

# PRÁTICAS ARTÍSTICAS COMUNITÁRIAS

coordenação

HUGO CRUZ

ISABEL BEZELGA

PAULO SIMÕES RODRIGUES

## **Título**

Práticas Artísticas Comunitárias

## **Coordenação**

Hugo Cruz, Isabel Bezelga e Paulo Simões Rodrigues

## **Revisão**

Cristina Chafirovitch, Hugo Cruz, Isabel Bezelga, Mafalda Guedes e Ramon Aguiar

## **Autores**

Marcia Pompeo Nogueira	Beatriz Wey	Joana Brito
Domingo Adame	Alexandra Espiridião	Márcia Mansos
Claudio Bernardi	Hugo Andrade	Katharina Döring
Giulia Innocenti Malini	Marzia Bruno	Liliana de Abreu
Rita Wengorovius	Cristina Chafirovitch	Manuela Ferreira
Armando Nascimento Rosa	Hugo Dinis	Tiago Porteiro
Lucília Valente	José Pedro Regatão	Marta Leitão
Isabel Bezelga	Kátia Sá	Maria Manuel Baptista
Claire Binyon	Teresa Matos Pereira	Larissa Latif
Hugo Cruz	Marta Terra	Maria João Mota
Ana Almeida	Salete Felício	Ramon Santana de Aguiar
Ana Sofia Santos	Estrella Luna Muñoz	Flávia Lemos Mota de Azevedo
José Luís Costa	Flavia Liberman	José Heleno Ferreira
Ricardo Rodrigues	Marina Guzzo	Izaac Erder Silva Soares
Rafael de Moraes	Grácia Navarro	João Ricardo Ferreira Pires
Marco Ferreira	Andréa Martini	Erika Carolina de Oliveira
Sílvia Ferreira	Yara M. Carvalho	Armandina Ramos
Sylvie Rocha	Renato Ferracini	Isabela Umbuzeiro Valent
Anita Cione da Silva	Elizabeth Lima	Eliane Dias de Castro
Daniela Gatti	Flávia Liberman	Maria Rosin Sartori
Lina Almeida	Ana C. Colla	Mariola Mourelo
Ana Souto e Melo	Raquel S. Hirson	Sílvia Ferreira
João Paulo Balula	Slavisa van Lammere	Eugénia Vasques
Helena Correia da Silva	Eliane Dias de Castro	Miguel Falcão
Rosário Costa	Elizabeth de Araújo Lima	Susana C. Gaspar
Ángela Saldanha	Erika Alvarez Inforsato	Julia Kruszczyński Bergmann
Teresa Torres Eça	Isabela Umbuzeiro Valent	Tatiana Alves Cordaro Bichara
Teresa Medina	Renata Monteiro Buelau	

## **Edição**

PELE\_Espaço de Contacto Social e Cultural

CHAIA – Centro de História da Arte e Investigação Artística da Universidade de Évora

## **Design gráfico**

Suricata Design Studio

**Esta publicação resulta de artigos escritos no âmbito do EIRPAC - Encontro Internacional de Reflexão sobre Práticas Artísticas Comunitárias 2015**

## **Livro digital / PDF**

Porto, Junho de 2017

**ISBN: 978-989-8550-42-2**

## **EIRPAC - Encontro Internacional de Reflexão sobre Práticas Artísticas Comunitárias 2015**

### **Comissão científica**

Ana Paula Guimarães - IELT-UNL  
Antonio Prieto Stambaugh - Universidad Veracruzana / Hemispheric  
Institute of Performance Politics  
Ariana Cosme - FPCE-UP  
Armando Nascimento Rosa - ESTC-IPL / CIAC  
Clara Sarmento - IELT-UNL / ISCAP-IPP  
Cristina Chafirovitch - CIAC  
Domingo Adame - Universidad Veracruzana / Centre International de  
Recherches et Études Transdisciplinaires (CIRET - Paris)  
Hugo Cruz - IELT-UNL / PELE / ESMAE-IPP  
Isabel Bezelga – Universidade de Évora / IELT-UNL  
Isabel Menezes - FPCE-UP  
Lucilia Valente – Universidade de Évora / IDEA  
Madalena Vitorino - Coreógrafa e professora  
Marcia Pompeo Nogueira - Universidade do Estado de Santa Catarina  
Marina Henriques - Universidade Federal do Rio de Janeiro  
Ramón Aguiar – IELT-UNL / Pythagoras Institute  
Teresa de Eça - APECV / NEA - i2ADS

### **Comissão organizadora**

Anabela Gonçalves - IELT-UNL  
Claire Binyon - ESMAE-IPP  
Claudia Andrade - ISPA  
Hugo Cruz - IELT-UNL / PELE / ESMAE-IPP  
Isabel Bezelga - Universidade de Évora / IELT-UNL  
João Pedro Correia - PELE  
Maria João Mota - PELE  
Rita Wengorovius - ESTC-IPL / TeatroUman

### **Co-organização**

**pele**

*Mexe*  
8—13 SET—15 PORTO  
III ENCONTRO INTERNACIONAL  
DE ARTE E COMUNIDADE



UNIVERSIDADE  
DE ÉVORA

**ESMAE**

POLITÉCNICO  
DO PORTO

**FCSH** FACULDADE DE CIÊNCIAS  
SOCIAIS E HUMANAS  
UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA

**FCT**  
Fundação para a Ciência e a Tecnologia

**IELT**  
INSTITUTO DE ESTUDOS DE LITERATURA TRADIÇÃO

O IELT é financiado por Fundos Nacionais através da FCT - Fundação para a Ciência e Tecnologia no âmbito do projeto PEst-OE/ELT/UI0657/2015

O Encontro Internacional de Reflexão sobre Práticas Artísticas Comunitárias (EIRPAC) 2015 foi organizado pelo Instituto de Estudos de Literatura e Tradição (IELT) da Universidade Nova de Lisboa, Universidade de Évora, ESMAE/IPP, PELE Espaço de Contacto Social e Cultural no âmbito do MEXE\_III Encontro Internacional de Arte e Comunidade. Este encontro científico decorreu nos dias 9 e 10 de Setembro de 2015 no Teatro Carlos Alberto no Porto, Portugal.

Os textos que constam neste livro são da exclusiva responsabilidade dos seus autores.

**Brasil**

**Espanha**

**Inglaterra**


**Itália**

**México**

**Portugal**



## **Boas indicações para construir futuro: Uma Introdução possível!**



**O** E-Book que agora se apresenta pretende ser uma compilação de múltiplas reflexões que estimulem o debate sobre as práticas artísticas comunitárias. Estão aqui reunidos um conjunto significativo de textos que ilustram a sua diversidade de perspectivas e abordagens práticas nos contextos das Artes e Comunidades. Os seus autores, oriundos de vários países, são representativos quer da academia, quer de associações culturais e artísticas, quer de instituições locais, regionais e nacionais que têm nas articulações com diferentes comunidades, os seus ricos territórios de experimentação e prática artísticas.

Na sua maior parte, o E-Book decorre da reflexão iniciada na 1ª edição do Encontro Internacional de Reflexão sobre Práticas Artísticas Comunitárias (EIRPAC), que aconteceu de 9 a 10 de Setembro de 2015 no Porto enquadrado no III MEXE Encontro Internacional de Arte e Comunidade.

Este encontro resultou de uma intercepção de vontades de várias entidades que se juntaram numa co-organização que demonstra a coerência entre a teoria e prática das abordagens neste campo. Um dos grandes objectivos destas práticas passa pela colaboração entre partes diferentes numa construção colectiva, foi o que aconteceu nesta co-organização que envolveu o Instituto de Estudos de Literatura e Tradição (IELT/ FCSH) da Universidade Nova de Lisboa, a Universidade de Évora, a Escola Superior de Música, Artes e Espectáculo (ESMAE/IPP) e a PELE Espaço de Contacto Social e Cultural. A realização do EIRPAC assumiu-se como relevante dada a

importância que estas práticas têm vindo a ocupar no espaço das criações artísticas contemporâneas, entendendo-se estas realidades como indissociáveis das manifestações e experiências sociais e culturais das comunidades.

A 1ª edição do Encontro teve como principais objectivos os seguintes: investigar práticas artísticas comunitárias no contexto internacional, identificando o papel social que desempenham e as formas estéticas utilizadas; promover o intercâmbio e parcerias entre projectos artísticos comunitários nacionais e internacionais; analisar as criações artísticas que reflectam processos de transformação cultural, social e comunitária; estimular a investigação e criação de pensamento crítico e científico sobre projectos comunitários de cariz artístico; analisar questões relacionadas com a postura ética e política a adoptar na intervenção artística na comunidade; aprofundar os moldes de desenvolvimento da investigação académica na prática artística.

O programa final do EIRPAC integrou 57 comunicações integradas em diferentes painéis, 1 exposição e 1 poster proveniente de países diferentes. O Encontro teve ainda como conferencistas convidados Márcia Pompeo Nogueira da Universidade de Santa Catarina – UDESC (Brasil), Domingo Adame da Universidade Veracruzana (México) e Claudio Bernardi e Giulia Malini da Universidade Católica de Milano – Sacro Cuore (Itália). Estes convidados abordaram o teatro e comunidades desde uma perspectiva do contexto brasileiro, o teatro comunitário no século XIX, de uma forma mais alargada, e as intersecções entre o teatro social e a performance numa visão teórica e prática contemporânea.

No programa do EIRPAC destacou-se a presença de propostas das mais diversas linguagens artísticas do teatro à dança e às artes plásticas. Esse programa extenso e diverso, tendo em consideração tratar-se de uma primeira edição, revelou a resposta às necessidades sentidas pelos investigadores, artistas e técnicos das diferentes áreas de cruzamentos destas práticas, de espaços desta natureza e com esta missão. De salientar o cruzamento promissor da esfera real e prática com a esfera académica e teórica. O Encontro representou a inscrição de um espaço concreto de questionamento e o início de uma network para as cada vez mais pujantes práticas artísticas comunitárias.

Numa tentativa de síntese do E-Book sublinham-se várias dimensões que se apresentam de forma transversal e sistemática e que importa realçar. Desde logo, fica reforçada a grande diversidade de abordagens no que se refere às linguagens e metodologias artísticas, destacando-se o conceito de empoderamento dos participantes ao longo do processo como um aspecto fundamental. É identificada a necessidade de construção de uma rede consistente e estruturada no âmbito das práticas artísticas comunitárias assim como a forte relação entre prática e reflexão teórica para o avanço na discussão de modelos nesta área.

Outro ponto fundamental a destacar é a primazia dada às metodologias qualitativas na investigação nesta área (exs.: histórias, memórias, relatos pessoais e etnografias autobiográficas). Ainda do ponto de vista metodológico a investigação-acção salienta-se como paradigma dominante.

Os trabalhos artísticos que são apresentados e discutidos revelam igualmente um forte foco em questões sociais e políticas e a transdisciplinaridade como denominador comum da diversidade de experiências.

A transformação social e a mudança como motor das práticas artísticas comunitárias são outro ponto fundamental que se afirma veementemente neste E-Book, assim como a proximidade afectiva e relacional dos investigadores nesta área com o objecto de estudo dos vários projectos de investigação.

A grande diversidade nas práticas artísticas comunitárias, não se limita apenas à dimensão das linguagens artísticas como já foi referido, mas também se estende aos contextos (comunidades, prisões, favelas, escolas...). Um aspecto também realçado amiúde prende-se com a relevância dada a práticas culturais que têm na “festa”, “celebração” e tradições populares, a base para o questionamento nos processos de criação.

As reconfigurações individuais e colectivas como característica inerente das práticas artísticas comunitárias perante as temáticas centrais e recorrentes das relações de poder e dominação, assim como o papel da escola nestas práticas surgem também como ideias destacadas.

Outro aspecto essencial abordado em vários textos do E-Book prende-se com a importância do corpo como ponto de partida nas práticas artísticas comunitárias, assim a relevância do estímulo da criatividade junto dos participantes. De uma forma geral destaca-se ainda a importância das acções concretas como consequência das práticas artísticas comunitárias, assim como a necessidade de uma concepção ampla e diversa do conceito de comunidade mais conectada com o Mundo actual.

Para finalizar, revelou-se ainda a forte necessidade de inscrever um vocabulário base nesta área sem perder a riqueza da sua diversidade e a urgência de um balanço sobre a formação específica disponível nesta área, sistematizando os seus pontos fortes e fracos.

Esta obra, decorrente da 1ª edição do EIRPAC acontece num contexto complexo mas ao mesmo tempo impulsionador de acção. É importante ter em conta o que se construiu no seu todo de uma forma colectiva com a participação dos variados actores. Neste sentido um agradecimento especial aos autores, às entidades co-organizadoras e parceiras, às comissões científica e organizadora do Encontro, aos participantes e a todos os cidadãos que se envolvem na sua vida quotidiana nas práticas artísticas comunitárias.

Até 2017.

**Hugo Cruz**  
**Isabel Bezelga**  
**Paulo Simões Rodrigues**





# **Teatro e Comunidades A experiência brasileira**

**Marcia Pompeo Nogueira**

Universidade do Estado de Santa Catarina  
Brasil

**11**

## Introdução

Teatro na Comunidade é um fenômeno que se manifesta de diferentes formas, proposto por diferentes ideologias e assumindo diferentes significados. A nomenclatura utilizada também varia: devemos chamar de teatro comunitário? Teatro baseado na comunidade? Minha opção é por Teatro em comunidades ou na comunidade porque não acredito que o teatro feito nesses contextos seja um tipo específico de teatro. Diferentes propostas teatrais podem acontecer numa comunidade. Mas que critérios podem nortear esta prática? Como devemos avaliá-la? Qual a especificidade deste tipo de teatro?

Acredito ser fundamental criar alguns parâmetros que possam guiar nossa prática teatral em comunidades e para podermos avaliar a diversidade de trabalhos ali desenvolvidos. Vou iniciar este artigo conceituando comunidade.

## O Conceito de Comunidade

Quando falamos de comunidade a primeira imagem que geralmente se faz é de uma comunidade rural, pequena, estável, isolada geograficamente.

Pessoas interagem umas com as outras enquanto seres sociais “totais” informados por um amplo conhecimento de cada um, cujos relacionamentos são frequentemente formados por ligações de afinidade e consanguinidade (Cohen, 1985, p. 25). Esta perspectiva seria completamente distinta da comunidade urbana, caracterizada pela multiplicidade de contextos, onde as pessoas:

Vivem em um [lugar] e trabalham em outro, viajam para ainda outros, indo talvez para outro lugar no seu tempo de lazer. Esta pluralidade de contextos é reproduzida estruturalmente na própria ecologia da cidade, dividida em zonas, claramente distinguível pela população e função. Os vestígios da comunidade seriam somente encontrados no nível das vizinhanças (Spengler apud Cohen, 1985, pp. 25-26).

Diante desta fragmentação e diferenças internas, pode-se até concluir que a comunidade não poderia sobreviver à industrialização e urbanização. Entretanto Cohen chama a atenção sobre a unicidade aparente das comunidades rurais, vistas como simplificações que escondem diversidades, hierarquias, baseadas em diferentes bases: idade, posição social, gênero etc. Comunidade implicaria, portanto, em semelhanças e diferenças.

Qualquer comunidade – rural ou urbana – ou formas de associações teria a função estrutural e ideológica, segundo Raymond Williams, de mediar os indivíduos e a sociedade mais ampla (Williams, 1965, pp. 95). Seguindo essa linha de pensamento, Kershaw propõe que toda comunidade é parecida no que diz respeito às diferenças internas que abriga e ao papel de mediação que assume entre o indivíduo e a sociedade. Ele cita dois tipos de comunidade:

“Comunidade de local” é criada por uma rede de relacionamentos formados por interações face a face, numa área delimitada geograficamente.

“Comunidade de interesse”, como a frase sugere, é formada por uma rede de associações que são predominantemente caracterizadas por seu comprometimento em relação a um interesse comum. Quer dizer que estas comunidades podem não estar delimitadas por uma área geográfica particular. Quer dizer também que comunidades de interesse tendem a ser explícitas ideologicamente, de forma a que mesmo se seus membros venham de áreas geográficas diferentes, eles podem de forma relativamente fácil reconhecer sua identidade comum (Kershaw, 1992, p. 31).

No primeiro sentido, acredita-se que pessoas que vivem e/ou trabalham numa mesma região possuem determinadas vivências e problemas comuns, enquanto, no segundo, a comunidade estaria indicada por pessoas que comungam de ideias, por um olhar preconceituoso com que são vistas, ou por sofrer uma mesma exclusão, como por exemplo: mulheres, homossexuais, negros, meninos de rua, domésticas, entre outros. Boal chama esses grupos de “temáticos – formados por participantes que, por alguma razão, ou ideia, algum forte objetivo se uniram” (Boal, 1996, p. 70).

Desta forma, assumimos a conceituação de Anthony Cohen:

Comunidade não se define apenas em termos de localidade. (...) É a entidade à qual as pessoas pertencem, é maior que as relações de parentesco, mas mais imediata do que a abstração a que chamamos de “sociedade”. É a arena onde as pessoas adquirem suas experiências mais fundamentais e substanciais da vida social, fora dos limites do lar (Cohen, 1985, p.15).

Além de identificar diferentes tipos de comunidade, Cohen destaca uma qualidade que muito interessa ao teatro na comunidade: a arena, o lugar de articulação e de confronto de ideias.

## Teatro em comunidades

A partir dessa conceituação de comunidade, como podemos definir o teatro na comunidade? O que diferencia este teatro de outros? Qual a sua especificidade? Para mim, a melhor definição é a de Baz Kershaw:

Sempre que o ponto de partida [de uma prática teatral] for a natureza de seu público e sua comunidade. Que a estética de suas performances for talhada pela cultura da comunidade e de sua audiência. Neste sentido estas práticas podem ser categorizadas enquanto Teatro na Comunidade (Kershaw, 1992, p. 5).

Dessa forma, não basta se apresentar numa comunidade para que sua prática possa ser entendida como teatro na comunidade. É preciso que seu conteúdo e/ou sua forma dialoguem com a comunidade.

Outras pistas, nessa direção, vêm de Eugene van Erven. Para ele, os diferentes estilos do Teatro na Comunidade se unem por “sua ênfase em histórias pessoais e locais (em vez de peças prontas) que são trabalhadas inicialmente através de improvisações e ganham forma teatral coletivamente” (van Erven, 2001, p. 2). Seus materiais e formas sempre emergem diretamente (se não exclusivamente) da comunidade, cujos interesses se tenta expressar.

No percurso assumido pela prática de Teatro na Comunidade identificamos basicamente três modelos, frutos uma evolução histórica. Pode-se dizer que esses modelos partem de práticas decididas de cima pra baixo, para práticas cujo objetivo e métodos são decididos pelas pessoas que participam dos projetos teatrais. Entretanto, este percurso não é o único, todas essas etapas podem ser encontradas ainda hoje. O que existe de comum entre todos esses modelos é que “são representados fora dos holofotes do teatro metropolitano” (idem, 243). Os três modelos seriam:

## 1. Teatro para comunidades

Este modelo inclui o teatro feito por artistas para comunidades periféricas, desconhecendo de antemão sua realidade.

Caracteriza-se por ser uma abordagem de cima pra baixo, um teatro de mensagem. Como diz Boal:

Usávamos nossa arte para dizer verdades, para ensinar soluções: ensinávamos os camponeses a lutarem por suas terras, porém nós éramos gente da cidade grande; ensinávamos aos negros a lutarem contra o preconceito racial, mas éramos quase todos alvíssimos; ensinávamos às mulheres a lutarem contra os seus opressores. Quais? Nós mesmos, pois éramos feministas-homens, quase todos. Valia a intenção (Boal, 1996, pp. 17-18).

Este modelo também pode ser caracterizado pela abordagem que busca identificar os problemas das comunidades e prescrever soluções, sem consultar as comunidades. Nesse contexto, são os técnicos que identificam os problemas dos moradores, mesmo sem consultá-los. Eles contratam grupos de teatro para criar peças sobre estes problemas e apresentá-las para os membros da comunidade.

Tanto o teatro que prescreve soluções técnicas – trazendo informações modernizantes para persuadir as pessoas a mudarem sua prática tradicional – que eu chamo de devprop como o teatro que busca trazer mensagens libertadoras para o povo – o agitprop podem ser caracterizados como abordagens de cima para baixo, uma imposição de uma visão de mundo sobre outra. Para Paulo Freire, neste fenômeno os invasores penetram o contexto cultural do outro e, ignorando o potencial deste último, impõem sua visão de mundo sobre aqueles que eles invadem e inibem a criatividade do invadido através da restrição de sua expressão (Freire, 1977, p. 178).

## **2. Teatro com Comunidades**

A nova abordagem, inspirada por Augusto Boal (1983) e Paulo Freire (1977), baseia-se no princípio de respeito às necessidades reais do povo, não do que se imagina que precisem. Augusto Boal, numa autocrítica de sua fase anterior de teatro propagandístico, cria o Teatro do Oprimido. Ele ponderou que não é justo um grupo de teatro de classe média urbana chegar numa comunidade rural pobre, que vive uma realidade completamente diferente da sua, e pedir que seus moradores assumam posições e riscos que ele não esteja assumindo.

Isto significa que, no lugar de tratar pessoas pobres de áreas rurais ou urbanas como objeto de pesquisa, eles deveriam ser tratados como sujeitos.

Paulo Freire entende que a realidade concreta de uma área não pode ser reduzida a um conjunto de fatos ou dados, cuja existência não seria importante de verificar. Para ele, a realidade concreta é mais do que os fatos e os dados selecionados mais ou menos isoladamente. Ela é todos os fatos e dados mais a percepção que a população envolvida tem sobre eles. Então, a realidade concreta aparece na relação dialética entre objetividade e subjetividade (Freire cit. in Brandão, 1982, p. 35).

Dessa forma, enquanto perspectiva que escuta a comunidade, a especificidade do teatro com comunidades diz respeito a quem cria e encena o teatro. Neste modelo, o grupo de teatro volta para sua base com as informações colhidas e cria um espetáculo que vai ser encenado na comunidade.

### **3. Teatro por Comunidades**

Teatro feito pelo povo representa um processo que envolve a comunidade durante todo o processo, incluindo a construção do texto, que é baseado nas próprias pessoas e seus problemas. Aqui a comunidade é convidada a se envolver desde a identificação do foco do trabalho teatral até a atuação na apresentação final.

O que prevalece é a ideia de dar ao povo os meios de produção teatral. Teatro é praticado como uma arena dramática onde os assuntos das pessoas são apresentados, compartilhados entre diferentes membros das comunidades, de forma a fortalecer as pessoas, para agir como um meio de comunicação entre diferentes setores da comunidade e mesmo entre diferentes comunidades, enquanto uma forma de identificar e solucionar os problemas, de compartilhar histórias. O processo de dar forma a essa nova prática teatral não tem sido fácil. Experimentos vêm acontecendo desde 1970, construindo, na prática, as ideias de Boal e Freire. Parece ser um imenso processo de aprendizagem que vem acontecendo em diferentes países.

O Teatro passa a ser o espaço privilegiado para refletir sobre questões de identidade de comunidades específicas. Ele seria, neste sentido, porta-voz de assuntos locais, o que poderia contribuir para expressão de vozes silenciosas ou silenciadas da comunidade. Como dizem alguns autores, o teatro feito pela comunidade contribuiria para a “contínua regeneração do espírito de comunidade” (Kershaw, 1992, p. 60).

## Aspectos Estéticos e Éticos do Teatro na Comunidade

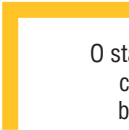
Os processos de criação nesta área envolvem frequentemente a interação de artistas de classe média com pessoas de comunidades periféricas. Em termos metodológicos esta interação exige o enfrentamento de muitas questões: como evitar uma relação de invasão cultural? Como criar uma relação dialógica? Como pode se dar a interação de culturas diferentes? Qual o papel do facilitador? Paulo Freire (1977) fornece as bases de muitos trabalhos que enfrentam este tipo de desafio. Seu método fundado no diálogo, no respeito pelo diferente, exige períodos preparatórios de conhecimento mútuo, em que ambos, comunidade e facilitadores, pesquisam a comunidade na busca de temas significativos que podem estar na base de processos teatrais conjuntos.

Frequentemente, em trabalhos de Teatro na Comunidade, os objetivos são definidos em termos dos conteúdos: “O trabalho de teatro na comunidade é de criar uma dialética entre o estado presente e as possibilidades futuras de uma comunidade particular, moderada pelo conhecimento sobre e a identificação com estas comunidades”

(Kershaw, 1978, cit. in Kershaw 1992, p. 61).

Mesmo não sendo o único foco dos trabalhos de Teatro na Comunidade, a questão estética também está presente. Como dissemos anteriormente, a produção de teatro, nesta área, é talhada pela cultura da comunidade. Trata-se de uma estética com padrões particulares que não pode ser julgada segundo parâmetros estranhos a ela:





O status de toda arte legítima e da alta cultura, é confirmado por uma elite burguesa que promove seu próprio gosto social e culturalmente determinado enquanto naturalmente superior e relega a arte comunitária para uma categoria decididamente inferior de expressão cultural (Hawkins apud van Erven, 2001, p. 252).

A superação desta perspectiva pode contribuir para focar um novo entendimento da estética do Teatro na Comunidade, de forma a superar a maneira como esta área artística vem sendo marginalizada: “não são somente os participantes considerados «periféricos» [da periferia], teatro na comunidade enquanto uma forma artística também o é” (van Erven, 2001, p. 2). Esta marginalização reflete-se na falta de publicações a respeito, na falta de debate sobre seus resultados e sobre a especificidade desta proposta estética, precisa ser superada para que possamos nos informar mais sobre as práticas existentes, para que elas possam ser aprimoradas e que revertam em mais benefícios para as comunidades.

## *Pistas do Teatro em comunidades brasileiras*

A análise do teatro na comunidade contribuiu para meu entendimento do que acontece no Brasil. Minha leitura inicial era de que o teatro feito em contextos comunitários no mundo tinha a influência de dois brasileiros – Paulo Freire e Augusto Boal – mas no Brasil esta influência não se fez presente porque a prática teatral comunitária era insipiente. Este entendimento era respaldado pela dificuldade que encontrava na busca de uma bibliografia nacional sobre o teatro feito nesses contextos; de comunicações ou palestras em Congressos, Seminários de Teatro ou de Educação; e ainda de disciplinas oferecidas nos cursos de graduação em teatro que tratassem do teatro na comunidade.

A pesquisa que passei a desenvolver nesta área foi me mostrando outra realidade. Comecei a me surpreender com a amplitude da prática teatral feita em contextos comunitários, no Brasil. São espaços em que o teatro é praticado fora dos holofotes do teatro comercial e que, talvez por isto mesmo, pareçam ser invisíveis para as editoras e para academia. Para dar forma e entender melhor esta realidade diversa e vasta que emergiu a partir deste estudo, propus uma classificação de práticas teatrais.

Apresento em seguida o esboço de um mapeamento de práticas que acontecem em contextos comunitários, no Brasil. Inclui iniciativas propostas por instituições externas à comunidade, como as Organizações Não Governamentais (ONG); políticas públicas de diversas áreas (saúde, educação, ação social, etc.) e da área específica da cultura; e iniciativas que partem de instituições religiosas. Inclui também iniciativas que são propostas por movimentos políticos e por grupos artísticos. Existem ainda iniciativas independentes de artistas e de pessoas comuns que se articulam para fazer teatro. Não quero dizer que estas áreas não se interpenetram e que não existam iniciativas de outra natureza, mas basicamente são as iniciativas que me ajudam no mapeamento das práticas que acontecem em contextos comunitários.

### **Iniciativas propostas por Instituições externas**


A prática teatral em Organizações não Governamentais – ONG – tem se multiplicado recentemente de forma vertiginosa no Brasil. Só para ter uma ideia, uma pesquisa feita pelo programa Juventude Transformando com Arte<sup>1</sup>, com o objetivo recolher e disponibilizar informações sobre ações voltadas ou lideradas por jovens, promovidas por grupos e organizações que tenham por foco a transformação social através da arte e da cultura, identificou 1130 Organizações Não Governamentais registradas atuando com jovens em projetos artístico-culturais na Região Nordeste e parte da Região Sudeste (nos Estados de São Paulo, Espírito Santo e Rio de Janeiro). Segundo o mapeamento, estes projetos envolvem, entre professores e

participantes, 980 mil integrantes que estão relacionados com o foco da arte e cultura em comunidades de baixa renda, apenas nas regiões pesquisadas. O teatro e a dança estão presentes na maior parte das instituições.

As políticas públicas também representam um canal para trabalhos teatrais comunitários no Brasil. Existem diferentes modelos, que variam em termos de maior ou menor articulação entre as atividades, dos recursos envolvidos na sua estruturação, a qualidade da divulgação, a duração dos projetos etc. Estudos mostram as conquistas de um projeto de longo prazo, que são raros, já que muitas vezes esses projetos estão sujeitos a resultados eleitorais. Num dos estudos<sup>2</sup>, destaca-se a articulação entre projetos de iniciação teatral em centros comunitários e projetos mais voltados para a qualidade artística. Este diálogo conquistado ampliou o significado do teatro para os jovens e fez o público se orgulhar da produção local, expressa nas longas filas que se formavam para assistir os atores de suas comunidades, contribuindo, dessa forma, para mudar a imagem da cidade.

O Teatro Comunitário religioso é a origem do engajamento de muitos jovens com a prática teatral. Envolve frequentemente encenações ligadas a datas religiosas, como a representação da Paixão de Cristo, que pode adquirir contornos mais ou menos comunitários, dependendo do tipo de envolvimento dos participantes; trabalhos vinculados a grupos de jovens; trabalhos assistenciais etc. A prática teatral em comunidades pode ser identificada junto à religião espírita, pentecostal, católica, etc.

Identificar essas práticas, entretanto, não significa conhecê-las, classificá-las enquanto teatro para ou teatro por comunidades. Minha hipótese é que muitas dessas práticas assumem uma postura instrumental, mas faltam estudos, ainda há muito que se aprofundar, em função da quantidade e da variedade de práticas existentes.

 <sup>1</sup> <http://www.juventudearte.org.br/banco-de-experiencias/o-banco-de-experiencias/index.shtml>

<sup>2</sup> Pesquisa Cleber Borges Pereira. A relação entre políticas culturais e o teatro: As contribuições do grupo jovens atores de diadema nos violentos anos 1990, 2011.

## Iniciativas propostas por movimentos políticos e artísticos

Outro exemplo é o teatro feito em comunidades vinculadas a movimentos artísticos, e/ou sociais. No Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) – além da presença de uma prática bastante teatralizada, que existe desde a origem do movimento, as chamadas “Místicas”, que são formas artísticas bastante simbólicas que abrem os encontros do movimento – o MST tem tido diferentes contatos com o teatro, como a formação em Teatro do Oprimido com o próprio Boal, com o apoio do Centro do Teatro do Oprimido do Rio. Outra influência teatral do Movimento vem de grupos teatrais, como por exemplo, a Companhia do Latão, que contribuiu para a estruturação do grupo, do MST, Filhos da Mãe... Terra. O que impressiona nessa modalidade de teatro em comunidades é a incorporação da estrutura e organização política para disseminar a prática teatral que, no caso do MST, multiplica-se rapidamente em assentamentos de diferentes regiões do Brasil. Aspectos desse processo são apresentados no artigo “Banco de Dados para o Teatro em Comunidades: a Agitação e Propaganda e as Práticas Teatrais no MST”<sup>3</sup>.

Essas experiências têm sensibilizado a tal ponto o MST para o papel da arte, que gerou uma procura por ampliação da formação nesta área. Como resposta a esta solicitação, estamos, no momento, oferecendo um curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Arte no Campo, destinado a assentados da reforma agrária da Região Sul do Brasil. Este projeto inclui apoio a grupos organizados de assentamentos desta região, o que imaginamos, vai contribuir para o aprofundamento dos trabalhos destes grupos, na Região Sul.

O teatro de Grupo também está na origem de muitos trabalhos de teatro em comunidades. Essa ligação pode ter sua origem na necessidade de sobrevivência financeira do grupo e dos seus membros e/ou estar ligada a seus objetivos políticos, estéticos e educacionais. Grupos como Teatro Oficina, em São Paulo, através do projeto Movimento Bixigão que oferece oficinas para crianças e jovens do bairro do Bixiga. O grupo Tribo de Atuadores Ôi Nóis Aqui Traveiz, com sede em Porto Alegre, como parte das atividades do grupo, desenvolve o Projeto Teatro como Instrumento de Discussão Social, que oferece oficinas teatrais nos bairros de Porto Alegre, desde 1988<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> Artigo de Nogueira e Rótulo in Revista DaPesquisa, 3(1).

<sup>2</sup> O mestrado de Maria Amélia Gimmler Netto "*Ética, boniteza e convívio teatral entre grupos e comunidades*" analisa estes projetos.

## Iniciativas Independentes

Existem também práticas teatrais comunitárias independentes que se vinculam a comunidades de local, buscando financiamentos diversos, mas existindo independente deles. Destaco algumas perspectivas, como o grupo Nós do Morro, da favela do Vidigal, no Rio de Janeiro<sup>5</sup>. O Grupo Pombas Urbanas, da Cidade Tiradentes em São Paulo, é outro exemplo<sup>6</sup>. Incluo também nesta modalidade o trabalho teatral da comunidade de Ratores<sup>7</sup>.

O grupo que me introduziu ao Teatro na Comunidade transformou-se num trabalho independente, sem perder o vínculo com a universidade, através da participação de representantes do Núcleo de Formação de Facilitadores em Teatro na Comunidade<sup>8</sup>.

Muitas vezes, a política pública na área da cultura, as ONG ou as instituições religiosas iniciam um trabalho teatral, que se transforma num grupo independente. Outras vezes um grupo independente faz uso de uma política pública para financiar seus projetos ou para ampliar a formação de seus integrantes. Desta forma, fica complexo identificar com precisão quando o teatro comunitário se torna autônomo, expressão de uma localidade, ou quando se trata de uma iniciativa restrita a uma atividade proposta por agentes externos, de curta duração. O campo desta pesquisa é imenso. Tenho consciência que os estudos feitos até aqui são a ponta de um iceberg.

<sup>5</sup> O livro *A favela como palco e personagem*, de Marina Henriques Coutinho, analisa o trabalho do Nós do Morro e de grupos teatrais comunitários, da periferia do Rio de Janeiro, que são apoiados pelo Nós do Morro.

<sup>6</sup> Foi foco da pesquisa de mestrado de Denise Diba *“De ponto de drogas à ponto de cultura: Juventude, teatro e promoção da saúde”*.

<sup>7</sup> Ver Nogueira, M. P. (2015). *Ventoforte no teatro em comunidades*. Florianópolis: Letras Contemporâneas.

<sup>8</sup> Parte do projeto de Extensão Universitária Teatro e Comunidade, coordenado pela autora desde 2008.

## Considerações Finais

Em primeiro lugar, gostaria de assumir os limites desta pesquisa, já que está restrita ao que consegui ter acesso em relação ao que é o teatro na comunidade no Brasil. A impressão que tenho é que quanto mais pesquiso, mais encontro iniciativas de Teatro na Comunidade.

Em segundo lugar, gostaria de afirmar que este campo de pesquisa é vivo. Novas propostas estão sendo feitas durante a pesquisa e grupos ou trabalhos pesquisados deixam de existir. Pode-se dizer, entretanto, que o teatro na comunidade no Brasil tem ganhado maior visibilidade, tanto nos cursos de formação de professores de teatro, como nas publicações que começam a se multiplicar, e nos eventos como seminários ou conferências.

Não tenho a intenção ou condições para afirmar que o Teatro na Comunidade é ou não é a forma mais praticada de teatro, mas é evidente que se trata de uma forma muito praticada, um imenso campo de pesquisa e atuação.

## Referências Bibliográficas

- Boal, A. (1983). *Teatro do oprimido: E outras poéticas políticas*. Rio de Janeiro: Civ. Brasileira.
- Boal, A. (1996). *O arco-íris do desejo: Método Boal de teatro e terapia*. Rio de Janeiro: Civ. Brasileira.
- Boal, A. (1996). *Teatro legislativo*. Rio de Janeiro: Civ. Brasileira.
- Brandão, C. R. (1982). *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense.
- Cohen, A. (1985). *The symbolic construction of community*. Londres: Routledge.
- Van Erven, E. (2001). *Community theatre: Global perspectives*. Londres: Routledge.
- Freire, P. (1977). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Garcia, S. (1990). *Teatro de militância*. São Paulo: Perspectiva.
- Kershaw, B. (1992). *The politics of performance: Radical theatre as social intervention*. Londres: Routledge.
- Nogueira, M. (2002). *Towards a poetically correct theatre for development: A dialogical approach* (Tese de Doutorado não publicada). Universidade de Exeter.
- Williams, R. (1965). *The long revolution*. Harmondsworth: Pelican.

## Resumo

Este artigo é sobre a experiência brasileira de teatro na comunidade. Parte de uma definição de comunidade para conceituar o teatro na comunidade e seus diferentes modelos: teatro para comunidades, teatro com comunidades e teatro por comunidades e chama a atenção sobre as especificidades estéticas deste tipo de teatro. A prática brasileira é classificada enquanto iniciativas propostas por instituições externas à comunidade, iniciativas propostas por movimentos artísticos, políticos e sociais, e iniciativas independentes. A análise deste mapeamento delinea o Teatro em Comunidades, no Brasil, como uma prática ampla, diversa, viva, que não para de crescer, e que está ganhando visibilidade e articulação.

## Abstract

This article is about the Brazilian community Theatre experience. It starts by the definition of community to conceptualize community theatre and its different models: theater to communities, with community and theater by communities, and draws attention to the aesthetic specificity of this kind of theater. The Brazilian practice is classified as initiatives proposed by institutions from outside the community, initiatives proposed by artistic, political and social movements, and independent initiatives. The analysis of this mapping delineates the Community Theatre, in Brazil, as an extensive, diverse and alive practice, that continues to grow, and that is gaining visibility and articulation.

## Biografia

**Marcia Pompeo Nogueira** é Professora Associada da Universidade do Estado de Santa Catarina, onde atua na graduação e na pós-graduação na linha do Teatro, Sociedade e Criação Cênica. O foco de sua pesquisa envolve o Teatro em Comunidades, Teatro no Campo e Teatro Para o Desenvolvimento. Coordena o Núcleo de Formação de Facilitadores em Teatro na Comunidade (Fofa), com quem atua em diversas comunidades de Santa Catarina, Brasil. Livros publicados Teatro com meninas e meninos de rua, São Paulo: Perspectiva, 2008. Teatro na comunidade: Interações, dilemas e possibilidades, Florianópolis: UDESC, 2009. Teatro na comunidade: Conexões através do Atlântico, Florianópolis: UDESC, 2013. Ventoforte no teatro em comunidades. Blumenau: Letras Contemporâneas, 2015. Coordenou recentemente um curso de Especialização e Arte no Campo, voltado para assentados e professores de escolas de assentamentos da reforma agrária, e coordena atualmente o projeto Formação de Agentes Culturais da Juventude Camponesa.





# **Teatro comunitário do século XXI para o reencantamiento do mundo**

**Domingo Adame**

Universidad Veracruzana

México

## Introdução

A humanidade, e em geral o cosmo, tem existido em um processo constante de transformação e mudança. Nossa espécie tem vivido durante milênios uma história turbulenta de lutas pelo poder e o subjugamento mas, principalmente, de profundas desigualdades, injustiças e hecatombes.

Os dois massacres mundiais do século de XX, sem mencionar a grande quantidade de guerras locais, foram só o prelúdio da auto-destruição global, o talvez do auto-nascimento na percepção de Basarab Nicolescu (2009b), “nada é seguro”, “nem sequer o pior” responde Edgar Morin com a perspectiva da incerteza (2003, pp. 328-329), e com isso nos convida a dar sentido a nosso presente.

Neste contexto, a necessidade de transformação social e de crescimento espiritual para uma justiça planetária tem sido um impulso constante de mudança e reflexão. Entretanto, os processos de mudança social invariavelmente foram marcados por visões sectárias, excludentes e autoritárias que geraram novas e profundas gretas. Em grande parte estes resultados obedecem ao isolamento cognitivo e vivencial dos indivíduos para consigo mesmos, com a natureza e com a comunidade, bem como à ruptura de sua criatividade e sua expressividade. Este vazio cognitivo e comunitário tem levado a identificações dogmáticas com ideologias que carecem de uma sabedoria vívida, local e planetária produzindo, por conseguinte, novas formas de domínio.

Em vez de encher o vazio é muito mais fácil desenvolver a exaltação e desenrolar bandeiras, pois ao identificar-nos com isso nos sentimos protegidos e, em consequência, nascem os fundamentalismos de qualquer denominação.

Nós enfrentamos na atualidade uma crise do conhecimento racional e da tecnologia, das instituições da democracia e do estado moderno em geral. Esta situação coloca-nos diante da urgente necessidade de repensar tanto formas e conteúdos sobre os que se baseou nosso conhecimento e percepção da realidade, bem como para construir alternativas sustentáveis de mudança social que retomem formas de organização e de criação comunitárias, transcendendo os estreitos limites dos nacionalismos, o comercialismo e a racionalização.

Se o ser humano é gerador de ideias que lhe permitem compreender/conhecer a realidade, o que faz falta para construir esse espaço que nos dignifique como espécie? De acordo com Morris Berman (2001) até a véspera da revolução científica a visão do mundo que predominou em Ocidente foi a de um “mundo encantado”, o cosmo era um lugar de propriedade, de participação direta onde o indivíduo não era um observador alienado. O destino pessoal assumia-se como unido ao destino do mundo e esta relação sustentava a própria vida. Agora, eu considero que tanto a “Civilização Planetária” delineada por Edgar Morin (1993) como a “Cosmodernidade” (2013) esboçada por Basarab Nicolescu apontam para o mesmo fim.

Edgar Morin nos seus seis volumes de “O Método” e em publicações diversas desdobrou o conteúdo do Pensamento Complexo como resposta para a crise civilizacional. Conforme Morin, o que é incluído e reproblematicado em e para o conhecimento é precisamente a relação entre as pessoas, a sociedade, a vida e o mundo; por isso a necessidade de nos reconhecer como sujeitos planetários que tentam a “mundialização do humanismo” com ações em pró da ecologia, de resistência à invasão generalizada do quantitativo, à primazia do consumo padronizado, de salvaguarda das identidades e qualidades culturais, de emancipação a respeito da tirania onnipresente do dinheiro e para a pacificação das almas e as mentes.

Considerar-nos cidadãos planetários teria que ser a premissa de quem faz parte do movimento de teatros comunitários para sermos, efetivamente, pioneiros de essa cidadania: isto implica interessar-nos em os assuntos comuns a cada sociedade e de toda humanidade, bem como ter consciência do destino comum e estender a solidariedade humana.

## Transdisciplinaridade

Para o aparecimento de novos modos de saber e entender é necessário transformar o que gera as fronteiras, não só abri-las, isto exige então modificar os princípios de organização do conhecimento. A Metodologia transdisciplinaria elaborada por Basarab Nicolescu (2009) constituiu uma significativa contribuição nesse sentido como se confirma em diversos campos, entre outros o teatro.

De minha própria experiência em diferentes comunidades indígenas e mestiças do México, e a partir da Metodologia transdisciplinaria, eu afirmo que para realizar projetos criativos, viáveis e sustentáveis é necessário nos colocar além de uma vida mecânica, sujeitos a valores determinados por uma “idéia” e não ao serviço de uma ética ativa.

Vejo nos princípios transdisciplinarios a chegada de um ser humano capaz de conviver com tudo aquilo que está entre, através e para além do que tem sido considerado como Realidade (Nicolescu, 2011, p. 16).

De acordo com Basarab Nicolescu são três os axiomas que orientam a Metodologia transdisciplinaria: o Ontológico, há diferentes níveis de Realidade (do Objeto) e diferentes níveis de percepção (do Sujeito); o Lógico, a transição de um “nível de Realidade” para outro está garantida pela lógica do Terceiro incluído (ao contrário da lógica clássica do “Terceiro excluído”); e o Epistemológico. a estrutura de todos os “níveis de Realidade” aparecem em nosso conhecimento da natureza, da sociedade e de nós mesmos, como uma estrutura complexa. A complexidade, de acordo com o mesmo físico romeno-francês, fez abandonar a visão clássica do mundo. A estrutura de “níveis de Realidade” é uma estrutura complexa onde cada nível é o que é porque todos os níveis existem ao mesmo tempo, por exemplo no plano social: o individual, o de comunidades geográficas ou históricas (família, nação), o planetário, o de comunidades no ciber-espaço-tempo e o cósmico (Nicolescu 2009a, p. 52). Essa coexistência tem como resultado a “verticalidade cósmica e consciente” que facilita a união, através do “Terceiro Oculto”, do Sujeito com o Objeto.

A emergência de pelo menos três níveis diferentes de realidade no estudo de sistemas sociais é um evento importante na história do conhecimento. Pode conduzir-nos a repensar nossa vida individual e social, a dar uma leitura nova aos conhecimentos antigos e a explorar o conhecimento de nós mesmos aqui e agora.

Entre um e outro nível de realidade não há vazio senão que esse espaço está cheio de informação, bem como o vazio quântico está cheio de todas as potencialidades. A unidade que religa os níveis de realidade, se existe, deve necessariamente ser uma unidade aberta. É assim como também deveria entender-se hoje o velho princípio de interdependência universal. Este é um fato fundamental para o reencantamento do mundo. Nicoliescu nos diz “Em um mundo governado pela auto-consistência universal tudo é signo. Nós redescobrimos deste modo não só nosso laço matricial com a terra, mas com o cosmo inteiro” (2009a, p. 51-52).

Para entender o visível, é necessário entender primeiro o invisível. No mundo do dia a dia é requerido o Terceiro Oculto para entender os Níveis de Realidade. O imaginário é a entrada ao Terceiro Oculto, é o eixo vertical frente à imaginação e ao imaginário horizontal.

Sem o Terceiro Oculto não se podem viver os diferentes Níveis de Realidade, então, o conhecimento vivo se manifesta na realização de ações vivas, sejam estas presenciais ou não (como nas comunidades do ciber-espaço-tempo). Mas precisamos ter vários Níveis de Percepção para poder perceber o que está dentro e fora de nós e nos colocar além do conflito e da identidade. “O único mecanismo na física é o da natureza. Só as partículas que se podem observar desde a mecânica quântica não entram em conflito” (Nicoliescu, 2015).

Nicoliescu afirma também que a complexidade social é a mostra evidente da complexidade que invade todos os campos do conhecimento, o que foi ocultado pelo paradigma da simplicidade baseado no ideal de uma sociedade fundada em uma ideologia científica que aniquilou o ser interior (2009b, p. 34). Por outro lado, a transdisciplinaridade considera que o ser interior é irredutível e por ter consciência disto pode ser considerada como “Ciência e Arte de estender pontes” para uma melhor compreensão entre as pessoas e culturas.

A transdisciplinaridade reconhece as culturas pré-modernas e ela vai além do pós-moderno. No mundo pré-moderno, o sujeito estava fundido com o objeto. No moderno, o sujeito e o objeto ficaram separados, enquanto na chamada era pós-moderna o sujeito é onnipresente comparado com o objeto. Por isso a era transdisciplinaria é cosmoderna pois estabelece a integração de sujeito e objeto mediante o Terceiro Oculto. A Cosmodernidade é a nova era da transrealidade: cada entidade no universo está definida a partir de sua relação com as outras entidades.

A transdisciplinaridade oferece a fundamentação científica e filosófica da cosmodernidade: percepção cultural, auto-percepção e intersubjetividade (Cfr. Nicolescu. 2013).

## Comunidade

Vivemos em condições de grande vulnerabilidade e fragmentação social: as injustiças, crimes e exclusões aparecem em todo lugar e continuamente tanto que acabam produzindo um sentimento de desespero e, no outro extremo, de indiferença. Nem uma nem outra reação são convenientes, o importante é trabalhar para um projeto de sociedade onde cada ser humano seja estimado e não injuriado ou destruído como produto descartável. Neste sentido são exemplares e servem como guia: os ensinamentos dos povos nativos que, apesar de tudo aquilo que se faz para aniquilar a sua essência esta continua viva; os mais criativos e genuínos artistas, cientistas e intelectuais que não têm sucumbido ao canto das sereias da mercantilização e ambição de poder; bem como as diversas organizações educativas e movimentos sociais que perseguem uma genuína transformação.

Mas reconhecer esta situação não é suficiente, também não basta vislumbrar uma solução, requer-se, antes de tudo, uma nova maneira de pensar e atuar que admita as contradições e transcenda qualquer binarismo.

Desde uma perspectiva complexa e transdisciplinaria a comunidade não é só o conjunto de indivíduos que compartilham um espaço geográfico e social. É a confluência entre o todo que constitui o indivíduo, a natureza e a sociedade, deste modo o compromisso ético é fundamental:

Saber que o que faço e como o faço terá uma repercussão sobre mim mesmo, sobre o outro e sobre o meio e por tanto tenho-o em conta, penso-o e atuo tentando fazer que esta repercussão seja o mais positiva possível (...) não disfarço a realidade à minha conveniência, nem me instalo no imutável (Bach & Darder, 2005, p. 76).

Isto está em consonância com a “Ecologia da ação” proposta por Edgar Morin que indica que toda a ação se liberta de mais e mais para seu autor, na medida em que entra no jogo de inter-retro-ações do meio onde intervém (Morin, 2006, p. 47).

É necessário, então:

- a) ter uma concepção ampla do conceito de “comunidade” onde sejam incluídos todos esses grupos e indivíduos que desejam viver o comunitário, sem importar as condições geográficas, étnicas, políticas, económicas ou sexuais;
- b) aspirar à formação do Sujeito comunitário tolerante e respeitoso das diferenças e, principalmente, da vida humana e da natureza; e
- c) estimular a pluralidade na criação e o diálogo entre comunidades.

Assim, por exemplo, unidade e diversidade, particularidade e generalidade são pares interrelacionados que identificam as comunidades e permitem sua coesão, sendo a ética comunitária a que permite interatuar aos indivíduos dentro e fora de sua comunidade, isto é, no mundo. Não ter sentido de comunidade é viver defendendo uma única visão do mundo e rejeitando outras diferentes; é propiciar nacionalismos, fascismos, intolerâncias, racismos e discriminação. Pelo contrário, ter sentido de comunidade é ser tolerante e respeitoso das diferenças sem antepor e menos ainda impor o próprio ponto de vista a outras pessoas ou grupos. É através do comunitário que emerge nossa verdadeira individualidade.

## Teatro comunitário

Em minha atividade como promotor, diretor, ator e investigador de Teatro Comunitário no México entendi que é uma atividade que os homens e mulheres realizam pelo desejo de se sentirem parte de uma comunidade; participar dos seus próprios modos e meios de vida, de expressão, de recreação, de reflexão e de representação que podem se chamar: cerimônia, dança, teatro, etc. O menos importante disto é o nome. No teatro comunitário são compartilhados princípios universais criativos e intemporais que unificam a comunidade porque ela reconhece neles os pensamentos ancestrais e, ao mesmo tempo, os mais atuais; todas as técnicas disponíveis são usadas e é possível desfrutar com a exibição das capacidades expressivas dos seus atores. O processo de criação que caracteriza este teatro está baseado na interação do grupo de teatro e sua comunidade. As formas tradicionais têm o propósito de conservação e as contemporâneas de transformação, mas cada uma é consciente de sua relação. Em ambas encontram-se tendências religiosas, leigas, históricas e políticas; é, também, um teatro terapêutico relacionado com as formas rituais mais antigas em todas as culturas. O comunitário é determinado pelos elementos “culturais” compartilhados: idioma, religião, território, etc.; isto produz – como foi dito – unidade e ao mesmo tempo diversidade. Os teatros de comunidade diferem, entre outras coisas, pelo tipo de comunidade onde são gerados e onde eles se desenvolvem: rural, urbana, indígena, mestiça, etc., mas todos compartilham o objetivo de estabelecer relações de respeito, tolerância e compreensão entre os membros, como também o apego a valores profundos. Não fomentam a divisão da comunidade onde eles agem, nem estão ao serviço de uma ideologia; por outro lado, eles aspiram à formação do Sujeito Comunitário no sentido anteriormente exposto. Tive oportunidade de participar em projetos de Teatro Comunitário desde 1979 que me levaram, junto com muitos queridos colegas a fundar em 1987 a Associação Nacional Teatro-Comunidade (TECOM) integrada por teatreiros, investigadores e promotores culturais com experiências de teatro popular no México depois dos anos sessenta de século passado. Desde então tenho convivido com quem, em seus povos, são guardiões de uma tradição e com jovens que querem utilizar o teatro para falar, inclusive, daquilo que lhes parece inaceitável em suas comunidades.



Por isso eu posso afirmar que a experiência comunitária nos situa em uma nova realidade.

O meu caminhar me guiou também no sentido de convívio comunitário que têm os Tojolabales, comunidade de origem Maya, e que Carlos Lenkersdorf (2003) sintetizou deste modo: “o nós representa um princípio organizacional da cultura e de sociedade tojolabal, entre duas pessoas não existe nenhuma subordinação, mas complementaridade”. Esta dimensão, diz Lenkersdorf, é alheia à mentalidade ocidental e especificamente para o racionalismo econômico moderno cujo coração é o individualismo. Encontro nisto coincidência com o imperativo ético do transdisciplinaridade: “estar juntos”. Para isto é exigido criar uma nova solidariedade, uma nova geometria do “nós” e propiciar desde os teatros comunitários uma genuína cultura do diálogo.

De todas as minhas experiências comunitárias, a vivida na região totonaca de Veracruz (tononaca ven de tutu: três e naku: coração) me permitiu aprender in vivo que todos os elementos que existem no mundo têm vida, começando com os deuses que dotaram o ser humano de todo o necessário para viver: o sol, a lua, as estrelas as plantas, os animais, o ar, a água, as pedras, o fogo, a montanha, a terra; tudo tem um espírito e um dono que está ao cuidado deles. É por isso que toda ação tem um sentido ritual e é necessário pedir permissão e dar agradecimento às deidades para ter sua proteção. As danças, a música e a teatralidade fazem parte da sua cosmovisão religiosa. O exemplo mais signifiante é a Cerimônia Ritual dos Voadores, de origem milenária e consagrado ao Pai Sol (CAI, 2009). Eu participo no Centro das Artes Indígenas (localizado na área arqueológica de Tajín, na municipalidade de Papantla, Veracruz) porque compartilho sua intenção de fortalecer seu patrimônio e tomá-lo como base para uma geração criativa permanente, em diálogo e troca com criadores de outras culturas do país e do mundo.

