-pedagógicos, como será analisado mais detidamente no próximo capítulo.

1.4 Instituições, militâncias e a construção simbólica da cultura das periferias

Nos dias de hoje, na segunda década do século XXI, a produção cultural na cidade de São Paulo extrapola a centralização do Estado. Além das políticas públicas, que pulverizaram a ação de seus agentes por vários pontos da cidade, as iniciativas particulares também atuam como potentes subsidiadores e difusores da produção brasileira e internacional. Entre eles, figuram o SESC e o Itaú Cultural, por exemplo, entidades de vocação e interesse eminente pela distribuição de obras, fomento à pesquisa artística de ponta e a promoção do estudo mais acadêmico na área artística e de assuntos culturais, sendo essas entidades extremamente

convidativas ao gosto das classes médias.

Na contramão das instituições, observa-se também um sem-número de iniciativas localizadas, ligadas a militâncias específicas, coletivamente organizadas com o apoio das redes da internet e distribuídas entre as classes sociais, servindo a causas coletivas diversas que geram um movimento cultural para além do movimento artístico, mas aliando-se a este em muitos momentos. Seguem essa tendência as militâncias ambientalistas e de planejamento urbano (revitalização do centro, construção de parques verticais, uso de transporte não poluente como as bicicletas, ocupação de vias públicas como espaços de lazer, por exemplo), as identitárias e de gênero (como os movimentos negro, feminista e LGBTTTQ, por exemplo) e também as estritamente políticas (como o movimento passe livre). A ação cultural liberta-se assim cada vez mais da determinação e subvenção do Estado, abrindo-se a modelos híbridos de funcionamento, gestão e autodeterminação.

Depois de 1968, o ano em que um longo ciclo de lutas culminou simultaneamente nas regiões dominante e subordinada do mundo, a forma dos movimentos de resistência e libertação começou a mudar radicalmente – uma mudança que correspondia às mudanças na força de trabalho e nas formas de produção social. Podemos reconhecer essa mudança primeiro que tudo nas transformações da natureza da guerra de guerrilha. (...) à medida que cada vez mais adotava as características da produção biopolítica, disseminando-se por todo o tecido social, a guerra de guerrilha colocava mais diretamente como sua meta a produção de subjetividade – subjetividade econômica e cultural, tanto material como imaterial. Em outras palavras, não era apenas uma questão de se ‘conquistar corações e mentes’, e sim de criar novos corações e mentes através de novos circuitos de comunicação, novas formas de colaboração social e novos modos de interação.

(...) O foco não estava em atacar os poderes dominantes, mas em transformar a própria cidade. Nas lutas metropolitanas, tornou-se cada vez mais intensa a estreita relação entre desobediência e resistência, entre sabotagem e deserção, contrapoder e projetos constituintes. (NEGRI; HARDT, 2005, P.118-119).

Essas novas formas de guerrilha, conforme apontadas por Antonio Negri e Michael Hardt, são observadas nas constituições dos coletivos militantes urbanos. Estes não se isentam, inclusive, de adotar as próprias estratégias da indústria cultural em suas formas de expressão: nas dramaturgias iconográficas e textuais que usam para divulgar suas causas nas redes sociais; nos heróis consagrados por essa indústria na defesa de suas causas (como é o caso, por exemplo, do *rapper* Mano Brown e outros, quando se declaram publicamente favoráveis aos movimentos culturais e sociais locais); na utilização dos seus recursos para a divulgação de produtos artísticos (como é o caso do *funk* e do *hip hop*, amplamente divulgados pela indústria fonográfica, pelas mídias televisivas e pela *web*). Pode-se dizer, em

termos de indústria cultural, que houve uma inversão entre centro e periferia na preponderância dos produtos, gostos, vivências sociais e poéticas em nossa sociedade, pela ascensão do que é massivamente produzido para o consumo em quase todas as classes sociais. Evidencia-se que o Estado não é mais o determinador da cultura oficial, mas sim a própria indústria.

É nessa contradição que se situa o que se convencionou chamar de “cultura das periferias”. E é também nesse caldeirão que atuam seus movimentos culturais, lutando tanto contra o Estado - como representante fracassado de um modo de vida que fosse para eles significativo - como contra a indústria cultural, na defesa de identidades que seriam tradicionais. As culturas das periferias, no entanto, incorporam o poder de difusão da indústria cultural, a fim de estabelecer seus próprios projetos sociopolíticos. Além disso, buscam a adesão da própria periferia para suas causas, pois a sua população está longe de ser homogênea.

Os movimentos socioculturais das periferias estão essencialmente ligados ao comunitarismo e às políticas de identidade, que se tornaram particularmente fortes nos Estados Unidos a partir do final do século XX, disseminando-se por todo o mundo pelo poder das mídias, oficiais e livres. Esses movimentos caracterizam-se pela insistência na autonomia e pela recusa de hierarquias centralizadas ou de porta-vozes, afirmando as diferenças e optando pela separação independente. Segundo Zygmunt Bauman, o comunitarismo pretende realizar o que o Estado não conseguiu: a graça do pertencimento.

Hoje, após dois séculos deste projeto (o Nacionalista/Iluminista), temos comunidades minoritárias lutando para se manter e se conservar como comunidades. Lutam por mais do que direitos individuais, pelo objetivo da sobrevivência, que exigem restrições ao direito individual, garantindo a sobrevivência das comunidades às gerações futuras.

Essas lutas vão ao encontro do “fracasso” do Estado-Nação em cumprir as promessas de ser a fonte de “escolhas significativas quanto ao modo de vida”. O nacionalismo perdeu a autoridade e as minorias surgem como trincheira na luta pelas tais “escolhas significativas”. (BAUMAN, 2012, P.55).

Caminhando na esteira das lutas de identidade internacionais, amparadas e disseminadas pelas mídias, os movimentos das periferias ganham maior visibilidade e empoderamento no Brasil a partir dos anos 2000. As políticas públicas de cultura e educação passaram a abrir espaço para que tanto iniciativas mistas (entre artistas oriundos do centro e da periferia) como locais obtivessem subsídio. A própria Lei de Fomento, em suas mais de vinte e cinco edições, tem premiado grupos formados na Universidade de São Paulo, grupos

históricos em sua articulação com a comunidade, como o *União e Olho Vivo*, grupos nascidos nas próprias periferias, como o *Humbalada* e grupos de definição identitária, como o *Coletivo Negro*. Todos esses grupos, em suas diversidades artísticas e ideológicas tiveram assim a oportunidade de desenvolver sedes próprias de trabalho, pesquisas continuadas e núcleos de ação cultural.

Por outro lado, o próprio conflito com as iniciativas públicas fortalece esses movimentos, pela pressão por empregar os artistas vindos das periferias em seus Programas e pelo embate sobre a gestão dos equipamentos locais. Isso evidencia que a relação entre o Estado, suas instituições e os movimentos populares sempre foi complexa e cheia de ambiguidades. Ao mesmo tempo em que se exige a participação e o subsídio do Estado, recusa-se a sua tutela.

Um exemplo dessa relação conflituosa é o movimento do *Bloco de Ocupação Cultural de Espaços Públicos*, articulado ao *Movimento Cultural das Periferias* (*Fórum de Cultura da Zona Leste, Rede Popular de Cultura M'Boi Mirim e Campo Limpo, Rede Viva Periferia Viva, Coletivos Cidade Adhemar e Pedreira*). Em carta entregue em 13 de maio de 2015 ao prefeito Fernando Haddad e ao Secretário de Cultura Nabil Bonduki, destaca a defasagem de recursos básicos e planejamento urbano nas periferias, a ação truculenta da polícia e a marginalização da sua cultura. Defende a ocupação cultural de espaços ociosos, ressignificando-os, a fim de colaborar para a afirmação de uma identidade cultural e o seu pertencimento. Reivindica, dessa maneira, entre outros pontos: a autonomia na gestão dos espaços pelos coletivos que fazem a ocupação; a inserção dos espaços no roteiro cultural de São Paulo; a legitimidade e valorização de todos os articuladores de cultura; a democratização cultural, valorizando as peculiaridades de cada periferia, garantindo e promovendo a expressão popular, produção cultural e a preservação da memória do bairro/região. (CARTA DO BLOCO DE OCUPAÇÃO CULTURAL DE ESPAÇOS PÚBLICOS, In: GOMES; MELLO, 2016, P.91).

A *Carta do Bloco de Ocupação* é emblemática do tipo de demanda que se fortalece especialmente a partir da primeira década dos anos 2000, quando se passa a exigir a autonomia da cultura e da criação artística feita NA periferia e PARA a periferia. Em 2013, vários coletivos culturais das zonas leste e sul, articulados em prol da defesa da cultura das periferias participaram da 3ª. Conferência Municipal de Cultura e propuseram a criação da Lei de Fomento às Periferias. Esta foi aprovada em 2015, reivindicando subsídio público e

visibilidade para casas de cultura, blocos de ocupações, festas populares, reuniões culturais, saraus e outras iniciativas locais.

Esses movimentos articulam-se em rede e aliam-se aos movimentos identitários, que, por sua vez, aliam-se à formação cultural e à produção artística para se fortalecer. Esses aspectos podem ser observados, por exemplo, pelo discurso e pela prática de grupos de teatro que se dedicam à poetização e problematização da questão do negro na sociedade brasileira, como, o já citado *Coletivo Negro* e a *Cia. Os Crespos*.

No entanto, os movimentos identitários também travam lutas com as próprias comunidades que procuram arregimentar, devido à multiplicidade de posicionamentos, escolhas e crenças no mundo contemporâneo. É preciso um esforço consciente, em práticas educativas e culturais, para a criação das identidades coletivas sólidas. Em oposição ao nacionalismo, que foi concebido como suplemento da ideia de cidadania universal, que protegeria os cidadãos, em direitos iguais, apesar das suas diferentes escolhas individuais, o comunitarismo não é mantido pelo compromisso do Estado-Nação, mas por uma comunidade apenas declarada, com base no que existiria de tradição comum. Daí a sua necessidade de negar a tutela das instituições do Estado e de uma elite burguesa instruída.

Não se pensa em identidade quando o ‘pertencimento’ vem naturalmente, quando é algo pelo qual não se precisa lutar, ganhar, reivindicar e defender. (...) Essa pertença só é possível num mundo *localmente confinado*. É preciso *identificar-se* com a totalidade ‘imaginada’. Essa última tarefa exige um esforço especial, diferente dos afazeres do dia a dia, e portanto é concebida como uma atividade de aprendizado distinta. Envolve passar por certos testes e exige um modo de confirmação de que o teste foi mesmo enfrentado com sucesso.

(...) Na ideia de comunidade cultural postulada, a ‘cultura’ é encarregada de funções integradoras que a comunidade não tem força para desempenhar por si mesma. (...) A homogeneidade cultural deve ser imposta, por esforço consciente, a uma realidade inerentemente pluralista. (BAUMAN, 2012, P. 44-5; P.64)

Ainda é cedo para se tecer afirmações sobre o futuro das políticas culturais na cidade de São Paulo e no Brasil. Mas pode-se dizer que as concepções sobre cultura estão em plena transformação, acompanhando o movimento sociopolítico, a partir do qual o lugar da gestão das políticas culturais passa a se configurar em um novo cenário. Cabe, no entanto, questionar: como se movimentarão a partir de agora os trabalhadores da cultura, formadores artísticos, agentes culturais, oriundos do centro, ou das periferias, das classes médias ou das classes baixas, neste contexto de polarização política e de discursos comunitaristas fechados em suas próprias identidades? Quais instituições devem ser questionadas e como deveríamos

reformulá-las? Como fica o trabalho dos grupos, educadores e artistas que se propõem a estabelecer trânsitos entre os espaços e populações da cidade?

Assistimos hoje a uma guerra entre identidades. Por muitos anos estabeleceu-se o discurso sobre construírem-se pontes entre o centro e a periferia. Hoje parece que estas pontes estão sendo derrubadas, favorecendo novas configurações espaciais, em busca da afirmação de direitos e tradições e de um novo reconhecimento social. O antropólogo Clifford Geertz defendia o conceito de “antirrelativismo”, ao dizer que não existiria um ponto de observação supracultural e supra-histórico no encontro entre dois grupos culturais distintos (BAUMAN, 2012, P.74). Sendo assim, não haveria significado verdadeiro e universal a ser avistado e posteriormente retratado por nenhum dos parceiros do encontro. A tradução, como diálogo contínuo, incompleto e inconclusivo constituiria esse movimento de co-habitação do espaço fronteiro, sendo que nenhum ato de tradução deixaria intacto nenhum dos parceiros. Ambos emergiriam modificados, diferentes do que eram no começo. As sucessivas tentativas de se completar esse diálogo, abandonar suas significações e renová-las consistiriam no processo de tradução e contra-tradução.

Antonio Negri e Michael Hardt dizem ainda que “hoje a legitimação da ordem global baseia-se fundamentalmente na guerra. Resistir à guerra e, portanto, resistir à legitimação dessa ordem global torna-se assim uma tarefa ética comum.” (NEGRI; HARDT, 2005, P.130). Os artistas que se colocam como seres fronteiros, atuando entre as margens de um e de outro grupo cultural, de um e de outro espaço urbano, de uma e de outra realidade social têm à frente de si o desafio de, como diz Zygmunt Bauman, se tornarem tradutores, compreendendo a diferença como modelo de mundo à nossa volta e a diversidade como modelo de mundo dentro de nós (BAUMAN, 2012, p.76). A convivência em zonas de fronteira (como são os locais onde a ação cultural atua) é notória pelo encontro conflituoso entre tendências opostas e hostis, na qual o encontro não se dá pela conciliação e sim pela fratura. E é nesse espaço fraturado que procuraremos analisar, nos próximos capítulos, como o projeto artístico, de formação e ação cultural de dois grupos de teatro fronteiros desenrola o redemoinho de seus desafios e contradições.

CAPÍTULO 2: Ação cultural e formação artística: entre o viver como estrangeiro e o formar-se enquanto viagem

Tudo deveria ter outro significado diferente do que tinha em minha consciência atual, e em que também os sentimentos eram algo diferentes dos sentimentos atuais, e alguém deveria estar naqueles momentos no estado em que talvez estivera a terra desabitada quando, depois de milênios de chuva, pela primeira vez caiu uma gota d'água sem se evaporar em seguida.

(HANDKE, apud LARROSA, 2013, P.57).

CAPÍTULO 2: Ação cultural e formação artística: entre o viver como estrangeiro e o formar-se enquanto viagem

2.1 A formação artística no campo da ação cultural

A atuação dos artistas de teatro no âmbito da ação cultural na cidade de São Paulo delinea-se em um campo fronteiro. Nele se cruzam aspectos tradicionais da manutenção do aparelho de Estado, como as próprias noções sobre cultura e educação, e aspectos contestatórios, visando à transformação desse mesmo aparelho. Esses artistas situam-se assim em uma zona permanente de conflitos, pelo seu caráter de encontro transcultural (dado entre indivíduos de origens, *habitus*¹⁰, classes, formações e objetivos distintos), e pela necessidade de coabitar espaços nos quais convivem distinções, desentendimentos e singularidades.

Esse cruzamento resulta numa zona de flutuação constante, onde se confrontam aspectos de conservação, construção de acessos e representações simbólicas para os grupos que se inserem nesse processo e aspectos temporários de escape, de rompimentos com as estruturas racionalmente estabelecidas. Estes últimos são próprios à atividade artística, mas fogem ao controle do planejamento empreendido pelos próprios artistas.

Ao atuar como agentes culturais do Estado, por meio dos programas públicos de ação cultural, ou pelos projetos fomentados, os artistas envolvidos nessa seara muitas vezes se dispõem a enfrentar as diferenças e a criação de dissensos. Geram assim estratégias de aproximação e desenvolvimento de trabalhos muitas vezes contraditórios com seus ideais e objetivos. Isso pode colocar em xeque suas verdades, categorias éticas e políticas, concepções sobre linguagem e modo de produção da obra artística. Ou, por outro lado, podem-se criar resistências, categorizações, acomodações e estranhamentos.

Teixeira Coelho afirma, em sua análise sobre a ação cultural, que o agente cultural deve ser capaz de criar condições para que as pessoas desencadeiem os seus próprios processos criativos, realizando não uma simples atividade de lazer ou uma formação técnica

¹⁰ “De acordo com o modelo teórico exposto no livro *A Distinção* (de Pierre Bourdieu), os elementos constitutivos do estilo de vida do indivíduo são o produto de seu *habitus*, isto é, do conjunto das disposições e das estruturas de percepção e de ação incorporadas nos diversos estágios da socialização e que refletem as características sociais de seu meio (Bourdieu, 1980). Desse modo, as classes sociais se distinguem umas das outras pela sucessão e pela transmissão de certos traços culturais que condicionam os comportamentos individuais em grande número de áreas (hábitos alimentares, atitudes morais, opiniões políticas, gostos e práticas culturais etc). Esses *habitus* de classe participam da edificação de fronteiras simbólicas entre os grupos sociais e ajudam a reforçar sua coesão interna.” (COULANGEON, 2014, P.20).

profissionalizante, mas aproximando-se das comunidades, abrindo nelas um espaço que sirva à sua própria arte e ampliando o sistema de produção cultural para além de uma classe hegemônica. (COELHO, 1985, P.68).

Essa concepção é amplamente compartilhada pelos programas públicos de ação cultural em curso atualmente na cidade de São Paulo, assim como no ideário do teatro de grupo. A ação *sobre* a cidade, *a partir* da cidade e *para* a cidade é marcada pela aproximação entre os artistas e as diferentes regiões da metrópole. Tem como objetivos a circulação de suas obras e modos de produção pela malha urbana, como também o empoderamento dos potenciais artistas locais, favorecendo, em tese, a emancipação da criação e produção artísticas, o fortalecimento das identidades e o desenvolvimento cultural dessas populações.

Fortalece-se assim, o pensamento e a prática em torno dos processos artísticos de caráter notadamente pedagógico. Ao longo dos últimos quinze anos, um grande contingente de artistas, pelo envolvimento profissional com os programas públicos e sua necessidade de contrapartida social, vêm se dedicando a desenvolver procedimentos artístico-pedagógicos que partem dos pressupostos colocados acima ou visam à construção de obras que se baseiam no hibridismo entre arte e educação em seus processos de trabalho. Aproximamo-nos assim da noção de formação artística como parte da educação não-formal empreendida no campo da ação cultural.

2.2 Cultura, educação e formação artística

Cultura e educação têm sido concepções parceiras desde o Iluminismo, no século XVIII, quando parte-se da acepção do cultivo da terra em direção ao cultivo do espírito humano. Ocorre então a distinção entre natureza e cultura, sendo esta última associada ao homem como medida das coisas, ao progresso, à evolução e à razão, sendo que essas prerrogativas são fundamentadas a partir da instrução.

Com a obra de Rousseau, *Emilio ou Da Educação*, de 1762, o termo toma o seu sentido moderno, referindo-se à realidade de uma natureza observável e maleável e à vontade especificamente humana de manipulá-la e transformá-la. É pela educação que Emilio pode se tornar *autônomo*, se dar um lugar de existência. A educação passa a se identificar com o dever de humanização, acompanhando a constituição do Estado Moderno e penetrando todas as formas de atividade humana, desde as estruturas encarregadas do desenvolvimento da criança,

o cultivo das ações e necessidades do homem, até a missão de “salvar” os indivíduos colocados à margem do sistema social. Fundamenta-se assim, paralelamente, o conceito de civilização, que impõe um modo de governar apoiado na razão, sendo a educação a responsável por tirar a humanidade da ignorância e da irracionalidade.

Ao mesmo tempo, em 1750, Alexandre Baugarten introduz o conceito moderno de estética (em sua obra *Aesthetica*), definindo uma visão de homem que acrescenta à racionalidade as faculdades da sensibilidade e do impulso criativo, sendo que o mundo deixa de ser feito à imagem e semelhança de Deus e passa a ser feito à imagem e semelhança do homem. A educação funde-se à ideia de cultura (que lida com a pragmática da construção da ordem humana sobre o mundo) como prática de moldagem da mente e da verdade.

A cultura e a educação colocam em foco a condição humana, abrindo espaço para a liberdade e a autodeterminação, fundindo perspectivas muitas vezes contraditórias, fazendo da ideia de cultura um conceito ambivalente, pois trata de agrupar instintos, vontades e potências na criação de um mundo que deve ser racionalmente determinado para se constituir enquanto projeto de soberania do homem sobre a natureza. Oscila assim entre o lugar da criatividade e da invenção e o lugar da continuidade e da ordenação social, complexidade com que se depara também a ideia de educação.

A ambiguidade que importa, a ambivalência produtora de sentido, o alicerce genuíno sobre o qual se assenta a utilidade cognitiva de se conceber o habitat humano como “mundo da cultura” é entre “criatividade” e “regulação normativa”. As duas ideias não poderiam ser mais distintas, mas ambas estão presentes na ideia compósita de “cultura”, que significa tanto inventar quanto preservar, descontinuidade e prosseguimento; novidade e tradição; rotina e quebra de padrões; seguir as normas e transcendê-las; o ímpar e o regular; a mudança e a monotonia da reprodução; o inesperado e o previsível. (BAUMAN, 2012, P.18).

A partir do século XIX, a ideia de cultura encontra uma nova acepção antropológica, disseminada por Malinowski, e passa a ser entendida também como campo de auto reprodução de formas de vida particulares, sobre um espaço específico organizado por hábitos, rotinas e ritos, observando-se a coexistência de povos diversos estruturados em campos culturais distintos. A sobrevivência e soberania do Estado-Nação e sua cultura como forma hegemônica universal apoiam-se então amplamente na construção simbólica dos bens culturais e na educação como função social global ligada à homogeneização de costumes, dialetos, leis, história e memórias coletivas. Além da acepção civilizatória francesa, segue-se também a tendência alemã, com o conceito romântico de *Kultur*, que definiria o “espírito” de

cada povo, como um destino a se realizar, constituindo seus valores como “culturas autênticas”, e tendo a arte como fundamento de aprimoramento da individualidade humana.

A suposição que está na base dessas atribuições provém da necessidade na educação de uma cultura estética inerente à concepção de educação como *Bildung*, como formação espiritual e cultural, gerada no horizonte das proposições da *Aufklärung*. O espírito das Luzes funda-se, como se sabe, no desejo de esclarecimento, cujas fontes são a razão e a experiência, na tentativa de realização da razão no indivíduo e na história, tendo como finalidade a emancipação. Autonomia, liberdade e felicidade viriam da aposta na laicidade do conhecimento, na dessacralização dos valores religiosos e da crítica de todo tipo de preconceito. Este espírito supõe a consideração fundamental da perfectibilidade do espírito, da unidade do gênero humano, da universalidade dos valores e do aprimoramento infinito do homem e do mundo. (FAVARETTO, In: SILVA; CONSTÂNCIO, 2014, P.69).

A modernidade une Estado e sociedade, empreendendo um processo de construção nacional que cria a visão das massas incultas, dissolvendo identidades locais mediante a instrução, o controle, o treinamento e o ensino. À medida que a modernidade avança, sedimentam-se práticas de biologização, medicalização e criminalização dessas massas, que deveriam ser integradas, ou excluídas do processo civilizatório. Cultura e educação mantêm-se como os pilares que geram uma série de práticas e instituições controladas por uma elite instruída que teria o resto da sociedade como objeto de seus ensinamentos.

Como contraposição ao projeto nacionalista-iluminista, vemos avançar, ao longo do século XX, propostas políticas, filosóficas, pedagógicas e artísticas, que almejam romper com a visão homogeneizante e elitista do Estado Nacional. Buscam, por exemplo, a reorganização dos modos de produção (emblematicada pelas lutas socialistas); o cultivo de uma vivência comunitária; práticas de reconciliação entre as diferentes faculdades do homem (corpo, mente, sentimentos); a afirmação das identidades multiculturais dos povos e minorias oprimidas; a atuação sobre a indústria cultural (que passa a se constituir como mecanismo primordial de controle social a partir da segunda metade do século XX) e seus mecanismos de subjetivação.

A possibilidade revolucionária pode sempre ser localizada a partir de uma impossibilidade que ela torna real, e pelo fato de que um *processo* se desencadeia secretando outros sistemas de referência exatamente ali onde o mundo se achava fechado. Como em toda criação (não importa se artística, científica ou social), a suspensão do curso habitual das coisas afeta antes de tudo a subjetividade e suas formas de expressão ao criar condições para uma nova subjetivação, cujo processo deve ser problematizado. (...) A partir dessa ruptura com a causalidade, o acontecimento revolucionário, para ganhar consistência, para instalar seus modos de organização e metamorfosear a subjetividade, deve transformar as condições sociais, econômicas e políticas dali de onde brota, enquanto se defende da ação do Estado, da mídia, das forças reacionárias e assim por diante. É a complexidade desse processo que

parece, por enquanto, escapar aos movimentos políticos. Temos, na realidade, uma proliferação de experimentações políticas que nascem tão rapidamente quanto morrem porque são incapazes de desencadear os modos de uma subjetivação macropolítica, reprodutível e generalizável. (LAZZARATO, 2014, P.22).

Esse conjunto de forças e tensões antagônicas nos possibilita olhar hoje para a cultura como um campo de forças dinâmicas e não como instrumento de auto-reprodução das formas de vida, sendo assim construída entre a continuidade e a descontinuidade. No campo da ação cultural e das políticas públicas de cultura essa ambivalência entre a manutenção do poder e do controle do Estado, tendo a cultura como representante simbólico, e os mecanismos de ruptura estão constantemente presentes. Observa-se, ao mesmo tempo, a instauração de potenciais “máquinas de guerra”¹¹ e a sua captura pelo aparelho de Estado, segundo a reflexão de Gilles Deleuze e Félix Guattari sobre o movimento da potência revolucionária e das forças que desestabilizam o modelo cartesiano do Estado, sua reabsorção e readequação à ordem vigente. No processo artístico- pedagógico tal movimento se encontra sempre presente, sendo difícil discernir os limites precisos entre um e outro.

A forma-Estado, como forma de interioridade, tem uma tendência a reproduzir-se, idêntica a si através de suas variações, facilmente reconhecível nos limites dos seus polos, buscando sempre o reconhecimento público (o Estado não se oculta). Mas a forma de exterioridade da máquina de guerra faz com que esta só exista nas suas próprias metamorfoses; ela existe tanto numa inovação industrial como numa invenção tecnológica, num circuito comercial, numa criação religiosa, em todos esses fluxos e correntes que não se deixam apropriar pelos Estados senão secundariamente. Não é em termos de independência, mas de coexistência e de concorrência, num campo perpétuo de interação, que é preciso pensar a exterioridade e a interioridade, as máquinas de guerra de metamorfoses e os aparelhos identitários de Estado, os bandos e os reinos, as megamáquinas e os impérios. Um mesmo campo circunscreve sua interioridade em Estados, mas descreve sua exterioridade naquilo que escapa aos Estados ou se erige contra os Estados. (DELEUZE; GUATTARI, 2012, P.25).

¹¹ “O conceito de máquina de guerra não se esgota na descrição de um estado clínico, individual ou coletivo: é ele que confere um verdadeiro teor problemático à crítica do Estado como forma ou como modelo (esclareceremos adiante a razão pela qual a “máquina de guerra” tende então a se identificar ao desejo como tal, em lugar de designar apenas seu limiar crítico). A tese da *exterioridade da máquina de guerra* significa ao mesmo tempo que não se concebe o Estado sem uma relação com um fora de que ele se apropria sem poder reduzi-lo (a máquina de guerra institucionalizada como exército), e que a máquina de guerra se relaciona de direito, positivamente, com um agenciamento social que, por natureza, nunca se fecha sobre uma forma de interioridade. Esse agenciamento é o *nomadismo*: sua forma de expressão é a máquina de guerra. O conceito de máquina de guerra responde à questão da ambigüidade da “linha de fuga” (que consiste menos em fugir de uma situação do que em “fazê-la fugir”, em explorar as pontas de desterritorialização): sua capacidade de se converter em linha de abolição.” (ZOURABICHVILI, 2004. P.33-34).

No questionamento sobre os limites da razão moderna, do universalismo e dos mecanismos de controle do Estado, a cultura afirma-se em sua ambiguidade e a educação enfrenta a indeterminação da unidade e da experiência. A segunda metade do século XX viu a evolução progressiva do termo *formação* no discurso francês sobre a educação, ganhando campo também no vocabulário internacional. Esse termo fundamenta-se ainda sobre a noção de construção e evolução humana (*Bildung*). A palavra “formar” equivale, nesse sentido, a criar, constituir, compor, conceber. Ela significa uma intervenção onde o ser e a forma são indissociáveis, impondo-se então como uma ação vital integrando a educação, a instrução e o ensino, mas não se reduzindo a um deles. Com o avanço do pós-modernismo, a ideia de formação abandona parcialmente sua concepção de condução à forma de um sujeito constituído e passa a ser compreendida também a partir de outro eixo semântico, que pressupõe a criação por uma reunião de elementos em processo permanente.

Formar-se, dar-se uma forma é uma atividade muito mais fundamental, mais ontológica que educar, quer dizer se elevar ou se nutrir. Formar-se é reconhecer que nenhuma forma concebida existe a priori que seria dada do exterior. Esta forma sempre inacabada depende de uma ação. Sua própria construção é uma atividade permanente. A fortuna dessa palavra teria lugar na manifestação da visão adulta como foi concebida. Não somente o adulto é um ser concebido, mas ele luta permanentemente para integrar as diferentes influências e por existir como unidade, totalidade. (CHAMPY; ÉTÉVÉ, 1994, P.439, tradução minha).

A ideia de formação artística vem ao encontro dessa ambiguidade. É tomada como um dos pilares das políticas públicas de cultura, tanto na formação de espectadores e apreciadores de obras artísticas, como na preparação de potenciais artistas nas diversas comunidades culturais. Essa ideia traz ainda, embutida em si, as concepções de valor estabelecidas sobre a arte (como fator de elevação do espírito humano) e sobre a educação (como instrutora de uma sociedade racionalmente organizada), mas traz também a sua potência como máquina de guerra.

Aquilo que aí se denomina “estética da sensibilidade” tem uma clara intenção de matizar os efeitos, na formação, no indivíduo e na cultura, dos excessos da racionalidade instrumental. A valorização da diversidade vem a par com o que foi caracterizado como “ética da identidade”, voltada para a crítica “dos valores abstratos” da racionalidade instrumental moderna. É possível mostrar que tais ideias relevam dos pressupostos modernos, iluministas, de autonomia e emancipação.

Estas considerações põem em relevo a necessidade de se pensar a arte na escola no horizonte das transformações contemporâneas, da crítica das ilusões da modernidade, da reorientação dos seus pressupostos – o que implica pensar o deslocamento do sujeito, a produção de novas subjetividades, as mudanças no saber e no ensino, a descrença dos sistemas de justificação morais, políticos

e educacionais, a mutação do conceito de arte e das práticas artísticas e as mudanças dos comportamentos. Trata-se, mais precisamente, de se reconsiderar a ideia de formação derivada da *Bildung*, e de reexaminar as justificativas e os pressupostos da crença que afirma a arte como componente obrigatório do processo educativo. (FAVARETTO, 2014, P.70).

Jorge Larrosa, em seu ensaio *Como entrar no quarto da Vanda: notas sobre a investigação como experiência (tendo como referência três filmes e alguns textos de Pedro Costa) e considerações sobre a investigação como verificação da igualdade (tendo como referência alguns textos de Jacques Rancière)* (LARROSA, 2014) trata de maneira instigante as relações possíveis entre se fazer um filme e se fazer pesquisa em educação, como uma aproximação da maneira de se pensar e re-pensar o mundo. Destaca, na medida em que dialoga com o pensamento de Jacques Rancière, o modo de aproximação e relação entre dois universos distintos: o do artista profissionalmente reconhecido que se insere em um bairro pobre de Lisboa e o de dois de seus habitantes, Vanda e Ventura.

Essa reflexão trata assim de um referencial que nos é essencial nesta tese: de como se dá a relação artística, pedagógica e, pode-se dizer existencial entre os universos dos artistas que se deslocam pela cidade de São Paulo, aproximando-se de contextos distintos dos de sua origem, confrontando-se com os contextos locais, vivendo e trabalhando muitas vezes como “estrangeiros” e a formação, por meio de seus próprios processos de construção poética, de novos artistas, que passam a se constituir dessa maneira dentro desses grupos?

Além disso, Larrosa traz uma questão central a nos orientar na reflexão sobre a ação cultural e o agente cultural, envolvidos na produção e formação artística centradas numa relação de confronto transcultural e de deslocamento do seu lugar de origem. Ação esta que se presta ao confronto das diferenças e à impulsão das potencialidades do outro. Como diz o autor, não se trata de falar da pobreza, ou do problema da pobreza, de se sensibilizar sobre a pobreza ou dar visibilidade a ela àqueles que não são pobres. Trata-se, simplesmente, como no caso de Pedro Costa, de se fazer um filme.

Desde já, é necessário entender os seus filmes como uma materialidade que diz algo sobre o real, que diz algo sobre o mundo, a propósito do que seja fazer um mundo, apresentar, fazer presente o mundo, publicar, tornar público o mundo (um bairro nesse caso). Mas trata-se também e sobretudo, de uma reflexão sobre o seu processo de fazer um filme, sobre a sua aproximação a um filme, sobre a sua experiência de filmar um filme, para ver se nesse processo, essa aproximação, essa experiência pode nos ensinar sobre a experiência de pesquisa em educação.

(...) Porque na realidade não há nada para além das imposturas do dispositivo de pesquisa que a constitui. E nós mesmos nos sentimos de algum modo falsos. E é necessário que nos transformemos. (LARROSA, 2014, P.23; P.26)

Essa relação com a obra e com a pesquisa em educação nos aproxima de uma ideia de ação cultural e de formação artística intimamente ligada à experiência estética - como processo de subjetivação - e à experiência pedagógica. Esta é compreendida não como a dotação de uma série de aptidões previamente definidas a um sujeito, mas, como relação *psicagógica*, segundo Michel Foucault. Relação esta que coloca uma verdade que visa modificar o modo de ser do sujeito a quem nos endereçamos. Procura-se assim agir sobre os outros não para exigir-lhes algo, mas para conseguir que cheguem a se constituir por si mesmos e consigo mesmos numa relação de autodeterminação. (FOUCAULT, 2011, P.366).

Tais pressupostos e ideais confrontam-se com realidades imprevistas e com necessidades concretas de se atender a planejamentos e metas, além de colocar em constante questionamento as verdades já estabelecidas sobre si, sobre o outro, sobre o mundo que se quer transformar e sobre a transformação que se quer empreender. A análise sobre o campo de procedimentos e empreendimentos que tomam os artistas envolvidos com a ação cultural a partir de seus processos artístico-pedagógicos nos exige o cuidado de estarmos atentos às contradições e à agonística constante entre o que se aspira e o que se exige, o que se sonha e o que se concretiza, o que se pretende libertar e o que se faz aprisionar, defrontando-nos com formas imperfeitas, sujeitos agenciados e processos em constante modificação. E a experiência formativa, assim como a experiência estética, ao serem entendidas como campos de forças na relação com o mundo e consigo, na invenção de modos de vida, na penetração das zonas de escape, não podem se findar em si mesmas, nem ser conclusivas.

A ideia de formação artística pode então ser apreendida como a ideia da viagem:

Experiência (*Ėrfahrung*) é, justamente, o que se passa numa viagem (*Fahren*), o que acontece numa viagem (...) e que tem a suficiente força como para que alguém se volte para si mesmo, para que a viagem seja uma viagem interior.

A formação é uma viagem aberta, uma viagem que não pode estar antecipada, e uma viagem interior, uma viagem na qual alguém se deixa influenciar a si próprio, se deixa seduzir e solicitar por quem vai ao seu encontro, e na qual a questão é esse próprio alguém, a constituição desse próprio alguém, e a prova e desestabilização e eventual transformação desse próprio alguém. Por isso, a experiência formativa, da mesma maneira que a experiência estética, é uma chamada que não é transitiva. E, justamente por isso, não suporta o imperativo, não pode nunca intimidar, não pode pretender dominar aquele que aprende, capturá-lo, apoderar-se dele. O que essa relação interior produz não pode nunca estar previsto. (LARROSA, 2013, P.53).

Apresentando então esse campo complexo, e muitas vezes contraditório, de conceitos que se inter-relacionam: ação cultural, formação artística, experiência estética, educação,

cultura, arte, projeto nacional, pós-modernismo, identidades culturais, comunidades, pergunto: como os artistas e aqueles com os quais se encontram em seus processos artístico-pedagógicos se colocam em meio a essas linhas de força? Cabe ao nosso olhar atento observar em que momentos se colocam como máquinas de guerra, em que momentos agem na interioridade do aparelho de Estado, em que momentos estão fora deste, criando linhas de fuga, em que momentos cristalizam formas e procedimentos, para trazermos a multiplicidade prismática de um campo em que não só a “beleza e os bons ideais” imperam, mas também as zonas de conflito evidenciadas nas fronteiras, o dissenso, o confronto com o outro, na imprecisão da viagem que empreendemos como formação.

2.3 Território comum: os pressupostos artístico-pedagógicos do Programa Vocacional e as contrapartidas sociais do Programa de Fomento ao Teatro

Diversos grupos de teatro e coletivos de artistas na cidade de São Paulo concentram a sua ação ou residência artística em zonas de exclusão ou vulnerabilidade social, indo ao encontro das tendências contemporâneas de se buscar uma síntese entre arte e política. Muitas dessas tendências privilegiam o real, com ele dialogando ou problematizando-o em várias dimensões: no corpo atuante e performático; na apropriação de biografias e narrativas locais para a construção de uma poética própria; na construção da obra cênica em espaços cotidianos; na formação de artistas que são, ao mesmo tempo, intérpretes de suas próprias histórias. Esse encontro com o real, seja como irrupção, interferência ou apropriação dramaturgica e performática nas obras teatrais, revela a cidade de São Paulo em sua cartografia descontínua, social e culturalmente contrastante.

Esses traços são característicos, em maior ou menor medida, dos grupos sobre os quais deteremos nossa análise nos próximos capítulos desta tese. Da mesma maneira, ambos se aproximaram dos espaços da cidade nos quais interferem cenicamente e atuam como agentes culturais por meio dos programas públicos, especificamente do Programa Vocacional, do Programa de Iniciação Artística (PIÁ) e da Lei de Fomento ao Teatro, compartilhando seus ideários e investigações artístico-pedagógicas.

Por esse motivo, apresentaremos os ideários artístico-pedagógicos e de ação cultural do Programa Vocacional e a questão das contrapartidas sociais demandadas pelo Programa de Fomento ao Teatro em São Paulo, no sentido de estabelecer esse território comum,

especificamente no que diz respeito à formação artística, à ação cultural e ao papel do agente cultural desenvolvidos pelos grupos que elegemos como objeto de estudo. Não nos deteremos sobre o projeto artístico-pedagógico do PIÁ¹² por não considerá-lo essencial na formação dos artistas que se agregam aos grupos em questão. A relação com o PIÁ se deu mais fortemente no sentido de aproximação e poetização com o bairro do que na relação entre os seus princípios artístico-pedagógicos e os investigados pelos grupos.

2.3.1 As diferentes etapas da construção artístico-pedagógica do Programa Vocacional

Nascido no Departamento de Teatros da Secretaria Municipal de Cultura, o Vocacional fez parte, inicialmente, de uma política cultural na qual o teatro ganhou destaque na cidade de São Paulo, como arte de espetáculo e como ponta de lança das propostas da SMC. Integrado aos outros núcleos do Departamento (Núcleo de Projetos Especiais, responsável pelo Programa de Formação de Público e Núcleo de Teatros Distritais) e alimentado pelo trabalho dos artistas fomentados que começavam a se estabelecer na cidade, delineou um plano de ação cultural e formação artística centrado na tutela e subvenção do Estado, na rede dos equipamentos públicos de cultura e no teatro como modo de produção artística e pesquisa pedagógica, tendo o teatro de grupo como modelo primordial.

Pretendia-se cobrir, dessa maneira, todas as etapas da criação e sustentação da arte teatral, com o fomento à produção amadora nas orientações do Vocacional, o fomento à produção profissional com a Lei de Fomento, o fomento ao público com o Projeto de Formação de Público, além da circulação dessa produção na ocupação dos teatros distritais. Este modo de operação integrada fortaleceu os artistas teatrais e disseminou as suas práticas pedagógicas, pesquisas estéticas e ideologias políticas por toda a cidade, nos mais de dez anos

¹² Programa de Iniciação Artística (PIÁ), dedicado à formação artística na infância, atendendo a crianças de cinco a dez anos de idade. Foi instituído em 2010 e é parceiro do Programa Vocacional na Divisão de Formação da Secretaria Municipal de Cultura, compartilhando da mesma estrutura descentralizada, atuando nos equipamentos da Secretaria. Opera de maneira interdisciplinar, com artistas-educadores de linguagens diferentes trabalhando em duplas. Seus objetivos estão centrados na defesa do protagonismo infantil na sociedade e no desenvolvimento da experiência artística na infância. Sua relação com os bairros se dá a partir da integração com as famílias, escolas e outras instituições ligadas à infância, focalizando na ação artística com crianças sua prática de cidadania e formação cultural.

“Como um processo que se metamorfoseia em contato com os que dele participam, o PIÁ pode ser considerado hoje um programa que tem como norte a aproximação entre Infância e Arte, abrindo um vasto campo de pesquisa e atuação transversal e projetando no seu horizonte a importância do cuidado para com a arte como bem cultural. (...) Movido pela importância de um pensamento artístico que não se separa da vida cotidiana, indício de um modo largo e irrestrito de pensar a formação, o grande mérito do PIÁ talvez seja a coragem com que seus artistas propõem ao domínio público o exercício de uma cidadania crítica, porém não menos afetiva, tendo a arte como suporte e modo de expressão.” (PRADO; FILLER, 2014, P.11).

de atividade do Programa Vocacional e da Lei de Fomento, acompanhando a sensível mudança nos modos de ação artística e política dos últimos anos.

Em sua primeira fase, o ainda chamado Projeto Teatro Vocacional colocou em circulação e atividade artística e pedagógica um grande número de artistas já profissionais e outros recém-chegados das universidades. Ao longo dos anos, foi responsável pela formação desses artistas no campo da ação cultural e da pedagogia artística, sendo que alguns deles estão ligados ao projeto até hoje. Trazia como um dos conceitos-chave a questão da identidade cultural, traduzida como a construção da autonomia de indivíduos que pudessem refletir criticamente sobre as suas realidades, desenvolvendo sua singularidade como cidadãos e sua identidade estética como participantes de um grupo de teatro.

A circulação dos artistas pela cidade era outra das balizas do projeto, com o funcionamento em rede pelos equipamentos públicos, indo ao encontro de diversos grupos urbanos, em seus estilos de vida e contextos culturais, potencializando a prática teatral no centro e nas periferias. Isso nos traz ao terceiro ponto chave do Programa: o incentivo da produção local e seu desenvolvimento artístico, sem, no entanto, oferecer uma formação de caráter tecnicista e subserviente ao mercado.

No campo pedagógico, buscava o exercício de uma prática poética pelos cidadãos, atuando como lugar de encontro entre os grupos de teatro profissionais que tivessem prática experimental e de pesquisa e os grupos amadores, viabilizando, em tese, uma troca de mão dupla entre os dois lados. Criou assim a terminologia “artista-orientador” e “artista-vocacionado”, atestando a equivalência na potencialidade artística em ambos os lados, mantendo, no entanto, a diferença em relação ao lugar de coordenação do processo.

Além do interesse na experimentação cênica, na pesquisa de linguagens teatrais, o artista-orientador deveria vislumbrar a aprendizagem artística não como um processo tradicional de ensino, mas como um percurso em que o aluno se apropriasse do conhecimento com liberdade de utilizá-lo segundo critérios próprios. O aluno, estimulado a se encarar como produtor de arte, deve adquirir a capacidade de organizar e articular as suas necessidades criativas pessoais. (TENDLAU, 2010, P.53)

Como referência para a articulação dessas necessidades criativas estavam os princípios do teatro de grupo, dos quais muitos artistas-orientadores procediam, partilhando os seus ideais e disseminando pela cidade uma multiplicidade de investigações estéticas e modos de síntese entre arte e política. Para que esse aprendizado se desse de maneira democrática, respeitando a diversidade de pensamentos e discursos éticos e estéticos, foi necessário que a

equipe se dispusesse a rever sua atuação artística. Era necessário manter-se aberto ao diálogo com os grupos de vocacionados e seus locais de origem. O Projeto confrontava assim o próprio ideal de teatro de grupo que defendia, bem como as idealizações acerca das comunidades atendidas e da suposta aceitação, pelos grupos amadores e movimentos culturais locais, do trabalho oferecido pelo Vocacional.