A comunidade de artistas totonacos é constituída por músicos, dançarinos, artesãos, teatros, doutores tradicionais, escritores, pintores, videastas. O Conselho dos Avós é raiz e tronco do Centro de Artes Indígenas. É o espaço onde é compartilhado o núcleo básico de conhecimento que todo artista totonaco deve fazer dele, racional e sensivelmente. Ou seja: o significado de ser totonaco. Alguns dos tópicos que são tocados: a Cosmogonia, os Donos, o pantheon Totonaco, a Cosmovisão, os Valores, o Idioma, o Pensamento, a Memória, o Conhecimento do mundo, o Tempo, o Espaço, o Ritmo, a Vida, a Atitude, a Transmissão do conhecimento, como nós vivemos, pensamos e sentimos, a Ritualidade, o Milho: sustento físico e espiritual (CAI, 2009).

Com meus companheiros totonacos participo da sua dança vertical através de diferentes níveis de realidade.

## *Teatro, Transteatro e “Estética do performativo”*

Em frente à perspectiva de um novo modo de saber e fazer, é pertinente perguntar-se se o conceito do Teatro pode corresponder à nossa possível transformação como Sujeitos para a plena hominização e o reencantamento do mundo.

Uma vez descobertos os amplos espaços abertos pela Epistemologia da Complexidade e a Metodologia transdisciplinaria considero apropriado perfilar o Transteatro que, sem nulificar o teatro se coloca para além daquilo que o reduz, por exemplo de modo básico ao código teatral identificado por Erika Fischer-Lichte: “A representa X enquanto S olhar”, que também reduz ao mínimo o sentido de representação: “algo que está em vez de” (1993).


O transteatro corresponde com “atos” abertos à incerteza onde não existe a separação entre os atores e espectadores – sem que deixem de existir os atores e espectadores – porque, como o rito é uma proposta que convida as pessoas e o ecossistema à criatividade transformadora.

Os atos ou experiências trans-teatrais ou trans-cénicas são ações que uma pessoa ou o grupo de pessoas realiza de um modo consciente e com sentido de comunidade a partir do desejo de oferecer energia e criatividade diante de qualquer situação que a própria comunidade requer. Para tal fim são usados os recursos cénicos e mitológicos da própria cultura (espaciais, atoriais, musicais, dancísticos, cenográficos; como também mitos, lendas, tradições, etc.), mas transcendendo o local. O transteatro é uma proposta de acordo com a atual concepção da sociedade-mundo, quer dizer, de um sentimento comum do destino planetário. Ele tem como princípio básico o estabelecimento da nova relação do ser humano com a natureza, com o outro e consigo mesmo. No transteatro todos os indivíduos – homens e mulheres – participam autêntica, livre e confiantemente, compartilhando com o outro a maravilhosa oportunidade de estar vivos, dali resultam seres mais conscientes e mais verdadeiros pois os níveis de informação do objeto são conjugados com os níveis de consciência do sujeito. O transteatro tem, entre outras características: pôr no centro a humana condição em toda sua complexidade e situar-se entre, através e para além da representação, mas também do político, do religioso, do estético e do cultural, porque a “realidade” do sujeito que nós somos “não é apenas a que nós vivemos como indivíduos ou como “corpo social”.

No transteatro, baseado na física quântica, é superado o conflito característico do teatro clássico e moderno: a teoria do bootstrap questiona a identidade da partícula – não há identidade mas relação nos eventos, os atributos são resultado da interação – as leis são criadas na interação pelo movimento. No transteatro não há nenhuma simulação, não é “fingido ser” mas “se é”; não há espetáculo “puro”, mas um diálogo múltiplo entre linguagens e realidades; a organização é autopoética e não ostenta as regras e convenções da representação.

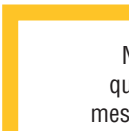
A proposta de Transteatro é consequência de minha aproximação com a transdisciplinaridade, mas também de experiências pessoais resultantes dos meus trabalhos de investigação-criação e que foram criados par referentes indispensáveis como Jerzy Grotowski e Peter Brook na Europa; e ensinamentos diretos de Rodolfo Valença e Nicolás Núñez no México entre outros, como também das práticas tradicionais das comunidades indígenas. Esta proposta está em correspondência com a teoria de Erika Fischer-Lichte sobre o ato performativo como “via para o reencantamento do mundo”.

A partir da minha experiência afirmo que estes atos nos situam em um transviver, sendo o comunitário o que concede a coesão e o sentido. Ser alinhado com os princípios de comunidade permite manter equidade, proporcionalidade e verticalidade, deste modo qualquer projeto pode resultar viável e sustentável. Agora então, mais que um “novo teatro” ou um novo conceito é necessário um novo nascimento do teatro que será possível a partir do novo nascimento do sujeito, tal e como propõe a perspectiva transdisciplinar (Nicolescu, 2009b, p. 101). Um sujeito que pode viver simultaneamente a experiência de diferentes níveis de realidade, de propiciar a emergência do “Terceiro Oculto” e de abertura a complexidade. Como disciplina, o conceito de teatro, como ele se entende no Oeste, foi ultrapassado a partir do chamado “giro performativo”. De acordo com Erika Fischer-Lichte, a partir da segunda metade do século XX aconteceu uma mudança aplicável não só para o teatro, mas para todas as artes, o qual nomeia como “o giro performativo” (2011, p. 360). É assim que ela propõe uma “Estética do performativo”, sobre a qual diz:



Têm por objeto de estudo a arte do desaparecimento de fronteiras. Trabalha incessantemente para superar fronteiras estabelecidas em finais do século dezoito e assumindo dali em diante como imóveis e insuperáveis divisões que quase foram tidas como naturais: nos referimos à divisão entre arte e vida, entre cultura alta e cultura popular, entre a arte da cultura ocidental e dessas outras culturas para as quais é estranho o conceito da autonomia da arte. A fronteira transforma-se em umbral que não separa dois espaços, mas que os une (Fischer-Lichte, 2011, p. 359).

E com respeito ao binarismo fomentado pelo pensamento cartesiano Fischer-Lichte indica:



Nos temos acostumado a entender que o emprego de pares conceituais mesmo antitéticos são garantia de um proceder racional que corresponde ao desencantamento do mundo levado a cabo pela ilustração, e a que esse procedimento é o que melhor descreve aquele processo. Consequentemente é oportuno entender o projeto de uma estética do performativo – que desintegra precisamente tais dicotomias e que, em vez de proceder argumentativamente através do “ou um ou o outro”, ela faz isto com um “tanto de um como de outro” – como uma tentativa do reencantamento do mundo, como uma intenção de superar as fronteiras estabelecidas no século dezoito (Fischer-Lichte, 2011, pp. 404-405).

Um das maiores aberturas nesta perspectiva diz respeito a superar a discussão entre o estético e o não-estético, entre o artístico e o não-artístico, disjunção que a transdisciplinaridade pretende transcender e que os teatros de comunidade ultrapassaram há muito.

# Teatros comunitários do século XXI para o reencantamento do mundo

Observo os criadores, investigadores, docentes, e promotores do teatro comunitário do século XXI como pessoas que se reconhecem como sujeitos complexos e transdisciplinares, com capacidade para transitar entre diferentes níveis de realidade e que fazem transteatro para o reencantamento do mundo. Que não ficam estancados em um único campo disciplinar: teatro, dança ou performance, psicologia, sociologia ou antropologia e que consideram tanto a presencialidade como virtualidade, mas que são parte ativa de uma comunidade criativa cuja base de sustentação é o corpo onde movimento, intelecto e emoções coabitam. Que são capazes de produzir momentos de honesta e intensa comunicação com outros sujeitos, convidando-os a ser participantes ativos; de estabelecer um diálogo com formas de criação e de pensamento diferentes das próprias; de seguir os impulsos interiores e externos; de não se transformar em “personagem”; de manter lucidamente a sua postura vertical e, acima de tudo, de procurar a sua libertação e ajudar outros a ser libertados.

Em suma, Sujeitos Comunitários que podem gerar uma linguagem cênica que mostre a riqueza e vigor das culturas locais em diálogo permanente com outras pra fazer do Teatro Comunitário o espaço de encontro e de convívio de visões transtéticas, transpólicas, transculturais e transespirituais; promovendo criações novas que reconectam com o cosmo. É assim como no Teatro Comunitário Totonaca em que a cultura própria é a matriz geradora, mas também aceita a participação de diretores e atores que vêm de lugares diferentes do México e do mundo.

# As seis dimensões do Teatro comunitário do século XXI

## **Dimensão Transnacional**

Os Estados-nação basearam a sua proposta cultural e teatral no desenvolvimento de tradições legitimadas pelo poder político e económico, mais que pelas próprias comunidades, limitando sua ação ao espaço local, estabelecendo fronteiras em defesa de “o próprio” e da tão ponderada “identidade”.

Hoje em dia, em frente à obsolescência dos estados nacionais – máxima expressão política da modernidade, incapazes de conter a diversidade e de gerar satisfação para a gente – a pós-modernidade instituiu a globalização que impõe um modo de vida encaminhado para a estandardização ou homogeneização cultural. Como consequência disto tem obtido a fragmentação das identidades, a debilitação do Estado e a queda do centro do poder.

O nacionalismo e a globalização não são alternativas para a hominização pois mantêm o princípio de “pensamento único” e o interesse em aumentar a produtividade do sistema económico. Com a globalização se busca criar uma “Comunidade de consumidores” e a pergunta que emerge de isto é: Quais são os valores nos quais se sustenta?

Mais que um sujeito consciente e solidário fomenta-se a adoção de personalidades múltiplas, porque cada uma delas consumirá produtos diferentes, esta é a lógica dos negociantes. Por outro lado, desde o pensamento complexo e transdisciplinario emerge a sociedade-mundo como expressão do comum destino planetário. Uma sociedade-mundo onde é possível reconhecer as diferenças, mas também as semelhanças. Na atualidade, como membros de uma nação ou de uma cultura, não podemos ficar alheios ao mundo, pelo contrário, podemos sentir-nos parte dele e sentir que o mundo faz parte de nós.

## Dimensão Transpolítica

A transição para a sociedade-mundo requer uma visão “antropolítica” nos termos de Edgar Morin, o que quer dizer uma política do humano, que teria como missão mais urgente solidarizar o mundo, começando com as solidariedades locais. Os desafios a superar são, por um lado, o individualismo – fonte de egoísmo, gerador de rupturas no interior das comunidades – e, por outro lado, o avanço ilimitado da tecnociência que está em curso de modificar a própria natureza humana. Não há dados seguros que indiquem para onde se orientará a vida nos anos que vêm, mas há coincidência em dois aspectos: a mundialização dos intercâmbios fundada na proeminência do mais poderoso e a expansão das novas tecnologias que serão cada vez mais baratas com sua inevitável influência no comportamento humano.

Face a um domínio semelhante ao do poder económico questiona-se: Que futuro nos prometem as novas tecnologias? Mais dependência ou mais criatividade?

A pós-modernidade fomentou o culto ao indivíduo e fez acreditá-lo todo-poderoso, com carta aberta para cumprir seus desejos sem ter em conta os outros. A cosmodernidade propõe uma nova convivência, muito diferente daquela que fomenta a homogeneização nos padrões de vida e da qual o agente cultural são as mídias, especialmente a televisão.

Para lograr essa nova convivência é necessário, ao mesmo tempo, preservar e abrir as culturas, e se situar entre o local e o planetário. É preciso fomentar a ética da diversidade e da compreensão, quer dizer, viver a ética em uma troca dialógica entre egocentrismo e altruísmo, mas, principalmente, como um ato de religação com o próximo, com a comunidade, com a sociedade e com a espécie humana. Uma auto-ética constituída pela ética de tolerância, de liberdade, de fidelidade para com a amizade e o amor. A ética da compreensão é uma ética comunitária que procura entender e transformar a incompreensão, causa de violências e de guerras, é também uma ética de esperança e de resistência para a crueldade humana. A sua maior prova consiste em compreender o incompreensível e manifesta-se no perdão que faz quebrar o círculo vicioso ultraje-vingança (Morin, 2003, p. 101).



Nesta perspectiva é possível reconhecer movimentos sociais e culturais de integração e ligação comunitária que trespassam as fronteiras locais e nacionais. Se vislumbra então o aparecimento de iniciativas que, com base em matrizes culturais comuns geram projetos de criação, formação e difusão criativa com o propósito de fortalecer a comunidade e estimular a transformação pessoal e social para bem da humanidade e da Terra-Pátria.

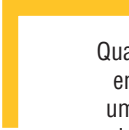
## **Dimensão Transreligiosa**

O caminho do conhecimento interior não está unido a ideologia religiosa ou espiritual alguma, é uma vigilância epistêmica essencial da vida e do conhecer que desperta pouco interesse na maioria de pessoas, porque implica um trabalho e um rigor que não é atraente em geral já que vivemos num mundo utilitário com visão curta. A investigação de si mesmo terá que ser criativa e a percepção terá que receber-se com a postura e atitude das crianças.

A razão, predominante na modernidade, produziu a cultura da racionalização que chegou a confundir o “sagrado” com “crença numa determinada religião”, daí que a recusasse. Porém, o sagrado é o que religa. É, como diz Eliade, o que nos dá consciência de existir no mundo (apud. Nicolescu, 2009a, p. 60). Por isso a transdisciplinaridade ao unir Sujeito, Objeto e Terceiro Oculto considera o “sagrado” como parte de uma nova maneira de ser, onde a razão não é excluída.

Requer-se então uma transformação espiritual, precisamos conetar com a investigação tradicional praticada pelos povos originários que, desde o sagrado, têm gerado saberes de infinita complexidade.

Afirma Peter Brook:



Quando as energias que estão a atuar entram em relação com energias de uma ordem diferente de vibração, se produz uma mudança de qualidade que pode conduzir a experiências artísticas intensas e a transformações sociais. Mas o processo não se detém ali: continua alimentando-se das energias mais altas, a consciência eleva-se até uma escala superior que transcende a arte e pode por sua vez conduzir ao despertar espiritual; eventualmente, inclusive, à pureza absoluta, ao sagrado; pois o sagrado mesmo pode ser compreendido em termos de energia, mas de uma tal qualidade que nossos instrumentos não estão em capacidade de registrar (1997, p. 93).

## Dimensão Transcultural

Todas as culturas tão diferentes de uma sociedade a outra, de uma época a outra, têm gerado concepções do mundo, mitos, ritos sagrados e profanos, práticas, tabus, gastronomia, cantos, artes, lendas, crenças, diagnóstico e remédio às doenças e sensibilidades.

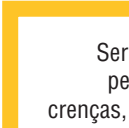
É mediante o Terceiro Oculito que se pode propiciar a compreensão entre linguagens e culturas. O que há entre as palavras é o silêncio. Somos incapazes de compreender-nos entre indivíduos quando só vemos o que nos separa e não o que nos une.

A reflexão transcultural no âmbito do teatro ainda é incipiente, e mais dentro da perspectiva da transdisciplinaridade, já que os trabalhos existentes estão situados no campo dos “Estudos culturais” (Pavis, 1994, p. 325). Se o campo da teoria está nos começos, na prática teatral as interações entre teatro e cultura começaram na antiguidade, como bem clarifica Fischer-Lichte (Fischer-Lichte, 1994, p. 37-52), ainda que não foi senão em fins dos anos sessenta do século passado quando começaram a se manifestar de forma mais sistémica na obra de directores europeus como Peter Brook, Eugenio Barba e Arianne Mnouchkine, entre outros.

Com base na estratégia transdisciplinária que não concebe a divisão entre ciência e cultura e promove a transculturalidade, foram identificados três tipos de relações entre culturas: O multicultural mostra que o diálogo entre as diferentes culturas é enriquecedor, mas ainda não aponta para uma comunicação efetiva entre as culturas; o intercultural está claramente favorecido pelo desenvolvimento de meios de transporte e de comunicação e pela mundialização econômica; por outro lado, o transcultural designa a abertura de todas as culturas ao que as cruza e as ultrapassa. Nesta perspectiva nenhuma cultura constitui o lugar privilegiado desde onde se possam julgar as outras pessoas e culturas.

O ser humano na sua totalidade aberta é o lugar sem lugar do que cruza e ultrapassa as culturas.

Por isso Michel Camus afirma:



Ser transcultural, é, em essência, não permitir-se alienar pelas formas e as crenças, por sistemas de pensamento e de ensino formais. É abrir-se à transcendência do sentido além da linguagem. A visão transcultural é inevitavelmente transreligiosa; é planetária antes de ser europeia, francesa ou de outra parte...está aberta a todas as diferenças (1998).

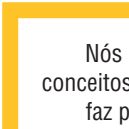
De forma que, desde a transculturalidade, abre-se a possibilidade de perguntar e responder sobre a vigência e transcendência dos teatros comunitários.

### **Dimensão Transpoética**

Na actualidade a híper-prosa procura impor-se no mundo, onde predomina o modo de vida monitorizado, cronometrado, parcializado, compartimentado e atomizado; mas, em lugar de atingir seu objetivo, estimula o surgimento de uma híper-poesia civilizadora das relações humanas na terra, cujo fim é transformar nosso viver quotidiano em estado poético.

Este último não supõe o desaparecimento do prosaico: trata-se de um giro para que a atenção e a emoção estejam por cima do mecânico e do “insensível”. “Viver poeticamente é viver para viver e viver para viver é viver poeticamente” (Morin, 2003, pp. 153-157). Sentir a natureza, sentir o outro, sentir o cosmo: isso é ser Sujeito Poético.

A visão transpoética do teatro comunitário pode-se encontrar no Paradigma da Transpoésie do poeta Michel Camus:



Nós não sabemos o que é a poesia. Os conceitos unívocos aos quais chamávamos faz pouco “o mundo”, “a realidade”, “a natureza”, “a cultura”, (a arte) se voltaram ingenuamente redutores desde que os pesquisadores têm tomado consciência da pluralidade do mundo e das culturas, da complexidade crescente de níveis de realidade e de níveis de percepção escapando à lógica aristotélica e à dialéctica binária (...). Poderia chamar-se transpoética a via transfiguradora do poeta iluminado (vidente) orientado para o autoconhecimento e a unidade do conhecimento (1998).

E dessa perspectiva concebo os criadores do teatro comunitário do século XXI transitando pela via transfiguradora para o autoconhecimento e a unidade do conhecimento mas, sobretudo, propiciando a criação de novos signos de orientação.

Um teatro que trabalha para a evolução da consciência é o melhor laboratório para inclusão do Terceiro Oculito e para coexistência de diferentes níveis de realidade. Por isso concordo com Nicolescu em quanto que hoje em dia a evolução não pode ser outra que uma “revolução da inteligência que transforma nossa vida individual e social em um ato tanto estético como ético, o ato de revelação da dimensão poética da existência” (2009a, p. 65).

Com base nestas dimensões destaco os seguintes Princípios guia dos Teatros comunitários pra o reencantamento do mundo:

**1. *Natureza sagrada do humano e o cosmo***

Os humanos não são só máquinas moleculares, nem dispositivos de comportamento. Nós possuímos, de igual forma que o cosmo, infinitas dimensões transcendentais e subtis que exigem ser cultivadas e enriquecidas amorosamente mediante processos que nos permitem ritualizar e dar sentido de beleza a cada ato de nosso existir. O ritual é o centro gerador de convívio, a existência de interconexões subtis e universais entre todos os eventos e níveis de organização da realidade são perfeitamente compatíveis com a visão sagrada que a filosofia perene dos povos propôs desde há milênios.

**2. *Restabelecimento de novas relações com tudo aquilo que existe***

Para que o teatro comunitário no século XXI contribua ao reencantamento do mundo é desejável que seus praticantes tenham como princípio básico o restabelecimento de uma relação nova com a natureza, com os outros e consigo mesmos, e que seus fins sejam: sentir o planeta, sentir a humanidade, sentir-se responsáveis do destino planetário e expressar repúdio por qualquer forma de desumanização.

**3. *Redimensionalização do Teatro Comunitário***

Parte do processo da alienação das pessoas com seu corpo e com a beleza do mundo tem sido a expulsão dos humanos “normais” do âmbito das “artes” e em geral da criatividade, como também da capacidade para exercitar um comportamento expressivo. Isto tem provocado que conceptual e praticamente se gere a dualidade artista-espectador que converte a imensa maioria dos humanos em receptores passivos do processo de transformação e participação do acto estético. Por outra parte a atitude “profissional” do artista e intelectual o coloca num âmbito de protagonismo. Por isso é importante ter presente a Estética do performativo. O teatro comunitário ao ser redimensionalizado pelo transteatro transforma a atitude dos seus participantes, refoca a sua qualidade não na faustosidade, nem na sobre-elaboração intelectual da obra, senão na simplicidade e humildade centrada no transcendente e significativo em termos sagrados.

#### 4. *Propiciar a harmonia entre as energias feminina e masculina*

As instituições humanas da antiguidade e da modernidade têm o selo do androcentrismo e só a partir da pós-modernidade a perspectiva de género começou a gerar uma quebra, mas é na cosmodernidade onde se tenta reconhecer a igualdade de géneros. O androcentrismo considera o ser humano de sexo masculino como o centro do universo, como a medida de todas as coisas, como o único observador válido de quanto sucede no mundo. Assim, em diversos espaços sociais, culturais, académicos, políticos, etc., prevalece a presença masculina e a visão patriarcal, sendo evidente um marco social de assimetrias e desigualdades. Este proceder esquece que o masculino está no feminino e vice-versa. Deste modo, os teatros comunitários terão que terminar com as representações, imagens e falas estereotipadas que reafirmam o género, co-construindo novos relatos entre os seres humanos.

#### 5. *A festa como espaço primordial do Teatro Comunitário*

Os teatros de comunidade estão presentes em qualquer celebração de carácter lúdico-festivo, mas também podem estar presentes em ações que tentam fomentar os laços conviviais efetuando atos de reencantamento e contribuindo ao conhecimento, preservação e re-geração das manifestações artísticas comunitárias.

#### 6. *A efetividade e a afetividade como objetivos do trabalho criativo*

O efetivo manifesta-se realizando ações de acordo com o proposto e o esperado. O afetivo não fazendo as coisas mecanicamente, mas com sentido poético, consiste em usar os meios disponíveis para alcançar um objetivo. Os meios são cada vez mais sofisticados e os objetivos cada vez mais numerosos e injustificados. A efetividade é recompensada na sociedade moderna e pós-moderna, mas o mesmo não se passa com a afetividade, para a qual nós sempre poderemos atrair para não nos transformarmos em seres autómatos.

#### 7. *A respiração como conexão com a espiritualidade*

Entre inalar e exalar surge o Terceiro Oculo, termo de interação entre o mundo interno e externo dos Sujeitos. É por meio da consciência da respiração que pode mudar nossa mentalidade.

O Terceiro Oculto restabelece a continuidade pela percepção e a respiração. Entre uma e outra respiração há um vazio que, como o vazio quântico, é um vazio cheio (da mesma maneira que na concepção de Peter Brook de “O espaço vazio”: entre uma expressão e outra expressão, entre uma palavra e outra palavra, entre uma ação e outra ação, entre ator e eu público há um vazio cheio).

**8. *O corpo cenário da articulação do Ser-conhecer***

O Ser-corpo não é instrumento, o ver como objeto é desconhecer que nele está a essência do humano. “Nossa primeira identidade é nosso corpo aberto a ressonâncias cósmicas”, diz o Professor Nicolás Núñez (1987, pp. 101-102). O corpo é uma comunidade, cada célula, cada molécula guarda em si uma infinita memória capaz de conter não só os processos de movimentos físicos e biológicos que me mantêm com vida, senão a memória de funcionamento de todos os ancestrais que me precederam faz milhões de anos provocando, pela evolução, minha atual e única presença.

**9. *A qualidade como característica da uma experiência compartilhada.***

Perceber quando aparece um silêncio particular e se vive um momento de intensa beleza (Brook, 1997, p. 96), ou também um momento de profunda emoção e entusiasmo que faz a gente se sentir formando parte de um só ser. Essa percepção permitirá a ampliação de nossa consciência e de nossa relação viva com o cosmo.

**10. *Sentir a verticalidade cósmica e consciente como experiência que constitui o Trans- Sujeito***

Com o corpo não só atinjo a verticalidade, que é produto da lei da gravidade, senão a verticalidade cósmica que me coloca em frente a diferentes níveis de realidade. Nesta verticalidade está incluída a relação com a terra e o que guarda em suas entranhas, mas também com a sociedade e com o cosmos. Assim foi desenhada a geometria cósmica dos antigos mexicanos e de outras culturas milenárias. Por isso Octavio Paz concebeu, no contexto do seu poema cósmico Pedra de Sol: “uma árvore bem plantada mas dançante” (1957). Assim, colocado no centro de meu próprio mundo e englobado numa subjetividade comunitária, reconheço minha autonomia e, ao mesmo tempo, minha dependência de condições genéticas, sociais e culturais: sou livre, mas possuem-me forças ocultas, estou dentro, não fora, de tudo o que observo e conceitualizo.

## Comentário final

Visualizo os teatros comunitários do século XXI como teatros “sem telón”, iluminados pela luz do sol e em caso de escuridão pela unificadora claridade das velas; com abertura ao infinito e como meio para fortalecer a vida das pessoas, sem nenhum tipo de exclusão, dotando a existência de uma dimensão poética. Cheio da sutil e, ao mesmo tempo, poderosa energia de todos seus criadores – dramaturgos, directores, actores, músicos, promotores – que têm conseguido florescer e situar-se no coração mesmo das culturas ancestrais.

Um teatro que cumpre funções muito diversas: diversão, crítica social, lição moral, autoconhecimento, reivindicação cultural e, sobretudo, conexão com o sagrado.

Teatro que faz de qualquer lugar um espaço cheio de vibrações onde somos coparticipantes de uma realidade que inclui humanos, universo e partículas; onde a “não separabilidade quântica”, característica fundamental do mundo quântico, está “com e em nós” fazendo de nosso mundo “O vale do assombro”: ali “onde é de dia e de noite ao mesmo tempo, onde se vê e não se vê, onde se existe e não se existe, onde as coisas estão vazias e ao mesmo tempo cheias”, como o propôs no século XII o poeta persa Farid Udim Attar na sua obra “O Linguagem de os pássaros” (1978).

Sentir que fazemos parte da energia infinita conectada com todo o que existe, isso é viver num mundo reencantado.

Já não é possível continuar aumentando a dor de nossa tão ferida humanidade, nem o sofrimento de nossa mãe terra, vindo de um país onde a mostra mais palpável da crueldade manifestou-se há um ano com o inaceitável desaparecimento de 43 estudantes, sendo que é cada vez mais urgente um novo nascimento.

Não se trata já de esperar a chegada do “homem novo” que, como queria a modernidade, seria o resultado de uma sociedade igualitária e próspera. É em cada círculo configurado pelos teatristas comunitários, respirando juntos com um mesmo ritmo, entrelaçando nossos corpos, olhando nos olhos do outro para nos reconhecer, dançando e cantando com verticalidade que se pode dar lugar a este novo nascimento para reiniciar depois, com alegria em nossos corações, o caminho sem caminho do infinitamente humano.

Obrigado por compartilhar este instante!



## Referências Bibliográficas

- Attar, U. (1978). El lenguaje de los pájaros. Barcelona: Visión Libros.
- Bach, E. & Darder, P. (2005). Desedúcate: Una propuesta para vivir y convivir mejor. México: Paidós.
- Berman, M. (2001). El reencantamiento del mundo. Santiago de Chile: Cuatro vientos.
- Brook, P. (1986). El espacio vacío: Arte y técnica del teatro. Barcelona: Península.
- Brook, P. (1997). Una dimensión diferente: La Calidad. In Bruno Panafieu (Comp.), Gurdjieff. Caracas: Ganesha.
- Camus, M. (1998). Paradigme de la transpoésie. Bulletin Interactif du Centre International de Recherches et Études Transdisciplinaires, 12.
- Centro de Artes Indígenas (CAI) (2009). El arte de ser totonaca. Xalapa: Gobierno del Estado de Veracruz.
- Fischer-Lichte, E. (1993). Semiótica del teatro. Madrid: Arco/Libros.
- Fischer-Lichte, E. (1994). Interacciones entre teatro y cultura. In Patrice Pavis (Ed.), Tendencias interculturales del teatro. México: Gaceta.
- Fischer-Lichte, E. (2011). Estética de lo performativo. Madrid: Abada Editores.
- Lenkersdorf, C. (2003). Lenguas y diálogo intercultural. Revista Electrónica de Estudios Filológicos, 6.
- Morin, E. (1993). Tierra patria, kairos. Seuil: Barcelona.
- Morin, E. (2003). El método V: La humanidad de la humanidad. Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (2006). Método VI: La ética. Madrid: Cátedra.
- Nicolescu, B. (2009a). Qu'est-ce que la réalité?. Montréal: Liber.
- Nicolescu, B. (2009b). La transdisciplinariedad: Manifiesto. Mexico: Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, A.C.
- Nicolescu, B. (2011). Reconocerse a sí mismo en la cara del otro. Gaceta Universidad Veracruzana, 120, pp. 31-34.
- Nicolescu, B. (2013). Science, culture and spirituality: From modernity to cosmopolitanism. New York: SUNY Press.
- Núñez, N. (1987). Teatro antropocósmico. México: SEP.
- Pavis, P. (1994). Hacia una teoría de la interculturalidad en el teatro?. In Patrice Pavis (Comp.), Tendencias interculturales del teatro. México: Gaceta.
- Paz, O. (1957). Piedra de sol. México: Fondo de Cultura Económica.

## Resumo

Neste texto é examinado o sentido que tem o Teatro comunitário no estado atual do planeta. Ele leva como ponto de partida a diagnose feita por Edgar Morin e por Basarab Nicolescu ao redor da crise do mundo do qual emerge a necessidade de mudar nosso modo de olhar, em uma mão, além dos nacionalismos para nos reconhecermos como filhos da Terra-Pátria; e para outro, além da pós-modernidade para viver na era cosmoderna onde cada entidade no universo está definida por sua relação com outras entidades.

A possibilidade para fazer esta transformação tem como condição uma mudança epistemológica que é oferecida pela Transdisciplinaridade. Esta estratégia, vinculada com a “Estética da Performatividade”, proposta por Erika Fischer-Lichte, constituem as bases para apresentar aqui as “Seis dimensões” e os “Princípios guia” que podem fazer do Teatro comunitário do século XXI um meio para o “Reencantamento do Mundo”.

## Abstract

In this text one reflex about the sense that has the Community Theatre in the current state of the planet. There takes as a point of start the diagnosis done by Edgar Morin and by Basarab Nicolescu concerning the crisis of the world of which emerges the need to change our way of looking, on one hand, beyond the nationalisms to recognize ourselves as sons of the Patrie-Earth; and for other one, beyond the postmodern era to live in the cosmodern age where every entity in the universe is defined by his relation with other entities.

The possibility of doing this transformation takes as a condition an epistemological change that is ofered for the Transdisciplinarity. This strategy linked with the “Aesthetics of the performativity” proposed by Erika Fischer-Lichte, are the bases to present here the “Six dimensions” and the “Principles guides” that can do of the Community Theatre of the 21st century a way for the “Reenchantment of the world”.

## Biografia

**Domingo Adame** é Graduado em Literatura Dramática e Teatro pela Universidade Nacional Autônoma do México UNAM (1983) e Doutorado pela Universidade Iberoamericana (2001). Trabalhou como ator e diretor do Teatro Comunitário. Desde 2001 é pesquisador-professor na Universidade Veracruzana em Xalapa, México. De fato ele desenvolve o projeto “Teatro e Transdisciplinaridade”. É membro do Sistema Nacional de Pesquisadores pelo Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia (CONACYT), Presidente da Associação Mexicana de Pesquisa de Teatro e membro do Centro Internacional de Estudos e Pesquisa de Transdisciplinaridade em Paris.

---

# **Performare la societas. Le intersezioni del teatro sociale e della performance nella riflessione e prassi contemporanee**

**Claudio Bernardi**

**Giulia Innocenti Malini**

Università Cattolica del Sacro Cuore – Milão

Itália

Nella nuova teatologia il teatro sociale è l'arte dei corpi che mira al benessere delle persone, dei gruppi, delle comunità. Cerca di unire la cura e il benessere della persona, in cui eccellono molti saperi come la medicina, la psicologia, le artiterapie, alla cura e al benessere dei collettivi, in cui si distinguono la politica, il mondo dello spettacolo, le scienze sociali.

Il teatro sociale come mezzo, "veicolo" direbbe meglio Grotowski, subordina l'estetica all'etica. Rovescia il processo creativo per cui non è la vita per l'arte, ma l'arte per la vita. Riguarda tutti gli umani. Non solo i professionisti dello spettacolo. Il teatro sociale è nato e si è sviluppato nell'ambito del disagio e del malessere: non racconta e non rappresenta drammi e storie di disabili, detenuti, malati mentali, stranieri, periferie abbandonate, anziani, profughi, donne con disturbi alimentari, "casi umani" e tragedie di vario genere. In questa modalità, il teatro della rappresentazione e la fiction in generale sono insuperabili, ma purtroppo poco efficaci nel diminuire il malessere e nel ridare almeno un po' di benessere alle persone in situazione di sofferenza<sup>9</sup>. Il teatro della rappresentazione, il teatro d'arte, è insuperabile dal punto di vista diagnostico, ma non funziona come cura, perché si rivolge alla mente e non al corpo-mente, allo spettatore e non all'attore, all'agente che è ognuno di noi.

Per questo motivo Marco De Marinis definisce "il teatro dell'altro", come il teatro sociale, il teatro dell'azione (Marco De Marinis, 2011, p. 177) <sup>10</sup>.

Per questo i protagonisti, gli attori del teatro sociale, sono direttamente coloro il cui corpo è negato, le cui relazioni sono fallimentari, il cui ambiente di vita è un cumulo di macerie. Il teatro sociale non è perciò andare a teatro, ma far fare teatro a tutti e i professionisti del settore non sono gli attori, il regista, il drammaturgo e lo scenografo ecc., ma l'operatore teatrale, il conduttore, il drammaturgo sociale, i facilitatori di un processo creativo extraquotidiano per creare o ri-creare una vita meno tragica e più comica.

E' importante precisare infatti che nel teatro dell'azione, la cui forma più alta è l'arte performativa, spesso il lavoro con persone normali o in situazione di disagio non mira propriamente alla cura e al benessere dei partecipanti e dei loro ambienti di vita e soprattutto alle loro relazioni, ma alla qualità estetica, in senso lato, della performance (Shannon Jackson, 2011).

Anche qui, nel passaggio dal mondo della rappresentazione al mondo delle situazioni e delle esperienze reali processate dagli artisti performativi, ci troviamo di fronte ad una formidabile pratica sociale dei meccanismi e dei dispositivi “estetici” e comportamentali che condizionano, regolano e spesso opprimono la nostra esistenza e la vita sociale, insomma la biopolitica. Rimane esclusa o per lo meno non esplicitata e soprattutto attuata, la cura, la forma di vita quotidiana da intraprendere per l’emancipazione e per la relazione positiva da “inventare” con gli altri.

Le ragioni del capovolgimento copernicano per cui tutto il mondo fa teatro e il teatro sociale cura questo mondo quando è “fuori dai cardini”, come scrive Shakespeare nell’*Amleto* (Atto I, scena V), sono principalmente due.



<sup>9</sup> Piergiorgio Giacché, *Censire il teatro: il valore delle eccezioni*, in *Teatro e disagio. Primo censimento nazionale di gruppi e compagnie che svolgono attività con soggetti svantaggiati/disagiati*, Arti Grafiche Stibu, Urbani 2003, a p. 15, distingue bene i due differenti approcci del teatro artistico e del teatro sociale: ci sono “più possibilità e modi diversi di intendere e sviluppare la relazione fra Teatro e Disagio (o meglio tra teatro e servizio sociale e terapeutico relativo al disagio)”. Si va “da gruppi o esperienze di teatro che sperimentano l’incontro con il disagio rigorosamente all’interno della propria poetica e dei propri fini di ricerca artistica, a gruppi o iniziative sempre di teatro (e gestite e dirette da teatranti) che si mettono ‘al servizio’ di strutture, enti e associazioni che si occupano del disagio. E’ questa una differenza essenziale, quella cioè che passa tra una sperimentazione teatrale che persegue fini rigorosamente artistici (e che però arriva a conquistare soggetti o a produrre progetti che in definitiva riguardano o coinvolgono soggetti disagiati o particolari), e la proposizione di un teatro che nasce con lo scopo dichiarato di esplorare e rendersi utile a soggetti disagiati. Soggetti che quindi restano ‘utenti’ anche quando divengono ‘attori’ del progetto teatrale stesso”. Ovviamente per Giacché il teatro è solo quello d’arte e professionistico per cui trova assolutamente in-sensato il teatro sociale, perché il teatro è un mezzo e non il fine. “Ora, se è vero (come più volte ho avuto modo di dire) che la sottomissione completa alla funzione sociale riduce o azzerava il senso e l’autonomia del teatro in quanto arte, è anche vero che un censimento che esplori anche questo lato ultimo e in-sensato del rapporto tra Teatro e Disagio, è infine anche utile: non è senza interesse, anche per chi fa e si occupa di teatro in modo professionale” (ivi, p. 16).

<sup>10</sup> “Il teatro è azione, agire (basicamente) fisico”.

La prima è che l'uomo è un animale mimetico, apprende, fa, dice, desidera, cerca di essere quello che gli altri fanno, dicono, desiderano.

La seconda che l'uomo è un animale sociale, politico, culturale: senza l'altro, senza gli altri non può vivere e sussistere.

Dipendiamo dagli altri. Ma noi non imitiamo tutti gli altri. Imitiamo coloro che sono oggetto del nostro desiderio, le persone che amiamo e ammiriamo, per cui vorremmo avere od essere quello che loro hanno e sono. Questo è il desiderio mimetico che è il motore della vita umana, e il cui esito erotico quando va buon fine è comico, quando invece ha esito negativo per cui il desiderio degli uni confligge con il desiderio degli altri porta all'eros della distruzione.

E' questo il problema principale dell'umanità: come vivere insieme senza farci del male e farci del bene?

Il disagio personale e sociale dipende in sostanza da un circolo vizioso di cattive rappresentazioni, di male azioni e di pessime relazioni. Ogni società, e non solo quindi il teatro sociale, per mirare al benessere delle persone, dei gruppi, delle collettività deve lavorare su tutti e tre i fronti delle rappresentazioni, delle azioni e delle relazioni alla ricerca del circolo virtuoso dell'alimentazione simbolica dell'umanità. Questi tre fronti si associano abitualmente a tre pilastri della cultura umane: il teatro, come top delle rappresentazioni, la performance, come vertice dell'azione, la festa, come massima espressione di una collettività in stato di grazia.

Il teatro sociale, in qualsiasi situazione in cui viene chiamato, cerca di mettere in atto questo circolo virtuoso attraverso la combinazione articolata di laboratori (per l'azione), spettacoli (per la rappresentazione), eventi (per le relazioni nella ritualità quotidiana e festiva). In sintesi: facciamo cosa?, facciamo come chi? Facciamo come se...

E' una life design il processo creativo del teatro sociale, che parte da una accurata analisi dei problemi e delle risorse, delle rappresentazioni, delle azioni e dei rituali di persone, gruppi, comunità per creare rappresentazioni, azioni, relazioni, capaci, dopo l'intervento del teatro sociale, in un progetto continuativo di trasformazione positiva delle persone e degli ambienti di vita (famiglia, amici, lavoro, tempi, spazi, scuola, quartiere, paese, natura eccetera).

## **Il progetto “Legami in spazi aperti”: il metodo del teatro sociale alla prova dell’esperienza**

Caratterizzato dalla costrizione, dalla fragilità sociale e culturale, dall’assenza pressoché totale di esperienze etiche ed estetiche, il carcere ordina la vita delle persone secondo ritualizzazioni ossessive e senza significato che infantilizzano l’adulto, sia quello recluso che quello recludente. La detenzione e le deprivazioni cui è sottoposto l’essere umano rendono il carcere un luogo di diffusa conflittualità, che lacerata la persona, le relazioni, gli spazi. Anche i rapporti tra carcere e territorio sono difficili in forza delle pessime rappresentazioni che il senso comune ha costruito sull’esperienza carceraria. E questo limita drasticamente la possibilità di azioni rieducative e trattamentali in dialogo tra dentro e fuori.

Se il carcere è uno dei contesti in cui più si realizza il circolo vizioso tra cattive relazioni, male azioni e pessime rappresentazioni, è pur vero che la prima volta che si entra in un carcere si ha una reazione comune di ingenuo stupore scoprendo che la persona detenuta è in primo luogo una persona in cui ombre e luci si confondono esattamente come in tutti gli esseri umani. Eppure la questione della sua rieducazione è ancora oggi una questione aperta, contraddittoria, rispetto alla quale non c’è accordo sociale. Le pene alternative alla detenzione, la formazione durante il periodo di reclusione, le attività a mediazione artistica e molte altre attività trattamentali creano tuttora sconcerto suscitando reazioni che propugnano, invece, la necessità di tornare ad un carcere duro, punitivo ed esemplare.

## **Il teatro in carcere in Italia**

L’esperienza del teatro in carcere in Italia è molto diffusa e si presenta con forme e modalità diverse che vanno dal teatro terapeutico ed educativo a quello professionale, classico o di ricerca, impegnando differenti professionalità con diversi esiti, alcuni sbilanciati sul versante della produzione artistica, altri su quello del trattamento rieducativo<sup>11</sup>. Le diverse esperienze, come riportato nella pagina dedicata all’argomento dal sito del Ministero della Giustizia<sup>12</sup> italiano, ci indicano che il teatro è ormai riconosciuto come una possibilità concreta di cambiamento per la persona detenuta e per il contesto



carcerario, in linea con le indicazioni dell'articolo 27 comma 3 della Costituzione Italiana, per cui “le pene non possono consistere in trattamenti contrari al senso di umanità e devono tendere alla rieducazione del condannato” seguita ed integrata dalle successive formulazioni dell'ordinamento carcerario, del 1975<sup>13</sup>, del 1986, con la legge 663 – cosiddetta legge Gozzini<sup>14</sup> – e con il D.P.R. del 30 giugno 2000<sup>15</sup>, che hanno ampliato e promosso gli interventi rieducativo-trattamentali e le possibilità di misure alternative alla detenzione, sostenendo percorsi concreti atti al reinserimento della persona nella società civile, interlocutrice attiva e impegnata nel processo di recupero.



<sup>11</sup> L'86,41% delle 113 carceri che hanno risposto al questionario inviato per la raccolta dei dati della ricerca Teatro e carcere in Italia hanno dichiarato di svolgere attività teatrale al loro interno. Le modalità di lavoro risultano molto differenti: teatro terapia, drammaterapia, teatro dell'oppresso, laboratori teatrali, spettacoli portati dentro il carcere, compagnie teatrali composte da persone detenute o con attori detenuti e attori non detenuti, corsi di formazione teatrale con detenuti e con gruppi misti, detenuti e non detenuti, uomini e donne. L'Amministrazione sembra accogliere tutto e che non possieda parametri certi ed efficaci per avallare le proposte di intervento e per valutare le esperienze realizzate. La ricerca è *Teatro e carcere in Europa. Formazione, sviluppo e divulgazione di metodologie innovative. Teatro e carcere in Italia, 2005-2006*, consultabile al link [www.teatroecarcere.net/progetto](http://www.teatroecarcere.net/progetto).

<sup>12</sup> [http://www.giustizia.it/giustizia/it/mg\\_2\\_3\\_8\\_6.wp](http://www.giustizia.it/giustizia/it/mg_2_3_8_6.wp)

<sup>13</sup> L'organizzazione delle carceri italiane cambia con la legge 26 luglio 1975 n. 354 “Norme sull'ordinamento penitenziario e sulla esecuzione delle misure privative e limitative della libertà”, visionabile sul sito del Ministero della Giustizia, [www.giustizia.it/giustizia/prot/it/mg\\_15.wp?previousPage=mg\\_14\\_7&contentId=LEG49585](http://www.giustizia.it/giustizia/prot/it/mg_15.wp?previousPage=mg_14_7&contentId=LEG49585).

<sup>14</sup> La legge 663 esprime la volontà di affermare la funzione rieducativa della pena dando piena attuazione all'art. 27 della Costituzione e disponendo una serie di misure alternative alla detenzione in carcere in favore di coloro che hanno commesso un reato. Il testo sul sito del Ministero degli Interni, [www.interno.it/mininterno/export/sites/default/it/assets/files/14/0848\\_2007\\_07\\_09\\_legge\\_663\\_1986\\_religioni.pdf](http://www.interno.it/mininterno/export/sites/default/it/assets/files/14/0848_2007_07_09_legge_663_1986_religioni.pdf).

<sup>15</sup> “Regolamento recante le norme sull’ordinamento penitenziario e sulle misure privative e limitative della libertà” che all’articolo 1 afferma, a proposito degli interventi di trattamento, che “il trattamento degli imputati sottoposti a misure privative della libertà consiste nell’offerta di interventi diretti a sostenere i loro interessi umani, culturali e professionali.”, visionabile sul sito del Ministero della Giustizia, [www.giustizia.it/giustizia/it/mg\\_2\\_3\\_8.wp](http://www.giustizia.it/giustizia/it/mg_2_3_8.wp).

<sup>16</sup> <http://www.ristretti.it/glossario/nomicarceri.htm>

<sup>17</sup> Il dato si riferisce al 28/04/2015. tutte le informazioni qui esposte sono tratte dal sito del Ministero di Giustizia, consultabili al link [https://www.giustizia.it/giustizia/it/mg\\_data\\_view.wp?liveUid=2014DAPCARD&Nome=UFF56807](https://www.giustizia.it/giustizia/it/mg_data_view.wp?liveUid=2014DAPCARD&Nome=UFF56807).

## L'incontro con il teatro sociale

Il progetto Legami in spazi aperti, che si colloca nel più ampio scenario dell’esperienza di teatro in carcere (Emilio Pozzi ,Vito Minoia , 2009; Giulia Innocenti Malini, 2011), è stato ideato nel 2009 dalla Cattedra di Teatro Sociale dell’Università Cattolica del Sacro Cuore, sede di Brescia, e perfezionato, dopo un periodo di sperimentazione, grazie ad una convenzione tra la stessa Università e la Casa di Reclusione di Verziano nel 2011. Le attività di teatro che propone si ispirano al più ampio scenario delle riflessioni sulle pratiche performative che intervengono nei, con e per i contesti sociali, con l’intento di favorire modalità diffuse di produzione culturale ed artistica finalizzate all’interazione sociale e allo sviluppo integrato dei soggetti - persone, gruppi e comunità (Claudio Bernardi, 2004). Sono pratiche che propongono occasioni di scambio e di incontro in cui la partecipazione attiva al fare teatrale dei diversi soggetti - come attori, autori, registi... - li sollecita a condividere e rielaborare le proprie esperienze di vita, rinsaldare i legami sociali e innescare circuiti virtuosi di prevenzione e di cambiamento in riferimento a problemi direttamente sentiti e condivisi (Jan Cohen-Cruz , 2010). Per questo possiamo ritenere che i percorsi di teatro sociale intendono restituire alle persone, qualunque sia la loro condizione o stato, una voce culturale ed un’azione sociale orientate al cambiamento ed al maggiore benessere entro una rete dinamica di rapporti che legano individuo e gruppo, gruppo e contesto, contesto e comunità, comunità e territorio<sup>18</sup>.

## Dalla collaborazione interistituzionale alla rete territoriale verso lo sviluppo di comunità

La collaborazione tra due istituzioni molto diverse tra loro, un'università ed un carcere, che perseguono l'una la formazione e la ricerca scientifica, l'altra l'esecuzione penale e la rieducazione trattamentale, condusse nel 2009 ad una sperimentazione di didattica applicata dell'insegnamento di Teatro sociale. Il dialogo tra l'Università Cattolica e la Casa di reclusione era attivo da qualche anno grazie alla mediazione dell'Associazione di teatro sociale I Briganti (composta da alcuni ex allievi del corso) che realizzava brevi laboratori teatrali sia a Verziano che nella Casa circondariale di Canton Mombello, non riuscendo però a dare continuità all'intervento per le consuete difficoltà legate al reperimento di risorse economiche. L'intuizione fu di dare vita ad un progetto comune che producesse giovamento ad entrambi i contesti, creando un'occasione, da un lato, per promuovere la partecipazione diretta degli studenti universitari ad un'applicazione del teatro in contesto sociale, dove sperimentare alcune delle nozioni teoriche apprese; dall'altro lato attivare una innovativa proposta trattamentale per le persone in stato di detenzione. Il progetto convinse l'università, il carcere e l'associazione, così fu avviato il primo laboratorio a carattere sperimentale, con un numero ridotto di incontri, con due piccoli gruppi di persone detenute e studenti, uomini e donne separati. Questa prima esperienza permise agli interlocutori di monitorare e valutare la coerenza dell'intervento rispetto agli obiettivi formativi dell'università e a quelli trattamentali del carcere. Alla luce del buon esito della sperimentazione, a partire dal 2010 le attività del laboratorio di teatro sociale divennero parte integrante della proposta trattamentale della Casa di reclusione e, tenendo fede allo slancio sperimentale che le ha generate, procedettero fin da subito con un innovativo passo in avanti dando vita per la prima volta all'interno di un carcere ad un laboratorio teatrale misto cui partecipavano sia uomini che donne detenute. Dal punto di vista didattico, il laboratorio Legami in spazi aperti è diventato un'occasione importante di formazione e tirocinio per gli studenti del "Corso di alta formazione per operatori di teatro sociale e di comunità" che la sede di Milano dell'Università Cattolica propone da diversi anni<sup>19</sup>. Gli studenti partecipano direttamente alle attività del laboratorio teatrale, seguendo le sessioni di lavoro ed aiutando il gruppo con le loro competenze performative e teatrali.

Accade sempre che alcuni continuino a frequentare il laboratorio di Verziano anche dopo la fine delle loro ore curricolari, collaborando alle fasi di allestimento e poi alla messa in scena dello spettacolo finale, piuttosto che altre iniziative.

Per quanto riguarda le collaborazioni territoriali, la rete di soggetti con cui interagiscono le attività del laboratorio Legami in spazi aperti si è molto ampliata aprendosi al terzo settore ed al volontariato. Attualmente esso è parte del progetto territoriale *Le fatiche di Ercole*, che vede l'intervento sinergico di 19 realtà (cooperative, associazioni, enti pubblici e servizi) per il miglioramento dei procedimenti di reinserimento sociale della persona detenuta<sup>20</sup>. Con questa rete il laboratorio ha realizzato diversi momenti pubblici - sia nella forma dello spettacolo che in quella della festa - durante i quali le persone, detenute e non detenute, hanno potuto fare esperienza di incontro attraverso il lavoro creativo ed artistico, il racconto di storie e la condivisione degli immaginari, la co-costruzione di azioni teatrali e performative che aprono il confronto su alcuni temi comuni. Insomma hanno dato vita a drammaturgie sceniche, piccole e fragili ma preziose, che hanno contribuito a superare i pregiudizi e costruire concreti ponti relazionali ed empatici tra i partecipanti. Esperienze che interagiscono con le altre promosse dal progetto complessivo e creano nel territorio una cultura diffusa dell'inclusione e dell'accoglienza (Annie Sloman, 2011).

La scelta di lavorare in rete promuovendo la collaborazione tra diversi enti e soggetti, sia internamente alla casa di reclusione che nel territorio, è certamente uno dei caratteri propri del progetto Legami in Spazi aperti, in cui prevale la logica della partnership, intesa come il progressivo sviluppo di collaborazioni che modificano man mano il processo di azione, rendendolo vivo e dinamico, rispondente a bisogni sentiti e reali dei diversi partecipanti. Questo è uno dei cardini metodologici del teatro sociale, che è un'azione che si muove secondo una dialettica bottom-up, ben diversa dalla più diffusa forma top-down per la quale la produzione culturale si fa viatico di modelli, interpretazioni, 'diagnosi' e bisogni che sono definiti dall'alto e rappresentati, diffusi e promossi dai media (teatro compreso) verso il basso, verso coloro che vengono così trasformati in un'audience passiva (Su Braden and Marjorie Mayo, 1999, p. 193-194).

<sup>18</sup> Rimandiamo per approfondimenti sul teatro sociale nella riflessione italiana ai testi riportati in bibliografia.

<sup>19</sup> Attualmente è in corso la quinta edizione del corso biennale di alta formazione per operatori di teatro sociale e di comunità. Tutte le informazioni sono consultabili al link [http://centridiricerca.unicatt.it/cit\\_Incontro-di-presentazione-del-Corso-di-alta-formazione-per-operatori-di-teatro-sociale-e-di-2309.html](http://centridiricerca.unicatt.it/cit_Incontro-di-presentazione-del-Corso-di-alta-formazione-per-operatori-di-teatro-sociale-e-di-2309.html)

<sup>20</sup> La descrizione dettagliata dal progetto Le fatiche di Ercole, finanziato dalla legge regionale 8/2005, è al link <http://www.aslbrescia.it/media/documenti/ammin%20trasp%20uo%20aa%20gg/Sovvenzioni,%20contributi,%20sussidi,%20vantaggi%20economi/Progetti/2015/L.R.%208-2005/progetto%20per%20sito.pdf>

## Il rovesciamento del processo creativo

Il teatro sociale, invece, propugna un processo bottom - up a tutti i suoi livelli di lavoro dando corpo alle intuizioni di Paulo Freire che pensano la cultura come una relazione tra soggetti che reciprocamente si influenzano e co-costruiscono l'esperienza culturale, piuttosto che una trasmissione dall'uno che sa, all'altro che non sa (Freire Paulo, 1970 e1997). Questo presupposto orienta il laboratorio di teatro sociale Legami in spazi aperti, dove la concretezza corporea della teatralità si fa esperienza di co-creazione in cui i partecipanti, uomini e donne agiscono insieme le diverse funzioni della teatralità divenendo ora attori, ora autori e spettatori. Vengono sperimentati e valorizzati diversi linguaggi performativi, ora proposti dai conduttori, ora dai partecipanti, legittimando molteplici forme e contenuti espressivi. Non si lavora a partire da un testo preesistente, le tematiche drammaturgiche emergono piano piano, nelle improvvisazioni, nei testi che le persone scrivono e poi portano agli incontri, oppure che copiano da un libro che stanno leggendo o studiando a scuola. Si tratta di una drammaturgia scenica che fa emergere la parola, come ogni altro elemento teatrale, direttamente dal lavoro degli attori e diviene messa in forma e rielaborazione creativa di contenuti personali e di gruppo. Il laboratorio stimola il fare insieme, chiamando i partecipanti a costruire e realizzare un progetto comunicativo comune – la singola scena, l'intero

spettacolo, la festa - che metta in relazione identità e desideri, lingue, dialetti e linguaggi, immaginari e sistemi simbolici diversi. Ci si muove con grande libertà attraverso delle forme originali, modulando secondo il bisogno dei partecipanti il rapporto tra prassi che riproducono le forme date di una cultura – gli elementi tradizionali intesi sia come contenuti che come tecniche esecutive – e la produzione di nuove forme – l'invenzione creativa. Le attività realizzate fanno da ponte tra questi due aspetti – produrre e riprodurre – dando luogo ad esperienze di mixité culturale e relazionale (Laura Cicognani, Maddalena Colombo, Camilla Corridori, Giulia Innocenti Malini, 2011). Non solo per i partecipanti al laboratorio, ma anche per chi lo ha accompagnato, conduttori, educatori e agenti, queste attività sono state la scoperta di quelle capacità e passioni che la quotidianità della detenzione soffoca con le sue regole e prassi predefinite.

### **Le due facce della performance: la festa e l'azione sociale**

Durante il laboratorio teatrale emersero negli anni alcuni temi drammaturgici ricorrenti, portati dai partecipanti e carichi di sofferenze e disagio. Riguardavano la perdita dei legami affettivi, in particolare quelli famigliari, che conseguiva ai lunghi periodi di detenzione, soprattutto quando la famiglia risiedeva in territori diversi e lontani dalla sede della casa di reclusione. Trattate con comicità amara, a volte sguaiata e provocatoria, le relazioni tra genitori e figli, tra mariti e mogli, amanti, amici furono tematica portante in diversi spettacoli e feste teatrali. Fu a seguito di questo che l'equipe multidisciplinare del progetto cominciò ad ipotizzare la possibilità che partecipassero al laboratorio i figli delle persone detenute. Il laboratorio dato il suo metodo performativo a banda larga (Richard Schechner, 1999) centrato sui soggetti, poteva certamente aprirsi alle diverse età. Per cui si svolse un incontro di discussione con il gruppo che si dimostrò entusiasta dell'idea (seppur per alcuni di loro che non avrebbero potuto invitare i propri figli, sarebbe stato emotivamente provante) e dal 2013 il laboratorio è abitato da un grande gruppo composto da bambini, ragazzi e adulti: figli e genitori, ma anche persone reclusi che seguono con piacere il lavoro (circa 35 persone). Il lavoro teatrale si è arricchito ampliando la sua gamma di azioni performative ed ogni incontro è un insieme di linguaggi e attività (narrazioni, giochi, piccole

scene, danze, canzoni, merende...) che rinsaldano i legami attraverso il nutrimento simbolico ed affettivo che solo il teatro può dare. E' la prima sperimentazione che si fa in Italia di un'attività settimanale e continuativa in carcere di tipo ricreativo proposta a sostegno dei legami affettivi con la presenza di figli e, dal prossimo anno, anche dei coniugi. Il progetto è osservato con attenzione dall'amministrazione penitenziaria regionale e nazionale, che da tempo si interroga sulle strategie di risposta più adeguate ai bisogni affettivi delle persone detenute e dei loro cari ritenendole leve fondamentali nei processi trattamentali (Istituto Superiore di Studi Penitenziari, giugno 2015).

Un cambiamento importante nella vita delle persone che partecipano, e della struttura detentiva che, anche grazie a questo progetto, sta sperimentando notevoli innovazioni e si sta ridisegnando sempre più come luogo a forte componente educativa e motore per il cambiamento territoriale. Infatti, come prima descrivevamo, la casa di reclusione Verziano ha una ridotta dimensione che non permette di realizzare internamente le necessarie attività funzionali al percorso evolutivo della persona detenuta. Questo rende necessaria la creazione di continue interazioni con il territorio. Il progetto Legami in spazi aperti, a fronte di questa situazione, ha costruito negli anni diversi ponti col territorio, in particolare dando vita a due feste performative (una nel 2012 l'altra nel 2015<sup>21</sup>) presso il bellissimo chiostro della Parrocchia di San Giovanni Evangelista, posta in uno dei quartieri centrali di Brescia. Una giornata straordinaria per tutti, durante la quale gruppi di diversi laboratori artistici e teatrali della città (tra cui ovviamente il laboratorio di Verziano con tutti i suoi partecipanti) e alcuni artisti hanno fatto insieme teatro, danza, musica, poesia, video, scultura, creando azioni performative su un tema condiviso - i legami - che sono poi state presentate a fine giornata a spettatori, spesso amici, familiari, ma anche pubblico occasionale. Come in ogni festa si è creato un tempo sospeso, straordinario e congiuntivo (Turner Victor, 1982; ed. it.1986), in cui è stato possibile sentirsi parte della stessa storia e, nel qui ed ora della performance, alimentare i rispecchiamenti multipli che permettono il riconoscimento plurale della vita collettiva .

Questo è il teatro sociale: il teatro dell'azione che cambia l'esperienza delle persone, dei gruppi e di intere comunità.

<sup>21</sup> A titolo di esempio citiamo i materiali relativi alla festa performativa svoltasi a giugno 2012 a Brescia che sono consultabili in [http://www.ristretti.it/commenti/2012/maggio/pdf10/incontro\\_brescia.pdf](http://www.ristretti.it/commenti/2012/maggio/pdf10/incontro_brescia.pdf) e <http://www.youtube.com/watch?v=eCElRrhyEjk>

## Referências Bibliográficas

Bernardi C. (2004). *Il teatro sociale. L'arte tra disagio e cura*. Roma: Carocci.

Bernardi C., Cuminetti B., Dalla Palma S. (2000). *I fuorisceña*. Milano: EuresisEdizioni.

Bernardi C., Dragone M., Schininà G. (2002). (a cura di) *War theatres and actions for peace. Teatri di guerra e azioni di pace*. Milano: EuresisEdizioni.

Bernardi C., Giacardi C. (2007). (a cura di) *Comunità in atto. Conflitti globali, interazioni locali, drammaturgie sociali*. In "Comunicazioni Sociali", anno XXIX, N. 3, Milano: Vita e Pensiero.

Braden S. and Mayo M. (1999). *Culture, community development and representation*. In "Community Development Journal". Oxford University Press. consultabile al link <http://www.culturaldevelopment.net/downloads/BradenMayo99Culturecommunitydev.pdf>

Cicognani L., Colombo M., Corridori C., Innocenti G. (2011). *Incontrarti. Arti performative e intercultural*. Milano: Franco Angeli.

Cohen-Cruz J. (2010). *Engaging Performance: Theatre as Call and Response*. London and New York: Ed. Routledge.

De Marinis M. (2011). *Il teatro dell'altro*. Firenze: La Casa Usher.

Freire P. (2011). *La pedagogia degli oppressi*. Torino: Edizioni Gruppo Abele. Tit. orig.: (1970). *Pedagogia do oprimido*. Río de Janeiro: Herder&Herder, New York e Continuum.

Freire P. (2014). *Pedagogia dell'autonomia. I saperi necessari per la pratica educativa*. Torino: EGA. Tit. orig.: (1997). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à pratica*. Río de Janeiro: Paz e Terra.

Innocenti G. (2007). (a cura di). *Teatro Dentro*, Società Umanitaria. Milano.

Innocenti G. (2011). *Niente è come sembra. Sviluppi contemporanei del teatro in carcere: l'esperienza di Brescia*. In "Comunicazioni Sociali Online", ottobre 2011.

Istituto Superiore di Studi Penitenziari. (2015). *La dimensione dell'affettività in carcere. Uno studio su sessualità, genitorialità e possibilità di procreazione nel sistema penitenziario*, "Quaderni di ISSP", Ministero di Giustizia, giugno 2015.

Jackson S. (2011). *Social works. Performing Art, Supporting Publics*. New York-London: Routledge.

Pozzi E., Minoia V. (2009). *Recito, dunque sogno. Teatro e carcere*. Urbino: Nuove Edizioni Catarsi.

Rossi, Ghiglione, A., Pagliarino, A. (2007). *Fare teatro sociale*. Roma: Dino Audino.

Schechner, R., (1999). *Magnitudini della performance*. Roma: Bulzoni.

Sloman, A. (2011). *Using participatory theatre in international community development*, "Community Development Journal", Oxford University Press, Advance Access published January 27, 2011, consultabile al link [http://isites.harvard.edu/fs/docs/icb.topic980025.files/Wk%2013\\_Dec%202nd/Sloman\\_2011\\_Participatory%20Theatre.pdf](http://isites.harvard.edu/fs/docs/icb.topic980025.files/Wk%2013_Dec%202nd/Sloman_2011_Participatory%20Theatre.pdf)

Turner, V. (1982). *From Ritual to Theatre. The Human Seriousness of Play*. New York: Performing Arts journal Publications.

(1986). ed. it. *Dal rito al teatro*. Bologna: Il Mulino.



## Resumo

Uma coisa é ver alguém que finge estar comendo; Uma coisa diferente é ver alguém comendo; E ainda outra coisa é comer alguma coisa. O teatro é o alimento simbólico do ser humano. Pode ser uma peça onde alguém está fazendo que come no espectáculo; Ou uma performance ao vivo realizada por alguém que está realmente comendo em frente a uma audiência, ou finalmente pode ser o local onde, a verdadeira acção de comer, cozinhar e ensinar outros a cozinhar, tem lugar. Da mesma forma que todos somos diferentes, também apreciamos diferentes aspectos no teatro. Não pode haver um tipo de teatro adequado para todos. O que precisamos é, de facto, de uma variedade de formas teatrais, performances e dramaturgias socioculturais, para criar boas representações, boas ações e boas relações em benefício dos indivíduos, grupos, comunidades e da sociedade como um todo. Isto é “teatro social”: Uma experiência única para procurar e expressar arte através da vida, em oposição a moldar a vida em forma de arte. Com este artigo, analisamos uma experiência de pesquisa: “Legami in spazi aperti”. Um projeto que durou mais de 6 anos na prisão de Brescia, onde desenvolvemos um laboratório de teatro social em Verzano. Este laboratório promoveu o desenvolvimento de uma estreita relação entre aquilo que são as capacidades dos indivíduos, os procedimentos de tratamento já existentes na prisão e a política local sobre desenvolvimento local comunitário para a reinserção social de ex-reclusos.

## Abstract

One thing is to see someone who is pretending to be eating; a different thing is to see someone actually eating; and yet another thing is to eat something. Theatre is the symbolic nourishment of the human being. It can be a play where someone is making a show of eating; or a live performance by someone who is really eating in front of an audience, or finally it can be where the true action of eating, cooking and teaching others to cook takes place. As we are all different, for what we enjoy in the theatre as well, there cannot be one type of theatre suitable for all. What we

need is indeed a variety of theatrical forms, performances and socio-cultural dramaturgies, to create good representations, good actions and good relations for the benefit of individuals, groups, communities and the society as a whole. This is “social theatre”: a unique experience to seek and express art through life, as opposed to framing life in the form of art. We analyze one interesting experience that we have studied. It is “Legami in spazi aperti”, a project lasted over 6 years with a social theatre laboratory operative at Verzano, the Prison of Brescia. This laboratory has developed and promoted a very close connection with the abilities of the individuals, the treatment procedures already existing in prison and the local policy about Community Local Development for ex-detained social reinsertion.

## Biografia / Biography

**Claudio Bernardi** is Associate Professor in Theatre History and Theatre Anthropology, and Artistic director and President of “La Stanza” Theatre Centre at the Catholic University of Brescia; Researcher of Drama and Director of the Master in Project Management of Cultural Events at the Milan campus. Member of the review committee of «Comunicazioni sociali», Vita e Pensiero, and academician of the “Accademia di S. Carlo”, Biblioteca Ambrosiana, Milan. Presented papers in national and international conferences, and managed social and community theatre projects for private and public organisations. Main fields of research: medieval religious drama; social and community theatre; performance and cultural events.

**Giulia Emma Innocenti Malini** is an expert in Social and Applied Theatre. She collaborates with Catholic University of Milano - from 2001 to 2011 Adjunct professor, after coordinator and trainer in high training and master in “Social Theatre”. Researcher in Social Theatre Methodology, particularly in training and evaluating social theatre workshop. She conducts Social Theatre workshops in prison (Brescia) and in psychiatric hospital (Operating Unit of Psychiatry Hospital of Magenta). She leads social and community theatre projects for private and public organizations. She presented papers in conferences and wrote essays about Social Theatre in prison, psychiatric hospital and local community.



# **Teatro e Comunidade: A experiência de um mestrado na ESTC desde 2007**

**Rita Wengorovius**

Escola Superior de Teatro e Cinema IPL

**Armando Nascimento Rosa**

Escola Superior de Teatro e Cinema IPL / CIAC

Portugal

## Intróito

O presente artigo constitui uma breve apresentação expositiva e genealógica em torno do mestrado em Teatro, especialização em Teatro e Comunidade, na Escola Superior de Teatro e Cinema (ESTC), do Instituto Politécnico de Lisboa (IPL), que se encontra em funcionamento desde 2007; sendo o primeiro mestrado, neste domínio de estudos, a ser criado numa unidade orgânica de ensino superior em Portugal.

## Genealogia e criação de um curso

Existe na ESTC um historial que contextualiza, tanto a mais longo como a mais breve prazo, o surgimento de um segundo ciclo de estudos deste teor no Departamento de Teatro da escola que se havia designado desde o séc. XIX de Conservatório Nacional (até à sua integração no ensino superior politécnico). Numa mais longa diacronia, recorde-se a experiência, nos anos setenta do século passado (até 1981), integrada na reforma educativa protagonizada por Veiga Simão, da implementação do curso de Educação pela Arte; experiência pedagógica esta que, pese embora a sua especificidade de tempo e de modo, e embora tendo o seu término em 1981, acentuava desde logo a importância na formação de profissionais onde a pedagogia e a arte potenciam mutuamente as dimensões da formação e desenvolvimento pessoais. É significativo assinalar, quando nos reportamos a este período histórico, que foi na segunda metade dos anos setenta, durante a sua permanência no nosso país como exilado político, que aquela que se tornaria a personalidade lusófona mundialmente mais influente no que ao Teatro diz respeito (e nomeadamente em Teatro e Comunidade), Augusto Boal, leccionaria no então ainda Conservatório Nacional, no momento mesmo em que ultimava a primeira edição em livro do *Teatro do Oprimido* (1977), e antes de partir para a sua experiência em França. Tempo transcorrido, e já contando uma década como Escola Superior de Teatro e Cinema, nela foi criada em 1993 o primeiro Curso de Estudos Superiores Especializados em Teatro e Educação (que foi também a primeira experiência de licenciatura na ESTC, que até então ministrara apenas bacharelatos), abrindo assim uma nova dimensão do seu

projecto pedagógico de formação artística de profissionais do Teatro, por forma a intervirem junto da comunidade educativa, em sentido lato, pondo assim em prática a convicção de ser esta uma mais valia na formação cultural e para a cidadania dos mais jovens. Com o advento das chamadas licenciaturas bi-etápicas, que entram em funcionamento na ESTC em 1998 (no preciso ano em que a escola inaugura o novo edifício que actualmente ocupa, na Amadora), a experiência anterior e transitória do curso de Estudos Superiores irá resultar na criação da licenciatura bi-etápica em Teatro e Educação. Licenciatura esta, para cuja implementação efectiva muito contou com o saber e a vocação pedagógicas de João Mota, seu director de curso (como já o havia sido do anterior criado em 1993) e docente da vertente prática e laboratorial do mesmo. Viria esta graduação em Teatro e Educação a ser frequentada por licenciandos com uma diversidade de ramos de formação, nos quais o percurso teatral (enquanto actores, cenógrafos, e dramaturgistas; a esmagadora maioria bacharéis pela ESTC) se aliava ao exercício da docência em vários graus de ensino, e que manifestavam também por isso o desejo de abordar o Teatro numa perspectiva pedagógica e de intervenção cívica, social e cultural. Nos contactos e interações decorrentes desta formação em Teatro e Educação, e procurando ir ao encontro das expectativas dos estudantes nela implicados, regista-se a necessidade de alargar o espaço de actuação a outro tipo de estruturas que não as somente académicas em sentido estrito, com as quais se estabelecem sinergias e parcerias; nomeadamente serviços educativos de museus e outras instituições de formação cultural, associações de interesse público e cooperativas locais, grupos de teatro com características diferentes das que englobam as companhias profissionais em actividade. Esta dimensão mais comunitária da acção e criação teatrais chamou para o espaço de partilha pedagógica da escola experiências muito diversificadas, sensibilizando o seu corpo docente para uma especificidade de intervenções em que o relacionamento com as instituições parceiras passa a exigir um acompanhamento continuado e um binómio de reflexão e avaliação que visa fortalecer o desempenho pedagógico e artístico dos alunos, em exercício aplicado no terreno. Esta etapa levou a que, inclusive, a Universidade do Algarve, solicitasse em 2002 uma parceria pedagógico-artística e científica à ESTC, no sentido de implementar um mestrado em Teatro e Educação (o primeiro com esta designação a ser criado em Portugal) na Faculdade de Ciências Humanas e com veículo por

de que João Mota (no momento em que se aposentava do ensino na ESTC) foi o primeiro coordenador pedagógico, e para cujo arranque lectivo, em 2003, contribuíram diversos docentes da ESTC, numa colaboração rotativa e interdisciplinar. Esta parceria interinstitucional, contrariando a distância geográfica que separa a UAIG da ESTC, viria em 2007 a concretizar-se na criação do CIAC (Centro de Investigação em Artes e Comunicação), que reúne, desde a data da sua fundação, investigadores de ambas as proveniências.

E 2007 é também o ano de início do Mestrado em Teatro e Comunidade na ESTC, que surge no quadro de adequação a Bolonha e, neste sentido, vem a ser o herdeiro mais próximo que preenche e amplia a experiência e o domínio de estudos da anterior licenciatura bi-etápica em Teatro e Educação. A concretização de estágios profissionalizantes, por exemplo, é um aspecto fulcral que consolida o âmbito de intervenção operada, ao desenvolver processos e métodos de intervenção teatral com e para a comunidade, promovendo um espaço de empregabilidade sustentada para alunos e ex-alunos da ESTC. Sediada na Amadora desde 1998, ano em que abandonou o edifício da Rua dos Caetanos, em pleno Bairro Alto, onde funcionou durante mais de um século o Antigo Conservatório Nacional; é evidente que esta viagem da ESTC que a levou do centro urbano histórico da capital para uma urbe satélite dela ganha a maior relevância quando nos situamos em Teatro e Comunidade. Por sua vez, o enquadramento que o Município da Amadora lhe proporcionou como parceiro paciente e disponível para acolher uma instituição de Ensino Superior Público artístico, trouxe para primeiro plano a preocupação em cumprir alguns dos objectivos estatutários da ESTC, nomeadamente aqueles que se referem à “participação em projectos de desenvolvimento” e “à prestação de serviços à comunidade”. Assim, respondendo a um desafio do departamento de Acção Social da Câmara Municipal da Amadora, com o objectivo de dar resposta a acções e projectos com a comunidade (nomeadamente envolvendo a população sénior), foi estabelecido um protocolo em 2012 ao qual se subscreveu a Associação dos Amigos da ESTC. Este protocolo pretende criar redes sociais de intervenção artística através do desenvolvimento de processos e métodos de teatro, enquanto veículo por excelência de dinamização artística e inclusão sociocultural, visando a criação de proximidade, envolvimento e empatia da comunidade para com as práticas artísticas.

Exemplo concreto disso mesmo é, desde 2012, o projecto Teatro de Identidades, que trabalha em Teatro e Comunidade com séniores de quatro centros de dia, duas unidades de demência, um grupo livre aberto a toda a comunidade e um grupo de teatro ao domicílio que age junto ao apoio domiciliário.

## Formação no Mestrado em Teatro e Comunidade

A especialização de mestrado em Teatro e Comunidade na ESTC procura promover um espaço exemplar de formação cultural e desenvolvimento pedagógico-artístico, por intermédio da criação de profissionais qualificados, contribuindo para a produção de investigação aplicada numa área emergente como esta (de recente cidadania académica entre nós), bem como estimulando o surgimento de novas oportunidades de emprego neste domínio de actuação – beneficiando para tal das sinergias estabelecidas com o exterior. O curso de mestrado tem contribuído para a produção bibliográfica de investigação nesta área, através de teses de mestrado e relatórios finais de projectos muito diversificados, onde se reflecte com sucesso a aplicação das metodologias de Teatro e Comunidade a contextos sociais e humanos muito variados. O universo total de alunos inscritos no mestrado em Teatro e Comunidade, desde 2007/08 até 2014/15, foi de 74 alunos; sendo que 75 % destes mestrandos já terminaram com sucesso o curso e a respectiva obtenção de grau.

O mestrado está especialmente vocacionado para criadores, investigadores e profissionais que se interessam pelos processos e métodos do teatro, entendido enquanto meio privilegiado de intervenção, dinamização e participação na e com a comunidade. O factor inclusivo que transforma o espectador em sujeito estético e cívico, conferindo concretude a esse «espectador» enunciado por Boal, pode bem constituir o traço definidor que distingue o Teatro e Comunidade de outras abordagens mais restritivas e convencionadas face aos papéis desempenhados pelos intervenientes do fazer teatral. Comunidade é aqui entendida enquanto “entendimento compartilhado por todos os seus membros” (Bauman, 2003,p.15), e no sentido de construção de sentido de comunidade de Anthony Cohen; isto é, *a entidade à qual torno*

*as pessoas pertencem, maior que as relações de parentesco, mas mais imediata do que a abstracção a que chamamos de “sociedade”. É a arena onde as pessoas adquirem suas experiências mais fundamentais e substanciais da vida social, fora dos limites do lar.* (Cohen: 1998, p. 15) Em suma, este ramo de mestrado da ESTC valoriza em especial a dimensão estética aliada à pedagogia teatral, ao promover processos criativos, de horizonte artístico, nos diversos actores sociais. As metodologias em Teatro na e com a Comunidade, abordadas com destaque no mestrado, apontam para a valorização da perspectiva artística que assiste ao processo criativo. Processo este construtor de linguagens teatrais, fomentando a experimentação destas, direccionadas a contextos de expressão comunitária, ou seja: os artistas dão voz à comunidade cruzando-a com a sua própria pesquisa teatral, que assim se vê partilhada. A comunidade é simultaneamente finalidade e condição necessária do processo criativo. Os participantes são intérpretes e “material dramaturgico”, que vem a ser recolhido a partir da provocação criativa e da aprendizagem da escuta, aprofundando o trabalho de encenação dos profissionais de teatro comunitário. Um conceito de arte e participação, afinal, que promove o sentido de pertença ontológica e de identidade social. A arte é motor de inclusão e mudança social, pelo seu poder único transformativo de reunir as pessoas e de colocá-las em diálogo mutuamente produtivo; facilitando laços de cooperação e continuidade. Tanto na sua vertente exclusivamente teórica como nos seminários teórico-práticos de laboratório aplicado (que dividem entre si as doze horas de contacto lectivo semanal), o curso possui como referencial teórico uma reflexão aprofundada em torno das ideias e das práticas estéticas, pedagógicas e cívicas da contemporaneidade, assentes no estudo do pensamento e da acção que concorreram para a realidade dos tempos de hoje. Nos quatro semestres que compõem o curso (o último dos quais é consagrado por inteiro ao trabalho final a realizar pelo mestrando), é tarefa decisiva o incentivo à constituição de percursos individuais, que permitirão aos mestrandos desenvolver várias linhas de acção, personalizadas, em Teatro e Comunidade. Os perfis previstos pelo mestrado, para aqueles que o frequentam, incluem o papel do criador cénico-dramaturgico e do investigador comunitário, bem como o encenador de projectos teatrais inclusivos e o artista pedagogo em Teatro e Comunidade.



Com coordenação científica de Armando Nascimento Rosa e coordenação pedagógica de José Pedro Caiado, do corpo docente nuclear da especialização em Teatro e Comunidade fazem também parte Eugénia Vasques (responsável pelo seminário de Teatro e Comunidade I) e Rita Wengorovius (docente responsável pelas componentes prática, laboratorial e de projecto). Outros docentes da ESTC têm contribuído, ao longo dos anos de funcionamento do curso, em termos lectivos ou de apoio especializado aos laboratórios, como sejam Maria João Vicente, Maria Repas Gonçalves, David Antunes, e Domingos Morais (hoje aposentado, mas constituindo uma referência pedagógica para o curso). De colaboradores convidados para ministrar sessões pontuais, saliente-se a generosa contribuição de Sara Bahia (Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa), de Paulo Raposo (ISCTE), de Hugo Cruz (ESMAE), e de Luísa Monteiro (CIAC e Universidade de Évora); para além de investigadores visitantes do Brasil, como Zeca Ligiéro (UniRio), José Simões de Almeida Júnior (Universidade de Sorocaba) e, numa estada mais prolongada, Ramon Aguiar, que entre janeiro de 2013 e junho de 2014 realizou a sua investigação de pós-doutoramento (numa parceria entre a UniRio e a ESTC/IPL) tendo por objecto de pesquisa precisamente o curso de mestrado em Teatro e Comunidade da ESTC. Entretanto, a possibilidade de os estudantes frequentarem unidades curriculares de opção à sua escolha, ao longo dos dois anos curriculares do curso, permite aos mestrandos em Teatro e Comunidade diversificarem a sua formação com um leque de áreas oriundas dos restantes quatro ramos de mestrado ministrados pela ESTC: Artes Performativas; Encenação; Produção; e Design de Cena.

## Conclusão

A experiência destes oito anos de existência do mestrado indica-nos que ele proporciona a formação de profissionais em Teatro e Comunidade com diferentes perfis de saída. Muitos dos mestres em Teatro e Comunidade encontram-se hoje a trabalhar neste âmbito de actuação, seja em projectos deliberados de arte e comunidade, seja em teatro e ou na educação. Ao longo destes anos de realização do curso e através das práticas artísticas e pedagógicas dele decorrentes, algumas conclusões se perfilam:

**1.** Teatro e Comunidade é simultaneamente uma acção artística, psicossocial, cultural e cívica.

**2.** Na acção performativa do Teatro e Comunidade, a comunidade é simultaneamente finalidade e condição necessária do processo criativo

**3.** O trabalho em Teatro e Comunidade integra acções que se desenvolvem segundo uma estrutura de projecto e com constante carácter de visibilidade territorial nos diversos momentos e modalidades de intervenção, a saber: criação da rede; percurso de laboratório teatral; momentos de comunicação em espectáculo ou em festa; momentos de retrospectão, verificação e avaliação.

**4.** O trabalho é realizado em equipa com a pluralidade de experiências e competências artísticas em jogo: teatrais, psicossociais, e pedagógicas. Este paradigma pressupõe perfis de caracterização do e da mestre em Teatro e Comunidade da ESTC: o artista-criador; o encenador de projecto; e o artista pedagogo.

**5.** A concepção e a execução dos projectos em Teatro e Comunidade obedecem a princípios gerais elencáveis, a saber: planeamento; parceria; participação; cruzamento de mundos; inovação social; acessibilidade e experimentação artística; perspectiva multi e transdisciplinar (promover cruzamentos de áreas distintas de uma forma integrada e complementar, como sejam: o social, o estético, o educacional, a propedêutica para a saúde, entre outras); monitorização; e avaliação.

**6.** O Teatro na e com a Comunidade valorizará a dimensão estética, privilegiando o desenvolvimento do processo criativo e comunicativo que construa uma linguagem cénica, ou seja, os artistas conferem voz à comunidade cruzando-a com a sua própria pesquisa teatral.

**7.** Para um trabalho de projecto de qualidade em Teatro e Comunidade, é necessário saber construir redes sociais de intervenção artística através do conhecimento da comunidade e do estabelecimento de laços de continuidade.

O horizonte desejável de acção em Teatro e Comunidade configura uma democratização da linguagem teatral e da criatividade que promova a mudança social, à luz de uma visão dinâmica e emancipatória dos indivíduos que constituem a comunidade.

## Referências Bibliográficas

BAUMAN, Zygmunt. (2003). Comunidade: a busca por segurança no mundo actual. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar.

COHEN, Anthony P. (1998). The Symbolic Construction of Community. Londres: Routledge.

COHEN-CRUZ, Jan. (2005). Local Acts: community-based performance in the United States. New Jersey: Rutgers University Press.

BENTO A. F. P. (2010). "Dramaturgias Emergentes: (RE) Construção da Função Social do Teatro". In Pereira, J.D. L, Lopes, M. S., Rodríguez, R. P. (Coords). O Estado do Teatro em Portugal. (pp.143- 152). Chaves: Intervenção – Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

VASQUES, Eugénia. (2006). João Mota, o pedagogo teatral. Metodologia e criação. Lisboa: Colibri/IPL.

## Resumo

Esta comunicação, apresentada por Rita Wengorovius e Armando Nascimento Rosa, reflecte, testemunha e interpela o percurso do primeiro mestrado em Teatro e Comunidade no ensino superior português, ministrado pela Escola Superior de Teatro e Cinema, do Instituto Politécnico de Lisboa, em actividade desde 2007. Aqui se dará conta sucinta, entre outros aspectos a este respeitantes, de uma genealogia de práticas pedagógico-artísticas que resultaram na criação deste segundo ciclo de estudos, mais directamente emergente da anterior licenciatura bietápica em Teatro e Educação, numa ESTC que, em mais longa diacronia, guarda inclusive a memória do exercício docente de Augusto Boal, que nela leccionou nos anos 70 do século passado, aquando da sua permanência em Portugal, como exilado político.

Palavras-Chave: Teatro e Comunidade; Ensino superior artístico; formação de mestrado.

## Abstract

This paper, presented by Rita Wengorovius and Armando Nascimento Rosa, reflects, witnesses and addresses the route taken by the very first MA degree in Theatre and Community in Portuguese higher education, taught at Escola Superior de Teatro e Cinema (ESTC) - Polytechnic Institute of Lisbon - in activity since 2007. Here it will be briefly considered, among other aspects concerning the subject, a genealogy of pedagogical and artistic practices that resulted in the creation of this second cycle course of studies, which directly emerged from the previous graduation in Theatre and Education, at ESTC. It is worth noticing, in a longer diachronic view, that ESTC still guards the memory of the teaching practice of Augusto Boal, who taught here in the 70s of the last century, during the time he spent in Portugal, as a political exiled. Key words: Theatre and Community; Higher Artistic education; MA training.

## Biografia

### **Armando Nascimento Rosa**

(Évora, 1966) é doutorado em Estudos Portugueses, mestre em Estudos Literários Comparados e licenciado em Filosofia pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, exercendo funções de professor adjunto na Escola Superior de Teatro e Cinema, do Instituto Politécnico de Lisboa, desde 1998, onde é coordenador científico dos mestrados em Teatro e Comunidade e em Artes Performativas. É investigador membro fundador do CIAC (Centro de Investigação em Artes e Comunicação), com sede na Universidade do Algarve, e colaborador do CETUP (Centro de Estudos Teatrais da Universidade do Porto). Enquanto ensaísta, tem publicado bibliografia crítica numerosa, em especial sobre as escritas para cena de António Patrício, Samuel Beckett e Natália Correia. Dramaturgo e autor musical, é autor de trinta obras dramáticas originais, incluindo dois libretos de ópera, algumas delas premiadas com diversas distinções. Tem textos de teatro traduzidos em sete línguas, publicados em livro e com encenações e/ou leituras encenadas em cidades europeias e americanas. O estudo e a criação

associados à obra de Fernando Pessoa têm marcado presença na dramaturgia e na composição musical de Nascimento Rosa, através de peças como: Audição – com Daisy ao vivo no Ode Marítimo (2002); Cabaré de Ofélia (2007); e Menino de sua Avó (2013), peça escrita para Maria do Céu Guerra e Adérito Lopes, numa produção d'A Barraca com várias digressões ao Brasil, recebendo o Prémio Especial do Júri do FITA (Angra dos Reis) de 2014. Pessoaano é também o projeto musical O Piano em Pessoa, dinamizado em parceria com o pianista António Neves da Silva, em que Nascimento Rosa atua como cantor e compositor, estreado em concerto na Universidade de Barcelona em 2012.

### **Rita Wengorovius**

Formada em pedagogia na Escola Superior Maria Ulrich em 1989. Formada em Teatro e Educação na ESTC- Escola Superior de Teatro e Cinema, em Lisboa. Diploma em Teatro por a Scuola de Teatro di Bologna (Italy) (2006) Mestre em Criatividade Aplicada da Universidade de Santiago de Compostela com a defesa da tese “teatro processos criativos de encenação e dramaturgia” Universidade de Santiago de Compostela (1999) Mestre em Social e Teatro Comunitário da Universidade de Turim (2013). Doutorada pela Universidade de Torino em Teatro Social e di Comunitá. Directora do artística do Teatro Umano (1998 -2015). Supervisor Metodológico de Teatro Umano em todos os projectos nacionais e internacionais. Professor na Escola Superior de Teatro e Cinema de Lisboa, no Master Social e Community Theatre (2005-2015). Criador e diretor no teatro e na comunidade em um projeto de investigação, denominada ‘Teatro de Identidades “a população sénior a centros de saúde, creches e Universidades Seniores (2012-2015), em colaboração a ESTC- Escola Superior de Teatro e Cinema de Lisboa e do Departamento de Integração Social do Conselho Municipal da Amadora. Investigadora do Centro de Investigação de Teatro da Universidade de Torino . Estudou e trabalhou com Augusto Boal, Eugenio Barba, Peter Brook, Barbieri Corsetti, Nelson Rodrigues, João Mota, Pina Bausch, Eugenio Fava.



# A perspectiva de Teatro Educação e Comunidade na Universidade de Évora


**Lucília Valente**<sup>22</sup>

Universidade de Évora

**Isabel Bezelga**<sup>23</sup>

CHAIA - Universidade de Évora

IELT/FCSH – Universidade Nova Lisboa



<sup>22/23</sup> Por decisão pessoal, a autora do texto não escreve segundo o novo Acordo Ortográfico.

## Introdução

Em 2016 cumprem-se os vinte anos da criação da Licenciatura em Estudos Teatrais, que ao longo de uma década colocou no mercado de trabalho várias “gerações” de licenciados da Via Ensino (professores especialistas em Teatro, Educação e Comunidade).

Através da experiência e reflexão produzidas ao longo desses anos, foi possível identificar conceber e aperfeiçoar formas de formação mais especializada no campo da intervenção teatral em contextos educativos e comunitários específicos, dando lugar ao aparecimento da *pós-graduação em Teatro Educação e Comunidade*, promovida pelo Departamento de Artes Cénicas da Escola de Artes da Universidade de Évora.

## Experiência Acumulada nos 10 Anos da Via Ensino

A formação em Estudos Teatrais – Via Ensino surge, desde o seu início, de uma estreita colaboração entre o Departamento de Pedagogia e Educação e o Departamento de Artes Cénicas, o que delineou em grande medida a identidade da abordagem ao teatro e comunidade iniciada em Évora e que designamos por teatro educação e comunidade.

Vivíamos uma época em que se fundamentava a presença das Artes, e do Teatro em particular, nos vários ciclos do Sistema Educativo, no âmbito do desenvolvimento de competências transversais dos alunos e de estreita relação com as estruturas de criação artística.

Assim, preconizadas as orientações curriculares do 3º Ciclo da Educação Básica e do Ensino Secundário para a perspectiva da compreensão do fazer artístico em contexto, a experimentação de processos de criação *in situ* e a fruição artística e cultural, possibilitou-nos pensar a formação de um profissional (professor/artista) cujas competências transcendessem o âmbito escolar e o preparassem para uma intervenção em contextos não formais e comunitários. Numa primeira fase foram montados vários projectos-laboratórios envolvendo docentes, alunos, artistas e

comunidades, que tomaram a forma de curtos projectos de investigação-acção, que se foram transformando em investigação acção participante, com o propósito de fomentar uma abertura à comunidade e aos processos grupais, sem deixarmos de atender ao desenvolvimento pessoal e social dos próprios alunos.

Estes contextos de investigação-acção pautaram-se por uma estreita vinculação ao território onde se insere a Universidade de Évora, no Alentejo, sendo que destacamos alguns que beneficiaram já de projectos em curso, através de profícuas parcerias:

Artistas na Escola e na Comunidade e colaboração na “Feira do Imaginário”, em parceria com Projecto MUS-E e MUSEpe Programa Escolhas, no Bairro da Cruz da Picada em Évora. Parceria no “Projecto Além-Grades”, com o Estabelecimento Prisional de Évora e Pim Teatro.

Parceria com o projecto “Anda cá Brincar”, do D.P.E., no centro histórico de Évora.

“Universidade vai à Escola a Escola vai à Universidade” em parceria com a Escola Secundária Gabriel Pereira em Évora. “Odemira em Acção” em parceria com o Grupo de Teatro 3 em Pipa, Associação a Taipa, Jardim de Infância e Lar de Idosos de S. Luís, em Odemira.

O aprofundamento de parcerias e construção de redes foi aliás um factor chave que determina hoje a concepção da nossa acção em teatro, educação e comunidade, que se consubstancia numa visão ecosustentável, em que a promoção do exercício da cidadania e as implicações políticas que decorrem dos processos participativos de reflexão e acção ancoram nos *locus* habitados e memórias vividas/desejadas das comunidades.

Neste sentido, as estreitas relações com a Câmara Municipal de Évora, a Direcção Regional de Cultura do Alentejo e a Fundação Eugénio d’Almeida sobressaem como naturais, num esforço conjunto de dar resposta a preocupações artísticas, culturais, sociais e patrimoniais.

Numa segunda fase foram desenvolvidas investigações mais profundas e longas que deram origem a alguns doutoramentos. Neste âmbito, os anteriores projectos de investigação “Cultura artística e Criatividade”, ainda iniciado na Universidade do Minho e posteriormente transitado para o CHA da Universidade de Évora, assim como o Projecto Natura da Faculdade de Ciências da universidade de Lisboa e os Projectos “Violence at



schools”, “Contes Nomades” e “Enfants d’ici contes d’ailleurs” da International Yehudi Menuhin Foundation apoiados pelo Programa CONNECT da União europeia, foram boas rampas de lançamento para as seguintes investigações no campo do Teatro e Comunidade:

Tese de Doutoramento de Chafirovitch, C. (2012). Aspectos teóricos e metodológicos do Teatro Social: Um estudo no Baixo Alentejo, Universidade de Évora, Orientação Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lucília Valente.

Tese de Doutoramento de Bezelga, I. (2012). Performance Tradicional e Teatro e Comunidade: Interações, Contributos e Desafios Contemporâneos. O caso das Brincas de Évora. Universidade de Évora, Orientação Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lucília Valente.

Dissertação de Mestrado de Espiridião, A. (2016).

Reconceptualização das Brincas de Évora: Encenação em Teatro-Comunidade, Universidade de Évora, Orientação Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Isabel Bezelga.

Projecto de Doutoramento de Cruz, H. (em curso) Processos artísticos de criação coletiva e participação cívica e política (PCP): Estudos de Caso em Portugal e Brasil no âmbito das práticas artísticas comunitárias, Universidade do Porto, Co-orientação Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Isabel Bezelga.

Actualmente os docentes envolvidos na pós-graduação desenvolvem a sua investigação nos seguintes Centros: CHAIA / Universidade de Évora; IELT / Universidade Nova de Lisboa; CIEP / Universidade de Évora; CIAC / Universidade do Algarve.

## Fundamentos

A ideia central que atravessa e sustenta esta Pós-Graduação é a de que o especialista em Teatro Educação e Comunidade é um profissional comprometido com a sociedade e o seu desenvolvimento, elegendo o Teatro Aplicado como ferramenta. A razão do binómio educação e comunidade decorre de uma perspectiva desenvolvimentista, visando progressivo acesso ao conhecimento crítico, conscientização e transformação. O desenvolvimento de um processo/projecto criativo permite simultaneamente uma experiência individual e colectiva na construção de objectos performáticos que alimentem o desenvolvimento de competências artísticas e de fruição estética. Desta forma, as próprias actividades de organização dos elementos cénicos e da necessária justificação conceptual

e reflexão permitem tomar consciência que, em qualquer tipo de actividade dramática, a dimensão da aprendizagem está sempre presente (Beznelga, 2014)

A educação é um processo que ocorre ao longo da vida e que pelo seu carácter reflexivo, dialógico e culturalmente situado, promove o desenvolvimento das comunidades.

Temos de ter em consideração que o Teatro Educação e Comunidade é um novo “campus” conceptual e praxiológico, epistemologicamente ainda em construção, mas com acrescida relevância social. Pressupõe a necessidade de instâncias de activação social, de desenvolvimento de processos que favoreçam a “conscientização” e que promovam a acção cívica livre e esclarecida. (Valente, 2009). Pressupõe a formação de profissionais teatrais especialistas em interações humanas, que se possam assumir como mediadores.

O desenvolvimento do Teatro em contextos comunitários conjuga-se com o contributo de vastas áreas disciplinares, que vão ganhando e aprofundando congruência no confronto com a ecologia dos contextos.

No percurso assumido pela prática de Teatro Educação e Comunidade, identificamos basicamente três modelos: Teatro para comunidades; Teatro com Comunidades; Teatro por Comunidades.

É interessante notar que, apesar da diversidade de entendimentos e de significados do trabalho teatral votado à comunidade e da terminologia usada para designá-lo, existe uma unanimidade no reconhecimento da influência de Paulo Freire e Augusto Boal. (Nogueira, 2007)

Assim, na nossa perspectiva, a formação em Teatro Educação e Comunidade articula-se com uma formação teatral e criativa decorrente das diversas técnicas teatrais, educacionais e terapêuticas de co-criação (Teatro Fórum, Playback Theatre, Improvisational Theatre, etc.), com as pesquisas sobre performances populares visando o reconhecimento das funções que o mito e rito detêm nas identidades individuais e nos processos de construção de memórias e sociabilidades colectivas, e ainda no contacto com a diversidade de contextos e suas significações para aqueles que os vivem e partilham. Para tal necessitamos de activar práticas situadas, através de processos de imersão nos contextos, sustentados por equipas multidisciplinares.

Para tal contribuem o uso de técnicas activas e participatórias, o recurso aos métodos biográficos e etnográficos e à permanente actividade reflexiva decorrente da criação colectiva.

## O porquê duma formação específica

A pós-graduação apresenta-se como uma importante necessidade do desenvolvimento do Teatro enquanto ferramenta de intervenção social, cultural, educacional e económica, dando resposta às inúmeras solicitações institucionais da sociedade contemporânea.

A formação prevê que, de uma forma autónoma e empenhada, os alunos investiguem e desenvolvam competências de mediação entre visões, discursos, projectos, instâncias e grupos sociais identitários, fomentando práticas performativas dialogicamente sustentadas.

Não se trata, pelo atrás exposto, de 'levar objectos construídos previamente segundo um critério paternalista de adequação e utilidade' mas, a par e passo, implicar-se num processo de co-criação cooperativa e negociada entre todos os participantes, acolhendo propostas e reflectindo/experimentando em conjunto. Sobre esta perspectiva refiram-se as posições de Thompson e Schechner (2004) quando afirmam: "(...) *the act of using theatre in these contexts needs to be understood as a process of meeting and competing performances, not as merely bringing theatre to people and places that are theatre-less.*" (ibid, 2004, p.13)

A pós-graduação permite promover competências práticas e teóricas num leque diversificado de profissionais que possam vir a desenvolver a sua acção artística e teatral em contextos diversos: artístico; educacional; cultural; social; e terapêutico. Nesse sentido, além de direccionada a diplomados em teatro, abre também a possibilidade à formação complementar de educadores, psicólogos, técnicos de serviço social e de saúde, entre outros, de forma a poderem reunir e aprofundar competências na área.

Propôs-se que os diplomados na pós-graduação em Teatro Educação e Comunidade possam obter creditação às disciplinas dos semestres 1 e 2 do Mestrado em Teatro ministrado no Departamento de Artes Cénicas da mesma Instituição, de forma a que no 2º Ano possam desenvolver Dissertação, Projecto ou Estágio no contexto do Teatro educação e Comunidade.

Como referido anteriormente, a concepção desta pós-graduação assenta numa estrutura de cariz interdepartamental e pluridisciplinar, como a que melhor se adequa às respostas efectivas das múltiplas necessidades num mundo em mudança, com crescente procura e elevado potencial de empregabilidade.

Conjuga a investigação e o aprofundamento de conhecimentos de carácter teórico/prático, tendo em vista o desenvolvimento de capacidades de intervenção criativa, em termos pessoais e interpessoais, nas práticas profissionais de teatro e comunidade para que se preparam.

O Plano de estudos da Pós-graduação insere-se nas áreas científicas de Teatro Educação e Comunidade, Artes Cénicas, Psicologia e Ciências da Educação distribuindo-se por Unidades Curriculares de natureza diferenciada: Teórico/Práticas; Laboratoriais; Seminários; Trabalhos de Campo. Está organizada num ano lectivo, em 2 Semestres, correspondendo a um total de 60 ECTS.

Funciona num regime misto – B\_Learning – presencial e E\_Learning. Na vertente presencial, e porque acolhe diversos tipos de candidatos, decorre em horário pós-laboral e/ou de residência artística intensiva, de acordo com as disponibilidades de alunos e docentes.

A maioria dos Professores envolvidos directamente na leccionação de unidades curriculares do curso, são docentes actuais da Universidade de Évora e associam uma experiência profissional, prática e investigativa no domínio do Teatro Educação e Comunidade a competências pedagógicas consolidadas ao longo de anos de ensino universitário.

A leccionação das unidades curriculares da Pós-graduação em Teatro Educação e Comunidade está distribuída por 9 doutorados, e 3 docentes (artista/pedagogo/investigador), especialistas de reconhecida experiência e competência profissional, permitindo o aprofundamento conceptual, reflexivo e o desenvolvimento de projectos em contexto comunitário tendo em conta os seguintes enfoques: Teatro Terapêutico; Performance e Culturas Populares; Teatro e Educação Formal e Não-formal e Teatro e Comunicação Intercultural

A perspectiva do desenvolvimento da investigação em Artes, preconizada na Universidade de Évora, no sentido de pesquisa em/na criação prevê a inclusão dos alunos nos projectos de pesquisa e extensão universitária desenvolvida pelos docentes e a inclusão em redes nacionais e internacionais que lhes permitam continuar o desenvolvimento dos seus processos formativos/de pesquisa, como sejam: Movimento de Educação pela Arte e criação Artística (MPEAIA); Associação Dramaterapia Integrativa; Associação Professores de Teatro educação (APROTED); Association du Theatre pour jeunes publics(ASITINJ); International drama association (IDEA);

International Yehudy Menuhin Foundation (IYMF); Rede Ibérica Educação e Investigação Artística (RIEIA); Associação Brasileira de Pesquisa em Artes Cénicas (ABRACE) e International Society Education through Arts (INSEA).

Ao nível da cooperação académica beneficiam do estreitamento de laços com as instituições de referência no campo do Teatro e Comunidade e Teatro Social: ESMAE – Pós-Graduação Em Teatro e Comunidade; ESTC –Mestrado em Teatro e Comunidade; Universidade Católica de Milão (IT); Universidade de Bergen (NR); Rowan Center – DRAMATHERAPY( UK); Universidade de Múrcia (ES); Universidad Barcelona(ES); Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP (BR); Universidade do Estado de Sta Catarina-UDESC (BR); Universidade de S. Paulo/ ECA (BR); Universidade Federal de São Paulo -Baixada Santista (BR); UniRIO (BR); Universidade Federal de Pernambuco (BR); Universidade de Minas Gerais (BR); Universidad Veracruzana (MX); NYU Steinhardt School of Culture , Education and Human Development (USA).

### Que profissional?

Concebemos o Especialista em Teatro Educação e Comunidade como um profissional comprometido social e politicamente, que utiliza os princípios do teatro aplicado como ferramenta na promoção teatral, artística e cultural.

Deverão estar habilitados a desenvolver projectos profissionais no âmbito do teatro em contextos comunitários recorrendo a diferentes linguagens e técnicas teatrais e de criação contemporânea e, em particular à performance.

À experiência prática de intervenção artística e teatral deverá aliar-se uma visão sistémica sobre a problemática do desenvolvimento humano, que lhes permita - junto de diferentes grupos -, promover a consciencialização individual e social , visando a adopção de perspectiva crítica sobre o mundo.

Assumindo-se como mediador, deverá ser capaz de trabalhar em equipa, desenvolvendo as condições de auto e hetero-regulação, de coesão social e identitária, visando progressivas mudanças e processos de emancipação social.

## Referências Bibliográficas

- Bezelga, I. (2013). "Facilitadores Teatrais nos contextos das culturas populares". Pereira, J., Vieites, M. & Lopes, M. (coord.), Teatro do Oprimido: teorias, técnicas e metodologias para a intervenção social, cultural e educativa no século XXI. (pp. 191-210) Chaves: Ed. Intervenção. ISBN 978-989-97571-4-1
- Bezelga, I. (2012). Performance Tradicional e Teatro e Comunidade: Interações, Contributos e Desafios Contemporâneos. O caso das Brincas de Évora. Tese de Doutoramento. Évora: Universidade de Évora. (não publicada)
- Boal, A. (2009). A Estética do Oprimido. Rio de Janeiro: Garamond.
- Canclini, N. (2006). Culturas híbridas: Estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: EDUSP.
- Nogueira, M. (2007). Teatro e comunidade: Dialogando com Brecht e Paulo Freire. Urdimento, vol. 1 (9), pp. 69-85.
- Rancière, J. (2010). O espectador emancipado. Lisboa: Orfeu Negro;
- Schechner, R. e Thompson, J. (2004). Why "Social Theatre"?, The Drama Review, 48 (3), pp. 11-16.
- Valente, L. (2009). Social Theatre: An integration of education and theatre arts: The portuguese experience. In Sue Jennings (edit.) Dramatherapy and Social Theatre: Necessary Dialogues. pp. 157-165. East Sussex: Routledge.

## Resumo

Em 1996 foi iniciada a licenciatura em Estudos Teatrais na Universidade de Évora com uma via ensino, no âmbito da qual (e em consequência da remodelação de 2002 ) foi criada a área científica de Teatro e Comunidade com uma dimensão teórico-prática, que nos possibilitou pensar na formação de um profissional cujas competências transcendessem o âmbito escolar e o preparassem para uma intervenção em contextos não formais e comunitários. Esta formação surge desde o seu início de uma estreita colaboração entre o Departamento de Pedagogia e Educação e o Departamento de Artes Cénicas, o que delineou em grande medida a identidade da abordagem ao teatro e comunidade iniciada em Évora que designamos por teatro educação e comunidade. Numa primeira fase foram montados vários projectos-laboratório envolvendo docentes, alunos, artistas e comunidades, que tomaram a forma de curtos projectos de investigação-acção que se foram transformando em investigação acção participante,



com o propósito de fomentar uma abertura à comunidade e aos processos grupais sem deixarmos de atender ao desenvolvimento pessoal e social dos próprios alunos. Numa segunda fase foram desenvolvidas investigações mais profundas e longas que deram origem a alguns doutoramentos. Na presente comunicação pretendemos

1. Apresentar e discutir a forma como foi construída e implementada em contextos formais e não formais, o conceito de teatro educação e comunidade na Universidade de Évora.
2. Identificar algumas das técnicas que foram sendo adequadas e adaptadas a partir do teatro educação para a intervenção comunitária.
3. Caracterizar o perfil dos profissionais habilitados para desenvolver esta abordagem.
4. Contribuir para construção de novas estratégias de formação no Ensino Superior.

#### **Palavras-Chave**

Teatro educação Comunidade/ Metodologias Participativas/ Mediação

#### **Abstract**

In 1996 we started a degree in Theatre Studies at the University of Évora with an educational route, under which (and as a result of refurbishment in 2002) the scientific area of community theatre was created. The theoretical and practical approach, enabled us to think the professional training skills transcend the school environment and prepare the future theatre professionals for an intervention in non-formal and community settings. This training comes from the beginning of a close collaboration between the Department of Pedagogy and Education and the Department of Performing Arts, which outlined the identity of the community theater approach in the University of Évora determines the use of Theater Education and Community, as a field of study. Initially it was mounted several laboratory projects involving teachers, students, artists and communities, which took the form of short action-research projects, that were turning into participant-action research, in order to foster openness the community and group processes, to insure the personal and social development of the students. In a second

phase some deep and long-term investigation have been developed by the team involved and that have given rise to 3 PhDs. In this communication we intend to:

1. Present and discuss the way it was built and implemented in formal and non-formal, the concept of theater education and community at the University of Évora.
2. Identify some of the techniques that have been appropriate and adapted from the theater education for community intervention.
3. To characterize the profile of skilled professionals to develop this approach.
4. Contribute to building new training strategies in higher education.

### **Key Words**

Theatre Education and Community/ Participatory Methods/  
Mediation

## **Biografia / Biography**

### **Lucília Valente**


Doutorada em Dramaterapia pela University of Wales, Cardiff. Professora Associada da Universidade de Évora é actualmente Directora do Departamento de Artes Cénicas nesta mesma instituição. Desenvolve investigação nas áreas da Arte-Terapia, Psicodrama e Teatro Playback. Desenvolve actividade cívica enquanto Presidente da Direcção do Movimento Português de Intervenção Artística e Educação pela Arte e da Associação Portuguesa de Dramaterapia Integrativa.

### **Isabel Bezelga**

Doutorada em Estudos Teatrais e Especialização em Teatro e Educação e Metodologias Artísticas Interculturais. Actualmente é Professora Auxiliar da Universidade de Évora. Lecciona nos Departamentos de Artes Cénicas e de Pedagogia e Educação sendo Directora de Curso da Licenciatura em Teatro. Desenvolve investigação em Teatro e Comunidade como membro do IELT e colabora no CIEP/UE. Tem desenvolvido actividade como: Actriz; Docente; Formadora; Membro da Comissão de Acompanhamento e Avaliação D.R.C.Alentejo (Teatro); Consultora e Criadora das Orientações Curriculares de Teatro no Ensino Básico e Secundário no Ministério da



Educação; Coordenadora e Animadora de projectos socio-culturais, educacionais e artísticos. No âmbito cívico e associativo é membro da Direcção da Associação Menuhin Portugal - Projecto MUS-E, dos corpos gerentes do Movimento Português de Educação pela Arte e Intervenção Artística; da rede IDEA-Europe (International Drama/Theatre in Education Association) e Rede Ibero Americana de Educação Artística.