Falamos de um perfil do teatro de grupo do Brasil, e mais especificamente em São Paulo, não é caminhar sobre um plano homogêneo. Apoiávamo-nos, portanto, em uma imagem bastante difusa destes grupos, em que alguns valores marcantes parecem recorrentes: a ideia de que um grupo teatral é um coletivo não hierárquico em que todos os membros são igualmente responsáveis pela obra produzida; o engajamento do grupo em torno de um ideal maior que a produção das encenações; a possibilidade de produzir uma cena autoral, em que as singularidades dos membros do grupo possam ser expressas nas obras; processos longos de montagem; o reconhecimento da inadequação desse modelo às necessidades do mercado; apego ao risco como uma consequência da radicalidade artística; o acompanhamento por todos os integrantes de todas as etapas da encenação.

Mas tais valores, no nosso entender, não são e nunca foram exclusividade da opção por uma “profissão de fé” no teatro-arte, em que o teatro de grupo fosse o mosteiro adequado a tais ascetas abnegados. Nem tampouco são privilégio de alguns artistas radicais em seus posicionamentos políticos anticapitalistas (como numa cruzada contra o teatro-mercadoria). A história deste teatro feito em grupo nos mostra que tais conformações, muitas vezes, são contingências das inviabilidades econômicas encontradas por tais coletivos ou pelos artistas que se reúnem nestes para se protegerem da incerteza de poder exercer o seu ofício. E reconhecer isso significa igualmente questionar se o ideal de coletivização dos meios de produção desse teatro não é um traço incidental e não necessariamente desejado ou construído. (TENDLAU, 2010, P.69)

Maria Tendlau, em seu livro sobre os primeiros anos do Teatro Vocacional, nos quais exerceu a função de coordenadora, traça uma interessante análise da história do teatro de grupo em São Paulo, no capítulo “Uma pedagogia em busca do teatro como ação no espaço público”. A autora identifica seus valores recorrentes, as experiências teatrais que os fortaleceram, as contradições entre seus modos de produção e a lógica do mercado em diferentes momentos históricos e as dificuldades em manterem a coerência e a homogeneidade de todos os ideias que os grupos têm como horizonte. Conclui então que para o Teatro Vocacional e sua relação pedagógica entre grupos profissionais e amadores, a construção de conhecimento e identidade estética produzida por este encontro deveria levar os ideais do teatro de grupo enquanto “esforço, entendimento e disposição” na compreensão dos processos de trabalho de um e de outro, na crítica da cultura hegemônica e na constituição da identidade política e estética de cada grupo.

Desejávamos que a aprendizagem se desse nas bases da constituição do discurso teatral. Era-nos mais importante ensinar/aprender a criar uma estrutura fabular (fosse ela linear ou multifacetada) que lançasse mão de diversos recursos críticos de significação do que ensinar a ‘fazer uma encenação bem acabada’.

Para isso era necessário questionar os próprios conhecimentos dos artistas-orientadores. Ou seja, era necessário formar uma equipe que estivesse disposta a rever criticamente também a sua atuação como artista e manter-se aberta para aprender com as possibilidades ampliadas do teatro amador. (TENDLAU, 2010, P.89).

A abordagem artístico-pedagógica e de ação cultural do Teatro Vocacional em seus primeiros anos concentrou-se assim na busca pela construção de discursos poéticos por meio da apropriação da linguagem teatral, em seus aspectos narrativos e de encenação, bem como na apropriação das etapas da construção desse discurso por todos os membros do grupo. O horizonte pedagógico que se buscou nesse momento era a experiência do fazer artístico teatral como veículo para a aprendizagem, levantando a construção de um pensamento crítico, combatendo a busca de talentos e o teatro-mercadoria, almejando, como diz Tendlau, “um ponto no qual não há mais distinção entre ação artística, ação pedagógica e ação política.” (TENDLAU, 2010, P.190).

A investigação da produção artística como base da relação pedagógica continuou balizando o Vocacional nos anos posteriores. No entanto, as mudanças com relação às características iniciais do Projeto trouxeram novas questões sobre a abordagem artístico-pedagógica e a ação cultural. Após um período de fragilidade com o fim da gestão Martha Suplicy e o desmantelamento da equipe inicial, o Programa foi reformulado e expandido. Em 2008 passa a se chamar Núcleo Vocacional, integrando o Departamento de Expansão Cultural da Secretaria Municipal de Cultura, e deixa de se restringir à linguagem teatral, abarcando também os projetos Dança e Música Vocacional.

Os ideais de proporcionar ao cidadão a experiência da criação artística e a reflexão crítica sobre a sua realidade continuam como bases de sustentação do projeto. No entanto, este passa a enfrentar o desafio de conjugar necessidades distintas, relacionadas às novas linguagens integrantes do Núcleo que não compartilhavam necessariamente os princípios do teatro de grupo. A expansão do Núcleo Vocacional para mais de 100 pontos de atuação e três linguagens diferentes em 2008 fez com que seus objetivos com relação à ação cultural ultrapassassem em muito o fomento à produção dos grupos de teatro amadores. O Vocacional estabeleceu-se como política pública de formação artística na cidade de São Paulo, ainda que

de maneira incipiente quanto aos recursos oferecidos. Entre os objetivos desta fase destacam-se:

- Possuir uma equipe de artistas-orientadores capacitada tecnicamente para ensinar e estimular constantemente os artistas vocacionados a continuarem se empenhando nas atividades;
- Ter uma metodologia de ensino compartilhada entre os artistas-orientadores, sem um programa pré-estabelecido de conteúdo e saberes técnicos, mas com um tema norteador;
- Permitir que a diversidade das experiências dos artistas-orientadores servisse como referência à diversidade dos artistas vocacionados, implicando na formação de artistas com características variadas;
- Formar uma base para orientação a grupos constituídos ou em processos de formação;
- Implementar ações paralelas complementares à formação do artista vocacionado, de tal forma que incentivem sua interação com o universo da arte e estimulem sua atuação em suas comunidades. (SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA, In: ARAÚJO, 2008, P.20).

A fase de expansão do Vocacional fortaleceu o Programa junto à Secretaria de Cultura por um lado e, por outro, criou dissensos entre os artistas e as novas propostas gerenciais e pedagógicas. Entre elas, destacavam-se:

- * A institucionalização de ações comuns por toda a equipe e em períodos pré-definidos, como o AO Visita, e o AO Compartilha, que pressupunham trocas entre os artistas-orientadores de uma mesma equipe; o Vocacional em Rede, reunião periódica dos equipamentos contemplados em uma mesma equipe e a Mostra Processos, mostra parcial dos trabalhos realizados;
- * O privilégio do cumprimento de metas, em detrimento do tempo da experimentação artística;
- * A criação de uma série de terminologias próprias;
- * A necessidade de diálogo entre as linguagens e práticas artístico-pedagógicas a partir de um tema norteador previamente estabelecido;
- * A adequação da equipe a uma gestão mais produtivista, estruturada em um modelo gerencial que descentralizava as coordenações em várias instâncias de supervisão, encarregadas de garantir o bom funcionamento das ações, metas, redes e desempenho.

O caráter gerencial, expansionista e produtivista desta segunda fase do Vocacional contrastava com a primeira fase, experimental, mais concentrada e focalizada na investigação dos modos de produção teatral. A abertura da proposta pedagógica para a experimentação a partir de um tema norteador (filosófico, estético ou político), no entanto, permitiu aos artistas-

orientadores desenvolverem uma multiplicidade de propostas artísticas, muitas vezes contrastantes entre si e outras vezes ainda fiéis aos ideais dos primeiros anos. Essa relativa flexibilidade de ação dentro do próprio Programa fez com que a pedagogia artística no Vocacional fosse constantemente reestruturada pelos seus participantes, em permanente ligação com a cidade, com a ação política e, em maior ou menor grau, com as vanguardas artísticas.

Não é mais o artista da cena, é o artista do lugar, contido no espaço e no lugar e na cidade e em todas as representações que emergem daí. Se a prática desse artista não leva em consideração as contradições da própria cidade e se a sua reflexão não vai além do problema da cidade como a violência e o trânsito, então precisamos nos perguntar se a prática proposta por esse artista está oferecendo novas possibilidades de criação de sentidos. Se esse artista-pedagogo não se coloca no papel de “provocador de experiências”, então o que estamos fazendo é simplesmente a reprodução de formas previamente estabelecidas, ou no mínimo, formas acomodadas e divertidas; por outro lado, se as práticas propostas por nós querem provocar o outro, mas não nos provocam, querem alterar o outro, mas não nos alteram, qual tem sido, então, o nosso compromisso com o movimento do próprio território e com o movimento das relações que ali se produzem, que dali são resultado, que ali operam? (FABIANO, In: ARAÚJO, 2008, P.126).

Inicialmente, é o artista-orientador que centraliza a função de agente cultural. Ele precisa estar atento para fazer com que a sua condução de turmas e grupos ultrapasse a sala de ensaio e ganhe força nas ruas e espaços no bairro onde atua. A ação é potencializada mais uma vez pelo trabalho coletivo. A equipe do Teatro Vocacional (coordenação geral e coordenação regional, coordenação artístico-pedagógica e artistas-orientadores) estabelece parcerias com a equipe dos equipamentos (gestores, coordenadores de cultura e agentes culturais da própria comunidade) e, juntos, criam estratégias para realizarem ações integradas na comunidade em que estão inseridos. A ação cultural proposta e realizada pelo Projeto embora tenha um início claro, não prevê etapas fechadas que devam levar necessariamente a um fim definido anteriormente. Isso porque estamos interessados em gerar processos, em criar e organizar condições necessárias para que os artistas vocacionados encontrem seus próprios objetivos e se tornem, assim, agentes desse processo. (FERRAZ, In: ARAÚJO, 2008, P.140).

Os trechos acima, escritos por duas artistas integrantes do Núcleo Vocacional nesta segunda fase são representativos do pensamento e da prática que o perpassavam, ao buscar uma pedagogia que não se definia por uma constituição metodológica ou pela transmissão de conhecimentos, mas pelo choque de interferências, provocações e deslocamentos que fizessem eclodir a experiência estética, em trânsito e em relação estreita com a cidade enquanto disparadora dessa experiência. Além disso, ao assumir-se como agente cultural, o artista-orientador extrapolava a sala como espaço de criação e convidava seus vocacionados a empreender em conjunto uma construção artística que dialogasse, refletisse e interferisse em

seus lugares de origem e na cidade, apropriando-se desse processo enquanto construção da sua autonomia na criação e produção das próprias obras.

Com a saída de Expedito Araújo da coordenação do Núcleo Vocacional, seu lugar é assumido por Luciana Schwinden e uma nova reformulação toma conta do Programa, por meio de assembleias coletivas de artistas que tentam traçar novos rumos para a sua sobrevivência. O Programa torna-se mais enxuto, abrindo mão de várias ações e subprojetos que sobrecarregariam os artistas-orientadores em seus processos artístico-pedagógicos. Em 2009 o Núcleo Vocacional passa a se definir como Programa e responde à Divisão de Formação do Departamento de Expansão Cultural da SMC. Com uma estrutura ainda herdada da fase expansionista, a equipe de coordenação pedagógica, criada na gestão Expedito Araújo, é convidada a estruturar uma proposta norteadora que desse conta do conjunto das linguagens artísticas do Programa (que agora também incluíam as Artes Visuais, o Projeto Aldeias e o Projeto Interlinguagens).

Nasce assim, em 2011, o polêmico *Material Norteador*, ensaio de caráter filosófico escrito a várias mãos, que destacava influências controversas entre si como Paulo Freire, Félix Guattari, Gilles Deleuze, Jacques Rancière, Theodor Adorno, Walter Benjamim e Hannah Arendt, a fim de fornecer um corpo teórico às proposições e ideais artísticos, pedagógicos e do campo da ação cultural que perpassaram o Programa ao longo de seus anos de vida. Propunha reflexões que gerassem práticas e novas discussões entre seus artistas, para que dialogassem e redimensionassem seus próprios procedimentos. O cunho reflexivo e aberto deste material e a sua posterior institucionalização pela coordenação de Luciana Schwinden e de Amílcar Farina não foram unanimidade entre a equipe. O *Material Norteador* foi assim, em sua história, alvo de constantes críticas e desentendimentos, mas também de apaixonadas defesas.

É importante destacar a contribuição de Ivan Delmanto para a concepção deste material, transpondo parte da pesquisa de seu grupo, a *II Trupe de Choque* (que terá seu trabalho analisado no capítulo 4), para a investigação artístico-pedagógica do Vocacional. A porosidade entre o que se produzia nos grupos de teatro e entre os programas de formação e ação cultural da Secretaria Municipal de Cultura evidencia-se nesta atitude.

O *Material Norteador* está presente até os dias de hoje, em suas linhas gerais, no edital anual de contratação de artistas. Divide-se em duas partes: uma introdução que apresenta questões-chave com relação ao processo artístico-pedagógico, como a emancipação, a

autonomia, o ato criativo, a produção de subjetividade, a *autopoiese*, e os meios e modos de produção artística. Na segunda parte apresenta os princípios do Programa Vocacional, que trazem algumas práticas já estruturadas entre seus artistas: o registro do trabalho por meio de protocolos; a apreciação dos processos artísticos; a ação cultural, e outras concepções filosóficas sobre o caráter pedagógico, como o artista-orientador como pesquisador e mestre ignorante; as relações entre forma e conteúdo e o nomadismo no espaço público.

O caráter filosófico e ensaístico deste material procurava dar conta de uma defasagem na reflexão artístico-pedagógica mais aprofundada, observada na fase expansionista do Programa. Buscava-se realinhá-lo ao pensamento das vanguardas artísticas e políticas, atualizando suas influências e reavivando seu caráter experimental sem, no entanto, ancorá-lo no ideário do teatro de grupo. Em um Programa agora multi-linguagens, que reunia artistas de várias procedências, formações e preferências estéticas, o *Material Norteador* tinha como objetivos acolher os traços mais marcantes das pesquisas e experiências realizadas até então e abrir a reflexão para questionamentos mais contemporâneos, contemplando a multiplicidade como traço característico da própria equipe.

A emancipação por meio dos processos artístico-pedagógicos passa a figurar como o principal objetivo no campo da ação cultural aliada à formação artística dentro do Programa. A experiência passa a ser valorizada como eixo da relação que se estabelece entre o artista vocacionado, o artista-orientador, o ato criativo, a construção de conhecimento e a produção de subjetividade. A apropriação dos meios e modos de produção, a coletivização da construção do discurso poético e a constante reflexão sobre o próprio trabalho seriam as suas bases estruturantes.

A partir dos confrontos com a realidade de cada grupo, seus lugares de origem e com as próprias contradições geradas pela experiência artístico-pedagógica, intencionava-se levar os artistas-vocacionados (e também os artistas-orientadores) a um de questionamento sobre a produção dos sujeitos na sociedade contemporânea e ao horizonte da emancipação por meio do ato criativo. O processo de sujeição social seria problematizado, disparando o germe da possibilidade revolucionária entendida, como para Félix Guattari, como o desencadeamento de novos sistemas de referência, indo contra a conduta do aparelho de Estado e das mídias.

Já na introdução do *Material Norteador*, lê-se um convite à reflexão sobre a questão da formação das identidades, da especialização, da construção do conhecimento e da experiência pedagógica, com uma pergunta de Jacques Rancière em seu *Mestre Ignorante*:

“pode uma pessoa ignorante ensinar a outra pessoa ignorante o que ambas não conhecem?”, seguida de um trecho de *O Imitador de Vozes*, de Bernard Thomas:

Convidado de ontem na Sociedade Cirúrgica, o imitador de vozes, depois de se apresentar no Palais Pallavincini a convite da própria Sociedade Cirúrgica, já havia concordado em se juntar a nós na Kahlenberg para, também ali, na colina onde mantemos uma casa sempre aberta a todas as artes, apresentar o seu número, naturalmente não sem pagamento de cachê. Entusiasmados com o espetáculo a que tínhamos assistido no Palais Pallavincini, pedimos ao imitador de vozes, natural de Oxford, na Inglaterra, mas que frequentou escola em Landshut e exerceu de início a profissão de armeiro em Berchtesgaden, que, na Kahlenberg, não se repetisse, mas apresentasse algo inteiramente diverso do mostrado na Sociedade Cirúrgica, ou seja, que imitasse na Kahlenberg vozes inteiramente diferentes daquelas imitadas no Palais Pallavincini, o que prometeu fazer. E de fato o imitador de vozes imitou na Kahlenberg vozes inteiramente diferentes daquelas apresentadas na Sociedade Cirúrgica, algumas mais, outras menos famosas. Pudemos inclusive fazer pedidos, aos quais o imitador de vozes atendeu com a maior solicitude. Quando, porém, no final, sugerimos que imitasse sua própria voz, ele disse que aquilo não sabia fazer. (THOMAS, apud DELMANTO; SCHMIDT; GENTILE, 2011, P.23).

A ambição das propostas do Material Norteador trazia uma visão de arte como vontade de potência e das vanguardas como nova forma de ação política, concentrada não no discurso ideológico, mas na experiência estética, no ato criativo e na conscientização e enfrentamento dos processos de sujeição social.¹³ Seu caráter aberto convidava a uma profunda reinvenção de si e do mundo (como imitar a própria voz? Como ensinar algo que não se conhece?), privilegiando como atitude artístico-pedagógica o ato de “constelar”.

Walter Benjamin retraduz o latinismo *Konstellation* (conjunto de estrelas) para o alemão *Sternbild*, “imagem de estrelas”: não se trataria apenas de um conjunto (com-stelação), mas de uma imagem. Isto significa que a relação entre seus componentes – as estrelas – não é apenas motivada pela distância entre elas, mas também pela possibilidade de significado que lhes pode ser atribuída. As diferentes narrativas traçadas sobre os agrupamentos de estrelas através dos tempos seriam assim resultado de longas observações, ou então considerações (com-siderações), termo este que tem como origem provável sidera, significando, portanto, leitura de estrelas. (DELMANTO; SCHMIDT; GENTILE, 2011, P.25).

Os chamados princípios do Programa Vocacional seriam dessa maneira compreendidos como um quadro complexo de relações com o qual se constroem diferentes

¹³ “Ao nos equipar com uma subjetividade individual, ao nos atribuir uma identidade, um sexo, uma profissão, uma nacionalidade e assim por diante, a sujeição social produz e distribui lugares e papéis dentro e para a divisão do trabalho. Através da linguagem ela constitui uma armadilha semiótica significante e representativa da qual ninguém escapa. A sujeição social produz um ‘sujeito individuado’ cuja forma paradigmática no neoliberalismo tem sido a do ‘capital humano’ e do ‘empresário de si’.” (LAZZARATO, 2014, P.27.)

narrativas, enfatizando um ou outro aspecto em determinados momentos, combinando-os de uma ou outra maneira, de acordo com a experiência travada entre artista-orientador e artista-vocacionado, em relação à realidade que confrontariam. Além do *Mestre Ignorante*, livro de Jacques Rancière, o *Tratado de Nomadologia* de Gilles Deleuze e Félix Guattari e a teoria estética de Theodor Adorno foram os disparadores para esses princípios. Temos assim a ênfase sobre uma relação de ensino e aprendizagem estabelecida sobre o que Rancière chamou de “igualdade das inteligências”, que edifica e valoriza a experiência como base para a construção do conhecimento em todas as singularidades humanas.

Com relação à ação cultural, o traço mais forte deste *Material Norteador* diz respeito ao conceito de espaço e circulação trazidos por Deleuze e Guattari em seu *Tratado de Nomadologia*. Neste, os autores diferenciam o espaço “estriado”: limitado, demarcado, controlado pelo aparelho de Estado, assim como os seus fluxos de pessoas, mercadorias, capitais etc; e o espaço “liso”: aberto, indefinido, não comunicante, sem fronteiras, opondo-se às delimitações da lei e da polis e característico da ocupação pelos povos nômades.

O espaço sedentário é estriado, por muros, cercados e caminhos entre os cercados, enquanto o espaço nômade é liso, marcado apenas por ‘traços’ que se apagam e se deslocam com o trajeto. Mesmo as lamínulas do deserto deslizam umas sobre as outras produzindo um som inimitável. O nômade se distribui num espaço liso, ele ocupa, habita, mantém esse espaço, e aí reside o seu princípio territorial. Por isso é falso definir o nômade pelo movimento. Toynbee tem profundamente razão quando sugere que o nômade é antes aquele que não se move. Enquanto o migrante abandona um meio que deveio amorfo ou ingrato, o nômade é aquele que não parte, não quer partir, que se agarra a esse espaço liso onde a floresta recua, onde a estepe ou o deserto crescem, e inventa o nomadismo como resposta a esse desafio. (...) O nômade habita esses lugares, permanece nesses lugares, e ele próprio os faz crescer, no sentido em que se constata que o nômade cria o deserto tanto quanto é criado por ele. (DELEUZE; GUATTARI, 2012, P.55)

Compreender a ação cultural como atitude nômade, para o *Material Norteador*, significa compreender a cidade e a ação do artista sobre ela a partir de uma constante desterritorialização. Isto quer dizer, pela criação de fluxos constantes que não cristalizem marcos, zonas de controle ou de identidades fixas, mas que desarranjam o estabelecido e produzam multiplicidades em movimento, vivenciando os espaços na potência do ato criativo.

Ao estabelecer como um dos seus princípios a ação cultural, o Programa Vocacional provoca seus participantes a habitar de forma nômade este espaço público contraditório, transformando o espaço das relações cordiais. A ação cultural como conceito agarra-se diretamente à produção simbólica de um grupo, à prática, à reflexão e apropriação dos seus meios e modos de produção. Além da simples propagação de produtos institucionalizados ou midiaticizados e

da mera formação de técnicos de espetáculos, ela tateia a possibilidade intrínseca de inserir-se no mundo e começar uma história própria. (DELMANTO; SCHMIDT; GENTILE, 2011, P.28).

A contribuição do *Material Norteador* para o pensamento artístico-pedagógico do Programa Vocacional se dava no sentido de criar uma estrutura fluída que impulsionasse as práticas dos artistas-orientadores e de seus vocacionados. Seu objetivo era incentivar a pesquisa, a reflexão crítica e propor o questionamento de atitudes pedagógicas cristalizadas e processos artísticos acomodados. A sua proposição por uma equipe de coordenação pedagógica, no entanto, não foi bem vista pelo corpo de artistas, que se sentia lesado em sua proposição autônoma em relação aos próprios processos, por um lado e, por outro, por verem com desconfiança as distâncias possíveis entre teoria e prática. A proposta da equipe pedagógica ia, no entanto, em sentido contrário: pretendia criar um corpo de artistas capazes de questionar e recriar sua própria prática, tendo no Material não uma cartilha, mas um disparador para questões que seriam multiplicadas, refeitas, reordenadas, confrontadas e “consteladas” pela própria equipe.

No momento da escrita desta tese, o Programa Vocacional via-se novamente em momento de reformulação, a partir de propostas de seus próprios artistas. Redefiniram-se as coordenações e criaram-se equipes interdisciplinares, além de grupos de estudo que tratavam de temas de interesse da pesquisa artístico-pedagógica e de ação cultural, entre eles, formação, comunicação e redes e questões identitárias. Apesar das dissonâncias, equívocos e das problemáticas estruturais, o Programa mantinha-se como espaço flexível de pesquisa artística e pedagógica, influenciando e sendo influenciado pelos artistas atuantes na região metropolitana de São Paulo, nela interferindo e por ela sendo atravessados.

2.3.2 As contrapartidas sociais como ação cultural dos grupos fomentados

Com a *Lei de Fomento ao Teatro*, institucionalizou-se a ideia do teatro como arte pública, sendo a sua prática na cidade vista como potencialidade na produção de bens simbólicos e na interlocução com seus espaços, fluxos e populações. A necessidade de contrapartida social está inscrita no corpo da Lei (artigo 14, item VI) e tem gerado polêmica entre os grupos que concorrem ao subsídio, muitas vezes por se compreender que a própria obra artística já constitui um benefício cultural, pela maneira como sua produção se articula com a história e a população dos bairros, ocupando-os pelo trabalho de seus próprios artistas.

Outros divergem sobre a concepção de contrapartida instituída (embora não haja especificações sobre tal no corpo da Lei). No entanto, o alcance dessa proposta enquanto política pública vem fortalecendo significativamente a relação entre a prática artística e o espaço público, influenciando inclusive as proposições de outros tipos de subsídio, como o ProAC (Programa de Ação Cultural) da Secretaria de Estado da Cultura ¹⁴.

Maria Lúcia de Souza Barros Pupo realizou extensa pesquisa sobre as propostas de contrapartida social realizadas nas edições do Fomento na cidade de São Paulo, sintetizada em seus textos “Ação cultural, ação artística e políticas públicas: notas para um debate” (PUPO, 2015, PP.119-131) e “Quando a cena se desdobra: as contrapartidas sociais” (PUPO, In: DESGRANGES; LEPIQUE, 2012, PP.152-173).

Na medida em que autorizam a si mesmos a disponibilidade de tempo para a experimentação, os grupos agraciados com o fomento vêm renovando as práticas teatrais. Procedimentos lúdicos são inventados, modalidades inéditas de vínculo entre a atuação e a escrita são construídas, inovações quanto à difusão da representação são propostas. O epicentro do fenômeno teatral, tal como vem sendo experimentado em São Paulo dentro dos coletivos nos últimos anos, se desloca da encenação. O processo criativo deixa de se restringir à montagem, que passa a ser apenas uma das suas facetas. O teatro transborda, portanto, de suas margens até aqui consagradas: a reflexão sobre o processo de criação, a realização de oficinas, viagens, encontros, ensaios abertos, intervenções nos ambientes urbanos ampliam a envergadura daquilo que a cena dá a conhecer. (PUPO, In: DESGRANGES; LEPIQUE, 2012, P.153)

A autora apresenta um levantamento bastante preciso sobre as modalidades de contrapartida apresentadas pelos grupos e focaliza algumas propostas significativas que estabelecem, por meio delas, relações diversas entre a obra teatral e a cidade, seja trazendo-a para o cerne da sua concepção, seja criando ações artísticas e pedagógicas que disseminem o fazer teatral e a sua apreciação e a articulação desta arte com outros projetos que façam refletir sobre questões existenciais, estéticas e políticas. Elenca como modalidades de contrapartida oferecidas pelos grupos nos mais de doze anos de sua existência:

- Documentação de processos de criação através de vídeos, *sites*, publicações impressas;
- Abertura desses mesmos processos a estagiários capazes, ulteriormente, de disseminação dos conhecimentos construídos;
- Modalidades de ação cultural ou artística, eventualmente em parceria com outros grupos, projetos municipais, escolas, centros culturais, entidades de bairro. Para

¹⁴ O ProAC (Programa de Ação Cultural) é um programa da Secretaria de Estado da Cultura que apoia financeiramente projetos artísticos selecionados por meio de editais públicos. Os grupos beneficiados devem obrigatoriamente oferecer contrapartidas sociais à população, da maneira que for condizente ao projeto proposto.

além da oferta de oficinas de transmissão e experimentação, elas abarcam múltiplas operações e incluem encontros de pesquisadores e especialistas com a população, em torno de temas vinculados à criação artística dos grupos. (PUPO, 2015, P.122).

Interessa-nos destacar nesta tese, no entanto, como as ações propostas pelos grupos fomentados contribuíram para que os grupos de teatro tomassem para si a responsabilidade, mesmo que indiretamente, de agir como agentes culturais e formadores artísticos. Em primeiro lugar, a possibilidade que o Fomento trouxe para os grupos de estabelecerem residência em espaços tradicionalmente teatrais (como os teatros distritais ou barracões adaptados para apresentações e atividades culturais), ou em espaços alternativos (como a Usina de Compostagem de Lixo pela *II Trupe de Choque*, ou a Vila Maria Zélia, pelo *Grupo XIX*) resultou na criação de relações mais aprofundadas entre os artistas e seu entorno.

A noção de residência artística está baseada em uma troca: oferece-se espaço e condições de trabalho a um artista ou coletivo que, em retribuição, se compromete a abrir seu processo de criação às pessoas interessadas. Na medida em que a especificidade da residência deixa de se situar na fruição da obra acabada e se desloca para o acompanhamento da sua formulação, ela pode se tornar indissociável da realização em si mesma. Isso porque, no limite, existe a possibilidade de que o contato estreito com o público venha a repercutir sobre a própria realização da obra e até alterar os seus rumos. (PUPO, 2015, P.129)

Além disso, a desvinculação de sua produção artística das necessidades do mercado proporcionou aos grupos a abertura para o desenvolvimento de poéticas que se conectassem fortemente a ideais políticos e/ou a investigação de linguagens mais contemporâneas. A fim de atrair espectadores, novos integrantes para os seus trabalhos ou fomentar a conscientização política sobre determinados temas, uma multiplicidade de ações artístico-pedagógicas passaram a ser desenvolvidas pelos grupos, tomando por base suas próprias investigações estéticas, aprofundando-as ou reformulando-as a partir do confronto com as pessoas, os espaços e instituições nas quais e para as quais passaram a atuar e desenvolver o seu trabalho.

Mei Hua Soares, em seu artigo “A formação advinda do Programa Municipal de Fomento ao Teatro para a Cidade de São Paulo” (SOARES, M.H.. In: DESGRANGES; LEPIQUE, 2012, PP. 100-116) analisa a relação travada entre alguns grupos fomentados e as populações com as quais interagem em suas propostas formativas: o público leigo interessado em fazer ou assistir o teatro das comunidades, grupos sociais e instituições com as quais entram em contato. Estabelece sua reflexão a partir dos seguintes dispositivos: “princípio de continuidade, perspectiva de formação política, percepção estética e sensível e dimensão pedagógica” (SOARES, M.H.. In: DESGRANGES; LEPIQUE, 2012, P.105). Seus eixos de análise

contribuem com o pensamento sobre uma ação formativa que se desdobra a partir de uma política pública, mas que se ancora na singularidade de determinados grupos de artistas.

Focaliza as iniciativas de vários grupos de teatro sediados em diferentes regiões da cidade que dialogam com uma concepção de “formação de sujeitos”, observando a dimensão pedagógica nos discursos, práticas e nos modos de organização dos grupos. Destaca ações como oficinas, encontros e debates abertos sobre temas políticos, circuitos de apresentações artísticas nas sedes, manutenção de grupos formados por integrantes das oficinas e a vinculação dos grupos às comunidades na qual estão sediados, seja por origem, ou por escolha, agregando novos participantes e criando dramaturgia a partir dos contextos locais e histórias reais dos bairros. Defende por meio de sua análise a ação artística e pedagógica do teatro de grupo como aliado à formação política e estética daqueles aos quais se reporta, sendo fundamental, para isso, a perspectiva de continuidade do seu trabalho.

A ação cultural e a formação artística a partir da perspectiva dos grupos fomentados abre o encontro entre a arte teatral e a cidade, ocupando-a em grande parte da sua extensão metropolitana. Agindo como um braço do Estado, carrega em si a perspectiva do trabalho sobre o espaço público e entre cidadãos (artistas e espectadores), contribuindo para o debate sobre questões artísticas, culturais e sociais, movida por ideologias particulares sobre a transformação da sociedade. Por outro lado, a liberdade de proposição baseada nas especificidades de cada grupo possibilita práticas que vão, inclusive, contra a conduta do Estado e dos meios hegemônicos, possibilitando a visibilidade de discursos minoritários e também de particularismos. Fortalece assim os ideais que movem o teatro como arte política e o artista como agente de vanguarda, confrontando igualmente contextos e dificuldades diversas na transposição de seus ideais para a prática, ao buscar o diálogo com as realidades nas quais escolhem interferir.

2.4 A II Trupe de Choque e o Estopô Balaio (de) Criação, Memória e Narrativa: entre migrações e territórios nômades

Continuamos nosso itinerário nesse complexo de práticas e conceitos introduzindo o trabalho de dois grupos de teatro que têm a questão pedagógica e o encontro/confronto com seus lugares de residência artística como base para o desenvolvimento de suas obras. Ambos os grupos têm entre seus diretores e fundadores artistas que passaram pelo Programa Vocacional e pelo PIÁ de maneira significativa e agregam integrantes em seus grupos que são

originários dos processos pedagógicos por eles empreendidos. Ambos vêm trabalhando com o subsídio do poder público (via Lei de Fomento ou ProAC), mas possuem trajetórias bastante singulares, por suas diferentes influências e experiências estéticas e pelas escolhas nos modos de aproximação com as comunidades e instituições nas quais residem.

Situados dentro do quadro de referências apresentado nesses dois primeiros capítulos, tanto a *II Trupe de Choque* como o *Estopô Balaio* partem de um núcleo de artistas de formação universitária e com experiência em teatro de grupo, que abraçam o papel de agentes culturais ao empreender seus projetos de pesquisa artística na relação com a cidade, sua população, sua história e suas instituições. Artisticamente, ligam-se às tendências mais contemporâneas do teatro, na construção colaborativa da dramaturgia, no uso do espaço, na relação com o real, na performatividade das suas intervenções e encenações e na valorização da questão pedagógica em seus modos de produção cênica e de aproximação com o público.

A Trupe começou como um grupo de estudos na ECA (Escola de Comunicações e Artes da USP). Na época também havia greve, a gente fazia cenas nas manifestações. Tínhamos as ideias, inquietações e pesquisas, mas não tínhamos dinheiro, espaço para ensaiar nem nada, até que fomos contemplados com uma edição da Lei de Fomento ao Teatro. A gente estava procurando um lugar para estabelecer residência artística. Queríamos trabalhar na periferia, para ouvir outras vozes, sair do mundo da USP. Descobrimos uma usina de lixo, em São Matheus. Tinha uma escola de samba que guardava coisas lá e uma cooperativa de catadores de lixo. Aí a gente começou a pensar como seria uma pesquisa que agisse em relação a esse entorno, aos temas que a gente estava pesquisando e o que a gente encontrava lá. No início abrimos oficinas de teatro, em pouco tempo as pessoas que participavam das oficinas já estavam junto com a gente, participando do espetáculo. Aí começamos a fazer os Núcleos Peripatéticos de Pesquisa, já numa perspectiva de levantar temas e práticas relativos à pesquisa teatral. A gente ficou cinco, seis anos na usina e hoje já estamos no quinto fomento.

Nosso grupo começou aqui na USP, mas com a abertura dos Núcleos de Pesquisa, muitas pessoas de diferentes realidades se juntaram ao grupo. O Ivan¹⁵ era artista-orientador do Vocacional, no Núcleo de Direção. Ele começou a chamar o pessoal do Vocacional para participar da pesquisa do grupo. As oficinas do Núcleo estavam em várias partes da cidade e as pessoas foram chegando. Eu cheguei como assistente de direção, aí isso foi se dissolvendo. Nesse ponto havia umas trinta pessoas lá, completamente diferentes, de origens e experiências diferentes, que estavam unidas pelo trabalho artístico e de pesquisa pedagógica. (Informação verbal).¹⁶

¹⁵ Ivan Delmanto, diretor da *II Trupe de Choque*, foi artista-orientador e coordenador pedagógico do Programa Vocacional por mais de cinco anos.

¹⁶ Fernanda Faria e Sansorai Oliveira, integrantes da *II Trupe de Choque*, em depoimento à autora, em 22 de maio de 2014.

O grupo *Estopô Balaio* compartilha da mesma origem mista, entre artistas “estrangeiros” que chegam à periferia por interesse artístico ou contingência profissional (o trabalho no Programa Vocacional e no PIÁ) e passa a se constituir hibridamente, entre profissionais e jovens da região, sendo que cinco de seus integrantes foram artistas vocacionados. No entanto, os disparadores para a experiência artística e vontade de residência no bairro do Jardim Romano foram de ordem completamente distinta do percurso da Trupe, o que determinou um caminho bastante singular na formação do grupo e na sua proposta teatral.

Sou do Rio Grande do Norte e assim que cheguei em São Paulo fui trabalhar no Vocacional, no CEU Tiquatira. Nessa ocasião, havia ali uma favela que foi incendiada e desapropriada, com a entrada da polícia. Cheguei a ter oitenta vocacionados ali e terminei com quatro, porque as pessoas estavam indo embora do seu lugar, as casas estavam sendo derrubadas. O Tiquatira era uma metáfora do meu lugar nessa cidade, eu também era uma pessoa sendo desapropriada. Aí eu fui para o PIÁ e conheci o Jardim Romano, que teve quatro enchentes. Na última a água ficou na altura deste quadro. E as pessoas tiveram que ficar lá, não tinham para onde ir. Fui conhecendo pessoas muito interessantes nesse bairro, como a Keli, que é muito atrevida e de muita entrada na região. Ela se aproximou de mim por causa do trabalho que eu estava fazendo com as crianças do PIÁ. E a minha relação com as pessoas foi se dando na medida da minha relação com a enchente. Eu ia visitar as pessoas, ia tomar um café e começava a filmar enquanto a gente conversava sobre o que tinha acontecido. Nesse momento não havia nenhum ajuntamento de artistas, havia um desejo muito particular. Um ano depois chegaram duas amigas de Natal e elas também se encantaram. Começaram a ir para o bairro junto comigo. E a gente encontrou muita gente do Rio Grande do Norte lá que viveu essa situação. Então as meninas entraram no mesmo procedimento: pegaram a câmera e foram filmando as coisas. Éramos três estrangeiros no bairro tentando entender um pouco mais o modo de vida, como as pessoas lidaram com aquilo naquele momento. E aí chegou o desejo de um diálogo um pouco mais profundo, pensando artisticamente em como transformaríamos isso em outra coisa. E aí foi como eu comecei a perceber quem eram as pessoas que faziam arte no bairro. Tinha um grafiteiro, que grafitou nos muros essa memória. Tinha dois adolescentes que faziam teatro no Vocacional e tinham vivido essa situação da enchente. Aí a gente foi se juntando e isso virou um desejo deles também. (Informação verbal).¹⁷

Ao acompanhar os processos de trabalho destes dois grupos entre os anos de 2012 e 2015, conhecendo suas histórias, trajetórias e residências, focalizamos duas maneiras distintas de se operar a ação cultural integrada à formação artística e à construção da obra teatral. A dimensão pedagógica dos seus trabalhos encontra-se presente desde o início: no olhar que se tem para o bairro e para as instituições nas quais se adentra; no cultivo das relações a serem ali travadas; na constituição de uma obra artística indissociável deste processo de confronto e tradução com o lugar estrangeiro: com o que seus habitantes têm a dizer, com o que se

¹⁷ João Junior, diretor do grupo *Estopô Balaio*, em depoimento à autora em 8 de maio de 2014.

observa e se deixa atravessar por essa experiência e pelos possíveis diálogos que as obras proporcionam ao seu entorno. Para ambos os grupos, o processo de formação artística, dos novos integrantes, ou dos espectadores, é fundamental na constituição da própria obra teatral, cuja dramaturgia e encenação é constantemente alimentada, construída e reconstruída pelas experiências propostas entre artistas, aprendizes e espectadores, em choque com as realidades que encontram em cada lugar de ação.

A nova etapa de pesquisa teatral da *II Trupe de Choque* já começou. Este projeto, além de dar continuidade à criação de uma peça que se iniciou nas fases anteriores da investigação realizada pelo grupo, ainda no espaço do Hospital Psiquiátrico Pinel, também aprofunda e dá continuidade ao trabalho artístico-pedagógico com os Núcleos Peripatéticos de Pesquisa e com a formação de um *público de autores*. Desde janeiro de 2013, mesmo sem financiamento, a II Trupe de Choque coordena, em uma das escolas sede de sua pesquisa, um Núcleo Peripatético com alunos e moradores da região, testando praticamente os conceitos que estruturam o presente texto.

É objetivo geral do projeto *Material Ciborgue Fantasma/O ornitorrinco da Revolução: Planeta Favela 11/09/4012 (um conto maravilhoso de atrocidades)* estabelecer uma experiência criativa permanente e comum entre artistas da II Trupe de Choque e seu público, por meio de um grande processo coletivo de criação, construído a partir de núcleos abertos de pesquisa artística e de temporadas de apresentação e recriação, em diálogo com o público, de um espetáculo teatral em perpétuo devir. Serão realizadas duas temporadas de apresentação da peça a ser criada, no formato de *Constelações em jogo*.¹⁸

O que sobrou do rio tem como devir a montagem de um espetáculo teatral de rua a partir das materialidades criadas durante o ano de 2012, utilizando como dispositivo a manutenção dos ateliês de criação que existem no bairro com foco na construção de um processo de montagem. Nesse sentido, a narrativa é o elemento que dialoga com os elementos reais da memória social da comunidade, a partir de depoimentos recolhidos junto aos moradores em atividades de criação e investigação artística (ateliês de criação). A ideia de ocupação parte do princípio do entrecruzamento de linguagens reunidas na investigação e criação artística junto à comunidade, bem como, da circulação do espetáculo como ação cultural, visto que ele carrega em si os modos de produção através de registros (instalação, espetáculo, programas -livretos, vídeos) para outros bairros da capital paulista. Os pilares de construção da dramaturgia estão erguidos nas histórias de vida dos moradores.¹⁹

Ambos os grupos são movidos pela vocação nômade de se colocar como artistas desejosos de criar linhas que desestabilizem os territórios conformados nos quais escolhem aportar: instituições públicas como a usina de lixo, o hospital psiquiátrico e a escola, no caso

¹⁸ II TRUPE DE CHOQUE. *Material Ciborgue Fantasma, o ornitorrinco da revolução: Planeta Favela 11/09/4012 (um conto maravilhoso de atrocidades)*. Projeto de pesquisa teatral subsidiado pelo Programa de Fomento ao Teatro. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1º. Semestre de 2013, P.6. Disponível para consulta na Secretaria Municipal de Cultura e na sede da *II Trupe de Choque*.

¹⁹ ESTOPÔ BALAIÓ (de) CRIAÇÃO, MEMÓRIA E NARRATIVA. *O que sobrou do rio*. Projeto de Pesquisa teatral apresentado ao ProAC, São Paulo: Secretaria de Estado da Cultura, 2012, P. 2. Disponível para consulta na sede do *Estopô Balaió*.

da *II Trupe de Choque* e a história de um bairro marcado pela tragédia de enchentes recorrentes, no caso do *Estopô Balaio*. Habitam sua trajetória artístico-pedagógica nas fronteiras entre o mundo e o jogo, tendo a tarefa de atravessá-las, compreendê-las, não censurá-las e traduzí-las, fazendo encontrar as palavras e gestos que deem conta da sua experiência.

Nossa tarefa de análise sobre essas trajetórias é imbuída do desafio de lançar um olhar particular sobre essas experiências, ao mesmo tempo pedagógicas, artísticas e transculturais. Ao adentrar lugares desconhecidos, habitando-os como estrangeiros, em que medida suas experiências nos fazem refletir sobre esses fragmentos de mundo, sobre os processos de se fazer teatro perpassados a todo o momento por uma experiência que forma e transforma seus sujeitos? Da mesma maneira, desafiamo-nos também a observar quais são as vozes que se levantam nesse encontro e confronto estético e cultural, tanto o do artista com os lugares em que passa a residir, como o dos aprendizes e espectadores com as obras de arte que passam a interferir em seus espaços. Como diz Jorge Larrosa, sobre os filmes do cineasta Pedro Costa na periferia lisboeta de Fontainhas:

Vanda e Ventura são os que falam ou é Fontainhas que fala através deles? Ou quiçá seja Pedro Costa quem fale? Quem são Vanda e Ventura? O que representam? São indivíduos pessoais ou são representações de uma condição, de um lugar, de um tempo? Acaso são sujeitos da psicologia, da sociologia, da antropologia, das formas de saber que poderiam dar razão ao que dizem e por que dizem? Ou são talvez nomes singulares nem próprios, nem comuns, fora de toda possibilidade de identificação? E se não podemos identificá-los, então como escutá-los? Do ponto de vista do nosso nome próprio? Do ponto de vista do nosso nome comum (como pesquisadores ou sábios)? Ou sob um nome que não é nem próprio nem comum e que precisamente por isso se entrega à verdade? (LARROSA, 2014, P.43).