# Percursos da formação em Teatro e Comunidade na ESMAE<sup>24</sup>

**Claire Binyon\***


ESMAE-IPP

Inglaterra / Portugal

**Hugo Cruz\***

ESMAE-IPP / PELE / IELT – U. Nova de Lisboa

Portugal



\* Por decisão pessoal, o/a autor/a do texto não escreve segundo o novo Acordo Ortográfico.

<sup>24</sup> Escola Superior da Música e das Artes do Espectáculo – Instituto Politécnico do Porto.

## 1. A ESMAE e o Teatro e Comunidade

A ESMAE foi criada em 1985 a partir antiga Escola Superior de Música do Porto no contexto do Instituto Politécnico do Porto. O principal objectivo foi alargar o ensino superior ao Teatro e a outras linguagens artísticas na cidade numa lógica de dar resposta às necessidades formativas locais contribuindo para o desenvolvimento destas áreas na região Norte do país. O Curso de Teatro iniciou-se em 1993, seguindo-se mais tarde, a integração na escola do Departamento de Artes e Imagem em 2008. Neste momento a ESMAE é constituída pelos Departamentos de Música, Teatro e Artes da Imagem. Cada um destes departamentos organiza-se de forma específica em função da área de formação. O Curso de Música inclui as variantes: Instrumento, Canto, Composição, Música Antiga, Jazz, Produção e Tecnologias da Música. No que se refere ao Teatro organiza-se em duas variantes: Interpretação e Produção e Design (cenografia, figurinos, direcção de cena, luz e som). O Curso de Artes da Imagem integra as áreas de Fotografia, Cinema, Audiovisual e Multimédia). A escola confere graus que correspondem ao 1º e 2º ciclo. Ao longo dos anos assistiu-se a um aumento considerável de alunos contando hoje com 734 e 106 professores<sup>25</sup>.

A origem do Curso de Teatro, em 1993, procurou colmatar uma lacuna de formação superior na área da Artes Performativas no Porto e Norte do país. Na sua criação foi definida como missão a formação na área do Teatro com base no equilíbrio entre técnica, prática e teoria de forma a promover o desenvolvimento nos alunos de uma cultura teatral que enquadre a sua acção futura enquanto criadores. Outra das principais preocupações do Curso é garantir uma formação diversificada que permita aos alunos aceder a um vocabulário conceptual e instrumental que fortaleça a sua prática profissional futura. Como principais correntes de influência pedagógica, destaque para o foco nas componentes colectiva e criativa como bases essenciais da produção teatral suportadas por um corpo consistente de encontro entre métodos clássicos e contemporâneos.

Um dos principais fundadores do Curso, Francisco Beja, foi fundamental para integrar um conjunto de influências, como foi o caso da proposta de Peter Brook através do contacto com João Mota. O pensamento do professor e investigador belga da Universidade Livre de Bruxelas, Roger Deldime, perspectivando o teatro como um objecto de estudo e em simultâneo um

projecto educativo, marca de forma incontornável a filosofia do Curso. De forma complementar a pedagogia de Pierre Voltz, assume-se como inspiradora, nomeadamente para a introdução mais recente do Teatro e Comunidade.

Ao longo do primeiro ano de existência do Curso, Claire Binyon foi convidada a assumir funções de professora na área de movimento juntando-se à equipa fundadora do Departamento. Consigo trouxe uma forte influência do Devising como metodologia instalada no teatro experimental inglês influenciada pelo trabalho do “Theatre Workshop” sob a direcção de Joan Littlewood nos anos 70 e do teatro físico através das referências francesas dos anos 80, Monika Pagneux e Jacques Lecoq.

O Departamento de Teatro foi criado com base numa ideia pouco tradicional de ensinar teatro, a sua abordagem desde o início procurou ser aberta e contemporânea. Nos anos anteriores à abertura do Curso, quando se estavam ainda a desenvolver os planos de estudos, foram pensados módulos que davam espaço a práticas, como a criação colectiva, modelos de projectos, como os projetos independentes, abordagens ao teatro, como o teatro para públicos específicos, com o principal objectivo de promover a autonomia e a criatividade dos alunos com base numa formação técnica e académica.

Assim, desde os primórdios do Curso, os alunos foram confrontados com abordagens convencionais e experimentais, desenhando-se uma proposta pedagógica com a vocação de cruzamento entre linguagens artísticas mais tradicionais e contemporâneas. Esta diversidade de abordagens e de opinião quanto à natureza e local da prática do teatro deu origem a um programa orgânico e em constante mutação e adaptação que se esforça para permanecer assim no presente procurando seguir as correntes contemporâneas. É um plano de estudos sensível, que é vivo e por isso muda com os tempos.

Outra das ideias fundamentais na organização do Curso de Teatro passa pela exposição dos alunos a um leque grande e diverso de experiências ao longo de toda a formação. Para além do grupo de professores responsáveis pelas disciplinas base são convidados todos os anos reconhecidos profissionais da área do Teatro no contexto nacional e internacional para desenvolverem projectos nas mais diversas áreas designados por produções teatrais.

Para além destas propostas, os alunos são ainda estimulados a desenvolver os chamados projectos independentes que têm principalmente como foco o estímulo à autonomia, organização,

iniciativa dos alunos e o trabalho colectivo.


Nesta lógica aberta e orgânica de constante evolução da formação na área teatral que procura responder às demandas da criação artística contemporânea, pode-se assumir que existe uma co-construção anual com pilares base semelhantes mas que assumem conteúdos e formatos diversos que variam com a análise e avaliação realizada com os alunos e o envolvimento de diferentes e determinados profissionais no corpo docente.

É em sintonia com esta filosofia que surgem as primeiras aproximações ao que hoje se enquadra na escola como a área de formação em Teatro e Comunidade. O plano de estudos actual da Pós-graduação em Teatro e Comunidade resulta de uma série de impulsos que geraram perCursos até ao formato actual formativo.

Destes impulsos, destacamos essencialmente três:

1. o reconhecimento da existência de lacunas nesta área de formação específica no Curso de Teatro da ESMAE e em geral no Porto e Norte do país;
2. a identificação de necessidades sentidas pelos ex-alunos e recém-licenciados quando confrontados com experiências reais de trabalho com necessidade de formação complementar no domínio das práticas artísticas comunitárias;
3. e finalmente os perCursos diferentes mas coincidentes, dos criadores e coordenadores do Curso (Claire Binyon e Hugo Cruz), na visão e crença de que o diálogo entre o teatro e sociedade deve ser constante na criação.

O primeiro passo formalizado, no acto lectivo 2007-2008, nos perCursos nesta área foi a introdução no Curso de Teatro (Interpretação) de um projecto como parte integrante do 6º semestre do plano de estudos. Este projecto visa conectar os alunos com contextos profissionais futuros. Este projecto designado “Teatro em Contexto” seguiu inicialmente a lógica anglo-saxónica do Teatro Aplicado (Applied Theatre). Vários são os autores que se tem dedicado a este campo – Eugene Van Erven, Helen Nicholson, François Matarasso, Tim Prentki e Sheila Preston. Mais recentemente tentou-se definir o campo do Teatro Aplicado como e forma incontornável a filosofia do Curso. De forma complementar a pedagogia de Pierre Voltz, assume-se como inspiradora, nomeadamente para a introdução mais recente do Teatro e Comunidade.



Um amplo leque de práticas teatrais e processos criativos que levam os participantes e os públicos para além do teatro convencional e mainstream para o mundo de um teatro que responde a pessoas comuns, às suas histórias, aos seus locais e prioridades. O trabalho que acontece, quase sempre, em espaços informais, em lugares não teatrais, numa variedade de ambientes geográficos e sociais: escolas, rua, prisões, centros comunitários, conjuntos habitacionais, ou qualquer outro lugar que possa ser específico ou relevante para os interesses da comunidade (Prentki & Preston, 2009).

Este primeiro passo fundamental foi evoluindo ao longo dos últimos quase nove anos. Desde logo, do ponto de vista conceptual, a visão alargou-se passando a contemplar outras abordagens, nomeadamente as influências oriundas da América Latina com forte produção nesta área. Destaque para influência de Augusto Boal e do movimento de teatro comunitário argentino. Neste perCurso da sua primeira forma algo ambiciosa, tendo em conta o reduzido número de horas para contactos com os contextos reais, foi-se adaptando até ao formato actual da Pós-Graduação. Desde sempre procurou-se enriquecer as experiências dos indivíduos dos contextos e dos alunos, numa lógica de se constituírem como experiências para as duas partes envolvidas promotoras de desenvolvimento. Nesta primeira abordagem os alunos foram distribuídos por diferentes contextos onde desenvolveram os seus projetos com os mais diversos formatos. Mais tarde a proposta evoluiu para uma formação intensiva em Teatro do Oprimido que culminava na construção de um Teatro-Fórum a ser apresentado em escolas locais.

A introdução deste projecto no Curso de Teatro (Interpretação), inserida no contexto de um projecto que aborda as saídas profissionais, foi enquadrada como uma oportunidade de desenvolvimento de competências transversais específicas úteis no trabalho de actor. A improvisação, a generosidade, a escuta, a flexibilidade, a capacidade de reacção são competências básicas no trabalho de actor que se assumem como centrais numa

experiência em Teatro-Fórum quer na sua construção, quer na interação com o público. Esta técnica concreta e específica requer uma flexibilidade do actor, que naturalmente, pode ser transferida e útil em diferentes contextos.

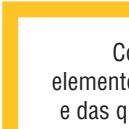
Uma das conclusões fundamentais desta primeira experiência foi que o tempo previsto era extremamente escasso para o desenvolvimento de um projecto consistente nesta área e, mais do que isso, para o desenvolvimento de competências adequadas nos alunos para se confrontarem com uma experiência real desta natureza. Por outro lado, os alunos revelavam-se muito centrados no trabalho exclusivamente de interpretação numa óptica mais tradicional. O que não deixa de ser relevante é que ao longo dos últimos anos os alunos recém-licenciados começaram a desenvolver trabalho nesta área de uma forma mais sistemática e intensa o que obviamente revela uma resposta à procura de profissionais com este perfil. É clara, hoje, uma maior abertura a este campo de acção pelos mais diversos intervenientes. De destacar a título de exemplo o facto das mais variadas linhas de financiamento na área da cultura terem passado a incluir esta área como factor de majoração nas candidaturas.

Após a inclusão destes projectos na Licenciatura, durante quatro anos e perante as conclusões enunciadas, a proposta foi a criação de uma formação específica em Teatro e Comunidade direccionada para esta abordagem e campo de acção com todas as idiosincrasias que envolve. Desta forma, direccionou-se a formação para um outro perfil de aluno, com contacto com o mundo do trabalho e com mais experiências acumuladas, assim como, uma formação base mais diversificada e transversal. É, desta forma, que foi criada a Pós-Graduação em Teatro e Comunidade na ESMAE que realizou a sua primeira edição no ano lectivo de 2012-2013. Funciona, neste momento, com a atribuição de 30 créditos perspectivando-se alargar o seu funcionamento para 60 créditos, no futuro, permitindo a equivalência ao primeiro ano do Mestrado em Teatro.

## 2. A Pós-Graduação em Teatro e Comunidade<sup>26</sup>

Este Curso direcciona-se para a interacção entre o teatro e a comunidade de onde resulta um espaço de intervenção único e com características muito próprias. O plano de estudos foi pensado assumindo o multidisciplinar e o transdisciplinar como características inerentes a esta área de acção e pensamento. Neste sentido, propõe-se a formar profissionais/especialistas com destaque para o domínio na criação teatral, competências pedagógicas e humanas e capacidade de pesquisa/reflexão crítica sobre a realidade. Nesta área de trabalho, para além do referido anteriormente, é ainda necessário um compromisso e equilíbrio ético constante entre as necessidades, identidades e estéticas de uma comunidade e as propostas do profissional que devem nascer do diálogo permanente com o “ser” e “querer” comunitário.

Perspectiva-se o Teatro e Comunidade



Como uma intersecção onde cabem elementos vindos de diferentes conjuntos, e das questões que daí emergem, ensaia-se uma possibilidade de síntese integrada das várias características que se assumem como incontornáveis nesta área. Assim, define-se, mais concretamente o teatro e comunidade, como um campo próprio de acção e pensamento que privilegia a participação num processo de criação artística colectivo inspirado pelas culturas, identidades, histórias, tradições de pessoas e lugares que artisticamente trabalhadas, sustentam o desenho de uma dramaturgia e permite uma projecção alternativa colectiva no futuro. Deste processo artístico e comunitário espera-se qualidade estética e uma vivência colectiva com significado e significativa num confronto construtivo entre o tradicional e o contemporâneo (Cruz, 2015).



No mundo inteiro, académicos, políticos e mesmo os próprios praticantes consideram extremamente difícil classificar teatro comunitário. Os artistas que fazem teatro comunitário partilham também elementos metodológicos significativos, estratégias de organização e preocupações complexas, tais como a eficácia do seu trabalho, questões sobre a ética de artistas de classe-média que trabalham com grupos periféricos, e sobre estética e status do teatro comunitário como uma forma de arte distinta (Erven, 2001).

De acordo com estas diversas inspirações, os principais objectivos do Curso focam-se na necessidade de: fundamentar a relevância do desenvolvimento de projetos artísticos em contextos comunitários diversos; promover e definir boas práticas profissionais (humanas, teatrais e éticas) neste âmbito de acção; fomentar a experimentação de linguagens teatrais direccionadas a contextos comunitários, aprofundando o trabalho dos profissionais de teatro e do desenvolvimento social e comunitário; estimular a capacidade de análise crítica das dinâmicas comunitárias como ponto de partida para o desenho e implementação de projetos artísticos e desenhar, implementar e avaliar um projeto de teatro e comunidade.

A estrutura do Curso, no sentido de cumprir os objectivos propostos, organiza-se pelos diferentes módulos: Princípios em Teatro e Comunidade, Noções e Experiências em Teatro e Comunidade, Práticas Artísticas comunitárias (Oficinas) e Metodologia e Desenho de Projeto.

No primeiro módulo, o grande objectivo é criar um vocabulário base comum para que o grupo de alunos possa a partir daí desenvolver o seu próprio pensamento sobre Teatro e Comunidade. É fundamental a abordagem de princípios teóricos e de criação neste âmbito. Neste módulo os alunos têm contacto com abordagens teóricas sobre intervenção comunitária, princípios de trabalho com grupos comunitários, culturas e identidades e ainda com alguns dos contributos da Antropologia da Arte e Performance para o Teatro e Comunidade.

Num segundo momento são abordadas diferentes experiências nacionais e internacionais, promovendo-se uma análise crítica e criativa e perspectivando o desenho do projeto final. Neste módulo são analisadas experiências variadas (exs.: PELE, Comédias do Minho, Matemurga – Argentina, Teatro em favelas – Brasil, Freedom Theatre – Palestina, Centro do Teatro do Oprimido – Rio de Janeiro, entre outras).

Nestes dois primeiros módulos são convidados professores de outras instituições de ensino superior, especialistas nas áreas a serem abordadas, privilegiando também a ligação às outras formações e centros de investigação que se cruzam nesta área no nosso país e estrangeiro. Destaca-se o convite de Isabel Menezes da FPCEUP<sup>1</sup>, Natália Azevedo – FLUP<sup>2</sup>, Isabel Bezelga da UE<sup>3</sup>, Marcia Pompeo da UDESC (Brasil)<sup>4</sup>, Marina Henriques – UNIRIO (Brasil)<sup>5</sup> e Teresa Fradique – ESAD<sup>6</sup>. De uma forma transversal a toda a duração do Curso estes módulos são atravessados e acompanhados pela abordagem em Oficina que designamos como Práticas Artísticas Comunitárias. Ou seja, os alunos são confrontados, ao longo de todo o Curso, com a possibilidade de irem equilibrando e integrando experiências práticas e teóricas à medida que experimentam e reflectem sobre diferentes linguagens artísticas. Na lógica de proximidade aos contextos reais são convidados professores com comprovada experiência nesta área concreta. Destacam-se na abordagem ao Teatro do Oprimido a Bárbara Santos (Kuringa – Berlim e CTO – Rio de Janeiro) e o Hugo Cruz (ESMAE). Relativamente ao Clown e Comunidade, o Rodrigo Malvar (Operação Nariz Vermelho), na área da Música e Comunidade o Jorge Prendas (Serviço Educativo da Casa da Música) e na abordagem da Dança e Comunidade a Madalena Victorino e o Pedro Salvador. A Criação Colectiva é abordada pela Claire Binyon e Hugo Cruz (ESMAE), a Intervenção Artística em Espaço Público pelo Hélder Maia e Célia Capelo/Catarina Braga (ESMAE) e a Poliksena Hadalova trabalha as Técnicas Teatrais para a Intervenção Social.

Todo o Curso é acompanhado da construção de um portefólio com o objectivo de integração dos conteúdos e experiências vivenciais e o desenho de um projeto final. Este projecto pode assumir vários formatos (artigo, projecto a implementar, reflexão sobre projecto em implementação e/ou implementado).

### 3. Conclusões

De uma forma ainda preliminar, porque apenas se realizou uma 1ª edição do Curso, estando neste momento a decorrer a 2ª edição, é possível com base nos percursos apontados elencar alguns pontos em forma de conclusões que podem indicar caminhos para o futuro da formação nesta área.

Desde logo, a possibilidade de se trabalhar com um grupo de alunos focado na área de formação e que na sua generalidade devolveram, estão a desenvolver ou pretendem desenvolver trabalho no âmbito do Teatro e Comunidade, é uma mais-valia do ponto de vista da motivação, dinâmica de grupo e concretização da ligação dos conteúdos aos contextos reais de criação.

A diversidade de conteúdos e experiências dos professores são outro aspecto fundamental para uma abordagem aberta e promotora de desenvolvimento. Assumindo a hibridiz desta área os contributos da Antropologia, Sociologia e Intervenção Comunitária aliados às práticas artísticas de Teatro do Oprimido, Clown, Música, Criação Colectiva, Intervenção em Espaço Público permitem um cruzamento rico e o desenvolvimento de olhares mais complexos sobre a realidade e as premissas da criação. Para além da aposta na diversidade, o estímulo da partilha de um número considerável de experiências nacionais e internacionais nesta área, através de convidados presenciais e/ou online é uma abordagem fundamental. O objectivo é dar a conhecer o maior número de experiências aos alunos para que eles possam aprofundar as que lhes podem fazer mais sentido de acordo com o seu percurso e interesses. Outro aspecto central e concreto da 1ª edição do Curso foi o contributo para a produção científica nesta área daí resultante. Ou seja, alguns projetos finais deram origem a artigos publicados e comunicações em encontros e congressos que trabalharam estas temáticas. A presença de alguns alunos estrangeiros nas duas edições tem sido um contributo muito relevante e demonstra a procura deste tipo de formação ainda em expansão na Europa. Neste domínio, Portugal destaca-se pela quantidade e organização de formação nesta área específica.

Outro aspecto a destacar é a forte ligação do Curso aos contextos reais de trabalho, ou seja, a possibilidade que vários alunos tiveram e têm de repensar as suas práticas e/ou desenhar projetos a implementar nos contextos onde já devolvem trabalho.

No entanto, existem melhorias a ser feitas. Continua a ser uma preocupação a possibilidade de alargar a duração do Curso numa 2ª componente que permita a implementação do projecto no terreno devidamente orientado e acompanhado, dando inclusive origem à criação de espectáculos e permitindo assim concluir um ciclo que obedece a uma lógica de formação. Neste sentido, a evolução passará pela possibilidade de criar uma equivalência ao 1º ano de Mestrado em Teatro. Serão necessárias mais edições do Curso para consolidar este percurso. Outro aspecto fundamental que se prende com o anterior é o carácter extremamente intenso em que se realiza o Curso neste momento. Ou seja, a alargamento temporal poderá permitir uma melhor integração dos conteúdos e nomeadamente das componentes teórica e prática. A Pós-Graduação, à semelhança do Curso de Teatro da ESMAE, segue uma lógica de constante adaptação a diferentes variáveis nomeadamente a identificação de lacunas formativas que apontam para oportunidades de trabalho. Neste sentido este Curso pelas suas características e temáticas e pelo momento que o país e a Europa vivem, encerra em si um grande potencial de evolução. Dependerá de todos os intervenientes no processo a evolução desta formação sem perder, no entanto, o enfoque em dimensões fundamentais nesta área como a participação, a vivência do espaço público e a sua ligação ao exercício da cidadania, a criação colectiva, a autonomia e a sustentabilidade deste tipo de projectos. A relevância destes pilares deverá estar assente na perspectiva de que as dimensões comunitária, política e artística se relacionam numa visão articulada e complementar das mesmas e assumindo-as como indissociáveis.

## Referências Bibliográficas

Cruz, H. (2015). Arte e comunidade. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Erven, E. V. (2001). Community theatre: Global perspectives. London: Routledge.

Prentki, T. & Preston, S. (2009). The applied theatre reader. New York: Routledge.

## Resumo

Desde a criação do Curso de Teatro a ESMAE sempre teve a preocupação de perspectivar a formação nesta área no seu sentido mais lato.

Este artigo propõe-se fazer uma breve síntese sobre a evolução do campo específico de Teatro e Comunidade ao longo dos últimos anos até à estrutura actual de oferta formativa.

A proposta actual da pós-graduação em Teatro e Comunidade na ESMAE perspectiva a interação entre o teatro e a comunidade como um território de intervenção único e com características muito próprias.

Esta pós-graduação propõe a formação de profissionais/especialistas com domínio fundamentalmente em três eixos: criação teatral, competências pedagógicas e humanas e capacidade de pesquisa/reflexão crítica sobre a realidade. A pós-graduação tem como principais objectivos: fundamentar a relevância do desenvolvimento de projetos artísticos em contextos comunitários diversos; promover e definir boas práticas profissionais (humanas, teatrais e éticas) neste âmbito de ação; fomentar a experimentação de linguagens teatrais direccionadas a contextos comunitários, aprofundando o trabalho dos profissionais de teatro e do desenvolvimento social e comunitário; estimular a capacidade de análise crítica das dinâmicas comunitárias como ponto de partida para o desenho e implementação de projetos artísticos e desenhar, implementar e avaliar um projeto de teatro e comunidade. Procura-se igualmente levantar as principais interrogações que na actualidade se colocam nesta área de formação e apresentar propostas de perfil do especialista em Teatro e Comunidade.

### Palavras-chave

Teatro; comunidade; pós-graduação; formação

## Abstract

Since its beginnings ESMAE has been concerned with placing theatre training in a contemporary and practical context.

This communication proposes to make a brief report on the evolution of the specific area of Community Theatre during the past few years until the actual structure of the present course.

The current proposal of the Postgraduate Course in Community

Theatre at ESMAE puts into perspective the interaction between the theatre and the community as a unique territory with specific characteristics. This postgraduate course is designed to train professionals and specialists in the areas of theatre making, with emphasis on three areas: creative theatre, pedagogic and human skills and capacity to research and critically reflect on reality.

The course has, as its principal objectives: to study in depth the relevance of the development of artistic projects in diverse communities; to promote and define good professional practices (human, theatrical and ethical) in this area of action; to encourage experimentation in theatrical and artistic languages in the context of community, developing the work of the theatre professionals and promoting social and community development; to stimulate the capacity for critical analysis of the community dynamic as a starting point for the design and implementation of artistic projects; to design, implement and evaluate a project in the area of Community Theatre.

### **Key Words**

Theatre; Community; Specialized Graduation; Training


## **Biografia**

### **Claire Binyon**

Ao longo dos últimos 20 anos tem sido professora na ESMAE, onde foi Directora de Departamento durante 10 anos. Tem trabalhado com a equipa responsável pelo currículo do Curso de Teatro, em particular no desenvolvimento do programa de Interpretação e ensina Movimento para Actores na Licenciatura. Actualmente é também coordenadora do Mestrado em Encenação e Interpretação e desenvolveu e implementou a pós-graduação em Teatro e Comunidade.  
clairebinyon@esmae.ipp.pt

### **Hugo Cruz**

Programador cultural, professor na Escola Superior de Música, Artes e Espetáculo – Porto na área de “Teatro e Comunidade”, co-fundador e diretor artístico da PELE ([www.apele.org](http://www.apele.org)), investigador do Instituto de Estudos de Literatura Tradicional – Universidade Nova de Lisboa, consultor artístico no âmbito do espaço público de várias estruturas artísticas nacionais e internacionais.  
hugoalvescruz@gmail.com



# **Uma comunidade para comunidades: o colectivo artístico no trabalho de arte e comunidade**

**Ana Almeida, Ana Sofia Santos,  
José Luís Costa, Ricardo Rodrigues,  
Rafael de Moraes, Marco Ferreira,  
Sílvia Ferreira e Sylvie Rocha**

Colectivo MEIA DÚZIA DE OITO  
Portugal

# **105**

## I. Introdução

“Estou para o que for preciso” é uma expressão usada comumente para indicar disponibilidade, entreajuda, compromisso e confiança. “Estou para o que for preciso” é a expressão-lema do colectivo MEIA DÚZIA DE OITO que surgiu no processo de criação do espectáculo que está na origem do próprio colectivo. O colectivo MEIA DÚZIA DE OITO (M 12 8) nasceu a partir da turma de 2012/2013 do Mestrado de Teatro e Comunidade da Escola Superior de Teatro e Cinema/IPL (ESTC/Lisboa) e é constituído por oito artistas<sup>33</sup> com formações em diferentes áreas: Teatro, Dança, Educação, Encenação, Design, Saúde e Jornalismo.

A acção do M 12 8 desenvolve-se, desde 2013, em quatro eixos interligados entre si: Espectáculos, Formação, Intervenção e Investigação.

Que impacto tem um colectivo no trabalho realizado com a comunidade? Quais os contributos da monotorização de uma oficina por mais do que um formador e o confronto de diferentes visões artístico-pedagógicas? Que experiência tem a comunidade quando trabalha com um grupo de artistas no lugar da figura tradicional de formador? Que limites existem neste tipo de trabalho quando dirigido a jovens ou a idosos? Neste artigo de reflexão construído num exercício de escrita plural, iremos problematizar estas questões através da partilha de quatro experiências de carácter artístico e pedagógico realizadas pelo M 12 8:

1. *Marcos Poéticos*: Léxico identitário e congregador do colectivo
2. *A intervenção artística dentro e fora da sala de aula*: A criatividade como veículo transformador num trabalho realizado com alunos da Escola Cardoso Lopes (Amadora)
3. *João dos Santos*: raízes, frutos e horizontes: Laboratório de criação dirigido a profissionais da saúde e educação
4. *Projecto Teatro de Identidades*: Teatro com séniores

<sup>33</sup> Ana Almeida, Ana Sofia Santos, José Luís Costa, Ricardo Rodrigues, Rafael de Moraes, Marco Ferreira, Sílvia Ferreira e Sylvie Rocha.



## II. Marcos Poéticos

Marcos Poéticos constituiu-se como um espectáculo que nasceu de um exercício performativo de pesquisa sobre metodologias de criação em teatro e comunidade. Esta pesquisa de carácter académico assente na *Dramaturgia do Eu*, teve o poder de congregar um grupo de desconhecidos na procura de sentidos comuns.

De uma recolha dramática de particularidades, momentos, movimentos, memórias e objectos, criámos pequenas alegorias performativas que se foram entrosando entre si como se, afinal, todos tivéssemos partilhado a mesma infância. Das vivências privadas erigimos um mito colectivo para o qual o público foi convidado a fazer parte. O lugar e tempo cénico que construímos presentificam histórias de vida que, sem abandonarem a sua natureza pessoal, se transformaram em poesias performativas com um carácter universal.

Durante o processo de criação de *Marcos Poéticos* assolaram-nos inúmeras perguntas, tais como: Como trabalhar as memórias em teatro e comunidade? Como é que a leitura que fazemos do colectivo se traduz na construção criativa? Como é que o apelo à participação do público não é invasivo?

A apresentação de um objecto artístico comunitário, mais do que convocar o público para a partilha de um espaço e tempo comuns, deve potenciar a vivência de uma experiência estética em comunidade. Neste sentido, a relação com o público preocupou-nos desde o início, não queríamos de todo manter a relação tradicional público-palco, mas tê-lo como participante. Foi com base neste desejo de aproximação que propusemos um espaço cénico onde o público e os actores partilham o espaço da cena. Com este mesmo objectivo, a movimentação dos actores (muitas vezes também espectadores) visa o envolvimento do público, procurando que cada espectador se sinta parte da uma mesma comunidade. A partilha com o público de uma sopa cozinhada em cena é o momento do espectáculo que unifica a relação entre actores e espectadores e possibilita um encontro ritual.

O desejo de aprofundar uma relação entre actores e público geradora de uma comunidade no “aqui e agora” da partilha cénica, levou a que, durante o ano de 2013, este espectáculo fosse partilhado com públicos muito diferenciados: estudantes, professores e funcionários da ESTC, frequentadores da

associação cultural SOU (Lisboa), participantes do *Encontro de Teatro Comunitário na La Tabacalera* (Madrid), habitantes da Quinta da Fonte (Loures) no festival *O Bairro i o Mundo* e espectadores dos festivais *Noites da Nora* (Serpa), *Mexe* (Porto) e *AoGosto* (Lisboa).

A constante partilha de funções (encenação, dramaturgia, iluminação, cenografia, sonoplastia, etc.) durante o processo criativo revelou-se como um modo de agir que contagiou a estética deste espectáculo e, posteriormente, do próprio colectivo. Este foi um processo intuitivo que, mais tarde, se consolidou e tornou consciente na residência de formação sobre coralidade em teatro-comunidade que o colectivo realizou com a companhia de teatro O BANDO. A partilha de funções enquanto *leitmotif* do processo criativo desenvolvida ao longo do processo de criação e apresentação de Marcos Poéticos veio a reflectir-se em projectos posteriores e materializou-se na expressão-lema que nos acompanha até hoje: “Estou para o que for preciso”.

### III. A intervenção artística dentro e fora da sala de aula

A possibilidade de fazer uma intervenção de teatro dentro de uma comunidade escolar - Agrupamento Escolar Cardoso Lopes na Amadora - foi recebida pelo M 12 8 com a perspectiva de colocar em prática alguns desejos de acção e criação num contexto pedagógico formal. O insucesso e o abandono escolar, verificados também em algumas situações desta escola, motivaram a nossa vontade de potenciar a presença do teatro na vida de alunos, professores e funcionários e o seu reconhecimento como uma “arena privilegiada para reflectir sobre questões de identidade”, bem como, contribuir para o “aprofundamento das relações” e para a “expressão de vozes silenciosas ou silenciadas da comunidade” (Nogueira, 2007). Recorrendo à abordagem do *team teaching*, a ideia de “intervir em colectivo” ganhou um sentido ainda mais abrangente. Proveniente do universo da educação, o conceito de *team teaching* refere um trabalho pedagógico inter-docentes que promove relações de proximidade, apela ao envolvimento contínuo dos alunos, e, sobretudo, respeita a sua autonomia e integridade individual. Num sentido ideal, a abordagem do *team teaching* pretende reunir “um grupo de professores e

estudantes num mesmo esforço para superar os obstáculos da aprendizagem, para compartilhar processos educacionais e para alcançar níveis mais elevados de compreensão e auto-realização” (LaFauci e Richter, 1970, pp.136, tradução livre). Através dos pressupostos pedagógicos do *team teaching*, nesta intervenção pretendemos potenciar a criatividade como um veículo transformador do indivíduo e do espaço escolar através de ferramentas do teatro.

[Pela suas qualidades de] mobilização de capacidades criadoras e de aprimoramento da relação vital do indivíduo com o mundo contingente; as atividades dramáticas [na sala de aula] liberam a criatividade e humanizam o indivíduo, pois o aluno é capaz de aplicar e integrar o conhecimento adquirido nas demais disciplinas da escola e, principalmente, na vida. Isso significa o desenvolvimento gradativo na área cognitiva e também afetiva do ser humano. (Reverbel, 1979).

Neste trabalho, desenvolvemos três acções (Teatro Fórum, Teatro Radiofónico e Teatro Performance/Intervenções Artísticas), dirigidas a quatro turmas (três turmas do 7.º ano e uma turma do 5.º ano) seleccionadas de acordo com a disponibilidade horária do M 12 8 e o interesse do respectivo professor face ao programa da sua disciplina.

Visando a apresentação e aproximação junto das diferentes turmas com que trabalhamos, propusemo-nos, num primeiro encontro, a responder a duas perguntas, formuladas por cada aluno e a desenvolver pequenas intervenções em contexto de sala de aula recorrendo a ferramentas metodológicas do Teatro Fórum. Estas situações permitiram a desinibição dos alunos, promovendo o conhecimento de cada turma através da escuta, interação e participação entre elementos do colectivo, alunos e professores.

A existência de um colectivo de artistas numa sala de aula permitiu um olhar particular sobre os elementos de cada turma e, também, através de exercícios que apelaram à expressão

e criatividade, à transmissão de alguns comportamentos potenciadores de um maior sentido de escuta e diálogo, quase inexistentes a quando a nossa chegada às turmas. A experimentação de diferentes papéis em improvisações teatrais desenvolvidas em conjunto entre membros do colectivo e alunos foi também um factor facilitador da sua participação e integração nas diferentes acções que fomos propondo e que, através de jogos teatrais, permitiram diagnosticar e trabalhar algumas situações e temas associados à realidade dos alunos e pouco abordados dentro da comunidade escolar.

Nas Intervenções Artísticas realizadas dentro e fora da sala de aula com uma turma do CEF<sup>34</sup> promoveu-se o encontro entre um elemento do colectivo e um grupo de alunos, procurando um acompanhamento mais próximo na criação das apresentações finais que pretenderam expor e reflectir as opiniões de cada aluno relativamente à sua comunidade escolar. O resultado final, exposto na semana de término do ano lectivo 2012/2013, teve como intuito contribuir para o reconhecimento da importância da expressão e criatividade no percurso escolar dos alunos e para uma maior valorização da imagem de cada aluno nesta comunidade.



<sup>34</sup> CEF - Cursos de Educação e Formação de Jovens, têm como objectivo a recuperação dos défices de qualificação escolar e profissional da população jovem, através da aquisição de competências escolares, técnicas, sociais e relacionais, que lhes permitam o acesso a desempenhos profissionais mais qualificados.

### **III. João dos Santos: raízes, frutos e horizontes**

Que os homens que guardam da sua infância a experiência inédita, que interiorizam movimento, o sentir, o amor, que constituíram um mundo seu, o abram aos outros.

**João dos Santos**

O Projecto João dos Santos surgiu no percurso do M 12 8 a partir de uma proposta de um dos seus elementos (Ricardo Rodrigues) de co-direcção de um laboratório de criação artística dirigido a profissionais de saúde e da educação, no âmbito do seu projecto de dissertação de mestrado *Pode alguém ser quem é? - O Teatro enquanto Ferramenta de Presença na Pessoa do Profissional de Saúde*.

Ao considerarmos os objectivos inicialmente estabelecidos, encontrámo-nos desde logo com a obra do psico-pedagogo João dos Santos. A sua biografia e legado exerceram uma forte influência em todo o percurso laboratorial, em especial, pela defesa da expressão artística no crescimento da criança e, também, pelo seu pensamento sobre a natureza do encontro entre o adulto e a criança. Assim, a valorização do desenvolvimento da capacidade simbólica da criança no adulto profissional da saúde e da educação e a dimensão relacional de ambas as profissões foram pressupostos centrais deste laboratório de criação.

O laboratório contemplou diferentes fases, em que estabelecemos horizontes de concretização distintos. Desde a fase Grupo (a constituição do espaço grupal e relacional), passando pela fase Vocabulário (o cerne do trabalho de desenvolvimento da Presença do Actor), e Criação (o confronto de diferentes sensibilidades estéticas e metodologias de criação), até chegarmos ao objecto simbólico (compromisso em cena, compromisso entre os criadores-protagonistas e compromisso M 12 8), assistiu-se a uma forte dinâmica de mudança em todas as pessoas envolvidas. Uma mudança com contornos mais visíveis na consciência de um corpo expressivo, na aquisição de um vocabulário técnico concreto e no desenvolvimento da presença do actor em cena teatral.

O ponto final deste laboratório coincidiu com a partilha de um objecto artístico<sup>35</sup> com a comunidade em geral. Este foi um reflexo da cumplicidade estabelecida com a pessoa e obra de João dos Santos, assim como, a expressão da Presença individual de cada um dos profissionais de saúde/educação<sup>36</sup> e da Presença grupal do colectivo entretanto consolidado.

A aliança estabelecida entre o grupo de profissionais de saúde/educação e o M 12 8 foi decisiva em todo o processo laboratorial pela oportunidade de identificação entre ambos, na perspectiva de consolidação de um espaço relacional. O objecto artístico criado foi um reflexo ilustrativo da diversidade de abordagens do M 12 8 que se manifestou em momentos associados a um teatro que se aproxima do texto, momentos



vinculados a um teatro cujo trabalho com o corpo é central e momentos em que procurámos valorizar a abstracção. Nessa medida, os estímulos de criação estiveram directamente relacionados com as metodologias/estéticas mais sensíveis a cada um dos membros do M 12 8 num encontro com o grupo, num caleidoscópio final que harmonizou essa pluralidade a partir de um movimento da pessoa profissional de saúde/ educação que se fez pessoa Actor, do adulto que se fez novamente criança.

Na perspectiva da metodologia de criação adoptada, o trabalho sobre a coralidade potenciou o surgimento de um personagem colectivo – o adulto, que veiculou a expressão do imaginário popular em redor da infância, mas também as diferentes biografias individuais transformados pelo exercício da criação simbólica. Um coro que foi concretizado, enquanto tal, no momento em que as diferentes presenças individuais encontraram o seu plano de expressão concreta.

Por isso mesmo, considerámos o trabalho desenvolvido em coro, na exploração de uma possível qualidade cénica - a Coralidade -, o eixo idiossincrático e estrutural deste laboratório de criação. Um coro que se legitima enquanto símbolo do colectivo, mas sobretudo enquanto espaço de encontro e reunião de um conjunto de pessoas que decidem assumir uma experiência de criação em comum. Um espaço de encontro em que todos foram incentivados a assumir um lugar de total protagonismo durante as diferentes fases do laboratório.

Nesta perspectiva de trabalho, o desenvolvimento da Presença do actor envolve sempre uma dinâmica em construção de completa integração das várias dimensões do corpo e mente, e da relação com o outro (par em cena/ espectador). No teatro, esse movimento é mais evidente pelo envolvimento de um conjunto abrangente de metodologias e formas de expressão, pelo que ao actor é conferida a possibilidade de expressão da sua subjectividade em variadas formas estéticas. Esse movimento de transformação da matéria subjectiva em símbolo favorece uma *amplificação* da pessoa actor. O processo laboratorial determinou a mesma *amplificação* da pessoa profissional de saúde/educação. Parece-nos claro que Saúde, Educação e Teatro, apesar das suas linguagens distintas, partilham preocupações e horizontes comuns, contempladas numa maior compreensão da experiência humana em toda a sua complexidade e na viabilização de um percurso de desenvolvimento alargado.

Uma última dimensão que nos interessa destacar deste processo está relacionada com a natureza do papel dos membros do M 12 8 no decorrer do laboratório. As interrogações que subsistiram durante o processo aliaram-se à afirmação, ou não, de uma liderança e à natureza da mesma: uma liderança centrada numa única pessoa ou dispersa entre os diferentes elementos do Colectivo? Decidimos desde o primeiro momento, assumir todo o processo numa liderança plural pelos pressupostos do «fazer» teatro em comunidade, mesmo com todos os riscos inerentes. Um desafio que em futuros laboratórios de criação artística, estará certamente associado a uma definição mais clara do papel de cada um.

<sup>35</sup> A MáQUINA DE EMPANTURRAR PERÚS foi a criação final apresentada na Escola Superior de Educação e no Centro Cultural de Cascais no âmbito das comemorações do centenário de João dos Santos.

<sup>36</sup>Numa fase inicial do processo, o grupo de criadores foi constituído por 30 pessoas de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 24 e os 53 anos e com percursos profissionais distintos (Enfermeiros, Farmacêuticos, Médicos, Professores, Psicomotricistas, Psicólogos e Terapeuta Ocupacional).

#### **IV. Projecto Teatro de Identidades**

No Projecto Teatro de Identidades, parceria entre a ESTC e o sector de Acções Sociais da Câmara Municipal da Amadora, fomos seleccionados para desenvolver acções de formação de teatro com dois grupos de pessoas com idades entre 65 e 86 anos, no concelho da Amadora, mais especificamente na Associação Unitária de Reformados Pensionistas e Idosos da Freguesia da Damaia (AURPID) e na Associação de Solidariedade Social Reformados, Pensionistas e Idosos da Freguesia da Mina (ASURPIM)<sup>1</sup>.

Neste projecto considerámos a necessidade da aproximação de três conceitos diferentes que nos ajudaram a pensar numa melhor prática de criação teatral junto do público sénior e que foram: envelhecimento activo, qualidade de vida e autonomia.

Ao unir a nossa prática artística-pedagógica ao entendimento e aproximação destes conceitos, aspirávamos nutrir um olhar sobre e para o idoso no seu espaço social de forma a que este se sentisse valorizado e recuperasse, não só o lado lúdico que o Teatro pode oferecer em qualquer idade, mas também um espaço de fortalecimento físico-psicológico.



[A]s relações sociais na velhice, especialmente com colegas da mesma geração, promovem o bem-estar dos idosos, tendo em vista que atendem de forma mais direta às necessidades afetivas dos envolvidos. (Neri, 2001, citado por Schwarz, 2008, p.39)

A proposta assentou na exploração da expressão, criatividade e criação artística na Terceira Idade que, posteriormente, convergiu na apresentação conjunta de um espectáculo com a participação conjunta de todas as associações envolvidas no Projecto Teatro de Identidades, onde se relacionaram temas próprios de cada grupo no contexto das comemorações do “Centenário dos Recreios da Amadora”.

A matéria-prima do nosso trabalho são as pessoas em toda a sua singularidade. Neste sentido, decidimos ter em conta, nos dois grupos, as especificidades de cada participante potenciando as suas características. As aparentes limitações não foram condição para que não fossem introduzidos determinados conceitos<sup>38</sup> e exercícios mais exigentes, abstratos ou até mesmo técnicos.

Um grupo não nasce grupo, constitui-se a partir de relações, afinidades, vivências e principalmente do tempo partilhado. Durante o nosso percurso neste projecto, aprendemos a importância de observar e reconhecer as dinâmicas já existentes e as que se foram formando. Nestes contextos, o início de cada trabalho é fulcral. Nesta fase não se definiu uma acção hierárquica e controladora, mas promoveu-se uma abertura para o diálogo e respeito com todos os envolvidos. Tivemos a ideia de pedir que cada um se preocupasse, inicialmente, somente com o seu trabalho e que deixasse qualquer apontamento, ou correcção,



ao nosso cuidado. Isso possibilitou uma maior confiança nas sessões e, mais à frente, a abertura gradual de um grupo que se analisa de forma generosa e positiva. Identificámos um *devoir grupo, devoir comunidade*.

Na AURPID, grupo constituído só por mulheres, optámos por começar pela acção de escuta, onde a valorização e recolha de interesses e histórias pessoais encaminhou-nos para o universo do feminino. *O que é o feminino? Que características tem o feminino? Um objecto pode ser feminino? O feminino só tem lugar nas mulheres? O que é ser mulher?* Propusemos ao grupo uma pesquisa de imagens, sons, movimentos e textos, que representassem este universo para cada uma delas. Proporcionámos uma viagem com quatro paragens: a infância, a adolescência, a idade adulta e a terceira idade. Esta experiência foi uma pedra basilar no processo e permitiu a partilha e a identificação do que chamámos mapa de identidade pessoal. O conteúdo recolhido foi-se transformando em material de composição.

A construção de uma coreografia colectiva a partir das mãos foi um dos trabalhos em que se explorou a beleza revelada pelo movimento interior. O tempo que cada gesto leva a nascer torna-se singular e a dança que daí pode surgir tem a energia guardada nas experiências vividas. Trabalhar a Presença em cena com base nesta energia associada à memória levou o corpo de cada intérprete a lugares singulares do ponto de vista artístico.

A relação com objectos artísticos de linguagens diferentes às habituais dos participantes permitiu ampliar a leitura e o diálogo, diminuindo a ideia de estranheza, impotência e limitação relativamente às diferentes estéticas existentes. Para isso, contribuíram o visionamento de filmes, documentários e espectáculos, as visitas a exposições, a partilha de poemas e músicas, e as idas ao teatro.

O processo de construção cénica exigiu uma crescente participação activa e respeito pelas opiniões e respectivas criações, revelando maior vontade no desenvolvimento de novas habilidades e novos conhecimentos. Em certo momento, passámos a orientação das sessões de ensaio para os próprios grupos, um factor manifestador de uma conquista de autonomia.

Nos momentos de reflexão sobre esta nossa prática ao longo do processo, reconhecemos a necessidade de esvaziar as velhas fórmulas para que conseguíssemos alcançar uma relação mais autêntica, construtiva e original com os grupos.

Para que alguma coisa relevante ocorra, é preciso criar um espaço vazio. O espaço vazio permite que surja um fenómeno novo, porque tudo o que diz respeito ao conteúdo, significado, expressão, linguagem e música só podem existir se a experiência for nova e original (Brook, 2005, p.4).

Baseados em todo o processo de formação e criação e no resultado cénico do Projecto Teatro de Identidades, acreditamos ter potenciando novos interesses e perspectivas de vida, possibilitando a valorização de cada idoso junto do seu contexto familiar e social e uma dignificação do seu envelhecimento activo.

## V. Reflexões Finais

Na conclusão destas nossas reflexões com “palavras deitadas” (escritas) sobre as “palavras de pé” (reflexões contínuas entre as diferentes acções desenvolvidas), ponderamos sobre o desafio que foi escrever com múltiplas mãos a partir do trabalho que temos vindo a desenvolver em colectivo. Neste momento sentimos sobretudo a exigência de uma tripla acção que acompanhou todo este processo de escrita: a responsabilidade em encontrar palavras/conceitos justos, a necessidade de os aproximar o mais possível das nossas filosofias e práticas de trabalho e a contínua articulação entre ideias, palavras e discursos plurais.

Ao longo da escritura-acção deste artigo procurámos encontrar-nos em redor dos materiais de trabalho e reflexão do M 12 8 destes três últimos anos. Este artigo é o resultado de um exercício de composição conjunta que em muito se assemelha à sopa que cozinhávamos no espectáculo Marcos Poéticos: quem experimentar este texto irá perceber que ele é composto por muitos ingredientes e, sem dificuldade, conseguirá sentir a diferente natureza de cada um.

Apesar da sua ainda jovem existência, o M 12 8 tem vindo a sofrer muitas transformações produzidas sobretudo pela

dinâmica de ser um colectivo cujos elementos, apesar da contínua tentativa de acção conjunta, continuam a trabalhar nos seus projectos individuais em diferentes zonas do país. Para nós, esta é uma acção normal de sobrevivência e adaptação às circunstâncias, uma vez que, perante a difícil conjuntura económica de Portugal, aumentam as dificuldades de nos mantermos enquanto colectivo. Apesar disto, reconhecemos o desafio de manter um corpo sem a possibilidade da presença de todos os órgãos, acreditando que isso também faz parte deste “ser-se comunidade” e manter-se fiel ao propósito de “estar para o que for preciso” procurando sempre o que é essencial para cada um de nós.

Neste sentido, o M 12 8 não funciona segundo fórmulas pré-estabelecidas de actuação. No entanto, se, como já muitas vezes aconteceu, apenas dois elementos estiverem no terreno, a comunidade M 12 8 continuará em maioria. Isto acontece porque mais do que uma “fórmula de actuação” existe o consenso de que cada elemento representa uma prática e uma visão singular que se renova a cada experiência de teatro-comunidade. M 12 8 nasce precisamente do respeito pelo/a profissional único que cada um/a é e, sobretudo, do reconhecimento de que a diversidade de olhares e experiências é o principal alimento do trabalho artístico com comunidades. Nesta tentativa de nos esvaziarmos de “velhas fórmulas” para conseguirmos “alcançar uma relação mais autêntica, construtiva e original com os grupos”, nos distintos contextos e processos a que nos temos dedicado, deparámo-nos com necessidades comuns e fundamentais a partir das quais desenvolvemos seis orientações basilares do nosso Colectivo e que surgem aqui como remate para as questões apresentadas na introdução:

1. A nossa responsabilidade está dentro do processo de formação teatral: trabalhamos essencialmente com Teatro (num sentido abrangente) e isso pedagogicamente diz respeito a um saber relacionar-se com pessoas, espaços e situações diversas. Buscamos um sentido de profundo respeito pela dignidade e singularidades humanas;
2. Cada dia é tão único que é sempre preciso reconquistar, escutar e potencializar o grupo de trabalho: não dar o grupo como conquistado;
3. Nunca infantilizar nem valorizar limitações e incapacidades: responsabilizar cada um pela sua preservação e processo;

4. O prazer da criação está ligado ao rigor, ao grau de dificuldade e à valorização da conquista: ter pequenos objectivos diários;
5. Flexibilidade, Flexibilidade, Flexibilidade: manter o sentido do trabalho cénico, mas abrir a possibilidade de outras formas. Fluir com o grupo;
6. Optimismo gera optimismo, disponibilidade gera disponibilidade: estar inteiro e ser verdadeiro.

Partindo destes princípios, consideramos que a nossa *praxis* de desenvolvimento e criação teatral tem propiciado um exercício de redescoberta de potencialidades latentes no nosso próprio colectivo e nos diferentes grupos com quem e para quem temos trabalhado. Neste processo de aproximação, criação e partilha cénica em comunidade de M 12 8 e com comunidades, vamos amadurecendo as nossas propostas de trabalho e interacção, buscando formas e meios que progressivamente as enriqueçam e reconhecendo os problemas surgidos como desafios de aprendizagem.

Por isso, o nosso posicionamento político-social situa-se a favor da arte teatral numa perspectiva democrática, isto é, defendendo-a como um meio de ampliação de potencialidades sensíveis, estéticas e intelectuais durante todo o percurso de vida e como lugar de contacto, aproximação e partilha humana, qualidades fundamentais para um desenvolvimento económico, social e político sustentável.

## Referências Bibliográficas

BROOK, Peter. (2005). A porta aberta: reflexões sobre a interpretação e o teatro. 4.ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

LAFUCCI, Horatio M., RICHTER. Peyton E. (1970). Team Teaching at the College Level. New York: Pergamon Press.

NOGUEIRA, M. P. (2007). "Tentando definir o Teatro na Comunidade". In Revista do Centro de Artes da UDESC, 2, no2, 1–(cit).

REVERBEL, Olga. (1979). O Teatro na Sala de Aula. 2 ed. Rio de Janeiro: J. Olympio.

SANTOS, João (1991). Ensaios da Educação II. Lisboa: Horizonte.

SCHWARZ, Lúcia R. (2008). EnvelheSer – A busca do sentido da vida na terceira idade. SP: São Paulo.

## Resumo

O colectivo MEIA DÚZIA DE OITO (M 12 8) nasceu a partir da turma de 2012/2013 do Mestrado de Teatro e Comunidade da ESTC e é constituído por oito artistas (Ana Almeida, Ana Sofia Santos, José Luís Costa, Ricardo Rodrigues, Rafael de Moraes, Marco Ferreira, Sílvia Ferreira e Sylvie Rocha) com formações em diferentes áreas: Teatro, Dança, Educação, Encenação, Design, Saúde, Jornalismo. Desde 2013 que a sua acção se desenvolve em quatro eixos: Espectáculos; Formação; Intervenção; Investigação. Que impacto tem um colectivo num trabalho realizado com a comunidade? Quais os contributos da monitorização de uma oficina por mais do que um formador e do confronto de diferentes estéticas? Que experiência tem a comunidade quando trabalha com um grupo de artistas em vez da figura tradicional de formador? Que limites existem neste trabalho com jovens e com idosos? Existem barreiras entre o artístico e o social? “Uma comunidade para comunidades: o colectivo artístico no trabalho de arte e comunidade” problematiza estas questões através da partilha de quatro experiências realizadas pelo M 12 8:

1. *Marcos Poéticos*: Léxico identitário e congregador do colectivo
2. *A intervenção artística dentro e fora da sala de aula*: A criatividade como veículo transformador num trabalho realizado com alunos da Escola Cardoso Lopes (Amadora)
3. *João dos Santos: raízes, frutos e horizontes*: Laboratório de criação dirigido a profissionais da saúde e educação
4. *Projecto Teatro de Identidades*: Teatro com séniores

## Abstract

The MEIA DÚZIA DE OITO collective (M 12 8) was a result of the 2012/2013 class of the Master's degree in Theatre and Community at Escola Superior de Teatro e Cinema (ESTC). It is formed by eight artists (Ana Almeida, Ana Sofia Santos, José Luís Costa, Ricardo Rodrigues, Rafael de Moraes, Marco Ferreira, Sílvia Ferreira and Sylvie Rocha), with training in different areas: Theatre, Dance, Education, Staging, Design, Health and Journalism. Since 2013 that its action develops around four areas: Performances, Training, Intervention and


Research. What is the impact of a collective on a project developed with the community? What might be the contributions of a workshop monitored by more than one trainer and the confrontation between the different aesthetics? What kind of experience is the community provided with when working with an artistic group instead of a traditional trainer? What are the boundaries in this project regarding young people and the elderly? Are there any barriers between the artistic and the social domains? “A community for communities: the artistic collective in artwork and in the community” looks into these issues by sharing the experiences of the M 12 8:

1. *Marcos Poéticos*: Collective identity lexicon
2. *The artistic intervention inside and outside the classroom*: Creativity as a driving force for learning in a project carried out with students from a former class of Education and Training Courses (CEF) at Escola Cardoso Lopes (Amadora), in 2013
3. *João dos Santos: Roots, Results and Perspectives*: Creation workshop for education and health experts
4. *Identities Theatre Project*: senior theater

## Biografia

**José Luís Costa** (1983) é investigador, formador, intérprete e criador em artes performativas e projectos de arte e comunidade no Colectivo MEIA DÚZIA DE OITO. É mestrando em Teatro, especialização em Teatro e Comunidade (ESTC/IPL), e Mestre em Jornalismo & Informação (Universidade do Minho). Nasceu em Janeiro em Vila Nova de Famalicão e vive em Lisboa como flâneur da cidade, espirrando poesia, flores e inquietações. Foi autor do projecto Sinal de Alarme e actualmente trabalha no Departamento de Comunicação da Companhia Nacional de Bailado.

**Rafael de Moraes** (nasce no Brasil, MG) - praticante, incentivador e cúmplice de criações cénicas. Curioso por encontros e desencontros entre as Artes, a Filosofia e a Educação. Mestre em Teatro, especialização em Teatro e Comunidade (ESTC PT), Pós-Graduado em Educação Artística (FBAL PT), Técnico-Licenciado em Teatro (CEFAR e UCRJ BR). Gosta do mar, de cachimbo, de jogos de tabuleiro, de aprender coisas novas úteis e inúteis, tem medo de répteis grandes. Coleciona Jockers de baralho.



# **Gestus social e dialogicidade Teatro em comunidades sob a ótica da educação não-formal**

**Anita Cione Tavares Ferreira da Silva**

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas  
Universidade Federal da Bahia, Brasil

**121**

Trata-se de uma pesquisa teórica e prática, que está sendo investigada pela via do Teatro em Comunidades<sup>39</sup>, eixo específico abraçado pelo campo da Pedagogia do Teatro e fundamentado pela obra dos mestres contemporâneos Bertolt Brecht, Augusto Boal e Paulo Freire. O estudo é desenvolvido a partir de uma experimentação com abordagem de Educação Não Formal<sup>40</sup> e voltado para a sistematização de uma metodologia pedagógica teatral voltada para a formação de artistas e educadores, com ênfase nos princípios do *gestus social*<sup>41</sup> e da dialogicidade<sup>42</sup>.

Este estudo consiste num desdobramento da investigação “Educação não formal e gestus social: Teatro em comunidade com o grupo Na Boca de Cena”, realizada no curso de mestrado do PPGAC/UFBA. Nesta pesquisa, dediquei-me ao estudo de uma metodologia pedagógica teatral em comunidade com base na Educação Não Formal, utilizando técnicas da Poética do Oprimido de Boal e da Peça didática de Brecht, conduzindo uma prática de campo oferecida como curso de extensão ao grupo de teatro Na Boca de Cena, em uma comunidade socialmente vulnerável na cidade de Salvador, Bahia. Os resultados conduziram a uma conclusão muito favorável quanto ao desenvolvimento de processos criativos de Teatro em Comunidades fundamentados a partir do olhar pedagógico e crítico de Freire, Boal e Brecht.

O ponto de tensão desta discussão, portanto, é o questionamento acerca da possibilidade de investigar a prática do Teatro em Comunidades como capaz de contribuir para construção de uma sistematização de procedimentos pedagógicos teatrais em Educação Não Formal, voltados para a formação de artistas e educadores, com o objetivo de analisar de maneira crítico-reflexiva os resultados do estudo teórico-prático com enfoque em duas noções-chave: o *gestus social* e a dialogicidade. O grupo de participantes da prática de campo consiste de um conjunto de artistas e educadores do município de Seabra, Bahia, que participaram de um projeto sociocultural desenvolvido no ano de 2014. Ao estabelecer residência neste município em meados de 2013, formei parceria com uma associação educativa que visa promover a arte na educação, e elaboramos um projeto para um edital da Fundação Cultural do Estado da Bahia intencionando oferecer gratuitamente oficinas de teatro para jovens adolescentes da cidade.



O projeto foi aprovado e a procura pela oficina nos surpreendeu: de trinta vagas oferecidas, terminamos por acolher sessenta jovens. Dentre os participantes, alguns deles já atuam como artistas e educadores na área de teatro, circo, música e literatura de cordel dentro de suas comunidades, a maioria situada na zona rural. Estes manifestaram o desejo e a necessidade de participarem de um trabalho teatral de maneira mais aprofundada, voltado diretamente para a formação de multiplicadores, para que pudessem promover ações similares nas comunidades em que residem. Desta forma solicitaram a continuidade do trabalho das oficinas, mas com foco educacional e social mais delineado.

Com o intuito de atendê-los, concebi um trabalho de pesquisa envolvendo o Teatro em Comunidades associado à Educação Não Formal, planejado para a formação de artistas e educadores, de maneira que pudessem tomar contato com a Educação Não Formal pela prática do teatro, com um contorno dinâmico e formador de consciência crítica. A pesquisa de campo está sendo concretizada a partir da abertura de um curso de extensão da UFBA, contribuindo para a ampliação da prática extensionista na universidade. A sistematização das práticas em desenvolvimento está sendo realizada com os participantes de forma a promover o conhecimento de técnicas que desenvolvam não apenas a linguagem teatral, mas também a consciência e pensamento crítico dos artistas em formação, com o objetivo de fazerem uso das práticas experimentadas como multiplicadores em suas comunidades<sup>43</sup>.

O aporte teórico desta investigação baseia-se na obra dos autores acima citados, utilizando como suporte teórico do campo do Teatro em Comunidades a obra de Marina Coutinho<sup>44</sup> (2012) e Marcia Pompeo Nogueira<sup>45</sup>. Na área de Educação Não Formal utilizo como fundamento a obra de Maria da Glória Gohn<sup>46</sup>. As perguntas norteadoras que motivam esse estudo são, principalmente, três: o que é o Teatro em Comunidades? Como seus procedimentos poderiam configurar-se como fundamentos para a Educação Não Formal? Estes procedimentos são proveitosos para serem sistematizados e utilizados na formação de artistas e educadores?

Para responder à primeira dessas perguntas, é preciso descrever o fenômeno do Teatro em Comunidades, sua contextualização histórica e suas bases referenciais. Para responder à segunda pergunta é necessário definir as teorias que apoiam as atuações da Educação Não Formal, que agentes estão

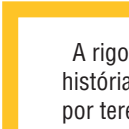
envolvidos e quais as atividades desenvolvidas, traçando um paralelo associativo e relacionando-as com as ações do Teatro em Comunidades. E quanto à terceira questão, será importante concretizar uma análise contextualizada e sistemática da prática de campo em andamento, considerando os preceitos freireanos do Educador Social<sup>47</sup>. Desta maneira, a partir do estudo de procedimentos usados no Teatro em Comunidades, como as técnicas do Teatro do Oprimido e da Peça Didática Brechtiana, foi elaborada uma pesquisa de campo incluindo essencialmente jogos teatrais, improvisações e debates.

O quadro teórico que compõe esta pesquisa baseia-se em um horizonte multirreferencial envolvendo conceitos e teorias das áreas de conhecimento das artes cênicas e educacional. Gohn (2010) esclarece os princípios de levantamento e debate de questões sociais da Educação Não Formal, situados, sobretudo, em sua característica problematizadora. De acordo com essas diretrizes, o aprendizado constitui-se de maneira crítica e reflexiva, por meio do estímulo à construção de uma leitura da realidade a partir da prática da observação do contexto cotidiano, auxiliando na articulação sócio-política de grupos sociais e movimentos reivindicatórios. Deste modo, visa a transformação social por meio da busca coletiva de soluções para problemas comunitários. A mesma perspectiva de compreensão do processo pode ser encontrada na obra de Boal e Brecht, pois a partir de trabalhos como o exercício no Teatro Fórum<sup>48</sup> ou do modelo de ação<sup>49</sup> da Peça didática<sup>50</sup>, possibilita-se o desdobramento de variáveis temáticas que gravitam em torno da situação central explorada.

O caráter pedagógico presente nestas técnicas apoia-se no fato de que os temas disparadores consistem de um objeto de estudo e discussão coletiva, fomentando a conscientização social e visão crítica a partir da experimentação prática, e oferecendo perspectivas plurais de ampliação da análise reflexiva de maneira relativizada, considerando pontos de vista diversos. No Teatro Fórum, de forma similar à Peça Didática, atores e espectadores são fundidos em um só indivíduo, que vivencia um processo de aprendizagem dialógica enriquecido pelo sentido de expressão contido na criação artística.

Abordar um modo de pensar o teatro como pedagogia crítica, fundada numa atitude política e emancipatória, acerca-se dos princípios do Teatro em Comunidades na medida em que articula o acontecimento cênico e o educativo, aproximando-o do universo da Educação Não Formal, tendo por consequência

a geração de processos sócio-políticos de ação e reflexão por meio da prática teatral. Tim Prentki<sup>51</sup> define o princípio mobilizador do Teatro em Comunidades: “Existe um desejo político declarado de usar os processos de teatro a serviço de uma mudança social e comunitária” (Prentki apud Coutinho, 2012, p. 94). O Teatro em Comunidades corrobora com a Educação Não Formal quanto à abordagem do artista educador, que conduz o processo educativo de maneira a criar uma relação horizontal com os educandos, fundamentado pela noção freireana do Educador Social, fomentando a consciência crítica dos educandos sem imposições ou verticalidade. Coutinho elucida que os estudos no âmbito do Teatro em Comunidades, também conhecido no exterior como teatro aplicado, têm na obra de Freire e Boal os seus fundamentos teórico-práticos. O primeiro, por experimentar no Brasil um método educacional participativo inovador, que inspirou o segundo a aplicá-lo no teatro, estimulando a participação ativa dos integrantes da plateia na cena, com vistas a um processo de conscientização e solução de problemas. A pesquisadora afirma:



A rigor, as presenças de Freire e Boal na história do teatro aplicado são marcantes por terem colaborado para a mudança de abordagem daqueles que são “de fora” em relação às comunidades, alvo de suas atuações. Tanto nas ações pedagógicas, como nas ações teatrais, o que os dois pensadores defendem é uma atitude política que inclui noções de diálogo, troca de conhecimentos, autonomia, participação, reflexão e ação, colocando as pessoas da comunidade no centro do processo. Esse tipo de abordagem, dialógica, orienta a prática e a teoria do teatro aplicado; constitui seu alicerce. (Coutinho, 2012, p.128)

É importante acentuar nesta passagem que a noção de abordagem dialógica está diretamente ligada à postura do artista educador teatral, integrando uma ação política. Esta visão, presente no teatro de Boal, exhibe uma dialogicidade marcante expressa na prática do Teatro Fórum, pois inclui a provocação direta de questionamentos e o incentivo à participação ativa

público na ação cênica, que deve experimentar soluções por meio da cena e discutir coletivamente as propostas apresentadas. Desta maneira, a técnica de Boal, influenciada por Freire, possui forte caráter educativo ao oferecer perspectivas plurais de ampliação da análise crítica e reflexiva, e assim compartilhando das ideias de Brecht no sentido de enxergar o teatro como forma de comunicação e de reação a necessidades sociais específicas, de momentos históricos determinados. O dramaturgo alemão exerce influência relevante em práticas realizadas em comunidades, em especial o período das Peças Didáticas, incentivando o diálogo entre os participantes a partir do modelo de ação. Para Coutinho (2012), o período das Peças Didáticas de Brecht consistiria na fase do autor que mais influenciou a evolução do Teatro em Comunidades e também mais voltada para o caráter educativo.

De acordo com Koudela (1991), as peças didáticas contêm, sobretudo, a preocupação genuína de Brecht como educador. Um texto escrito pelo dramaturgo em 1930, “Teoria da Pedagogia”, reflete o seu objetivo de estabelecer “um procedimento que reunisse teatro, política e aprendizagem” (p.15). No texto, Brecht deixa explícita a proposta de “educar os jovens através do jogo teatral”, o que significa “fazer com que sejam ao mesmo tempo atuantes e observadores”. (Coutinho, 2012, p.105)

Brecht utilizava jogos e improvisações durante a fase didática, em que trabalhava com estudantes e operários em caráter pedagógico e sem a presença de um público de fato, visando provocar a atitude crítica dos participantes. Os modelos de ação, de caráter explicitamente educativo, são dinamizados nesta pesquisa a partir da articulação do foco do jogo teatral, conforme sugestão de Boal (1997) e Brecht (apud Koudela, 1992). Nesse caso, as ações desenvolvidas por meio das improvisações teatrais são capazes de possuir múltiplos significados, visando a investigação e debate reflexivo das problemáticas levantadas, submetendo a exame a linguagem do gesto e o significado das ações representadas e construindo, segundo Koudela, uma “relação dialógica entre jogo teatral e texto” (1992, p.120). Para que a dialogicidade ocorra, o jogo deve criar relações com o tema aprofundado e agir como catalisador, no sentido de preparar o terreno em que o modelo de ação seja introduzido.

O sentido pedagógico presente nas técnicas apresentadas estrutura-se no fato das situações propostas como disparadoras pelos modelos de ação consistirem de um objeto de estudo, assim como nos temas geradores<sup>1</sup>, de Freire.

Há, portanto, um aspecto fundamental na abordagem dos modelos de ação e dos temas geradores, dos quais também partem o trabalho dos encenadores, que diz respeito à situação de tratar-se de um processo pedagógico crítico: o fato do universo temático a ser estudado precisar ter como base as contradições sociais do contexto específico de cada caso, deixando em aberto a construção de uma significação social de um determinado fato.

Seja em se tratando do trabalho de Freire, Brecht ou de Boal, a força motriz que sustenta as problematizações levantadas por meio dos disparadores são as contradições sociais, observadas como o fio condutor que norteia o foco crítico do processo educativo, por fomentar a provocação de discussões e a liberdade de posicionamento. Freire (2011) afirma que a tarefa do Educador Social é propor, por meio de contradições sociais básicas, as situações reconhecíveis pelos participantes como sua realidade, passíveis de análise crítica, como questões que os desafiam e exigem posicionamento, não só no nível intelectual, mas no nível da ação. Esta tomada de postura pela dimensão da ação, no caso deste estudo, é efetuada por intermédio da prática teatral, em que é factível investigar contradições sociais a partir da noção de *gestus social*, que surge na obra de Brecht.

Para o pedagogo teatral alemão, “O *gestus social* é aquele que permite tirar conclusões sobre a situação social” (Brecht *apud* Rosenfeld, 2010, p.163). Assim, a contradição preponderante de um personagem, expressa por sua postura e atitude em cena, é expressa por meio do *gestus social*, ampliada para uma perspectiva que determina suas relações sociais, instalando o ser humano como objeto de estudo e como um agente de possível transformação da realidade, capaz de pensar a cada nova situação. O aprendizado acontece na medida em que o aprofundamento sobre o *gestus social* possibilita uma transformação no pensamento e postura do indivíduo, enquanto este elabora uma análise reflexiva acerca das ações e posturas emergentes em cena, que revelam indicativos destas contradições de maneira coletiva. A dialogicidade ganha importância ao possibilitar a liberdade de expressão pela prática artística teatral, permitindo aos participantes desse processo de ensino e aprendizagem uma harmonização coletiva na compreensão dialógica das situações problematizadas por novas vias de esclarecimento, ao serem provocados questionamentos críticos.

Considerando este panorama, um estudo de Teatro em Comunidades dirigido para a formação educativa Não Formal de artistas e educadores, ao utilizar procedimentos do Teatro do Oprimido e da Peça Didática, não deve esquivar-se das noções de *gestus social* e de dialogicidade, entendidas como fundamentais em processos educativos teatrais de viés crítico-social. Este estudo trata de uma concepção ampla e estrutural, que é a Educação Não Formal, por meio de uma experiência específica e local, observando, refletindo e associando as noções de *gestus social* e dialogicidade, assumindo como embasamento prático e teórico os fundamentos sobre a qual se apoia o Teatro em Comunidades. Assim é estabelecido o eixo reflexivo na criação e aprofundamento de relações entre estas noções conceituais associadas.

Os participantes da pesquisa estão experimentando os procedimentos teatrais indicados como forma de expressão individual e de problemáticas sociais. Desta maneira, são convidados a buscarem proposições e tentativas de solução de maneira coletiva, em um processo de aprendizado, o qual ampliam seus repertórios artístico, educativo e social. Investigamos de que forma a experimentação de jogos, improvisações e debates, sob a observação do *gestus social* e da dialogicidade, atuam como elementos de ignição na prática do Teatro em Comunidades, na direção de configurar este último como dispositivo estruturador na sistematização de uma metodologia teatral dentro da Educação Não Formal.

Nossa meta é criar uma mostra artística final, nos moldes do Teatro Fórum, que possa servir como experimentação e fonte de descoberta de ferramentas de trabalho para estes artistas e educadores. Dificuldades estão sendo enfrentadas, e algumas já superadas, como falta de espaço adequado para as oficinas, o que nos levou nos primeiros meses a constantes trocas de lugar. Além disso, o grupo tem disponibilidade para os encontros apenas uma vez por semana, o que torna o trabalho mais lento. Após o recesso de férias do meio do ano alguns membros do grupo dispersaram, uns para estudarem na capital, outros por assumirem funções e responsabilidades que impedem a presença nas aulas. Apesar disso, há um núcleo fiel que não se dissipou e persiste em nosso trabalho, que está na fase de montagem, após onze sessões de jogos e improvisações, com duração de três horas cada.

Os resultados dos debates e das cenas estão se mostrando ricos, são provocados questionamentos e surgem propostas

muito criativas. Abordamos temas sobre a realidade que enfrentamos, como a situação precária de nosso município em diversas instâncias, como saúde, educação, segurança pública; e estes temas vêm sendo desdobrados em outros, em sua maioria trazidos pelos próprios participantes, como a discussão sobre a redução da maioridade penal, violência contra mulheres e LGBT's, machismo e também situações que não são propriamente político-sociais à primeira vista, mas correspondem aos assuntos que os motivam a discutir e improvisar. Estão surgindo contribuições como poemas e músicas tratando do que temos produzido e estes elementos serão integrados em nossa mostra.

A dialogicidade está sendo desenvolvida não apenas nos momentos que nos encontramos pessoalmente, mas também através das redes sociais, como *Facebook* e *Whatsapp*, onde prolongamos nossas discussões e sugerimos novas propostas, em uma intensa troca de ideias. O *gestus social* é um desafio um tanto maior a ser investigado, pois é um elemento transversal que envolve diversos âmbitos que se relacionam, como atitude e postura do ator e do personagem, sua expressão corporal, *gestus* da cena e suas visualidades, enfim, engloba todos os significantes, o que leva à uma apreensão mais lenta dessa ideia de *gestus* pelos integrantes do grupo. Ainda que esta noção não esteja totalmente clara, o *gestus social* aparece nas cenas em construção e estão sendo trabalhados no sentido de se tornarem pertencentes a um *gestus social* maior, o *gestus social* da nossa mostra, integrando em coesão tudo que estamos querendo provocar, de maneira rapsódica.

<sup>39</sup> De acordo com Coutinho, o Teatro em Comunidades, também conhecido em países de língua inglesa como teatro aplicado, caracteriza-se por: "iniciativas que levam o teatro a determinadas comunidades, que envolvem a participação de pessoas comuns, suas histórias, lugares, desejos, prioridades e que são motivadas pelo desejo político de transformar, por meio do teatro, realidades individuais e coletivas. Em recentes publicações em língua inglesa, essas práticas foram reunidas num termo abrangente e inclusivo que vem ganhando destaque pelo mundo – applied theatre (teatro aplicado)" (2012, p. 91)

<sup>40</sup> Os princípios e práticas da Educação Não-Formal estão ligados a questões sociais e de fomento à cidadania. De acordo com Gohn "Forças sociais se constroem em processos, por meio das relações compartilhadas, pactuadas, interativas. Esses processos levam o nome de educação não formal e os agentes que atuam os mesmos são denominados educadores sociais." (2010, p.64).

<sup>41</sup> Segundo Desgranges, Brecht concebe o que denomina de gestus social: “o gesto ou conjunto de gestos que revelam a determinação histórica das atitudes humanas. O gesto em seu enfoque social e não psicológico, crítico e criticável (...) O gestus, em que se pode ler toda uma situação social, pode ser encontrado em vários elementos da encenação” (2003, p.101).

<sup>42</sup> A dialogicidade, segundo Freire (2011), está ligada ao diálogo horizontal e crítico entre os seres humanos, e mais diretamente ao educador dialógico, quer através da problematização de contradições humanas, desafia seus educandos à experimentação de tentativas de solução no nível da ação.

<sup>43</sup> Seabra conta com 107 comunidades rurais, totalizando cerca de 30 mil pessoas, e a sede do município conta com cerca de 10 mil habitantes.

<sup>44</sup> Coutinho é Prof<sup>a</sup>. Dra. da UNIRIO, onde atua como docente do PPGAE, mestrado profissional em Artes do Espetáculo, e pesquisadora do eixo de Teatro em Comunidades.

<sup>45</sup> Nogueira é Profa. Dra. da UDESC e pesquisadora do eixo de Teatro em Comunidades.

<sup>46</sup> Gohn é professora titular na Faculdade de Educação da UNICAMP, pesquisadora pioneira de princípios e práticas do universo da Educação Não Formal e coordenadora do GEMDEC – Núcleo de Estudos sobre Movimentos Sociais, Educação e Cidadania.

<sup>47</sup> O Educador Social, termo criado e descrito por Freire (2011), deve possuir características dialógicas de atuar como facilitador em uma comunidade, de maneira a garantir o caráter democrático e de conscientização social dos processos, sem imposições. Atuam em ONG's e na construção e realização de projetos sociais, fomentam parcerias entre a sociedade civil e entidades públicas e privadas.

<sup>48</sup> Exibe-se a uma comunidade ou grupo social uma apresentação teatral contendo uma situação de conflito social existente nesta localidade. Quando ela é reapresentada, os espectadores podem interromper a ação cênica a qualquer momento, assumindo o papel do protagonista e procurando solucionar a situação de opressão por meio da cena, mediado por um facilitador nomeado de Curinga.

<sup>49</sup> O modelo de ação das Peças Didáticas de Brecht consiste no texto ou elemento disparador do trabalho teatral com jogos e improvisações, que contenha a situação social que se deseja investigar.

<sup>50</sup> Os princípios da Peça Didática mostram-se fundamentais enquanto objetivo de disparar a reflexão e investigação coletiva a partir de fragmentos do cotidiano dos participantes, criando formas de representação que fomentem novas formas de pensamento utilizando modelos de ação.

<sup>51</sup> Universidade de Winchester.

<sup>52</sup> O tema gerador aproxima-se assim do modelo de ação, pois seu universo temático parte das contradições sociais do contexto específico de cada caso, e deixa em aberto a construção de um conhecimento de forma dialógica não impositiva, com a intenção de fortalecer o juízo crítico do participante. A partir do modelo de ação podem desdobrar-se variáveis temáticas que giram em torno da questão central a ser explorada.



# As seis dimensões do Teatro comunitário do século XXI

Desenvolver um processo de aprendizagem voltado para as necessidades e interesses dos artistas e educadores da região é um trabalho de grande potencial multiplicador, a irradiação deste conhecimento beneficia a comunidade do município como um todo, a partir da atuação destes artistas e educadores de maneira descentralizada. Além disso, a relevância deste trabalho legitima-se pelo fato de investigar as técnicas de dois importantes encenadores da área de artes cênicas no século XX, Brecht e Boal, relacionadas pelo fio condutor educativo e social, integrado a partir dos fundamentos presentes na obra de um dos educadores brasileiros mais respeitados internacionalmente, Freire.

A presente pesquisa firma-se ao levantar uma questão importante dentro da formação de artistas-educadores, a relação de troca de conhecimentos entre educadores e educandos, que deve ser horizontal, combatendo a verticalidade nas relações de mediação do aprendizado, considerando o diálogo como via de construção do entendimento. É necessário pesquisar e discutir sobre a qualidade da atuação dos profissionais de educação na atualidade, em especial no contexto precário em que se encontra a educação brasileira como um todo. Este estudo fomenta ainda a ampliação da perspectiva de possibilidades de aprendizado do Teatro em Comunidades a partir de um estudo de caso, expandindo o alcance da Educação Não Formal, possibilitando que os participantes sejam auxiliados no seu desenvolvimento como multiplicadores, e a promoção de sua cidadania e emancipação social, catalisada por uma prática teatral capaz de permitir uma compreensão crítica mais profunda da realidade.

## Referências Bibliográficas

- Boal, A. (1975). Teatro do oprimido e outras poéticas políticas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Boal, A. (1991). Jogos para atores e não atores. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Brecht, B. (2005). Estudos sobre teatro. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Coutinho, M. (2012). A favela como palco e personagem. Rio de Janeiro: De Petrus.
- Desgranges, F. (2003). A pedagogia do espectador. São Paulo: Hucitec.
- Freire, P. (2011). Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gohn, M. (2010). Educação não-formal e o educador social. São Paulo: Cortez.
- Gohn, M. (2008). Educação não-formal e cultura política. São Paulo, Cortez.
- Koudela, I. (1991). Brecht: Um jogo de aprendizagem. São Paulo: Perspectiva.
- Nogueira, M. (2007). Teatro e comunidade: Dialogando com Brecht e Paulo Freire. Revista Urdimento, 1(9), 69-87. Disponível em: [http://antigo.ceart.udesc.br/ppgt/urdimento/2007/urdimento\\_9.pdf#page=69](http://antigo.ceart.udesc.br/ppgt/urdimento/2007/urdimento_9.pdf#page=69)
- Nogueira, M. (2002). Buscando uma interação teatral poética e dialógica com comunidades. Revista Urdimento, 4, 70-89. Disponível em: [http://argeu.ceart.udesc.br/ppgt/urdimento/2002/urdimento\\_4.pdf#page=70](http://argeu.ceart.udesc.br/ppgt/urdimento/2002/urdimento_4.pdf#page=70)
- Prentki, T. (2000). Popular theatre in political culture: Britain and Canada in focus. Bristol: Intellect.
- Rosenfeld, A. (2010). O teatro épico. São Paulo: Perspectiva.

## Resumo

O artigo reflete sobre a pesquisa em andamento da autora, na linha de processos educacionais em artes cênicas, investigada pela via do Teatro em Comunidades, eixo específico abraçado pelo campo da Pedagogia do Teatro e fundamentado pela obra dos mestres contemporâneos Bertolt Brecht, Augusto Boal e Paulo Freire. O ponto de tensão desta discussão é o questionamento acerca da possibilidade de investigar a prática do Teatro em Comunidades como capaz de contribuir para a construção de uma sistematização de procedimentos pedagógicos teatrais em Educação Não Formal dirigida à formação de artistas e educadores, analisando de maneira crítico-reflexiva os resultados do estudo teórico-prático com enfoque em duas noções-chave: o gestus social e a dialogicidade. Desta maneira alguns questionamentos são provocados: o que se entende por Teatro em Comunidades? Como seus procedimentos poderiam configurar-se como fundamentos para a Educação Não Formal? Estes procedimentos são passíveis de serem sistematizados e utilizados para a formação de artistas e educadores? O estudo está sendo desenvolvido com jovens, professores e artistas

da comunidade sede do município de Seabra, Bahia. Ao tecer considerações sobre a pesquisa de campo em andamento, conclui-se que um estudo desta natureza é relevante por conduzir a formação de artistas e educadores por um território de prática artística teatral que contribui para a edificação de um conhecimento consolidado a partir da ação coletiva, da experimentação prática e elaboração reflexiva pelo estudo das relações sociais.

**Palavras-chave**

Teatro em comunidades; Teatro na Educação; Teatro do Oprimido

**Abstract**

The article reflects on the ongoing research of the author, by means of the research line of educational processes in performing arts, investigated via Community Theatre, specific axis embraced by the area of pedagogy of theater and based on the work of contemporary scholars Bertolt Brecht, Augusto Boal and Paulo Freire. The tension point of this discussion is the question about the possibility of investigating the practice of Community Theatre capable of contributing to build a systematization of pedagogical theater procedures in non-formal education, addressed to the formation of artists and educators, analyzing in a critical and reflective way the results of the theoretical and practical study, focusing on two key notions: social gestus and dialogicity. Thus some questions are raised: what is the meaning of Community Theatre? How its procedures could be configured as fundamentals for non-formal education? Are these procedures likely to be systematized and used for the training of artists and educators? The study is being developed with young people, teachers and artists from the town of Seabra, Bahia, a state of Brazil. After some considerations about the field research in progress, it is concluded that such a study is relevant because conducts the training of artists and educators to a theatrical artistic practice that contributes to the construction of a consolidated knowledge from a collective action, through practice experimentation and reflective assimilation through the study of social relations.

**Key words**

Community Theatre; Theatre in Education; Theatre of the Oppressed

## Biografia

### **Anita Cione**

Doutoranda e Mestre em Artes Cênicas, pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia. Realizou no Mestrado uma pesquisa pedagógica teatral intitulada “Educação não formal e gestus social: Teatro em comunidades com o grupo Na Boca de Cena”, criando um curso de extensão universitária da UFBA para oferecer aulas de teatro em uma comunidade socialmente vulnerável no bairro de Pituaçu, Salvador-Bahia, no ano de 2013. Atuou como docente na disciplina Teatro na Educação e em Comunidades, ministrada aos formandos do curso de Licenciatura em Teatro da UFBA no mesmo ano. Exerceu a função de docente universitária no curso de Pedagogia da Faculdade Montessoriano de Salvador, ministrando a disciplina de Educação Não Formal, ainda em 2013. Graduada no Bacharelado em Artes Cênicas com habilitação em Interpretação Teatral pela UFBA, atualmente trabalha na região da Chapada Diamantina como artista educadora teatral, ministrando aulas de teatro em projetos culturais financiados pelo governo.  
anitaoxum@yahoo.com.br



# **100 anos da obra Sagração da Primavera**

**Um projeto artístico  
colaborativo entre instituições  
governamentais, artistas e  
jovens de escolas públicas  
municipais da cidade de  
Campinas – Brasil**

**Daniela Gatti**

Universidade Estadual de Campinas  
Brasil

**135**

A promoção de políticas públicas voltadas para inclusão social vem sendo pauta nos últimos anos pelo poder público; e é fato que inúmeros projetos sociais ocuparam espaços de investimento pelas instituições públicas, sejam municipais, estaduais ou federais. No entanto, especificamente na esfera cultural, incentivos governamentais cedidos a artistas e estudantes das áreas das humanidades e artes ainda carecem de uma política ampla e inclusiva, no âmbito tanto da formação quanto da promoção e difusão. Os incentivos estão em sua maioria dimensionados por editais culturais, que tentam suprir a enorme carência do setor cultural no país, que sofre por ainda não ser visto integralmente pelo poder público, quando se toma a sociedade como um organismo vital de importância e relevância na construção de identidade do sujeito, da nação, assim como no desenvolvimento na alteridade de uma comunidade. É importante ressaltar que políticas culturais devam ser repensadas estrategicamente pela administração pública ou privada, no sentido de promover ações que disponibilizem maior acesso e abram amplo espaço para todo e qualquer tipo de manifestação e expressão artística e que contemple todas as etapas existentes de sua profissionalização. Tais ações e práticas devem incentivar modos de produção que suscitem aos indivíduos a experiência da criação artística na sua totalidade, permitindo que através da arte “ele” (o outro, na sua alteridade) possa construir o sentimento de pertencimento e de autonomia. Trata-se, aqui, não da arte institucionalizada (ou codificada pelas instituições), mas da arte no sentido que lhe dê, em sua dimensão de criação, em estado nascente, principalmente, aos jovens, a transformação desse “ele”, na sua alteridade e diferença, ou um estado de criação da vida e da existência: transformar a natureza, transformar o mundo em que se vive, criar a própria existência, criar a si mesmo (Guattari, 1992). Como objeto de reflexão de ações e incentivos culturais pela gestão pública, trago como estudo de caso a experiência vivenciada no ano de 2013 na cidade de Campinas (SP) do projeto “100 anos da obra Sagração da Primavera”, que possibilitou reconhecer a potência de um trabalho artístico a partir de um modelo de gestão colaborativa. Saindo do eixo dos editais, instituições públicas e privadas vêm sinalizando outros modos de fomento, corroborando ações geridas pela promoção de projetos culturais integrados e interdisciplinares num modelo colaborativo em parceria com instituições e com a comunidade. O incentivo a projetos culturais

colaborativos vem desenhar um cenário otimista de retorno e interesse ao investimento do setor cultural. O comprometimento em agregar saberes via arte permite a troca de experiências possibilitando a construção do sujeito de forma sensível e complexa aproximando-o dos objetivos tanto ao caráter formativo quanto artístico, que segundo Morin:

As artes levam-nos à dimensão estética da existência e – conforme o adágio que diz que a natureza imita a obra de arte – elas nos ensinam a ver o mundo esteticamente. Trata-se, enfim, de demonstrar que, em toda grande obra, de literatura, de cinema, de poesia, de música, de pintura, de escultura, há um pensamento profundo sobre a condição humana (Morin apud Petraglia, 2001, p. 6)

Em particular, esse modo de atuação colaborativo nas artes, o projeto “100 anos da obra Sagração da Primavera” realizado na cidade de Campinas, envolveu setores da sociedade e instituições públicas de diferentes instâncias tais como: a Universidade Estadual de Campinas UNICAMP, a Prefeitura Municipal de Campinas, a Orquestra Sinfônica de Campinas, Escolas Municipais da cidade de Campinas, ONG e artistas da cidade.

### **Sobre o projeto “100 anos da obra Sagração da Primavera”**

O projeto teve como proposta a montagem da obra Sagração da Primavera, do compositor russo Igor Stravinsky<sup>53</sup> incluindo música e dança. A concepção artística voltada para a coreografia baseou-se na versão já realizada em Berlim (Alemanha), em 2004, com a Orquestra Filarmônica de Berlim regida pelo maestro Simon Rattle, com coreografia de Royston Maldoon e participação de crianças e adolescentes de escolas compondo um coro de dançarinos mirins e bailarinos profissionais<sup>54</sup>.

Na versão campineira, o projeto incluiu 100 crianças entre 11 e 17 anos vinculadas a Escola Padre Emílio Miotti (EMEF) da cidade de Campinas, a ONG – Projeto Prodança Criança Escola<sup>55</sup> e o grupo de pesquisa em dança profissional Seis+1 Cia. de Dança<sup>56</sup> também da cidade de Campinas. Os idealizadores deste projeto composto pelo atual diretor da OSMC Rodrigo Morte; pelo Maestro Victor Hugo Toro – atual regente da OSMC<sup>57</sup>; e por mim, atual coordenadora do curso de dança da UNICAMP e diretora artística da Seis+1 Cia. de Dança selaram o compromisso de se pensar em rede todas as etapas do escopo do projeto de ordem conceitual, educacional e estrutural ou seja: trabalhar o processo criativo em “redes de saberes”<sup>58</sup>.

O apoio financeiro da Secretaria de Cultura de Campinas viabilizou a elaboração e execução deste projeto tendo sido apresentado publicamente a mais de 800 pessoas no dia 10 de novembro de 2013 na Estação Cultura da Cidade de Campinas. Todos comprometidos com a formação integral dos sujeitos participantes a partir da “experiência” e da prática dialógica, agregando vivências a partir da difusão, reconhecimento e valorização da arte da dança e da música. Segundo Fischer a perspectiva de processos artísticos colaborativos nas artes cênicas se constrói no plano coletivo afirmando que:



Na criação de um evento cênico, entendemos como processo colaborativo o procedimento que integra a ação direta entre ator, diretor, dramaturgo e demais artistas. Essa ação propõe um esmaecimento das formas hierárquicas de organização teatral. Estabelece um organismo no qual os integrantes partilham de um plano de ação comum, baseado no princípio de que todos têm o direito e o dever de contribuir com a finalidade artística. (Fischer 2003, p. 39)

A logística do processo de execução demandou demais parcerias como a Secretaria Municipal de Educação da cidade de Campinas, que permitiu a organização deste projeto tamanha sua complexidade e por envolver um número grande de estudantes de escolas municipais da comunidade local com baixa renda<sup>59</sup>.





Figura 1  
Apresentação Estação Cultura / Fotografia Ayesha Zangaro

Essa versão da Sagração da Primavera trouxe um cunho pedagógico, inclusivo e experimental. Os jovens durante 20 dias puderam vivenciar esta rica experiência participando de todo o processo até a apresentação do espetáculo artístico interdisciplinar envolvendo a área da dança, da música e da história. Adquiriram conhecimentos sensíveis, estéticos, poéticos e cognitivos, aproximando-os ao espaço do fazer, principalmente na promoção de uma experiência singular, referida ao processo de elaboração e apresentação de uma obra consagrada como a Sagração da Primavera, que comemorou em 2013 o seu centenário.

Um dado relevante para continuar esta reflexão é que nenhum dos 100 jovens participantes conhecia a obra Sagração da Primavera e que pela primeira vez se depararam com um universo musical, estético e contextual distante de suas realidades. Aproximar a obra de Stravinsky a esses jovens

de certa maneira exigiu dos diretores e artistas profissionais participantes estratégias de inserção e condução do processo para fomentar o interesse e o desejo de todos a seguirem na proposta. Estratégias colaborativas serviram como arcabouço para a condução metodológica. Debates sobre a história da trama, analogias das cenas foram necessárias para aproximar as diferentes realidades, trazendo os jovens ao exercício do pensar e se posicionar em relação ao tema. A dança foi dada como principal estratégia de compartilhamento e de pertencimento, onde corpos dividiam o mesmo espaço numa composição de movimentos e gestos singulares.

Nesse sentido, a proposta coreográfica teve o intuito de criar conjuntamente com os adolescentes e os bailarinos da Companhia de Dança evoluções espaciais dançadas partindo da ideia de grupo de forma a intensificar dramaticamente as cenas traduzidas pela partitura musical e temática. Um coro dançante incluindo a participação dos bailarinos profissionais nas cenas dançadas valorizando a gestualidade simples e a movimentação dos corpos na construção das cenas. A composição coreográfica possibilitou a todos a (re)criarem a obra, (re)vivendo-a de maneira singular, na percepção de que o coletivo potencializa a capacidade de modificar e transformar aquilo que é dado.

Todos os participantes do projeto puderam compartilhar suas vivências durante o processo criativo colaborativo onde (jovens estudantes, bailarinos e diretora) foram todos criadores das cenas, dos movimentos e do material coreográfico a ser desenvolvido. Diferentes possibilidades e caminhos foram “experenciados” antes do fechamento final das cenas, pois na construção artística colaborativa os indivíduos têm a função de estarem presentes ativamente, seja observando ou propondo. A ideia de autonomia percorreu a proposta metodológica do processo em que todos se tornaram parte da criação de modo a configurar uma proposta mais complexa pela riqueza de opiniões e de experiências.

A criação ganha, naturalmente, maior complexidade nos processos coletivos como a dança, gerando um campo mais amplo de interações. Trata-se de uma rede de projetos pessoais construída em nome de um projeto comum, que não é estático e está constantemente sendo avaliado e repensado. A própria caracterização do projeto buscado é feita em meio a diálogos e negociações para que sejam tomadas decisões, definidos critérios e determinadas as tendências que direcionam a construção de um espetáculo específico.

Tudo acontece em meio a colaborações e comandos, que as hierarquias internas de cada grupo se tornam responsáveis. (...) O que se observa é um processo de ampliação da indeterminação das fronteiras das marcas das vidas de cada um dos membros do grupo; marcas estas que se perdem nas redes da criação do pensamento do grupo (Salles, 2013, p.108).

<sup>53</sup> Stravinsky subverteu a estética musical do século XX. A obra Sagração da Primavera atualmente é considerada um símbolo de ruptura na forma e na musicalidade erudita, mas que na época causou polêmica ao embalar o balé em dois atos criado pelo bailarino e coreógrafo Vaslav Nijinsky. Esta obra revolucionou praticamente todas as principais características da música de então, ou seja, o arcabouço do ritmo, a estrutura orquestral, o timbre, a forma, os aspectos harmônicos, a maneira como se utilizavam as dissonâncias, e o valor conferido à percussão, a qual sobrelevava a própria melodia, algo impraticável até este momento.

<sup>54</sup> Ver o teaser do trabalho acesso em: <https://www.youtube.com/watch?v=EDSfhq0PZ0>

<sup>55</sup> A ONG está sob coordenação de Walquiria Coelho que desenvolve na cidade de Campinas o projeto social Projeto Prodança Criança Escola vinculado à área da dança.

<sup>56</sup> Bailarinos profissionais integrantes da Seis+1 cia. de Dança que participaram do projeto: Karina de Almeida, Raissa Cintra, Aline Brasil, Juliana Hadler, Felipe Lwe, Tutu Morasi, Eduardo Barros, Bruno de Castro. A Companhia faz parte do grupo de pesquisa coordenado por mim que desenvolve processos artísticos por redes de saberes <http://seismaisumciadedanca.blogspot.com.br>

<sup>57</sup> Orquestra Sinfônica Municipal de Campinas: link para acesso <http://osmc.com.br/novo/>

<sup>58</sup> Falar de redes de saberes no processo criativo como ponto de delimitação dos vários aspectos de visitação de uma determinada obra, não se trata apenas de recurso teórico à criação, mas de um método de como se estabelece a leitura deste processo de criação com o corpo e no corpo, envolvendo a escolha da obra e/ou tema e a estratégia de leitura pela interligação dos diversos saberes. Deste processo, os intérpretes-criadores se libertam do simples acaso na construção do terreno seguro para sua estreita ligação com o ato eminentemente íntimo na construção da dramaticidade corporal em profunda tensão necessária à representação (Gatti, 2010).

<sup>59</sup> A infraestrutura necessária para execução do Projeto demandou: transporte com traslados nas escolas de origem; lanches para 100 crianças nos dias dos ensaios (sendo 20 encontros de uma vez na semana); montagem do Barracão de Lemos como estrutura de espaço apropriado para dança cedido pela Secretaria de Cultura Municipal.

# Metodologia de trabalho

Apresentamos inicialmente aos participantes, referências sobre a obra Sagração informando dados do autor (Stravinsky), o contexto histórico em que a obra surgiu e o roteiro da obra inscrita na partitura musical. O roteiro foi a principal fonte para desenvolver a concepção coreográfica assim como as propostas de movimentações e de conjunto apresentadas pela versão alemã. Foi desenvolvido conjuntamente com as crianças e bailarinos um cronograma relativo ao roteiro prescrito pela partitura de Stravinsky, trabalhando especificamente cada cena com seus significados e suas paisagens para que o grupo pudesse compreender o sentido simbólico apresentado na obra musical, assim como a escuta das partes da obra, buscando uma conexão expressiva através dos movimentos propostos pela coreografia, música e cena. O trabalho feito em equipe exigiu dos bailarinos do grupo Seis+1 um olhar atento não só como interpretes da dança e instrutores do processo de construção, mas como responsáveis pela relação de formadores de opinião no sentido de postura e atitude profissional.

O roteiro apresentado seguiu a versão da narrativa exposta no libreto (partitura musical) em que mostra a trajetória de uma garota marcada para ser entregue como oblação à divindade primaveril, no auge de um ritual pagão, com o objetivo de conquistar para seu povo uma colheita proveitosa. Todas as 12 cenas foram contempladas durante o percurso de montagem. O processo de leitura e interpretação sobre as metáforas e paisagens apresentadas pela história despertaram o interesse de todos na composição e criação dos movimentos em relação à música que demarcaram essencialmente o ambiente e as imagens dadas pelo compositor.

## Parte I

### A adoração da Terra

1. Introdução (o despertar da Natureza após o longo sono do inverno)
2. Os prenúncios da primavera: dança dos adolescentes. É primavera, a terra está coberta de vegetação e reina uma grande agitação. Um único acorde de oito notas é golpeado repetidamente em acentos irregulares nas cordas e trompas. É dia e os primeiros rituais da Terra estão sendo celebrados. Uma mulher de trezentos anos comanda a celebração. Donzelas e adolescentes juntam-se aos adultos.



Figura 2  
Apresentação Estação Cultura / Fotografia Ayesha Zangaro

3. O rapto simulado. Um grupo de rapazes simula raptar donzelas, erguendo-as do solo.
4. Dança de roda primaveril (grupos de donzelas e mulheres que dançam em pequenos círculos. Seus movimentos graciosos contrastam com os de seus pares masculinos, mais bruscos e angulosos).
5. Jogos ritualísticos das cidades rivais (grupos de jovens desafiavam-se num combate simulado, animados pelo grupo maior).
6. Cortejo do sábio ancião (chegada do mais idoso dos sábios, que vem tomar parte na cerimônia).
7. O sábio ancião.
8. Dança da terra (todo o grupo participa dessa movimentação violenta, golpeando o solo com os pés).

## **Parte II**

### **O sacrifício**

9. Introdução (descrição de uma noite em tempos imemoriais).
10. Círculos misteriosos das adolescentes (doze adolescentes realizam jogos místicos em círculo preparando-se para a escolha da virgem que será designada para ser oferecida em sacrifício aos deuses. Sua dança é interrompida e uma das moças é eleita para ser a vítima sacrificial).
11. Glorificação da eleita (as donzelas cercam a eleita e alternam sua movimentação com posições no solo e outras em pé. Alguns desses movimentos serão retomados pela eleita em seu solo final).
12. Ritual de evocação dos ancestrais (chegada dos ancestrais).

A concepção do figurino baseou-se na versão alemã em que as cores foram escolhidas de modo a dialogar com o tema da terra. Para esse processo com 100 integrantes fez-se necessário a opção por figurinos que correspondessem aos corpos dos jovens garantindo conforto e unidade conduzindo a proposta de coro. Desse modo optou-se pela simplicidade e pela composição de três modelos. O primeiro modelo direcionado ao coro (jovens), o segundo modelo direcionado às bailarinas do grupo profissional, e por último o modelo para os bailarinos masculinos do grupo profissional.

## **Considerações finais**

Neste projeto propusemos como principal ação a experiência poética a partir do corpo e de suas relações com todos os elementos. Para esses jovens participarem de um processo criativo que envolva fazeres e saberes ainda desconhecidos possibilitou a eles a compreensão de pertencimento em lugares em que apenas o imaginário poderia alcançar. Tê-los como protagonistas foi a principal proposta no intuito de estimular o pensamento crítico e autonomia, desterritorializando-os no sentido de explorar e vivenciar novas experiências que os transformem em indivíduos sociais e culturais. O trabalho investigativo e exploratório foi sustentado e pensado pelo exercício de uma dialogia envolvendo diversas áreas de conhecimento e redes de saberes.

Trabalhar a integração destes “saberes” representou a todos participantes a possibilidade da totalidade do ato de ser/ conhecer, e, no caso do processo artístico, a oposição de posições dos diferentes saberes; não buscou a eliminação da fala do outro, mas a composição, e é na composição que cada posição reconheceu de antemão o limite do seu saber. Cada saber se afirmou como diferença; e no diálogo das diferenças, a identidade não é nem a soma do saber de todos, nem a sua média, nem o poder de argumentação do mais arguto, mas o “não saber”. O “não saber” não foi a indiferença, mas o vigor e possibilidade de toda diversidade, de todo novo saber, da composição de todos os saberes (Gatti, 2010).

Nesse sentido práticas colaborativas e de integração de saberes vem se consolidando na produção e na construção de eventos artísticos sejam para o desenvolvimento artístico cultural de uma comunidade específica, ou ainda para a formação educacional de jovens de escolas públicas com pouco ou nenhum acesso a uma cultura “chamada de erudita”. Nessa perspectiva, o exercício dialógico comum em processos criativos artísticos se consolida a partir de uma rede de saberes como um modo de organização, resultando em formas, estruturas e conteúdos como linguagem. Participar ativamente de um processo criativo colaborativo em dança é estar constantemente buscando conexões entre todos indivíduos pertencentes neste *fazer*.

## Referências Bibliográficas

Fischer, S. (2003). Processo colaborativo: Experiências de companhias teatrais brasileiras nos anos 90 (Tese de Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas.

Gatti, D. (2010). Sade na dança: Um processo artístico em redes de saberes (Tese de Doutorado). Universidade Estadual de Campinas Campinas/SP.

Gatti, D. (2013). “Corpo-texto / texto-corpo: Uma relação intertextual entre dança e texto”. In Congresso Abrace. Belo Horizonte. Disponível em: [http://portalabrace.org/viureuniaio/processos/GATTI\\_Daniela.pdf](http://portalabrace.org/viureuniaio/processos/GATTI_Daniela.pdf)

Guattari, F. (1992). Caosmose: Um novo paradigma estético. Rio de Janeiro: Editora 34.

Guattari, F. (1992). O que é a Filosofia? Rio de Janeiro, Editora 34.

Petraglia, I. (2011). Edgar Morin: A educação e a complexidade do ser e do saber. Petrópolis: Vozes.

Salles, C. (2013). “O sujeito nas redes da criação coletiva”. In A. Nolf & V. Macedo (Orgs.), Pontes móveis: Modos de pensar a arte em suas relações com a contemporaneidade (pp. 111-124). São Paulo: Cooperativa Paulista de Dança.

## Resumo

O presente artigo propõe refletir como projetos artísticos colaborativos advindos de ações institucionais públicas e governamentais podem interferir diretamente no processo de desenvolvimento artístico cultural de uma comunidade, assim como na formação educacional de jovens de escolas públicas. Para discutir tais ações, trago como estudo de caso a experiência como diretora artística do projeto “100 anos da obra Sagração da Primavera”, idealizado pela Secretaria de Cultura da Prefeitura da Cidade de Campinas/Brasil em parceria com a Orquestra Sinfônica da Cidade de Campinas, integrando diferentes áreas do conhecimento das artes. A realização deste projeto se deu com 100 crianças advindas de escolas públicas e projetos sociais de dança da cidade, assim como bailarinos do grupo de dança profissional Seis+1 Cia. de Dança, também da cidade de Campinas. A concepção cênica e coreografia baseou-se numa versão já realizada em Berlim/Alemanha em 2004 com a Orquestra Filarmônica de Berlim, no entanto a versão campineira da Sagração da Primavera trouxe um cunho pedagógico e inclusivo, promovendo um espetáculo artístico interdisciplinar envolvendo a área da dança, da música e da história. Houve uma aproximação dos estudantes jovens ao universo das artes principalmente na promoção de uma experiência singular, no que se refere ao processo de elaboração e apresentação de um espetáculo artístico sobre uma obra consagrada como a Sagração da Primavera. O resultado foi o comprometimento com a formação integral do indivíduo, agregando conhecimento, difusão, reconhecimento e valorização da arte da dança junto à comunidade local.

## Abstract

This article proposes to reflect upon how collaborative artistic projects arising from public and governmental institutional actions can directly affect the cultural and artistic development process within a community, as well as the educational background of young people from public schools. To discuss such actions, I bring as a case study the experience as artistic director to the “100 anos da obra Sagração da Primavera” (100 years of the work Rite of Spring) project, devised by the Secretaria de Cultura da Prefeitura da Cidade de Campinas/Brasil (Secretary of Culture of the Prefecture of the City of



Campinas / Brazil) in partnership with the Municipal Symphony Orchestra of Campinas integrating different areas of knowledge within the arts. The realization of this project took 100 children from public schools and social projects of City Dance, as well as dancers from the professional dance group “Seis+1 Cia. de Dança”, also from the city of Campinas. The scenic design and choreography was based on a version already held in Berlin / Germany in 2004 with the Berlin Philharmonic; however, the Campinas version of the Rite of Spring brought a pedagogical and inclusive nature, promoting an interdisciplinary artistic spectacle involving the areas of dance, music and history. There was an approximation of the young students to the art world mainly in promoting a unique experience, regarding the process of preparing and presenting an art show about a work as established as the Rite of Spring. The result was the commitment to the integral formation of the individual, bringing knowledge, dissemination, recognition and appreciation of the art of dance to the local community.

## Biografia

### **Daniela Gatti**

Doutora em artes e pesquisadora em processos criativos artísticos por redes de saberes. Artista da cena e professora na área da dança desde 2002 compondo o quadro permanente de docentes do Departamento de Artes Corporais da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP no Curso de Graduação em Dança. Atualmente exerce a função de Coordenadora do Ensino de Graduação em Dança e Coordenadora Geral dos Cursos de Graduação do Instituto de Artes da UNICAMP. Professora plena no curso de Pós-Graduação em Artes da Cena do Instituto de Artes UNICAMP. Coordena o grupo de pesquisa corpo-texto/texto-corpo e atua como orientadora e diretora artística para grupos profissionais de dança e teatro. Atualmente dirige a Seis+1 Cia. de Dança.



# **A procissão dos livros: Performance de leitura ritualizada**

**Lina Almeida**

Escola Superior de Educação de Viseu

**Ana Souto e Melo**

CI&DETS, Escola Superior de Educação de Viseu

**João Paulo Balula**

CI&DETS, Escola Superior de Educação de Viseu

Instituto Politécnico de Viseu

Portugal

**148**

## 1. Introdução

O projeto “*Procissão dos Livros*” nasce da convergência de diversas motivações e interesses, nomeadamente o reconhecimento da condição artística como um poderoso meio para provocar reflexões e o facto de a leitura assumir muitas vezes um estatuto de ritual. Este projeto (Almeida, 2014), desenvolvido no âmbito do Mestrado em Animação Artística da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viseu, tem como objetivo criar espaços e contextos artísticos urbanos, envolvendo a comunidade, capazes de promover a consciencialização da importância da leitura a partir de um processo reflexivo e de manifestação cultural comunitária, inspirado no ritual, concretizado através da *Performance* e da *Instalação Artística*.

Numa época em que, de acordo com vários estudos (Balula, 2010; Linuesa, 2007; Melão & Balula, 2012; Santos, Neves, Lima & Carvalho, 2007), se estão a alterar os hábitos de leitura, é possível e interessante mobilizar os processos artísticos para metamorfosear a leitura, evitando “que numa época que tem entre as suas proezas ter acabado com o erotismo (do livro) se esfume também esse hedonismo refinado que enriquecia o prazer espiritual da leitura com o físico de tocar e acariciar” (Llosa, 2012, p. 200).

Dado que o processo de criação, frequentemente alicerçado na literatura, está traduzido em todas as formas de arte, entendemos que podem ser dinamizados espaços e contextos artísticos de provocação, tendo como intuito a mudança de atitude perante o livro, conscientes de que essa alteração não é imediata, mas pode ocorrer a longo prazo. Partindo da associação da leitura ao ritual, focamo-nos nos rituais como ponto de partida para a realização do nosso projeto artístico dentro da área performativa e da área plástica, envolvendo, quer direta quer indiretamente, a comunidade, tendo em vista a consciencialização da importância da leitura e dos livros. Procuramos saber como é que as formalidades dos rituais despoletam a criação de contextos e espaços artísticos, como forma simbólica de idolatrar o livro em ambientes urbanos. Escrutinamos, assim, o lado transformador da criação performativa, no que diz respeito aos aspetos que compõem a *Performance* associada ao ritual.