Da mesma maneira, quando falam esses grupos de teatro, de quem falam, sobre quem falam, a partir de quem falam, para quem falam? Como disse Ivan Delmanto, da *II Trupe de Choque*, em depoimento à autora, “nós queremos interferir na cidade, mas na verdade é a cidade que interfere em nós”. Quais seriam então as relações possíveis nos cruzamentos entre arte e realidade enfrentados por esses dois grupos, imersos na complexidade de um trabalho que busca encontrar “o que se esconde por trás das câmeras”? Larrosa, em seu ensaio, cita o questionamento de Pedro Costa sobre os gestos corretos do cineasta e do cinema que dificultam o “deixar-se dizer algo pelo real”, desviando o nosso olhar para a fixação em nossas próprias idealizações. Desafiamo-nos a procurar os gestos tênues encontrados pelos

grupos que desestabilizam esse olhar, repousando na dimensão pedagógica com a qual dialoga o seu trabalho artístico.

Outros fatores de contraste dizem respeito à própria expectativa do senso comum sobre os artistas e a obra artística: referências prévias marcadas pela indústria cultural, desejos de sucesso, expectativa de adequação dos projetos às necessidades das instituições, recusa íntima em se receber a proposta oferecida, campos de operação linguística distintos, diferenças em relação à vida cotidiana que não condizem com a necessidade de dedicação à construção da obra, entre outros. Esses contrastes se avolumam nos rios que devem ser cruzados pela experiência artística e pedagógica para que algo se encontre após a travessia, na constituição da obra teatral, na formação dos artistas que se agregam aos grupos e no acolhimento da obra pelos espectadores locais. Tudo isso faz com que a experiência laureada e edificante que se espera do artista que empreende a ação cultural seja envolta em paradoxos e desterritorializações. Como diz Larrosa, ao citar Jacques Rancière:

A eficácia da arte é “uma eficácia paradoxal, é a eficácia da separação mesma, da descontinuidade entre as formas sensíveis de produção artística e as formas sensíveis através das quais os espectadores, os leitores ou os ouvintes se apropriam dessa.” Por isso, não se trata de estabelecer uma relação de causa e efeito, entre o enunciado e sua recepção, entre a tradução e a contratradução, mas da “suspensão de qualquer relação determinável entre a intenção do artista, a forma sensível apresentada em um lugar de arte, o olhar de um espectador e um estado de comunidade.” (RANCIÈRE, apud LARROSA: 2014, P.43).

A análise da trajetória recente desses dois grupos de teatro oferece-nos uma reflexão sobre como a ação cultural descentralizada, operada não pela força de uma instituição/equipamento estatal ou sob os moldes de uma cultura escolar ou midiática (mas em relação direta a ela) vivencia e dialoga com as contradições inerentes ao papel da arte, seja como “elevadora do espírito”, seja como “potência revolucionária”, seja como apropriação sensível da realidade. Interessa-nos observar como esses processos trazem à luz a fragilidade e, ao mesmo tempo, a força dos encontros transculturais, como agentes transformadores de experiências íntimas, de ampliação de horizontes, de destruição de parâmetros e de construção e reconstrução constantes de caminhos de pesquisa e aprendizado.

Interessa-nos, como diz Jacques Rancière, desvelar as ficções “que mostram de outro jeito o que não é facilmente visto, correlacionar o que não estava correlacionado”, realizando dissensos e mudando as formas de enunciação, construindo um espaço no qual se entrelaçam o visível, o dizível e o factível, compreendendo o real como “um espaço de luta entre ficções”

(RANCIÈRE, apud LARROSA, 2014, P.26-27). Procuramos assim apresentar, nos próximos capítulos, as singularidades das viagens empreendidas por cada grupo e os aprendizados que nelas possamos vislumbrar.

CAPÍTULO 3: O coletivo *Estopô Balaio (de) Criação, Memória e Narrativa* e a roda das águas: migração, interferências e correspondências

O apelo da água exige, de certa forma, uma doação total, uma doação íntima. A água quer um habitante. Ela chama como uma pátria. (...) Ver a água é querer estar “nela”.

(BACHELARD, 2013, P.171).

CAPÍTULO 3: O coletivo *Estopô Balaio* (de) Criação, Memória e Narrativa e a roda das águas: migração, interferências e correspondências

3.1 O transbordar das águas e o começo da história: de como estrangeiros se afetam pelo brincar de uma criança

A trajetória do coletivo *Estopô Balaio*²⁰ se inicia em 2010, a partir do encontro entre artistas do Rio Grande do Norte, recém-chegados em São Paulo em busca de uma mudança de vida e o bairro do Jardim Romano. A necessidade de sobrevivência na nova cidade gera o acaso detonador do encontro com outros migrantes, que há vinte ou trinta anos também se mudaram para São Paulo, mas em condições mais duras. O confronto entre arte e realidade estabelece a relação entre esses artistas, a nova cidade na qual se instalam, os sofrimentos de uma parte da sua população e os desejos dos jovens que se aproximam do seu trabalho. Ressignificam suas histórias por meio de processos artístico-pedagógicos. Descobrem o bairro e experimentam interferências no campo da ação cultural a partir de uma situação liminar, que exigiu o re-conhecimento de pressupostos, concepções e aspirações.

Figura 1 – Apresentação do espetáculo *Daqui a Pouco o Peixe Pula* em praça do Jardim Romano

Foto: Coletivo Estopô Balaio

²⁰ “Estopô Balaio” é uma expressão popular do Rio Grande do Norte que significa o movimento de liberação de uma fala ou ação impulsivas, detonadas por uma grande angústia acumulada.

O Jardim Romano é um bairro do extremo leste da cidade de São Paulo, na região do Itaim Paulista, formado pela ocupação de áreas de várzea do rio Tietê. Zona fronteiriça entre as cidades de São Paulo, Guarulhos, Poá e Itaquaquecetuba, seu desenvolvimento se deu ao longo dos últimos trinta anos. Atualmente é provido de serviços públicos básicos: transporte coletivo (a região é cortada pela linha Safira da CPTM), hospital e escolas públicas e Centros Unificados de Cultura (CEUs). No entanto, o Jardim Romano, assim como os bairros vizinhos, continua figurando no cinturão da despossessão urbana, sendo seus moradores constantemente chamados ao estado de alerta e à urgência de inventarem constantemente suas estratégias de sobrevivência. Isso os impede, muitas vezes, de prospectar mudanças efetivas de vida, deixando-os vulneráveis a perpétuas crises.

O bairro sofreu vários alagamentos, sendo o maior destes o de 2009, quando permaneceu literalmente embaixo d'água por três meses. As águas que invadiram o Jardim Romano tomaram as ruas e as casas de assalto, numa grande onda caudalosa de um rio que desaguou sem pedir licença. A força da tragédia obrigou seus moradores a reconstruírem suas vidas, material e simbolicamente.

Quando meu marido chegou, ele já estava com água no peito. E a gente em cima da laje. Ele veio com uma cabana. Ele fez uma cabana em cima da casa e nós ficamos lá, eu grávida. As coisas da minha casa ficaram aqui. Ele pegou, tirou a geladeira, o fogão. Meu irmão já tinha levantado e ele pegou e tirou. Se a gente perdesse tudo, como agente perdeu, a gente reconstruía de novo, né? No começo eu fiquei com muito medo. Eu queria tirar os meus filhos, queria salvar eles, só eles! Nem tanto eu né? Mas na hora, se a gente não tem cabeça, se fica refletindo, não faz... Tem que correr e se agilizar! É difícil porque o perigo tá entrando, ele está vindo pra cima de você. Tem que correr, tem que fazer alguma coisa, entendeu? Pra sair dali! Eu fiquei com medo da casa cair, porque era muita água! (Informação verbal).²¹

Criada como motor da cidade, a região periférica de São Paulo foi se constituindo ao receber trabalhadores de outros estados, majoritariamente do nordeste e de lugares mais pobres do sudeste. Estes trabalhadores, ao mesmo tempo em que alimentaram e impulsionaram a cidade em suas obras e serviços, foram alijados do seu usufruto. O próprio lugar que construíram acabou designado a quem, pela soberania do capital, se outorgou a propriedade das regiões mais passíveis de moradia confortável e fruição de serviços. As distâncias entre os vários “centros” e as “periferias” da cidade foram se configurando a partir das construções culturais e de classe que as constituíram. Estabeleceram-se diferentes hábitos,

21 Depoimento de Dona Lica sobre a enchente de 2009 ao coletivo *Estopô Balaio*. Edição minha. Dona Lica é natural da Bahia e migrou para São Paulo aos 12 anos de idade.

gostos, valores, solidariedades, conflitos, modos de governo, esferas comunicacionais e relações econômicas.

Embora as forças do mercado e as mudanças dos valores de propriedade possam desempenhar um papel fundamental ou acessório, as lutas políticas que se seguem são sobre quem gosta ou não de quem e quem tem o direito de viver em tal lugar em nosso planeta cada vez mais lotado. Questões de segurança, medo dos outros, preferências sociais e preconceitos desempenham seu papel nos conflitos fluidos entre grupos sociais sobre o controle do espaço e sobre o acesso a bens valorizados. Grupos sociais e indivíduos estabelecem um sentido de propriedade e pertença a um espaço em particular. O corolário é o medo generalizado de despossessão. (HARVEY, 2011, P.200).

Cabe aos trabalhadores migrantes e seus descendentes, que ocupam as muitas periferias de São Paulo, a mobilidade constante de seus papéis sociais, dos ofícios que exercem, das materialidades que criam, dos bens culturais que inventam, das lutas sustentadas por uma grande capacidade de adaptação. O sentido da migração se completa nessa circulação criadora, em movimento de desterritorialização permanente.

Para o geógrafo Milton Santos, vir para a cidade grande é deixar uma cultura herdada para se encontrar com outra (SANTOS, 2008, P.328). E é nesse sentido que o percurso artístico do *Estopô Balaio* interferiu no seu lugar de atuação, impulsionando esse encontro e os sentidos que se criaram a partir dele. Isso se deu nas vidas das pessoas que tomaram contato com o seu trabalho, como artistas diretamente ligados às suas obras, como moradores envolvidos periféricamente em suas encenações, ou como espectadores que estranharam esse novo corpo instalado em sua vizinhança.

A memória partilhada nos quatro anos de residência artística no Jardim Romano são as nossas de estrangeiros de um lugar distante e a destes pequenos deuses alagados de uma cidade submersa pelo esquecimento. O encontro com o bairro se deu num processo de identificação, pois a maioria de seus moradores são também migrantes nordestinos que fincaram suas histórias de vida nos rincões da capital paulista. O alagamento do Jardim Romano era real, oriundo da expansão desordenada da cidade, o nosso era simbólico, originário da distância e saudade daquilo que deixamos para trás. Falar do outro e deixá-lo falar por nós tornou-se o percurso daquilo que começamos a fazer: criar arte a partir da necessidade de inventar a vida. (JÚNIOR, 2014, P.8).

Segundo Milton Santos, a experiência da migração é um embate entre o tempo da ação e o tempo da memória. O espaço é um dado fundamental nessa descoberta, por ser, ao mesmo tempo “concluído e inconcluso” (SANTOS, 2008, P.330). O bairro do Jardim Romano, como lugar de redescobertas desses indivíduos migrantes e como palco real de uma tragédia social é a fronteira que delimita o campo de construção simbólica, de negociações intersubjetivas e de

reinvenção existencial, artística e pedagógica dos artistas envolvidos no coletivo *Estopô Balaio*. Entrar em relação com o bairro e conhecê-lo, confrontá-lo como migrante, como estrangeiro, tornando-se presente nele foram etapas fundamentais para as traduções transculturais e artísticas necessárias para o estabelecimento do trabalho do grupo.

Para Homi Bhabha, a constituição paradigmática da hibridez pode ser observada na cultura do emigrante, pois é uma cultura da sobrevivência que trabalha “nos interstícios de um espectro de práticas”. Daí suas referências às criações de artistas que vivem nos interstícios das culturas, reinventando suas vidas e suas práticas. Tanto o liminar como o fronteiroço importam como condição vivencial. Perguntas radicais são estabelecidas com a experiência do artista migrante que a partir do “não território” e da relação complexa com o outro elege a arte híbrido-fronteiriça do performático como uma maneira de assumir uma atitude ante o mundo. (CABALLERO, 2011, P.49).

A identificação com o bairro, determinada pela condição de migrantes nordestinos não isentou os artistas, porém, da sua condição de estrangeiros: chegaram a uma nova cidade e a um novo lugar, exercendo um ofício incomum. As inquietações que surgiram a partir dessa condição inicial levaram à construção de estratégias de sobrevivência e aguçaram a curiosidade sobre as histórias das enchentes que ali ocorreram (e que ainda se faziam presentes como marcas físicas e simbólicas no território do bairro), movimentando os gestos de aproximação. Estes gestos se deram, em primeiro lugar, pela necessidade de empreender um processo artístico-pedagógico no Programa de Iniciação Artística (PIÁ). Foi como artista-educador deste programa da Secretaria Municipal de Cultura que o fundador do grupo, João Júnior, chegou ao bairro. E foi por meio das práticas estabelecidas nos encontros com as crianças que o olhar teatral passou a focalizar seus procedimentos sobre o real pungente no bairro.

Eu fui o primeiro viajante a chegar. Houve um encantamento inicial, porque todos os jogos e práticas lúdicas que a gente fazia no PIÁ desembocavam em experiências com a enchente: fábulas criadas a partir desse imaginário que as águas traziam para aquelas crianças, além das histórias que eles relatavam com o seu olhar: os peixes que eles pescavam, a lua que se refletia na rua, já que agora ela era rio, os peixes que elas criavam em casa. Todos meus procedimentos de aula passaram a ser em torno disso: eu os entrevistava, eles me entrevistavam, criávamos falas a partir das histórias. (Informação verbal)²²

Aos poucos, as barreiras que se colocavam entre os moradores, a instituição do CEU Três Pontes, onde se davam os encontros do PIÁ e os arte-educadores foram derrubadas. Procedimentos performativos com as crianças estabeleciam gestos e atitudes frente ao bairro e sua história: brincadeiras com água nos pátios do CEU enquanto relatos das enchentes eram

²² João Júnior, em palestra ministrada no Centro de Formação e Pesquisa do Sesc São Paulo, dezembro de 2014, em parceria com Carolina Machado e com a autora.

compartilhados, galões de água instalados no espaço pelas crianças, para que os passantes pudessem registrar suas experiências pessoais com o elemento água, um peixe dourado ofertado aos aprendizes do PIÁ para ser cuidado em casa durante o período das férias, além da parceria com a biblioteca do CEU Três Pontes.

A Roda das Águas constituiu uma série de encontros realizados na Biblioteca do CEU Três Pontes. (...) Tratava-se de uma instalação artística de objetos relacionados às cheias, recolhidos posteriormente ao ocorrido, que ressignificados no contexto e narrativas propiciaram as rodas de leitura e contação de histórias, com o intuito de recontar as memórias e experiências vividas pelos moradores, em decorrência da enchente do bairro. A primeira intervenção foi composta com galões de água, que pendurados por laços – do teto à meia altura – ou espalhados pelo interior da biblioteca, recebiam em pequenos pedaços de papéis, por escrito, as narrativas que eram reveladas nos encontros com os sujeitos das águas. Bacias com água e barcos de papel compuseram o primeiro cenário da enchente, recriado na biblioteca. (PASSOS, 2014, P.62).

Gestos como esses construíram os primeiros elos entre os educadores, o bairro, sua história e seus habitantes, iniciando um processo coletivo de reconstrução simbólica da tragédia. Óscar Cornago, em sua análise sobre o *Biodrama*, designação de práticas teatrais argentinas que trabalham sobre a vida de personagens reais, aponta como inquietação: “quais são as transformações que experimenta a realidade, neste caso, a vida de uma pessoa, quando vista a partir de um olhar teatral” (CORNAGO, 2005). No caso dos procedimentos pedagógicos desenvolvidos pelos arte-educadores do PIÁ com as crianças do Jardim Romano, podemos nos perguntar: quais as transformações que experimentam as realidades objetivas e íntimas a partir da poetização pela atividade lúdica vivenciada por crianças?

Figura 2 – Jogo teatral estabelecido em meio ao espetáculo *A Cidade dos Rios Invisíveis*

Foto: Suzana Schmidt

Marina Marcondes Machado, professora e pesquisadora do fazer teatral na primeira infância, destaca a teatralidade, a performatividade e o faz de conta como os modos de estruturação das condições de existência na infância (MACHADO, 2010, PP.115-137). É interessante observar que os primeiros modos de aproximação, descoberta e reinvenção simbólica entre os artistas que chegam ao bairro do Jardim Romano e sua história de tragédia tenham sido intermediados pelo olhar e pela capacidade de invenção lúdica das suas crianças. Segundo José Sarmiento, um dos teóricos da *Sociologia da Infância*, o “faz de conta” (e podemos dizer também, neste caso, as expressões performativas da infância) é a maneira pela qual os pequenos reconstroem a realidade.

O “mundo do faz de conta” faz parte da construção pela criança da sua visão do mundo e da atribuição do significado às coisas. No entanto, esta expressão “faz de conta” é algo inapropriada para referenciar o modo específico como as crianças transpõem o real imediato e o reconstroem criativamente pelo imaginário, seja importando situações e personagens fantasistas para o seu cotidiano, seja interpretando de modo fantasista os eventos e as situações que ocorrem. Na verdade, a dicotomia realidade-fantasia é demasiado frágil para denotar o processo de imbricação entre dois universos de referência, que nas culturas infantis se encontram associados.

(...) A estrela que transporta para o céu uma pessoa querida, a boneca com que se brinca no meio da desolação e do caos provocado pela guerra ou por um cataclismo natural, a narrativa imaginosa com que se explica um insucesso, uma falha ou até uma ofensa, integram este modo narrativo de estruturação não literal das condições de existência. É por isso que fazer de conta é processual, permite continuar o jogo da vida em condições aceitáveis para a criança. (SARMENTO, 2016).

A experiência estética vivenciada entre os educadores e as crianças criou deslocamentos que possibilitaram novos olhares sobre a história do bairro e sobre a possibilidade de nele se inserir artisticamente. Brincar com as águas, contar suas histórias, cuidar dos seus peixes, reinventar seus espaços, jogar o faz de conta com as crianças possibilitou que o desejo de fazer teatro encontrasse a realidade e atravessasse os muros do CEU, remontando trajetos e palavras, impressões e reconhecimentos. E como diz Jorge Larrosa, em seu ensaio sobre os filmes de Pedro Costa:

Não faço mais do que reconhecer o que já vi, o que já li, as certezas do lugar, o mapa dos lugares e trajetos geralmente conhecidos com o nome de realidade, o que os saberes constituídos e as formas de representação constroem como realidade. E é isso o que se tem que trabalhar, o que se tem que desfazer e refazer para se fazer um filme que não seja um filme. (LARROSA, 2014, P.34).

E nada melhor do que o olhar de uma criança para desfazer percursos e representações sobre a realidade. Seguindo as pistas que os jogos com os pequenos despertaram, a necessidade de extrapolar o espaço de ação para além da instituição foi pungente. As reuniões da equipe do PIÁ passaram a ser feitas nas casas dos pais das crianças e conversas sobre a enchente e o bairro foram travadas no bar da dona Lica, em frente ao CEU. Histórias surgiam, visitas eram renovadas e, em um ano e meio de trabalho, mais de trinta horas de depoimentos dos moradores sobre as enchentes foram registrados em vídeo.

Outras amigas vieram do Rio Grande do Norte, Recy e Carol. Elas me perguntavam o que eu estava fazendo. Eu já tinha vários registros: dos cafés, da biblioteca e elas também se apaixonavam. Começamos a derivar pelo bairro. Uns dias era eu, outros dias eram elas, fazíamos entrevistas, conversávamos e descobrimos no Jardim Romano um pedacinho do nordeste. Então toda essa sensação de desterritorialidade, de deslocamento de identidade, nós descobrimos ali no extremo leste, encontrando esses lugares que reconstituíam pedacinhos das nossas memórias nordestinas, não geograficamente, mas nos relatos das pessoas. Interessava-me como essas pessoas haviam reinventado as suas vidas depois da enchente, porque isso me ajudava a reinventar a minha vida, já que eu era migrante e eu também tinha que me reinventar. A minha enchente era outra e eu também precisava criar linhas de fuga e outras possibilidades de me relacionar com a cidade. E essa foi a via que eu achei, porque eu sou artista, então me inventei assim, como

artista. (Informação verbal).²³

Jorge Larrosa, em sua reflexão sobre o sentido da experiência, atribui a ela três fatores constituintes: exterioridade, subjetividade e passagem. Ao definí-la como “isso que me passa”, o autor estabelece primeiramente um lugar de alteridade (*isso*): um acontecimento, algo que não sou eu, que não depende do meu saber, nem da minha vontade, que é exterior a mim, estrangeiro a mim. Em segundo lugar, é algo que se passa *em mim* (que *me* passa): a experiência sou eu e afeta a mim, produz efeitos no que eu sou, sendo que o sujeito faz, na experiência, a sua própria transformação. Em terceiro lugar, a experiência é um lugar de passagem, um percurso, uma travessia (isso que me *passa*), uma saída de si para uma outra coisa, um território no qual, ao se passar, deixa uma marca, um registro, uma ferida.

Daí a relação constitutiva entre a ideia de experiência e a ideia de formação. (...) Daí que o sujeito da experiência não seja o sujeito do saber, ou o sujeito do poder, ou o sujeito do querer, senão o sujeito da formação e da transformação. Daí que o sujeito da formação não seja o sujeito da aprendizagem (a menos que entendamos aprendizagem em um sentido cognitivo), nem o sujeito da educação (a menos que entendamos educação como algo que tem que ver com o saber), mas o sujeito da experiência. (LARROSA, 2011, P.7).

A ação artística do *Estopô Balaio* no Jardim Romano inicia-se assim, como experiência que afeta, em primeiro lugar, os artistas que dali se acercaram como estrangeiros. A relação pedagógica com as crianças aguçou o olhar sobre a realidade local, despertou algo que passou como marca, que se formou e se transformou íntima e artisticamente na relação com o novo lugar e suas histórias. O bairro convidou a abandonar metodologias pré-concebidas e, como se deu com o cineasta Pedro Costa, puderam “adentrar o quarto de Vanda” e se abrir para a descoberta: “através do que eu vou te contar, revelar, você talvez descubra esse bairro e esse mundo.” (LARROSA, 2014, P.33).

As operações do real sobre os modos de produção do teatro contemporâneo geram múltiplas formas de encenação, assim como processos diversos de construção dessas obras. No caso do *Estopô Balaio*, a opção pelo documentário se deu pela própria necessidade de seus artistas de se reinventarem em suas histórias como migrantes e em sua condição de trabalhadores “estrangeiros” na periferia da cidade de São Paulo. O modo documental passou a operar então a partir da coleta de depoimentos sobre as enchentes e da articulação com a comunidade, integrando jovens locais em processo de formação artística e interferindo plástica e cenicamente nas ruas do bairro.

23 João Júnior, em depoimento à autora, em 8 de maio de 2014.

Figura 3 – Espectadores acompanham ensaio aberto em praça do Jardim Romano

Foto: Coletivo Estopô Balaio

A experiência da liminaridade nos processos artísticos do grupo, detonada pelo encontro de estrangeiros com uma situação de drama social passou a residir sobre uma experiência artística e uma prática política, implicando em experiências de convivência e ressignificação de memórias sociais e coletivas. Abriu-se dessa maneira, através da prática artística e pedagógica, o empreendimento da ação cultural.

Trata-se de se concentrar em integrar um trabalho social no próprio processo de criação e estabelecer laços em uma megalópole disforme que os destrói. A questão aqui é escutar as vozes daqueles a quem não escutamos e de responder aos problemas urbanos, característicos dos diferentes bairros de São Paulo, concernentes à locomoção na cidade, vizinhança, violência, transformações rápidas das ruas e paisagens. As investigações e a inclusão em cena de diferentes pessoas que aceitam contar suas histórias visam encontrar referências e consolidá-las na memória coletiva e pessoal, resistindo ao processo de dissolução característico do que Z. Bauman chama de “sociedade líquida”. (PICON-VALLIN, In: CIA TEATRO DOCUMENTÁRIO, 2014, P.215)

Jovens moradores, participantes do Programa Vocacional, tiveram a sua atenção despertada para o trabalho dos arte-educadores do PIÁ no CEU Três Pontes e uma rede de colaboração passou a operar entre os Programas ali existentes, a Biblioteca, pais de aprendizes

e moradores próximos ao CEU. Keli Andrade, artista-vocacionada, procurava um espaço para ensaios com o seu grupo de teatro. Em um encontro com João Júnior no bar de dona Lica, nasceu o núcleo inicial do *Estopô Balaio*, agregando definitivamente “artistas moradores” e “artistas estrangeiros”.

Keli que é uma pessoa muito atrevida e de muita entrada no bairro, se aproximou de mim por causa do trabalho que eu estava fazendo com as crianças no PIÁ, com a memória das crianças sobre a enchente. Ela começou a chegar perto de mim e fomos andando pelo bairro. Conheci Cristiano, um grafiteiro, de alcunha Ignoto, e alguns dos seus grafites refletiam sobre a enchente. E foi aí que começou a me despertar uma relação estética com isso. (Informação verbal).²⁴

Até então eu escrevia poemas de água, falava dos vizinhos nas minhas linhas. O curioso é que o desejo que ele tinha de tornar nossas histórias em poesia era o mesmo que eu tinha. Eu não tinha experiência em nada na vida, buscava ainda uma identidade, sentia necessidade de mudança. (...) Chamei a *Cia Geração da Arte*. Os mais empolgados eram os Brunos e o Igor, tão jovens, mas cheios de sonhos. Os mesmos que eu, mais velha, tinha e estavam sendo realizados agora, depois de ser mãe, mulher. Aí veio tudo, não tínhamos espaço para ensaiar então começamos numa academia local. Ainda lembro dos escombros, corpo de uma casa alagada que fazíamos lá na academia, os olhos brilhantes na memória de cada um, a empolgação e os papos no fim do ensaio. Esse brilho ainda vem lá no fundo, às vezes. Quando estou pensativa penso em tudo que passamos até aqui. Lembro da minha batalha lá atrás, entre papéis e contratos para assinar. Eu nunca tinha assinado nada além do meu documento e ficha de emprego! Aos poucos fui dando adeus à Keli do passado, abrindo caminho pra essa nova mulher que sempre fui. (ANDRADE, 2014, P.27).

Com a constituição do grupo, o seu primeiro projeto artístico se configurou: *Daqui a pouco o Peixe Pula*. O estabelecimento da proposta, que agregava uma encenação a partir dos depoimentos dos moradores, interferências artísticas nas ruas e oficinas de formação artística, tornou-se possível a partir do subsídio público pelo ProAC. O *Estopô Balaio* passou a figurar então no quadro de agentes culturais não-formais do Estado.

Aí conversando eu, a Keli e uma outra amiga, nasceu o projeto *Daqui a Pouco o Peixe Pula*, a partir de uma brincadeira com as crianças, que ficavam sentadas na beira da rua esperando os peixes pularem. A gente passou um ano e meio registrando o bairro, marcas de água nas ruas, fazendo entrevistas. Aí nasceu o *Peixe Pula*, saindo de dentro do CEU, onde eu era um artista representado pelo PIÁ. Eu precisava sair de lá porque, para chegar perto das pessoas e fazer o trabalho que eu queria fazer, a instituição me afastava, impedia essa aproximação. Aí nasceu um espetáculo de teatro e um trabalho de intervenção com os grafites, que retratavam as entrevistas que eu havia feito. O grafite era a própria dramaturgia do espetáculo, que era feito na rua, com os grafites como cenário. E isso só foi possível porque a gente ganhou

²⁴ João Júnior, em depoimento à autora, em 08 de maio de 2014.

dois ProACs. Porque era impossível tirar um menino de um trabalho, num balcão de mercearia, por exemplo, pra fazer teatro. Com o segundo ProAC eu consegui dez pessoas pra fazerem o projeto. E aí também tiveram as brigas, de pessoas que nunca haviam feito teatro, das discrepâncias entre o nosso entendimento do teatro, da dificuldade de entender o que era um processo. (Informação verbal).²⁵

As premiações sucessivas do grupo pelo ProAC e, mais tarde, pela Lei de Fomento ao Teatro possibilitaram a sua residência no bairro do Jardim Romano, bem como o desenvolvimento de várias ações como saraus, sessões de cinema, cabarés de apresentações artísticas, festas e oficinas. Isso atraiu o olhar dos moradores para o grupo e gerou parcerias com outros artistas locais, ao longo dos sete anos de trabalho desde a chegada dos estrangeiros.

O estabelecimento do grupo se deu por meio de um trabalho continuado, que não foi isento de desafios e conflitos. A articulação com a comunidade local e a projeção do trabalho do grupo foi possível não só pelas estratégias pedagógicas desenvolvidas em seus processos de criação artística, mas também pelo trabalho intenso de divulgação e articulação entre agentes de origens diversas. O grupo sempre contou com a participação de artistas, intelectuais e colaboradores convidados, também “estrangeiros”.

Além disso, a circulação dos seus espetáculos por diferentes regiões da cidade e o movimento de levar o público do centro para seus espetáculos na periferia criou um fluxo entre seus artistas, a rede de colaboradores e os espectadores que se multiplicaram para além das ruas do Jardim Romano. Focalizaremos nas próximas páginas as estratégias artístico-pedagógicas e de ação cultural que possibilitaram o estabelecimento do teatro no Jardim Romano e o seu navegar para outras águas.

3.2 Correspondências: os processos artístico-pedagógicos e a descoberta do teatro pelo bairro

Com o projeto *Daqui a pouco o Peixe Pula*, o enfoque do processo artístico foi a poetização das narrativas coletadas, transformando-as tanto em plasticidade - com os grafites - como em materialidade cênica. As histórias dos moradores estavam em primeiro plano: as maneiras como cada um superou a tragédia, como foram formadas as redes de solidariedade,

²⁵ João Júnior, em palestra ministrada no Centro de Formação e Pesquisa do Sesc São Paulo, dezembro de 2014, em parceria com Carolina Machado e com a autora.

como casas e vidas foram reconstruídas, quais os sentidos e aprendizados foram gerados com essa experiência. A encenação mesclava elementos do teatro popular nordestino e elementos documentários e performativos do teatro contemporâneo. O espaço público do Jardim Romano foi dessa maneira invadido por novos peixes: os artistas do *Estopô Balaio*. Percorreram com esse primeiro espetáculo as vias, escolas e instituições do Jardim Romano e de cidades do alto Tietê.

Figura 4 – Apresentação do espetáculo *Daqui a Pouco e Peixe Pula*

Foto: Coletivo Estopô Balaio

A experiência vivenciada pelo bairro e traduzida em expressão artística procurava dar conta do reconhecimento dos lugares sociais de onde eram expressas as falas dos moradores ou dos estrangeiros. Além disso, marcava a distância entre essas presenças singulares que, no entanto, partilhavam uma transformação pessoal e, como diz Jacques Rancière, da tentativa de conversão dessa experiência em riqueza comum, em igualdade poética compartilhável (RANCIÈRE, 2005).

Ileana Caballero, em sua pesquisa sobre práticas artísticas liminares na cena latino-americana, chama a atenção para as situações sociais de margem, de limite, como umbrais transformadores. Para a autora, o ato teatral nessas situações pressupõe encontros e ritos de sociabilidade e poetização que iluminam a relação entre a crise e a reintegração reparadora

dos dramas sociais, por meio da ação fronteiriça de artistas que decidem interferir na esfera pública.

O liminar também interessa como condição ou situação a partir da qual se vive e se produz arte, e não unicamente como estratégia artística de entrecruzamentos e transversalidades. A partir de sua concepção teórica, a liminaridade é uma espécie de fenda produzida nas crises. Vários dos exemplos desenvolvidos ao longo deste estudo estão associados de forma irremediável às situações de crise que têm transformado a vida e o trabalho artístico das pessoas, e a partir das quais têm emergido experiências de alteridade. À arte e à cultura cidadã é necessário fazer visíveis os espaços de diferença onde existem esses outros que não se organizam sob os sistemas hierárquicos e a estabilidade oficial, e que, ao contrário, fundam projetos intersticiais, independentes e *excentris*. (CABALLERO, 2011, P.34).

No entanto, para que o processo de inserção no bairro e do compartilhamento das experiências artísticas como possibilidade de expressão significativa e de ação cidadã fosse completado, precisava-se fazer o caminho contrário. A partir dos processos com as crianças, das ações no CEU, do contato com os moradores e da coleta de depoimentos “entrou-se no quarto da Vanda”. O problema agora passava a ser: como convidar os moradores para adentrar o “quarto do teatro”? Como transformar o sonho gerado a partir da experiência com as crianças em algo significativo também para aqueles que cativaram o olhar dos artistas? Como tornar o teatro um lugar desejável e significativo também para os moradores? A história do Jardim Romano conquistou os artistas. Agora como a arte conquistaria o bairro?

E aí a gente teve outro problema: tinha a peça, mas não tinha público. Porque pra tirar uma pessoa que passou o dia trabalhando da frente da televisão... a pessoa não ia não. A Carol convidava e convidava Dona Francisca, por exemplo, mas ela não ia. Dizia sempre: “Ai minha filha, tenho que cozinhar, cuidar de Larissa...” Então a gente começou uma outra estratégia: começamos a ensaiar na rua, a fazer intervenções de cena na rua e a falar do espetáculo, a fazer o espetáculo nas quermesses das escolas da região, improvisando o espaço cênico, e aí começou a lotar. E começou a se estabelecer uma relação de muita profundidade com a dramaturgia, porque as pessoas entendiam aquilo, pois estávamos no campo da identidade. E foi muito forte pra mim estar de espectador de tudo aquilo ali. (Informação verbal). ²⁶

Nas periferias de São Paulo, as ruas ainda são lugares de convívio. É alta a circulação de pessoas que não são simplesmente transeuntes: as crianças brincam, jogam bola, donas de casa conversam e se ajudam, adolescentes trocam ideias. Das ruas podem-se ouvir as pregações das igrejas com suas portas abertas, pode-se ver o interior dos salões de beleza, dos bares e restaurantes. A apropriação da rua pelo *Estopô Balaio*, como espaço de interferência artística, o aproximou de um público receoso de adentrar as grandes instituições e os espaços,

²⁶ João Júnior, em depoimento à autora em 08 de maio de 2014.

públicos ou particulares, reservados para a atividade cultural e artística, por falta de hábito, pelo estranhamento em relação aos produtos artísticos oferecidos ou pela desconfiança em relação aos equipamentos públicos. A aproximação com o espaço compartilhado do bairro foi estratégia fundamental no estabelecimento do vínculo entre o teatro e a vida do Jardim Romano. Criaram-se pontes que possibilitaram o processo de identificação com a obra que, por sua vez, estava diretamente ligada aos dramas sociais e pessoais vivenciados pelos moradores durante as enchentes.

Além da falta de espectadores para o espetáculo *Daqui a pouco o peixe pula*, a adesão inicial aos ateliês de criação propostos como contrapartida social ao ProAC era muito baixa. O trabalho de formação e criação artística proposto pelo grupo era distinto do que havia no panorama cultural da região. A regularidade exigida, o trabalho concentrado em sala de ensaio, o fato de não constituírem cursos técnicos profissionalizantes, a não vinculação a uma instituição já conhecida e a distância dos modelos habituais da indústria cultural eram fatores que afastavam os moradores da desejada adesão ao trabalho.

O estranhamento em relação às práticas e procedimentos artísticos pelo público em geral são comumente observados em muitas propostas de formação, inclusive naquelas oferecidas por instituições públicas. Essa distância evidencia as diferentes necessidades e *habitus* culturais que não se reconhecem e não dialogam de antemão. A aproximação entre esses mundos passa por outra via de entendimento, que exige a construção de um espaço de troca artística e pedagógica, onde se pode aprender o que nunca foi ensinado e ensinar o que nunca foi aprendido. Nesse sentido, as estratégias desenvolvidas pelo *Estopô Balaio* para que o bairro encontrasse o teatro constituíram o cerne dos atos disparadores da proximidade, do deixar-se afetar, da visibilidade e da possibilidade de reinvenção no trânsito da vida local:

Hoje a gente tem uma sede, que é uma casa bem legal próxima à estação. Mas a gente foi abraçado, desde o primeiro dia, por situações de estranhamento. No primeiro ensaio, por exemplo, tivemos a presença da polícia, pois os moradores achavam que estava acontecendo uma briga dentro daquela casa. Então, desde aquele dia, percebi alguma coisa que era de uma potência que eu até então desconhecia: a gente saiu da garagem, que é aberta para a rua e fizemos o espetáculo do lado de fora. Isso gerou um território de relação com os moradores dessa rua. Ali tem vários sobrados, em frente à casa tem um cortiço e em todo ensaio a gente sempre tinha dez, quinze moradores na lage assistindo! Ficamos um mês sem ensaiar e, toda vez que eu voltava pra pegar alguma coisa, alguém perguntava: onde é que tá o teatro? Então durante todo o processo de levantamento da dramaturgia a gente sempre buscou ter os moradores muito presentes acompanhando os ensaios, os procedimentos. Eu comecei a perceber que isso foi gerando dentro do bairro uma perspectiva de relação através da arte, que é muito diferente de se estar com um artista-

orientador dentro de um equipamento público. Porque aí a gente vai, se desloca até o *front* pra empreender esse encontro. Então, esses ensaios, as performances que fizemos na feira, a entrada dos moradores vestidos de lama dentro na estação de trem, a segurança que aparecia lá para proibir e que, no dia seguinte, abria as portas da estação pra gente, as interferências que fazíamos no tempo em que os faróis da rua abriam, como montar uma cozinha em 30 segundos pra fazer uma filmagem, isso tudo foi gerando um lugar de encontro com o bairro que até então não existia. Foi fazendo com que o bairro pudesse ir falando, trocando ideias sobre esse projeto. Até então nunca tinha acontecido quando a gente levava panfleto, quando a gente passava em sala de aula pra conversar sobre... mas eu acho que é quando a experiência estética se dá, quando o outro vive essa experiência junto com a gente que alguma coisa acontece. (Informação verbal).²⁷

Outra ação importante nesse primeiro momento foi a parceria com o grafiteiro local Ignoto, que registrou as histórias coletadas em grandes murais, construindo um livro a céu aberto sobre as narrativas das enchentes. Além disso, procedimentos como ensaios nas ruas e intervenções performáticas passaram a ser constantes. Em uma delas, os atores se deitavam no meio da rua e só se levantavam quando algum morador passante derramasse um balde de água sobre eles. O trânsito parava, as pessoas relutavam em participar, até que crianças tomavam a iniciativa e liberavam a ação por meio da água.²⁸

As ruas continuaram a ser ocupadas, com performances e interferências artísticas em linguagens diversas. O conflito e o estranhamento por parte de muitos moradores, no entanto, esteve sempre presente, o que exigia do teatro a sua reinvenção, o seu próprio abandono, na direção de se construir uma linguagem que cruzasse a fronteira transcultural. E essa transposição se dava pelos renovados jogos que se estabeleciam entre o teatro e o bairro.

²⁷ João Júnior, em depoimento à autora, julho de 2013.

²⁸ Vários procedimentos, materiais de ensaio, performances, registros de trabalhos e entrevistas podem ser encontrados no site www.coletivoestopobalaio.com.br, nas páginas do coletivo no facebook, <https://www.facebook.com/peixe.pula?fref=ts> e no canal do youtube, <https://www.youtube.com/user/daquiapoucopeixepula>.

Figura 5 – Ensaio aberto do espetáculo *A Cidade dos Rios Invisíveis*

Foto: Suzana Schmidt

Uma coisa que essa relação com os moradores nos trouxe, como eles não tinham formação em teatro, foi que o processo de criação deles poderia estar em qualquer área. Quem iria categorizar seria o pesquisador. Quando a gente se encontrava, não tínhamos a intenção de fazer teatro. Quando a gente pensava em uma ideia de encenação, texto, dramaturgia, as crianças propunham pra gente uma não-ação, um corpo na frente do outro e a presença. A relação com os moradores fez com que a gente explodisse um pouco mais a ideia que a gente tinha de teatro. Eu tinha a ideia de documentário, porque era o que eu estava fazendo com os porteiros [no espetáculo *“Portaria Silêncio”, monólogo criado por João Júnior retratando a vida de porteiros migrantes nordestinos nos edifícios de São Paulo*]. Mas quando o cara chegava lá ele só queria fazer alguma coisa. O que isso seria, onde estaria, por exemplo, é uma coisa que a gente se preocupava bem pouco. O aspecto da experiência é o que nos levava sempre. A gente ganhou editais que não eram de teatro, ganhamos um de artes visuais porque, dentro do teatro, não se compreendia o que a gente estava fazendo. Eu migrei de uma ideia de fazer teatro para outras ideias de se fazer arte. (Informação verbal) ²⁹

Ao se mudarem para a nova sede, por exemplo, um dos ensaios em que os atores se deitavam na rua foi reportado por moradores como uma chacina. Quando a polícia chegou para averiguar, foi informada que se fazia teatro. Os corpos deitados no chão eram de atores e a arma que se supunha apontada para as vítimas era uma câmera. Assim os policiais foram convidados a participar da performance, filmando, eles próprios, a sua atuação. Cartas pessoais foram também escritas e distribuídas para os moradores da rua inteira, os muros e

²⁹ João Júnior, em palestra ministrada no Centro de Formação e Pesquisa do Sesc, em dezembro de 2014, em parceria com Carolina Machado e com a autora.

calçadas foram grafitados com novos temas sobre o sentido das águas, os ensaios abertos continuaram, assim como as passagens de som, e novas ações como o *Sarau do Peixe*, as *Quintas de Cinema* e o *Cabaret d'Água*. Aos poucos, as portas foram se abrindo e o novo desejo era que o bairro adotasse a sede do grupo como centro cultural e outros artistas e moradores se agregassem ao projeto, como colaboradores e propositores de ações.

Figura 6 – Sarau do Peixe

Foto: Coletivo Estopô Balaio

A relação constante do fazer artístico com o testemunho do espectador intensificou o encontro entre os dois. Abriu-se espaço para um reconhecimento que se manifestou como uma nova territorialidade e uma nova percepção sobre a arte, interferindo reciprocamente nos artistas e nos espectadores, nos propositores de processos e em seus vivenciadores. Os moradores do Jardim Romano passaram então a conviver cotidianamente com procedimentos artísticos antes inusitados. O estranhamento inicial foi dando lugar, ao longo dos anos de residência do grupo na região, à formação de uma identidade que se reconhecia em suas obras e a uma ludicidade que se permitia vivenciar durante as interferências do grupo nas ruas do bairro.

Flávio Desgranges, em sua análise sobre os procedimentos dos grupos de teatro contemporâneos de São Paulo ressalta, em relação ao espectador, a participação do público não apenas no ato de leitura da obra, mas também no ato de feitura, o que pode-se observar

com clareza no trabalho do *Estopô Balaio*.

Com esse modo de atuação, tecendo relações com o entorno, os grupos teatrais buscam trazer para a arena pessoas apartadas dos processos artísticos, convidando-os a participar da elaboração de discursos cênicos que efetivamente lhes digam respeito. O que faz que os artistas percam o controle total sobre a dinâmica criativa, disponibilizando-se para tomar rumos imprevistos, tanto na abordagem de temas quanto na investigação de linguagens e maneiras de articular os discursos que surgem da ação artística em curso. (DESGRANGES, 2012, P.220).

Como na experiência da migração, na qual o lugar de chegada e suas dinâmicas afetam a vida dos indivíduos migrantes, também o lugar da ação artística afeta as operações da consciência de quem a vê e de quem a pratica. O estranhamento e a surpresa propiciam a curiosidade que leva à descoberta. No caso do Jardim Romano, a interferência do *Estopô Balaio* em sua dinâmica espacial, alterando o cotidiano de ruas, casas e estabelecimentos comerciais abriu as portas de seus moradores e praticantes para um elemento até então desconhecido na produção da sua história. Para alguns, em particular, foi fundamental para refazer os sentidos de suas migrações, identidades e escolhas. Da mesma maneira, o encontro com o bairro abraçou os artistas como seres fronteiriços, fazendo-os questionar constantemente suas propostas, obras e sentidos em permanecer no bairro.

Rancière escreve o seguinte: “Sobretudo estrangeiros atravessarão este livro. Sob seu olhar, ao ritmo de seus passos, se fazem e se desfazem as imagens de um país novo. Não é simplesmente que o estrangeiro aprenda a língua ou que seu olhar se desengane pela experiência... É também que o estrangeiro – o ingênuo, dizem, o que ainda não está informado, persiste na curiosidade de seu olhar, desloca seu ângulo, volta a trabalhar a montagem inicial das palavras e das imagens e, desfazendo as certezas do lugar, desperta o poder presente em cada um de se tornar estrangeiro ao mapa dos lugares e dos trajetos geralmente conhecidos com o nome de realidade.” (LARROSA, 2014, P.34).