A *Performance* “Procissão dos Livros” percorreu as ruas da cidade de Viseu, culminando numa Instalação Artística (“Iluminados por um livro”), patente, primeiro, na Biblioteca Municipal e, depois, no átrio principal da Escola Superior de Educação. Neste trabalho pretendemos apresentar num primeiro momento, uma reflexão de âmbito teórico debruçada na revisão da literatura, no nosso entender, pertinente no contexto deste projeto; num segundo momento pretendemos descrever as fases que envolveram a realização e conceção do projeto e partilhar a reflexão desenvolvida na sua implementação.

## 2. A leitura como ritual: Contributos da Performance e da Instalação Artística

A relação do livro com a leitura faz dele um suporte nobre, “em particular tratando-se de literatura, contribui largamente para o reconhecimento do seu valor cultural” (Neves, Santos, Lima, Vaz & Cameira, 2012, p. 132). Neves, Santos, Lima, Vaz e Cameira referem, ainda, que se pode examinar a materialidade de um livro literário através da associação entre a materialidade e o sentido “numa confluência que converge para a cultura material da literatura e, portanto, para a própria história cultural, tendo o livro, enquanto objeto, como um dos elementos reveladores de orientações estéticas e ideológicas” (2012, p. 132).

A leitura é, cada vez mais, uma atividade crítica para o desenvolvimento e para o progresso social, imprescindível para interpretar e compreender o mundo que nos rodeia. Apesar da diversidade, cada vez maior, dos suportes para a leitura (Melão & Balula, 2012), justifica-se, ainda hoje, realçar a centralidade do livro, que se mantém, na cultura ocidental, há vários séculos. Neste sentido, urge revitalizar e revalorizar a leitura, visto que quanto mais imbricadas estiverem as variáveis leitor, texto

e contexto, mais eficaz se torna o gosto pela leitura. A este propósito, Linuesa refere que não há melhor forma de “adquirir a capacidade de ler bem, do que através do contacto direto com os livros” (2007, p. 93). É esta promoção da leitura no seu sentido mais clássico – dos livros – que nos inquieta, embora saibamos que nada garante que através de determinadas estratégias, “técnicas pedagógicas ou outras artes possamos fazer com que aumentem os leitores, sobretudo as crianças leitoras; contudo, e ainda assim, não podemos, nem devemos, recusar-nos a tentar fazê-lo” (Linuesa, 2007, p. 134). No âmbito dessa procura de estratégias e formas de promoção da leitura, vimos na Animação Artística, na Performance, no ritual e na Instalação Artística um enorme potencial a ser mobilizado. A Animação pretende ser um instrumento para a transformação do social, criando e reestruturando formas de relacionamento social, de interação e comunicação positiva individual e de grupo (Besnard, 1991). O verdadeiro sentido de Animação pressupõe a sua edificação através da interação dos indivíduos que se apresentam como coletivos sociais, com objetivos e finalidades comuns. Ou seja, não podemos dissociar animação de participação (Sousa, 2010). Deste modo, a Animação é um projeto de intervenção que pretende motivar e estimular um coletivo para uma determinada realidade, podendo-se afirmar que esta “é uma ação, uma intervenção, uma atuação, mas mais do que isso, é uma atividade ou prática social desenvolvida conjuntamente pelo agente e pelos destinatários” (Sousa, 2010, p. 9), possuindo um aspeto elaborado, metódico. Como refere Besnard, a Animação é um “fenómeno social total” (1991, p. 16) que despoleta a envolvimento da comunidade num sentido global de interação artística e de intervenção social. A Performance foi, e continua a ser, uma linguagem crítica e de rutura, procurando desafiar as definições artísticas vigentes. Trata-se de um fenómeno contemporâneo que surgiu com o movimento pré-moderno e que combina as demais linguagens artísticas. Neste sentido, relativamente a toda a inconformidade a que se assistia no campo artístico no século XIX, Allain e Harvie referem que:



Futurist art often took literary and graphic form, but it keenly adopted and developed many performance techniques in order directly to shock audiences out of lazy conformity by actively provoking debate, protest and – ideally, for many of its proponents – riots. Its numerous manifestos were rhetorically conceived less to be privately read than to be publicly declaimed. Futurist cabaret-style performance evenings were inspired by traditions of popular performance and variety theatre, encouraged improvisation to be as provocative as possible, and combined several unrelated acts such as sequences of noise music, poetry readings and brief plays designed to produce a sense of acceleration in their stripped – down compression (2006, p. 57).

Embora existam alguns pontos e aspetos em comum entre as várias perspetivas, o consenso quanto a uma definição de *Performance* torna-se difícil. A *Performance* encontra as suas origens neste despoletar de novas formas de pensar, surgindo no campo artístico como um conceito que pretende ultrapassar barreiras. Ao tentar dissipar as fronteiras artísticas e modificar a noção “museológica” de arte, tornou-se, desta forma, num meio de reflexão permanente.

Foram vários os autores que discorreram sobre o significado de *Performance*, nomeadamente Cage, Goffman, Geertz, Carlson, Schechener, entre muitos outros. Contudo, no presente texto, ressalvamos o contributo de Schechner (2006) e de Geertz (*cit. in* Néspoli, 2004) pela proximidade das ideias dos mesmos aos objetivos da *Performance* criada. Segundo Schechner (2006), a *Performance* pressupõe a execução de um papel frente a observadores, convocados também a integrarem e a participarem na mesma, podendo ser definida como toda e qualquer atividade de um determinado participante numa certa ocasião, que serve para influenciar de qualquer maneira qualquer um dos participantes. A sua originalidade depende do contexto, da receção e das várias possibilidades de comportamento em que podem ser organizadas, executadas e mostradas. Por sua vez, a *Performance*, tal como é entendida por Geertz (*cit. in* Néspoli, 2004), é um campo de interação

e de linguagem, constituindo um espaço onde os símbolos culturais se projetam sobre os espetadores e sobre os atores, modelando neles uma forma de relação com o mundo. Os elementos culturais tradicionais são, assim, transmitidos através de eventos performativos (dos seus símbolos e da produção de sentido) que se constituem como modos de demonstrar os componentes que estruturam a própria cultura. Durkheim (2003) foi o primeiro investigador de rituais a colocar ênfase na Performance. Mais tarde, Richard Schechner (2003) demonstrou interesse neste conceito ligado à Performance, sendo autor de diversas obras sobre esta temática. Estes investigadores entendem que os rituais não abrangem apenas as estruturas do pensamento, são também a execução de ações, ou seja, são o pensamento em ação. A estas ações eles atribuem a designação de *Performance*, podendo-se afirmar que todo o ritual é uma *Performance*. Assim, estabelece-se a relação com a *performance* artística, pois esta também consiste na execução de uma ação pelo corpo do artista (Aranda, 2010). A *Performance* Artística e os rituais atualizam o universo de experiências dos participantes e dos atores, através da manipulação do corpo, de elementos simbólicos e estéticos, instaurados a partir das necessidades individuais e coletivas. Ou seja, a *Performance* coloca o corpo e os símbolos num estado transitório, onde as experiências são transformadas. A Instalação artística veio modificar o panorama das artes no final do século XX e início do século XXI, tornando-se numa das expressões mais comuns na arte contemporânea, podendo, desta maneira, integrar várias técnicas e formas de representação. Como refere Pina (2012), “a dissolução das barreiras entre disciplinas e a defesa de uma liberdade criativa estão (...) na sua génese e foram elas que possibilitaram a sua afirmação” (p. 1). O caráter atribuído a estas obras artísticas desperta inquietação, com o intuito de provocar o espetador e de lhe permitir a construção de um olhar mais crítico. O seu conceito é, assim, um pouco complexo, pela sua característica multifacetada ligada à liberdade, à generalidade e à dissolução de conceitos da arte contemporânea, não permitindo, por isso, uma rotulação única. Foi na procura dessa liberdade através da arte, ao invés da forma, que Duchamp (1996) inicia um novo fazer artístico que contagiou toda a arte do século XX. Foi desta conceção, em que o espaço e o tempo são questionados incansavelmente, que nasceu o conceito de Instalação. Este questionamento permite um grande leque de possibilidades na realização destas modalidades artísticas.

Para Duchamp (cit. in Silva, 2010), o público deixa, assim, de ser um espectador passivo para ser a alma da Instalação, ou seja, “o ato criador não é executado pelo artista sozinho; o público estabelece o contato entre a obra de arte e o mundo exterior, decifrando e interpretando as suas qualidades intrínsecas e, desta forma, acrescenta sua contribuição ao ato criador” (cit. in Silva, 2010, p. 2).

Considerando que o ritual mantém uma relação de proximidade com a religião, e tendo como propósito idolatrar uma entidade sagrada, criamos uma *Performance* artística contemporânea, em que as ações foram inspiradas nos pressupostos de um ritual, com o intuito de suscitar uma verdadeira experiência de comunidade e de envolvimento social. A essência do ritual concede à *Performance* o poder transformador de uma comunidade, podendo conter em si elementos concretos, físicos e conceituais extraídos de práticas ritualistas tradicionais, através da recuperação dos seus processos.

Apoiados, assim, nas formalidades do ritual, articulando-o com a *Performance* artística, vimos na procissão o fenômeno religioso com as melhores características para o cenário desejado: apresenta um santo patrono como centro da devoção; avança através de um percurso curto, em direção a um templo; e implica uma comunidade. O santo patrono materializa-se na Bíblia, caminhando em direção ao templo dos livros, a Biblioteca, local de encontro dos leitores.

### 3. Metodologia para a implementação do projeto

O projeto que aqui apresentamos seguiu a metodologia projetual de Bruno Munari (1981), à qual fomos escutar e transpor as etapas deste processo, para delinear e construir o nosso trabalho. Esta metodologia é um conjunto de operações com uma ordem lógica, tendo como objetivo alcançar o sucesso com o menor esforço no âmbito da resolução de um determinado problema. Isto não significa que o problema se resolve por si só, mas, através da mesma encontrarmos todos os elementos essenciais para a sua solução (Munari, 1981). Trata-se de um método que O O



uma organização de ideias aceite pela sua eficiência, que se pode aplicar na criação de algo totalmente novo através da utilização de formas ou fórmulas que são comprovadamente e naturalmente eficazes (Dantas, 2008).

Segundo Munari (1981), o desenvolvimento de um projeto apresenta as seguintes etapas: problema; definição do problema; componentes do problema; recolha de dados; análise de dados; criatividade; materiais e tecnologia, experimentação; modelo; verificação; desenho construtivo e solução. Seguimos, assim, as propostas da metodologia projetual de Munari (1981) por ser reconhecida a sua ajuda para atingir o sucesso, visto que permite poupar tempo na esquematização do trabalho, libertando a mente para a criatividade.

Deste modo, foi concebida a *Performance* “Procissão dos Livros”, que percorreu as ruas de Viseu, culminando numa Instalação Artística, “Iluminados por um livro I”, na Biblioteca Municipal da mesma cidade, essencialmente provocadora, tendo como pressuposto a capacidade que o livro concede à cabeça humana de “acender uma lâmpada dentro” (Mãe, 2013). Criou-se, assim, uma ligação entre dois objetos – livro e lâmpada – em que as tradicionais velas dão lugar às “velas elétricas”, obra do progresso. A lâmpada é, também, símbolo de ideias – os livros podem trazer-nos novas ideias sobre o mundo – e novas ideias para uma nova utopia. Os livros e as lâmpadas apresentaram-se dispostos em círculo, propondo a união com os leitores num ritual contemplativo. Esta forma elementar, o círculo, projeta-nos para o ritual, como se fosse uma fogueira, emanando o calor e a luz dos livros. O tecido vermelho, suporte da Instalação, simboliza e reforça, uma vez mais, o calor e a luz. No centro, destaca-se a Bíblia Sagrada, aberta com uma lâmpada sobreposta, ampliando a sua simbologia e imponência.

A Instalação Artística complementou-se com leituras, feitas pelos *performers*, de pequenos excertos dos livros selecionados, seguindo como que a ordem da vida. Iniciou-se a leitura da “Bíblia Sagrada”, com a passagem sobre a origem da vida, seguindo-se o silêncio que nos remete para o “Livro em Branco”. “Eu Espero...” transporta-nos para a fase adulta. O “Gingão” e o “Livro Inclinado” representam a última etapa da vida que é fechada pelo “Livro de Areia”, como se de um tesouro se tratasse.

A Instalação “Iluminados por um Livro I” seguiu os mesmos princípios da *Performance*, permitindo também ao espetador a experimentação e a interação defendida por Duchamp (1996).

O espetador foi convidado a depositar o seu livro, tornando assim a obra também sua e, ao mesmo tempo, uma obra aberta, sem um fim, sem uma conclusão e sem uma forma definitiva. Rejeitamos, à semelhança de Marcel Duchamp (1996), o objeto de arte como único e permanente e apostamos em situações efémeras, quer na *Performance*, quer na Instalação, que perduram apenas na memória de quem as experienciou ou em suporte documental como refere Traquino (2009). Segundo esta autora, ao criar espaços e contextos artísticos, uma das principais preocupações deve ser a interação com o espetador e foi essa também a nossa preocupação na idealização deste projeto. Apoiados em Alves (2012), demos vida ao próprio espaço, que deixou de servir apenas como pano de fundo, para passar a fazer parte, enchendo de significado, deixando de ser um elemento neutro, passando a ser manipulável e inerente à construção da obra. O Parque e a Biblioteca tornaram-se em importantes espaços simbólicos para este projeto, pelas características que apresentam, pelos seus significados e pela possibilidade conseguida de interação com o público. O público leu, caminhou, integrou e completou a obra.

Esta prática comunitária envolveu diferentes intervenientes: os *performers*, os fiéis e os espetadores. O público tornou-se fundamental, quer na caminhada, quer na Instalação, ao completá-la, lendo e depositando o seu livro, fazendo assim parte do processo de criação. Este público envolveu-se no evento, desenhando uma “tela” onde cada um assumiu o seu próprio papel, dissipando a divisão entre *performers* e espetadores. A mesma Instalação (“Iluminados por um livro II”), num segundo momento, foi apresentada no átrio principal da Escola Superior de Educação de Viseu, provocando o público de uma instituição direcionada para a formação científica, técnica, cultural e artística.

## 4. Considerações Finais

A forma como, no projeto, houve a apropriação de um ritual para promover a leitura, despertou o interesse de um público diversificado e permitiu-lhe uma forma diferente de fruir a arte, ao mesmo tempo que era interpelado para a leitura. Apostámos numa relação entre a *Performance* e o ritual, enquanto processo provocador de reflexões e enquanto manifestação cultural, no sentido de perspetivar novas possibilidades de criação artística e de experimentação do mundo, tanto para

o *performer* como para o público, assumindo este, por vezes, um papel ativo na própria representação. É este envolvimento e esta partilha de um espaço e de um tempo, em que o *performer* e o público são cúmplices, que os faz construtores de comunidade, que torna o trabalho importante na relação entre o ritual e a *Performance*. Schechner (2003) diz-nos que o ritual é um foco direcionado para a experiência, compartilhada no tempo e no espaço, realizada de forma pessoal ou comunitária, e que a sua precisão e repetição cria fortes efeitos.

Esta *Performance* resulta na fusão da teoria e prática, pondo em ação um processo de criação, contribuindo para mudanças de atitude e possibilitando novas experiências. Um projeto artístico criado através da simbiose entre produção e pesquisa, assente nos propósitos da prática religiosa, que recorre à tradição e à ritualização, usufruindo das implicações destas na utilização e apropriação do espaço artístico. Neste sentido, saindo para a rua, para a cidade, fomos ao encontro do público, ao seu espaço, suportados num conceito alargado de arte. Pusemos de lado a essência de eternidade que a arte assumia e apostámos numa situação efémera, mas perene na memória dos participantes.

Em suma, trata-se de um projeto complementar à atmosfera circundante, uma atmosfera separada da temporalidade e da espacialidade a que assistimos, assumindo uma dimensão provocadora em relação ao quotidiano, estimulando um certo desconcerto no público acomodado. O envolvimento do público faz com que a arte perca o seu caráter estático e se assuma dinâmica. A *Performance* artística acontece no tempo, valorizando a liberdade de expressão; contudo uma das suas principais particularidades é, realmente, a efemeridade como verificado em Alves (2012) e Ruhrberg, Schneckeburger, Fricke e Honnef (2012). A forma como nos apoderámos de um ritual para promover a leitura despertou curiosidade e estranheza nos transeuntes. Diante de uma diferente linguagem artística, o público encontrou, mesmo que inconscientemente, uma forma de contemplar e fruir a arte.

A produção artística em questão provou também que podemos atribuir ao livro outros significados, sendo que o objetivo final é o mesmo, o da reflexão sobre a importância da leitura, como foi demonstrado através da Instalação “Iluminados por um Livro I” e “Iluminados por um Livro II”. Além da utilização primeira, a leitura, podemos transformar o livro num objeto artístico, com o intuito de chocar e provocar, sendo esta também uma maneira de despertar consciências.

Ao analisar esta manifestação na perspectiva da utilização do espaço, na sua dimensão expressiva e dramática sagrada, o seu aparato performativo, o seu carácter simbólico e artístico, considerámo-la adequada para transpor os seus pressupostos para a ritualização do livro. Não tendo, necessariamente, uma conotação religiosa, ainda assim, fizemos uma pequena aproximação à religião, ao escolher a procissão como veículo de transmissão da nossa mensagem. Sabemos que a procissão permite uma rutura com o quotidiano e, ao utilizar a cidade como base de criação artística, ampliam-se experiências e vivências, rompendo com o tradicional conceito de arte. O aproveitamento de espaços públicos urbanos e a utilização do corpo, quer através da linguagem física, quer através da linguagem verbal, acabou por se traduzir na peculiaridade desta forma de expor a arte. Ao analisar Barachini (2012), percebemos que ao sair para a rua possibilitámos novos olhares sobre a concepção de arte. A rua não sendo um palco convencional garantiu o acesso a todos e ao mesmo tempo garantiu-nos o impacto direto com os transeuntes. A “Procissão dos Livros” foi um evento pensado para todo o público que se traduziu numa partilha, pois, como Durkheim (2003) e Genep (2011), consideramos que é na partilha que a sociedade se afirma e se recria e que através da arte é possível criar um sentido verdadeiramente comunitário.

## Referências Bibliográficas

Allain, P., & Harvie J. (2006). *The Routledge: Companion to theatre and performance*. New York: Routledge.

Almeida, L. (2014). *Criação de espaços e contextos artísticos para a promoção da leitura: A procissão dos livros* (Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico de Viseu, Viseu. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.19/2358>

Alves, M. (2012). *O espaço na criação artística do século XX: Heterogeneidade, tridimensionalidade, performatividade*. Lisboa: Edições Colibri.

Aranda, F. (2010). *Jazigos de sombra: O ritual da morte na performance contemporânea* (Dissertação de Mestrado). Aveiro, Universidade de Aveiro. Disponível em <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/1241/1/2010001675.pdf>

Balula, J. (2010, novembro). *Formar leitores na sociedade do conhecimento*. III Jornadas Iberoamericanas sobre Práticas de Lectura Y Escritura / II Foro Iberoamericano sobre Literacidad Y Aprendizaje. Madrid, Espanha. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.19/496>

Barachini, T. (2012). *Flávio de Carvalho: Procissões urbanas*. Congresso Internacional da Associação de Pesquisadores em Crítica Genética, X Edição. Pontifícia, Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil. Disponível em <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/apcg/edicao10/Teresinha.Barachini.pdf>

Besnard, P. (1991). *A animação sociocultural*. Barcelona: Paidós Educador.

- Dantas, P. (2008). Metodologia projectual. Disponível em [http://eteugeniosantos.no.sapo.pt/mtodo\\_projectual.pdf](http://eteugeniosantos.no.sapo.pt/mtodo_projectual.pdf)
- Duchamp, M. (1996). Theories and documents of contemporary art: A source book of artist's writing. London: University of California Press. Disponível em [http://books.google.fr/books/about/Theories\\_and\\_Documents\\_of\\_Contemporary\\_A.html?hl=fr&id=XJFh9TT0Z9MC](http://books.google.fr/books/about/Theories_and_Documents_of_Contemporary_A.html?hl=fr&id=XJFh9TT0Z9MC)
- Durkheim, É. (2003). As formas elementares da vida religiosa: O sistema totêmico na Austrália. São Paulo: Martins Fontes. Disponível em <http://sociofespsp.files.wordpress.com/2013/01/durkheim-c3a9mile-as-formas-elementares-da-vida-religiosa-introduc3a7c3a3o-objeto-de-pesquisa.pdf>
- Gennep, V. (2011). Os ritos de passagem. Petrópolis: Editora Vozes.
- Linuesa, M. (2007). Leitura e cultura escrita. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Llosa, M. (2012). A civilização do espetáculo. Lisboa: Quetzal.
- Mãe, V. (2013). As bibliotecas. *Jornal de Letras, Artes e Ideias de Ontem*, 1112, 35.
- Melão, D., & Balula, J. (2012). Ler no ecrã: Contributo para uma reflexão sobre estratégias de ensino da leitura na aula de Português. Coimbra: Escola Superior de Educação de Coimbra. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.19/1542>
- Munari, B. (1981). Das coisas nascem coisas. Lisboa: Edições 70.
- Néspoli, E. (2004). Performance e ritual: Processos de subjetivação na arte contemporânea. São Paulo: Instituto de Belas Artes, Universidade estadual de Campinas. Disponível em <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000374031>
- Neves, J., Santos, J., Lima, M., Vaz, A., & Cameira, E. (2012). Inquérito ao sector do livro. Parte: Enquadramento e diagnóstico. Observatório das Atividades Culturais. Disponível em [http://www.oac.pt/pdfs/ISL\\_ParteI\\_Enquadramento\\_e\\_Diagnostico.pdf](http://www.oac.pt/pdfs/ISL_ParteI_Enquadramento_e_Diagnostico.pdf)
- Pina, J. (2012). Instalação artística: Contexto e interacção: A experiência da “Casa dos Segredos”, de Ana Vidigal. Lisboa: Instituto Superior Técnico, Universidade Técnica de Lisboa. Disponível em <http://labespaço.ist.utl.pt/dissertacoes/Disserta%27C3%A3o%20Jos%27C3%A%20Rui%20Pina.pdf>
- Ruhrberg, K., Schneckenburger, M., Fricke, C., & Honnef K. (2012). A arte do século XX: Pintura, escultura, novos média e fotografia (vol. II). Colónia: Taschen GmbH
- Santos, M., Neves, J., Lima, M., & Carvalho, M. (2007). A leitura em Portugal. Lisboa: Ministério da Educação. Disponível em [http://www.oei.es/fomentolectura/v\\_integral\\_1.pdf](http://www.oei.es/fomentolectura/v_integral_1.pdf)
- Silva, L. (2009). Cidade/arte: A instalação e sua transmutação em objeto expandido no meio. *Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais*, 2, 178-195. Disponível em [www.researchgate.net/...Cidadearte...sua\\_transmutao.jeto\\_expandido](http://www.researchgate.net/...Cidadearte...sua_transmutao.jeto_expandido)
- Schechner, R. (2003). Performance theory. London: Routledge.
- Schechner, R. (2006). Performance studies: An introduction. New York & London: Routledge.
- Sousa, J. (2010). A formação do animador no contexto de estágio: Estudo Exploratório num lar da 3.ª idade (Dissertação de Mestrado). Universidade Aberta, Lisboa. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.2/2097>
- Traquino, M. (2009). Da construção do lugar pela arte contemporânea II: Do espaço ao lugar: Fluxus. ISCTE. Disponível em <http://www.artecapital.net/opiniao-77-marta-traquino-da-construcao-do-lugar-pela-arte-contemporanea-ii-do-espaco-ao-lugar-fluxus>

## Resumo

A leitura é, cada vez mais, uma atividade imprescindível para ajudar a compreender o mundo que nos rodeia, altamente potenciadora do progresso social, tendo assumido, muitas vezes, ao longo dos tempos, um estatuto de ritual. A associação da leitura ao ritual, enquanto pensamento em ação, quando mobilizada para a criação de espaços e contextos artísticos, encontra na *Performance* uma manifestação que atualiza, a partir das necessidades individuais e coletivas, o universo de experiências dos participantes, através da manipulação do corpo e de elementos simbólicos. Assim, no âmbito de um Mestrado em Animação Artística, foi desenvolvido o projeto “A Procissão dos livros” com o objetivo de criar espaços e contextos artísticos urbanos, envolvendo a comunidade, capazes de promover a consciencialização da importância da leitura a partir de um processo reflexivo de manifestação cultural comunitária. Neste trabalho, pretendemos apresentar o projeto e partilhar a reflexão desenvolvida na sua implementação. A *Performance* “Procissão dos livros”, inspirada no ritual, percorreu as ruas de uma cidade, culminando numa Instalação (“Iluminados por um livro”), patente, primeiro, na Biblioteca Municipal e, depois, no átrio principal de uma instituição de Ensino Superior. Esta apropriação do ritual, da *Performance* e da Instalação para a promoção da leitura interpelou, ao longo de vários meses, um público diversificado, permitindo-lhe uma forma diferente de fruir a arte, ao mesmo tempo que o convidava a refletir sobre a importância da leitura e da partilha do espaço e do tempo em que *performer* e público são cúmplices e construtores de comunidade.

## Abstract

### **The procession of books: reading performance ritualized**

Reading is an essential activity to help us to understand the world around us, highly potentiating social progress, having taken many times over the years, though owner of a ritual status. The association of reading to ritual, while thinking in action, when mobilized for the creation of spaces and artistic contexts, is a performance manifestation in updating. From the individual to collective needs, the experiences of the participants are universal as they manipulate the body and symbolic elements. Thus, under a Master of Arts Recreation, it was developed the project “The Procession of the books” in order to create

spaces and urban artistic contexts, involving the community, able to promote awareness of the importance of reading from a reflective process of community cultural event. In this work, we intend to present the project and share the reflection developed in its implementation. The performance “Procession of the books”, inspired by the ritual, ran through the streets of a city, culminating in an installation (“Enlightened by a book”), patent, first, in the Municipal Library, and then in the main lobby of an education institution. Over several months, this appropriation of ritual, performance and installation for the promotion of reading questioned a diverse audience, allowing them a different way to enjoy art, while inviting people to reflect on the importance of reading and sharing space and time, performer and audience, as community partners and builders.

## Biografia

### **Ana Luisa Pinto do Souto e Melo**

Nasceu em Vouzela, no dia 1 de abril de 1978. O seu percurso académico e profissional foi sempre no âmbito das artes e da formação de professores da mesma área. Em 2000 terminou a Licenciatura no Ensino da Educação Visual e Tecnológica, pela Escola Superior de Educação de Viseu. Em 2004 terminou o Curso de Mestrado em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, pela Universidade Católica de Viseu. Em 2013 terminou o Curso de Doutoramento em Educação, pela Universidade da Beira Interior, Covilhã. É docente no Ensino Superior desde 2001. Lecionou unidades curriculares no âmbito artístico a cursos de Licenciatura e a cursos de Mestrado de diversas áreas. Na atualidade, é docente na Escola Superior de Educação de Viseu, pertencente ao Departamento de Comunicação e Arte e Área Disciplinar de Educação Visual. Leciona unidades curriculares de âmbito artístico nos cursos de Artes Plásticas e Multimédia, Educação Social, Educação Ambiental e Animação Cultural. Orientou vários trabalhos finais e pertenceu a vários júris para a obtenção do grau de mestre dos cursos de Mestrado em Ensino da Educação Visual e Tecnológica, Mestrado em Animação Artística e Mestrado em Arte, Design e Multimédia.

### **João Paulo Balula**

Doutoramento em Didática (Universidade de Aveiro, Portugal). É Vice-Presidente da Escola Superior de Educação de Viseu (Instituto Politécnico de Viseu, Portugal), desde 2009,

membro do Centro de Estudos em Educação, Tecnologias e Saúde (CI&DETS), Professor Coordenador no Departamento de Ciências da Linguagem e Coordenador do Mestrado em Didática (Português/Matemática/Ciências da Natureza). Foi supervisor de vários relatórios finais e dissertações de Mestrado. Os seus interesses de investigação são a Didática da leitura, formação de leitores, educação para a cidadania global e escrita criativa.

**Lina Duarte Frade Almeida**

Nasceu a 29 de novembro de 1977 em Viseu. É licenciada em Educação Pré-Escolar pela Escola Superior de Educação de Viseu. Na mesma instituição concluiu em 2014 o Mestrado em Animação Artística, onde desenvolveu o projeto artístico A Procissão dos Livros. No mesmo âmbito, dinamizou a instalação artística Iluminados por um Livro. Atualmente desempenha as funções de Educadora de Infância no Centro Paroquial e Social de Viseu.



---

# O teatro amador como agente de emancipação do espetador

**Helena Isabel Correia da Silva**

Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo  
Portugal

163

# 1. A questão

## **“A theatre to play more than to see, a theatre of participation even before of vision.”**

(SCT – Social and Community Theatre Centre for Advanced Studies)

O teatro da comunidade e o teatro com finalidades declaradamente sociais têm estado na ordem do dia na reflexão sobre as artes performativas. A fórmula do teatro comunitário ou da comunidade não é, contudo, uma fórmula estável. Num certo sentido todo o teatro é, desde a sua génese, da comunidade ou feito com a comunidade e/ou para a comunidade. E tal “significa que o teatro é uma forma comunitária exemplar. Introduce uma ideia de comunidade como auto presença” (Rancière, 2010, p. 13). Ao admitir que a comunidade é sempre auto presente estamos a admitir que todo o teatro, sejam quais forem os seus pressupostos, missão ou programa é sempre comunitário porque implica inevitavelmente a comunidade. Nesse sentido, e de acordo com esta interpretação, é redundante falar de um teatro especificamente comunitário. Contudo, o discurso do teatro atual permanece incisivo na reivindicação da supressão do afastamento entre esferas, do espetador e do agente, dos conteúdos e dos públicos no qual deixou de se rever para promover uma espécie de regresso aos princípios genéticos da representação teatral. A emancipação do espetador torna-se, como tal, o objeto desejado da programação cultural: “É preciso um teatro sem espetadores, no qual quem assiste aprenda em vez de ser seduzido por imagens, no qual quem assiste se torne participante ativo, em vez de ser um voyeur passivo” (Rancière, 2010, p. 10).

Esta emancipação do espetador é traduzível pela ideia de que quanto maior for a contemplação maior a alienação. A passagem de uma atitude contemplativa a uma atitude ativa e de envolvimento só pode ser produzida pela mudança de conceções do teatro e da arte em geral sobre si mesmos. Isto quer dizer que o teatro deverá apor à velha relação dicotómica que teima em não soçobrar entre aquele que faz teatro e aquele que recebe e que assiste uma outra espécie de movimento e de relação. Considero que esse outro movimento e relação pode ser assimilável ao modelo da relação educativa entre mestre e discípulo, tal como é defendido por Rancière (2010). Uma relação na qual olhar implica compreender,

ver implica interpretar, conhecer implica participar, comunicar implica esclarecer. Adiante apresento em detalhe as possibilidades de realização de uma tal alteração de concepções.

Neste contexto, surge a questão de como determinar quais as formas constitutivas da representação teatral que podem contribuir e de que forma para a construção dessa emancipação. Será o teatro amador uma das formas possíveis de gerar uma tal alternativa e de contornar essa equação dominante e alienadora? Justifica-se, a meu ver, a formulação desta questão que orienta a investigação subjacente à elaboração deste artigo na medida em que o teatro amador é resultado de uma manifestação espontânea e gratuita, decorrente da vontade de fruição, de comunicação e diálogo das comunidades. É essencialmente uma forma de comunicação e de expressão com atributos de afirmação identitária de um coletivo.

Uma investigação sobre a forma como o teatro amador consoma essa alternativa é o que procurei desenvolver e demonstrar na análise e discussão que proponho neste artigo. Para a observação e análise do teatro amador, na sua natureza e pressupostos considere mais pertinente partir da análise de um caso concreto e singular, suscetível de se constituir como exemplo e critério do que desenvolver uma mera discussão teórica de ideias e de argumentos.

A Associação Cultural NACO (Núcleo Juvenil de Animação Cultural de Oliveirinha) situada no concelho do Carregal do Sal, do distrito de Viseu, pareceu-me um caso interessante por realizar um trabalho teatral muito próximo da população e ter aí o seu suporte fundamental construindo-se a si própria na relação que mantém com o espectador como elemento ativo nesse processo de construção.

## 2. Estudo de caso:

### O NACO

A associação cultural NACO foi fundada em 2003. Na génese da sua criação esteve uma experiência de sete elementos que frequentaram um curso de Teatro apoiado pela Câmara Municipal e realizado pela Associação Recreativa e Cultural de Oliveirinha no ano de 1990 e que teve como “mestre” o encenador italiano Francesco Giugliano. É com este grupo de

peças que nasce, em Outubro de 2003, o NACO, coletividade que dinamiza várias vertentes: um grupo de teatro amador, *Mãos à obra!*, um teatro infantil, um grupo musical. Para além da atividade teatral, o NACO apostou também na formação em diversos domínios: workshops de dança, de música, de teatro e outras expressões artísticas.

Em 2007 o NACO organiza a primeira edição do festival de âmbito profissional, *Palco para Dois ou Menos*<sup>60</sup> no qual também estabelece coproduções com artistas profissionais vindos de fora do concelho de Carregal do Sal. Trata-se de um festival peculiar por receber espetáculos com apenas dois ou menos atores, e que tem contado com artistas portugueses e internacionais. Um festival em ascensão no que diz respeito a público, crítica e reconhecimento e que já vai na 6ª edição. O festival tem como objetivos principais a revitalização da atividade cultural local, sempre em contato direto com a população, a promoção da criação e acolhimento de atividades culturais (em particular na área do teatro mas não só) de artistas e grupos profissionais nacionais e internacionais, através das suas coproduções e organização do Festival *Palco para Dois ou Menos*. O diretor artístico do NACO, Cristóvão Cunha, esclarece-nos sobre o festival dizendo o seguinte:

O festival funciona numa troca muito natural, entre os amadores (NACO) na sua relação genuína e de curiosidade com os grupos/artistas que aí apresentam o seu trabalho. Não se sente uma relação de inferioridade, é uma relação sem preconceitos. Mistura teatro amador e profissional.

## 2.1. NACO: História e contexto

O NACO tem a sua sede no edifício da antiga Escola Primária cedida pelo município e adaptada para a prática teatral pelo grupo, na aldeia de Oliveirinha, lugar da freguesia de Oliveira do Conde, do concelho do Carregal do Sal, distrito de Viseu. O concelho de Carregal do Sal tem 9835<sup>61</sup> habitantes e ocupa uma área de cerca de 120 km<sup>2</sup>. A freguesia de Oliveira do Conde tem 3122 de habitantes residentes e 3024 de habitantes presentes. A situação alterou-se um pouco desde 2011 devido ao movimento migratório que tem afetado o nosso interior e que tem causado a diminuição do número de habitantes presentes

em relação aos residentes. A região tem inscritas na sua história grandes tradições ligadas, na sua grande parte, a momentos festivos religiosos que são, eventualmente, salvaguardadas por grupos locais e associações que as mantêm vivas, dinamizando e encontrando caminhos do não esquecimento.

O NACO iniciou a sua atividade como companhia amadora de teatro, com objetivos e ações claras de desenvolver uma ação transversal de criação de eventos e de formação em várias disciplinas artísticas no território de Carregal do Sal. Quando em 2003 se formou o NACO, a atividade cultural e artística era escassa ou mesmo inexistente em Carregal do Sal, e surge com o difícil objetivo de dinamizar culturalmente uma região que sofre de desertificação e envelhecimento da população. A agricultura foi, desde sempre, um meio de sobrevivência por excelência. No entanto, a evolução dos tempos e os desafios do dia-a-dia remeteram para segundo plano este tipo de atividade que, apesar de tudo, é ainda o meio de subsistência principalmente da população mais envelhecida. A população ativa trabalha sobretudo na indústria. O concelho possui zonas industriais com empresas que abrangem áreas tão diversas como o mobiliário, as confeções, os aglomerados de madeira, serralharia, mármore, abrasivos, e um Estaleiro Ferroviário. Carregal do Sal situa-se a 30 km de Viseu e 60 km de Coimbra, tem uma estação ferroviária e é servido de uma estrutura de estradas que permitem uma rápida e eficaz circulação. Não é por acaso que o NACO surge na aldeia de Oliveirinha, uma aldeia pequena mas com uma tradição teatral inscrita na identidade das suas gentes. Ainda sobrevivem alguns participantes do Teatro Real Clube de Oliveirinha<sup>62</sup>, peças levadas à cena no “Clube”, espaço privado, agora abandonado à aridez dos tempos modernos.

Uma casualidade interessante, peculiar aliás, traça uma ponte/ ligação do antigo Teatro Real Clube de Oliveirinha com o NACO. Por sucessivos imprevistos cujas circunstâncias nos são desconhecidas, o último trabalho produzido pelo Real Clube nunca foi levado à cena. Foi, precisamente, com essa peça que o NACO se estreou na aldeia num gesto de homenagem e de desafio com o intuito de retomar o ponto de encontro e a união entre as duas coletividades.

Aquando da sua criação, os fundadores da NACO tinham já uma preocupação de “qualidade”, a sua breve incursão pelo teatro com o encenador F. Giuliano. Fizeram formação com a ACERT em Tondela antes de começarem. Além do desejo de fazer teatro, este grupo de pessoas queria dar algo à sua

região, ao seu concelho, por isso além de apresentarem as suas peças nas aldeias da sua freguesia também as apresentam em todo o concelho do Carregal do Sal e fora dele. A itinerância era já uma vontade e uma necessidade. A conversa com o diretor da NACO, o professor José Figueiredo foi muito interessante por ouvir o seu discurso enlevado pelo desejo de levar o teatro às localidades do concelho. E quando fala do teatro não vê distinção entre amador ou profissional. E na minha opinião não há de todo. E imagino as salas paroquiais, associativas a encherem e a partilharem este momento coletivo. E desta forma ser amador ou profissional é apenas uma etiqueta.

■  
<sup>60</sup> Este festival tem como parâmetros/requisitos de programação espetáculos com apenas 1 ou 2 atores; uma estreia de um espetáculo com 1 ou 2 atores do grupo amador do NACO; um espetáculo estrangeiro e um espetáculo para o público infanto-juvenil.

<sup>61</sup> De acordo com os dados do Censos de 2011.

<sup>62</sup> Teatro Real Clube de Oliveirinha foi um grupo de teatro amador criado nos anos 30 do século XX.


### *3. A possibilidade de emancipação no teatro amador*

It seems to me that Grotowski is showing us something which existed in the past but has been forgotten over the centuries; that is that one of the vehicles which allows man to have access to another level of perception is to be found in the art of performance. (Kumieg, 1987, p. 383).

A investigação elaborada, e que serve de suporte à análise da questão de saber se o teatro amador pela sua natureza e finalidade pode criar condições para a emancipação do espetador é, fundamentalmente, um estudo de caso. Para esse efeito, estruturei a análise de acordo com dois vetores fundamentais: o estudo analítico do percurso da NACO e o levantamento qualitativo das visões e interpretações atuais dos responsáveis do grupo e colaboradores através de entrevista presencial. O estudo do percurso da NACO bem como dos contributos que se podem extrair das entrevistas aos seus colaboradores permite evocar a problemática fundamental que está na origem desta investigação. A problemática que decorre da questão que foi por mim levantada no início deste artigo e o que orienta a investigação efetuada na sua generalidade é a procura de elementos que possam responder à pergunta: será possível entender o teatro amador como uma forma de representação teatral e de atividade artístico-cultural capaz de concretizar a emancipação do espetador?

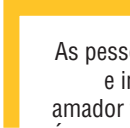
Mas o que significa exatamente uma tal emancipação? Qual o significado original da palavra? Atingir um estado de emancipação significa a saída de um estado de menoridade. O passaporte de saída de um estado de menoridade tem, naturalmente e em primeiro lugar, uma aceção político-social. Os povos e/ou as comunidades dentro desses povos deixam de estar politicamente condicionadas, dominadas e reprimidas por quaisquer que sejam as formas de dominação, do regime às classes dominantes e privilegiadas. A aceção política e os ciclos ideológicos que determinam esta passagem de estado, a emancipação ou a libertação em si mesma não são objeto de análise e de discussão neste contexto. A esfera ideológica intervém maioritariamente na formação da visão de sociedade, na construção e concretização de uma cosmovisão que se desvela ao nível das políticas culturais de uma determinada comunidade ou país. Ora, não é uma tal cosmovisão de matriz ideológica que nos interessa aqui colocar em discussão a não ser para averiguar se ela é suficiente. Por outras palavras, para averiguar se a emancipação social de matriz ideológica é passível de realizar a emancipação do espetador na sua totalidade e plenitude. O espetador emancipado corresponde à idealização de um modelo de representação teatral que assenta na não separação e na supressão do afastamento do espetador em relação ao teatro, daquele que vê em relação ao que lhe é dado ver. A dicotomia entre sujeito e objeto deixa de ser válida no que ao teatro diz respeito. Para que tal possa decorrer é necessário

ativar a relação entre público e ator, entre aquele que assiste e aquele que produz e que dá a assistir. O significado deste ato de ativar é literal, ou seja, é literalmente um despoletar de atividade que obvia a saída de um estado de passividade. Este estado de passividade objetual: o público é objeto de uma determinada atuação e manifestação artística e o seu lugar é estagnado e inativo sendo-lhe reservada a condição daquele que vê e que contempla. Nesse sentido, dizer que o público é ativado e que é preciso que saia da sua condição contemplativa implica um repensar da relação entre o público e o seu teatro que supere a atitude de contemplação imagética. Uma tal superação é pensável a partir de uma relação de cariz educativo ou maiêutico que se estabeleça por analogia de pressupostos com a relação entre mestre e discípulo. Esta é a perspetiva de Rancière quando defende que a atividade e a função do espetador devem ser a de contadores e tradutores.



Exige que os expectadores que desempenhem o papel de intérpretes ativos, que elaborem a sua própria tradução para se apropriarem da história e dela fazerem a sua própria história. Uma comunidade emancipada é uma comunidade de contadores e tradutores (Rancière, 2010, p. 35).

De igual forma, e como sugere o responsável do NACO, professor José Figueiredo:



As pessoas não estão preparadas para olhar e interpretar o que estão a ver. O teatro amador faz com que o teatro seja entendido. É o trabalho que é feito em sentido contrário ao da impessoalidade. Quer se queira quer não está-se aqui a educar. (...) Aliás, nós temos por hábito iniciar os espetáculos com uma conversa em que fazemos uma breve apresentação para derrubar barreiras de comunicação e estabelecer uma ligação humana. E, no final, respondemos às questões do público. Há uma conversa entre artistas e público, achamos que isso é muito importante para que o público perceba o que está em causa e quais os processos de fazer acontecerem teatro.

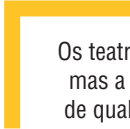


Na perspectiva de um dos membros do NACO, responsável pela produção e atriz, Cristina Ferrão:

Eu costumo dizer que o NACO me está gravado numa costela, se não fosse o NACO já tinha saído daqui há muito tempo. O NACO deu-me esse escape da palavra, do gosto de ler, do dizer coisas, porque o teatro faz coisas mas diz mais e perceberes que no meio de 30 pessoas (no meio do público) ouvires algo que tu gravas como importante para a tua vida... e às vezes são pequenas frases que ficam dessas experiências e que aparecem nos momentos em que precisamos delas.

São estes os axiomas de leitura e o roteiro que confrontei com a realidade do teatro amador na tentativa de determinar, através de um caso singular, se esse mesmo teatro como forma clássica de organização da atividade teatral terá sempre sido um instrumento bem definido de promover essa função de interpretação e de tradução que se pretende dos espetadores. Nos termos de Grotowsky e de Peter Brook (Kumiega, 1987) se o teatro amador e se o NACO como exemplo particular, expressam e assumem a visão da arte como veículo. Ou, ainda e nos termos de Eugene Barba, se podemos considerar o teatro amador como via para o desenvolvimento de uma “antropologia teatral” num itinerário de recuperação do “teatro perdido” porque a “arte de observar a vida social real desapareceu do teatro tradicional” (Wekwerth, 1976, p. 3). Com efeito, o conceito de “*baratto culturale*” introduzido por Barba (2001) que incorpora a ideia de uma troca e diálogo permanentes com a comunidade nas suas vertentes material e imaterial, é pertinente e expressa a questão fulcral que aqui se discute. A cultura e a expressão artística jogam, creio eu, um papel fundamental enquanto veículo de reabilitação deste quadro. É unanimemente considerado que ambas contribuem para a valorização da autoestima e para a revitalização de processos aliados à recuperação da memória social, com resultados altamente benéficos na criação de novos laços identitários dentro da comunidade e entre comunidades. Promover estratégias e metas, associar o instrumento teatral com todo o seu poder de mobilização e transformação social (ou no máximo individual), envolvendo e desenvolvendo recursos endógenos, participativos, junto das comunidades

e do cidadão comum, carentes ou desprovidos do contacto e acesso a atividades e ofertas culturais, restritas aos grandes centros urbanos e circuitos oficiais da cultura, acima de tudo, sobre um horizonte mais amplo (popular), participativo, otimizando a diversidade. Justamente o que é defendido pelo diretor e responsável no NACO em entrevista quando diz que, “O NACO trouxe uma oferta de difícil acesso para as pessoas, alterou maneiras de ver e de sentir das pessoas. Nos dias em que realizamos atividades, Oliveirinha volta a nascer.” Num certo sentido, o teatro amador, muitas vezes entendido como expressão menor do teatro ou experiência amadora prototeatral de ascensão ao teatro profissional, tem já em si aquilo que o teatro global sente que perdeu e tem estado à procura. Uma das colaboradoras do NACO, Sónia Barbosa que tem sido convidada como encenadora de diversas peças e espetáculos produzidos pelo grupo refere justamente que

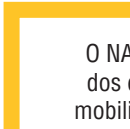


Os teatros amador e profissional são diferentes mas a diferença não é hierárquica, de valor ou de qualidade mas uma diferença de rotinas, de tempos. O teatro amador não ambiciona ser teatro profissional. O teatro amador não tem tempo de ser teatro profissional, são pessoas que escolhem o teatro com o tempo livre que têm. Nasce da vontade de estar junto, das pessoas quererem estar em grupo, de uma necessidade do coletivo, por isso é que há muitas associações, ranchos, danças, música. O teatro amador move mais público do que o profissional. O trabalho amador tem uma função de coletivo. Há redes/teias de conhecimentos, é como um vírus, espalha-se. As relações são mais livres e orgânicas: (– Podíamos apresentar o nosso espetáculo no infantário do meu filho! – Embora lá, dizem os outros.)

Ou, ainda quando sublinha que o seu próprio trabalho enquanto encenadora não distingue entre amadores e profissionais

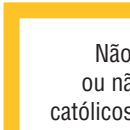
Quando enceno uma peça num teatro amador, penso da mesma maneira de quando enceno ou imagino uma encenação num grupo profissional. Há que ter consciência, claro, de cada elemento do grupo, da sua disponibilidade de tempo e do seu grau de esforço e de entrega. Não trabalho de forma condescendente. Penso naquilo que poderá ter interesse, naquilo que os envolve, que nos une num projeto comum. Os recursos técnicos podem ser diferentes mas, por exemplo no caso do Cristóvão (Cristóvão Cunha), o envolvimento, os princípios, a sua visão da arte não mudam quando está a fazer um desenho de luz para o NACO e quando está a fazer um desenho de luz para a companhia Paulo Ribeiro.

O teatro amador e o profissional não se cruzam, têm territórios completamente diferentes. Têm públicos diferentes, têm objetivos diferentes, dinâmicas de programação completamente diferentes, quase nunca se cruzam, embora agora já se veja alguns cruzamentos. Pela minha experiência, vejo que o teatro amador mobiliza muito mais público que o teatro profissional. Uma das principais características do teatro amador pela sua natureza localizada e ligação inerente ao presente e ao passado de uma comunidade é o trabalho de preservação de memória e de atualização de tradições e costumes sociais intrínsecos à construção da sua identidade. Facto que implica que o teatro amador estabeleça uma relação com o que é genuíno, tradicional e ritual da comunidade, num trabalho de integração e de continuidade. O NACO, especificamente, tem assumido a convite das populações a organização dos rituais festivos locais, muito associados a momentos de celebração religiosa, de que a Serração da Velha, é o exemplo<sup>63</sup>. A dimensão do trabalho que envolve inúmeros populares sem experiência teatral obriga ao estabelecimento de uma relação de mútua aprendizagem. Nas palavras de Cristina Ferrão:



O NACO ajuda na organização e levantamento dos espetáculos e dos eventos populares que mobilizam muita gente. É por isso que o NACO trata as associações locais por tu na medida desse intercâmbio e trabalho conjunto do coletivo como é o caso da Queima da Comadre e da Paixão de Cristo. O que damos é apoio efetivo, isto é, não há imposição de parte a parte.

Se as próprias populações por sua iniciativa recorrem às coletividades de teatro amador das suas comunidades para realizar os seus rituais, celebrações e festividades comunitárias, então torna-se evidente que existe uma necessidade de aprender, crescer e evoluir em total reciprocidade. Uma vontade de projetar a tradição no futuro e dar voz à sua identidade coletiva, como afirma Cristina Ferrão:



Não sei se individualmente se acredita muito ou não nesses rituais, muitos nem sequer são católicos praticantes, o certo é que coletivamente faz sentido e há necessidade de marcar a vida comum através desses momentos. Esta expressão localizada e singular que o teatro amador engloba na sua missão e nas suas funções, a de participar ativamente na vida do coletivo de que é parte integrante não esgota o seu espetro de ação. O NACO, especificamente e com o objetivo de dar a conhecer novas abordagens teatrais e artísticas que se vão inscrevendo na universalidade do teatro como movimentos contemporâneos e inovadores, programa o Festival profissional, Palco para Dois ou Menos na tentativa de alargar os horizontes culturais da comunidade e de evolução do próprio grupo. O professor, José Figueiredo, fundador e diretor do NACO, expressa isso mesmo quando diz que “O teatro amador feito só para as gentes da nossa aldeia acaba por morrer por si próprio.

E, Sónia Barbosa, encenadora e colaboradora do NACO que sublinha esse papel formativo e de difusão cultural

Como se criou essa dinâmica de programação muito diversificada, o público alargou horizontes. O público vai ao NACO, sempre que há espetáculo. Confia na organização e às vezes contacta com temáticas, novas áreas do espetáculo e novas linguagens, que nunca teria conhecimento se não tivesse essa relação com o grupo.

Cristóvão Cunha complementa ainda esta visão com uma referência concreta à responsabilidade educativa, de formação e evolução da comunidade:

O objetivo primário da ação cultural que fazemos é a fixação das pessoas no sentido de lhes fornecer maior qualidade vida, dando referências aos jovens, ajudando no seu crescimento pessoal com referências para que se possa comparar e escolher. Para isso temos que apostar na formação. A propósito da evolução e crescimento do público no NACO, não só o público aprende a ver espetáculos como nós a programar para eles.

<sup>63</sup> A Serração da Velha é uma antiga tradição popular, integrada nos rituais de passagem, ligada ao simbolismo da regeneração e renovação. A tradição tem lugar durante o Carnaval em alguns lugares do Brasil e de Portugal.

## 4. Considerações Finais

A breve investigação que concretizei como forma de expor a minha perspetiva sobre a problemática da emancipação do espetador no teatro e em particular no teatro amador, não espera esgotar o assunto mas servir como início de um questionamento que me parece necessário e pertinente para o pensamento atual sobre teatro. Optei por realizar uma análise teórica a partir de um caso singular com todas as limitações que um trabalho de realidade concreta sempre comporta, pelo que não foi minha pretensão incorrer em generalizações no que concerne à realidade global do teatro amador. A ligação que estabeleci entre o teatro amador e a recente interpretação de Rancière (2010) no que respeita

a um ponto de situação da filosofia do teatro foi prolífica no sentido em que exprime bem os modos de ver e de pensar daqueles que participam e colaboram na experiência do teatro amador. As entrevistas realizadas aos diversos participantes e colaboradores do grupo em análise (NACO) demonstram justamente que uma tal ligação faz todo o sentido.

A questão por mim levantada no início desta investigação e que a orientou decorre do posicionamento de Rancière (2010) acerca do ideal da emancipação do espetador e foi a seguinte: constituirá o teatro amador uma forma possível de concretizar a superação das velhas dicotomias espectador/ator, contemplação/compreensão, verdade/jogo, atividade/passividade em que o teatro deixou de se rever? E de que forma poderá o teatro amador construir um estreitamento entre esses polos desenhando a possibilidade de uma relação orgânica e de inerência?

Como tentativa de dar resposta a esta questão levantada, coloquei a hipótese de entender o teatro amador como o “vizinho insuspeito” que pela sua constante presença e normalidade raramente se constitui como objeto de análise e de reflexão. Facto que se deve essencialmente a uma cristalização de paradigmas que reproduzem o teatro amador como uma forma de representação teatral menor, que cumpre a sua missão e que pouco terá a ensinar e a revelar à arte teatral. Contudo, esse “vizinho insuspeito” tem sido capaz de mobilizar a participação das populações, de criar teias de comunicação e expressão, de se fazer através das preocupações do coletivo, de ser agente e motor da evolução narrativa e estética das comunidades e cumprir justamente as condições de uma emancipação do espetador da linha defendida por Rancière (2010). Ora, como demonstrei, uma tal emancipação ou construção de uma relação orgânica entre espetador e teatro está assente numa relação de aprendizagem recíproca cuja implicação é retroativa. Isto quer dizer que, na prática, para a comunidade a ida ao teatro é como participar nos rituais festivos locais. O teatro é indistinto das manifestações sociais e do coletivo que o integra. Emancipação do espetador significa auto construção e crescimento de si próprio feito não do que se contempla mas sim da interpretação e tradução disso que se contempla. Creio que o percurso e as práticas do NACO relevam isso mesmo, “Quer se queira, quer não está-se aqui a educar”, tal como refere o professor José Figueiredo na entrevista.

A expressão máxima da linha de pensamento de Rancière acerca da emancipação do espectador será a própria anulação do espectador, a sua total indistinção. Considero que esse corresponderá ao ponto máximo do ideal de espectador como autor e criador da sua própria tradução e interpretação da manifestação teatral.