O deslocamento do olhar estrangeiro sobre o bairro e seus moradores se fez presente também por meio do trabalho de formação dos jovens artistas que constituíam o núcleo do grupo. Em sua segunda montagem teatral, *O que sobrou do rio*, com novo subsídio do ProAC, desejava-se aprofundar a colaboração artística entre eles. Idealizava-se uma parceria na proposição das cenas, na construção da dramaturgia e no comprometimento com o trabalho. Pontos de vista e lugares de origem foram contrapostos, o que disparou a necessidade de se rever os sonhos e configurar, segundo a realidade da fronteira, quais seriam as diretrizes artísticas, pedagógicas e de ação cultural.

No segundo ano alcunhamos os artistas “atores estrangeiros” e “atores moradores”, cada lado com as suas idiossincrasias e entendimentos dessas relações. E foi um ano bastante difícil pra gente, porque foi quando mergulhamos nessas relações. Pessoas diferentes, com duas formas distintas de se pensar um processo artístico, mas que estavam em pé de igualdade em cena. Uns porque haviam feito essa escolha de vida e de estar lá e outros que faziam aquilo porque a gente pegou no braço e perguntou: você quer fazer isso aqui? Então a gente tenta olhar pelo viés da obra de arte: da gente, que atravessa a cidade pra chegar lá, do que nos move para residir artisticamente há anos naquele lugar, já que a gente não mora lá. Tanto que a relação dos estrangeiros pode ser muito flutuante. Tem pessoas que ficam anos, outras que só passam, que têm uma relação mais técnica com o que a gente cria. Pra quem chegou ou chega lá sempre abre uma lacuna que é de vida, porque os processos ali criados são processos de vida. E os moradores vêem os estrangeiros como referência, porque eles têm um tipo de formação que os meninos não tiveram. O morador se vê muito nesse lugar da falta. (Informação verbal).³⁰

Segundo Ileana Caballero, a fronteira é o enfrentamento contínuo de dois ou mais códigos referenciais (CABALLERO, 2011). Nesse enfrentamento de referências, modos e trajetórias de vida, dificuldades foram enfrentadas nas relações de trabalho. Concepções artísticas e pedagógicas eram constantemente colocadas em xeque, ao encontrar na sala de ensaio uma realidade completamente diversa da que traziam em suas próprias formações: atrasos; diferenças nos graus de concentração; as filhas pequenas de uma das atrizes em meio aos ensaios, porque ela não tinha com quem deixá-las; a timidez dos artistas moradores em se colocarem no processo de criação, outorgando aos estrangeiros um lugar de referência, de autoridade criativa e gerencial. Começaram a se questionar sobre a medida dos seus sonhos, sobre sua capacidade criativa em reformular os processos teatrais e a responsabilidade que o seu empreendimento tinha sobre a vida do outro.

Os artistas moradores, por sua vez, viam-se confrontados em seus processos de sobrevivência e amadurecimento. Chamados à responsabilidade sobre suas vidas extremamente jovens - a maioria ingressou no grupo com menos de 18 anos - viam-se em constante conflito com suas famílias, tanto pelo processo de construção de identidades que enfrentavam, como pela necessidade de buscar trabalho fora do grupo.

Até então nós estrangeiros estávamos do lado de fora, como diretores etc. Agora nós íamos para a cena juntos. Eu tinha acabado de me formar na SP Escola de Teatro e estava muito a fim de trocar com essas pessoas, que tinham outras experiências. Mas toda vez que eu propunha algo, eles se calavam, porque, sem eu querer, eu tinha ali uma voz de poder, mesmo sendo mais jovem que muitos deles. Eles sempre esperavam que eu tivesse uma proposta

³⁰ João Júnior, em palestra ministrada no Centro de Formação e Pesquisa do Sesc, em dezembro de 2014, em parceria com Carolina Machado e com a autora.

e uma decisão pra tudo. Aí eu comecei a duvidar se eles queriam mesmo estar ali, se eles queriam ser atores, ou se esse era um desejo nosso, de nós criarmos para eles uma nova possibilidade de vida. Nós começamos então a criar os nossos problemas. Eles também relatavam questões de fome, de não saber gerir o dinheiro que ganhavam, os atrasos eram frequentes. A gente demorava uma hora e meia para chegar lá e eles moram a cinco minutos da sede. E isso me causava uma indignação, porque eu nunca me atrasava e eles sempre se atrasavam. Aí eu comecei a ler o livro [*A Ralé Brasileira, do sociólogo Jessé Souza*] e comecei a entender as necessidades das vidas deles. A questão da prospecção, por exemplo. Na burguesia trabalha-se para planejar algo daqui a dez, quinze anos. Na pobreza, a vida é emergente, não há prospecção, trabalha-se para viver o dia a dia. Acaba que o teatro precisa ser ao mesmo tempo arte, assistência social, psicologia e a gente não avança em muitas camadas porque nos faltam esses instrumentais. (Informação verbal).³¹

Em todos os anos de trabalho do *Estopô Balaio*, acordos tiveram que ser travados e reconstruídos, desentendimentos e rompimentos foram enfrentados, processos de amadurecimento, pessoal e artístico foram empreendidos. À medida que os projetos avançavam e se consolidavam, novas configurações eram criadas, novas funções dentro do grupo eram treinadas, novas responsabilidades eram assumidas, novas escolhas eram feitas, tanto por parte dos moradores como dos estrangeiros.

Eu sinto que tem um lugar que ainda não foi estabelecido como um acordo, porque todo ano ele precisa ser reinventado. Eu acho que o projeto artístico que a gente ingenuamente começou vai sempre lidar com projetos de vida. O teatro é o carro chefe, mas nós caímos em outras searas que a gente nem imaginava que ia dar conta. E a gente não dá conta, a gente só vai seguindo e vai descobrindo onde precisamos de outros braços, outras pernas, outros campos da experiência que deem conta do que a experiências artística sozinha não dá. Eu queria transformá-los em atores, mas ninguém transforma ninguém em nada. Porque o silêncio e a introspecção que eu queria e propunha não me servia de nada, porque tinham crianças correndo de um lado para o outro, porque às vezes eles ficavam um pouco e iam embora, tudo o que eu sabia como propositor de processo não me servia pra nada. (Informação verbal).³²

Questões éticas foram postas em xeque: a do estrangeiro que chega a um lugar e se apropria de histórias que não são suas; a responsabilidade sobre as escolhas de vida que vão sendo feitas ao longo da vivência teatral; as consequências que o processo artístico imprime sobre a vida do outro. A trajetória do *Estopô Balaio* no Jardim Romano abriu em seus artistas, estrangeiros e moradores, lacunas de vida que foram preenchidas pelas reinvenções que a experiência possibilitou em suas jornadas. Keli Andrade, artista moradora, ao falar sobre a enchente, distinguia três momentos marcantes: água, lama e pó. O encontro entre os artistas e

³¹ Ana Carolina Marinho, em palestra ministrada no Centro de Formação e Pesquisa do Sesc, em dezembro de 2014, em parceria com João Júnior e com a autora.

³² João Júnior, em palestra ministrada no Centro de Formação e Pesquisa do Sesc, em dezembro de 2014, em parceria com Carolina Machado e com a autora.

o bairro se deu como o transbordamento das águas. O aprofundamento das suas relações se fez na dificuldade de se caminhar por entre a lama. No entanto, como é próprio do limo que se forma em meio à água, esta etapa trouxe ao grupo a fecundidade, gerada a partir da coragem do abandono de uma matéria que se perde na lama e da lenta regeneração que surge dessa matriz.

Além dessa instância do ator morador, também tem só o morador, que não quis ser ator. Eu visitei Francisca milhões de vezes pra colher os depoimentos, sem câmera, com câmera... continuei voltando lá. Quando eu cheguei à casa de Francisca pela vigésima vez ela me disse: “ai Carol, porque vocês vêm de tão longe só pra fazer a gente lembrar dessas coisas?” Aí eu emudeci. Ela não quis ir ver o *Peixe Pula*, ela dizia que tinha muito mais coisas pra fazer do que ver peça de teatro. Nesse dia eu voltei pra sede a partir do encontro com Francisca. E uma atriz trouxe uma musica que dizia assim: “e eu me vendo como pesquisa para os artistas”. Aí se criou um clima de crise generalizada, a gente se sentiu cruel e egoísta. Então decidimos que o espetáculo ia falar disso: dessa pessoa que você não pode ser, dessa resiliência, do corpo que passa a se inquietar nos repetidos depoimentos. Aí veio o livro [*A Ralé Brasileira*] e eu precisei encontrar a ralé em mim. Ele fala de uma parcela da sociedade gigante que está alijada de algumas coisas que são necessárias pra gente viver bem e eram coisas que eu percebia que não existiam dentro do nosso coletivo. (Informação verbal).³³

Frente a todos esses conflitos, cruzamentos e experiências, o grupo passou a sistematizar, ainda de maneira informal, o conhecimento e a pesquisa desenvolvidos ao longo do tempo. Fundamentaram o seu trabalho em torno de três pontos essenciais:

1. A investigação de procedimentos não tradicionais de criação;
2. A gestão e a produção;
3. As experiências de vida.

Esses pontos surgiram das problemáticas enfrentadas em torno das práticas de formação e criação, das especificidades da composição do coletivo e da sustentabilidade do projeto. E também das necessidades de sobrevivência de seus participantes e da proposta artística que permeava todo o trabalho do grupo: a poetização das histórias e narrativas dos moradores do Jardim Romano.

³³ Ana Carolina Marinho, atriz estrangeira, em palestra do Centro de Formação e Pesquisa do Sesc, em parceria com a autora, dezembro de 2014.

Figura 7 – Apresentação do espetáculo *O que sobrou do rio*

Foto: Ramilla Souza

A distância entre moradores e estrangeiros foi traçada, colocando em jogo suas diferenças, vazios e separações, a fim de que o estranhamento possibilitasse o exercício da tradução e da contratradução. Os processos de criação e formação artística, por sua vez, permeavam-se, mais e mais, das experiências transformadoras que tanto moradores como estrangeiros estavam sujeitos a empreender em seus encontros. A relação transcultural passou a ser o território de investigação, tendo os ensaios e procedimentos artístico-pedagógicos como mecanismos de mediação cultural e os artistas compreendendo-se também no lugar de agentes culturais.

O Estopô Balaio foi então se firmando, focalizando a provisão e o gerenciamento dos recursos, a agilidade de produção e divulgação e o estabelecimento de relações entre bairros e cidades da região do alto Tietê e o centro da cidade. Realizaram apresentações, exposições e oficinas, investindo na performatividade como estrutura cênica e na exposição pública das suas práticas como procedimento de ensaio. Passaram a privilegiar a presença do morador em cena, envolvendo, a partir de então, não apenas os atores, mas também outros aliados, tanto na logística da contra-regragem como na performance artística.

Os procedimentos de ensaio eram constantemente reinventados, explodindo a ideia

original para formas mais abertas e híbridas, tanto em termos de encenação como de prática artístico-pedagógica. As crianças presentes nos ensaios detonavam jogos que disparavam a dramaturgia, a relação com artistas moradores pouco experientes e com outros artistas participantes e convidados abriam as portas do teatro para a instalação, a criação de vídeos, a pesquisa da telenovela e as fricções constantes entre realidade e ficção. Dessa maneira, o *Estopô Balaio* sobreviveu, consolidando-se como o grupo de teatro residente no bairro ao traçarem, como diz o pesquisador Florian Vassen, uma correspondência entre teatro, pedagogia e experiência de vida.

No entanto, cada vez mais se torna visível que a pedagogia do teatro (...) também modifica o teatro por meio de sua ligação específica com elementos estéticos, socioculturais, pedagógicos, levando a uma nova prática experimental tanto na ciência do teatro como na práxis teatral. A partir de uma ligação (aditiva) ou relação (recíproca) obtemos assim uma troca entre teatro e pedagogia do teatro que leva a uma *correspondência*. Frente a uma crescente teatralização da pedagogia do teatro e a uma pedagogização do teatro, torna-se cada vez mais difícil separar essas áreas na medida em que diferenciações (como grupo-alvo e qualificação profissional dos participantes), modos de trabalho e métodos (no sentido de uma práxis pedagógico-teatral) são crescentemente perdidos. Em relação ao contexto, no teatro, sua falta de limites no campo social corresponde à abertura da pedagogia do teatro no campo estético.” (VASSEN, 2014, P.13).

Após seis anos de residência no bairro, relações e convivências foram disparados a partir da interferência artística, teatral e performática. Resistências, lutas, abandonos, saberes e experiências agiram diretamente na construção de identidades e hábitos culturais, trazendo uma nova dimensão para o espaço do Jardim Romano, para o espaço íntimo de muitos de seus moradores e para a sua relação com a cidade.

Com o segundo espetáculo, *O que sobrou do rio*, uma temporada no Memorial da América Latina gerou pela primeira vez o deslocamento dos artistas, moradores, histórias e obra teatral do Jardim Romano para o centro hegemônico de difusão cultural na cidade. Mas desta vez chegaram não mais como notícia de telejornal sobre uma tragédia urbana e sim como trabalho e produção artística, surpreendendo o centro pela descoberta de territórios reinventados. Em seu espetáculo mais recente, *A cidade dos rios invisíveis*, o público foi levado do centro à periferia do Jardim Romano, fechando um ciclo de fluxos e refluxos migratórios.

Água, lama e pó. Esses três momentos da enchente apontados por Keli Andrade nortearam simbolicamente a trilogia de espetáculos do *Estopô Balaio* e os processos vivenciados por seus integrantes ao longo de seis anos de residência artística no bairro. Na

cena final de *A cidade dos rios invisíveis*, os atores retornam às águas do rio Tietê o que elas haviam tirado: pedaços das casas, pertences, lembranças, trabalho, sossego, descanso. Nas próximas páginas, nos deteremos sobre como o encontro com o teatro mobilizou as trajetórias íntimas de artistas, moradores e espectadores nos seus reencontros com si e com a cidade.

3.3 Cidade e Subjetividade

Encontrar-se com a cidade de São Paulo é viver o assombro da sua imensidão, da sua velocidade, suas mudanças constantes, sua violência, suas formas múltiplas e variadas, suas injustiças evidentes, sua aparente desumanidade. Conhecer-la e decidir agir sobre ela e para ela implica em deslocamentos internos, que reconfiguram olhares e atitudes diante da vida. Habitar a cidade é estranhar, desculturar, desterritorializar, reterritorializar. E é, ao mesmo tempo, lutar para construí-la, repensá-la e refazê-la coletivamente. Segundo David Harvey, isso deve ser tomado como direito.

Saber que tipo de cidade queremos é uma questão que não pode ser dissociada de saber que tipo de vínculos sociais, relacionamentos com a natureza, estilos de vida, tecnologias e valores estéticos nós desejamos. O direito à cidade é muito mais que a liberdade individual de ter acesso aos recursos urbanos: é um direito de mudar a nós mesmos, mudando a cidade. Além disso, é um direito coletivo, e não individual, já que essa transformação depende do exercício de um poder coletivo para remodelar os processos de urbanização. A liberdade de fazer e refazer as nossas cidades, e a nós mesmos, é, a meu ver, um dos nossos direitos humanos mais preciosos e ao mesmo tempo mais negligenciados. (HARVEY, 2013).

Em seu processo de consolidação como grupo de artistas residentes no bairro do Jardim Romano, o *Estopô Balaio* age como agente cultural do Estado por meio do subsídio público, mas de maneira não institucionalizada em um equipamento do Estado. Opera assim uma jornada singular no campo da construção de valores éticos e estéticos, no jogo das identidades e no posicionamento político com relação ao direito de ser migrante e também de construir e usufruir a cidade de São Paulo.

A trajetória do *Estopô Balaio* operou diretamente a partir desses fluxos de posse e desposse, pelo confronto da condição de migrante, das diferenças culturais e de classe entre seus artistas, do encontro com o drama social do bairro e do empreendimento da ação cultural como proposta de interferência sobre as realidades íntimas, as relações sociais, a produção e fruição dos bens culturais e as paisagens urbanas.

A vivência artística coordenada pelo grupo, ao mesmo tempo em que se encaixava na paisagem estriada do Estado, configurando-se como empreendimento e colocando o grupo e o bairro no mapa dos negócios culturais da cidade, buscava compor, contraditoriamente, como dizem Gilles Deleuze e Félix Guattari, uma máquina de guerra que não tem por objeto a guerra, mas o traçado de uma linha de fuga criadora.

Mas, conforme a essência, não são os nômades que possuem o segredo: um movimento artístico, científico, “ideológico”, pode ser uma máquina de guerra potencial, precisamente na medida em que traça um plano de consistência, uma linha de fuga criadora, um espaço liso de deslocamento, em relação com um *phylum*. Não é o nômade que define esse conjunto de características, é esse conjunto que define o nômade, ao mesmo tempo que define a essência da máquina de guerra. (...) Há uma grande diferença entre esses dois polos, mesmo e sobretudo do ponto de vista da morte: a linha de fuga que cria, *ou então*, que se transforma em linha de destruição; plano de consistência que se constitui, mesmo pedaço por pedaço, *ou então*, que se transforma em plano de organização e de dominação. Que haja comunicação entre as duas linhas ou os dois planos, que cada um se nutra do outro, empreste do outro, é algo que se percebe constantemente: a pior máquina de guerra mundial reconstitui um espaço liso, para cercar e clausurar a terra. Mas a terra faz valer seus próprios poderes de desterritorialização, suas linhas de fuga, seus espaços lisos que vivem e que cavam seu caminho para uma nova terra. (DELEUZE; GUATTARI, 2012, P.117).

Em seu terceiro espetáculo, *A Cidade dos Rios Invisíveis*, propôs-se o deslocamento de estrangeiros do outro lado da cidade para ao bairro, através da linha do trem. O motor da investigação era o corpo como invólucro de experiências, que se desloca pela cidade e é atravessado por ela, tendo como estímulo a viagem entre a estação Brás, no centro, e a estação Jardim Romano.

Quando a gente olhava para o trem, as pessoas estavam sempre dormindo, ouvindo música, ou nos celulares. Como a gente conseguiria resistir à cidade, re-existir a cidade? Como estabelecer uma forma criativa com aquela viagem? Nesse percurso, pensamos nas pessoas que são invisíveis e, num determinado momento, nos lembramos do livro do Ítalo Calvino [*As Cidades Invisíveis*]. A gente lembrou do Marco Polo, que, em certa medida somos nós, que vamos até lá e contamos o que vemos. Aí a gente pensou que o espectador seria Marco Polo e Imperador ao mesmo tempo. (Informação verbal).³⁴

Cada bairro pelo qual passava a linha Safira da CPTM deu origem a uma “cidade invisível”, em dramaturgia construída a partir de derivas que os atores realizavam por eles. Objetos símbolos desses lugares eram recolhidos, entrevistas, observações e reflexões eram registradas e depois davam lugar à criação dramatúrgica, relacionando-se cada deriva a uma das *Cidades Invisíveis* descritas por Calvino.

34 João Júnior, em depoimento à autora, dezembro de 2014.

A criação também se dava no interior do trem, em procedimentos como a narração ininterrupta de tudo que ia se vendo ao longo da viagem, de uma estação à outra, ou durante os 45 minutos de percurso. Essas narrativas eram gravadas em áudio e imagens eram fotografadas. Todo material era reunido entre o grupo e a partir dele geravam-se textos que afinavam-se na dramaturgia final de um dispositivo que se chamou de *audiotrem*. Nele, o espectador viajava do Brás até o Jardim Romano, acompanhados dos atores e ouvindo o texto produzido pelo grupo em um fone de ouvido. Este era uma descrição poética das “cidades invisíveis” pelas quais o trem passava. Elas não seriam visitadas pelo espectador, mas apenas vislumbradas, ativando assim o olhar, a escuta e a imaginação ao se devanear sobre a cidade que se cruzava.

Figura 8 - Audiotrem

Foto: Coletivo Estopô Balaio

A única cidade visitada era o Jardim Romano e, nesse ponto, todos os espectadores tornavam-se Marco Polo e Kublai Khan. A dramaturgia aqui se constituía a partir das narrativas anteriormente documentadas, compondo um recorte das cenas dos espetáculos anteriores, reformuladas na forma de jogos e apresentados em um percurso pelas próprias ruas do bairro. Os atores conduziam o público no papel de documentaristas e, em meio ao trajeto, realidade e ficção se cruzavam: cenas se alternavam com uma visita à sede do grupo e fragmentos documentais da sua trajetória. Tapioca era servida e o rap que vinha da casa em frente convidava os espectadores a derivar pelas ruas e testemunhar um universo que deixava

para trás a violência das águas e reformulava seus ofícios cotidianos e seus sentidos.

Dispositivos cênicos diversos foram criados para resgatar as memórias do bairro: canos por onde se olhavam para bueiros fictícios com imagens de peixes, desenhos e fotos de moradores; objetos inventados pelos atores retratavam poeticamente as suas e outras histórias das enchentes; danças de rua se alternavam com jogos teatrais com as crianças do bairro; fotos dos atores eram encontradas nos becos, que haviam sido pintados em performances-ensaios; ouvia-se um programa de rádio fictício no qual se entrevistava a moradora Jacira, ao mesmo tempo em que se comia o bolo feito por ela a cada espetáculo; a poetisa Rata Fiúza se apresentava no portão da sua casa e o encerramento da trajetória se dava nas margens do rio Tietê, que era revisitado não para ser lamentado, mas para ser agradecido. Ali se devolviam as histórias às águas que as remexeram, pois o rio que desencadeou tragédias trouxe também lutas, ofícios e reinvenção de sentidos.

O espectador morador, por sua vez, se apresenta para o viajante, envolto pela representação, recebendo o público “oficial” como anfitrião, abrindo as portas do seu bairro e olhando para o teatro com respeito. E assistimos como testemunhas gestos significativos de pertencimento: do pedreiro que para a obra quando a cena passa pela sua casa, dos homens que cruzam o público no beco e comentam: “poxa, passamos na hora errada”; das crianças que sempre cantam os trechos das músicas, do balanço do menino que segura o skate ao som do rap, das mulheres e seus bebês que abrem a porta da sua casa (onde estavam instalados alguns dispositivos de áudio) em imensos sorrisos para ver toda a gente que veio para visitar. É o Jardim que se abre, o rio que se abre, os novos e antigos artistas que se abrem, os muros que se abrem, os meninos de bicicleta do outro lado do rio que também param pra ver e também do meninos que não reparam, continuam a brincar, com a cena como algo natural, que está simplesmente acontecendo ali... O teatro que faz do Jardim Romano um momento de respiro, zona autônoma temporária que, por algumas horas, reorganiza os viveres ali instalados. (VIGANÓ, 2014, P.70).

Ao caminhar pelas ruas do bairro, estrangeiros e moradores escreviam suas cidades invisíveis, ao serem despertados por lembranças, assombrados por realidades desconhecidas, alarmados pelas distâncias de uma cidade que não compartilha seus muros. Visitar poeticamente histórias e geografias permite que se reconstruam dimensões íntimas e se despertem potências, mobilizadas pelos trajetos entre os centros e as periferias.

Eu sou nordestina também, mas já ando aqui pelo sudeste há muito tempo. Eu já tive idas e vindas pra São Paulo. Quando eu encontrei este trabalho já tinha um ano que eu estava aqui, numa outra escala pra suportar essa pressão metropolitana. Eu tive uma alegria muito grande com esse trabalho, por vários motivos. Primeiro pela consistência com que ele entrou nessa comunidade. Talvez isso me pegue pelo coração, pela questão de ser nordestina também, pela característica desse local. Eu já vim três vezes assistir ao espetáculo. No primeiro choveu muito. Foi muito bacana esse contato com a água, muito vivo

no espetáculo. Na segunda vez, como ele foi completo, me tocou muito e acho que foi aí que meu coração bateu um pouquinho mais forte, porque já percebia a dimensão do trabalho e porque, por onde o espetáculo passava havia olhares, você percebia que as pessoas seguiam. Nesse dia estavam vendendo a revista, eu comprei e fui pra casa, comecei a ler e muitas coisas mexeram internamente em mim. Até porque eu achei que tinha alguma coisa aqui nesse lugar que tem a ver com o que eu faço pela vida, que é planejamento socioambiental. Comecei a olhar os jardins, a beira do rio, comecei a olhar outras coisas nesses meninos. Aí eu falei com o João, disse que eu tinha vontade de fazer alguma coisa aqui, que tem a ver com essas sementes que eu trouxe agora. Tem a ver com o rio Tietê, com essa urbanização tão pouco gentil com a natureza, com as pessoas. Eu comecei a pensar nessa comunidade, como seria a sustentabilidade dela também, em outros aspectos? (Informação verbal)³⁵

Muito se fala e se pratica sobre o teatro na periferia. Muitos coletivos se instalam ali com um ideário e um discurso específicos, pautado nas lutas de classes, nas relações de trabalho, no teatro como conscientizador das opressões. Esses coletivos têm grande mérito em suas empreitadas e lutas, mas, em muitos momentos, a ideologia toma a frente do processo artístico, sendo espelhada em peças, procedimentos pedagógicos e publicações, como se ela chegasse antes do teatro e servisse como bloco uniforme de explicações e proposições.

Interessa-nos, ao contrário, observar como os procedimentos artísticos vão abrindo espaço na imaginação e no cotidiano do espectador e dos artistas que ali se formam, aprofundando a capacidade de fabular, a necessidade de abrir espaço para o outro, para o diferenciado, para as possibilidades de se sonhar uma outra cidade. Perguntamos então: é a experiência estética ou a ideologia o que move o espectador? Ao chegar à periferia de São Paulo, os nordestinos do *Estopô Balaio* não se propuseram a fazer “teatro de periferia”, mas a estabelecer uma relação ética e estética com algo que impulsiona a vida.

35 Júlia Vieira, espectadora, em depoimento à autora durante o Sarau do Peixe, na sede do grupo, em dezembro de 2014.

Figura 9 – Espetáculo *A Cidade dos rios Invisíveis* nas margens do Tietê

Foto: Coletivo Estopô Balaio

Esse mundo global e subjetivo, no qual ainda não há uma divisão entre sujeito e objeto, no qual eu e outros são indiscerníveis e no qual a comunicação ocorre por contágio, “é e continua sendo”, segundo Stern e Guattari, o “domínio fundamental da subjetividade humana”. Esse mundo opera fora da consciência e representa a “matriz” (Stern) ou o “foco existencial” (Guattari) de experiências a partir das quais “surgem pensamentos, formas percebidas, atos identificáveis, sentimentos verbalizados”. Em última instância, é o reservatório definitivo no qual toda experiência criativa pode mergulhar. Toda aprendizagem e todos os atos criativos dependem desse sentido de si emergente. “Esse domínio de experiência permanece ativo durante o período de formação de cada um dos domínios subsequentes do senso de eu”, assim como durante processos posteriores de aprendizagem e criação. (LAZZARATO, 2014, P.92)

Ao colocar a ideia de subjetivação, Foucault retoma de Nietzsche a questão da potência de vida e de seu aprisionamento pelo homem. Tratar-se-ia então de liberar a vida no próprio homem, de trabalhar com as dobras da linha entre a vida e a morte, reinventando constantemente um vitalismo de fundo estético. Para isso, é necessária uma abertura gerada por forças extremas, violentas ou prazerosas, que detonem a experiência de novas sensibilidades, a percepção de necessidades que vão sendo gestadas, investigadas e inclusive desviadas de seus projetos originais, abrindo para novas possibilidades de vida.

3.4 O teatro, as águas e as dimensões íntimas

Ao serem afetados em suas experiências íntimas, os moradores inicialmente resistentes à obra teatral rendem-se à sua força. Como Dona Lica, que foi sensibilizada pela temporada de *O que sobrou do rio* no Memorial da América Latina. Ao final de uma das apresentações, quando os moradores que inspiraram as histórias eram trazidos à cena junto com os atores que os representavam, ela tomou o microfone e simplesmente chorou em cena aberta. Ou como Dona Francisca, que alegava não ter tempo para ir ao teatro e que, após essa temporada, confidenciou ao diretor:

“Ai, ai, já está me dando uma saudade... O que eu vou fazer quando o teatro acabar? E agora, o que a gente faz com tudo isso?” E João pergunta:
 “Mas Francisca, não era você que não tinha tempo para ir ao teatro?” E ela responde:
 “Mas esse é diferente. Esse eu vi fazer.” (Informação verbal)³⁶

A experiência da tragédia no Jardim Romano cria um campo inicial, com a enchente que primeiro tira e depois preenche de sentidos, desejos, direções e movimentos. A tragédia é o primeiro motor, mas o teatro é uma prática de “des-subjetivação”, uma abertura que rompe temporariamente com as sujeições sociais. A força violenta e destrutiva da água se dobra sobre a força da imaginação criativa, da invenção da narrativa sobre a vida e dessa maneira se constrói um lugar de suspensão do cotidiano e da própria tragédia. Esse lugar é criado na imaginação e realizado em obra de arte e dialoga a todo o momento com a vida, impulsionando-a, questionando-a e exigindo que ela tome outras direções.

Acho que elas estão esperando que algo possa ser devolvido à vida delas, o que o teatro em algum momento esboçou na existência dessas mulheres, que acho que é dignidade. A perspectiva que a vida é maior que cuidar de casa, dos filhos, de viver naquele bairro. Acho que o teatro abriu uma seara. E elas esperam o que pode acontecer e eu também. Elas querem circular com o espetáculo, as filhas querem fazer aula de teatro... Aproximamo-nos como migrantes, como entes que partilham da mesma experiência de desterritorialização, de busca por filiação à cidade, por encontrar na cidade aquilo que deixamos para trás. Só que no caso de Francisca o corpo dela foi alagado pela cidade literalmente, pela marginalização que a cidade lhe proporcionou, pois Francisca é migrante vinda do interior do Rio Grande do Norte, foi criada em sítio e veio para cá porque o marido tinha vindo primeiro. E sua força de trabalho estava totalmente atrelada à do marido, que trabalhou como pedreiro. Invadiram o terreno em que construíram a sua casa, que foi alagada, na margem do rio. Eu venho também do Rio Grande do Norte, mas da cidade. Sou formado em universidade, estudei em escola particular, sou filho de professora e ativista, e vim para São Paulo com os mesmos desejos, só

³⁶ João Júnior, em depoimento à autora em julho de 2013.

que em outra esfera. E meu corpo foi inundado simbolicamente pela cidade. Aí é preciso ir fundo na vida, no que move, no desejo, na alteridade que o encontro com Francisca me proporcionou, porque é só isso que me faz atravessar a cidade para chegar até o Jardim Romano, mas é preciso resistir a tudo isso. Hoje, mais do que nunca penso isso. (Informação verbal).³⁷

O teatro do Jardim Romano, ao partir das suas tragédias, abre um caminho em direção à sua potência, desviando-se do traçado da pobreza e da despossessão e abrindo a possibilidade de se apoderar de sua riqueza sensível. Como diz Jacques Rancière, não se trata de se compartilhar a miséria do mundo, mas a capacidade de poetizar a sua vivência, de dispor de seu tempo para explorar formas diferentes de subjetividade, desenhos diversos nos seus espaços de habitação, ritmos diversificados no uso do seu tempo.

Comentando a aparição de um texto estranhamente apolítico em um diário operário contemporâneo à Revolução de 1848, Rancière escreve que o que esse texto mostra é “a constituição de outro corpo que já não está ‘adaptado’ à divisão policial de lugares, funções e competências sociais. Portanto, não é por erro que esse texto ‘apolítico’ aparece num jornal operário durante uma primavera revolucionária. A possibilidade de uma voz coletiva dos operários passa então por uma ruptura estética, por essa dissociação das maneiras operárias de ser. Pois, para os dominados, a questão nunca foi tomar consciência dos mecanismos da dominação, mas criar um corpo voltado a outra coisa, que não a dominação. (LARROSA, 2014, P.47).

Figura 10 – Espectadores em apresentação do Coletivo Estopô Balaio

Foto: Ramilla Souza

37 João Júnior, em depoimento à autora, outubro de 2013.

O teatro, quando experimentado no âmbito da ação cultural, surge como lugar de investigação segura para deslocamentos internos e de modos de vida, porque se constitui num corpo poético. Exige, ao mesmo tempo, uma dimensão estética, ao se realizar enquanto experiência e matéria discursiva e uma dimensão ético-política, ao penetrar transversalmente nas relações humanas. Pode, dessa maneira, surgir como “potencial nomádico”, ameaçando transbordar as limitações, regulamentações e mensurações dos diversos fluxos capturados pelo Estado, tanto dos sujeitos como dos objetos.

É menos uma questão de capitalismo cognitivo, de capitalismo cultural, de sociedade de conhecimento, do que de relações de poder e de saber que visam a uma modelização da subjetividade da população no seu conjunto, de forma que ela seja capaz de se adaptar e de se submeter a técnicas, a modos de organização de trabalho, de consumo, de comunicação e a ambientes urbanos e de vida regidos pela rentabilidade e pela estupidez. A criação e a produção do novo são possíveis, mas não a partir do conhecimento, da informação ou da comunicação, mas de uma mutação existencial e de uma transformação que tocam no foco não discursivo da subjetividade, nesses territórios existenciais, nos seus modos de subjetivação. (LAZZARATO, 2014, P. 189).

Assim parece o teatro pra quem assiste: impregna-se nos territórios íntimos e gera, aos poucos, escapes das molduras fixas. Para quem o pratica, a experiência se verticaliza, pois a arte age como um sacerdócio: a ele deve-se dedicar o corpo, as escolhas de vida, o desapego, o sofrimento, a permissão pecaminosa de colocar-se em estado de prazer. A arte é como a chuva grossa que cai, nos lava e nos faz abandonar posses, quartos, casas, pertences, para nos fazer morrer e, a partir dela, renascer.

Paulo Barqueiro, ator morador do Jardim Romano descreve sua trajetória de vida estritamente ligada às escolhas que teve que fazer para continuar a seguir o caminho do teatro. Começou a sua formação na escola, aos doze anos. Alguns anos depois frequentou o Programa Vocacional e de lá ingressou no *Estopô Balaio*. Durante a enchente de 2009, trabalhou com seu pai, motorista, transportando pessoas pelo bairro em um bote inflável. Teve sua história retratada pelos espetáculos e sua relação familiar confrontada pela sua escolha de ser ator. Seus pais, temerosos sobre seu futuro, não aceitavam a sua escolha.

Figura 11 – Paulo Barqueiro em cena do espetáculo *A Cidade dos Rios Invisíveis*

Foto: Suzana Schmidt

Nesse coletivo, o olhar se expandiu, o pensamento evoluiu e o convívio diário com a rua se tornou rotina que mudava a cada ensaio. Os estrangeiros, tais viajantes do nordeste, tornaram-se amigos e, além do trabalho, o coletivo se distribuiu em carinhos e criação entre todos. Todos que estavam ali tinham que lidar com suas histórias e as histórias do outro, a rua se tornou morada e trabalho, a loucura dominou meus pensamentos, fascinado com as histórias que ouvia dos moradores que moravam perto de minha casa, mas que nem ao menos eu conhecia.

(...) Então fui conhecendo novos lugares, minha trajetória foi se espelhando e se verticalizando junto a cada apresentação. Cada cena despertava em mim uma espécie de torpor e fascinação: eu estava em êxtase. Não acreditava no que eu estava fazendo, os sons dos tambores que eram tocados no espetáculo soavam nos meus ouvidos como pássaros que me faziam adormecer. Eles, porém, me despertavam também a fúria de lutar e lembrar da minha história, lembrar o que a rua me fez e o que eu fiz a ela: todos os trajetos que eu tive que fazer de bote pela água, para ir ajudar o vizinho, para desviar das madeiras, para levar meu pai para o trabalho... Todas as imagens da água entrando na minha casa se passavam naquele momento, eu estava totalmente hipnotizado pelo que estávamos fazendo. (...) Ali fui nomeado pelo ofício que ganhei na enchente, tornei-me Paulo Barqueiro. (OLIVEIRA, P., 2014, P.23).

Ao interferir em Paulo como artista e como pessoa, o processo teatral empreendido no Jardim Romano afetou não apenas a sua existência, mas a de sua família. Declarado oponente da sua opção profissional, seu pai, também Paulo, era, no entanto, responsável pelo transporte dos atores e moradores que participavam do espetáculo *O que sobrou do rio*. Durante a temporada no Memorial da América Latina, seu Paulo esperava o espetáculo acabar dentro de

sua *van*. Nunca havia assistido a nenhuma apresentação do grupo. Inesperadamente, em uma noite, no final da temporada, ele se levantou e foi ver o que acontecia. E ali permaneceu, observando a atuação do filho, participando da visita das instalações que compunham o espaço cênico, rindo e se emocionando com as cenas que contavam as suas e outras histórias das enchentes. Seu Paulo não falou nada, foi apenas o seu gesto silencioso de se colocar presente no campo do teatro e na vida do filho.

Gestos como os de Seu Paulo, de dona Lica, de Francisca e mesmo de Paulo Barqueiro e seus companheiros de grupo, nos seus enfrentamentos para permanecer no teatro, constituem atos de autopoicionamento e de afirmação que se mostram em gestos anteriores aos discursos. A experiência vivenciada por eles na enchente e depois ressignificada na poetização do teatro tocou no foco não discursivo da subjetividade, alcançando uma dimensão existencial a partir da qual a subjetividade emergiu em consciência e linguagem. A força das águas impulsiona o teatro e este devolve ao bairro novas vidas, novas experiências, novos sentidos. Como diz Maurizio Lazzarato, “é apenas a partir da dimensão a-significante, inominável, indizível que poderá haver sentido, linguagem, narrativas”. (LAZZARATO, 2014, P.152).

Compreendemos assim o teatro como esse campo de investigação sobre os jogos de forças que constituem a existência humana e seus processos por entre as relações de poder e de saber. Uma das personagens que problematiza esse processo no *Estopô Balaio* é Dhiana d'Água. Nascida ao longo da montagem de *A cidade dos rios invisíveis*, Dhiana é uma mulher criada e travestida pelo ator-morador Bruno Fuziwara, que aparece em cena surgida do lixo acumulado nas margens do Tietê. Surge ao final do percurso por um beco, quando se avista um trecho do rio pela primeira vez. Dhiana vem maltrapilha, mas forte, dublando uma canção e desfrutando do seu show. Ao terminar seu número, após expulsar um personagem que tenta agredí-la, mergulha de volta para o rio. A força de Dhiana d'Água não se encontra apenas em cena, mas na trajetória que esta personagem mobilizou, ao configurar os embates internos e construções identitárias gerados pela vivência teatral em Bruno Fuziwara.

Durante o dia ela é rapariga mesmo, gosta de dançar, de noite ela é mais contida, mais dama. No espetáculo ela brigava com o rio. O rio invadiu a minha casa sem pedir licença - a casa do Bruno - e ele teve que tirar quarenta baldes de água cheios do quarto. Ele teve que sentar no meio do quarto pra tirar aquela água, esfregando num pano e jogando pro balde. Então por isso Dhiana briga com o rio. E ela tem esses dois lados, de dia ela é uma coisa, de noite ela é outra. No espetáculo ela se tornou uma pessoa melhor, mas ela se achou no Cabaret. [*Cabaret d'Água, ação mensal promovida pelos atores*

moradores do grupo que promove expressões de identidades transgêneras]. Ela estava escondida há muito tempo dentro do íntimo de Bruno, até que ele resolveu mostrar pras pessoas esse lado que ele tinha, que é Dhiana d'Água. Então Dhiana d'Água sem Bruno não existe e vice versa. Um dá vida ao outro. Dhiana veio num momento da vida de Bruno em que mudaram muitas coisas, a relação de vida e até espiritual. O teatro hoje em dia é essencial pras nossas vidas, porque é através da arte que o Bruno mostra Dhiana d'Água. O teatro é muito importante pra vida do Bruno, porque foi através do teatro que ele mostrou quem ele é, que ele pode falar, contar a sua história. Eu acho que sem o teatro Dhiana d'Água não existiria. (Informação verbal).³⁸

No caso de Dhiana d'Água, não se trata de empunhar uma análise em torno da defesa das minorias, mas sobre os embates internos que exigem a reconstituição dos sujeitos e, por outro lado, das lutas sociais que resultam tanto da necessidade de se libertar potências como da compreensão do lugar social reservado aos que não ocupam o padrão da norma e da hegemonia do poder. A busca por um modo de vida é uma gênese tanto pessoal como coletiva, sendo que uma instância impulsiona e ampara a outra. O caminho do processo identitário, no entanto, pode também seguir em dubiedade, pois no percurso complexo do embate de forças é possível que se rasgue a rede de poder, mas também se pode corroborá-la e ser a ela sujeito.

O que queremos dizer, na verdade, é que os corpos coletivos sempre têm franjas ou minorias que reconstituem equivalentes de máquina de guerra, sob formas por vezes muito inesperadas, em agenciamentos determinados tais como construir pontes, construir catedrais, ou então emitir juízos, ou compor música, instaurar uma ciência, uma técnica... (...) Sempre sobrevivem períodos em que o Estado enquanto organismo se vê em apuros com seus próprios corpos, e em que esses, mesmo reivindicando privilégios, são forçados, contra a sua vontade, a abrir-se para algo que os transborda, um curto instante revolucionário, um impulso experimentador. (DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix, 2012, P.34).

A afirmação de identidades transgêneras, por exemplo, é um percurso de subjetividade que implica na investigação profunda sobre o que é ser mulher e sobre a afirmação disso frente à sociedade. Exige um comprometimento e uma desterritorialização muito mais profunda que o jogo do travestismo, que é uma parte dessa experiência, pois trabalha com os símbolos emblemáticos que permeiam a identidade feminina no mundo. O travestismo de Dhiana d'Água se liga a uma mulher interiorizada em Bruno e também à simbologia recorrente em torno do feminino e da vivência do feminino em si e em sociedade. Dhiana d'Água é, ao mesmo tempo, a mulher que se descobre, surgida do lixo como fênix e a mulher emancipada, instaurada no luxo e dona de *cabaret*. Essas identidades são parte de um mesmo jogo de liberação de forças, da sexualidade, dos desejos, dos medos que constituem o sujeito

38 Bruno Fuziwara/Dhiana d'Água, em depoimento à autora durante o Cabaret d'Água, dezembro de 2014.

Bruno e que se abrem para o transbordamento de um corpo territorializado.

O pai do Bruno não sabe que ele se veste de Dhiana. A mãe sabe. No começo ela não gostou, agora ela tá aceitando melhor, porque ela disse assim: por que você vai se vestir de mulher se tem mulheres no grupo que podem fazer isso? Na hora eu não falei nada, porque a gente pode ficar com raiva e dizer coisas que não pensa. Mas acho que ela não entendia o contexto, que era passar para o público que Dhiana d'Água é uma travesti que busca a voz de outros e quer encontrar seu público e seu lugar na periferia. No começo é um estranhamento pra todo mundo, até a mãe do Bruno estranhou, mas agora tá de boa. A relação que a gente tem com o bairro é bem legal. Acho que o melhor do Cabaret é dar voz à periferia, pra eles falarem o que eles querem, mostrar quem eles são. Porque aqui tem muitas pessoas que se escondem por serem homossexuais, travestis, com medo do que vão achar, de apedrejar, de matar, porque acontece isso muito. Então eu acho que o espaço do Cabaret d'Água dá voz a essas pessoas, pra elas se divertirem e não ficarem se escondendo, que a vida é ruim demais. Eu acho que de pouco em pouco tá acontecendo. Os vizinhos antes não vinham ver o Cabaret, agora eles estão vindo, estão perguntando quando vai ter, então acho que isso é bem legal. Eles têm interesse de ver o que está acontecendo. Porque muitas crianças vão, então a mãe vai junto pra saber: “o que é esse Cabaret que você tá falando, meu filho?” Aí eles vão pra ver como é e acabam ficando. (Informação verbal).³⁹

Figura 12 – Dhiana d'Água em cena de *A Cidade dos rios Invisíveis*

Foto: Coletivo Estopô Balaio

³⁹ Bruno Fuziwara/Dhiana d'Água, idem, 2014.

A feminilização da força de trabalho, como afirma David Harvey, faz com que a necessidade da emancipação da mulher, assim como de outras minorias, seja fundamental na luta anticapitalista. Ao se analisar a trajetória do *Estopô Balaio* no Jardim Romano, observa-se uma trajetória de luta contra a despossessão do território e da busca pelo sentido da migração, desencadeando conflitos pessoais em torno da afirmação das identidades sexuais, de gênero e da emancipação das mulheres. Nesse ponto, temos como exemplo não apenas Dhiana d'Água, mas também Keli Andrade, Adrielle Rezende, as poetizas Jacira e Rata Fiúza, dona Lica, Francisca e outras que se agregaram ao grupo como artistas e como simpatizantes.