É neste preciso sentido que considero que uma investigação abrangente do teatro amador no seu cruzamento com as questões apresentadas é necessária e pertinente. Espero que este artigo sirva precisamente de um apontar de caminhos e direções para uma investigação mais aprofundada sobre a temática.

## Lista de entrevistados

### **José Figueiredo**

fundador e diretor do NACO.

### **Sónia Barbosa**

colaboradora do NACO enquanto encenadora e formadora na área do teatro.

### **Cristóvão Cunha**

elemento responsável por diversas encenações e equipa técnica do NACO, diretor artístico do Festival Palco para 2 ou Menos, Festival de teatro profissional produzido pelo NACO.

### **Cristina Ferrão**

elemento do NACO enquanto atriz e produtora.

## Referências Bibliográficas

Barba, E. (2001). A dictionary of theatre anthropology: The secret art of the performer. Londres: Routledge.  
Kumiega, J. (1987). The theatre of Grotowski. London: Methuen.

Marques, H. (2009). Festas e romarias através dos tempos no Carregal do Sal. Carregal do Sal: Edição do autor.

Rancière, J. (2010). O espectador emancipado. Lisboa: Orfeu Negro.

Richards, T. (1995). At work with Grotowski on physical actions. Londres: Routledge.

Roubine, J. (2003). Introdução às grandes teorias do teatro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Edições.

Wekwerth, M. (1976). A encenação no teatro de amadores. Lisboa: Serviços Sociais dos Trabalhadores da C.G.D.

Wolford, L., & Schechner, R. (1997). The Grotowski sourcebook. Londres: Routledge.

## Outras fontes

Censos 2011. Disponível em <http://mapas.ine.pt/map.phtml>, acedido em 21 de junho de 2014.

Município de Carregal do Sal. Disponível em <http://www.carregal-digital.pt/>, acedido em 19 de junho de 2014.

NACO. Disponível em <http://naco.no.sapo.pt/>, acedido em 10 de junho de 2014.

SCT – Social and Community Theatre Centre for Advanced Studies. Disponível em <http://www.teatrosocialedicomunita.it/en/research-and-innovation/whats-sct/>, acedido em 22 de junho de 2014.

Entrevistas realizadas em Oliveirinha, Carregal do Sal e Viseu nos dias 20 e 21 de julho de 2014.

## Resumo

### **O teatro amador como agente de emancipação do espectador**

A procura que o teatro faz de se compreender a si mesmo envolve agitar concepções estabelecidas e, por vezes redescobrir parâmetros que são vistos a uma nova luz ou dispostos em novos contextos de percepção. As tentativas de definir e de circunscrever um teatro da comunidade são arqueológicas no sentido em que não se dispensam de revolver todo o caminho percorrido na tentativa de reencontrar a ordem primitiva que permitiu e originou o teatro. Um desses parâmetros essenciais redescoberto foi a ideia de que o teatro não se deve auto propor apenas como fonte inesgotável de imagens mais ou menos espetaculares, mais ou menos espectrais. Que é preciso que o teatro estabeleça com o espectador uma relação mais orgânica que permita superar as velhas dicotomias espectador/ator, contemplação/compreensão, verdade/jogo, atividade/passividade. Neste contexto surge a questão de saber de que forma se pode criar uma tal relação orgânica. O que é preciso para que tal relação aconteça? A tentativa de refletir sobre esta questão para obter uma resposta levou-me a uma outra questão que está precisamente na origem deste artigo: será o teatro amador uma forma de organização e de representação teatral capaz de concretizar essa superação? Procuo, neste artigo, e tendo



como ponto de partida a obra: “O Espetador Emancipado” de Jacques Rancière, analisar e debater os argumentos que possam estar na base de uma resposta a esta questão através de um estudo de caso. A Associação Cultural NACO (Núcleo Juvenil de Animação Cultural de Oliveirinha) constitui o caso particular em análise. Para o efeito, recolhi e analisei criticamente, colocando sempre que possível em perspetiva o seu percurso e a sua atividade, e procurei indagar modos de ver e de pensar essa mesma atividade pelos seus responsáveis por meio de entrevistas individuais.

### **Palavras-chave**

Teatro amador; teatro comunitário; emancipação do espetador; participação ativa; coletivo.

## **Abstract**

### **The amateur theater as an agent of the spectator emancipation**

The demand that the theater makes to understand itself involves mixing established conceptions and sometimes rediscovering parameters that are seen in a new light or arranged in new contexts of perception. Attempts to define and circumscribe a community theater are archaeological in the sense that they do not stop revolving around the path taken to rediscover the primitive order which allowed and led to theater. One of these rediscovered essential parameters was the idea that the theater should not propose itself only as an endless source of more or less spectacular images, more or less spectral. And that the theater needs to establish with the viewer a more organic relationship that overcomes the old dichotomies spectator/actor, contemplation/understanding, true/game, activity/passivity. In this context arises the question of how one can create such an organic relationship. What does it take to make this relationship happen? In an attempt to ponder this question to get an answer, I was led to another issue that is precisely the source of this article: will the amateur theater be a form of organization and theatrical representation able to realize this overcoming? I seek, in this article, taking as a starting point the work of Jacques Rancière, “The Emancipated Spectator”, to analyze and debate the arguments that might be the basis for an answer through a case study. The Cultural Association NACO (Núcleo Juvenil de Animação

Cultural de Oliveirinha) is the particular case in analysis. To this end, I collected and analyzed critically, by placing, whenever possible, in perspective their path and their activity, and looked for inquiring ways of seeing and thinking the same activity by its members through individual interviews.

### **Keywords**

Amateur theatre; community theatre; spectator emancipation; active participation; collective

## **Biografia**


**Helena Isabel Correia da Silva** nasceu em Vila Real em 1975. É licenciada em Estudos Teatrais e conclui uma Pós graduação em Teatro e Comunidade, pela Escola Superior de Música e das Artes do Espetáculo do Porto. É Pós graduada em Texto Dramático pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Profissionalmente trabalha como atriz, docente e formadora na área do teatro e da expressão dramática, desenvolvendo trabalho com várias coletividades. Pessoalmente interessa-se e investiga as diferentes ligações e conexões do teatro com a sociedade atual.



# Teatro e Comunidade em Teatro de Guerra: O caso do *Freedom Theatre*

**Rosário Costa\***

Pós-graduada em Teatro e Comunidade  
Escola Superior de Música, Artes e Espetáculo  
Instituto Politécnico do Porto  
Portugal



\* Por decisão pessoal, o/a autor/a do texto não  
escreve segundo o novo Acordo Ortográfico.

# 181

## Introdução

O meu contacto com o Freedom Theatre (FT) deu-se em Março de 2013 quando fui convidada a colaborar com um grupo de ex-alunos, na produção do espetáculo Peter Pan em Jenin, no norte da Cisjordânia – Palestina. Deparei-me com um grupo de jovens altamente motivados e exigentes no que respeita à qualidade artística do trabalho: focado na importância do teatro enquanto meio de comunicação, veículo de cultura e método de resistência cultural, numa sociedade acossada pela opressão de uma ocupação que não reconhecem como legítima e empenhada em votá-los ao isolamento, perda de identidade e desesperança.

Durante as cerca de 6 semanas que passei em Jenin tive também a oportunidade de visitar as instalações do FT, assistir à apresentação de um espetáculo dos seus atuais alunos, conhecer e conversar com parte da sua equipa, e tomar conhecimento de algumas das atividades que desenvolvem, para além da escola profissional.

O contraste entre:

– as condições a que estão sujeitos os habitantes da Cisjordânia – espartilhada por vedações e check-points que, mediante ordem do Estado de Israel, no espaço de 2 horas isolam diferentes áreas do território – por um lado sujeitos a um constante controlo de movimentos, prisões e execuções arbitrárias mediante os caprichos de orientações políticas de um Estado que não é o seu e em relação às quais não têm qualquer poder ou influência; por outro lado acossados por uma sociedade que, no desespero de manter a identidade e controlo da situação, se torna cada vez mais conservadora;

– e a existência de um centro de atividades culturais construtivo, ativo e vibrante, envolvendo atores sociais locais mas também internacionais, empenhado na formação e empoderamento de recursos locais mas também em fazer chegar o seu trabalho a outros pontos da Cisjordânia e do mundo; fez desta experiência uma das mais marcantes do meu percurso profissional.

A coincidência da presença de Micaela Miranda (atual diretora da Escola de Teatro do FT) em Portugal numa altura em que me encontrava a terminar uma pós-graduação em Teatro e Comunidade levou-me a querer aprofundar o conhecimento sobre o FT: Como funciona? Com que estrutura? Com que objetivos? Com que dificuldades? Com que resultados? Com que expectativas?

O presente artigo baseia-se em dados recolhidos numa entrevista pessoal a Micaela Miranda; em artigos e vídeos sobre o trabalho do FT disponíveis na internet e nos dados constantes do website e relatórios do FT. Começa por apresentar uma breve história do FT, seguindo-se uma explanação dos vetores de trabalho seguidos pelo grupo e análise da sua implantação junto da população.

## ***Freedom Theatre: exercício de liberdade num território sob ocupação*** ***Das pedras à liberdade: A história do Freedom Theatre***

Quando estou no teatro sinto-me como se estivesse a atirar pedras. Não vamos deixar que a ocupação nos mantenha no esgoto. Para mim, fazer teatro é como se estivesse a atirar um cocktail molotov. No palco sinto-me forte, vivo, orgulhoso.

(Depoimento de Ashraf, uma das crianças participantes no projeto Cuidado e Aprendizagem [MerKhamis, 2003])

As origens do FT remontam a 1989, durante a 1ª Intifada, quando Arna Mer-Khamis – Israelita casada com um palestiano – se desloca a Jenin e estabelece no Campo de Refugiados um sistema de educação alternativa chamado Cuidado e Aprendizagem. Levando brinquedos, distribuindo panfletos de resistência e desenvolvendo trabalho de educação pela arte através das artes plásticas e dramaterapia nas casas das pessoas, Arna trabalha com mais de 1500 crianças do Campo de Refugiados. Para isso, conta com o auxílio de algumas mães palestinianas e do filho, Juliano Mer-Khamis – ator com algum sucesso em Israel que se juntou a ela no projeto. O objetivo não era filantrópico, Arna não estava em Jenin para mostrar que “existem bons judeus que ajudam os árabes” mas sim “lutar contra a ocupação Israelita” (Shatz, 2013).

Pelo seu trabalho e “dedicação apaixonada à defesa e educação das crianças palestinianas” (<http://www.thefreedomtheatre.org/who-we-are/our-legacy/>), Arna e as suas colaboradoras palestinianas recebem, em 1993, o Prémio Nobel Alternativo – The Righth Livelihood, e constroem, com o auxílio de Juliano,


uma sala de teatro no último andar de uma casa no Campo de Refugiados de Jenin a que dão o nome de Stone Theatre (em homenagem às pedras atiradas pelas crianças Palestinianas aos tanques Israelitas no decorrer da 1ª Intifada).

Após a morte de Arna, em 1995, Juliano deixa Jenin regressando apenas em 2002, durante a 2ª Intifada ao tomar conhecimento que o teatro fora destruído pelo exército Israelita e que grande parte dos antigos alunos se tinham juntado à resistência armada (brigadas Al-Aqsa).

Durante as mais de duas semanas em que é forçado a permanecer em Jenin, devido ao cerco das tropas israelitas, Juliano contacta com a resistência e recolhe imagens dos efeitos da guerra no Campo de Refugiados. A estadia forçada convence-o da importância de dar continuidade ao trabalho iniciado por Arna e com as filmagens recolhidas desde o tempo do projeto Cuidado e Aprendizagem, realiza o filme “Arna’s Children”, cuja divulgação o ajuda a conseguir fundos e apoios para o seu novo projeto: o *Freedom Theatre*.

## Missão e objetivos

A estratégia de ação e objetivos delineados pelo Freedom Theatre estão ancorados na visão de Arna Mer-Khamis, de conhecimento e criação artística como forma de empoderamento e afirmação da identidade:



A Intifada, para nós e para as nossas crianças, é a luta pela liberdade. Chamamos ao nosso projeto para crianças: “Aprendizagem e Liberdade”. E não são só palavras. São a base da nossa luta. Não há liberdade sem conhecimento. Não há paz sem liberdade. A paz e a liberdade estão ligadas uma à outra.  
(Discurso de Arna Mer-Khamis durante uma apresentação pública do trabalho do Stone Theatre [Mer-Khamis, 2003]).

Os princípios da sua criação assentam no pressuposto de que a atividade artística – e particularmente as artes de palco, escrita e multimédia – e o contacto com pessoas do mundo exterior promovem o desenvolvimento pessoal combatendo


o isolamento e, pelo menos metaforicamente, o muro e restrições que confinam a comunidade Palestiniãna há mais de 60 anos. Perante um tecido social a viver sob ocupação Israelita há 3 gerações, o foco principal da ação do FT é canalizado para o trabalho com crianças e jovens. Nas palavras de Juliano MerKhamis:

A geração mais velha perdeu a direção. (...) Acho que viram tanta coisa – tanta destruição – que perderam a esperança. Não reprovam nem apoiam. Estão apáticos. Esperamos conseguir criar o terreno para que a nova geração desenvolva a esperança, desenvolva a sua nova identidade, desenvolva planos estratégicos, desenvolva pensamento, desenvolva um conceito de vida (MBN-TV, 2005).

O objetivo era, portanto, colocar a nova geração perante alternativas (de pensamento, ação e expectativas) que, até à data, eram inimagináveis para eles. Ou, como testemunha Mustapha Steti, um dos primeiros alunos do FT e, atualmente, realizador e membro da equipa:


Eu nasci durante a 1ª Intifada: sem pai (estava preso), sem educação, sem esperança, sem nada. E, de repente, o Freedom Theatre vem ensinar-te como pensar, quem és, o que queres ser no futuro (sic) – na realidade, trazendo a palavra futuro pela primeira vez (Dubai Linx TV, 2014).

O estabelecimento deste espaço onde “as pessoas podem pensar livremente (...) testar os seus pensamentos, ideias e sonhos (...) onde podem ser iguais, no género e em direitos” (MBN-TV, 2005) é concretizado na criação de uma organização cuja missão passa por desenvolver uma comunidade artística no norte da Cijordânia pondo o ênfase no profissionalismo e inovação. Com o objetivo de explorar o potencial das artes como catalisador de empoderamento e mudança social, o FT propõe-se a:



... aumentar a qualidade das artes performativas e artes visuais no local; oferecer um espaço onde as crianças e juventude possam agir, criar e expressar-se livremente e em igualdade, imaginar novas realidades e desafiar as barreiras sociais e culturais existentes; empoderar a geração jovem para usar as artes na promoção de mudanças positivas na sua comunidade; quebrar o isolamento cultural que separa Jenin do resto das comunidades Palestinianas e internacionais (<http://www.thefreedomtheatre.org/who-we-are/mission/>)

Os objetivos de empoderamento e desenvolvimento pessoal através da arte são claros, e não muito diferentes dos de tantas organizações que a ela recorrem para os mesmos fins. Há, no entanto, alguns fatores latentes que importa realçar.



Desde o primeiro momento (...) o Juliano disse-me “Bem-vindo à Revolução”, eu pensei, ok, percebo a palavra, mas não sei exatamente o que queres dizer, o que é a revolução? Mas [depois] percebi: a luta diária para criar esperança, uma plataforma para sonhar, existir; sentir que somos normais e temos sofrimento e capacidade de rir. E, dentro desta situação, não é uma tarefa fácil (Nabil Al-Raee, atual diretor artístico do FT [Davis, 2014])

Mas quais os parâmetros e vetores a seguir para levar a cabo esta tarefa de forma eficaz e conseqüente? Entenda-se que, em virtude da situação política e social da região, ao longo dos seus 8 anos de existência, o FT passou por situações como a prisão de alguns dos seus elementos (tanto membros da direção como alunos), tentativas de destruição do edifício onde trabalham, e pelo assassinato do seu fundador, Juliano Mer-Khamis à porta do teatro.



# Do pensamento à estratégia

Thompson (2009), citando DeCerteau (1984) na distinção entre tática e estratégia lembra que “táticas são as ações que se desenvolvem dentro das situações e não podem operar sobre e acima do momento (...) Atos estratégicos são aqueles que buscam intervir numa situação ‘com um exterior distinto de si’”. Numa tentativa de identificar fatores que possam estar na origem das falhas de alguns projetos de teatro aplicado na prossecução dos seus objetivos, Thompson realça a dificuldade que muitos projetos de teatro aplicado encontram na gestão entre a ação estratégica que se deseja implementar e as ações táticas que as condições encontradas no terreno frequentemente impõem. Para o autor, o problema das operações a um nível tático é que “proporcionam aos seus participantes meios poderosos para resistir e suportar o seu contexto, mas raramente são capazes de preparar as pessoas para o transcender.” E novamente citando DeCerteau reforça “O que a tática vence, não mantém” (ibidem).

Qual então a chave que tem permitido ao FT manter a linha de ação estratégica a que se propõe, independentemente dos ajustamentos táticos que a instabilidade da área onde atuam os possa obrigar a fazer?

Olhando a sociedade palestiniana um pouco à luz do modelo de Bronfenbrenner (1986), segundo o qual as ações dos indivíduos se inserem e são influenciadas por uma matriosca de sistemas que vão do micro ao microsistema, a equipa do FT identifica e considera quatro níveis de ocupação que traduzem as principais opressões que afetam os indivíduos que nascem e vivem na Palestina:

**1** ocupação Israelita – resultante em 3 gerações de palestinianos privados de soberania desde 1948, marcados pela imposição de ações restritivas, desalojamentos, prisões e execuções arbitrárias;

**2** ocupação Palestiniana – resultante da ação de uma sociedade que se vai tornando cada vez mais conservadora que se auto-oprime como uma boca que se vai comendo a si própria – restringindo os direitos das mulheres, dos homossexuais, dos animais;

**3** ocupação do indivíduo – resultante das restrições que cada indivíduo coloca a si próprio;

**4** ocupação da Ideia de Separação (eu sou melhor do que tu) – traduzida em sistemas que se alimentam e perpetuam a ideia da inferioridade do outro: o capitalismo; o racismo, o Aparteid. “A relação entre estes níveis de ocupação é semelhante à dos círculos formados por uma pedra que se atira ao lago e se repercute em círculos – uns contendo os outros.” (Micaela Miranda, entrevista pessoal, 19/06/2014). É a consciência da inter-relação entre estes níveis de opressão que norteia o plano estratégico de intervenção do FT e que passa por:

- 1.** formação profissional de artistas/atores sociais provenientes de Jenin e restante Cisjordânia;
- 2.** levantamento e trabalho artístico sobre as histórias pessoais, tradições e temas que fazem parte da cultura, preocupações e interesses do povo palestino;
- 3.** promoção da acessibilidade do trabalho do FT e outros artistas à população de Jenin e Cisjordânia;
- 4.** divulgação e apresentação do trabalho dos artistas palestinos e da situação vivida na Palestina à comunidade internacional.

Nas palavras de Jonatan Stanczac:

A opressão pode derrotar um ser humano ao ponto de se odiar a si próprio, ao ponto de odiar todos à sua volta. Mas, se o opressor se deparar com indivíduos saudáveis, que sabem o que querem, capazes de trabalhar juntos, terá de enfrentar a arma mais poderosa de todas: a criatividade. Pessoas capazes de jogar, de aprender, de vencer pela astúcia, de formar os seus ideais, a sua imaginação de um futuro melhor, e pô-las em ação (officialdubaylinx, 2014).

Vejamos então como se transforma em ação este plano estratégico.

### **a) A profissionalização artística como ferramenta de empoderamento e formação de indivíduos**

Desde a sua formação, em 2006, o teatro está no cerne das atividades do FT. Para Nabil Al-Raei o processo de repetição – tentativa/erro – necessário ao aperfeiçoamento da criação

teatral é um dos principais motivos para que seja um método de empoderamento tão eficaz:

O teatro é um local onde podemos tentar repetidamente e errar, avaliar e analisar os erros, refletir sobre eles e apresentar histórias diferentes. Estas histórias precisam de tempo para crescer. O processo de aprendizagem demora dias, anos para quem está no teatro cresça e se compreenda primeiro [a si] e depois os outros. O teatro é uma forma de mostrar direções, de criar atores no palco do teatro e no palco da vida. Acreditamos em libertar [primeiro] o indivíduo e depois seguir para a libertação coletiva que procuramos (Davis, 2014)

A escola profissional criada em 2008, após dois anos de atividade e criação de infraestruturas, obedece a um plano de aprendizagem pela prática e segue uma estrutura curricular de três anos, com 3 disciplinas-chave desenvolvidas em torno dos temas e particularidades de cada produção teatral:

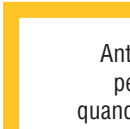
**1.** interpretação – integrando as vertentes de movimento e voz e diferentes técnicas teatrais consoante as necessidades do projeto em curso e valências dos diretores artísticos de cada produção;

**2.** devising – enquanto método coletivo de concretização estética de ideias e exercício democrático e inclusivo;

**3.** resistência cultural – com o objetivo de desenvolver a responsabilidade e capacidade de pensar em conjunto, funciona como uma incubadora de ideias e paixões com direção para o valor social.

Nesta disciplina, todos os professores e diretores são obrigados a participar e, muitas vezes, são os alunos os responsáveis pela escolha e desenvolvimento do assunto a tratar.

O desenvolvimento do sentido de responsabilidade é o primeiro passo a concretizar na persecução do objetivo de educar artistas/atores sociais. Assumir que não se é uma vítima, eliminar o espectro da cultura do inimigo (do sofrimento imposto pela ação de outrem que perpassa o entendimento dos Palestínianos da sua condição no mundo) constitui a primeira estância na viagem de empoderamento proposta: “uma vez que te assumas como oprimido [abandonando a postura de vítima], percebes que tens uma luta, um propósito: a luta contra a opressão” (Micaela Miranda, entrevista pessoal, 19/06/2014).



Antes de aparecer o teatro costumava andar pelas ruas e pelos cafés com internet, mas quando abriu o teatro comecei a participar nas atividades e aprender a ser ator. (...) Todos nós desejávamos ser mártires, mas desde que o teatro abriu sentimos que temos uma razão para viver. Agora desejo continuar... Morrer uma morte natural (thefreedomtheatre, 2008).

Precisamente porque é necessário que os alunos se entendam como os principais atores do curso da sua vida (independentemente dos constrangimentos impostos pelo exterior), os primeiros meses de trabalho na escola são canalizados no sentido de implementar práticas que desenvolvam a consciência e sentido da responsabilidade.

Uma das ferramentas utilizadas para alcançar esse objetivo é a realização de um contrato entre a equipa de trabalho explicitando as regras a respeitar no decurso do trabalho de criação.

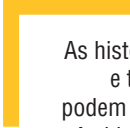
Os termos para o estabelecimento deste contrato decorrem da experiência obtida ao longo dos vários anos de trabalho com grupos de alunos – este ano a escola recebeu o terceiro grupo de alunos. Inicialmente, o contrato era definido pela equipa de formação. Este ano foi proposto aos alunos recém-chegados que definissem as regras para este contrato. A grande diferença em relação às experiências anteriores é que “quando o contrato vem deles, é como se fosse ‘assinado com sangue’” (Micaela Miranda, entrevista pessoal, 19/06/2014). O grupo exprime a sua vontade e nesse sentido trabalha-se sobre a partilha da responsabilidade “num processo de democracia real” – o trabalho em teatro, sobretudo quando se trata de criações coletivas, oferece essa possibilidade: “cada um se elege no seu próprio papel e assume a responsabilidade de cumprir o seu papel no funcionamento do grupo” (*ibidem*).

A implementação de um contrato, nestes termos, permite a criação de condições seguras para partilha de histórias e questões que, de outro modo, seriam muito difíceis de abordar numa sociedade tão conservadora como a Palestiniana, nomeadamente no que respeita a questões como a sexualidade, igualdade de género ou conflitos geracionais. Há nesta premissa uma inversão de posturas e a partilha de assuntos que, naquela sociedade, normalmente levariam a situações de *bullying* e segregação. Geram-se posturas de respeito e proteção por parte dos pares. O assumir prévio de uma postura de respeito perante as partilhas dos outros, leva a uma responsabilização pessoal que gera entre

os alunos uma disponibilidade para a compreensão. Esta situação potencia, não apenas o crescimento pessoal, mas também o crescimento do grupo – numa atitude de confiança, segurança e pertença.

Estabelecido este patamar, está criado o terreno para a transformação através da criação artística.

O segundo passo deste percurso é a apropriação da própria história, perceber em si próprio e através da sua própria experiência, de que se quer falar. O teatro é espaço, por excelência, para a partilha de histórias e, num contexto como o da Palestina, a partilha e divulgação de histórias pessoais como contraponto e complemento às narrativas governamentais, é a melhor forma de combater os perigos da História Única:



As histórias têm sido usadas para desempossar e tornar maligno. Mas as histórias também podem ser usadas para empoderar e humanizar. As histórias podem quebrar a dignidade de um povo, mas podem também restaurar a dignidade perdida. (...) quando rejeitamos a história única, quando nos apercebemos que nunca há uma história única sobre lugar nenhum, reconquistamos uma espécie de paraíso (Adichie, 2009).

Realizado o trabalho de partilha das histórias que os alunos querem contar – em contexto de apresentação teatral individual e na segurança da sala de ensaios – vem o processo de transformação artística: a viagem do pessoal para o universal – como apresentar as histórias ao público, salvaguardando por um lado a privacidade dos seus autores e por outro o cariz universal que garanta o interesse para os espectadores? As histórias partilhadas são transformadas em texto pelos alunos e revistas por um dos orientadores proporcionando a possibilidade de algum distanciamento aos atores – permitindo que os alunos não se sintam expostos ao apresentar as suas histórias, mas, ao mesmo tempo reconheçam na reação do público a receção da “mensagem” pelo cariz universal que a história assume. É encontrado um tema, uma história, um denominador comum, um elemento que promova a construção dramaturgica, mas, também nesta fase do processo, é

privilegiado o coletivo e a colaboração assumindo, uma vez mais, a criação coletiva “como bandeja de prata para reinventar a sociedade e a democracia” (Micaela Miranda, entrevista). A título de exemplo, vejamos o sucedido com o espetáculo *Inimigo* estreado em 2014. Durante a fase de construção dramática, é proposto o Mito de Medusa como possível elemento base para o desenvolvimento do espetáculo. A história de Medusa é contada com ênfase no papel de Perceus: o herói que vem cortar a cabeça de Medusa armado com um escudo onde tem um espelho que lhe permite ver o “monstro” sem olhar para ele diretamente (tornando-se mais forte pela astúcia e engenho). Mas ao ouvir a história, a grande questão que surge entre os alunos é: quem é essa Medusa, porque se transformou num monstro, porque é que todos querem lutar contra ela, porque lhe querem cortar a cabeça?

Medusa era uma bela virgem sacerdotisa do templo de Atena. Ao vê-la, Poseidon, Deus do Mar, apaixonou-se e violou-a dentro do templo (violando também a pureza do local). Não podendo castigar Poseidon por este atentado ao templo, Atena decidiu castigar Medusa transformando-a num monstro de cabelos de serpentes, cujo olhar transformará em pedra todos os que ousarem olhá-la diretamente. Este pormenor do mito – da vítima que é castigada pelos atos do agressor que, por sua vez, sai impune – encontra um eco mais forte entre o grupo, que associa Medusa à alma Palestiniana. Encontrado este elo, estão lançadas as bases para a dramaturgia de um espetáculo que, dando voz a Medusa utiliza as “histórias pessoais dos alunos para refletir sobre três dimensões – política, social e individual (...) Medusa torna-se uma representação da situação precária do oprimido – mas também da força destemida que reside nos seres aparentemente desprovidos de poder” (<http://www.thefreedomtheatre.org/productions/enemy/>).

Nos dois anos seguintes de formação, os alunos são desafiados a apresentar espetáculos a partir de textos pré-existentes, exercitando os passos seguintes que lhes permitirão caminhar sozinhos. Mas também aqui, o princípio da identificação e da adaptação a situações concretas se mantém:

cada vez que trabalhas um texto, tens de encontrar algo (...) ou uma ligação pessoal entre ti e o texto que estás a trabalhar (...) nós fazemos isso de acordo com a vida política e social que vivemos (...) temos de partilhá-lo com a equipa de criação e acrescentar as perspetivas das vidas deles, das suas histórias pessoais e do que está a acontecer na sua vida pessoal (...) e também aprender com as pessoas, aprender com os alunos, sobre que é que queremos falar, porque, de cada vez que começamos uma experiência sinto que não estamos apenas a ensinar teatro, estamos a ensinar a vida, estamos a ensinar direções, [formas de] pensamento, pensamento brilhante, pensamento criativo e isso é absolutamente necessário aqui porque as pessoas têm um grande círculo de depressão e pressão em torno das suas cabeças que não permite que a sua imaginação funcione (<http://www.thefreedomtheatre.org/what-wedo/theatre/>, vídeo).

## **b) Da ação direta na formação de indivíduos à intervenção na transformação da comunidade**

Paralelamente ao trabalho de formação profissional artística o FT desenvolve uma série de atividades de formação, apresentação de espetáculos e acolhimento que lhes permitem alargar o seu público e espectro da sua ação à comunidade da Cisjordânia e à comunidade internacional:

Anualmente o FT abre portas à projeção de filmes em colaboração com a Shashat (organização que promove filmes realizados por mulheres, Palestinianas, Árabes e de outras nacionalidades) e à apresentação de espetáculos de artistas palestinianos e internacionais, promovendo e facilitando o acesso à cultura (e particularmente à produção artística palestiniana) à população de Jenin;

Ao longo de todo o ano são desenvolvidos workshops para crianças e jovens, em Jenin e cidades vizinhas, de Hakawati (contador de histórias); fotografia; vídeo e escrita criativa. Em colaboração com outras organizações palestinianas, são organizadas mostras e exposições do trabalho e é editada a publicação Voices com os trabalhos de escrita e fotografia. Para além destas formações é também desenvolvido trabalho de formação com professores e trabalhadores da saúde mental, no

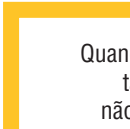
sentido de os preparar para a utilização de ferramentas de expressão dramática e dramaterapia no seu contexto de trabalho; Desde a sua criação que o FT proporciona aos seus alunos e formadores a possibilidade de contactar com o meio artístico internacional, quer pelo acolhimento de colaboradores e voluntários, quer pela apresentação de espetáculos e workshops, quer pela frequência de formações que considerem relevantes para o desenvolvimento dos seus elementos; Desde 2011, o FT desenvolve uma atividade de itinerância pelas povoações mais isoladas da Cisjordânia que consiste numa caravana de artistas e ativistas palestinianos e internacionais, que percorrem esses locais recolhendo e apresentando histórias locais segundo o método de playbacktheatre, dando workshops e concertos e colaborando em trabalhos de reconstrução e recuperação de edifícios. O Freedom Bus, que culmina numa marcha no Dia Mundial da Água tem por objetivos criar laços com estas comunidades, combatendo o seu isolamento e dando voz às suas histórias e experiências local e internacionalmente. Como diz Micaela Miranda (entrevista pessoal, 19/06/2014) “A consciência de que a verdade está nas histórias pessoais e não das narrativas governamentais, faz parte do nosso empoderamento como artistas”, e a divulgação dessas histórias permite ampliar o entendimento da multiplicidade da história palestiniana.

## ***Freedom Theatre: um exemplo de colaboração entre seres humanos, em prol de uma humanidade além-fronteiras***

Como terá sido possível verificar pelo exposto neste artigo, desde a sua génese com o trabalho de Arna Mer-Khamis, o trabalho o FT é um exemplo das possibilidades resultantes de um trabalho empenhado de colaboração entre uma população/comunidade e pessoas externas a essa comunidade.

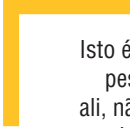
Esta postura traz muitas mais-valias, mas não é isenta de dificuldades e situações delicadas. O esforço de inserção e aceitação entre a comunidade local implica uma grande sensibilidade e respeito, bem como paciência e humildade:





Quando tu chegas a um sítio com uma cultura tão diferente és como se fosses um bebé: não sabes falar, sabes andar mas não andas da maneira como eles andam... ao fim de 7 anos na Palestina, sei finalmente ler e escrever corretamente – tal como um miúdo de 7 anos na escola primária. Todo este desenvolvimento é como se fosse o desenvolvimento cognitivo de uma criança (Micaela Miranda, entrevista pessoal, 19/06/2014).

É um investimento extra num tipo de trabalho que, por si só, requer um grande investimento. A colaboração externa traz mais-valias, nomeadamente no valor acrescentado que a partilha de conhecimentos técnicos pode trazer, ajudando os Palestínianos a aprofundar conhecimentos e validar competências. Por outro lado, como refere Juliano Mer-Khamis:



Isto é o mais difícil, nós vimos de fora, somos pessoas muito privilegiadas: não nascemos ali, não fomos criados ali, não vimos daquelas circunstâncias, estamos mais motivados. E enfrentamos uma depressão muito profunda, um desespero muito profundo, uma profunda apatia – que é a reação mais natural a esta situação caótica. É difícil motivar alguém na Palestina para qualquer tipo de modo de vida esperançoso, para a esperança em geral. As pessoas perderam a esperança (MBN-TV, 2005).

Em contrapartida, há o risco de acentuar a ideia de vitimização e incompetência, de alimentar o hábito de assumir o papel do recetor. Estes riscos só podem ser minorados com uma postura muito atenta, exigente e consciente dos objetivos e dos vetores inicialmente apontados como norteadores das estratégias de ação. As barreiras culturais são ultrapassadas com um acompanhamento cuidado aos colaboradores e voluntários

quando chegam cheios de ideias (são como se um miúdo de 3 anos quisesse escrever uma redação da 3ª classe). (...) Antes de ir para 3ª classe tens de aprender, mas eu posso-te ajudar, posso pôr um irmão mais velho a trabalhar contigo (Micaela Miranda, entrevista).

E a tendência para a vitimização é combatida com o reforço da responsabilização.

O equilíbrio na gestão de todos estes vetores de ação, de todos estes públicos, de todas as variáveis em permanente mutação que a vida na Palestina acarreta apenas são possíveis por uma consciência inabalável de quais os objetivos que presidem a implementação e um reequacionamento constante do caminho a seguir para os alcançar. Mas, acima de tudo por uma postura de direção comum a todos os elementos do FT que se resume nas palavras de Micaela Miranda: “o teatro é um treino para a vida e, para mim, a vida é mais importante que o teatro” (entrevista pessoal, 19/06/2014) .

## Referências Bibliográficas<sup>64</sup>

Adichie, C. (2009) O perigo da história única (video). Disponível em [http://www.ted.com/talks/chimamanda\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story?language=pt](http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt),  
Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Cambridge: Harvard University Press

Davis, P. (2014). Death and art in Palestine: Nabil Al-Ra'ee and the freedom theatre. Disponível em [http://www.howlround.com/death-and-art-in-palestine-nabil-al-ra-ee-andthefreedomtheatre?utm\\_source=HowlRound.com%27s+Email+Communications&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=e783d7d831DAILY\\_RSS\\_EMAIL&utm\\_term=0\\_9ac5709e38-e783d7d83153573893](http://www.howlround.com/death-and-art-in-palestine-nabil-al-ra-ee-andthefreedomtheatre?utm_source=HowlRound.com%27s+Email+Communications&utm_medium=email&utm_campaign=e783d7d831DAILY_RSS_EMAIL&utm_term=0_9ac5709e38-e783d7d83153573893)

Dubai Linx TV (officialdubailynx) (2014). Dubai lynx TV meets: The freedom theatre (video). Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=JEwQ8leGGNU>

Mer-Khamis, J. (2003). Arna's children (video). Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=cQZIHgbBBcl>

MBN-TV (Mideast Broadcastig Network) (2005). Interview by Detroit Palestinian, Hasan Newash, to Jenin Freedom Theater director Juliano MerKhamis (video). Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=IAQYKvxO3vs>

Shatz, A. (2013). The life and death of Juliano Mer-Khamis. London Review of Books, 35(22), 3-11. Disponível em <http://www.lrb.co.uk/v35/n22/adamshatz/the-life-and-death-of-juliano-mer-khamis>

Theatre, F. (thefreedomtheatre) (2008). From stones to freedom (video). Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=dvK47dFI07Y#t=442>

Thompson, J., (2009). The ends of applied theatre: Incidents of cutting and chopping. In Tim Prentki & Sheila Preston (Eds.), The applied theatre reader (pp.116-124). New York: Routledge

<sup>64</sup> Todas as referências bibliográficas citadas neste artigo foram traduzidas de inglês para português pela autora.

---

# “No Caminho para Casa” Ativismo na investigação artística

## **Ângela Saldanha**

i2ADS Instituto de Investigação em Arte,  
Design e Sociedade  
Faculdade de Belas Artes  
Universidade do Porto, Portugal

## **Teresa Torres Eça**

i2ADS Instituto de Investigação em Arte,  
Design e Sociedade  
Faculdade de Belas Artes  
Universidade do Porto / InSEA, Portugal

## **Teresa Medina**

Centro de Investigação e Intervenção Educativas  
Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação  
Universidade do Porto, Portugal

# 197

conhece o seu vizinho?  
conhece a terra onde habita?  
as suas tradições?

# já parou para pensar nisto?

e se hoje desse o primeiro passo?  
no caminho para casa e  
na comunidade onde vive  
poderá conhecer pessoas

**h i s t ó r i a s**  
v i v ê n c i a s  
que poderão revelar-se fundamentais para o  
caminho que traça todos os dias

## experimente

**p e r d e r - s e . . .**  
experimente usar este mapa

ou simplesmente experimente **conversar**  
com quem não conhece  
será que não encontrará um NOVO caminho para casa?

## e se hoje experimentasse?

[www.nocaminhoparacasa.com](http://www.nocaminhoparacasa.com) | [www.facebook.com/nocaminhoparacasa](https://www.facebook.com/nocaminhoparacasa)



Mote para o projeto "No caminho para casa"

O patriotismo só existe pela afeição cheia de raízes que prende o povo às localidades. Ele só ama a pátria por aqueles trabalhos, aqueles descansos suaves, aqueles afetos delicados que tem nos seus vinte palmos de terra, entre a humanidade das veigas e a sombra das árvores. O patriotismo é gerado de afeições, de hábitos, de recordações – estas coisas só se encontram na intimidade serena da vida local. (Eça de Queirós in periódico “Distrito de Évora”)

Neste mundo globalizado, do início do 3º milénio, em que se potenciam as possibilidades, as oportunidades, os intercâmbios, as partilhas, as solidariedades, mas também, onde se multiplicam os efeitos das crises e as dificuldades, gerando sentimentos de incerteza, de insegurança e, mesmo, de desesperança, em relação ao futuro, a comunidade local, com a sua História, com o seu Património, com a sua Identidade e com a sua Memória, constitui um seguro ancoradouro, onde nos podemos firmar, impedindo-nos de navegar sem rumo, ou mesmo, de naufragar, e a partir do qual é possível perspectivar navegações mais seguras e firmes, nos seus propósitos. Um lugar de partilha interdisciplinar que permite a ação fortalecida pelos pares.

Desta forma, o projeto “No caminho para casa” nasce e cresce, progressivamente, no propósito de criação conjunta e participada com as pessoas da comunidade de Gulpilhares - Vila Nova de Gaia, Portugal. Uma ação (ou conjunto de ações) que se desenvolve partindo de sete histórias de vida, das suas motivações, desejos, preocupações e sonhos.

Num constante questionamento, próprio da Arte contemporânea, se constroem novas narrativas e caminhos. Novos lugares de deslumbramento, de esperança e afeto. Acreditamos que com os diversos métodos utilizados na Educação Artística poderemos equacionar espaços de ação, dinâmicas comunitárias que reivindiquem um lugar para a história de cada um, para uma valorização individual que fortaleça as relações comunitárias.

## Ponto de partida

Este projeto é desenvolvido tendo por base o interesse pelas narrativas biográficas e as relações afetivas que se desenvolvem na comunidade nas atividades do cotidiano, utilizando ferramentas próprias da Educação Artística (*a/r/tografia*, Irwin, 1999).

Inicia numa mercearia antiga, um lugar de encontro da comunidade, um espaço de partilha de histórias de vida intergeracional. Um lugar de educação informal onde regularmente se encontram diversas pessoas para compartilhar histórias, ideias e tempo.

Sete pessoas da comunidade registam as suas histórias de vida e dessa consciência do passado, do presente e do futuro é constituído um grupo de ação.

Estes agentes passivos, tornando-se ativos com as suas memórias biográficas, opiniões e desejos comunitários.

Iniciamos um novo olhar, um espaço de trabalho ativo e afetivo, para a edificação de um mapa cartográfico da comunidade.

Uma construção gradual, com a participação de todos, de uma aparência mais afetuosa e próxima de cada uma das pessoas que trilha os seus caminhos. Um novo coração que bate, sente e pulsa em todos os seus lugares.

Um coração que nasce dos devires das “mandalas”, da relação do céu com a terra e do divino com o profano.

## Uma nova história

Um processo *a/r/tográfico* com uma abordagem qualitativa, assente na metodologia do meu processo criativo para a criação de uma obra colaborativa, própria de um projeto de arte pública colaborativa.

Revelando-se numa forma de valorização na qual os intervenientes são retirados do anonimato e toda uma comunidade se revê na identidade traçada – onde qualquer um pode ser herói e ajudar a construir o “outro”. Onde cada um é um agente político, com poder, com dignidade e, que a comunidade valoriza e apoia.

São convidados 7 artistas de dentro da comunidade (com a visão de quem está por dentro das relações, sinergias e memórias desta comunidade) e 7 artistas de fora da comunidade (pessoas que, mesmo assim, se relacionam com

as memórias dos intervenientes iniciais – através dos vídeos – uma referência exterior que poderá ter outra visão das narrativas do “outro” dado que este “outro” não faz parte das suas relações afetivas habituais).

Procurando a partilha de uma nova história (feita de muitas histórias) que se configura num novo mapa cartográfico e partindo do desejo de devolução à comunidade daquilo que esta tem oferecido a este trabalho, que surge a exposição/tertúlia “No caminho para casa”. Um desejo de retribuição, de valorização (das histórias individuais, da história pessoal e da história da comunidade), de identificação (o reflexo no outro), de aumento da autoestima, de (re)criação de afetos que se configurassem numa rede sustentável de partilha.

Durante o tempo em que a exposição esteve patente no auditório de Gulphilhares existiram visitas guiadas, tertúlias e visualização de vídeos antigos.

Apareceram diversas pessoas para partilhar histórias, narrativas e memórias, constituindo-se as imagens, sons, obras e toda a cartografia retratada como um excelente dispositivo relacional.

## Novos caminhos

Durante todo este processo vários caminhos foram abertos, uns ficarão à espera do momento certo para serem desbravados (este projeto não tem fim à vista e evoluirá de acordo com os devires de todos que o compõem, que vão se alterando ao longo dos tempos, sem regras ou obrigações), outros, gradualmente e longe de quaisquer planos, foram fazendo parte de todo o decurso do “No caminho para casa”.

O lugar da mercearia abriu-se a outros contextos, aos caminhos da própria comunidade; o espaço físico torna-se num lugar de encontro maior, com tertúlias e conversas abertas aos mais jovens (participantes das caminhadas) que, “bebendo” das memórias das narrativas próprias e dos outros, das experiências sensoriais das caminhadas, de um sonho em comum de uma comunidade de afetos que se une, partilha e constrói em conjunto novas dinâmicas na comunidade.

Nasce assim a “TEIA – Rede comunitária” que não se constitui formalmente numa associação ou instituição, mas tenta ser um elemento de união daquilo que já existe na comunidade, do melhor que cada um pode dar. Não se prende com ideologias políticas, religiosas ou associativas, mas tenta agregar o que

cada um pode partilhar. Aqui há lugar para as ideias de todas e de todos e cada um é tratado pelo seu nome próprio sem diferenciação ou regras de submissão a determinadas diretrizes. Valoriza-se o indivíduo, os afetos e, essencialmente, a partilha desinteressada.

Aqui, mais uma vez, tentamos propor e não impor, e o grupo base da “Teia” percebe que deve caminhar e crescer em conjunto com a comunidade numa relação que não pretende frutos imediatos nem mediatismos. Aqui, o sucesso não se prende com números (o número de pessoas que participa nas atividades) nem monetariamente (até porque tudo tem sido realizado de forma gratuita, dando ênfase a que neste lugar, ao contrário do que acontece em tantos outros, o dinheiro não é importante). Surgem ou renascem várias atividades, de que são exemplo os “Domingos à Descoberta” (passeios, abertos à comunidade, pelos caminhos de Gulpilhares, onde se partilham histórias dos lugares) ou o “Piquenique Comunitário” (em que todos são convidados a participar construindo uma manta – cada pessoa oferece um lugar).

Este trabalho defende a diversidade (abrindo as portas aos outros, ao respeito pela sua história pessoal, sonhos e desejos), o respeito mútuo (consideração pelo tempo e espaço de cada um) e um olhar conjunto para aquilo que nos rodeia (reflexão de acordo com os vários pontos de vista que compõem este trabalho e um caminho trilhado de acordo com os desejos dos intervenientes) – elementos base que impõem uma maior atenção ao percurso e nos obrigam a caminhar de acordo com as sinergias próprias do meio que estabelece as suas próprias regras, habitualmente distantes daquilo a que as “grandes massas” estão acostumadas.

Interrelaciona as motivações dos artistas com a comunidade e com os seus objetivos na construção de novas narrativas que refletem a identidade e sustentabilidade comunitária, criando espaços de partilha, relação e identificação com o outro.

## Considerações Finais

Depreende-se nas narrativas de vida e caminhos aqui mencionados a importância do outro, das inter-relações com os seus desejos ou sonhos para uma vivência mais feliz, comprovando mais uma vez a ideia, já por muitos defendida, de que somos seres sociais e que a nossa aprendizagem global depende das vivências que vamos adquirindo com ou pelos

# 202



pelos outros e que só com eles poderemos evoluir. Nas histórias dos outros conseguimos visualizar a nossa própria história sem a necessidade de percorrermos os mesmos caminhos e de, assim, nos movimentarmos de acordo com o já experienciado pelos outros, evoluindo para diferentes patamares.

A apresentação conjunta de um trabalho no qual muitos participaram permite dar visibilidade, voz, confiança, autoestima e identidade a todos eles e a toda uma comunidade.

É enorme o poder dado a alguém que é colocado num palco e aplaudido de pé ou que passa a ver-se retratado numa obra de arte em que é valorizada a sua vida.

Revelando-se numa forma de valorização na qual é dado poder ao cidadão anónimo e a toda uma comunidade que se revê na identidade traçada – onde qualquer um pode ser herói e ajudar a construir o “outro”. Onde cada um é um agente político, com poder, com dignidade que a comunidade valoriza e apoia.

Tudo isto de forma a que a comunidade (Gulpihares) se possa tornar num Lugar participativo, ativo, dinâmico de Educação Informal. Todo o processo de construção da exposição revela uma síntese de um caminho. Um caminho, feito por alguns, que para no lugar da inauguração, mas continua com muitos após esse dia, como, de resto, se podem ver nestes mini cadernos com a descrição da marca e projeções da inauguração.

As tertúlias continuam também nas Redes Sociais, que se revelaram como um ótimo meio de difusão de imagens estáticas e dinâmicas de atividades feitas na nossa comunidade. Estas imagens potenciaram partilhas, conversas e vontades de participar em atividades comunitárias.

Estas vontades dão valor às palavras do historiador Henrique Guedes (7 do 7 às 7 da tarde, 2013) preferidas aquando da inauguração da Exposição do Projeto “No caminho para casa”: “Estou convicto de que passará a existir um tempo ‘antes’ e um tempo ‘depois’ de ‘No Caminho para Casa’”.

As atividades continuam, com base na “TEIA – Rede comunitária”, num ambiente desinteressado (muitas atividades são realizadas na mercearia da Miquinhas), para cada pessoa em particular, sem o anseio do espetáculo ou das grandes massas, mas de uma comunidade mais unida em que cada um partilha o que quer e pode sem exigências ou pressões – um lugar em que cada um pode encontrar o seu caminho para casa.

Este projeto revelou-se como um lugar de encontro entre jovens e idosos que se juntaram em prol da união intergeracional que se constitui numa comunidade, contrariando as correntes individualistas e egocêntricas.

# 203

Crianças, jovens, adultos e idosos trabalharam e trabalham juntos em lugares de encontro e partilha usando como ferramentas as redes sociais mas privilegiando o encontro presencial onde todos os sentidos são utilizados, o que reforça a ideia de que precisamos destes lugares, seja qual for a época.

Deste modo, este projeto colaborativo surge como processo de contaminação democrático e universal, com diferentes linguagens, cada vez mais próximo da população, em que a intervenção direta na comunidade desvincula-se do lado sagrado e consentido da arte e da sua representação.  
(Saldanha & Medina, 2013, p. 3)

## Referências Bibliográficas

- Agra-Pardiñas, M. (2012). *Historias en torno al arte y a la educación artística: Notas para un posible diario*. Caleidoscopio: Santiago de Compostela.
- Beer, R. (2012). *Landscape and identity: Three artist/teachers in British Columbia*. Vancouver, BC: The University of British Columbia. Disponível em [http://artography.edcp.educ.ubc.ca/?page\\_id=117](http://artography.edcp.educ.ubc.ca/?page_id=117)
- Bourriaud, N. (2002). *Relational aesthetics*. Dijon: Les Presses du Réel.
- Freire, P. (1997). *Ação cultural para a liberdade*. São Paulo: Paz e Terra.
- Goméz, J., Freitas, O., Callegas, G. (2007). *Educação e desenvolvimento comunitário local: Perspectivas pedagógicas e sociais da sustentabilidade*. Porto: ProfEdições.
- Hall, B., & Kassam, Y. (1985). *Participatory research*. In Torsten Husen & Neville Postlethwaite (Eds.), *The international encyclopedia of education* (pp. 3795-3800). Oxford: Pergamon Press.
- Internacional Situacionista 4 (1960). *Manifesto*. Disponível em <http://guy-debord.blogspot.pt/2009/06/manifesto-internacional-situacionista.html>
- Irwin, R., & Cosson, A. (2004) (Eds.). *A/r/tography: Rendering self through arts based living inquiry*. Vancouver: Pacific Educational Press.
- Jokela, J., Coutts, G., Härkönen, E., Huhmarniemi, M. Cool (2013). *Applied visual arts in the North*. University of Lapland.
- Klimke, M., & Sharlooth, J. (2009). *Utopia in practice the discovery of performativity in sixties' protest, arts and sciences*. In A. Dially, V. Karamanoakis, & K. Kornetis (Eds.), *Historicizing 1968 and the long sixties* (vol. 9, pp. 46-56). Athens: Historein.
- Kosuth, J., & Westwood, P. (1991). *Art after philosophy and after: Collected writings, 1966-1990*. Cambridge: MIT Press. Disponível em <http://www.vizkult.org/propositions/alineinnature/pdfs/Kosuth-ArtistAsAnthropologist-excerpts.pdf>.
- Kwon, M. (2002). *One place after another: Site specific art and locational identity*. Cambridge: MIT Press.
- Mauss, M. (1924). *Essai sur le don: Forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques*. In *L'Année sociologique* (pp. 1923-1924). Paris: Les Presses Universitaires de France. Disponível em [http://classiques.uqac.ca/classiques/mauss\\_marcel/socio\\_et\\_anthropo/2\\_essai\\_sur\\_le\\_don/essai\\_sur\\_le\\_don.html](http://classiques.uqac.ca/classiques/mauss_marcel/socio_et_anthropo/2_essai_sur_le_don/essai_sur_le_don.html)
- Morin, E. (1995). *Pour penser l'éducation de demain. Discurso da abertura dos 50 ans des Cahiers pédagogiques*. Paris. Disponível em <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Pour-penser-l-education-de-demain>
- Morin, E. (1999). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. UNESCO. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740fo.pdf>
- Saldanha, A. (2015). *No caminho para casa: Um estudo a/r/tográfico de recolha de memórias numa comunidade informal (Tese de Doutoramento)*. Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, Portugal.

Sansi, R. (2015). *Art, anthropology and the gift*. London: Bloomsbury.

Sinner, A. (2008). *Unfolding the unexpectedness of uncertainty: Arts research as a triptych installation: A conversation of processes, practices, products*. Vancouver, BC: The University of British Columbia. Disponível em [http://artography.edcp.educ.ubc.ca/?page\\_id=117](http://artography.edcp.educ.ubc.ca/?page_id=117)

Springgay, S. (2004). *Inside the visible: Youth understandings of body knowledge through touch*. Vancouver, BC: The University of British Columbia. Disponível em [http://artography.edcp.educ.ubc.ca/?page\\_id=117](http://artography.edcp.educ.ubc.ca/?page_id=117)

## Resumo

A arte contemporânea permite questionar e refletir sobre as ações sociais e políticas do dia a dia de uma forma ativista, poética e metafórica e responder aos paradigmas atuais, utilizando técnicas performativas híbridas de comunicação e questionamento.

Metodologias de investigação usadas nas artes aproximam-se desta contemporaneidade próxima da realidade vigente e apresentam novos caminhos/métodos mais próximos do processo criativo daquele que investiga.

A *a/r/tografia*, aqui apresentada, é um conceito aglutinador de processos artísticos próprios do artista/investigador e professor que reclama uma prática mais próxima de uma Educação Artística, colaborativa e participativa.

Este texto é um diálogo entre um exemplo de projeto *a/r/tográfico* e as suas características emancipatórias, ativistas e éticas.

### Palavras-chave

*A/r/tografia*; ativismo; emancipação; ética; educação artística; investigação

## Abstract

Contemporary art give us tools to question and reflect about social and political issues, inquiring everyday life politics through activist ways, poetical and metaphorical to respond to current paradigms by using hybrid techniques of performance and communication. More and more research methods in the arts are integrating such practices drawing new paths and

methods for research more related to the creative process of the researcher. A/r/tography is one of those paths agglutinating the concepts of artist-teacher-researcher using collaborative and action research methods. In this text an example of an a/r/tographic research project is described to reveal emancipatory, ethical and activist issues in art education research.

## Biografia

### **Ângela Saldanha**


investigadora no i2ADS Instituto de Investigação em Arte, Design e Sociedade, Faculdade de Belas Artes, Universidade do Porto, Portugal. Está a terminar um estudo de Pos-doutoramento no Centro de Investigação em Artes e Comunicação (CIAC) – Universidade Aberta, Portugal.