Eu me escondia por causa das pessoas caretas com quem convivi. A Keli antiga saiu de cena. Entrei eu, corajosa, às vezes brava, desinteressada. Sou eu a mesma que fui, só mudada. A vida outra vez dá uma rasteira e entre choro, peça de teatro, gritos do diretor surge *O que sobrou do rio*. Eu já estava sem forças para continuar e sai de cena, fiquei na coxa torcendo por meus amigos. A Keli nova mais uma vez deixa a antiga entrar, aos poucos e sem perceber. Perdi a cena, eu tive tempo de correr entre escombros, casas molhadas, instalações. Eu surgi forte. Pra mim era uma questão de honra continuar. E quem um dia me apontou o dedo me disse que não era capaz, tirei da minha vida e dei lugar a mim mesma renovada. Entre conversas de trabalhos ele, o diretor, meu amigo, me disse: a vida é mais que isso. Hoje entendo. Ela é mais que isso pois esse projeto foi o que me tornou o que sou. Me deu vida, me fez acreditar que sou capaz de fazer o que quiser, pois até então tantas tragédia tristes, entre água lama e pó e eu estou aqui ainda, seguindo minha jornada, conquistando coisas, me tornando importante, pra mim e para minhas filhas, que tanto admiram o que faço. (ANDRADE, 2014, P.27).

Mas é preciso atentar ao movimento de ambivalência que as construções identitárias sofrem, na medida em que os sujeitos construídos podem acabar ancorados em complexos simbólicos que fortalecem as próprias redes de produção e consumo. Os padrões femininos, por exemplo, são fortemente disseminados sobre a figura da mulher forte, sexualizada, independente e bem sucedida em todos os campos, figurando como modelo ideal (e inalcançável) na contemporaneidade. É importante não abandonar nunca o movimento e o risco constante da desterritorialização e da reterritorialização, no sentido de não deixar de olhar para as frestas, interrupções e frustrações como contra-conduta ao monitoramento dos sujeitos.

O espaço público está saturado com a circulação de signos, imagens e palavras e com a proliferação de dispositivos de sujeição que, ao encorajar e solicitar que falem e se expressem, impedem a enunciação singular e neutralizam processos heterogêneos de enunciação singular e neutralizam processos heterogêneos de subjetivação. Pois, para que uma enunciação, uma fala singular seja possível, a comunicação compartilhada deve ser interrompida, deve-se deixar a infinita tagarelice do consenso midiático, forçar rupturas no espaço público, do mesmo modo como, para poder 'ver' devemos nos retirar

do incessante bombardeio de clichês visuais. Em outras palavras, para existir politicamente, para simplesmente existir, mais que integrarmos o mundo comum, devemos singulariza-lo, isto é, devemos impor uma diferenciação existencial e política por meio da criação de novas clivagens, novas divisões. (...) A singularidade, a divisão e a diferença não estão dadas de antemão: elas têm que ser inventadas, construídas. (LAZZARATO, 2014, P.125)

Para isso, é importante efetivar a problematização dos processos de subjetivação e “des-subjetivação”. Nesse sentido, o *Estopô Balaio* caminhou oscilante entre os esforços de empoderamento dos jovens atores, de dignificação da vida dos moradores e os percalços e frustrações dos próprios processos empreendidos. Talvez a necessidade de afirmação das escolhas tenha feito com que os lugares alcançados se cristalizassem, talvez as acomodações e dificuldades do caminhar tenham forçado novos questionamentos. No entanto a reflexão sobre os próprios embates éticos, problematizações de formas e símbolos, deslocamentos por outras partes da cidade e processos de amadurecimento foram necessários para que as “impossibilidades realizadas” não deixassem de detonar novos lugares de investigação.

Figura 13 – Keli Andrade em ensaio aberto de *A Cidade dos rios Invisíveis*

Foto: Suzana Schmidt

Então voltei ao meu precipício, o medo de altura me tomou. A cena se passava em um andaime de três metros de altura. Em um dos ensaios fotográficos tive que ficar de cabeça para baixo e dar o meu texto. O meu desespero foi tanto que queria gritar, mas não conseguia. Fiquei tonto, a vista escureceu, mas não desisti. Continuar ali até que me dissessem para descer. Mas cada vez mais era pedido para eu dar meu texto e lembrar do que eu passei. Nunca esquecerei aquela noite. Nessa noite, o rio afogou meu peito, transbordou os meus olhos e alagou meu coração. Olhava para o chão e via a chuva que caía dos meus olhos, cada gota que tocava o chão me lembrava cada remada que tive que dar na enchente e, na última gota, um sorriso se abriu. Eu não era mais eu. Consegui me ver, senti-me batizado nas águas da enchente. Acreditei firmemente que aquilo era o que eu queria para minha vida. Eu acreditava que era minha escolha final. Eu acreditava que estava selado pelo teatro, porém não imaginava o que estava por vir. (OLIVEIRA, P., 2014, p.23).

As histórias de Paulo Barqueiro, de Keli Andrade e de Bruno Fuziwara, mostram a potência da ultrapassagem, apesar dos conflitos, das incompreensões sobre o próprio ofício, das dificuldades enfrentadas por terem nascido pobres, mulheres, negros, homossexuais, migrantes, despossuídos. Como diz Milton Santos:

Por serem “diferentes” os pobres abrem um debate novo, inédito, às vezes silencioso, às vezes ruidoso, com as populações e as coisas já presentes. É assim que eles reavaliam a tecnoesfera e a psicoesfera, encontrando novos usos e finalidades para objetos e técnicas e também novas articulações práticas e novas normas, na vida social e afetiva. Diante das redes técnicas e informacionais, pobres e migrantes são passivos, como todas as demais pessoas. É na esfera comunicacional que eles, diferentemente das classes ditas superiores, são fortemente ativos. (SANTOS, 2008, P.326).

Na relação de forças que se lançam a partir do teatro, esses jovens travam a descoberta do que está além das margens do rio, além das fronteiras conhecidas de si mesmos. E, ao reencontrar suas vozes e seus lugares, vislumbram o futuro e ultrapassam os limites de uma cidade que quis lhes delegar um lugar pré-determinado. O espaço do teatro surpreende então o Jardim Romano, oferecendo-lhe a possibilidade de recontar sua própria história.

3.5 Sobre o teatro e as perguntas germinantes

No relato de Adrielle Rezende, uma das atrizes-moradoras do grupo, observamos as trilhas que o gesto empreendido pelo teatro no Jardim Romano despertou. Ela não teve sua casa invadida pela enchente, mas teve sua vida invadida pelo teatro. Em uma das cenas de *A cidade dos rios invisíveis*, na qual se apresentavam para o público objetos simbólicos inventados pelos atores, Adrielle nos recebia com uma bancada de ervas aromáticas. Ao macerá-las, contava lembranças da sua infância e ao nos oferecer o perfume das ervas

perguntava: que lembrança te traz esse aroma?

Agora, invadida por esse malandro que me abraçou, despertando o meu sonho, que agora se tornou amor, vejo o quanto ele me fez dona desse pedacinho de nordeste, o quanto ele me fez andar, me mostrando como essa cidade é grande. Ele nos levou até o lado do mar, mostrando que, se a nossa vontade de fazer esse pedacinho se tornar grande e visível, é possível. E eu, a menina da saudade, não lido só com a minha ou com a de Larissa, agora são muitos viajantes que passam por aqui deixando um pedaço de si, da sua saudade. Algumas vezes me deixam sem saber como agir diante deles. Nesse momento sou eu, a Adrielle, que está ali ouvindo histórias e relembrando as minhas, dos encontros, de tantas avós, das brincadeiras e dos desencontros. Aqui eu aprendi sobre saudade e ela desde muito cedo me acompanha em minhas partidas. Talvez aqui foi onde fiz residência por mais tempo, onde muitos aromas me trazem as lembranças de onde passei... Foi esse encontro afetuoso que me fez me reconhecer no outro, na discordância, no choro, no abraço apertado, nos gritos dados e levados, enfim aqui é o começo da minha história. (REZENDE, 2014, P.26).

Figura 14 – Adrielle Rezende em cena de *A Cidade dos rios Invisíveis*

Foto: Coletivo Estopô Balaio

Após atravessar a água e a lama, o *Estopô Balaio* chegou ao tempo do pó, do que é limpo pelo vento. Os resíduos dessa lama, dessa terra desfeita foram semeados pelo mundo, ao trazer os espectadores para visitar as cidades distantes e ao levar seus atores-moradores para outros lugares, levando histórias, pessoas, impregnando-se em outras intimidades, gerando novas sementes. Com o projeto *Ao Redor*, em parceria com as Bibliotecas Públicas Municipais, no ano de 2014 o grupo levou seus artistas moradores a visitar outras regiões da cidade e a vivenciar, pela primeira vez, o papel de estrangeiro. Visando estimular as narrativas

das pessoas que vivem próximas aos Ônibus-Bibliotecas da cidade, criaram procedimentos performativos nos quais os moradores pudessem colocar suas memórias e apresentá-las ao público, gravando histórias, programas de rádio ou compondo fotografias, cenas, textos, em um processo de poucos dias.

Em 2016, já em seu segundo projeto pela Lei de Fomento ao Teatro, passaram a escrever cartas para os transeuntes das estações de trem da CPTM. O objetivo era fortalecer a escrita literária entre os seus artistas, bem como os vínculos entre as comunidades, as pessoas, suas memórias e seus entes distantes. Em um ano e meio de trabalho, cerca de 300 cartas já haviam sido escritas e enviadas, entre elas, tentativas de contato perdido, declarações de amor e pedidos de ajuda, a maioria de migrantes nordestinos que vieram tentar a vida em São Paulo.

O gesto artístico se dá nessa dimensão das imagens que nos atravessam e despertam em nós perguntas germinantes, percepções sutis, ainda sem formulação e resposta. É como quando se olha para o céu e se descobre a Via Láctea e, de súbito, em meio ao silêncio, percebe-se que um movimento está em curso em nossas vidas. É como todos os insights que se tem ao presenciar a natureza, ao caminhar peregrinando, ao sermos tocados pela delicadeza de um filme, ao ver nossos filhos crescer. São as experiências que nos fazem avançar na vida, entrar em contato com essas forças inexplicáveis que constituem o que está em movimento no universo. É a percepção sutil da relação entre essas coisas, são os sentimentos que nos assombram e que não conseguimos sequer nomear. É, como dizia Carl Jung, a experiência do *numinoso*. Ou, por outro, lado, a experiência violenta da tragédia, da morte, das perdas, que nos desnudam de tudo e nos deixam desprovidos de verdades e assim nos reconstituem.

A força da arte reside justamente nesses núcleos não discursivos, no que fica para além dos conceitos, no que vai sendo semeado e passa a despertar olhares, curiosidades e interesses que ainda pouco se compreendem, arrebatamentos que vão se aprofundando. Grande parte dos moradores do Jardim Romano ainda têm desconhecimento ou uma aproximação tímida do que é o teatro. Mas por onde ele passa, instaura curiosidade e uma brecha de que ali se vê algo diferente. O *Estopô Balaio*, em seu ciclo das águas, encontrou fecundidade na lama. E com a poeira que se espalha a partir do que é pequeno, fez o seu germinar.

Figura 15 – Espetáculo *A Cidade dos Rios Invisíveis*

Foto: Coletivo Estopô Balaio

CAPÍTULO 4: A *II Trupe de Choque*: o espaço como protagonista e a formação artística como campo aberto de pesquisa

Havia feito várias vezes o exercício de se vender, no qual você é conduzido pelo espaço, nem pensei que poderia me surpreender mais, porém, fazer com um paciente foi muito especial. Primeiro ele começou sendo vendido. Andei com ele pelo espaço do jardim da enfermaria, mostrando as coisas a partir dos outros sentidos. Até aí tudo bem, era eu quem conduzia. Depois trocamos. Coloquei a venda e então foi muito interessante. Ele me levou até o buraco que ele havia feito em um dos encontros anteriores e me perguntou:

Ele – O que é isso?

Eu – Um buraco

Ele – Sim, mas o que significa?

Eu – Não sei.

Ele – (Me mostra a grama).

Ele – O que é isso?

Eu – É a grama.

Ele – Sim, mas o que significa?

Eu – Não sei. O que significa?

Ele – É um cemitério. Esse é o buraco em que eu vou te enterrar.

Leila Nascimento, atriz da *II Trupe de Choque*, ao descrever um exercício teatral feito com um paciente do Hospital Psiquiátrico Pínel.

CAPÍTULO 4: A *II Trupe de Choque*: o espaço como protagonista e a formação artística como campo aberto de pesquisa

4.1 Sobre a percepção da presença da arte enquanto a chuva caía: rascunhos de um diário de bordo

Estamos no ano de 4012, no Planeta Bakho, primeira colônia interplanetária da Terra. Há quinhentos anos empresas multinacionais e a ONU iniciaram a invasão de Bakho, planeta da galáxia de Andrômeda, em todas as características atmosféricas, geológicas e biológicas idêntico ao planeta Terra. Apesar dessa semelhança, após o início da ocupação inicia-se uma grande chuva que continua, ininterruptamente, durante quinhentos anos. A colônia fora criada para ser o Novo Mundo dos Desejos, da embriaguez sem fim do consumo e da satisfação e criação de todas as necessidades imagináveis. Na medida em que o projeto revelara as suas contradições, os habitantes de Bakho – com exceção dos administradores das grandes empresas e dos fundos de investimento – foram proibidos de viajar à Terra. No entanto, a cada ano, novas levas de imigrantes vindos da Terra chegam em naves infinitas aos territórios de Bakho, constituindo propositalmente mão de obra muito diversa, capaz de trabalhar nas zonas ocupadas de Bakho, cada uma delas com pouca comunicação entre si, vivendo em estágios de desenvolvimento econômico extremamente desigual mas combinado, capaz de gerar lucros muito grandes para as empresas multinacionais responsáveis pelo governo geral do planeta.

Após mais de quinhentos anos de colonização, muitas gerações já nasceram em Bakho e não têm mais nenhum contato com a Terra. Devido à chuva sem fim, todos vivem em um estado de letargia, pesadelo e sono. A chuva inchou as roupas e as peles, dando um aspecto monstruoso aos corpos molhados. Por isso, devido ao sonambulismo universal, há beliches e camas de metal espalhadas por todos os cantos da cidade, nas ruas, nas pontes, nos becos, nas casas, nos terrenos baldios, nos campos de futebol de várzea. As camas de cima tem mais valor, por estarem distantes das poças d'água, uma praga constante desses tempos sem seca. Os objetos estão tão umedecidos pela chuva que incham e crescem como árvores tropicais, que ocupam toda a paisagem abandonada e encharcada. (DELMANTO a, 2012, P.10-11).⁴⁰

Minha primeira visita oficial como pesquisadora à sede da *II Trupe de Choque* se deu em um dia de chuva torrencial. Era um sábado, dia de ensaio na Escola Estadual Carlos Ayres, no bairro do Grajaú, extremo sul da cidade de São Paulo.

⁴⁰ Trechos do roteiro dramatúrgico para o material cênico desenvolvido pelo grupo no ano de 2012, em residência no Hospital Psiquiátrico Pinel, São Paulo, publicado na revista *Negativo*. A revista é uma publicação regular que divulga textos de pesquisa dos próprios integrantes da *II Trupe de Choque* desde 2011.

Quando cheguei, o grupo se reunia em estudo teórico sobre temas que amparavam a dramaturgia. Propostas e encaminhamentos cênicos eram discutidos. Em seguida começou o trabalho de preparação corporal. Saí da sala onde transcorria o concentrado aquecimento, com técnicas de dança contemporânea e música clássica, para dar um passeio pelo espaço da escola. O evento que transcorreria pela manhã no pátio principal havia terminado. Só restavam alguns meninos jogando futebol e o grupo de dança de rua. As salas de aula estavam ocupadas com o cursinho pré-vestibular: aula expositiva tradicional, seminários de alunos, grupos de discussão.

A arquitetura da E.E. Carlos Ayres é horizontal, com as salas dispostas em dois barracões (o que traz um aspecto mais agradável do que aquelas outras empilhadas em prédios cinzentos com grades nas janelas). Um grande pátio separava os barracões. Nos fundos da escola, separados por um portão de ferro, estavam um jardim e uma casinha, que abrigam a sede da *II Trupe de Choque*, agrupando sala de ensaio, de reuniões, cozinha, vestiário, banheiros, escritório e depósito de materiais cênicos e técnicos.

Voltei para a sala de ensaio, onde se finalizava o aquecimento. O trabalho era denso, todos aparentavam muita concentração e seriedade. A preparadora corporal passara o comando para o diretor. Eu me perguntei: como isso tudo iria combinar, interferir, sobrepor-se, no fim das contas: espaço, escola, sala de ensaio concentrada, periferia, atores e não atores, intelectualidade sofisticada nas reflexões do grupo, alunos, espectadores?

E uma chuva pesada chegava lá fora.

Acabado o aquecimento, começaram a se desenvolver as cenas. Grupos de atores se reuniam em diferentes salas de aula e o diretor passava para propor os seus dispositivos. Cada grupo se organizava de uma maneira extremamente diferente, embora as diretrizes fossem as mesmas para todos. Os modos de se construir as cenas variavam grandemente. Alguns traços eram comuns, como a dureza das ações, o uso dos objetos, o peso em tudo, até mesmo a esquisitice que resultava pelo misturar de todos os elementos. Mas havia uma peculiaridade em cada grupo.

Com o transcorrer da tarde, as cenas foram apresentadas no pátio, em meio à chuva pesada. Ao lado dos barracões a água da chuva escorria forte pelas valas e poças se formavam por todos os lados.

Os atores-personagens surgiam com objetos bizarros, ações concretas e tudo ficava muito interessante. Uma mulher arrastava um corpo pela enxurrada, um corpo-espantalho era

amarrado em uma árvore, um ator-pastor batia as portas das salas. Um jogo de bocha fazia pesadas bolas de madeira correrem por entre as poças d'água, sangue artificial escorria pelos corpos e se misturava à chuva.

Todos se molhavam MUITO. Os corpos eram imediatamente transformados, ao sentirem a chuva cair sobre si, ao resistirem sob chuva por muitos e muitos minutos, ao se colocarem em ação completamente encharcados. Meu olhar se deteve sobre um ator preso às grades de ferro do pátio por um longo tempo. Os personagens-pastores o julgavam em cena do outro lado do pátio e as bolas de madeira corriam por entre a enxurrada. Ao longo das várias repetições, este ator permanecia ali, imóvel. E a chuva escorria sobre seu rosto. Ele piscava, engolia as gotas que lhe chegavam à boca. Parecia que quanto mais a água lhe atingia o corpo, mais este despertava, mais sua atenção se voltava para a cena que ali ocorria e mais presente se tornava a performance. E assim se passava com todos. À medida que a chuva caía, transformava tudo o que se fazia e o que se via em cena: corpos, objetos, músicas, imagens e ações concretas se destacavam.

Havia também muita sujeira, tanto nos objetos utilizados (restos de desmanche, enxadas, sangue artificial, roupas sujas), como nas ações (arrastar as pessoas pelo chão, se sujar de todas as substâncias disponíveis, rolar e sujar o pátio da escola, se arrastar pelas enxurradas, espirrar o leite do próprio seio). O risco estava ali também. Risco de doenças, risco de desestabilização, risco da exposição das loucuras, da exposição de si e de seus conflitos. O teatro parecia assim como uma reunião de desejos, desvios, pulsões e paixões por mudar a vida e o mundo. E o espaço da cena era o lugar onde tudo isso poderia se confrontar e transbordar.

E a chuva me acompanhou ao longo dessa e de outras visitas, como um dispositivo ambiental que transformava a viagem até o bairro do Grajaú e a experiência teatral que ali se realizava. Observar os atores sob a chuva (enquanto eu mesma desejava estar em um lugar seco e quentinho) e angustiar-me, pela sua entrega àquela presentificação cênica em meio à água e aos trovões, trouxe-me a sensação da arte como uma experiência de profunda imersão. Não se tratava mais de uma cena que criava dramaturgia (embora o ensaio buscasse isso), mas o compartilhar daquele momento no qual se vivia uma ficção por entre a tempestade.

Dias depois da minha primeira visita descobri que há anos a *II Trupe de Choque* criara um lugar fictício no qual se desenrolava toda sua dramaturgia: o planeta *Bakho*, espectro interplanetário de uma Terra decadente, no qual chovia ininterruptamente há quinhentos

anos. E a chuva que acompanhava o grupo em suas experiências cênicas me fazia viajar por entre seus beliches e poças de lama, por entre seus corpos encharcados e reflexões filosóficas, por entre seus espaços-sede e suas perguntas sem cessar: O que seria uma experiência artística coletiva de diálogos entre extremos periféricos? Como pensar o processo criativo do grupo e o trabalho pedagógico como espaço aberto de pesquisa? Qual a relação com o espaço? Como os lugares que escolhemos agem sobre nossos corpos-artistas? Como reconhecer o seu próprio processo criativo? Como estar preparado para o fracasso? O que é material artístico? O que é o choque como procedimento artístico? Qual a dialética entre artista, obra e sociedade? O que somos nós?⁴¹

E em meio a essas experiências e perguntas segui as minhas pistas. E assim como as bacantes de suas peças investigavam as mazelas do planeta *Bakho*, embrenhei-me pelas descobertas que se escondiam por trás dos enigmas e contradições da *II Trupe de Choque*.

O mundo de Bakho em 4012, apresentado pela dramaturgia, é um mundo mudo. Inundado por uma chuva sem fim que apagou todo e qualquer vestígio histórico. Ao buscar explicação por suas atitudes insanas no passado, Édipo e os outros personagens investigadores acabam descobrindo que suas trajetórias individuais expressam um universo maior, formado pela própria história do capitalismo e de suas formas e estratégias de poder.

(...) Antígone quer enterrar seu irmão, cujo corpo encontra-se na Zona [área mágica e incompreensível em que todos os desejos são realizados], aprisionado como despojo de guerra e provavelmente contaminado [pela radiação de uma guerra nuclear]. O ato aparentemente gratuito de Antígone, ao ganhar o apoio das Bakhantes, mulheres da primeira leva de colonizadores de Bakho e que em 4012 vivem nômades, em um vagar sem fim pelo território habitado do planeta, torna-se um NÃO a tudo o que existe, um ato de esperança e utopia em meio ao caos. Todos são homens-chuva. Não para de chover, sem trégua, e até que Creon as enterre vivas, os homens-sono precisam se acostumar com o sol, que nasce lentamente. A água começa a secar. A água começa a secar precisamente no momento em que a peça acaba e em que, por meio do confronto entre diversos materiais e diversas experiências trágicas, os próprios artistas, II Trupe de Choque e seu público em

⁴¹ Perguntas compostas a partir de textos dos integrantes da Trupe, publicados em diferentes edições da *Revista Negativo*.

detritos, compreenderam sua História e puderam dizer NÃO às águas do esquecimento. (DELMANTO a, 2012, P.12)

Figura 16 – Cena do espetáculo *Corpos Acumulados*, no Hospital Psiquiátrico Pinel

Corpos Acumulados

Foto: II Trupe de Choque

4.2 A formação do grupo: sobre deixar o casulo e encontrar a cidade em suas margens

A *II Trupe de Choque* é um grupo de formação singular, em atividade desde o ano 2000 na cidade de São Paulo. Tem contado com o apoio da Lei de Fomento ao Teatro em seus projetos mais relevantes desde 2003. Iniciou sua trajetória entre ex-alunos da Escola de Comunicações e Artes da USP, como um grupo de estudos sobre teatro, política e sociedade. Sua abertura para o espaço da cidade e para a colaboração entre atores de formação tradicional acadêmica e não-atores, ou artistas iniciantes, foi determinante na constituição do seu modo de produção e no desenvolvimento dos seus procedimentos artísticos e pedagógicos.

Quando a gente formou o grupo não sabíamos muito bem pra onde ir. Era um grupo de estudos. A gente queria pesquisar, ler *O Capital*, tentar entender o mundo, as relações. Por que a vida era daquele jeito? Por que éramos levados por um monte de coisas que estavam acima da gente? Começamos a estudar muito e depois surgiu a necessidade de colocar isso em cena, de ver como era toda essa reflexão em cena. E aí fomos engolidos por uma prática que nos tomou. Depois que saímos da faculdade ficamos um tempo sem teto, sem nada. E aí caímos na Usina de Lixo desativada, que era um elefante branco em São Matheus. Na época, éramos sete pessoas, mais ou menos, todas mulheres, mais o Ivan. E a gente caiu numa Usina de Lixo, com seguranças que tomavam o espaço público como se fosse privado, usando a usina como um clube. Sempre nos deparamos muito com isso, essa confusão entre público e privado. A gente chegou lá, sete meninas mais o Ivan, e os caras de bermudão fazendo churrasco com a arma pendurada na cintura. Então a gente teve que ir aos poucos conquistando o espaço.

E fomos percorrendo cada vez mais esse caminho de encontro com o outro, com o diferente. Éramos de classe média, formadas na USP e começamos a buscar o que estaria além disso. Onde estavam as pessoas que pensavam o mundo de um jeito diferente? O que essas pessoas queriam? Do que elas precisavam? Quais eram os anseios? E a gente também estava em espaços que não eram os nossos. Tínhamos acabado de sair de um lugar que era a casa dos meus pais, onde ensaiávamos. Então era o espaço do ovo, da casca, proteção, e a gente se lançou nesse outro. E começamos a ver que esse outro não era tão outro assim, ele era a gente também. E começamos a encontrar pessoas para as quais sentíamos que era mais do que “vamos dar uma oficina”, “vamos oferecer alguma coisa”. Nós queríamos encontrar parceiros de cena, pessoas que pensavam o mundo como a gente, que tinham os mesmos anseios, que estavam revoltadas, que queriam entender o que era isso que a gente estava vivendo. E aí fomos mudando bastante a perspectiva do nosso trabalho para além da cena. As pessoas foram então se juntando no processo, começaram a entrar em cena, a fazer parte da técnica, começaram a entrar no grupo. (Informação verbal).⁴²

Ao longo de sua trajetória, a *II Trupe de Choque* ocupou três instituições públicas, transformando-as em residência artística para seus projetos: a Usina de Compostagem de Lixo em São Matheus, zona Leste, entre 2003 e 2006; o Hospital Psiquiátrico Pinel em Pirituba, zona Oeste, entre 2006 e 2012; as escolas estaduais Carlos Ayres e Esther Garcia, no Grajaú, zona sul, a partir de 2013. Seguem a tendência contemporânea de associar os espaços às problemáticas sociais às quais eles remetem, resgatando sua natureza simbólica e política. A experiência cotidiana do grupo nesses espaços, em suas práticas pedagógicas e artísticas procura fazer o espaço falar por meio do teatro.

⁴² Fernanda Faria, integrante da II Trupe de Choque, em depoimento à autora em julho de 2015.

Figura 17 – Ensaio na Usina de Compostagem de Lixo

Foto: II Trupe de Choque

Como diz Hans-Thies Lehmann, os lugares passam a ser vistos por um novo olhar, ao se tornarem espaços de encenação, tratados como co-participantes da estrutura teatral e da experiência artística. Por se tratarem de espaços que margeiam a sociedade, recebendo os seus refugos (a usina de lixo e o hospital psiquiátrico), ou que, pelo contrário, fundamentam a mesma sociedade (as escolas públicas), evocam uma carga de signos e reflexões que perpassam a todo o momento os artistas que ali convivem e aqueles com os quais interagem, sejam como aprendizes ou espectadores. Segundo Sílvia Fernandes:

É inevitável especular sobre a possível diluição do estatuto da representação nessa situação de turbulência expressiva. Pois parece claro que um teatro de vivências e situações públicas não pretende apenas representar alguma coisa que não esteja ali. A impressão que se tem é de uma tentativa de escapar do território específico da reprodução da realidade para tentar a anexação dela, ou melhor, ensaiar sua *apresentação*, se possível sem mediações. Nesse movimento, o que parece evidente é a dificuldade de dar uma forma estética a uma realidade traumática, a um estado público que está além das possibilidades de representação, e por isso entra em cena como resíduo, como presença performativa na teatralidade, indicando algo que não pode ser totalmente recuperado pela simbolização. (FERNANDES, 2010, P. 128).

A residência nos espaços escolhidos e a relação que o grupo travou com eles, em caráter artístico ou institucional, interferiu em seus modos de produção, em sua experiência

pedagógica e inquietações artísticas e políticas, como veremos ao longo deste capítulo. No início da sua trajetória, a *II Trupe de Choque* procurava encontrar os espaços e as pessoas para com eles dialogar sobre a sociedade, para expandir seus horizontes e visões de mundo e para oferecer a eles a sua prática teatral. Com o passar dos anos, o grupo foi profundamente marcado pelos lugares em que residiu, ganhando a partir deles recortes de entendimento sobre a cidade e o mundo. Suas investigações dramatúrgicas, pedagógicas e cênicas debruçaram-se sobre a contradição entre as realidades aparentes e a experiência de fato que se dava, como formação humana e política, ao ser imerso em instituições fundamentais na organização da sociedade urbana desde a modernidade.

A proposta de trabalhar na Usina de Compostagem de São Matheus tem também como princípio o trabalho com a periferia de São Paulo e com suas mais distintas formas de habitar *à margem*: o desemprego e o trabalho precário, por exemplo. No trabalho no Pinel, a busca pelas vozes e os corpos da exclusão se manteve, acrescida, neste caso, de outros sentidos: quando construídos, os hospitais psiquiátricos eram planejados para estarem afastados dos centros das cidades, da mesma maneira que os presídios e outros espaços de isolamento. (II TRUPE DE CHOQUE a, 2011, P.5)

Ambas as escolas estaduais foram escolhidas como sedes das atividades do grupo e como espaços não convencionais para a criação e apresentação do espetáculo, exatamente por serem capazes de alegorizar o tema central de pesquisa, no que diz respeito à formação da subjetividade brasileira: assim, para um projeto que trata da (de)formação do país, decidimos situá-lo no espaço, por excelência, de formação de sujeitos da sociedade ocidental, a escola. (...) A escolha das escolas vem da possibilidade de nos perguntarmos, dentro dessa instituição disciplinar sobre a formação brasileira, sobre “quem somos nós” e sobre o processo histórico que nos “formou” até aqui. (DELMANTO, 2014, P.12)

A opção por investigar e conviver com setores que estão *à margem* da sociedade reflete também nas características do próprio grupo: situam-se igualmente fora do circuito central da cena teatral paulistana. Privilegiam processos de pesquisa longos, com apresentações públicas de etapas do seu processo de criação que nem sempre resultam em espetáculos teatrais. Optam pela participação de poucos espectadores por sessão. Trabalham intensivamente, produzindo uma quantidade massiva de material teórico e artístico que nem sempre é aberto para o público em geral e tem circulação reduzida. Possuem um alto grau de intelectualização em seu trabalho. Privilegiam artistas de origens e formações variadas, que atuam fora do circuito comercial de espetáculos. Buscam a formação de um coletivo de criadores, nos quais todos os participantes pesquisam todos os aspectos da obra teatral. Abraçam a reflexão e a pesquisa sobre a prática pedagógica como eixo indissociável do

processo de construção teatral. Optam por uma investigação artística que privilegie o choque e o risco, expondo em muitos momentos suas fraquezas, angústias e “fracassos”.

Em meio a um processo de autorreflexão, questionamentos, pesquisa e produção constantes, a *II Trupe de Choque* confronta a todo o momento a validade das próprias escolhas, o alcance do seu trabalho artístico-pedagógico e o papel social das próprias instituições nas quais habitam. Apesar da abertura para a entrada de novos integrantes, são extremamente focados em seu próprio processo de pesquisa, vivendo em constante contradição com as instituições nas quais optam por residir. Imersos nos espaços de residência e no trabalho do grupo, encontram dificuldades em estabelecer relações com as comunidades do entorno e frequentadores das instituições. Observamos a partir da fala de seus participantes as necessidades, angústias e proposições que vão se criando a partir da sua relação com os espaços:

Quando a *Trupe* se formou, lá na época da faculdade, em 2000, a gente tinha a ideia de ter um grupo de pesquisa e isso tinha muito a ver com aquele ambiente universitário. À medida que saímos de lá e começamos um projeto, a gente começou a perceber que aquele projeto só tinha sentido se ele não fosse feito no centro, porque tentávamos questionar a ideia de utopia hoje. E aí percebemos que estávamos falando só pra gente mesmo, porque naquela época eram quatro pessoas e todos vinham da USP. E a gente estava numa casa, num bairro meio burguês e ficamos muito com esse desejo de ir para as periferias, porque talvez ali se localizasse uma possibilidade de transformação. (IVAN DELMANTO).

Uma dificuldade que o grupo tem é o de se comunicar com o externo e às vezes esse externo está muito próximo, é um externo que é interno. É uma dificuldade que em todos os espaços nós tivemos e que talvez seja uma coisa que a gente precise rever. Nas nossas rodas de conversa essa percepção está aumentando, de ter esses hiatos entre nós, a comunidade e o entorno em todos os espaços. (JOSÉ MAURÍCIO LIMA).

Eu sinto que saímos do Pinel muito marcados. A gente saiu do lixo físico para o lixo humano. Aquelas pessoas estavam totalmente esvaziadas. Você chegava nelas, falava *oi* e via que elas estavam em outro mundo, em outra realidade. E isso alterou muito a nossa prática. Se na usina a gente percebeu que: “poxa, não é só dar uma oficina, a gente está aqui pra fazer teatro juntos”, lá no Pinel nós nos perguntamos: o que é que eu vou fazer com essas pessoas, e o que essas pessoas vão fazer comigo? A gente percebeu que era uma outra lógica mesmo. Não tinha como você conduzir um exercício. Tinha que ser uma proposta muito ligada à *performance*. Tinha que levar uma imagem, uma cena, um personagem, era quase um jogo dramático junto com os pacientes. (FERNANDA FARIA).

Aqui na escola é quase o oposto, porque a gente vinha de um lugar que era mórbido. Era um lugar de muito sofrimento. E aqui o sofrimento é outro. Está na estrutura, está lá em cima, no Esther [*Escola Estadual Esther Garcia*], está no arrumar as carteiras pra fazer as cenas. A gente se pergunta: como assim as

crianças estudam nessas carteiras? Todas quebradas, tudo sujo! A gente limpa a escola pra fazer a cena e ela deveria ser limpa, porque é um espaço vivo, dinâmico. Tem essa contradição aqui. É um espaço que retrata bem o que é o nosso país: tem essa destruição e por outro lado tem uma vida muito forte, pulsando, que habita esse lugar. (AMANDA CAVALCANTE).

Eu acho que resistência é ocupar os espaços e eu aprendi a fazer isso com a *Trupe*. A Usina, que é um espaço desativado, depois o Pinel, que é um espaço totalmente degradado. E os utilizamos não no sentido de ir lá, fazer uma peça e ir embora, mas de entender aquele espaço, de como o meu corpo é influenciado por ele, de como eu posso modificar aquele espaço, como eu posso criar uma fissura. Ocupar agora a escola, pensar em propostas para o espaço, pensar em como encontrar o outro e construir alguma coisa. (SANSORAI OLIVEIRA). (Informação verbal).⁴³

Esse habitar *à margem* traz o reconhecimento, para a *II Trupe de Choque*, da complexidade sociopolítica de nossa cidade e país, na construção da sua subjetividade periférica. Da mesma maneira, a própria composição do grupo busca, como em sua alegoria dramática, agregar *Bakhtantes* como integrantes. Estas seriam pessoas de origens diversas, dispostas a se colocar em processo de transformação e inconclusão por meio da prática artístico-pedagógica. Segundo Félix Guattari, o que caracteriza um processo de singularização é que ele seja *automodelador*, ou seja, que construa suas próprias referências práticas e teóricas, adquirindo a liberdade de viver os seus processos, ao preservar um caráter de autonomia.

O grupo foi um espaço que reuniu pessoas de diferentes lugares de São Paulo, com diferentes formações, idades, portanto não eram amigos que haviam se formado juntos, mas eram pessoas com histórias, experiências diferentes. Todos foram lançados a experimentar tanto essa relação com o outro, com pessoas que não conheciam, como com lugares, linguagens artísticas e propostas novas. Todos foram lançados a iniciar sua destruição em busca pelo seu *corpo sem órgãos*. (...) Para mim não faz sentido chamar a Trupe de um “espaço de formação”, no sentido escolar, mas de “experimentação”, no sentido mais Deleuziano, um espaço de construção desse corpo sem órgãos, que para ser possível necessita de uma autodestruição, novamente não no sentido de pulsão de morte, mas, de uma destruição dessa subjetividade formada através da nossa sociedade. (NASCIMENTO, 2014, P.46-47)

⁴³ Trechos de depoimentos coletados entre os integrantes da *Trupe* ao longo de 2014, nas Escolas Estaduais Carlos Ayres e Esther Garcia.

Figura 18 – As *Bakhantes*, ensaio na E.E. Carlos Ayres

Foto: Suzana Schmidt

A *II Trupe de Choque* busca o caminho da singularização, ao manter-se em crítica constante à ideia de mercadoria, de sujeição social e de razão hegemônica. Encontram-se, nesse sentido, *em processo*, pois muitas vezes encerram-se em seu próprio labirinto de reflexões e práticas. Elaboram com dificuldade a relação com o outro, deixando que a própria intelectualização tome a frente, ao estabelecer conceitos que muitas vezes limitam a experiência transcultural e intersubjetiva. Correm assim o risco, como muitos grupos de teatro, de se fecharem em uma comunidade de artistas, na qual mesmo as próprias angústias e críticas circulam em torno de uma vivência particular, gerando uma coletânea finita de significados.

O processo de relação com as escolas estaduais, em curso desde o ano de 2013, ofereceu à *Trupe* a oportunidade de se colocar de uma nova maneira em relação ao espaço e aos seus frequentadores. No início dessa residência, estavam pouco familiarizados com o ambiente escolar e suas regras e ainda elaboravam o processo vivenciado no hospital psiquiátrico. Recentemente, devido às dificuldades enfrentadas com a sua inserção na instituição e na conquista de uma relação efetiva com os alunos, o grupo se abriu para outras possibilidades de relação pedagógica e cênica com esse espaço.

Para isso, ações artísticas que levassem em conta as necessidades e peculiaridades dos que estavam inseridos no sistema escolar foram propostas: ao invés de simplesmente ensaiarem no pátio e nas salas de aula, iniciaram intervenções performáticas durante o período de aula. Ao invés de esperarem o convite das escolas para a participação do grupo por entre as brechas do seu calendário, começaram a propor ações em conjunto com os professores. Ao invés de restringirem o trabalho pedagógico dos *Núcleos*⁴⁴ à criação de dramaturgia e encenação relativas aos seus espetáculos, abriram-se para a produção dos próprios alunos. As peças passaram a ser apresentadas em sessões diferenciadas para os alunos das escolas e para o público em geral.

Eu sinto que a gente foi indo para lugares cada vez mais povoados. Então essa característica de interferir na cidade, eu acho que foi rumando de uma interferência no espaço para uma interferência nas pessoas. Então, por exemplo, a usina era totalmente abandonada, só tinha uma cooperativa de catadores ali com quem a gente começou a desenvolver um trabalho. Depois eles se dissolveram e ficamos praticamente só nós ali dentro. Era um espaço totalmente abandonado, as pessoas iam pra lá só pro Núcleo, ou pra assistir a peça. No Pinel, já era um espaço povoado, mas as pessoas estavam reclusas. Então a gente trabalhava com os internos, mas era muito difícil atingir o entorno, porque quem está fora não entra no Pinel, tem muito preconceito. A gente conseguiu trabalhar com pessoas, mas eram pessoas restritas àquele universo prisional. Nas escolas, a gente já consegue trabalhar com os alunos, com as pessoas de fora, com as pessoas da região, com pessoas que vêm de outras regiões. Então esses espaços acabaram mudando um pouco as características do trabalho. Para nós é mais importante agora que o espaço seja populoso porque a gente sente que tem uma vida maior no trabalho. Parece que a diferença do que a gente fez quando entrou na usina e o resultado quando saiu foi pouca. Acho que a gente já sabia para onde ia e o resultado foi aquele. O Pinel mudou bastante, mas chegou uma hora que o trabalho se solidificou. Na escola eu sinto que a mudança é muito maior na parte artística. Parece que todo dia a gente é invadido positivamente pelas pessoas, então tem outra característica. Acho que interfere muito na maneira como a gente vê os temas, na maneira de lidar com o público, na forma do espetáculo, eu sinto que é um diálogo muito maior. O começo das escolas foi bem difícil, porque a gente ainda agia como se ainda estivesse no Pinel. Acho que agora a gente conseguiu, principalmente no ano passado, achar umas chaves de comunicação e de integração com as escolas e, por meio das escolas, podemos atingir a região. (Informação verbal).⁴⁵

⁴⁴ *Núcleos Peripatéticos de Pesquisa*: nome dado aos diversos processos artístico-pedagógicos oferecidos pela *II Trupe de Choque* ao público em geral. Em cada espaço de residência, esses *Núcleos* adquiriram características e objetivos particulares, influenciados tanto pelo espaço como pelo projeto empreendido pelo grupo em cada ocasião. O trabalho dos *Núcleos* será focado na próxima sessão deste capítulo.

⁴⁵ Ivan Delmanto, em entrevista à autora em junho de 2016.

Da mesma maneira, o foco da *II Trupe de Choque* em fundamentar um arsenal de referências teóricas comuns avança na crítica à subjetividade dominante, mas limita a invenção a partir da própria riqueza intersubjetiva presente no grupo. A entrada de integrantes oriundos de origens socioculturais diversas possibilita, também no âmbito interno, uma vivência fronteiriça e transcultural. O processo de singularização é mais evidente nos rumos que cada integrante passa a traçar nos campos pessoais de suas vidas. No espaço do grupo os discursos tendem a se homogeneizar, como construção comum e direcionada de uma mesma visão de mundo. Valeria a pena, no entanto, que a *Trupe* aprofundasse em sua prática artística a riqueza das experiências fronteiriças que ela sempre se propôs a vivenciar, como grupo heterogêneo e como habitante de espaços extremamente singulares. Seria interessante, inclusive, que o grupo destacasse essas práticas em sua produção editorial e de formação de público. Segundo Homi Bhabha:

Estar no “além”, portanto, é habitar um espaço intermédio, como qualquer dicionário lhe dirá. Mas residir “no além” é ainda, como demonstrei, ser parte de um tempo revisionário, um retorno ao presente para redescrever nossa contemporaneidade cultural; reinscrever nossa comunalidade humana, histórica; tocar o futuro em seu lado de cá. Nesse sentido, então, o espaço intermédio “além” torna-se um espaço de intervenção no aqui e no agora. (...) O trabalho fronteiriço da cultura exige um encontro com “o novo” que não seja parte do *continuum* de passado e presente. Ele cria uma ideia do novo como ato insurgente de tradução cultural. Essa arte não apenas retoma o passado como causa social ou precedente estético; ela renova o passado, refigurando-o como um “entre-lugar” contingente, que inova e interrompe a atuação do presente. (BHABHA, 2007, P.27).

Disposta a uma existência para além das normas e espaços dominantes, a *II Trupe de Choque* vivencia o desafio de trabalhar sobre esse “novo”. Isso exige um constante equilibrar-se sobre o encontro de novas formas de organização comunal, de proposição artística e de abertura para o outro. Ao mesmo tempo, é necessária a articulação com o Estado e o mercado, equilibrando-se entre a sua sobrevivência e a resistência às forças e formas que criticam. Para a *Trupe*, talvez isso tenha se criado na experiência de um espaço *heterotópico*, como conceitua Foucault ⁴⁶ mas que é forçado a todo o momento a reconfigurar o seu território, entre um lugar de contestação e desvio para um lugar afirmativo entre a ação artística e a ação política.

⁴⁶ Segundo Foucault, em seu ensaio “As Heterotopias”, *heterotópicos* seriam “espaços diferentes, outros lugares, contestações míticas e reais do espaço em que vivemos”, podendo ser lugares de contestação idílica e purificação ou lugares de desvio, nos quais se alocam o que a sociedade dispõe em suas margens, como as clínicas psiquiátricas, casas de repouso ou prisões. (FOUCAULT a, 2013, P.20).

Figura 19 – Mapa de estudos para personagens e dramaturgia

Foto: Suzana Schmidt

Nesse sentido, o grupo tem encontrado, ao longo de sua história, desafios constantes que o chamam a todo o momento a questionarem, de fato, o seu papel como agentes ativos de interferência política. Ao residir em espaços de exclusão (usina de lixo e hospital psiquiátrico), a *Trupe* pode consolidar sua pesquisa teórica e estética, sua vivência comunitária e a coletivização dos seus processos artísticos e pedagógicos. O subsídio público ao seu trabalho possibilitou ao grupo o estabelecimento da sua situação marginal, ao protegê-lo de uma necessidade de expansão ou validação pelo mercado - o que restringiria sua liberdade de experimentação artística.

No entanto, alojar-se neste lugar *heterotópico* de ficção artística, de crítica social e de vivência comunitária criado pela *Trupe* a empurrou, ao mesmo tempo, a uma necessidade de romper com esse espaço e lançar-se ao encontro do que estaria situado além das suas próprias margens. Para que sua ação artística pudesse ganhar o alcance político a que se propunha, seria preciso colocar-se à prova como interferência no espaço público. Nesse sentido, o grupo encontraria sua ação insurgente de renovação cultural, colocando-se ativamente na cidade como propositor de processos artísticos que pudessem interferir nas instituições, nas

paisagens urbanas, nos locais de passagem, dialogando artística e politicamente não apenas com os espaços, mas com outros grupos que nele também interferissem.

Eu acho que só se torna uma vivência política quando a gente consegue fazer parte dessa experiência que é da cidade inteira. Às vezes, quando eu me sinto muito frustrado, eu me seguro nisso, que a gente não está sozinho ali. Às vezes eu sinto mais a interferência da cidade na gente do que da gente na cidade. Por exemplo, com essas ocupações das escolas, eu sinto que mudou muito o papel do que a gente estava fazendo ali. Porque falar que a gente ocupa uma escola ganhou um outro significado, a partir do momento em que existem escolas ocupadas por alunos. E dialogar com essas escolas que estavam ocupadas, para a gente foi muito bom. A ideia de fazer uma peça dentro de uma sala de aula surgiu um pouco disso. No *Planeta Favela* queríamos que a escola se transformasse em outros espaços. Agora, com o *Grande Sertão* é o contrário. A ideia é sublinhar que estamos numa escola mesmo. O Riobaldo, no livro, foi professor e na peça estamos pegando essa face dele. Então eu sinto que a gente está mais invadido pela cidade do que a gente a invade. Acho que não saberia medir o quanto, mas de algum jeito a gente interfere. (Informação verbal).⁴⁷

Entre as relações institucionais que têm sustentado o trabalho da *II Trupe de Choque*, além do vínculo com a Lei de Fomento ao Teatro, o grupo manteve uma estreita relação com o Programa Vocacional. Seu diretor, Ivan Delmanto, esteve à frente da sua coordenação pedagógica entre os anos de 2009 e 2011, influenciando fortemente as diretrizes do Programa a partir das pesquisas da *Trupe*, como já foi colocado no capítulo 2. Artistas-orientadores e artistas-vocacionados⁴⁸ sempre transitaram pelo grupo ao longo de sua história. O compartilhamento dos equipamentos públicos utilizados pelo Vocacional como sede dos trabalhos dos Núcleos de Pesquisa da *Trupe* também foi essencial para esse diálogo e intercâmbio de ideias e procedimentos artístico-pedagógicos entre um e outro. Podemos verificar esse fato pelas trajetórias artísticas de vários integrantes do grupo, como nas de Anderson Ferreira, Sansorai Oliveira e Carlos Lourenço, entre outros:

Comecei a fazer teatro no Vocacional. Hoje faz dez anos que eu faço teatro, oito anos na *Trupe*. A Sansorai tinha feito uma oficina de direção teatral com o Ivan e ele convidou as pessoas para fazerem uma espécie de estágio na *Trupe*. Eu nem sabia o que era, nem conhecia o Ivan. Era 2006, na Usina de Compostagem de São Matheus. Apesar de eu morar na zona leste, foi um choque, porque era bem distante, estranho, eram muitas coisas, muitos conceitos, eu fui assimilando aos poucos. Várias pessoas chegaram naquele momento e como eu não tinha muita experiência, nem de vida, nem de teatro, foi difícil. Mas como foram umas vinte pessoas chegando juntas e sem experiência, fui bem acolhido. Era a proposta do *Corpos Acumulados* [projeto

⁴⁷ Ivan Delmanto, em depoimento à autora em junho de 2016.

⁴⁸ Maneira pela qual são denominados os “professores” e os “alunos” das atividades artístico-pedagógicas oferecidas pelo Programa.

do grupo subsidiado pela Lei de Fomento], a partir da notícia de um *shopping center* que foi construído na selva amazônica. A gente começou um trabalho de pesquisa, tinha muitos conceitos filosóficos que eu não conhecia. O legal da *Trupe* é que é um trabalho de pesquisa e não só com textos de teatro, mas de história, filosofia, uma gama de assuntos que tenham a ver com a pesquisa do momento. (Informação verbal).⁴⁹

Figura 20 – Núcleo Peripatético de Pesquisa na Usina de Compostagem de Lixo

Foto: II Trupe de Choque

O forte intercâmbio entre a *Trupe* e o Programa Vocacional fortaleceu a formação do grupo e o seu vínculo com o trabalho pedagógico. Como em muitos outros coletivos, formados direta ou indiretamente no contexto do Programa, constituíram uma opção de formação e ação artísticas continuadas pelos espaços da cidade de São Paulo.

A minha coisa era a *Trupe*, do ponto de vista do espaço, da pesquisa, da forma de lidar com a encenação, enfim, é um outro mundo aqui. Tanto é que eu tenho vários vícios, então vou me readeguando. A forma, o treinamento, é tudo muito diferente. Para mim isso acrescenta porque, a partir do momento em que eu estou aqui, também começo a divulgar para o entorno. Eu trabalho com essa coisa de lidar com a reflexão artística na periferia, esse é o meu projeto de vida mesmo. Eu sou daqui do Grajaú e, nos grupos da região, já militei em todos: *Humbalada*, *Enchendo Laje*, *Identidade Oculta*, todos grupos que se formaram no Vocacional. Tudo que acontece comigo, minhas

⁴⁹ Anderson Ferreira, em depoimento à autora em maio de 2014.

experiências aqui eu vou migrando pros outros grupos e a gente vai fazendo essa troca. Eu chamo os meninos dos outros grupos que eu participo pra verem o espetáculo, pra saber como isso os atravessa. Geralmente são pessoas oriundas do Vocacional e que querem seguir adiante e não podem, porque o Vocacional é muito cheio de barreiras. Aí eu tento levar isso pra explodir mesmo. (Informação verbal).⁵⁰

Sob a forte influência do *Mestre Ignorante*, de Jacques Rancière (que figura também em um dos princípios do Programa Vocacional, como visto também no capítulo 2), a *II Trupe de Choque* se propôs a criar um grupo de artistas-pesquisadores, que seriam, ao mesmo tempo, mestres e aprendizes. Tal objetivo é bastante coerente com a sua proposta de congregar, em um mesmo espaço de criação, artistas experientes e academicamente formados e artistas iniciantes, com formação diversa. Partindo dos conceitos de “igualdade de inteligências” e de “emancipação”, conforme desenvolvidos por Jacques Rancière e dialogando com as obras de Walter Benjamin, de Michel Foucault, com a Teoria Crítica da Escola de Frankfurt, com a atitude filosófica de Sócrates, entre outros, o grupo procura, por meio de suas propostas pedagógicas, estabelecer as relações entre educação, arte e sociedade. Refletem assim sobre o domínio da razão instrumental e da soberania do conhecimento do mestre sobre o discípulo, propondo um fazer artístico que se integre ao fazer pedagógico. A seguir, nos deteremos sobre esse aspecto do trabalho do grupo e sua influência sobre seu modo de produção.

4.3 Os Núcleos Peripatéticos de Pesquisa: a investigação artístico-pedagógica entre a exclusão e a formação social

Um dos aspectos que fundamenta o trabalho da *II Trupe de Choque* é a articulação entre o processo artístico e o processo pedagógico. Desde o início da sua formação, o interesse em aliar esses dois campos trouxe ao grupo a ancoragem na atividade de pesquisa teórica e prática. Os caminhos pedagógicos investigados se modificavam a partir dos desafios colocados por cada etapa do seu trabalho, sendo diretamente influenciados pelos espaços em que residiam.

Todos ali tinham o desejo de dar aula. Na época poucos davam, mas já tinham uma relação com a pedagogia. Um dos integrantes que chegou depois morava em Itaquera, então começamos a procurar lugares lá. Aí a gente chegou na Usina de Lixo, que pra nós foi um momento muito importante, porque, ao

⁵⁰ Carlos Lourenzo, em depoimento à autora em agosto de 2014.

ocupar a usina, a gente começou a fazer os Núcleos, na sua primeira versão. Essa foi a nossa primeira experiência pedagógica. Acho que ali já tinha um eixo do que seria o grupo depois, que é essa relação ente pedagogia, arte e formação. Durante o processo todo eu sinto que a gente passou por um processo de descoberta. Mas acho que ainda estávamos muito prisioneiros da ideia de pesquisa acadêmica. Era como se todos já fossem instrumentalizados, defendessem a sua própria técnica e estivessem ali pra pesquisar muito mais conteúdos, mas não a própria formação dos integrantes. E aí quando terminou esse projeto, que gerou o *Miopia* [*primeiro espetáculo profissional do grupo*], pra mim ficou muito claro que eu queria trabalhar com pessoas que não fossem atores. Porque apesar de ter sido um processo legal, como diretor eu muitas vezes me sentia aprisionado naquelas regras das técnicas acadêmicas, parece que aquilo era uma amarra. Algumas pessoas do processo ficaram e a gente decidiu abrir para a chegada de novos integrantes, que eram os caras dos Núcleos. E essa eu acho que foi a grande virada na história da *Trupe*. (Informação verbal).⁵¹

Os *Núcleos Peripatéticos de Pesquisa*, denominação conferida ao cerne da atividade pedagógica do grupo, têm por objetivo constituírem espaços de experimentação e pesquisa cênica. Abertos aos participantes com ou sem experiência teatral, os *Núcleos* funcionam em estreita relação com os projetos empreendidos pela *Trupe*. O conceito aristotélico de *peripatétikos* - ensinar caminhando - busca dar conta do seu caráter processual. Neles, os participantes são estimulados a formular perguntas e reflexões sobre o processo de construção teatral, em todos os seus aspectos. De acordo com o projeto em andamento no grupo, os *Núcleos* adquiriam aspectos e objetivos específicos, enfocando temáticas e modos de produção artística diferenciados.

O processo artístico-pedagógico nomeado pela II Trupe de Choque de *Teatro Peripatético* teve início no projeto *Anjos do Desespero* (2004 a 2006) nas *Oficinas Artísticas Peripatéticas* e aprofundou-se no projeto *Corpos Acumulados* (2006 a 2010), a partir da prática dos *Núcleos Peripatéticos de Pesquisa*, que reformulou a própria formação do grupo, passando então a ser composto por atores e não-atores.

(...) Os *Núcleos Peripatéticos de Pesquisa* agora propõem um novo formato de investigação: cada núcleo será norteado pela investigação de um material dramaturgicamente trágico diferente, ao invés do formato anterior, que propunha a pesquisa da relação do teatro com algumas linguagens artísticas. O objetivo agora é estabelecer um percurso de aprendizado por meio de um processo criativo inspirado no enredamento de materiais dramaturgicamente específicos com modos trágicos distintos, que possam quem sabe, iluminar o nosso presente mercantilizado. Nesse novo processo cada artista da II Trupe será responsável por dirigir uma das cenas dos materiais que estão envolvidos. (CAVALCANTE, 2011, P.21).

O vocabulário sofisticado do grupo e seu alto grau de erudição devem-se à forte influência de seu diretor, Ivan Delmanto, possuidor de elaborada formação acadêmica, sobre

⁵¹ Ivan Delmanto, em depoimento à autora, em maio de 2016.

os conceitos escolhidos e as diretrizes de pesquisa do grupo. A relação com o pensamento filosófico acadêmico e com o desenvolvimento de metodologias de pesquisa tem sido norteadora do trabalho da *Trupe*. A grande dedicação do grupo à sua produção intelectual e à investigação intensiva de procedimentos cênicos lhe confere, por outro lado, um caráter hermético. Isso estabelece, em muitos momentos, um estranhamento nem sempre convidativo aos espectadores e participantes dos *Núcleos*, que a própria *Trupe* se propõe a acolher.

O elaborado pensamento crítico com relação à mercadoria, à lógica da razão administrada e à formação do povo brasileiro; o estudo do aspecto trágico em mais de quarenta peças teatrais ao longo de poucos anos; a produção de textos teóricos e seminários de pesquisa; a coordenação das atividades dos *Núcleos*, entre outras, geram um volume impressionante de materiais. No entanto, a intensa dedicação ao trabalho interno de pesquisa acarretou o isolamento do grupo com relação aos próprios espaços de residência e seu entorno. Além disso, em sua produção teórica existe pouco aprofundamento reflexivo sobre o seu sistemático trabalho pedagógico, que tem se dado em condições peculiares e apresentaria grande interesse para a pesquisa em artes cênicas.

A residência nas escolas talvez tenha sido a oportunidade que se abriu para o grupo de romper com um modo de operação mais hermético, em direção a uma maior abertura, interferência e troca com o espaço, a comunidade e seu entorno. Durante o período em que acompanhei presencialmente o trabalho da *II Trupe de Choque*, no início da sua residência nas escolas estaduais, o trabalho dos *Núcleos* ainda não estava efetivado. A exceção se dava pelo trabalho de pesquisa da atriz Carmen Soares (Carmen Pinheiro da Silva), com alunos do sexto ano, para o seu projeto de mestrado⁵².

⁵² Em seu projeto, Carmen investigou o desenvolvimento de um processo artístico e educativo com um grupo de alunos do sexto ano da Escola Estadual Carlos Ayres. Sua pesquisa relacionava seus conteúdos com os pesquisados pela *II Trupe de Choque*, criando deslocamentos e adaptações dos procedimentos elaborados pelo grupo em seu projeto teatral. A pergunta norteadora do processo foi: “como desenvolver uma pedagogia artística e crítica com crianças por meio da linguagem teatral e da instauração de utopias infantis dentro do espaço escolar e fora do horário curricular?”. (SILVA, 2016, Resumo).

Figura 21 – Debate com espectadores após ensaio aberto do espetáculo *Planeta Favela*

Foto: II Trupe de Choque

Observei, no entanto, que a experiência pedagógica marcava fortemente o grupo, em sua própria formação (muitos de seus participantes são oriundos dos *Núcleos*) e na sua maneira de trabalhar, que propõe a constante alternância entre o papel de mestre e o de aprendiz. Por essa razão, talvez, muitos de seus integrantes sigam hoje a carreira docente, como Anderson Ferreira, que ingressou na *Trupe* aos vinte e um anos, quando participava de um grupo de teatro amador do Programa Vocacional. Hoje ele é professor do ensino médio, na rede pública e afirma que o seu interesse pelas ciências humanas, pelo ensino e pela pesquisa se deve às práticas pedagógicas desenvolvidas no grupo.

Eu tinha pouco contato com o teatro. A gente começou a estudar autores como Adorno, Benjamim, Foucault e graças a isso eu decidi fazer faculdade na área de ciências humanas, inicialmente de História, depois de Filosofia. Também tinha uma questão pedagógica muito forte, o que me incentivou a ser professor. A *Trupe* me levou a estudar, a fazer universidade e a ser professor. Acho que esse é o legado que ela me deixou, essa questão da pesquisa, da pedagogia. A *Trupe* pra mim é um espaço artístico, pedagógico, que me levou a buscar outros espaços de pesquisa e me fez achar muito bom ser professor. Eu trabalho em escola e aqui nas oficinas com os alunos. São experiências muito legais, muito diferentes e acho que se complementam. No espaço de

oficina eu estou mais aberto, tenho uma troca maior. Acho isso acontece porque a gente está em roda, se depara com textos que nem eu conhecia antes, não fico com tantos dedos e consigo me posicionar melhor. É diferente de quando eu sou professor numa sala de aula, quando eu sei mais ou menos o caminho pelo qual eu vou trilhar. Eu controlo e pré-determino o caminho. Nas oficinas isso não acontece e eu me sinto mais à vontade (Informação verbal).⁵³

A investigação pedagógica nos *Núcleos Peripatéticos de Pesquisa* passou por alguns momentos marcantes. O primeiro se deu na Usina de Compostagem de Lixo. Buscava-se ali um processo colaborativo de criação, abarcando as inúmeras vozes dos que a ele se agregavam. Havia ainda uma estreita relação com o Vocacional e muitos participantes chegaram pela via das oficinas de direção teatral oferecidas pelo Programa e coordenadas por Ivan Delmanto. Nesse momento, focalizavam o estudo das obras de Stanislawski, Meyerhold e Brecht e da filosofia dialética. Ao longo do tempo, ampliaram a sua proposta inicial de funcionar como um estágio gratuito, integrando seus participantes aos processos e à formação do grupo.

Desenvolveu-se ali o conceito de *Teatro Peripatético*, no qual se buscava compreender o pensamento dialético como estruturante para a arte teatral. Naquele momento, os trabalhos do grupo organizavam-se entre ensaios e oficinas artísticas gratuitas na Usina, procurando estabelecer o diálogo com a comunidade e com uma cooperativa de lixo reciclável, ali sediada. Nos ensaios, investigavam novos procedimentos para o trabalho do ator, da cena teatral e da construção dramatúrgica, que era criada coletivamente e reelaborada por um dramaturgo presente nos ensaios. As oficinas visavam à formação de público e o desenvolvimento do pensamento crítico em seus participantes, complementando dessa maneira o trabalho de criação artística.

Em um segundo momento, a investigação artístico-pedagógica se deu em um processo constantemente aberto. Era o projeto *Corpos Acumulados*, o segundo do grupo a ser contemplado com a Lei de Fomento ao Teatro e o início da ocupação do Hospital Psiquiátrico Pinel. Foram instituídos os *Núcleos Peripatéticos de Pesquisa*, que recebiam integrantes com ou sem experiência teatral, vindos de várias regiões da cidade e de diferentes estratos sociais, contemplando a diversidade em um processo colaborativo. Participaram deste projeto, em suas quatro etapas, mais de cinquenta integrantes.

⁵³ Anderson Ferreira, em depoimento à autora em maio de 2014.

4.3.1 Detritos em Ensaio

Ao longo da residência no Pinel, o grupo passou a desenvolver várias atividades relacionadas aos *Núcleos*, como seminários, estágios nas áreas de cenografia, iluminação, interpretação, vídeo e dramaturgia. Além disso, realizou-se o projeto *Detritos em Ensaio*. A proposta era abrir o processo de criação, para que o público pudesse participar com os atores do grupo do aquecimento, das suas discussões, da criação e recriação de cenas. Uma das motivações para este projeto foi a limitação do trabalho pedagógico no Hospital Psiquiátrico, que se restringia aos internos. Outro objetivo era abandonar a necessidade de apresentar uma peça teatral acabada. Buscavam assim abrir para o público um material que não estaria racionalmente finalizado, mas que apresentasse os dilemas, problemas e contradições do processo criativo.

Propor ao público uma experiência baseada no compartilhamento de detritos significa expor nossa própria pobreza. Nossas dificuldades e limites como artistas e como seres humanos, nossos fracassos e nossas derrotas. Percebemos, em uma pequena temporada já realizada a partir deste formato de Ensaio em Detritos, que quanto mais profundo é o problema vivido naquele momento pelo processo criativo, quanto mais conseguimos nos comunicar como artistas perdidos e frágeis, mais o público consegue romper as barreiras tradicionais dos ditames da obra e do produto e se entregar a um processo criativo capaz de gerar, de fato, uma experiência transformadora. A transformação não vem do espetáculo, do bem-acabado, do sucesso, paradigmas da experiência tornada mercadoria, mas vem da ruína, do inacabamento, do movimento e da pobreza. (DELMANTO, 2011, P.8).

O projeto *Detritos em Ensaio*, além de propor a formação do público como inserção ativa na construção da obra e na vivência cotidiana do fazer teatral, apresentava-se como radicalidade artística e pedagógica. Isso era verificável ao acompanhar a sua estrutura aberta: ao adentrar o Hospital Psiquiátrico Pinel, o espectador era convidado a participar de um dia de ensaio. A relação com a obra artística já se dava no percurso entre a recepção do hospital e o ginásio, local onde se dava o aquecimento. O estranhamento inicial com o próprio lugar, em seu silêncio, casas e jardins, instigava o espectador a descobrir o que estaria oculto por detrás daquele ambiente, aparentemente tranquilo e bucólico. No caminho, conduzido por atores da *Trupe*, o espectador se deparava com uma intervenção performática, que ficava a cada apresentação sob a responsabilidade de um grupo de atores diferente.

Já no ginásio, o público recebia as instruções sobre o que iria vivenciar, os cuidados com o espaço e com os internos, que também ali ficavam em roda, lado a lado com os atores e os espectadores. Por algumas horas trabalhava-se ali, compondo formas com os corpos. Entre

toques, dança, intensidade e olhares, misturavam-se atores, internos e o público em geral. O núcleo performativo trabalhava paralelamente, sendo permitido a todos, a qualquer momento, intervir com eles, continuar o aquecimento, ou simplesmente observar.

Após essa etapa passava-se para outro espaço reservado, por entre o amplo jardim do Pinel. Lá se encontravam objetos cenográficos e de iluminação e a proposta era compor, junto com os atores, exercícios de cena e de dramaturgia. Podia-se interferir, compor, observar, ficar até o fim, ou abandonar o local a qualquer momento. Os trabalhos eram encerrados com uma avaliação sobre a experiência do dia, encaminhando propostas, discussões e impressões sobre a obra constantemente construída e destruída e sobre a experiência artístico-pedagógica ali vivenciada.

Figura 22 – *Detritos em Ensaio*

Foto: Suzana Schmidt

Os *Detritos em Ensaio* revelam o impacto que a residência no Hospital Psiquiátrico Pinel teve sobre o grupo. O confronto diário com um ambiente de reclusão, onde a lógica racional não era a norteadora e no qual se vivenciava intensamente a segregação, a exclusão e

a degradação humana, mobilizou a *Trupe* para o trabalho sobre suas próprias ruínas e fracassos. O público era então convidado a dividir tais angústias.

A apresentação das ruínas do processo visa dividir com o público presente os dilemas, problemas e contradições do processo criativo do grupo, acreditando que este diálogo possa reconstruir os destroços gerados até aqui. Queremos efetivamente criar com o público durante o momento do ensaio, convocando-o a enfrentar conosco os nossos impasses e fracassos. (...) Aqui o narrador não é mais a figura do contador de histórias tradicional, o coletivo de atores não é mais responsável por dar acabamento e coerência à obra teatral. Queremos dividir essa nova experiência artística com o público, para que assuma o papel de um catador de sucata e de lixo e recolha por entre os cacos, os restos, os detritos, algo que possa nos fazer sentido. (II TRUPE DE CHOQUE b, 2011, P.3)

A residência do grupo no hospital psiquiátrico detonou não apenas a revisão dos seus modos de trabalho, mas também a sua relação com a obra artística. A experiência dos Núcleos exclusivamente com os internos, a prática de ensaios nas dependências do hospital nos mais variados horários e o convívio com o seu cotidiano e suas mazelas levaram o grupo a repensar também a experiência da fruição da obra artística. Ao abandonar o espetáculo acabado e propor a vivência da construção da obra com seu público a *Trupe* levou ao limite a relação entre teatro e pedagogia, sendo que o espectador passava a ser, efetivamente, ator, diretor, iluminador, apreciador, mestre e aprendiz da obra teatral. Esta se renovava a cada experiência e tanto atores como espectadores colocavam-se à disposição de uma construção coletiva. Vivenciar parte do processo ao lado dos pacientes do hospital colocava também uma experiência limite, tanto na aceitação do outro como na quebra de qualquer julgamento sobre erros ou acertos na composição do trabalho.

Para falar do artista e da arte hoje, há que se fazer uma rigorosa pesquisa e levar em consideração as contradições e a constituição de como o mundo foi e vai seguindo seu curso na história, além de algum tipo específico de arte: talvez uma arte coletiva que tenta romper alguns padrões e apontar algumas saídas: saída para onde? Para mim uma arte que mude radicalmente a relação entre arte e espectador, pode ser um caminho. Detritos. Sim: apresentar um trabalho intitulado Detritos e romper com a ideia de divisão entre criadores e público pode ser uma tentativa de saída, ao menos vai na contramão da forma mercadoria que visa um produto acabado, perfeito, pois ao contrário, o que temos para dividir é uma exposição de dificuldades, confusão e uma sensação de estagnação por não conseguir criar uma cena hoje capaz de dar conta das inúmeras contradições que vivemos. (SOARES, C., 2012, P.48).

O questionamento sobre o papel e a forma da arte e, a abertura para o processo pedagógico, o pensamento crítico e o enfoque sobre as próprias fragilidades são alguns dos aspectos que revelam a *II Trupe de Choque* como um grupo de artistas em constante

questionamento sobre o mundo e sobre si. O convite ao público para participar dessas dolorosas reflexões e para conhecer as mazelas e os impasses do processo artístico denota a própria atitude filosófica do grupo. A busca pelo que a cidade revela em seus espaços “à margem” e a abertura para que essas margens imprimam marcas sobre o grupo exprimem o movimento empreendido entre o processo filosófico e o processo artístico.

4.3.2 A pedagogia da *desrazão*

Os anos de relação com os moradores do hospital psiquiátrico afetaram igualmente os caminhos artísticos e pedagógicos investigados pelo grupo. O grupo foi motivado pelas perguntas: como estabelecer um espaço de reflexão em um lugar onde o pensamento tradicional é afetado pela reclusão e pela doença? E como entrar em processo artístico com pessoas abandonadas e em sofrimento psíquico? Na tentativa de estabelecer esses processos, a *Trupe* desenvolveu o que chamou de *pedagogia da desrazão*.

A partir da reforma de Philippe Pinel, o criador da clínica psiquiátrica, as instituições manicomiais passaram a ser um ambiente no qual se observaria sistematicamente o comportamento dos pacientes e também assegurariam “experiências reais que corrigissem pedagogicamente os vícios de sua razão desviada” (PESSOTTI, 2001, P.167). O conceito de *desrazão* foi desenvolvido por Michel Foucault ao investigar a história da loucura, a fim de dissecar a sua relação estabelecida com a medicalização e em oposição à racionalização.

A ideia de que essa história se produziu a partir da exclusão e da purificação aponta para a contingência da relação entre razão e desrazão, caracterizada pela ausência de troca, pela segregação ou pelo conceito de doença mental. Isto é, aponta para a ideia de que nem sempre a loucura foi monopólio de um saber sobre a doença, que nem sempre foi oposta à razão, que nem sempre teve sua linguagem solapada frente à razão. Como ilustração disso, Foucault afirma no primeiro prefácio que o *logos* grego não tinha um oposto (tal como virá a ter a *ratio* classicista). (TESTA, 2012, P.15).

Nesse sentido, a pesquisa teórica da *II Trupe de Choque* com relação à crítica da razão instrumental e da mercadoria como campo de dilaceramento dos sujeitos ganhou fôlego ao longo dos anos de residência no Hospital Psiquiátrico Pinel. Abraçaram o conceito de *desrazão*, não como sinônimo de loucura (conforme elabora Foucault), mas como o negativo da lógica perversa do mercado, da razão administrada e da sujeição à ordem da indústria cultural. Buscaram, dessa maneira, uma investigação pedagógica que se fundamentasse nas contradições da formação social, na experiência em ruínas da desigualdade metropolitana e na

instauração da experiência criativa. Suas ações baseavam-se na formulação cotidiana de perguntas instauradas pela própria experiência artística coletiva vivenciada no Pinel.

A ideia do Ivan era que nós nos formássemos ensinando os outros, ao mesmo tempo em que a gente estava aprendendo. Ou aprender junto, porque a única coisa que eu tinha eram as minhas referências, que eu lia fora daquele espaço de troca. Mas quando eu levava pra trocar era outra coisa. Eu aprendia com eles e eles comigo, era uma troca mesmo. E no Pinel tinha mais uma dificuldade, que era lidar com pacientes psiquiátricos, pessoas que estavam dopadas, que tinham alucinações, que confundiam a realidade com delírio. E a ideia era que a gente fizesse os Núcleos com eles. Aí foi muito bonito, porque acho que eles ensinaram muito para o grupo. Foi todo um modo de trabalho mesmo, que a gente chamou de *desrazão*. Mas foi pra além disso. Foi pra nossa organização, pra nossa forma de pensar a arte. Mudou completamente, porque era uma realidade muito dura e, ao mesmo tempo, a gente se perguntava: o que estamos fazendo aqui? Qual a relevância de se fazer arte aqui num hospital, com os pacientes tão debilitados? Mas quando você via um paciente que tinha decidido não falar mais, começando a falar durante um aquecimento, isso era muito forte e nos dava algum sentido de estar ali. Não íamos salvar o mundo, mas pelo menos íamos trocar experiências com essas pessoas. E a gente se amparou muito nisso, em trocar experiências mesmo. (Informação verbal).⁵⁴

Além da reflexão entre razão e *desrazão*, a *Trupe* trazia ainda a forte influência de Jacques Rancière. Em seu livro *O Mestre Ignorante*, o autor propõe a reflexão política a partir da experiência pedagógica empreendida por um professor do século XIX, Joseph Jacotot, ao afirmar que uma pessoa ignorante pode ensinar a outra pessoa ignorante o que ambas desconhecem. A experiência de Jacotot levou Rancière a refletir sobre a igualdade, a emancipação e a detenção do poder pelos mestres que guardam a distância entre uma suposta ignorância e um suposto conhecimento.

A mesma inteligência faz os signos e os raciocínios. Não há dois tipos de espíritos. Há desigualdade nas *manifestações* da inteligência, segundo a energia mais ou menos grande que a vontade comunica à inteligência para descobrir e combinar relações novas, mas não há hierarquia de *capacidade intelectual*. É a tomada de consciência dessa igualdade de *natureza* que se chama emancipação, e que abre o caminho para toda aventura no país do saber. Pois se trata de ousar se aventurar, e não de aprender mais ou menos bem, mais ou menos rápido. (...) Por isso, os procedimentos colocados em prática importam pouco, neles mesmos. (...) O problema é revelar uma inteligência a ela mesma. Qualquer *coisa* serve para fazê-lo. É *Telemaco*, mas pode ser uma oração ou uma canção que a criança ou o ignorante saiba de cor. (RANCIÈRE, 2005, P.49-50).

⁵⁴ Amanda Cavalcante, em depoimento à autora em maio de 2014.

Figura 23 – Ensaio no Hospital Psiquiátrico Pinel

Foto: II Trupe de Choque

A experiência íntima com a reclusão e a loucura ao longo dos anos de residência no Pinel, aliada ao pensamento de Jacques Rancière, possibilitou à *Trupe* que se aventurasse por entre os limites do saber e do não-saber, da linguagem artística formalizada e da sua experiência em processo constante de construção e destruição. Além dos *Detritos em Ensaio*, o grupo estabeleceu experiências pedagógicas singulares com os internos. Esses encontros não atravessaram os muros da instituição, não se propagaram para o entorno ou para o desenho da cidade. Fugiram inclusive ao controle e à expectativa dos seus “mestres ignorantes”, atores e atrizes da *Trupe* que compartilharam com os pacientes suas pesquisas cênicas. Mas produziram marcas invisíveis naqueles que se colocaram em jogo.

Sempre tive dificuldade de propor algo no convívio, pois é o lugar no qual considero mais difícil a comunicação com os pacientes. Logo quando se entra, vê-se uma escada e no fim dela um corredor onde ficam os quartos. (...) Era para que eu ficasse observando como diretora, mas acabei me comunicando através da fita adesiva e de um canetão com um paciente. Colava um pedaço de fita no meu corpo, e ele com o canetão rabiscava em cima todas as vezes que eu realizava essa ação. Então retirava a fita do meu corpo e colocava nele, na mesma parte do corpo que estava colado no meu. Fizemos isso por um longo tempo. Quando esse código se estabeleceu comecei a colar a fita por

todo o espaço e ele vinha e escrevia (rabiscava) na fita. Encontramos um meio e nos comunicamos através dele, eu com a fita adesiva, ele com o canetão, coisa que nunca havia conseguido. Percebi que até aquele momento estava tentando me comunicar através da fala, da razão, mas o corpo conseguiu se comunicar sem uma só palavra. Foi assim a minha primeira conversa com um paciente do convívio. (NASCIMENTO a, 2012, P.50).

A lida com o os elementos de ruína e falência presente na sua pesquisa artística e pedagógica no Pinel conectaram-se a uma compreensão do tempo histórico presente, entendido pela *Trupe* como trágico. A opção pela vivência e pela exposição do colapso, alimentada pelo trabalho no hospital psiquiátrico levou o grupo a ampliar a sua pesquisa sobre o conceito de trágico na própria dramaturgia. Em seu projeto *Material Ciborgue/Eldorado Planeta Bakho*, a *Trupe* agrupou onze conjuntos de textos, organizados por relações de tempo e espaço, que orientaram o trabalho no Pinel.

O estudo dessa produção dramatúrgica, em confronto com outros materiais artísticos eram o tema de investigação também nos Núcleos desenvolvidos com os internos. Os encontros com os pacientes se davam, dessa maneira, em torno de temas, personagens, ações performativas, jogos e exercícios cênicos e plásticos que se relacionavam com o universo de autores diversos como Sófocles, Shakespeare, Brecht, Eugene O'Neill, Tchekhov, Ibsen e Vianinha. A interação com os pacientes se dava em constante descoberta e as experiências vivenciadas nos Núcleos passavam a alimentar as propostas cênicas, reorganizadas posteriormente nos ensaios.

O que deveria ser um simples jogo transformou-se na possibilidade de encontro entre os integrantes daquele núcleo. Formou-se uma grande comitiva pelo Pinel, onde o único objetivo era seguir o líder. Instaurou-se a proposta de que o líder cumprimentaria todos os que passassem por ele, além de convidá-lo para a atividade. O que não deveria extrapolar o espaço de uma residência se transformou numa imensa matilha, cada participante ao seu modo, tempo e possibilidade realizava a proposta de caminhar pelo espaço do hospital conduzido pelo líder do movimento. Da pequena roda formada em frente à residência, as diversas irmãs Grunhild e Ella caminharam pelo hospital passando por quase toda sua parte habitada. (...) Os textos e movimentos se misturaram ao ponto de não se saber ao certo mais quem liderava o coletivo. Finalizamos o exercício depois de um longo tempo de experimentação. Em determinado tempo da caminhada as atrizes propuseram passagens dos diálogos da peça, assim como ações que estavam pesquisando com os personagens. O que ocorreu no final foi uma grande improvisação de cena na quadra do Pinel. (OLIVEIRA, S., 2012, P.20).

O trabalho de criação artística, lúdica e performática entre atores e pacientes no Pinel dava-se na reconfiguração dos territórios internos, tanto dos pacientes e dos atores como do próprio hospital. Segundo Nise da Silveira, no trabalho psiquiátrico, a criatividade age como

catalisadora. Pelo seu intermédio, sensações, emoções e pensamentos são levados a se reconhecer e a se associar, dando forma a conflitos e tumultos internos (SILVEIRA, 1981). Para Félix Guattari, o processo de singularização e da produção de si organizam-se segundo a criação de territórios sensíveis. A produção de um novo saber e de uma nova existência deve se configurar em um universo anterior à linguagem e à narrativa, abrindo novos sistemas de referência, como se dá, por exemplo, na criação artística. A pesquisa da *II Trupe de Choque*, centrada na ação discursiva das narrativas ensaística e dramatúrgica é rompida no trato com os pacientes do Pinel, confrontando aqui seus próprios materiais e modos de produção.

Teve um dia muito especial no Pinel. Estávamos pesquisando Ibsen, a peça *O Construtor Solness*. A gente foi fazer o Núcleo dentro dos lares. No Pinel tinham as enfermarias: a feminina, a masculina e a de infância e adolescência. E tinha também as casinhas, que eram dos pacientes que já estavam melhores, que não tinham nenhuma dependência de medicação. Então eles podiam morar sozinhos, o que seria um passo para eles depois saírem do hospital. Era essa a ideia, meio idealizada e com mil contradições. Um dia a gente fez um bolo. O Núcleo foi isso, foi fazer o bolo enquanto a gente ensaiava. Fazíamos as cenas sozinhos, ou com os pacientes. Depois o bolo ficou pronto e a gente foi comê-lo em todas as casinhas. Eu fico pensando nesse dia até hoje porque, fazer um bolo pode parecer uma coisa idiota, mas teve um significado muito forte ali. Fazer alguma coisa pra comer, ao mesmo tempo lidar com o universo do Ibsen, fazer juntos, levar para eles comerem e eles trazerem o universo deles. A gente descobriu um monte de coisas sobre os personagens aquele dia. Foi um dos dias mais especiais pra mim, assim como tantos outros. Muitos pacientes ficaram muito próximos, com os quais a gente conseguia ter uma troca mais aprofundada, com os quais a gente criava muito. (Informação verbal).⁵⁵

⁵⁵ Amanda Cavalcante, em depoimento à autora em maio de 2014.

Figura 24 – Núcleo Peripatético de Pesquisa no Hospital Psiquiátrico Pinel

Foto: II Trupe de Choque

Jacques Rancière, ao discutir a ideia de partilha do sensível, afirma que as oposições entre olhar e saber; aparência e realidade; atividade e passividade são, na verdade, alegorias da desigualdade. Postulam a distribuição de lugares, capacidades ou incapacidades vinculadas a esses lugares. Para ele, a apropriação e a partilha do conhecimento sensível se dá por meio de ações que modificam tal distribuição, reconfigurando a maneira de se interpretar o mundo. A emancipação se dá, portanto, com base no princípio da igualdade, que se verifica na apropriação do se perceber e apreender o mundo e a experiência humana no mundo. O trabalho artístico-pedagógico da *II Trupe de Choque* veio ao encontro da emancipação por meio da apropriação dos próprios processos criativos. Os encontros com os pacientes do Pinel traziam em si essa potência de emancipação, de se partilhar o sensível fora da hierarquia do conhecimento. Abriam assim, para internos e atores, a renovação das fronteiras da realidade

e uma nova perspectiva na proposição da obra artística. Por outro lado, no entanto, a dureza da sua realidade e a reclusão da sua experiência questionaram o paradigma da emancipação quando confrontado com a formação social brasileira.

Tentando voltar aos sacos vazios de hoje, em meio às minhas próprias noites em novos pesadelos, travo minha própria luta contra a loucura. E após doze anos de experiência coletiva no trabalho de criação permanente que envolve todo um grupo de teatro, a mesma pergunta repete-se, máquina de cacos, a cada anoitecer insepulto, naquele timbre soluçante das leituras de meu pai. No intervalo de um ano, em um setembro após um outro, dois participantes do grupo, o ator K. e a atriz Z., corroeram-se em surtos psicóticos. (...) O que levou-nos a dois 11 de setembro de loucura real e assustadora? Foi o fato de trabalharmos no Pinel que nos empurrou à des-razão coletiva, a todos amarrados na camisa-de-força dos surtos de K. e Z.? Ou os surtos questionam a própria experiência artística da II Trupe de Choque, nosso modo de produção, nossa metodologia de trabalho? Teríamos vivido assim um cotidiano tão insalubre a ponto de nos arrastar para a mimesis da loucura e do confinamento que tentamos apreender e enfrentar no Pinel? Para mim, afobado por melancolia, os dois surtos seriam o negativo, verdadeiro fotograma e o último muro, limite intransponível de um romance de formação coletiva à brasileira, desmoronamento de um projeto que tentou domar subjetividades emancipadas em um país que não se formou e nem vai se formar. (DELMANTO b, 2012, P.9-10).

A residência da *II Trupe de Choque* no Hospital Psiquiátrico Pinel levou seus participantes aos limites da existência. Jerzy Grotowski em seu texto *O Performer* (GROTOWSKI, 2015), discorre sobre a experiência do atuante voltado à potência do trabalho sobre si. Os *performers* das tradições rituais são aqueles cujo trabalho envolve uma transformação de si mesmos, operando nos limites da intensidade e do perigo, em busca das pulsões da vida que os levarão a outro nível de conhecimento. A experiência próxima da *Trupe* com a loucura, o confronto do seu trabalho racional, intelectualmente organizado, com a lógica da *desrazão* e a vivência da reclusão em um hospital psiquiátrico levaram o grupo a presenciar estados de existência que colocaram em cheque seus conceitos, suas obras e suas formulações sobre a sociedade.

Para Grotowski, o *performer* é um fazedor de pontes entre o espectador e os diferentes estados de intensidade. E talvez na experiência do Pinel, os *performers* tenham sido não os atores, mas os próprios internos. Grotowski diz que o professor é uma pessoa por meio da qual o ensinamento passa. E cabe ao aprendiz a descoberta desse ensinamento. Mas, pergunta ele, como o professor conheceu o ensinamento? No jogo entre “mestres e ignorantes” proposto pela Trupe, a interferência do processo artístico no espaço e nas pessoas do Pinel fez

com que os internos fossem os canais pelos quais a intensidade se revelasse. E, a partir desse testemunho, o ensinamento foi elaborado.

4.3.3 As escolas públicas: do filósofo negativo ao Grande Sertão

A transição do trabalho da *Trupe* do hospital psiquiátrico para as escolas estaduais se deu em um processo difícil e provocou a reformulação dos seus questionamentos e objetivos. Ao final de 2012 a direção do Pinel não renovou a licença do grupo para o trabalho, alegando o interesse em ceder o espaço para outros grupos e atividades. Marcado pela experiência da reclusão em uma instituição disciplinar, pelas reflexões sobre arte e saúde mental, pela necessidade de prosseguir com o trabalho cênico em bases mais racionais, pela necessidade de interferência e relação com outros espaços da cidade e pelo forte questionamento sobre emancipação e formação social, o grupo decidiu migrar suas atividades para outra instituição disciplinar e de formação: a escola pública.

Sáímos do Pinel marcados por essas histórias, marcados por esse lixo humano. Porque tinha muita beleza em algumas coisas e outras que eram muito duras pra gente que estava ali naquele momento. Tinha muita gente abandonada, degradada mesmo. E achamos que a escola seria um espaço de respiro. Falamos da necessidade de se mudar, de ir pra um espaço onde fôssemos acolhidos, onde pudéssemos trabalhar numa outra lógica, mais racional talvez. Que a gente tivesse uma ação mais racional mesmo e não fosse tão performativa, como foi no Pinel. E que pudéssemos agir de outra maneira no mundo. Porque sentimos que, com aquelas pessoas, estávamos conseguindo um mínimo e de uma maneira momentânea. Não sabíamos o que ia reverberar nelas, o que elas iam levar daquilo. E achamos que a escola fosse um espaço onde pudéssemos agir mais efetivamente sobre as pessoas, sobre a realidade. A gente queria pensar sobre a formação do Brasil e achamos que a escola era um instrumento pra isso. (Informação verbal).⁵⁶

Como já foi observado anteriormente, a residência do grupo nas escolas surgiu como oportunidade de rever e processar os seus modos de produção. Um novo projeto foi empreendido, dando vazão a uma necessidade do grupo em percorrer caminhos opostos aos que haviam sido vividos no Pinel. Havia o desejo de maior interação com o público, de interferir em um espaço com grande circulação de pessoas, que pudesse abrir o trabalho do grupo para a cidade e para os mais jovens. Havia a necessidade de se retomar o trabalho pedagógico dos *Núcleos* em outras bases, com a possibilidade de uma troca artística e política

⁵⁶ Fernanda Faria, em depoimento à autora em julho de 2015.

com o espaço e com as pessoas que nele transitam. Além disso, após a experiência com os *Detritos em Ensaio*, surgiu o desejo de se produzir uma obra teatral acabada.

A gente ficou muito tempo no Pinel, era um lugar que eu gostava muito, mas era muito pesado. Eu acho que só senti mesmo quando saímos de lá. Acho que mexeu mesmo com a estrutura do grupo, foi um espaço pra gente se fortalecer. Pensando na evolução, a escola foi o primeiro espaço que escolhemos mesmo. Nós queríamos estar na escola previamente, pra pensar a formação do Brasil, pra pensar a nossa formação. E é totalmente diferente, é um outro clima, outra recepção. A gente saiu muito calejado do Pinel, de entender a relação com o espaço público, que para estar nele tem muita dificuldade, tem que abrir mão de muita coisa. E estar na *Trupe* é entender que a gente tem que superar essas questões. (Informação verbal).⁵⁷

A transição do hospital para a escola não foi fácil. Muitos foram os ajustes necessários na relação com a nova instituição, com o bairro, com os grupos teatrais já atuantes na região, com a diferença do modo como trabalhavam no Pinel. Durante o ano em que acompanhei o trabalho da *Trupe* nas escolas Carlos Ayres e Esther Garcia, o grupo ainda se encontrava em fase de transição e processava a forte experiência vivida no hospital. A pesquisa artístico-pedagógica se concentrava na montagem do espetáculo *Planeta Favela* e na tentativa de diálogo entre o seu processo de criação e os encontros dos *Núcleos*, que ainda eram incipientes. Ao longo dessa fase, os atores se revezavam na sua condução, apresentando a cada semana uma proposta diferente de jogos e exercícios cênicos, oriundos da pesquisa para o espetáculo. Assumiu-se nos *Núcleos* também um caráter de ensaio e os materiais artísticos ali produzidos alimentavam diretamente a cena. Dessa maneira, o processo pedagógico acabava girando em torno do próprio grupo, tanto no aprendizado dos participantes, como na produção artística. Isso fez com que o grupo revisse o seu papel de “mestre ignorante” e desenvolvesse o conceito de “filósofo negativo”.

Percebemos que o conceito de “mestre ignorante” é insuficiente para definir nossa atuação como coordenadores dos *Núcleos*. Na verdade, criaram-se duas instâncias de coordenação, organizadas de maneira não hierárquica, mas com funções diferentes: o coordenador-encenador, que traz a proposta e os coordenadores-atores, que a realizam e a transformam. (...) Graças a esta relação muito próxima entre a pesquisa artística do grupo e seu trabalho pedagógico, percebemos que não somos mais mestres ignorantes. A II *Trupe* de Choque conhece previamente os materiais que serão investigados nos *Núcleos* (estamos trabalhando há dois anos sobre a tetralogia tebana) e não ignora, de alguma maneira, o modelo das propostas a serem desenvolvidas (que se inspiram em nossa metodologia de trabalho cotidiana). No entanto, ao coordenarem e atuarem *ao mesmo tempo*, a partir das propostas trazidas pelo encenador, em diálogo com outras pessoas, com outras inteligências e

⁵⁷ Sansorai Oliveira, em depoimento à autora em maio de 2014.

experiências de vida, os atores da Trupe são obrigados a se colocar em jogo, a ver seus saberes negados, destruídos e recriados. (...) A ação da II Trupe de Choque, como coordenadores dos Núcleos Peripatéticos de Pesquisa, assemelha-se à da bruxa descrita por Kierkgaard acima: devorar a si mesmos, destruir seus próprios conhecimentos em busca de um processo criativo comum, o que nos torna não mais “mestres ignorantes” mas sim “filósofos negativos”. (...) Entendemos nosso projeto como filosófico porque este procura romper com a divisão entre teoria e prática, dando nova dimensão a questões filosóficas a partir do teatro. (II TRUPE DE CHOQUE, 2014, P.23-24).

A reformulação sobre o seus procedimentos artísticos e pedagógicos evidencia a abertura do grupo para a revisão do seu trabalho. Embora se mantenha fiel ao seu posicionamento crítico e aos seus princípios artísticos e objetivos de pesquisa, a Trupe soube redirecionar seus processos a partir das problemáticas enfrentadas em cada espaço de residência. Assumir sua posição pedagógica não mais como mestres ignorantes, reconhecendo-se detentora da organização dos saberes, foi o primeiro passo para que as ações artísticas e pedagógicas nas escolas tomassem um novo rumo.

É uma experiência artística completamente diferente de qualquer outra que eu tive, em todos os aspectos. Sobretudo do ponto de vista do processo, que é o mais importante, que é onde está a ênfase do trabalho. A *Trupe* tem objetivos muito claros, eles sabem o que querem pesquisar. Mas onde vão chegar a partir dessa pesquisa é o próprio processo que vai determinar. O resultado não é mais importante que o próprio processo, do que acontecer de inesperado, de imprevisível. Isso é necessário e passa a mudar o rumo das coisas. Eu acho muito interessante o modo de criação aqui, que é bastante colaborativo, coletivo, depende do engajamento de todo mundo. Existe uma direção, mas todos propõem o tempo inteiro. Tudo é compartilhado. Isso pra mim é bastante novo, porque me abriu uma nova possibilidade de se gerir algo, que pra mim não era evidente. Eu nunca tinha passado por nada assim em uma companhia. Uma das coisas mais interessantes é que são pessoas de formação completamente diferente e cada dia tem uma surpresa, algo novo, inesperado, de alguém que fala alguma coisa que eu não tinha imaginado. E como atriz, não bailarina, é minha segunda experiência, então eu aprendi muito com todo mundo, me colocando em risco. O conceito maior que eu acho que orienta o trabalho da *Trupe* é o de experiência mesmo, de entre nós, no núcleo, fazer surgir algo. (Informação verbal).⁵⁸

⁵⁸ Natália Catarina, atriz e diretora de movimento. Na época desse depoimento, em maio de 2014, Natália estava há seis meses na II Trupe de Choque.

Figura 25 – Ensaio na E.E. Carlos Ayres

Foto: Suzana Schmidt

O espaço escolar trouxe ao grupo desafios relativos não apenas ao processo pedagógico, mas à maneira de se inserir naquele lugar. Ao mesmo tempo em que havia a promessa de um ambiente socialmente ativo, que propunha a reflexão e a formação, as escolas traziam em si os entraves de uma instituição disciplinar. E a *Trupe* se viu assim entrelaçada em regras, horários, grades, calendários, autorizações, carteiras, cartesianismo.

Segundo Foucault, as disciplinas situam o momento em que se efetua o eixo político da individualização. Os nomes de família, as grandes proezas, a superioridade de forças, os monumentos marcam a distinção do poder em nome de uma individualização “ascendente”. Nas instituições disciplinares, a individualização é “descendente”, sendo que o poder se torna mais funcional, tendo a norma como referência. Dessa maneira, ele é exercido mais facilmente por “desvios” do que por “proezas”, ao destacar o que seria “errado” e “anormal”.

O momento em que passamos de mecanismos histórico-rituais de formação da individualidade a mecanismos científico-disciplinares, em que o normal tomou o lugar do ancestral, e a medida o lugar do status, substituindo assim a individualidade do homem memorável pela do homem calculável, esse momento em que as ciências do homem se tornaram possíveis, é aquele em que foram postas em funcionamento uma nova tecnologia do poder e uma outra anatomia política do corpo. (...) O indivíduo é sem dúvida o átomo

fictício de uma representação “ideológica” da sociedade; mas é também uma realidade fabricada por essa tecnologia específica de poder que se chama disciplina. (FOUCAULT b, 2013, P.184-185).

As escolas mostraram-se assim como continuidade do hospital psiquiátrico, no sentido da prevalência de uma suposta normalidade e padrão que se deve alcançar e obedecer. A inserção do trabalho da *Trupe* nas escolas deparou-se de imediato com essa questão. O que, por um lado, demonstrava um acolhimento, em nome do desenvolvimento do aluno e do programa escolar, por outro, exigia que o grupo se mantivesse inserido nas regras do sistema escolar, respeitando suas grades de horários e atividades e interferindo ao mínimo no espaço durante o período letivo. A adesão dos alunos aos Núcleos foi inicialmente muito baixa. Isso frustrou as expectativas do grupo e gerou um longo processo de adaptação. Foi necessário então que encontrassem uma maneira de interferir artisticamente sem enfrentar frontalmente as normas da instituição. Ao mesmo tempo, uma nova reflexão foi aberta com relação ao espaço no qual se encontravam ao que esse espaço significava para a manutenção ou a reformulação das estruturas de poder.

Depois de um tempo de ocupação, dois, três anos que estamos nas escolas, começamos a descobrir que mecanismo é esse no qual eu tenho que interferir. É meu dever de artista interferir nessa rotina e manter a boa relação com esse espaço, que tem as suas limitações. Mas a gente achou que ia ser uma ação mais efetiva, que conseguiríamos interferir no mundo de uma maneira mais direta mesmo. Mas vimos que não, porque essa rotina escolar bagunça a cabeça das pessoas. As pessoas não se olham, não se escutam. E o que a gente está propondo é isso: vamos olhar pra isso que estamos vivendo, vamos pensar sobre isso, vamos interferir de alguma maneira. E ali parece que é outra coisa. Eles querem dar continuidade ao sistema. É contraditório pra gente, porque tudo que propomos parece que bate e choca com o que a escola é como instituição. E tem um desafio pessoal que é pensar essa instituição que nos formou. A gente não tem o distanciamento necessário, eu acho, pra pensar sobre isso estando lá. Eu às vezes vou fazer cena, entro numa sala de aula e quando eu olho eu falo: nossa, eu vivi uma coisa assim! Na cena do Édipo e do Dr. Real, o Édipo é como se fosse um aluno que passa por várias humilhações [*cena do espetáculo Planeta Favela na qual Édipo é coagido por um professor e por um psiquiatra a confessar seus crimes de incesto e traição*]. E eu comecei a lembrar a minha história na escola. Que instituição é essa que permite a humilhação diária, o estar entre grades, o estar entre outros que não querem estar juntos, que estão ali por causa de uma convenção formal, de que eu preciso ir pra escola em tal horário, fazer tais coisas. Então também é uma instituição que coloca um desafio formal pra gente, uma instituição que formou a nossa história. Angustia-me estar na escola porque não foi um espaço prazeroso na minha vida e acho que na vida da maior parte das pessoas. Então me angustia estar na escola e saber que esses meninos vão viver a mesma coisa que eu vivi, que talvez a minha filha viva a mesma coisa que eu vivi. Então pra mim é difícil. Saber que eu estou ali fazendo um trabalho e que talvez eu interfira de algum jeito, talvez não. E é isso, talvez eu vá interferir num micro, micro, micro, porque a instituição vai ficar ali,

daquela maneira, as pessoas vão continuar com aquela cabeça. (Informação verbal).⁵⁹

A partir da obra de Michel Foucault, a instituição escolar foi analisada intensivamente. Inicialmente compreendida pelo próprio autor como instituição disciplinar, como colocado anteriormente, a escola também foi analisada como tecnologia de governo. Ou seja, dentro do âmbito da *governamentalidade*⁶⁰, as escolas podem ser compreendidas como lugares de instrumentalização das condutas dentro de um campo científico-disciplinar. O poder escolar se expressa, dessa maneira, no jogo de relações entre a instituição, os indivíduos e os diferentes grupos entre si, fundamentados sobre a questão da disciplina e da construção de sujeitos vinculados ao domínio racional das matérias curriculares.

As regras da arte de governo foram-se impondo sem resistências na escola. A palavra-chave não será tanto a *aprendizagem*, mas o *exame* – e são vários os sentidos que a palavra pode adquirir – a que toda a sua população permanece vinculada. Nessa operação formalizam-se inúmeros códigos da individualidade que permitem transcrever, e introduzir na série, os traços de cada sujeito. Mais do que em qualquer outra organização social, a figura do exame é ritualizada pela escola num jogo de pergunta/resposta/recompensa que reativa os mecanismos de constituição do saber numa relação de poder específica. Desde logo, o sistema das notas, além de garantir a passagem desigual dos conhecimentos, força à comparação perpétua de cada aluno com todos os outros da *classe*. Depois, a lógica linear e progressiva caracteriza o *exercício* propriamente escolar – com a sua complexidade crescente, tarefas a um tempo repetitivas e diferentes mas apontando sempre para essa figura terminal do exame –, permite, sem dúvida, que o indivíduo se vá adequando desde o início da regra da relação tanto com os outros como com um determinado tipo de percurso. Os rituais escolares avaliam o aprendizado, disponibilizando-lhe ainda um lugar *entre* pares num alinhamento espaciotemporal. (DO Ó, 2009, P.15).

Tendo em vista a busca da *II Tupe de Choque* por uma relação pedagógica que privilegie o aspecto colaborativo, a diminuição das distâncias entre os diferentes saberes e a conquista da autonomia no processo criativo, compreende-se a sua relação de choque com a instituição escolar. No entanto, tal relação se dá de maneira complexa, pois os discursos sobre a educação abrangem uma diversidade de aspectos e propostas que, inclusive, contradizem o caráter técnico-científico-disciplinar que fundamenta a escola pública. Daí termos configurado nesse ambiente, ao mesmo tempo, um campo disciplinar normativo trazido por

⁵⁹ Fernanda Faria, em depoimento à autora em julho de 2015.

⁶⁰ *Governamentalidade* é um neologismo criado por Foucault que procura relacionar os termos “governo” e “mentalidade”, a fim de sintetizar a maneira de se governar do neoliberalismo. Este se detém sobre o controle medido, calculado e racionalizado das condutas humanas, individuais e em sociedade. Cria-se uma razão de Estado que se expressa não mais por meio de tradições, mas pela condução racionaliza (além de normatizada) das estruturas de poder, dos valores sociais e das necessidades dos sujeitos.

uma estrutura de longa duração e um território aberto de possibilidades investigativas sobre a formação dos sujeitos.

Da mesma maneira, mas talvez não na mesma medida, vemos crianças e jovens cerceados pelas grades dos prédios, pelo currículo escolar e pelo ritual do exame, e vemos um grupo de teatro interferindo nesses espaços, ou proposições pedagógicas que visam a diferentes abordagens sobre o poder e o saber, ou alunos se levantando diariamente contra as imposições disciplinares. Por essas razões, o espaço escolar se caracteriza essencialmente como um espaço de confrontos, no qual as potencialidades para o questionamento, a proposição e a ação em direção ao rompimento normativo estão sempre presentes. A *II Trupe de Choque* encontra assim, nessa instituição, um campo fértil, mas nem sempre pacífico ou harmonioso para o desenvolvimento de suas propostas artístico-pedagógicas.

Eu acho que os problemas institucionais continuam, continua sendo difícil. Mas houve uma mudança grande, primeiro pela estreia da primeira peça, *Planeta Favela*. Eu acho que isso ajudou a escola a nos ver de outra maneira. Os alunos puderam ver a peça, ou ter os ecos da peça ao ver a gente ensaiando. Acho que a instituição passou a nos levar mais a sério. Porque eles achavam que grupo de teatro era coisa de maluco e tal. E quando eles viram o resultado isso mudou muito. Alguns diretores foram, mas a maioria não. Mas a gente fez muitos vídeos e distribuiu entre eles. E começamos a fazer uma coisa que no começo eles não deixavam: a gente começou a ir às reuniões deles. Isso ajudou muito, mesmo sendo mal recebidos, principalmente no começo. Ficávamos dez minutos, quinze, e isso abriu um espaço maior. Então agora a gente já consegue combinar as nossas ações com as deles. Em vez de esperar que eles nos encaixem na grade, passamos a criar ações com os professores. Isso ajudou muito. Então no ano passado a gente conseguiu fazer muitas ações performáticas, invadindo os espaços da escola. Fizemos aulas performativas, invadíamos as classes, fazíamos uma cena e discutíamos com eles. Fizemos muitas intervenções no pátio, no recreio, na saída. Criamos um procedimento que era o de ensaiar pra eles. Porque quando a gente chegou, ensaiávamos na sede, que é longe, no cantinho, muita gente nem sabia que estávamos lá. Quando teve a peça, eles nos viram apresentar no espaço deles, viram a gente ensaiando. E os *Núcleos* hoje tem muito mais gente do que tinham antes. Mesmo no Esther, que é a escola mais complicada, são os *Núcleos* que tem mais gente. Então fomos vivendo esse processo de ser invadidos e de conseguir dar esse retorno pra eles. Parece que mudou a nossa estadia, parece que a gente conseguiu uma relação mais de baixo, com os alunos, para então chegar na diretoria. Antes fazíamos como era a lógica no Pinel: falar primeiro com a diretoria. Essa relação institucional é muito difícil. Chegar por baixo, pelos alunos, ajudou muito. (Informação verbal).⁶¹

Com relação ao trabalho pedagógico dos *Núcleos* nas escolas, a *Trupe* enfrentou um processo singular de abertura. Em uma fase inicial do seu trabalho, os materiais dos ensaios norteavam os encontros nos *Núcleos*. O grupo ainda se debruçava sobre a tetralogia tebana e

⁶¹ Ivan Delmanto, em depoimento à autora, em junho de 2016.

ainda se desfazia do processo vivenciado no Pinel. Muitos alunos abandonavam os *Núcleos* e percebeu-se que a proposta da *Trupe* não ressoava no que os jovens queriam dizer. A avaliação sobre os primeiros anos de residências nas escolas obrigou a *Trupe* a rever o seu próprio papel, como mestre e propositora de ações. E dessa maneira, o diálogo artístico com os alunos passou a ser mais valorizado do que a ação sobre os materiais produzidos pelo grupo.

A abertura que o trabalho da *Trupe* sofreu a partir da sua experiência nas escolas foi muito significativa em termos da sua ação cultural. Ao romper com as barreiras institucionais e ao se aproximar das inquietações dos alunos, o grupo pode dar vazão ao desejado diálogo com a cultura local. Sua interferência sobre o espaço a escola e do entorno ganhou mais contundência, à medida em que seus processos artístico-pedagógicos passaram a ouvir mais os que ali estavam e, assim, serem também ouvidos.

Os *Núcleos* ainda são temáticos, então tem um de atuação, um de música, outro de atuação pra crianças, tem o de vídeo, o de direção. Só que cada *Núcleo* tem uma pesquisa sobre um aspecto do *Grande Sertão Veredas*. Porque a gente percebeu que na versão anterior, por mais que a gente não conhecesse as propostas, de algum jeito a gente conhecia mais do que os alunos que estavam chegando. E aí criava-se uma falsa igualdade. A ideia esse ano foi mudar um pouco o formato, assumindo o que a gente já conhece. Cada *Núcleo* traz uma proposta a partir do que está estudando, mas procurando uma maneira de colocar isso em jogo, transformar e gerar outra coisa a partir do diálogo com os alunos. O que era criado no *Núcleo* alimentava diretamente as cenas, às vezes a gente estava ensaiando uma cena e a levava pro *Núcleo*. Agora a gente procura fazer uma relação menos direta, é mais da pesquisa sendo levada e menos do material artístico. E aí a gente sente que tem mais abertura. Antes eles acabavam recriando a cena com a gente, mas o que a gente deixava de material artístico produzido por eles? Tinha também uma necessidade dos meninos de produzirem alguma coisa que fosse nossa e deles, e não só nossa. E também não só deles. De algum jeito é uma extensão do processo criativo, mas também não é só isso. Porque no ano passado a gente sentia que era melhor pra nós do que pros meninos. A gente criava muito, mas parecia que muitas vezes eles estavam a serviço da nossa criação. E agora a gente está tentando quebrar isso, ao ver como as propostas deles também nos modificam. Então tem um espaço de negatividade aí, de negação do universo que a gente está estudando. E essa é a nossa pesquisa pedagógica atual: de como levar esse material, mas o recriá-lo com os meninos. E isso é um desafio. (Informação verbal).⁶²

⁶² Ivan Delmanto, em depoimento à autora, em junho de 2016.

Figura 26 – Intervenção com alunos da E.E. Carlos Ayres

Foto: II Trupe de Choque

À época da conclusão desta tese o grupo havia avançado muito, tanto na relação com os alunos das duas escolas quanto na relação com os outros grupos de teatro da região do Grajaú. Abria-se o diálogo mais efetivo da ação cultural nesse espaço a partir do seu trabalho. No entanto, os desafios ainda eram constantemente colocados, pelos entraves institucionais e pelas próprias dificuldades do grupo em se lidar com os complexos materiais artísticos, processos pedagógicos e complexidade de relações a que se propõem.

No projeto em curso ao longo do ano de 2016, o grupo abraçou um novo encontro com o espaço e com uma nova obra: *Grande Sertão Veredas*. Após a revisão das suas propostas pedagógicas iniciais, a *II Trupe* voltou-se à ideia de experiência, construindo um diálogo mais aberto com os alunos, com o entorno e com os grupos da região. A obra literária passou a ser a mediadora do conhecimento a ser produzido e vivenciado. Formas diversas de intervenções e ações performativas foram criadas entre o grupo e os alunos, procurando não restringir o encontro à geração de materiais para os ensaios, mas sim à criação de “mapas” que pudessem compor diferentes panoramas artísticos e reflexivos a partir da obra de Guimarães Rosa. Dessa maneira, outras vozes passaram a ser ouvidas e a ocupar o espaço escolar.

Dessas necessidades foi se delineando um diálogo que se pretendia mais estreito e didático do que a apresentação de algo pronto que fosse assistido e apreciado pelos alunos. Estabelecemos então uma espécie de conversa mediada por um trecho do livro que era lido com os alunos. Lançávamos

algumas perguntas e eles nos devolviam histórias e percepções sobre a realidade. (...) Percebemos porém que esse diálogo poderia ocorrer num registro mais extracotidiano utilizando, para isso, a leitura performativa com a participação ativa dos alunos. A proposta seguinte foi escolhermos trechos de algum personagem do livro que, por algum motivo se parecesse conosco e também um figurino para este personagem. Chegando à escola, deveríamos criar uma instalação com objetos e páginas do livro *Grande Sertão Veredas*. Realizaríamos então, uma ou mais ações performativas junto a um interlocutor contendo, em algum momento, a leitura de um trecho do livro. O desafio era pensar como dar as instruções e mediar a leitura sem a fala, já que deveríamos usar a máscara neutra. (...) Realizamos essas propostas com os alunos das duas escolas nos períodos de chegada, saída e intervalo. (...) Usamos diferentes recursos como gravações, escritos e principalmente o corpo em movimento, que convidavam a entender o livro e aqueles personagens sem voz. Estávamos assim, como os personagens do livro: sem fala, tendo que nos reinventar e reinventar a voz de Diadorim, de Zé Bebelô, de Medeiro Vaz, de Joca Ramiro, de Hermógenes e tantos outros personagens que só conhecíamos descritos por Riobaldo. Contamos com a ajuda dos alunos, os únicos que tinham voz naquele momento para nos responder às infindáveis perguntas diante da obra em questão. Continuamos a travessia tentando chegar ao livro e ao outro. (FARIA, 2016, P.10).

Figura 27 –Intervenção da II Trupe de Choque na E.E. Esther Garcia

Foto: II Trupe de Choque

Dessa maneira, a presença da investigação pedagógica como fator estruturante da *II Trupe de Choque*, aliada à sua atitude filosófica, alimentam a experiência da sua própria prática teatral. A força de sua expressão cênica é marcada em grande medida pelos elementos estéticos e socioculturais que lhe interessam enquanto grupo de artistas e pesquisadores. No entanto, é na disposição ao risco e na reinvenção constante de si, proporcionados pela relação agonística com os espaços que elegem que o trabalho da *II Trupe de Choque* ganha em intensidade e em relevância social e artística.

4.4 A formação dos artistas na II Trupe de Choque: sobre como conduzir alguém a si mesmo

Jerzy Grotowski, em seu texto *Da Companhia Teatral à Arte como Veículo*, reflete sobre o estabelecimento do grupo (teatro de *ensemble*) como a base do teatro profissional no século XX (e ainda nos detemos sobre esse aspecto no século XXI). Sua origem remonta ao trabalho de Stanislawski, a quem se refere não como propositor de uma obra experimental ou de vanguarda, mas como condutor de um trabalho sólido e sistemático sobre o ofício. Os longos períodos de ensaio, podendo durar de um ano a mais para cada espetáculo e a investigação minuciosa sobre o ator e a encenação são características que se estabeleceram com o trabalho de Stanislawski.

Os ensaios passam a figurar, segundo Grotowski, não apenas como a preparação para a estreia, mas como a criação de um terreno no qual o ator pudesse descobrir a si mesmo e as suas capacidades, podendo ultrapassar os seus limites. O caráter pedagógico passou também a ser essencial, sendo que Stanislawski tratava seus atores como futuros mestres da arte teatral. O trabalho sobre a construção de um espetáculo adquiria assim o caráter de uma aventura investigativa, na qual tanto a obra como seus fazedores eram transformados, na sua maneira de ser e de interpretar o mundo.

Porque a criatividade é antes descobrir o que não se conhece. É este o motivo-chave porque são necessárias as companhias. Elas dão a possibilidade de renovar as descobertas artísticas. No trabalho de um grupo teatral deve-se procurar uma continuidade por meio de cada uma das estreias que se sucedem, durante um longo período de tempo e com a possibilidade de o ator passar de um tipo de papel a outro. Os atores devem ter tempo para a pesquisa. Então não é cortar o bosque, mas plantar as sementes da criatividade. É exatamente aquilo que Stanislavski começou a fazer. (...) Não devemos ver a companhia teatral como um fim em si. Se a companhia se transforma unicamente em um lugar seguro, atinge um estado de inércia; então não importa mais que haja

vitórias artísticas ou não. Tudo se estabelece como em uma empresa burocrática: que continua indo, continua indo e para no tempo. Eis onde está o perigo. (GROTOWSKI, 2007, P.227-228).

O trabalho formativo com relação aos artistas da *II Trupe de Choque* se dá da mesma maneira, em torno da investigação sobre a obra teatral e do comprometimento com o trabalho coletivo. A dedicação aos ensaios, a reflexão e reinvenção sobre os materiais produzidos, o trabalho intensivo de pesquisa teórica, a atitude colaborativa, o confronto entre a crítica e a relação com os espaços de residência, a reflexão constante sobre arte e sociedade, a disposição para arriscar-se no trabalho pedagógico são algumas das características que possibilitam à *Trupe* criar esse ambiente no qual se renovam as descobertas artísticas. Os espaços internos de seus integrantes abertos pelo trabalho com o grupo ressoam nos terrenos semeados por eles em outros campos de atividade. A formação artística empreendida pelo grupo passa então ao âmbito da constituição dos sujeitos e da sua interferência no mundo. Podemos observar isso pela fala de alguns de seus atores:

Eu sou a **Fernanda Faria**, eu tenho 34 anos. A minha história se confunde com a história da *Trupe*. Eu entrei muito nova, estou no grupo há 14 anos. Eu sempre vi a *Trupe* como um espaço para entender o mundo, para pensar sobre a realidade. Eu aprendi a fazer teatro e a pensar o mundo na *Trupe*. Então pra mim é até difícil falar sobre o que é a *Trupe* pra mim, porque ela se confunde com a minha história. É o meu grande espaço de formação, de respiro desse mundo. E, ao mesmo tempo, é um espaço difícil, porque o espelho do outro é difícil de olhar. Porque tem muita coisa sua que você não quer ver e tem que enfrentar nesse contato com o outro. (Informação verbal).

Eu sou **Amanda Cavalcante**, tenho 28 anos e estou na *Trupe* desde maio de 2007. Na época eu tinha acabado de entrar na faculdade, estava no primeiro ano da licenciatura em artes cênicas. Eu não sei como seria ser artista sem a *Trupe*, porque eu me formei aqui. E era muito perturbador para mim, porque tudo o que eu via na faculdade, quando eu chegava aqui era o oposto. Claro que as bases eram as mesmas, mas a forma como se lidava com as referências, na faculdade e na *Trupe*, era muito diferente. E eu morria de medo de dar aula, não imaginava o que eu teria pra ensinar. E o grupo rompeu com essa ideia de “o que eu tenho pra ensinar”, do que seria uma aula. No Pinel tinham os *Núcleos Peripatéticos*. E eles eram feitos por umas pessoas como eu, que não tinham nenhuma formação. (Informação verbal).

Meu nome é **Sansorai Oliveira**, eu sou integrante da *Trupe* desde 2006. Tenho 27 anos. Entrei quando tinha 18 anos, pelas oficinas de direção que o Ivan dava, no Vocacional. Eu entrei na época da Usina, no começo do projeto *Corpos Acumulados*. Participei de todo o projeto, depois no Pinel e agora na escola. A *Trupe* influenciou em quase tudo na minha formação. Não quis fazer Artes Cênicas porque eu achava que o espaço da *Trupe* me supria isso. Aqui eu conseguia aprender, refletir, pensar, pesquisar. Então decidi fazer Psicologia, para unir as coisas. Eu tinha preocupação com educação, eu fiz magistério. Então achei que a psicologia me ajudaria a pensar nas questões do teatro. E aí eu voltei com outra força pra faculdade, passei pelo curso de uma

maneira completamente diferente, porque eu estava aqui na *Trupe*. Eu me considero muito mais psicóloga por conta da *Trupe*, do que por conta da faculdade. Os conteúdos de psicologia que eu estudei aqui foram muito mais aprofundados do que no próprio espaço acadêmico. Eu acho que a *Trupe* é o lugar que me propiciou pensar as minhas ações em outros espaços. Poderia falar que a *Trupe* é um espaço de formação, mas não no sentido de que eu vou me formar e vou sair uma pessoa X. Mas de que eu penso muito nas minhas ações no mundo. Minha formação é voltada para atuação em instituições e quase todas as propostas que eu coloquei nelas foram coisas relacionadas à *Trupe*, pensando na intervenção com a experiência que eu tenho daqui. (Informação verbal).

Meu nome é **José Maurício Lima**, tenho 46 anos, moro na zona leste, sou pernambucano e conheci a *Trupe* na Usina de Compostagem de Lixo, em São Matheus, perto da minha casa, inclusive. Eu estava fazendo um trabalho lá no CEU Inácio Monteiro, próximo a Guaianazes. A *Trupe* estava começando o projeto *Miopia*, em 2005, o primeiro Fomento deles. Eu cheguei para fazer o Núcleo de direção. Eu costumo dizer que eu tive duas experiências muito marcantes na vida: uma foram as aulas do Alexandre Mate na UNESP e a outra foi a *Trupe*, que me apresentou a coisas que eu dificilmente conheceria por aí. Eu descobri muita coisa nesse processo de pesquisa, de projeto, de Núcleos. A *Trupe* me proporcionou experiências bem interessantes, experiência pessoal, coletiva, algumas coisas muito particulares, encontros e reencontros. Conheci alguns autores aqui que eu vou pesquisar pra minha vida, como o Deleuze, o Foucault. A *Trupe* me proporcionou o aprofundamento do olhar. Tanto a *Trupe* quanto as aulas do Alexandre me jogaram pra esse mundo. O teatro foi como um grande laboratório, um lugar de pesquisa, o lugar do inacabado, do que não está pronto nunca. Para mim foi uma grande escola, para me tornar um ser humano melhor. Eu sou professor da rede estadual, de língua portuguesa e filosofia, e levo muita coisa daqui. Em 2012 eu montei um grupo de teatro numa escola lá na zona leste. E isso só foi possível, me colocar à disposição, e desenvolver esses trabalhos, graças ao aprendizado daqui da *Trupe*, que tem essa coisa da autonomia. Nos Núcleos do Pinel, por exemplo, o Ivan falava, a partir de uma discussão pedagógica: vai lá você, vai lá. Eu pensava: putz, eu não sei... E ele: vai lá, eu estou aqui de suporte. Então essa autonomia é uma coisa interessante para o ator, para agir de uma maneira ativa no processo. Eu acho que a contribuição da *Trupe* não é só para o ator, mas para o ser humano. Tem as suas inquietações, suas angústias, seus medos, tem o seu contentamento, o seu descontentamento, mas é um lugar móvel, de mobilidade. E esse é o grande barato. (Informação verbal).

Joeli Monteiro: O sonho de aprender, de transformar, de fazer teatro, de criar o novo dentro de um grupo de pesquisa, que produz estudos intensos, que trouxe desafios para romper barreiras de minha criatividade e de meu corpo, levando o crescimento do meu interesse pela pesquisa, pelo descobrir e o aprender constante. (...) Comparar épocas, mostrar vivências e o maior desafio, transformar tudo aos dias de hoje, observar cada passo de sua própria vida, cada momento vivido, dentro da história da sua história, perceber que o passado se transpõe para estar sempre presente. E como fazer isso? Usar os Núcleos para que possamos chegar a novos questionamentos, novas reflexões dentro de todas as descobertas e de todos os novos caminhos, e colocar nesses caminhos que construímos ou desconstruímos numa outra nova criação. (MONTEIRO, 2012, P.30).

Leila Nascimento: Quando entrei no grupo não conseguia falar em roda, pensando que essas pessoas tinham um suposto saber que eu não tinha. Quando fazíamos aquecimento, ficava pensando: todos devem estar me olhando, devo estar sendo ridícula, eles têm muito mais experiência do que eu. Nas cenas pensava: como sou uma péssima atriz, mas um dia ainda farei faculdade de artes cênicas e também serei uma grande atriz. Quando viemos para o Pinel pensei em sair do grupo porque não me achava capaz de realizar os Núcleos nas enfermarias. (...) Quando parei de pensar sobre o que eu achava que pensavam de mim, quando não queria mais nem uma recompensa ou glória, consegui FAZER e para isso foi preciso esquecer a ideia socialmente imposta de incapacidade. (...) Não estou fazendo artes cênicas nem penso mais em ser uma grande atriz. Por causa do que vivi aqui, escolhi fazer filosofia. (...) O grupo foi para mim um espaço de prática no qual aprendi fazendo, que me ensinou que, para ensinar, o mais importante não é saber, mas querer aprender. (NASCIMENTO b, 2012, P.44).

Continuando com a reflexão de Jerzy Grotowski, em seu texto *O Performer* (GROTOWSKI, 2015), ele coloca o processo artístico como auto-destino que se desenvolve e se desdobra no tempo. Ser mestre e aprendiz a partir da obra teatral significaria então ser fiel ao próprio processo. Jorge Larrosa, ao analisar aspectos da obra do escritor Peter Handke, cita o seu desejo por um leitor que, ao lê-lo, volte-se para si mesmo. Da mesma maneira, o trabalho pedagógico, a experiência estética e o processo artístico trazem em si a aventura da autodescoberta.

Essa é uma bela imagem para um professor: alguém que conduz alguém até si mesmo. É também uma bela imagem para alguém que aprende: não alguém que se converte num sectário, mas alguém que, ao ler com o coração aberto, volta-se para si mesmo, encontra sua própria forma, sua maneira própria. (...) Porque aí, na formação, a questão não é aprender algo. A questão não é que, a princípio, não saibamos algo e, no final, já o saibamos. Não se trata de uma relação exterior com aquilo que se aprende, na qual o aprender deixa o sujeito imodificado. Aí se trata mais de se constituir de uma determinada maneira. De uma experiência em que alguém, a princípio, era de uma maneira, ou não era nada, pura indeterminação, e, ao final, converteu-se em outra coisa. Trata-se de uma relação interior com a matéria de estudo, na qual o aprender forma ou transforma o sujeito. Na formação humanística, como na experiência estética, a relação com a matéria de estudo é de tal natureza que, nela, alguém se volta para si mesmo, alguém é levado para si mesmo. E isso não é feito por imitação, mas por algo assim como por ressonância. (...) O processo de formação está pensado, melhor dizendo, como uma aventura. E uma aventura é, justamente, uma viagem no não planejado e não traçado antecipadamente, uma viagem aberta em que pode acontecer qualquer coisa, e na qual não se sabe onde vai chegar, nem mesmo se vai se chegar a algum lugar. (LARROSA, 2013, P.51-52).

A aventura da *II Trupe de Choque* se dá no sentido da sua própria constituição, ao agrupar pessoas de diferentes origens, atores e não atores, e convidá-los ao mergulho em um processo teatral. Jacques Rancière, ao refletir sobre a igualdade em sua obra, propõe que o grande problema não seja provar que as inteligências são iguais, mas descobrir o que se pode

fazer a partir dessa suposição. Assim como o trabalho do pedagogo não seria transformar o ignorante em sábio, o artista deveria considerar que se dirige a semelhantes, não havendo antecipação do que se deveria ver, compreender ou saber. Só dessa maneira, promovendo uma aventura que repudiaria a divisão entre os que sabem e os que não sabem, é que se chegaria à emancipação, à sociedade de artistas.

Figura 28 – Ensaio aberto na E.E. Esther Garcia

Foto: II Trupe de Choque

Caminhar em direção à emancipação, conduzir alguém a si mesmo, no entanto, não significa levar esse alguém a um lugar de isolamento frente à sociedade. Trata-se também de fazer encontrar multiplicidades e de se compreender os diferentes papéis no jogo das relações humanas e sociais. E trata-se, muitas vezes, de estar preparado para agir como o antagonista, como adversário, como alvo, como apoio. Trata-se de propor reagrupamentos e de oferecer resistência, para que se quebrem as relações de poder. Para Michel Foucault, as resistências se definem em pontos móveis e transitórios, introduzem clivagens, rompem unidades, percorrem os indivíduos, criando neles regiões irreduzíveis (FOUCAULT, 1895). A ideia de resistência acompanha, em grande medida, as relações entre teatro e política. E para a *II Trupe de Choque*, a ideia de formação, como processo artístico e trabalho pedagógico se relaciona diretamente à ação política na cidade.

Acho que talvez seja isso: a formação é a mediação que faz com que interfiramos politicamente. A gente discute muito isso: qual o objetivo dos *núcleos*? Qual o objetivo da peça? Estamos apontando um resultado? A arte tem que apontar um caminho? A pedagogia tem que apontar um caminho? E vimos que não, que nos interessa a provocação, a desestabilização, aguçar um pouco as contradições. À medida que a gente vai fazendo isso e gerando espaços coletivos de pensamento e de experiência - que pra nós não é só essa questão do pensar reflexivo, mas da experiência física do espectador, do ator, do aluno - à medida que isso vai se proliferando, acho que de algum jeito interferimos na situação política. Mas sempre com essa mediação da experiência artística e da experiência pedagógica. (Informação verbal).⁶³

Indagados sobre a ideia de resistência, os integrantes da *Trupe*, em sua grande maioria, se referiam ao próprio trabalho. As dificuldades em se estar na *Trupe*, em renovar as esperanças, em fazer teatro, em viver em sociedade, em enfrentar o estado das coisas, em opor-se, em propor caminhos, em ação artística e ação política. E também em receber os obstáculos e transpô-los.

Eu penso muito nisso, sabe. Eu me pergunto se é uma ação política nossa estar aqui, se isso é resistência. Para mim é uma resistência muito grande vir pra cá, me deslocar até o Grajaú. Eu trabalho toda manhã no lado oposto da cidade, na zona norte. Então, vir pra zona sul, lidar com os pensadores que a gente lida, com toda a dificuldade que eu tenho de compreensão, de apreensão dos textos e mesmo assim continuar insistindo, eu acho que é uma forma de resistir. Para não sucumbir e deixar a mente se perder completamente nesse mundo do consumo de tudo, do consumo do outro, dos objetos, de consumir a vida e não viver de uma forma mais coerente, de uma forma mais intensa mesmo. Então eu vejo o trabalho do grupo como um trabalho de resistência pelo que eu já falei, de pessoas de todos os níveis sociais se reunirem, estarem juntas, lidarem com as contradições do que isso implica, criarem juntas, estarem aqui e não em um lugar mais fácil de se locomover. Eu acho que se a gente não estivesse aqui, quem estaria? Quem teria a ideia de ir para duas escolas no extremo sul? Acho que quase ninguém se aventuraria, porque é difícil, não é confortável. É muito desconfortável, em todos os sentidos da palavra. Mas ao mesmo tempo, acho que faz a gente crescer. Eu acho que eu entendo um pouco isso, que resistir é estar aqui. (Informação verbal).⁶⁴

Estar num coletivo é uma resistência, você olhar pras pessoas à sua volta, entender essas diferenças e se propor a olhar pro outro, estar com o outro, pensar o mundo junto com o outro. Porque às vezes parece muito mais fácil olhar o mundo sozinho, não ter que lidar com um monte de coisas, com um monte de discussões, com um monte de negociações. Eu acho que é uma resistência você falar: eu quero pensar o mundo junto. E estar num coletivo há tanto tempo, eu também acho que é uma resistência. Porque o mundo fica te chamando o tempo todo: o mercado, o salário. Aí eu falo: espera aí, mas o que há além disso? O que além disso eu estou fazendo no mundo? Então pra mim isso é uma resistência também. E estar na periferia, estar na escola. A *Trupe* pra mim é a história da minha resistência em relação ao que está aí. E é uma

⁶³ Ivan Delmanto, em depoimento à autora em junho de 2016.

⁶⁴ Amanda Oliveira, em depoimento à autora em maio de 2014.

resistência tensa, porque você às vezes puxa a corda muito, ela fica muito tensa, pesa muito pra você. Aí você solta um pouco, você acha frouxa, você puxa mais. Mas acho que é esse espaço o tempo todo de resistir ao que é proposto pra sua vida. Mas que eu posso ir além disso, eu posso ver outras coisas, ir pra outros lugares, eu posso ver outras pessoas, fazer teatro com outras pessoas. (Informação verbal).⁶⁵

E dessa maneira, em meio a questionamentos, confrontos e reinvenções constantes, a *II Trupe de Choque* continua a resistir enquanto espaço de contradições. E assim como cessou a chuva que caía sobre o *Planeta Bakho*, abrindo-se para a dureza da terra encontrada nos *Grandes Sertões*, seus atores e atrizes deixam seus rastros por entre os espaços que habitam. Ou convertem-se novamente em chuva ao irrigar outras paragens. Mas a força da experiência vivenciada entre o grupo e seus espaços à margem, não foi terminada, ainda *afina ou desafina*, presenciando o mundo dentro de si.

(E no momento em que concluo o derradeiro capítulo desta tese, a chuva começa a cair constante e doce sobre o meu jardim).

⁶⁵ Fernanda Faria, em depoimento à autora em julho de 2015.

Nota manifesto final: Sobre o conceito de resistência

Eu acho que quando eu chego ali no Jardim São Bernardo e vejo um lugar de ausência, um lugar que você não vê lazer, não vê uma pista de skate, um campo de futebol, onde a escola é deteriorada, parece que tem uma resistência ali. Não tem nada, mas a vida insiste, a vida persiste, a vida está ali. E nesses lugares onde eu dou aula é muito parecido. Eu fiz um trabalho com os alunos no ano passado sobre isso, sobre o que acontece no seu bairro que viola os direitos humanos. E aí eles começaram a falar da violência que existe no bairro, daquela molecada nova que quer consumir, que quer comprar o tênis e pra isso o cara vai roubar. Porque é o apelo, ele tem que ter o tênis, tem que ter a camiseta e aí ele vai roubar. Pra mim isso é resistência, é o que te permitem. É claro que a gente pode encontrar várias definições, estão dizendo que pra eu ser alguma coisa eu tenho que ter, então o que eu vou fazer com isso? Eu me anulo? É um moleque de 16, 17 anos. E aí num impulso ele talvez nem pense, ele vai roubar mesmo, vai roubar o tênis, o celular. Ou então, resistência é aquela senhora, aquele pessoal mais velho que está lá batalhando, que fica três, quatro horas no posto de saúde. Às vezes eles ficam nervosos com o funcionário, que nem tem culpa, ele quebra uma cadeira, porque ali alguma coisa chama a atenção pra perversidade do Estado. Pra mim resistir é isso. É conseguir sobreviver num lugar que tem tudo pra acabar com você. E aí eu vejo o jovem, a molecada, quando vão pra cima... Ano passado, na escola onde eu dou aula, não teve merenda um dia. Uma menina que é minha aluna, a Vitória, de 14 anos, organizou a escola em cinco minutos. Era o momento das passeatas, do passe livre. Eles foram pra direção da escola, disseram que era um direito deles, queriam a comida, a diretora da escola ficou nervosa... Resistir é ter esse espírito demolidor do jovem, é esse processo de antropofagia, de construção e desconstrução o tempo todo. Mas é também aquele cara que mora nas imediações do Esther Garcia que talvez não tenha esse espírito de destruição, de desconstrução, mas que consegue sobreviver naquele lugar, onde ele teria tudo pra morrer com 20, 30 anos ou até menos. Uma experiência muito interessante na Trupe foi a visita ao cemitério do Parque Santo Antônio, em 2008 ou 2009. Lá, a pessoa é enterrada e eles plantam uma cruz com dados mínimos: o nome da pessoa, data de nascimento e quando morreu. Então lendo essas informações em cada cruz, eu creio que setenta por cento das pessoas que foram enterradas ali, dos meninos em especial, tinham menos do que 17 anos. Diante dessa crueldade, o cara não consegue nem continuar vivendo. Então viver já é uma resistência. Mas se tiver esse espírito demolidor, aí é uma resistência ativa. Acho que resistir é ter esse espírito demolidor, pra ser ativo nesse processo.

José Maurício Lima, integrante da II Trupe de Choque.

Considerações Finais: Quando a partir do mar se avista a terra

Senti, na última página, que minha narrativa era um símbolo do homem que eu era quando a escrevi, e que, para compor essa narrativa, eu tinha de ser aquele homem, e para ser aquele homem eu tinha de compor a narrativa, e assim por diante, *ad infinitum*. (No momento em que eu deixar de acreditar nele, Avernois desaparecerá).

(BORGES, apud BAUMAN, 2012, P.72).

Considerações Finais: Quando a partir do mar se avista a terra

A trajetória percorrida ao longo desta tese possibilita chegar a algumas considerações, a partir dos problemas colocados em seu início. Pergunto então: de que modo a reflexão sobre a história das políticas públicas de cultura nos ajuda a refletir sobre o momento atual? Como evoluiu o conceito de ação cultural e como o compreendemos nos dias de hoje, na cidade de São Paulo? E como os percursos dos grupos teatrais investigados possibilitam considerações sobre as relações entre teatro, ação cultural e formação artística?

Na época em que o conceito e a prática da política cultural foram forjados, com a criação do Ministério dos Assuntos Culturais na França, no final da década de 1950, o conceito de cultura servia a um projeto de identidade nacional, aliado a um projeto de sociedade. A arte era tomada como valor universal ligado, no entanto, ao gosto burguês. A ação cultural era a base de um projeto de democratização cultural, na intenção de difundir as obras dos artistas consagrados e/ou subsidiados pelo Ministério aos vários departamentos franceses, descentralizando a produção e a fruição dessas obras e artistas para fora da cidade de Paris.

No Brasil, a ideia de cultura serviu também a projetos políticos de estruturação nacional, em determinados momentos. Em outros, viu-se delegada a um lugar secundário dentre os projetos nacionais. Por fim, com a consolidação dos governos democráticos pós-ditadura, aliada às tendências internacionais de desenvolvimento social, a cultura passa a ganhar status de política pública. Sofre, no entanto, a influência de diferentes projetos internacionais, muitas vezes contraditórios, de acordo com a tendência política dos governos que se alternaram no país e também na cidade de São Paulo.

Pode-se observar, no entanto, que nos dias de hoje a cultura ocupa um lugar não desprezível no jogo político. Apesar de ter perdido o caráter de estruturadora de uma identidade nacional, pelo próprio debate sobre a ideia de cultura nos dias de hoje, esta se fortaleceu enquanto parte de um projeto de sociedade. A mobilização política dos artistas e suas propostas culturais tem se multiplicado no Brasil, a partir da consolidação da ideia de que a vida política aliada à vida cultural afeta os grupos sociais. Nesse sentido, a ideia de democratização da cultura e da ação cultural como simples elemento difusor de obras artísticas, sem a mediação pedagógica, tal como propagada pelo Ministério francês em seus primeiros anos, caiu rapidamente por terra.

Segundo Zigmunt Bauman, o conceito de cultura abarca aspectos em si contraditórios. A percepção dessa contrariedade, com o enfraquecimento dos discursos nacionalistas a partir dos anos 1990, destaca a busca por um sentido de identidade multiforme, assegurada pela unidade de grupos sociais específicos e não de uma nação como um todo.

O conceito de cultura foi cunhado para distinguir e colocar em foco uma área crescente da condição humana destinada a ser ‘subdeterminada’, ou algo que não poderia ser plenamente determinado sem a mediação das escolhas humanas: uma área que, por essa razão, abriu espaço para a liberdade e a autoafirmação. (...) A ideia de ‘cultura’ serviu para reconciliar toda uma série de oposições enervantes pela sua incompatibilidade ostensiva: entre liberdade e necessidade, entre voluntário e imposto, teleológico e casual, escolhido e determinado, aleatório e padronizado, contingente e obediente à lei, criativo e rotineiro, inovador e repetitivo – em suma, entre a autoafirmação e a regulação normativa. (...) O discurso da cultura tornou-se famoso por fundir temas e perspectivas que se ajustam com dificuldade numa narrativa coesa e não contraditória. (BAUMAN, 2012, P.16).

Nesse sentido, a reflexão sobre o conceito de cultura nos dias de hoje, bem como o encaminhamento das políticas culturais e, conseqüentemente, da ação cultural no Brasil e, particularmente, na cidade de São Paulo, deve considerar aspectos contemporâneos que não se apresentavam à época do Ministério de Malraux.

Em primeiro lugar, temos a questão do valor da arte associado ao mercado e à indústria cultural. Ao contrário da ideia de uma alta cultura a ser apreendida e reverenciada, ou mesmo de uma cultura popular que fundamente as tradições e práticas simbólicas de um determinado grupo étnico ou social, a cultura e seus produtos artísticos, nos dias de hoje, ganham valor enquanto mercadoria. Produtos e artistas ligados à indústria cultural e seus circuitos de celebridades e sucesso financeiro passaram a difundir pelas mídias, com muito mais eficácia que qualquer projeto público, gostos, hábitos culturais e modos de se fazer e veicular as obras artísticas. Isso cria a distância entre alguns projetos de desenvolvimento social, aos quais a prática cultural é associada, seu público e os artistas que neles trabalham, majoritariamente ligados a ideais da cultura de esquerda.

Em segundo lugar, temos a consolidação do próprio mercado de artistas e produtores de arte criado a partir dos subsídios públicos e dos projetos a eles associados. Na cidade de São Paulo, com o Programa de Fomento ao Teatro, os projetos de Formação e as contrapartidas sociais, profissionalizaram-se grupos de teatro por toda a cidade, fortalecendo inclusive os movimentos artísticos das periferias. Além disso, houve também um aumento dos cursos técnicos e universitários, formando novos artistas. Esse panorama possibilitou a

diversidade das obras, modos de produção e ideologias propagadas por diferentes grupos de artistas, que passaram a disputar o seu lugar na vida artística profissional da cidade.

Os programas de fomento e subsídio público existentes, bem como os projetos de ação cultural e formação artística, não dão mais conta de abarcar todo esse contingente. O teatro de grupo contemporâneo ainda é uma vertente forte e representativa da classe teatral, mas já não é a única. Tem-se travado, dessa maneira, a defesa cada vez maior dos campos de atuação desses diversos grupos nas diferentes regiões da cidade. Criam-se assim guetos que defendem opções estéticas e ideológicas, mas que não deixam de se constituir como nichos de mercado.

Em terceiro lugar, temos hoje em dia a consolidação da prática artística aliada ao campo do desenvolvimento sociocultural a partir, inclusive, de metas fixadas internacionalmente. Nesse ponto, a ação cultural ganha força, não como estruturadora de uma identidade nacional, mas como mediadora das relações entre os diferentes grupos sociais e possibilitadora de expressões artísticas. Contribui por um lado, para abrir o próprio mercado emergente de profissionais da cultura. Por outro lado, afirma a ligação irremediável com o seu caráter pedagógico.

Em Maio de 68 os diretores das Casas de Cultura da França manifestaram-se contra os propósitos de democratização cultural do Ministério, alegando a sua ingenuidade e hipocrisia, na medida em que esta não se efetivaria caso se mantivessem as desigualdades sociais. Nos dias de hoje, as utopias revolucionárias também perderam sua força, cedendo lugar ao avanço das concepções pluralistas sobre a cultura. Phillipe Urfalino já observa esse aspecto em sua análise sobre a construção da política cultural francesa, afirmando que não se pode mais ignorar que a educação artística é o único vetor eficaz de uma democratização cultural.

Em contrapartida, a noção de “cultura plural”, emprestada de Michel de Certeau, é enfatizada. Tem a vantagem de conciliar a crítica de uma “cultura dominante”, cuja universalidade é contestada, sem rejeitar a arte existente e os seus criadores profissionais. Permite também considerar os homens que não têm acesso à cultura “legítima” como “dominados”, evitando ao mesmo tempo qualificar sua relação com a cultura apenas pelo que lhes falta: têm uma cultura própria de que é preciso facilitar a expressão e a confrontação com outras. A tríade “criação” dos artistas profissionais, “expressão” dos grupos sociais facilitada pelos animadores e “confrontação” entre as duas encorajada pelos mesmos animadores e representantes locais substitui a tríade “alta cultura”, “público reunido” e “acesso à cultura” que defrontava apenas o diretor da casa de cultura e seu público. (URFALINO, 2015, P.254).

Nos dias de hoje, a política cultural não se reduz a uma política artística e, da mesma maneira, não existe autonomia da cultura frente à política e ao mercado. Sendo assim,

considero essencial nesta tese defender três posições com relação à ação cultural em São Paulo. Em primeiro lugar, pelos contornos com os quais ela é empreendida pelos projetos públicos de cultura e pelas ações dos artistas subsidiados, tem-se a ação cultural como prática ambígua, justamente pela sua associação entre arte e política. Ao se prestar a defender projetos de Estado, ao mesmo tempo em que emprega artistas nem sempre em alinhamento ideológico com este, mas necessitando dele para a sua sobrevivência, a ação cultural traz em seu campo de ação práticas contraditórias.

Os artistas envolvidos nesse campo de trabalho se equilibram em meio a essa contradição. Abraçam os discursos críticos ao Estado, empenham-se na construção autoral das suas obras e na formação crítica dos seus artistas. Ao mesmo tempo, constituem-se profissionalmente tanto pelos subsídios do Estado quanto pela sua abertura para o mercado de obras, intervenções e ações culturais. Oscilam entre os ideais da cultura de esquerda e as associações necessárias para a sua sobrevivência, criando em seu trabalho constantes linhas de fuga das sujeições sociais da contemporaneidade. Dessa maneira, colocam-se em uma zona constante de risco, tanto em relação ao Estado e ao mercado quanto em relação aos lugares e populações nos quais escolhem intervir.

Em segundo lugar, defendo que o caráter pedagógico da ação cultural, no contexto em que a analisamos, é o que dá sustentação ao seu aspecto político. É por meio das variadas invenções artístico-pedagógicas que tanto os grupos de teatro quanto os programas de formação estabelecem contato com o público, com as comunidades e com os artistas iniciantes, ampliando, por um lado, o próprio sistema de produção cultural. Por outro lado, mediam os conflitos presentes entre as idealizações dos projetos e a realidade sociocultural, e também entre a institucionalização dos programas estatais, seus equipamentos e a sociedade, em suas desigualdades e pluralidades. A formação artística empreendida pela ação cultural possibilita assim processos que viabilizam discursos múltiplos, novas formas de expressão artística, não estabelecidas por parâmetros profissionais ou acadêmicos, além da consolidação de práticas culturais.

Em terceiro lugar, a ação cultural nos dias de hoje só se efetiva em face dos encontros e confrontos transculturais dados pelas condições de vida nas metrópoles contemporâneas. A variedade cultural das sociedades é uma característica premente, trazida pela fragmentação que atinge hoje todos os campos da vida humana. Dessa maneira, segundo Stuart Hall, as identidades tampouco são unificadas, ou singulares, “mas múltiplas, construídas sobre

discursos, práticas e posições diferentes, muitas vezes cruzadas e antagônicas” (HALL, apud BAUMAN, 2012, P.67). A impossibilidade de estabelecer uma identidade nacional única em nosso momento sócio-histórico, além do abandono das utopias revolucionárias como sistemas totalizantes, abre o espaço para formas de ação política que levem em conta a mobilidade das populações, a força do mercado e a variedade cultural existente especialmente nas metrópoles.

Sugiro que a imagem mais capaz de apreender a natureza das identidades culturais é a de um redemoinho, e não a de uma ilha. As identidades mantêm sua forma distinta enquanto continuam ingerindo e vomitando material cultural raras vezes produzido por elas mesmas. As identidades não se apoiam na singularidade de suas características, mas consistem cada vez mais em formas distintas de selecionar/reciclar/rearranjar o material cultural comum a todas, ou pelo menos potencialmente disponível para elas. É o movimento e a capacidade de mudança, e não a habilidade de se apegar a formas e conteúdos já estabelecidos, que garante a sua continuidade. (BAUMAN, 2012, P.69).

Michel Foucault, ao analisar as relações de poder na sociedade contemporânea, sugere observar as oposições que se formam na economia das relações de poder, como, por exemplo, do poder dos homens sobre as mulheres, da medicina sobre a população, da administração sobre os modos de vida das pessoas, tendo as formas de resistência contra as diferentes formas de poder como ponto de partida. Observa que as lutas contemporâneas contra o poder têm como características: a transversalidade, ou seja, não são limitadas a um país; o imediatismo, criticando as instâncias de poder que estão mais próximas; o questionamento do estatuto do indivíduo; a oposição aos efeitos do poder relacionado ao saber e a recusa às abstrações sociais que ignoram ou determinam quem são os indivíduos.

O principal objetivo dessas lutas é atacar, não tanto tal ou tal instituição de poder ou grupo de elite ou classe, mas, antes, uma técnica, uma forma de poder. Esta forma de poder aplica-se à vida cotidiana imediata que categoriza o indivíduo, impõe-lhe uma lei de verdade, que devemos reconhecer e que os outros têm que reconhecer nele. É uma forma de poder que faz dos indivíduos sujeitos. Há dois significados para a palavra *sujeito*: sujeito a alguém pelo controle e dependência e preso à sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento. (FOUCAULT, 1995, P.235).

Para Foucault, esses tipos de luta tendem a prevalecer em nossa sociedade devido ao poder do Estado, estabelecido de modo contínuo a partir do século XVI. O autor alerta, no entanto, para o fato de que este não é simplesmente um poder político que ignora os indivíduos, ocupando-se com os interesses da totalidade de uma classe ou grupo de cidadãos, mas uma forma de poder tanto totalizadora quanto individualizante. Desenvolveu assim uma estrutura sofisticada, na qual os indivíduos podem ser integrados ao Estado submetendo-se a

conjuntos de modelos específicos, que incluem o controle da segurança, saúde, bem-estar, padrões urbanos e, conseqüentemente, práticas culturais.

A conclusão seria que o problema político, ético, social e filosófico de nossos dias não consiste em tentar liberar o indivíduo do Estado nem das instituições do Estado, porém nos libertarmos tanto do Estado quanto do tipo de individualização que a ele se liga. Temos que promover novas formas de subjetividade através da recusa deste tipo de individualidade que nos foi imposto há vários séculos. (FOUCAULT, 1995, P.239.)

As sínteses entre arte e política empreendidas pelos grupos de teatro atuantes no campo da ação cultural na cidade de São Paulo agem igualmente no campo dessas lutas de resistência, em um amplo espectro ideológico ligado ao pensamento da esquerda. Porém, as distâncias verificadas entre seus projetos e o público no qual interferem, circunscrito em suas próprias variações culturais e sujeito tanto à indústria cultural quanto aos mecanismos de controle do poder do Estado, questionam os artistas a todo o momento sobre a validade e a eficácia das suas ações. Exigem reavaliações, mudanças de percursos, atitudes e adequações artísticas, a fim de que a tradução transcultural se dê em um processo contínuo, constituindo o encontro de pessoas que ocupam o espaço comum em formas culturais distintas.

Os conflitos que os grupos encontram ao residir em lugares da cidade diferentes das suas regiões de origem passam pela habitação de fronteiras culturais e ideológicas, nas quais imaginários, hábitos e necessidades se confrontam. Causam incômodos, estranhamentos e incompreensões, até cavarem brechas que criam não exatamente pontos de conciliação, mas contrapontos que possibilitem deslocamentos diversos dos lugares culturais anteriormente fixados, seja pela sujeição ao Estado, seja pela sujeição à indústria cultural, seja pela sujeição ideológica dos próprios grupos. Considero, desta maneira, que a ação cultural é transformadora da própria prática artística e dos posicionamentos estabelecidos pelos artistas. Sendo assim, a ação cultural, nos contextos em que a analisamos nesta tese, só pode ser compreendida como processo de mão dupla. Nunca a partir do Estado ou dos artistas para a cidade e sua população, mas sempre no confronto e no encontro entre as duas partes.

A partir do trabalho dos grupos investigados nesta tese, podemos observar que nos momentos em que esses encontros se efetivavam, a ação cultural surgia em sua potência. No caso do *Estopô Balaio*, temos dois momentos marcantes desse diálogo: inicialmente com a chegada dos artistas estrangeiros no bairro, ao serem afetados pelas histórias das crianças e dos moradores sobre as enchentes. Estabelecem aí a sua primeira troca artístico-pedagógica, a partir dos procedimentos e ações realizadas com as crianças e com a biblioteca do CEU Três Pontes, ainda no Programa de Iniciação Artística. Em um segundo momento, trava-se a

abertura para o bairro, sendo que o processo teatral proposto só começa a ser abraçado pelos moradores no momento em que o grupo passa a interferir artisticamente nas ruas, por meio de ações performativas e ensaios abertos.

Esse processo se desenrolou ao longo de anos, sendo que uma parte dos moradores do bairro passou a colaborar com as encenações do grupo e a participar de suas ações, pela insistência em colocá-los em constante contato com a obra artística, a partir de várias estratégias pedagógicas. O encontro, neste caso, só foi possível com o testemunho do espectador sobre o fazer artístico, sendo ele convidado não apenas a apreciar as obras, mas a participar da sua construção, seja como depoente, como *performer*, como artista, como jogador ou como contrarregra, nas várias ações artístico-pedagógicas propostas pelo grupo, ao compor as suas encenações em contato direto com as ruas e os moradores do Jardim Romano. Essa relação afetou não apenas o traçado cultural do bairro, mas também as predeterminações artísticas do coletivo, ao migrarem, como diz João Júnior, de uma ideia de se fazer teatro para outras ideias de se fazer arte.

O processo de tradução e contra-tradução cultural também se verificou na formação dos artistas-moradores a partir dos processos artísticos empreendidos pelo *Estopô Balaio*. Os descompassos enfrentados com relação à responsabilização coletiva pela obra artística fizeram com que o grupo se abrisse para a compreensão dos diferentes lugares sociais e culturais ocupados pelos seus integrantes. Isso detonou a reinvenção dos seus procedimentos artístico-pedagógicos, na construção da autonomia dos seus artistas com relação aos meios e modos de produção, tornando-os, ao longo dos anos, corresponsáveis pelas escolhas e opções artísticas do grupo. A partir da sua decisão em estabelecer diálogo com a história do Jardim Romano, propondo-se a reconfigurar o seu panorama cultural, agregando moradores, integrando artistas iniciantes e movimentando o intercâmbio com outros artistas locais, o *Estopô Balaio* responsabilizou-se como agente cultural e como pedagogo, agindo a partir do Estado e, ao mesmo tempo, escapando do seu controle a partir da reconfiguração dos territórios delineados pelas suas interferências artísticas.

Por outro lado, o percurso do *Estopô Balaio* se faz representativo das relações entre arte, Estado e mercado a partir das suas próprias necessidades de sobrevivência. Ao longo de sua trajetória, desenvolveu estratégias que pudessem inserir o seu trabalho no mercado das obras artísticas ligadas ao campo da ação cultural, a partir da sua visibilidade nas mídias e no estabelecimento de redes com intelectuais e instituições ligadas ao saber, a fim de avaliar o

seu trabalho enquanto agente sociocultural. Essa visibilidade, além da excelência das suas propostas, possibilitou que o grupo permanecesse sob a tutela dos subsídios públicos.

Com relação à *II Trupe de Choque*, a singularidade das escolhas dos espaços para a realização dos seus projetos, e a radicalidade das suas posições mais à esquerda fizeram com que o seu trabalho tenha se dado de maneira mais localizada. A opção por não inserir-se no mercado de obras artísticas tornou o grupo exclusivamente dependente dos subsídios públicos, circunscrevendo o seu trabalho aos projetos propostos, dentro do modelo de teatro de grupo contemporâneo. A sua exemplaridade no que tange à ação cultural se dá na formação dos próprios artistas que por ele passaram. Tendo permanecido ou não no grupo, o contato com o trabalho da *II Trupe de Choque*, em seus contornos filosóficos e pedagógicos, marcou a trajetória artística e profissional daqueles que com ela estabeleceram um diálogo mais aprofundado.

Da mesma maneira, a opção por agregar ao grupo pessoas de formações e origens distintas, fez com que a *Trupe* se estruturasse a partir de um modelo dinâmico, o que exigiu a constante revisão das suas estratégias pedagógicas, ao confrontar diferentes experiências de vida e de entendimento do trabalho artístico. O encontro transcultural realiza-se aqui, em primeiro lugar, dentro do próprio grupo, o que determina a formação continuada de seus integrantes.

Com relação aos espaços de atuação, observamos neste grupo a crítica constante às instituições do Estado em seus mecanismos de controle. As características dos dois primeiros espaços de residência, a Usina de Compostagem e Lixo e o Hospital Psiquiátrico como lugares de refúgio de detritos e reclusão, fizeram com que o trabalho da *Trupe* não se expandisse para o seu entorno, ou mesmo reverberasse no circuito artístico da cidade. A convivência diária com esses dois espaços, no entanto, significou a revisão dos seus procedimentos artístico-pedagógicos e determinou as suas escolhas artísticas e reflexões filosóficas. No caso da Usina, a diluição da cooperativa de catadores de lixo e a afinidade com o trabalho teatral envolvendo atores não profissionais fez com que o grupo definisse a sua constituição a partir dos frequentadores das oficinas (*Núcleos Peripatéticos de Pesquisa*), fazendo com que a *Trupe* migrasse de uma formação estritamente universitária para um coletivo bastante diverso de artistas, o que interferiu na sua pesquisa sobre atuação e sobre a construção coletiva da obra teatral. Além disso, a amplitude e a singularidade desse lugar passou a determinar a interferência marcante do espaço na constituição das suas encenações.

No caso do Hospital Psiquiátrico, o convívio com os internos e o ambiente de reclusão determinou a pesquisa artístico-pedagógica sobre o conceito de *desrazão*, além da investigação mais aprofundada sobre a relação da *performance* com a obra teatral. A abertura constante do processo de ensaios para o público, sem fechá-lo em uma encenação acabada, expondo dúvidas, erros e fracassos foi também determinada pela relação com um ambiente no qual tanto as fragilidades humanas estavam evidenciadas, como as formas de expressão individuais se encontravam além do discurso racional.

A experiência com as escolas públicas abriu o grupo para uma nova etapa do seu trabalho, ampliando-o em termos de ação cultural. Ao subverter a relação institucional, estabelecendo o diálogo artístico a partir do contato com os alunos, sem a mediação da direção, a *Trupe* encontrou maior amplitude para a sua inserção e interferência, tanto nas Escolas quanto no bairro. Além disso, o abandono de um processo pedagógico que favorecia a própria encenação em favor de uma troca maior com os questionamentos, necessidades e desejos dos alunos em relação à criação artística, fez com que o grupo reconstituísse seus modos de produção e se abrisse a uma experiência que passou a privilegiar o encontro transcultural em detrimento do rigor intelectual e metodológico que, no entanto, ainda baliza o seu trabalho.

As experiências distintas desses dois coletivos, apesar dos importantes pontos comuns em suas trajetórias, nos possibilitam também algumas considerações com relação à ação cultural e à formação artística empreendida neste contexto. Pode-se dizer, em primeiro lugar, que a possibilidade de os grupos atuarem segundo seus próprios projetos, mesmo que ancorados no subsídio estatal e cumprindo seus prazos e metas, abre o leque das formas artísticas, processos artístico-pedagógicos e maneiras de intervenção na sociedade. A síntese arte-política se dá por meio dessas interferências e pelo próprio processo de formação vivenciado por eles. Formam-se não apenas artistas, mas cidadãos e sujeitos críticos da sociedade, de acordo com suas visões particulares de mundo, opções ideológicas e afinidades artísticas.

Pode-se também afirmar que o rompimento com a barreira das instituições é o que possibilita a criação de vínculos necessários ao desenvolvimento do processo artístico-pedagógico e da interferência artística, seja no espaço da cidade, seja em seus habitantes. A abertura para as ruas e para os bairros e a subversão das regras institucionais, ao se agir dentro

dos equipamentos públicos estabelece a conexão entre os projetos, as culturas e os indivíduos, criando laços mais aprofundados para o diálogo e para o processo de tradução transcultural.

Compreende-se também a partir disso que a experiência da formação não se trava efetivamente a partir de uma simples fruição ou transposição de conhecimentos, mesmo que de caráter crítico. A experiência artístico-pedagógica deve sempre levar em conta o outro, em sua distância sociocultural e em sua potência como vivenciador, dialogador, mestre e aprendiz. A potência da ação cultural e da obra artística só se revelam para a cidade ao abraçar seus moradores como colaboradores dos vários processos artísticos nela empreendidos, como pensadores e fazedores das obras e da própria cidade, em um amplo sentido.

O caráter ambíguo da ação cultural acaba por transformá-la em um processo dinâmico, pleno de contradições, mas também pleno de possibilidades de se constituir como “máquina de guerra” (segundo a definição de Deleuze e Guattari) e como tradutora das idiosincrasias e conflitos presentes em nossa sociedade metropolitana contemporânea. Como diz Zigmunt Bauman, nem a inclusão ou a exclusão, nem a disposição de ouvir ou o impulso de mandar, nem a postura solidária ou a negligência hostil constituem-se em maior ou menor probabilidade de se realizar, ao menos em potência (BAUMAN, 2012, P.81). Sua passagem ao real deve ser mediada pela sociedade politicamente organizada e, dessa maneira, cabe a nós, artistas, professores, gestores, construtores, legisladores, cuidadores, trabalhadores, enfim, a tarefa de nos encontrarmos, nos compreendermos, nos reavaliarmos e nos reorientarmos. E, a partir do mar conturbado no qual navegamos nesta tese, permitir o frescor renovado de avistarmos a terra firme.

Referências Bibliográficas

ABIRACHED, Robert (dir.). *La Décentralisation Théâtrale 3: 1968, le tournant*. Paris: Actes Sud et ANRAT. 2005.

ABIRACHED, Robert. “Le Triomphe de la Raison”. In: _____. (dir.) *La Décentralisation Théâtrale 3: 1968, le tournant*. Paris: Actes Sud et ANRAT. 2005. P.133-141.

ÁGORA TEATRO (org.) *Teatro paulistano no século XX. Encontros para um entendimento no século XXI*. São Paulo: Ágora Teatro, 2006.

ANDRADE, Keli. “Um mergulho no rio da minha vida”. *Revista Balaio*, São Paulo: Coletivo Estopô Balaio, Ano I, outubro 2014, número 1. P.27.

ARAÚJO, Expedito (org.). *Núcleo Vocacional. Criação e Trajetória*. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, Departamento de Expansão Cultural. 2008.

ARENDT, Hannah. “A crise na cultura: sua importância social e política”. In: _____. *Entre o Passado e o Futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NBR 10520: informação e documentação: citações em documentos: apresentação*. Rio de Janeiro, 2002.

AZZI, Christine Ferreira. “Entre a arte e a ação: cultura, museus e patrimônio nos discursos de André Malraux”. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Letras Neolatinas, 2010.

BACHELARD, Gaston. *A água e os sonhos*. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

BAUMAN, Zigmunt. *Ensaio sobre o conceito de cultura*. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

_____. *Comunidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2007.

BERBEL, Joatan. *Cultura em debate II. A Atribulada história do Ministério da Cultura*. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <<http://reberbel.com/2011/08/04/cultura-em-debate-ii-a-atribulada-historia-do-ministerio-da-cultura/>>. Acesso em: 05 de julho de 2016.

BETTI, Maria Silvia. “Lei do Fomento: raízes e desafios”. In: DESGRANGES, Flavio; LEPIQUE, Maria. *Teatro e Vida Pública: o fomento e os coletivos teatrais de São Paulo*. São Paulo: Hucitec, 2012. P.117-127.

BOURRIAUD, Nicolas. *Estética relacional*. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

CABALLERO, Ileana Diéguez. *Cenários Liminares: teatralidades, performances e política*. Uberlândia: UFU, 2011.

CARRASSO, Jean-Gabriel. “Ação Cultural, Ação Artística”. In: *Revista Sala Preta*, São Paulo: USP, Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, vol. 12, jun 2012, número 1. P. 18-23.

CARREIRA, André Luiz A. N. “Formação do ator e teatro de grupo: periferia e busca de identidade”. In: MALUF, Sheila e AQUINO, Ricardo (orgs.). *Dramaturgia em cena*. Maceió, Salvador: Edufal, Edufba, 2006, p. 49-60.

CARTA DO BLOCO DE OCUPAÇÃO CULTURAL DE ESPAÇOS PÚBLICOS. In: GOMES, Carlos Antonio; MELLO, Marisabel Lessi (org.). *Diálogos Teatais: o Fomento compartilhado (2013-2015)*. São Paulo: SMC, 1ª. Edição, 2016. P.91.

CAVALCANTE, Amanda. “Teatro Peripatético e suas Razões”. Em *Negativo*, ano I, número 2, novembro de 2011, pp20-21.

CHAMPY, Phillipe et ÉTÉVÉ, Christiane. *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris: Nathan, 1994.

COELHO, José Teixeira. *O que é ação cultural?* São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. *Dicionário crítico de política cultural*. São Paulo: Iluminuras, 1997.

_____. *A cultura e seu contrário*. SP: Iluminuras/Itaú Cultural, 2008.

COULANGEON, Phillipe. *Sociologia das Práticas Culturais*, São Paulo: SESC, 2014.

CORNAGO, Óscar. “Biodrama. Sobre el teatro y la vida del teatro”. In: *Latin American Theater Review*, Kansas University, 39.1, Fall 2005, PP.5-27.

CUCHE, Denys. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Bauru: Edusc, 2002.

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

_____. *A inversão da olhadela: alterações no ato do espectador teatral*. São Paulo: Hucitec editora, 2012.

DESGRANGES, Flavio; LEPIQUE, Maria. *Teatro e Vida Pública: o fomento e os coletivos teatrais de São Paulo*. SP: Hucitec, 2012.

DELMANTO, Ivan; SCHMIDT, Suzana; GENTILE, Luciano et alii. “Proposta artístico pedagógica: Material Norteador”. In: *VOCARE*, edição comemorativa dos 10 anos, n.1, vol.1, São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, novembro, 2011. P.23-28.

DELMANTO, Ivan. “Detritos em Ensaio”, em *Negativo*, ano I, número 2. São Paulo: novembro/2011, pp.6-9.

_____. “Uma história do desejo, planeta Bakho 11 de setembro de 4012”, em *Negativo, Panfleto da Trupe de Choque*. São Paulo, Ano II, número 3, Junho/2012, pp.10-12.

_____. “Psicose e mercadoria na experiência subjetiva da II Trupe de Choque”. Em *Negativo*, ano II, número 4, São Paulo, novembro/2012, pp.9-16.

_____. “Trajeto recente: do hospital à escola”. Em *Negativo*, ano IV, número 5, maio/2014, São Paulo, p.12-17.

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Félix. *Mil platôs – capitalismo e esquizofrenia, vol.2*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

_____. *Mil Platôs. Tratado de Nomadologia: a máquina de guerra, vol.5*. Rio de Janeiro: Editora 34, 2012.

DO Ó, Jorge Ramos. “A governamentalidade e a história da escola moderna: outras conexões investigativas”. In: *Educação e Realidade*, 34(2): 97-117, mai/ago 2009. P.15.

DURAND, José Carlos. *Política Cultural e Economia da Cultura*. São Paulo: SESC SP e Ateliê Editorial, 2013.

ESTOPÔ BALAIÓ (DE) CRIAÇÃO, MEMÓRIA E NARRATIVA. Website. Disponível em: <http://coletivoestopobalao.com.br/>.

FARIA, Fernanda. “Transbordando as leituras iniciais de Grande Sertão: Veredas”. In: *Negativo*, ano VI, número 7. São Paulo, abril/2016, pp.8-10.

FAVARETTO, Celso. “Arte Contemporânea e Educação”. In: SILVA, Igor de Almeida e CONSTÂNCIO, Rudimar (org.). *Ação cultural: arte, educação e política*. Recife: SESC Pernambuco, 2014. P.68-75.

FABIANO, Claudia Alves. “O artista-orientador como viajante, não turista: o conceito de lugar e o lugar do fazer teatral na cidade de São Paulo”. In: ARAÚJO, Expedito (org.) *Núcleo Vocacional: criação e trajetória*. São Paulo: SMC/DEC, 2008. P.124-129.

_____. “Uso do território, descentralização e criação de redes no teatro vocacional: aspectos da práxis teatral do artista-orientador”. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, Escola de Comunicações e Artes, Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas. 2010.

FÉRAL, Josette. “Teatro Performativo e Pedagogia”. In: *Revista Sala Preta*, São Paulo: USP, Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, número 9, 2009, pp. 255-267.

FERNANDES, Sílvia. *Teatralidades contemporâneas*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

FERRAZ, Renata. “Ação cultural no Projeto Teatro Vocacional”. In: ARAÚJO, Expedito (org.) *Núcleo Vocacional: criação e trajetória*. São Paulo: SMC/DEC, 2008. P.140-143.

FORUM DE CULTURA DA ZONA LESTE. Disponível em: <http://forumdeculturadazonaleste.blogspot.com.br/2015/07/lei-de-fomento-periferia-historico-e.html>. Acesso em: 20 de julho de 2016.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade, vol.1 – a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. “O sujeito e o poder”. In: DREYFUS, H.; RABINOW, P. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. P.231-249.

_____. *A Hermenêutica do Sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

_____. *História da Loucura na idade clássica*. São Paulo: Perspectiva, 2012.

_____. *O Corpo Utópico, As Heterotopias*. São Paulo: n-1 edições, 2013.

_____. *Vigiar e Punir*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

GROTOWSKI, Jerzy. “Da Companhia Teatral à Arte como Veículo”. In: *O Teatro Laboratório de Jerzy Grotowski 1959-1969*. São Paulo: Perspectiva: SESC; Pontedera, IT: Fondazione Pontedera Teatro, 2007, pp.227-243.

_____. “Performer”. *eRevista Performatus*, Inhumas, ano 3, n. 14, jul. 2015. ISSN: 2316-8102.

GUATTARI, Felix e ROLNIK, Suely. *Micropolítica. Cartografias do desejo*. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

HANDKE, Peter. “Lento Regresso”. In: LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana*. São Paulo: Autêntica, 2013.

HARVEY, David. *O enigma do capital e as crises do capitalismo*. São Paulo: Boitempo, 2011.

_____. *O direito à cidade*. São Paulo: Boitempo, 2013. Disponível em <<http://blogdaboitempo.com.br/2013/11/22/o-direito-a-cidade/>>. Publicado originalmente na *New Left Review* 53, Set/Out, 2008. Acesso em: 15 de agosto de 2015.

JÚNIOR, João. “Estopô Balaio (de) Criação, Memória e Narrativa – um balaio de lembranças”. *Revista Balaio*, ano I, São Paulo, 2014, número 1. P. 8-10.

LA DÉCLARATION DE VILLEURBANNE. In: ABIRACHED, Robert. *La Décentralisation Théâtrale 3: 1968, le tournant*. Paris: Actes Sud et ANRAT, 2005, pp.193-198.

LARROSA, Jorge. “Experiência e alteridade em educação”. In: *Revista Reflexão e Ação*, Revista do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação. Santa Cruz do Sul: Universidade de Santa Cruz do Sul, v.19, n2, jul./dez. 2011. P.04-27. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444/1898>. Acesso em: 15 de agosto de 2016.

_____. *Pedagogia Profana*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

_____. “Como entrar no quarto da Vanda: notas sobre a investigação como experiência (tendo como referência três filmes e alguns textos de Pedro Costa) e

considerações sobre a investigação como verificação da igualdade (tendo como referência alguns textos de Jacques Rancière)”. Material complementar do curso *As artes e os pobres: políticas e poéticas da igualdade*. São Paulo: Centro de Pesquisa e Formação SESC SP. Outubro/2014.

LAZZARATO, Maurizio. *Signos, Máquinas e Subjetividades*. São Paulo: SESC, 2014.

LEHMANN, Hans Thies. *Teatro Pós-Dramático*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

MACHADO, Marina Marcondes. “A Criança é Performer”. In: *Revista Educação e Realidade*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Maio/Agosto 2010, 35(2): P.115-137.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Rede Brasileira das Cidades Educadoras*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9272-apresentacoes-rede-brasileira-cidades>. Acesso em: 12 de julho de 2016.

MONTEIRO, Joeli. “Trajetória”, em *Negativo*, ano II, número 4, São Paulo: novembro/2012, pp.30-31.

NASCIMENTO, Leila. “Esperando Godot com os moradores do Pinel”. Em *Negativo*, ano II, número 3. São Paulo, junho/2012, p.50.

_____. “Memória”. Em *Negativo*, ano II, número 4, São Paulo: novembro/2012, pp.42-45.

_____. “II Trupe de Choque: um espaço de formação?”. Em *Negativo*, ano IV, número 5. São Paulo, maio de 2014, pp.45-47.

NEGATIVO: Panfleto da Trupe de Choque. São Paulo: II Trupe de Choque, 2011-2014, números 1-6. ISSN 2237-6070.

NEGRI, Antonio; HARDT, Michael. *Multidão: guerra e democracia na era do Império*. São Paulo: Record, 2005.

OLIVEIRA, Lúcia Maciel Barbosa de. *Corpos Indisciplinados: ação cultural em tempos de biopolítica*. São Paulo: Beca, 2007.

OLIVEIRA, Paulo. “Na trajetória das minhas escolhas”, *Revista Balaio*, São Paulo: Coletivo Estopô Balaio, Ano I, outubro 2014, número 1. P.22-23.

OLIVEIRA, Sansorai. “O começo, o meio e o fim”. Em *Negativo*, ano II, número IV, São Paulo, novembro/2012, pp.17-21.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA (UNESCO). Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/agencia/unesco/>>. Acesso em: 28 de junho de 2016.

ORY, Pascal. “Introduction à l’histoire culturelle de l’après-Mai”, in ABIRACHED, Robert (org.). *La Décentralisation Théâtrale 3: 1968, le tournant*. Paris: Actes Sud et ANRAT. 2005. P.167-175.

PASSOS, Marcos Paulo de. “A nascente do acervo das águas”. In: *Revista Balaio*, São Paulo: Coletivo Estopô Balaio, Ano I, outubro 2014, número 1. P.62-63.

PESSOTTI, Isaias. *O século dos manicômios*. São Paulo: Editora 34, 2001.

PICON-VALLIN, Béatrice. “O Teatro e as Formas Documentais”, In CIA. *TEATRO DOCUMENTÁRIO. Uma escrita documental: Cia Teatro Documentário em encontros e perdas nas casas, ruas da cidade de São Paulo*. São Paulo: Design Editora e Gráfica, 2014. P.202-219.

PRADO, Fafi e FILLER, Zina, “PIÁ: ações, reflexões e transbordamentos”. In: *PIAPURU, Revista do PIÁ*, São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura. Ano 2, número 2, novembro de 2014. P.11.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. *Para Alimentar o Desejo de Teatro*. São Paulo: Hucitec, 2015.

_____. “Quando a cena se desdobra: as contrapartidas sociais”. In: DESGRANGES, Flávio; LEPIQUE, Maria (org): *Teatro e Vida Pública: o fomento e os coletivos teatrais de São Paulo*. São Paulo: Hucitec, 2012, pp.152-173.

_____. “Processos Contemporâneos de Criação Teatral e Pedagogia”. GT Pedagogia do Teatro, V Congresso Criação Artística e Reflexão Crítica da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas, Belo Horizonte, 28 a 31 de outubro de 2008. Disponível em: <www.portalabrace.org>. RAMOS, Luciene Borges. Centros de Cultura, espaços de informação. Belo Horizonte: Argumentum, 2008. Acesso em 18 de maio de 2015.

RAMOS, Luciene Borges. “Centro Cultural: território privilegiado da ação cultural e informacional na sociedade contemporânea”. III ENECULT, Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura, Salvador, UFBA, 2007.

RANCIÈRE, Jacques. *A Partilha do Sensível*. Lisboa: Editora 34, 2005.

_____. *O Mestre Ignorante: cinco lições de emancipação intelectual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005..

_____. *O espectador emancipado*. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

REVISTA BALAIIO. São Paulo: Coletivo Estopô Balaio, Ano I, outubro 2014, número 1. ISSN: 2358-7199

REZENDE, Adrielle. “Você não me invadiu, mas despertou todos os meus sonhos”, *Revista Balaio*, São Paulo: Coletivo Estopô Balaio, Ano I, outubro 2014, número 1. P. 26.

SALA PRETA. Revista do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, ECA-USP. “Dossiê Ação Cultural”, vol. 12, nº 1, 2012.

_____. Revista do Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, ECA-USP “Dossiê Teatro Educação”, nº 2, 2002.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço*. São Paulo: Edusp, 2008.

SÃO PAULO (Cidade). Câmara dos Vereadores. Lei nº 13.279, 8 de janeiro de 2002 (Projeto de Lei nº 416/00, Vereador Vicente Cândido – PT). Disponível em: <http://www3.prefeitura.sp.gov.br/cadlem/secretarias/negocios_juridicos/cadlem/integra.asp?alt=09012002L%20132790000>. Acesso em 12 de julho de 2016.

SARMENTO, Manoel. *As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade*. Disponível em: <http://proferlaotrabalhosalunos.pbworks.com/f/AS+CULTURAS+DA+INFANCIA+NA+ENCRUZILHADA+DA+SEGUNDA+MODERNIDADE..pdf>. Acesso em 15 de setembro de 2016.

SECRETARIA DE ESTADO DA CULTURA. *Projeto Artístico-Pedagógico – Fábricas de Cultura*. São Paulo: Diário Oficial do Estado de São Paulo, P.47. Executivo – Caderno 1. Diário Oficial do Estado de São Paulo (DOSP) de 22 de fevereiro de 2014.

SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA. “Núcleo Vocacional – conceito e ação”. In: ARAÚJO, Expedito (org.). *Núcleo Vocacional: criação e trajetória*. São Paulo: SMC/DEC, 2008, pp 16-39. P. 20.

SEVCENKO, Nicolau. “Pela arte por toda parte”. Entrevista. *Revista eletrônica Página 22*. São Paulo. Disponível em: <http://pagina22.com.br/2008/12/22/pela-arte-por-toda-parte/>. Acesso em 14 de agosto de 2014.

SILVA, Carmen Pinheiro da. “Em busca de uma pedagogia artística crítica utópica com crianças, as transgressoras do ‘tempo-de-agora’: catadoras de restos e trapeiras”. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, São Paulo: 2016.

SILVEIRA, Nise. *Imagens do Inconsciente*. Rio de Janeiro: Alhambra, 1981.

SOARES, Carmen. “Material Fiordes: um epílogo dramático”. Em *Negativo*, ano II, número 3. São Paulo, junho de 2012, pp.46-49.

SOARES, Mei Hua. “A formação advinda do Programa Municipal de Fomento ao Teatro para a Cidade de São Paulo”. In, DESGRANGES; LEPIQUE, (org). *Teatro e Vida Pública: o fomento e os coletivos teatrais de São Paulo*. São Paulo: Hucitec, 2012. P 100-116.

TESTA, Federico. “Filosofia e desrazão: poder, resistência e estética na História da Loucura de Michel Foucault”. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Porto Alegre, 2012.

TENDLAU, Maria. *Teatro Vocacional e a apropriação da atitude épica/dialética*. São Paulo: Hucitec, 2010.

II TRUPE DE CHOQUE. “A II Trupe de Choque...”. Em *Negativo*, ano I, número 2, novembro/2011, São Paulo, pp. 4-5.

_____. “Detritos em Ensaio”. Em *Negativo*, ano I, número 1. São Paulo: 2011, pp.3-4.

_____. “Os Núcleos Peripatéticos de Pesquisa: proposta artístico-pedagógica da II Trupe de Choque – do mestre ignorante ao filósofo negativo”. Em *Negativo*, ano IV, número 5, São Paulo, maio/2014, pp.22-24.

URFALINO, Phillipe. *A Invenção da Política Cultural*. São Paulo: Edições SESC, 2015.

VASSEN, Florian. “Teatro +- pedagogia do teatro: correspondências entre teatro e pedagogia do teatro”. In *A(l)berto*. Revista da SP Escola de Teatro, n.7/2014. São Paulo: Secretaria de Estado da Cultura. SP, 2014. P.11-20.

VIGANÓ, Suzana Schmidt. *As regras do jogo: ação sociocultural em teatro e o ideal democrático*. São Paulo: Hucitec, 2006.

_____. “Ensaio sobre os rios invisíveis: ou se fazer espectador entre a experiência, o tempo e a memória”. Revista Balaio, São Paulo: Coletivo Estopô Balaio, Ano I, outubro 2014, número 1. P 66-70.

_____. “Zonas de fronteira/territórios de guerrilha: ou como nos tornamos todos Marcos, Joaquins, Claras e Severinas”. In: Sala Preta, vol.12, no.1, 2012. P 36-45. Disponível em: <<http://revistas.usp.br/salapreta/article/view/57545>>.

VOCARE, Revista do Programa Vocacional. Edição comemorativa dos 10 anos. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura. Ano 1, novembro 2011, número 1.

ZOURABICHVILI, François. *O Vocabulário Deleuze*. Campinas: IFCH-Unicamp, 2004.