### **Teresa Torres Eça**

Professora de artes visuais, Artista Plástica. Presidente da International Society for Education Through Art (2014-2019); Presidente da Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual (2008-2016). Diretora do Centro de Formação de Professores Almada Negreiros (APECV). Colabora com o i2ADS Instituto de Investigação em Arte, Design e Sociedade, Faculdade de Belas Artes, Universidade do Porto, Portugal.

### **Teresa Medina**

Investigadora no Centro de Investigação e Intervenção Educativas Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Portugal



# **A Prática do Teatro Comunitário e os Direitos Humanos: caminhos para o resgata da memória, da elaboração de narrativas alternativas e da Legitimação da Cidadania na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro**

**Beatriz Wey**

Universidade Federal Rural  
do Rio de Janeiro - Brasil

**207**

## Apresentação

No início de 2012, o curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro propôs um projeto para ser apreciado pela comissão nacional do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, um programa de incentivo e valorização do magistério e do aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica.

Um dos maiores atrativos do programa é oferecer bolsas para que alunos de licenciatura exerçam atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática, aproximando as universidades das escolas, além de garantir a melhoria da qualidade da educação brasileira. Para assegurar os resultados educacionais, os bolsistas são orientados por coordenadores de área – docentes das licenciaturas - e por supervisores - docentes das escolas públicas onde exercem suas atividades. O projeto do curso de Licenciatura em Ciências Sociais foi proposto por três professores da área de Ciência Política, tendo como ponto de partida o tema dos Direitos Humanos e Cidadania. No momento em que o projeto foi aceito, o Brasil deu início aos trabalhos da Comissão da Verdade, composta por um grupo de juristas e professores incumbidos de realizar investigações sobre os vários crimes cometidos pelo Estado Brasileiro entre os anos de 1937 e 1985. Duas ditaduras ocorreram no Brasil neste período: o Estado Novo, criado no governo de Getúlio Vargas entre 1937 e 1945, e a ditadura militar, ocorrida entre 1964 e 1985. Esta comissão teve como meta revelar os abusos de poder como a promoção de prisões, torturas e mortes que contrariavam e desrespeitavam os direitos humanos e o exercício da cidadania. Embora a Comissão não tenha adquirido poderes punitivos e nem jurídicos, como aqueles que garantiriam a realização de processos criminais, ela foi essencial para que os nomes das pessoas envolvidas e os dados sobre o processo de violação dos direitos humanos chegasse ao conhecimento da opinião pública e do Poder judiciário.

Um dado fundamental para que o Pibid ciências sociais tenha sido aceito pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência foi à criação de uma comissão da verdade dentro da própria universidade, isto porque, após alguns meses de trabalho da Comissão da Verdade oficial, foram apresentados

dados verossímeis de que a UFRRJ tenha sido sede de perseguições e torturas. Parte do Campus da universidade, segundo a Comissão da Verdade, foi sede de torturas e prisões durante o regime militar. Além dos presos políticos, diversos alunos, estudantes da UFRRJ, foram torturados e mortos nos porões da universidade.

O ponto central passou a ser, deste modo, os direitos humanos enquanto um instrumento legal que, lamentavelmente, encontra grandes limitações de aplicabilidade diante do Estado de exceção. Este tipo de Estado tem origem jurídica precisa e aponta para um fenômeno social muito específico: a suspensão do Direito por meio do direito. A ideia geral da exceção é que é preciso suspender a constituição em momentos de crise e que, portanto, tal suspensão deve ser legal, apesar de inconstitucional (o que, obviamente, é um contrassenso). Isso significa que ao falar de estado de exceção, estamos falando dos casos em que a legislação prevê que o indivíduo não pode contar com a legislação para se defender.

Durante o Estado de exceção ocorrido na ditadura militar, o governo decretou o Ato Institucional número 5. Em seu artigo 2º o Presidente da República podia decretar o recesso do Congresso Nacional, das Assembleias Legislativas e das Câmaras de Vereadores, que só voltariam a funcionar quando o próprio Presidente convocasse essas organizações. Durante o recesso, o Poder Executivo federal, estadual ou municipal cumpriria as funções do Legislativo correspondente. No entanto, o Poder Judiciário também se subordinava ao Executivo, pois os atos praticados de acordo com o AI-5 e seus Atos Complementares estavam isentos de qualquer apreciação judicial (artigo 11º). O Presidente da República podia decretar a intervenção nos estados e municípios, “sem as limitações previstas na Constituição” (artigo 3º).

Conforme o artigo 4º, o Presidente da República, ouvido o Conselho de Segurança Nacional, e “sem as limitações previstas na Constituição”, podia suspender os direitos políticos de qualquer cidadão por 10 anos e cassar mandatos eletivos federais, estaduais e municipais.<sup>3</sup> Pelo artigo 5º, a suspensão dos direitos políticos significava:

I - cessação de privilégio de foro por prerrogativa de função;

II - suspensão do direito de votar e ser votado nas eleições sindicais;

III - proibição de atividades ou manifestação sobre assuntos de natureza política;

IV - aplicação, pelo Ministério da Justiça, independentemente de apreciação pelo Poder Judiciário, das seguintes medidas:

- a) liberdade vigiada;
- b) proibição de frequentar determinados lugares;
- c) domicílio determinado.

Entretanto, “outras restrições ou proibições ao exercício de quaisquer outros direitos públicos ou privados poderiam ser estabelecidas à discricção do Executivo”. O Presidente da República também poderia, segundo o artigo 8º, decretar o confisco de bens em decorrência de enriquecimento ilícito no exercício de cargo ou função pública, após devida investigação - com cláusula de restituição, caso seja provada a legitimidade da aquisição dos bens.<sup>4</sup>

O artigo 10º suspendia a garantia de habeas corpus nos casos de crimes políticos ou que afetassem a segurança nacional e a ordem econômica e/ou social. Durante a vigência do AI-5, também recrudescera a censura, que estendeu-se à imprensa, à música, ao teatro e ao cinema.

Com o fim do AI5 e do regime militar, no final da década de 80, o Brasil foi marcado pelo início da redemocratização, a partir da interseção de diferentes movimentos políticos, sociais e culturais. Nesta encruzilhada, podemos destacar algumas incongruências e tensões na construção de um cenário propício aos direitos humanos e ao exercício pleno da cidadania. Dentre os anseios da nova carta magna estava o desejo por liberdade e democracia que deveriam ser garantidos e consagrados pela lei. Mais do que isso, há no texto constitucional um anseio por justiça social e pela proteção da dignidade humana, vítima de uma tradicional ordem que condena parte da população brasileira à exclusão e à marginalidade. Para além do texto constitucional, um importante movimento marcou a defesa pela garantia dos direitos humanos no período democrático, o Movimento Nacional de Direito Humanos, organizado pela sociedade civil. Um esforço que contou com mais de 400 entidades filiadas. No entanto, o modelo econômico neoliberal adotado no Brasil gera um campo de tensões que inviabilizam a garantia constitucional dos direitos humanos. A crescente desigualdade, o aumento da criminalidade e da insegurança nacional tem levado o cidadão brasileiro ao descrédito na eficácia do Estado de direitos em relação a garantia, sobretudo, da dignidade humana. Diante deste cenário iniciamos os nossos trabalhos na universidade com uma equipe de 24 alunos do curso de ciências sociais, três coordenadores de área- professores da UFRRJ- e três supervisores, professores de escolas do ciclo básico.



Inicialmente os encontros não diferiam muito das aulas teóricas convencionais. Vários livros foram lidos, discutidos e levados aos alunos das escolas públicas pelos alunos bolsistas da UFRRJ. Este exercício inicial despertou nos coordenadores a certeza de que precisariam encontrar um caminho para tratar dos direitos humanos e suas limitações, muito além das discussões teóricas. Isso porque, não estávamos tratando apenas do desrespeito da lei ocorrido em um passado longínquo, mas sim de uma questão presente na vida dos universitários e alunos das escolas públicas do ciclo básico.

Uma parte significativa dos alunos se encontra em uma situação limite, em parte pela questão econômica, em parte por aspectos sociais e culturais. A combinação de dois fatores, ou seja, pertencerem a uma classe social menos abastada e ainda fazerem parte de uma sociedade que marginaliza negros, homossexuais e, em parte, até as mulheres; resulta numa descrença na eficácia dos direitos humanos no Estado democrático. Diante deste empasse, o grupo decidiu iniciar um trabalho artístico, em torno da concepção de Teatro Comunitário.

## A prática do Teatro Comunitário

Um dos trabalhos determinantes para que este grupo de professores e alunos do curso de ciências sociais começasse a tratar do tema dos direitos humanos pela via do Teatro Comunitário foi o livro de Lola Proaño Gómez, *Teatro y Estética Comunitária - miradas desde la filosofía y la política*. O ponto de partida deste livro foi a construção do teatro comunitário argentino, que teve início em Buenos Aires em 1983, durante o final da ditadura militar e início do processo de redemocratização nacional. O primeiro grupo de teatro comunitário argentino, segundo Gómez, nasceu no bairro La Boca, com o empenho de Adhemar Bianchi, que decidiu, naquele momento, fazer um teatro na praça, seguindo a experiência uruguaia de ativismo teatral e de espetáculos de rua. A experiência teatral de Bianchi, assim como de Ricardo Talento, outro precursor do teatro comunitário argentino, foi resultado tanto do conhecimento sobre a arte teatral, como da militância cultural exercida pelos dois. Tal experiência demonstrou que o teatro comunitário elucida o político e a

política, tanto no que se refere às produções finalizadas como no processo de criação dos grupos em si mesmo. Outra importante referência para o grupo foi sua participação no II Seminário internacional de Teatro na Comunidade: conexões através do Atlântico, organizado pela Dra Marcia Pompeo Nogueira. Dentre as significativas participações de grupos e pesquisadores em Teatro comunitário, destacou-se a presença de Tim Prentki, e sua abordagem sobre a narrativa alternativa. Não estava em questão a construção de uma contranarrativa, mas uma forma de transformar nossa percepção sobre o poder, sempre levada a um entendimento do poder sobre algo ou para algo. A narrativa alternativa é baseada nas relações que tem como parâmetro a condição humana, os princípios dos direitos humanos e o questionamento da lógica do capital. Deste modo, Prentki conclui que a narrativa alternativa é elaborada pela via artística, por meio de um “processo de satisfação social através da autodeterminação de agrupamentos formados por relações horizontais”. Além destes, é fundamental ressaltar dois outros trabalhos: *A favela como palco e personagem*, de Marina Henriques Coutinho e *Barro Negro*, de Marcelino Duffau. Nos dois livros encontramos caminhos distintos para a construção de narrativas alternativas, em países e situações bastante peculiares. No livro de Coutinho, a favela é um reflexo da realidade social e cultural brasileira, com suas contradições e especificidades, que, pela via artística, podem ter suas vozes periféricas garantidas e salvaguardadas, apesar da existência de modelo econômico excludente. Na obra de Duffau, as reivindicações nascem da demanda de bairros populares de Montevideo que encontram na rua, dentro de um ônibus, o palco para expressar suas demandas e dilemas. A partir deste ponto, o desafio para os cientistas sociais ocorreu no processo de apropriação da linguagem artística para desenvolver meios de sobreviver num país de grandes contradições. Embora alguns alunos e coordenadores estivessem mais familiarizados com a arte (alguns no teatro, outros na dança e outros na música) do que outros; iniciar o processo artístico não foi fácil. Em parte porque as Ciências Sociais prepara, ao longo dos quatro anos de curso, os egressos para uma prática de trabalho como pesquisadores e/ou professores, mas não para serem artistas ou se expressarem artisticamente; e em parte porque este caminho parecia bastante desconhecido e distante da realidade vivida pelos alunos. Por esta razão, em vários momentos o grupo

chegava à conclusão de que seria necessário um curso de formação em Teatro Comunitário, o que se mostrou inviável por vários fatores, entre eles o deslocamento. Esta barreira foi vencida no momento em que o grupo passou a ver a arte como uma forma de comunicar ao mundo aquilo que normalmente não temos acesso. Não apenas como possibilidade de falar ao mundo algo de relevante, mas de questionar o significado daquilo que é relevante, construindo uma maneira nova de perceber e mudar o mundo visível. Para além de compreender os direitos humanos e suas contradições, o grupo passou a encontrar, pela via artística, meios para mudar aquilo que deve ser transformado, com criticidade e criatividade.

Um longo aprendizado marcou a trajetória do grupo Pibid, compreender a si mesmo mais como exercício do que em busca de resultados e metas a serem atingidas. Recuperar a própria história, para além da historiografia, e repensar a própria dinâmica pessoal de cada um dos membros atuantes. Pelo fato do grupo estar inserido em uma universidade federal e vinculado a um programa de licenciatura, o trabalho desenvolvido não foi identificado, em momento algum, com o sistema produtivo do teatro, ou seja, como uma arte que apenas abastece o mercado para ser comercializada. O trabalho teórico passou a alimentar as práticas artísticas. O primeiro trabalho artístico não demorou a ser construído. Enquanto o grupo acompanhava as investigações da Comissão da Verdade, uma onda de insegurança tomou conta da universidade. Casos de estupro e assaltos foram registrados no período noturno da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Atemorizados, o grupo decidiu realizar sua primeira inserção artística: uma performance. Os alunos saíram às ruas do campus universitário vestidos de preto, com uma rosa vermelha e lendo os seguintes artigos da declaração universal de direitos humanos:

### **Artigo 1.º**

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.

### **Artigo 2.º**

Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra, origem nacional ou social, fortuna, nascimento ou outro estatuto. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou

internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania.

**Artigo 3.º**

Todas as pessoas têm direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

**Artigo 4.º**

Ninguém pode ser mantido em escravidão ou em servidão; a escravatura e o comércio de escravos, sob qualquer forma, são proibidos.

**Artigo 5.º**

Ninguém será submetido a tortura nem a punição ou tratamento cruéis, desumanos ou degradantes.

**Artigo 6.º**

Todos os indivíduos têm direito ao reconhecimento como pessoa perante a lei.

**Artigo 7.º**

Todos são iguais perante a lei e, sem qualquer discriminação, têm direito a igual proteção da lei. Todos têm direito a proteção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

**Artigo 8.º**

Todas as pessoas têm direito a um recurso efetivo dado pelos tribunais nacionais competentes contra os atos que violem os seus direitos fundamentais reconhecidos pela Constituição ou pela lei.

**Artigo 9.º**

Ninguém pode ser arbitrariamente preso, detido ou exilado.

**Artigo 10.º**

Todas as pessoas têm direito, em plena igualdade, a uma audiência justa e pública julgada por um tribunal independente e imparcial em determinação dos seus direitos e obrigações e de qualquer acusação criminal contra elas.

Ao final da leitura, parte do grupo deitava no chão enquanto a outra parte desenhava seus corpos no chão. O campus ficou repleto de corpos desenhados e pétalas de flores. Como cientistas, alunos, cidadãos e artistas, o grupo entendeu, naquele momento, que estava diante de uma instigante caminhada em direção a infinita descoberta de se colocar no mundo e definir sua própria narrativa alternativa.

Os demais trabalhos foram nascendo naturalmente, sempre a partir das demandas do grupo. Assim se deu a dramaturgia e

encenação da peça “450 anos de Shakespeare e os Direitos Humanos”, fruto de um longo processo crítico e analítico necessário para que o grupo chegasse às conclusões que chegou sobre os personagens das obras de Shakespeare. O trabalho seguinte foi construído da mesma maneira, a temática central abordou a vida de seis mulheres desconhecidas que foram consideradas desaparecidas durante o regime militar. Este segundo trabalho marcou, definitivamente, o caminho pelo qual o grupo pretende seguir em sua trajetória. Este trabalho foi levado ao campus universitário, às escolas e também a um evento organizado pela secretaria de educação do Rio de Janeiro. Além desses, os alunos foram ao Encontro Nacional de Licenciaturas, o maior evento sobre o programa Pibid. Hoje, com muito mais confiança e autonomia, o grupo pesquisa formas artísticas e caminhos distintos de abordar os direitos humanos, trazendo as demandas das escolas de ciclo básico, da história do país e de suas próprias experiências, ou seja, ouvindo atentamente as vozes silenciadas. Dois caminhos têm sido indispensáveis: as leituras continuam sendo fundamentais para garantir uma maior capacidade argumentativa e crítica acerca da realidade social, política e econômica. Vale ressaltar que além das leituras sobre a história das ideias políticas e sobre pensamento social brasileiro, foram incluídas obras de teatro (Boal, Brecht, Companhia do Latão, Shakespeare etc.), literatura, poesia e, também, leituras sobre a perspectiva o teatro dialético de Bertold Brecht. Além das leituras, o grupo tem dominado algumas técnicas teatrais. Três se destacaram: o teatro do oprimido, o contato com a Companhia de teatro Galpão e as aulas de música realizadas por um maestro da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Da primeira experiência o grupo adquiriu uma maior criticidade e caminhos para tratar de temas como a homofobia, discriminação, violência doméstica, assédio moral nas relações de trabalho e preconceito contra negros. Da segunda adquiriu confiança ao absorver da Companhia Galpão uma prática artística global: música e dança incorporadas à produção teatral do grupo; e a terceira, resultado da experiência com a Companhia Galpão, o grupo incorporou definitivamente a música em seu trabalho. Hoje, com um repertório bastante diversificado, o grupo conta com duas peças teatrais, uma performance, uma instalação, uma exposição fotográfica, quatro montagens do teatro fórum-teatro do oprimido e uma coreografia, entre outros pequenos trabalhos.

Finalmente, cabe salientar que o engajamento do grupo Pibid neste tipo de teatro, o teatro comunitário, não visa um resultado social específico que possa ser mensurável. Não há como quantificar o impacto deste teatro nas escolas ou mesmo saber quantos alunos foram sensibilizados para ver o mundo de outra forma que não seja pela lógica perversa do sistema capitalista globalizado. Porém o grupo acredita que este é o caminho para se evitar que o discurso da narrativa dominante impere. Em outras palavras, o grupo caminha acreditando que é preciso resistir e acreditar em um mundo melhor.

## Conclusão

A incorporação do Teatro Comunitário no programa Pibid favoreceu um olhar diferenciado dos alunos sobre as ciências sociais e, fundamentalmente, sobre a forma como podem pensar e questionar a realidade vigente. Contribuindo para ampliar a percepção sobre si mesmo, o grupo acredita no seu potencial de transformar sua relação com o mundo a partir do movimento permanente de elaborar sua própria narrativa, uma narrativa alternativa ao sistema econômico e político. Criticidade e criatividade são os vetores fundamentais deste grupo em permanente processo de formação artística e política.

## Referências Bibliográficas

Coutinho, M. C. (2012). A Favela como Olaco e Personagem. Petrópolis: DP et Alii Editora Ltda.

Duffau, M. (2011). Barro Negro - um ómnibus se transforma em cenário. Montevideo: Mastergraf srl.

Gómez, L. P. (2013). Teatro y Estética Comunitaria-miradas desde la filosofía y la política. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Nogueira, M. P. (org) (2008). Teatro na comunidade-interações, dilemas e possibilidades. Anais do seminário. Florianópolis.

Nogueira, M. P. ( org ) ( 2013). Teatro na Comunidade-Conexões através do Atlântico, Anais do seminário. Florianópolis.

Rosenfeld, A. (2012). Brecht e o Teatro Épico. São Paulo: Editora Perspectiva.

## Resumo

No momento em que Programa Institucional de Bolsa à Docência da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro foi criado, seu objetivo era tratar dos Direitos Humanos do ponto de vista teórico e acadêmico. Sabíamos que estavam diante de uma tarefa muito difícil, pois precisávamos resgatar a memória social e política da ditadura militar no Brasil. A Comissão da verdade estava instalada em nossa universidade para rever nossa triste história. No entanto, a violação dos direitos humanos no Brasil não é um passado que passou, mas parte constitutiva do dia a dia dos alunos da Universidade, que convivem com a violência, insegurança e a arbitrariedade da polícia militar. Neste ponto começamos a trabalhar com o teatro comunitário, permitindo que as nossas histórias, as histórias anônimas, os relatos, as lembranças e as imagens fotografias e visuais mostrassem quem somos e o que queremos ser para vivermos plenamente a nossa individualidade e cidadania. Em muitos momentos não foi possível, de forma imediata, construir uma narrativa não oficial da história, isso porque foi preciso reviver a experiência traumática, primeiro, passando pelo corpo, para que em seguida pudéssemos processar o acontecido. A dança, o gesto, o contato físico e visual foram os passos iniciais deste trabalho. Reconhecíamos pelos olhos de nossa alma o trauma vivido. Trabalhamos com Shakespeare, com artistas visuais, com nossas próprias imagens e com o relatório da Comissão da Verdade. Produzimos performances, espetáculos, debates e oficinas dentro e fora da universidade. E hoje, multiplicamos este trabalho nas escolas do Rio de Janeiro.

## Abstract


The moment Institutional Program to Teaching Fellowship at the Federal Rural University of Rio de Janeiro was created, his goal was to address the human rights of the theoretical and academic point of view. We knew we were facing a very difficult task, because we needed to rescue the memory and social policy of the military dictatorship in Brazil. The Commission of Truth was installed at our university to review our sad story. However, the violation of human rights in Brazil is not a past now, but a constitutive part of the daily life of students at the University, who live with violence, insecurity and arbitrariness of the military police.

At this point we started working with community theater, allowing our stories, anonymous stories, the stories, memories and photographs and visual images showed who we are and what we want to be fully live our individuality and citizenship. In many instances it was not possible immediately, building an unofficial telling of the story, because it had to relive the traumatic experience, first, through the body, then we could process what happened. The dance, gesture, physical and eye contact were the initial steps of this work. We recognized through the eyes of our soul the trauma experienced. We work with Shakespeare, with visual artists, with our own pictures and the Truth Commission report. We produce performances, shows, meetings and workshops inside and outside the university. And today, we multiply this work in the schools of Rio de Janeiro.

## Biografia

Mestre e Doutora em Ciência Política. Professora de Filosofia Política. Dramaturga e encenadora. Coordena o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência sobre Direitos humanos. Facilitadora do Teatro Comunitário na UFRRJ. Membro integrante do Fórum Cruce de Critérios do Festival Ibero-americano de teatro de Cadiz e da Conferência Women Playwrights Internacional.






**Brinca:**  
**Da tradição à con-**  
**temporaneidade.**  
**Teatro**  
**comunidade:**  
**Da expressão**  
**individual à**  
**criação colectiva.**

**Alexandra Espiridião\***

Pim-teatro

Portugal



\* Por decisão pessoal, o/a autor/a do texto não  
escreve segundo o novo Acordo Ortográfico.

**219**

A abordagem ao teatro-comunidade por nós defendida assenta num conjunto de princípios que, a cada passo, norteiam a intervenção e que são de várias ordens:

*Social:* teatro-comunidade ao desenvolver actividades geradoras de identidade tem a capacidade de transformar agrupamentos humanos em comunidades;

*Pedagógica:* o teatro-comunidade deve ser promotor da expressão pessoal, da criatividade, da vivência criativa em colectivo, contribuindo para a construção de indivíduos mais felizes e de comunidades mais participadas.

*Artística:* as vivências de processos criativos artísticos e a sua partilha com a comunidade proporciona o desenvolvimento da cultura artística, é geradora de identidade e construtora de cidadania (Bezelga, Cruz & Aguiar, 2015).

Da nossa experiência inferimos que o desejado efeito “transformador” (Freire, 1980 e Nogueira, 2002) se potencia quando a relação entre arte e comunidade assenta na relação entre artistas e indivíduos, entre profissionais e não profissionais, entre arte e cidade, tendo a vista a construção de objectos artísticos partilháveis. Sempre que a prática artística é motor de transformação dos indivíduos verifica-se o princípio da *cultura-activa* (Cohen-Cruz, 2008). O teatro-comunidade apresenta-se-nos também como um teatro que não está centrado no artista, nem na obra pois tem o seu foco nos participantes, no processo e nos impactos na comunidade. Um teatro que, por um lado, quer apresentar um objecto artístico mas que, tendo a sua acção centrada nos indivíduos (como vista à sua emancipação/empoderamento [Valente, 2009]) alberga em si, para além de objectivos artísticos e estéticos, objectivos pedagógicos e cívicos. Toma assim a forma de um *teatro hifenado* (Cohen-Cruz, 2008) resultante desta articulação com outras dimensões, como a sociopolítica, educativa, cultural, terapeutica, cívica, ambiental, entre outras. Nesta prática, o artista deve conhecer o território em que intervém de forma a estabelecer parcerias com as estruturas da comunidade cuja actividade e/ou recursos apresentem condições passíveis de contribuir para o desenvolvimento do projecto.

A experiência que passarei a apresentar foi desenvolvida no seio de uma companhia de teatro profissional (Pim Teatro) que procurou, desde sempre, estabelecer relações activas com a comunidade onde se insere, verificando-se assim o princípio também defendido por Cohen-Cruz, do contexto *comum*.

Em 2011 foi desenvolvido um projecto de criação de *performance multiartística* (teatro, música, dança, canto, artes-plásticas) “Anjos do Deserto”. Esta performance tomou como base as Tradicionais Brincas de Évora, que pelas suas características se nos afiguraram como um bom ponto de partida para a intervenção em teatro-comunidade. A Brinca permite envolver diversas organizações da comunidade, estabelecer parcerias criativas multiculturais e multiartísticas que envolvam artistas individuais ou colectivos. É uma *performance* de rua que não exige demasiados recursos materiais/técnicos. Possibilita o envolvimento de um vasto número de participantes. Tem uma montagem rápida e a sua existência e eficácia performativa remontam a tempos imemoriais.

Para a realização do projecto “Anjos do Deserto” estabeleceu-se uma parceria com a Banda Txtapum (Casa das Artes – Arraiolos) uma banda de percussão de rua multigeracional dirigida por dois músicos profissionais e contou-se ainda com a participação de alunos do Mestrado em Artes Visuais da Escola de Artes da Universidade de Évora. As dinâmicas criativas em teatro-comunidade que assentam no encontro entre artistas e não artistas e que vão para além da relação artista/público participam do princípio da *reciprocidade* (Cohen-Cruz, 2008). Um encontro criativo em que todos são participantes activos e do qual todos recolhem para si os “valores” resultantes de uma experiência transformadora. Esta abordagem reflecte a convicção de que o encontro activo entre artistas e comunidade, entre o “génio colectivo e o génio individual”, é um processo dialógico gerador de múltiplas transformações efectuadas quer nos “actores” quer nos contextos em que intervêm (Freire, 1980). Se por um lado o teatro-comunidade tem como foco o processo “o objectivo do trabalho não é fazer uma arte superior a qualquer custo mas dar aos participantes uma experiência positiva fundamental” (Cohen-Cruz, 2008, p. 119) por outro lado o resultado não é de somenos importância, já que é nele que se efectivam e consolidam um conjunto de transformações ao nível individual, grupal e comunitário (Nogueira, 2002). Todos os que operam neste campo sabem que o espectáculo é a grande motivação para o envolvimento, sendo também a actividade que opera as grandes transformações individuais e colectivas. É a apresentação do espectáculo que possibilita que o colectivo se afirme criador e realizador do objecto artístico que comunica com o público, que tome consciência da sua identidade colectiva, porque

cada um é parte do nós no momento em que se alcança o fim desejado. Este facto que confere ao espectáculo a “dimensão de importância”: para além de ser um objecto artístico no qual o colectivo se revê, ele deve ser reconhecido e apreciado pelo público. Um espectáculo de teatro-comunidade que tem como objectivo a intervenção na pólis deve ultrapassar a “récita”, ele deve confrontar-se com o público comum e com “especialistas” e ocupar com dignidade o(s) espaço(s) habitualmente habitados pelas artes performativas.

Nesta perspectiva cabem, ao artista, um conjunto de competências técnicas para desempenhar funções de “encenador”, de mediador, de animador, de terapeuta, de professor; e competências humanas para saber escutar, questionar, harmonizar, acarinhar e acima de tudo “manter-se aberto para ver a beleza do que as pessoas, sem treinamento nas artes, fazem e fazer isso funcionar.” (Cohen-Cruz, 2008, p. 120) Na nossa prática optámos por designar o artista responsável pelo projecto por o *coordenador: possibilita a organização e conjugação dos vários elementos; sendo comum encontrar outras designações: o mediador: promove a comunicação entre os vários elementos; o catalisador: desencadeia a acção; o dinamizador: incute energia; o animador: dá vida;* o que permite antever um conjunto de competências humanas: *estímulo, dinamismo, alma, empenho, entusiasmo;* a que somamos, da proposta de Jan Cohen Cruz (2008), *amor, respeito e curiosidade.* Estas competências humanas não são inatas, elas pressupõem uma intencionalidade, um desejo de transformação pessoal e colectiva, resultantes de uma escuta atenta dos *feedbacks*, bem como de uma permanente reflexão sobre a acção (Schon, 1983).

*Competências de comunicação:* clareza na comunicação; capacidade de motivação e de escuta do colectivo.

*Competências artísticas e pedagógicas:* Ter formação e experiência em teatro: dramaturgia, montagem de espectáculos, improvisação, jogo teatral. Ser capaz de organizar os elementos do projecto: humanos, logísticos, de produção e técnicos (organizar com eficácia equipas numerosas, com disponibilidades e horários diversos). Saber articular as aspirações estéticas/artísticas do grupo com as técnicas teatrais e desenvolver um processo criativo que, envolvendo cada elemento e promovendo a actividade grupal, conduza a um resultado artístico capaz de comunicar com o público.

*Competências humanas:* compreender a dimensão transformadora do teatro-comunidade; saber promover o trabalho colaborativo entre profissionais e não profissionais; ter

curiosidade, desejo de aprender e de experimentar; confiar e inspirar confiança no trabalho e nas competências do grupo. Referimo-nos a competências, pois, como propõe Dymphna Callery (2001): “theatre is about craft, celebration and play, rooted in collaboration, and made by an ensemble dedicated to discovering a collective imagination”, o teatro-comunidade assenta no fazer, no acto de tornar visível e partilhável um desejo colectivo.

Numa prática em que o processo criativo tem como características fundamentais o envolvimento e a promoção do desenvolvimento de cada indivíduo e da comunidade/grupo, modelos de criação centrados no colectivo são amplamente utilizados em detrimento dos modelos de “montagem teatral” canónicos (um texto e um conjunto de actores que dá corpo ao projecto de um encenador). Na nossa abordagem designamos o processo criativo participatório por *criação-colectiva*, também designada por *devising*. Da pesquisa realizada no campo, onde se conclui não haver um modelo para a criação colectiva/*devising*, ressaltam no entanto um conjunto de condições comuns: *processo* (o caminho percorrido e a busca de meios para a partilha do objecto artístico), *colaboração* (trabalhar com outros), *multivisão* (integração de vários pontos de vista, convicções, experiências de vida, bem como atitudes implicadas na transformação do mundo), *fluidez e intuição* (estar atento e aberto às propostas do material e dos elementos do grupo), *criação de um objecto artístico partilhável*.

Não obstante a tónica estar assente na identidade grupal, o teatro-comunidade, reconhece, respeita e valoriza cada indivíduo. A valorização do participante pela procura da sua satisfação, da sua transformação, conduz à necessidade da sua plena intervenção no processo criativo. A actividade enfocada na *expressão individual* (Mottos, 2008) está organizada em dois momentos: o primeiro é dirigido ao “ser” – proporciona a vivência de momentos de expressão livre, tomando como base a espontaneidade, o aqui e agora. O segundo momento está focado na relação do indivíduo com o exterior, na sua necessidade de comunicar, na sua intenção de demonstrar, de conseguir “um efeito”. Ambos são fundamentais no processo de criação artística, individual ou colectiva, contribuindo para a constituição de uma bolsa de ideias e de recursos expressivos que serão os elementos constituintes do objecto artístico a produzir. O teatro de criação/criação colectiva/*devising* distingue-se do teatro convencional pelo facto de ter como ponto de partida um número infinito de possibilidades: uma

ideia, uma imagem, um conceito, um objecto, um poema, uma música, uma pintura ou escultura, e pelo facto do produto final ser algo desconhecido. Num universo tão amplo, a primeira acção neste campo é a de seleccionar – identificar – um ponto de partida. O primeiro momento de trabalho do grupo – *preparação* – também conhecido como “dinâmica de grupo” é crucial para desenvolvimento de qualquer processo grupal, com reflexos na energia e na qualidade das relações interpessoais mas também no resultado criativo do projecto, é o momento dedicado a “perceber”. Esta construção de “territórios comuns” é frequentemente o ponto de partida para o processo criativo. A partir do momento em que se encontram lançadas as bases da comunicação dentro do grupo é possível encontrar o “ponto de partida” (consensual) para o trabalho criativo e iniciar o momento de incubação. Corresponde à 1ª fase/1º momento do nosso projecto, na dificuldade de encontrar um tema transversal à diversidade dos participantes foi proposta a exploração de um tema primordial/universal “os 5 elementos: água, ar, terra, fogo, éter”. O 2º momento corresponde à iluminação no projecto, o grupo começa a articular os resultados obtidos na fase exploratória para encontrar a “ideia” que quer desenvolver no espectáculo: um povo nómada “os anjos do deserto”. Entramos agora no momento da revisão que corresponde à 2ª fase do nosso projecto – montagem do espectáculo. Transformar actividades de exploração em cenas, propostas de movimento em coreografias, encontrar / construir o ambiente sonoro, a cenografia e os figurinos, com a participação criativa e empenhada de todos os elementos.

Quaisquer que sejam as motivações ou os *pontos de partida* identificados o grupo deve estar consciente de que um processo de exploração aberto e diverso será conducente a um resultado inesperado (Oddey, 1994). O processo de criação de algo novo é sempre acometido de medos e dúvidas. Quer em colectivos de profissionais, quer em colectivos mistos (profissionais e amadores) a vivência de um processo de construção de algo novo, no momento em que se passa da ideia à realização, vive estes momentos de caos e/ou de dúvida que podem condenar o processo. O coordenador do projecto tem aqui um papel crucial, ele deve ter, antecipadamente, construído com o colectivo uma relação de respeito e de amor, sustentáculos da confiança que lhe será necessária no desenvolvimento do processo criativo e na aproximação do “dia da estreia”. O facto de o objecto artístico final ser constituído pelos aportes de cada elemento (realizados durante a fase de expressão pessoal e

comunicação de ideias) permite gerar em cada participante uma identificação, se não com o seu todo pelo menos com uma ou mais partes deste objecto artístico. Esta identificação manifesta-se frequentemente numa apropriação do acto artístico deixando antever um efeito emancipador/transformador nos indivíduos (Callery, 2001; Nogueira, 2002). A participação activa, entusiasmada e comprometida num processo que cada indivíduo entende como seu, é garante de envolvimento e de entrega ao projecto. Esta condição é um factor importante para o projecto de teatro-comunidade que, frequentemente, acontece em condições precárias: pouca disponibilidade dos participantes, poucos meios técnicos, entre outras dificuldades que favorecem a desmobilização.

## *Reconceptualização das Brincas Tradicionais para aplicação ao teatro-comunidade*

Procurámos compreender as Brincas nos elementos essenciais que podem ser aplicados e replicados em propostas performativas de teatro-comunidade, sem correr o risco de atentar contra a identidade e a verdade das Brincas Tradicionais. Entender a sua estrutura formal (elementos da teatralidade) e distinguir os elementos que são da natureza do “teatro popular” e os que são da “teatralidade”, bem como entender as suas funcionalidades e conhecer as suas características fundamentais (uma Brinca/nota final). Bezelga (2012) na sua análise dos elementos da teatralidade das Brincas Tradicionais identifica como elementos-chave: o Espaço; o Tempo; os Performers – o mestre, o porta-bandeira e o faz-tudo, o acordeonista, diversidade de personagens dos fundamentos; o Corpo, o Movimento e a Gestualidade; Voz – elocução e canto; Figurinos e Adereços; Música e Dança – dança, contradança e cortejo.

*Teatro de rua*: A rua é um lugar inóspito para o teatro (Carreira, 2011). Partimos do pressuposto de que a forma-estrutura-elementos das Brincas Tradicionais pode servir de base a

uma criação de teatro-comunidade, oferecendo um conjunto de recursos performativos que garantem a sua “eficácia” performativa, enquanto espectáculo de rua. O teatro de rua representa para os grupos de teatro-comunidade um forte atractivo, ele permite intervir no espaço público e chegar a um público mais vasto. Enquanto espaço desprotegido e imprevisível, a rua apresenta riscos para o teatro-comunidade, podendo fazer ruir todo o trabalho de transformação individual e colectiva desenvolvido ao longo do processo. Na sua longa história, as Brincas de Évora parecem ter superado estas dificuldades pelo que a sua forma nos parecia garante da eficácia da comunicação artística e consequentemente da realização do objectivo do grupo e, necessariamente, da satisfação dos participantes. Na sua estrutura formal, a Brinca inicia-se com um *Cortejo*, que se desloca pelas ruas, fazendo desfilar detrás do seu estandarte, a banda de músicos, seguida de bailarinos e actores. O espectáculo inicia-se com a *Dança*, no caso a “contradança” uma forma de dança tradicional cujas coreografias se desenvolvem no espaço em variadas formas: fileiras opostas, quadrilhas, estrela, quadrado ou círculo. Através da contradança os performers vão transformando o espaço da rua em espaço cénico, levando o público a adoptar a forma circular que serve a apresentação do espectáculo (Bezelga, 2012). O Círculo é um espaço democrático, um espaço onde não existem hierarquias, onde todos nos vemos uns aos outros. Na prática pedagógica do teatro – Expressão Dramática (Slade, 1954) o círculo é reconhecido como espaço de jogo onde todos são actores e espectadores, um espaço que favorece a construção rítmica, o equilíbrio, a escuta, a partir do qual, ou no qual, se *constrói* o grupo. Transformar o “espaço de jogo” em “espaço teatral” transportando-o para a rua, para o encontro com público, oferece aos participantes (não-actores) uma estrutura “segura”, (re)conhecida, solidária, dinâmica e integradora. Na relação cena-público um círculo, criado pelos corpos dos performers que não estão em jogo, funciona como elemento de protecção dos performers, garantindo a clara separação de espaços. (Bezelga, 2012) O centro do círculo é ocupado por um *mastro* (tradicionalmente terá existido mas desapareceu das práticas actuais – onde se desenvolveriam danças como a do mastro com fitas) que funciona como objecto cénico em altura (Coult & Kershaw, 1993). Contribui para identificar o lugar da acção performativa no seio da mole de pessoas, opera como eixo no centro de



círculo-cena, oferece volume e forma em altura. O mastro pode servir de suporte de panos, de estruturas cenográficas podendo por exemplo transformar-se numa marioneta gigante (Coult & Kershaw, 1993). Para além da importante função visual ou de apoio cenográfico, na sua função eixo de cena o mastro garante a permanência do círculo, uma necessidade eminente quando estamos a trabalhar com grupos inexperientes, mais vulneráveis a movimentações involuntárias geradas pela falta de referências num espaço amplo e aberto. Estando criado o espaço performativo (pelas contradanças que se concluem com a formação do círculo – formado pelos corpos dos performers) é possível passar à acção dramática – o trabalho teatral desenvolvido pelo grupo. Nas Brincas Tradicionais a acção dramática está directamente ligada ao texto – fundamento (com grande preponderância sendo considerado por muitos um elemento basilar e definidor desta forma teatral). Na nossa abordagem privilegiamos a comunicação e expressão performativa através do corpo em detrimento do uso de texto. No teatro de rua, em que as condições externas são extremamente adversas, o uso de texto exige o domínio de elementos da técnica vocal: projecção e dicção. A estas dificuldades devemos ainda associar a escassez de ensaios e a dificuldade recorrente na memorização de texto. O facto de se deter, ou não, um bom aparelho fonador e domínio de técnica vocal não pode ser factor de inclusão ou exclusão num projecto de teatro-comunidade. No entanto, quando a sua utilização é considerada necessária, como no caso da *apresentação e despedida*, realizadas pelo *Mestre*, consideramos a utilização de texto em verso, do falar cantado e/ou do canto, tendo em conta que facilitam quer a projecção vocal quer a memorização. Nas Brincas Tradicionais o Mestre é a figura com maior destaque, com funções bem definidas de organização espacial, apresentação e condução da acção/narrativa “saúda a audiência, apresenta o enredo e orienta a coreografia” (Bezelga, 2012). Ele é o “encenador em cena”, alguém que marca o início e o final, que dá indicações aos músicos, que sinaliza aos actores as entradas e saídas, que sabe como e por onde vamos, alguém que vá à frente e que “nos apresente” (Bezelga, 2012). Para além desta figura encontramos ainda o *faz-tudo*, ele é um elemento de articulação e de regulação. O *faz-tudo* regula as relações entre o público e a cena (garante o silêncio e a concentração da plateia), é elemento de ordem (maquinista, que coloca e retira adereços de cena)

e de desordem, este faz-tudo está intimamente relacionado com a acção cénica que desenvolve o palhaço. Esta goza de plena liberdade introduzindo o elemento cómico: ironiza a acção dramática e até mesmo o mestre (figura hierática e solene). Tanto o mestre como o faz-tudo desempenham um conjunto de funções que, são de garante da eficácia numa performance multiartística de rua, devendo, num projecto de teatro-comunidade ser tomadas pelos artistas, como garante da execução da proposta performativa, encontramos perante *artista motor/actor-motor*. Ao actor profissional em cena, em projectos de teatro-comunidade chamamos *actor-motor* (Valente, 2009). Conforme a designação indica, ele é uma peça estruturante mas não é o “actor principal”, muito pelo contrário, reserva para si um lugar na retaguarda cuja função é certificar-se de que “nada vai falhar”, suportar, incentivar, marcar o ritmo ou a energia da cena, garantindo a todos uma experiência de sucesso. A presença do actor-motor em cena, lado-a-lado com os actores não-profissionais, contribui para o fluir do espectáculo (garantindo o ritmo das cenas, as movimentações, a fluência da acção cénica, etc.) conferindo aos participantes uma segurança e relaxamento que favorece a plena vivência do momento. Foi utilizado no projecto Anjos do Deserto como garante da superação das dificuldades impostas pela dimensão do grupo, pelo pouco tempo de trabalho, pela falta de experiência performativa dos participantes e pela dispersão que caracteriza a relação do público com um espectáculo de rua. No teatro-comunidade o papel do artista vai para além do “treino, encenação, organização” do grupo para a construção de um espectáculo, o artista está no grupo de forma democrática e igualitária. Frequentemente com os mesmos direitos mas com muito mais responsabilidades, devendo ser capaz de desenvolver uma acção centrada nos indivíduos tendo em vista a sua promoção (emancipação/*empowerment*) enquanto constrói com estes objectos artísticos que porque são resultado de um processo de impressão, expressão e superação de um colectivo, são construtores de comunidades. Conforme alerta Cohen-Cruz, o envolvimento profundo dos artistas nos projectos de artes-comunidade não está isento de riscos. “Os artistas devem reconhecer as suas próprias posições de poder e estimar a necessidade de parcerias igualitárias e de partilhar tomadas de decisões e de recursos” (Cohen-Cruz, 2008, pp. 110-111).

[Uma Brinca é uma *performance multiartística* que integra elementos do teatro, música, dança, canto e artes-plásticas. Um espectáculo de Teatro de Rua concebido para ser apresentado em praças e largos, a Brinca é constituída por actores (bailarinos) e músicos. Liderada pelo *Mestre* e Porta-estandarte, acompanhada pela *Banda de Músicos* (instrumentos melódicos e rítmicos) desloca-se em cortejo até ao lugar onde está prevista a apresentação do *Fundamento* (a acção dramática). A acção decorre num espaço *Espaço (circular)* constituído pelos corpos dos performers (actores, bailarinos e músicos) que estabelecem a separação entre o espaço cénico e o espaço reservado ao espectador. Em formas anteriores o círculo era constituído em redor de um *Mastro*, objecto comum nas festividades e danças populares da tradição europeia. Encontramo-nos perante uma performance ritualizada que encontra na figura do Mestre – o responsável por todo o acto performativo: a preparação do espaço (estando previsto no *Fundamento* um momento em que o mestre se dirige à autoridade do lugar solicitando a sua permissão), o desenvolvimento da acção da Brinca, a relação/comunicação entre os performers (músicos e actores) e entre performers e público, a boa execução do *Fundamento* e a sua conclusão – o condutor do ritual. Ele próprio uma figura complexa, com gestualidade (código de gestos associados ao discurso verbal) e adereços de poder (bastão e apito) que lhe conferem autoridade. O Porta-Estandarte transporta o estandarte – elemento decorativo em altura que identifica o grupo performativo (tradicionalmente denominado “a Brinca”) durante o cortejo e contradanças, cuidando-o durante a acção dramática. A *contradança* (forma popular de dança) é realizada à chegada ao lugar onde se apresentará o *Fundamento* marcando o final do cortejo e o início da acção dramática, pode ser desenvolvida por actores e por bailarinos, termina com a construção do círculo que separa a cena dos espectadores. O *Fundamento* é a acção dramática, uma narrativa cuja acção se desenvolve com recurso a alguns adereços, a figurinos que indicam personagens e objectos cenográficos muito simples. Tradicionalmente o *Fundamento* da Brinca é um texto escrito em verso – décimas – constituído pelo texto do Mestre, as falas dos actores, a canção e as décimas dos Faz-tudo. Os faz-tudo são, conforme o seu nome indica, um elemento performativo de múltiplas funções, que funciona adjuvantes do Mestre na

dinâmica da acção, estabelecem relações com os espectadores ajudando-os a manter o foco na cena através da comicidade, transportam adereços e objectos cenográficos, um conjunto de funções às quais se associa a função de ruptura da ordem e o cómico jocoso sempre presente nas manifestações teatrais e para-teatrais carnavalescas. Tradicionalmente a Brinca monta-se entre o Ano Novo e o Carnaval em grande secretismo, sai à rua nos dias de Carnaval percorrendo Praças e Bairros levando consigo um ambiente de festa e de ruptura com a normalidade.]

## Referências Bibliográficas

- Barba, E., & Savarese, N. (2006). *A dictionary of theatre anthropology: The secret art of the performer*. Nova Iorque: Routledge.
- Bezelga, I. (2012). *Performance tradicional e teatro e comunidade: Interações, contributos e desafios contemporâneos: O caso das Brincas de Évora* (Tese de Doutoramento, não publicada). Universidade de Évora.
- Bicat, T., & Baldwin, C. (2003). *Teatro de creación*. Ciudad Real: Ñaque Editora.
- Brook, P. (1970). *O teatro e o seu espaço*. Petrópolis: Vozes.
- Callery, D. (2001). *Through the body: A practical guide to physical theatre*. London: Nick Hern Books Limited.
- Carreira, A. (2011). *Sobre um actor para um teatro que invade a cidade*. Acedido em 25 de Fevereiro de 2015. Disponível em <http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/moringa/article/view/11745>
- Cohen-Cruz, J. (2008). Entre o ritual e a arte. *Urdimento*, 10, 99-129.
- Coult, T., & Kershaw B. (1993). *Engineers of the imagination*. London: Methuen.
- Fazenda, M. J. (2012). *Dança teatral, ideias, experiências, acções*. Lisboa: Instituto Politécnico de Lisboa/Edições Colibri.
- Freire, P. (1980). *Conscientização: Teoria e prática da libertação: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Moraes.
- Jara, J., & Mantovani, A. (2006). *El actor creativo | La actriz creativa: Manual para conseguirlo*. Bilbao: Artezblai.
- Kershaw, B. (1992). *The politics of performance: Radical theatre as cultural intervention*. Londres: Routledge.
- Motos, T., & Garcia, L. (2001). *La expression corporal*. Ciudad Real: Ñaque Editora.
- Nogueira, M. (2002). Buscando uma interação teatral poética e dialógica com a comunidade. *Urdimento*, 4, 70-89.
- Oddey, A. (1994). *Devising theatre: A practical and theoretical handbook*. Oxon: Routledge.
- Valente, L. (2009b). *Social theatre: An integration of education and theatre arts: The portuguese experience*. In Sue Jennings (Edit.), *Dramatherapy and social theatre: Necessary dialogues* (pp. 157-165). East Sussex: Routledge.
- Valente, L., Bezelga, I., Chapirovitich, C., Wengorovius, R., & Proença, A. (2006). *Parcerias criativas*. Conferência Mundial de Educação Artística. Lisboa: Ed. UNESCO. [Cd-Rom]

## Resumo

Este artigo é parte do relatório do projecto de Mestrado em Teatro, Arte do Actor-Encenador, da Escola de Artes da Universidade de Évora. Projecto este que foi implementado entre Janeiro e Março de 2011, no seio da PIMTAI associação cultural [Companhia Pim Teatro | Escola de Artes PIM]. Contém os pressupostos teóricos à intervenção do artista em projectos de teatro-comunidade. Estabelece um conjunto de boas práticas e desenha um perfil para a coordenação/mediação. Propõe um modelo de trabalho assente na expressão pessoal, na criação colectiva e no teatro físico, potenciador dos processos de transformação individuais e colectivos dos participantes. Analisa os elementos estruturais das Brincas Tradicionais e, com base na reconceptualização para a criação de espectáculos de rua em teatro-comunidade, apresenta uma proposta de Brinca Contemporânea.

### Palavras-chave

Teatro-comunidade; artista e comunidade; Brincas de Évora; criação colectiva; Teatro Físico

## Abstract

This paper is part of the Project Report Master in Theatre, Actor-Director of the School of Arts – University of Évora. A Project, which has been implemented between January and March 2011, hosted by PIMTAI cultural association [Pim Theatre Company | PIM's Arts School]. It contains theoretical assumptions for artist's intervention in community-theatre. Establishes a set of "good practices" and draws a profile for the coordinator/mediator. Proposes work model rooted in personal expression, collective creation (devising) and in Physical Theatre, enhancer of the individual and collective transformation process. Analyzes the structural elements of the Traditional Brincas and, based on its re-conceptualization for theatre-community street performances, presents a Contemporaneous Brinca.

### Keywords

Theatre and community; artist and community; Brincas of Évora; collective creation (devising); Physical Theatre

## Biografia

Licenciada em Estudos Teatrais-ramo ensino (2004), mestrado em Arte do Actor Encenador no Departamento de Teatro - Escola de Artes – UÉvora (2015), actriz formada pela Escola de Formação Teatral do CCÉvora (1993).

Desenvolve desde 1993, de forma articulada, actividade de criação teatral e de intervenção em contextos educativos formais ou em projectos de intervenção comunitária. Fundadora do Pim Teatro companhia que se dedica à criação e investigação, teatro para o jovem público e coordenadora da Escola de Artes Pim. Foi docente do Departamento de Artes Cénicas da UÉvora, leccionando nas áreas científicas de Expressão Dramática, Teatro e Comunidade e Expressões e Criatividade Artísticas. Integrou o NECAA [Núcleo de Investigação, Cultura e Artes Aplicadas] onde desenvolveu projectos de investigação-acção (Além Grades – intervenção e criação artística no Estabelecimento Prisional de Évora | Feira do Imaginário – Festa de Arte Infantil), com apresentação em congressos nacionais e internacionais.

Integra a organização da Semana dos Palhaços – International Clown Festival e coordena a International Clown school of Évora.



# **Olho.te Projeto de inclusão, reflexão e ação**

**Hugo Andrade**

Olho.te Associação Artística de Solidariedade Social  
Madeira, Portugal

# **233**

Com esta comunicação, pretende-se dar a conhecer a Olho.te – Associação Artística de Solidariedade Social (O.A.A.S.S.), uma associação com intervenção no âmbito do Teatro e Comunidade, que teve o seu início como projeto no final de 2013, no Bairro da Nazaré, cidade do Funchal.

Partindo da semelhança existente entre a organização de um determinado conjunto habitacional, no centro do espaço da ação, com o globo ocular humano, surge a imagem e designação do Projecto Olho.te.

A missão da Olho.te, em relação aos atores sociais, é torná-los ativos, protagonistas de ação, em vez de simples espetadores, ou seja, implicá-los na ação e torná-los, simultaneamente, emissores de boas práticas de cidadania. Procura-se, na senda de Augusto Boal, através do teatro, consciencializar os atores e espetadores para uma participação ativa na sociedade, modificando-a para obter o melhor para todos.

O modelo de ação da Olho.te é inovador e é já uma referência naquele bairro da Região Autónoma da Madeira, e traduz-se na conjugação das práticas teatrais com o apoio social e animação sociocultural.

A arte permite, através da estimulação constante dos indivíduos que a praticam, criar seres reflexivos, capazes de questionar o seu mundo e de agir sobre o mesmo. Afastando-se da passividade enquanto cidadãos, os atores contribuem para transformações significativas da sua comunidade, através do contato com as artes.

Não é intuito da Associação formar atores ou criar novos grupos de teatro, mas promover a cidadania ativa. Boal reforça essa ideia quando afirma que “cidadão não é aquele que vive em sociedade, mas aquele que a transforma” (2005).

Pretende-se, com este projeto, unir as microcomunidades existentes no bairro, assim como aproximar e interagir com as comunidades exteriores ao bairro. Em relação a este ponto, Kershaw (1992) distingue dois tipos de Comunidades

▣ A Comunidade Local criada por uma rede de relacionamentos formados por interações face a face, numa área delimitada geograficamente e a comunidade de interesse formada por uma rede de associações que são predominantemente caracterizadas pelo seu comprometimento em relação a um interesse comum.



■ No ponto de partida deste projeto, a rede social Facebook<sup>65</sup>, a comunidade virtual, teve, por um lado, uma importância primordial no sentido de dar a conhecer o projeto, nomeadamente no próprio bairro e no mundo. Por outro lado, foi fundamental para conhecer expectativas e recolher sugestões sobre o que deveria ser implementado no espaço de intervenção, em benefício de todos os seus moradores e visitantes. Aquela página é continuamente atualizada como espaço de divulgação e tem despertado o interesse de novos membros, totalizando cerca de 4000 seguidores.

■  
<sup>65</sup> Ver página no facebook: <https://www.facebook.com/projetoolho.te?ref=hl>

## Caraterização do bairro

O bairro da Nazaré é um conjunto habitacional cuja construção decorreu entre os inícios da década de 80 do século passado e o ano de 2001. Este ajuntamento é constituído por 1500 habitações. Segundo os Censos de 2011, e de acordo com a Direção Regional de Estatística da Madeira, neste bairro vivem 4473 pessoas – 53% do sexo feminino e 47% do masculino –, na sua maioria em idade adulta (59%), e com uma percentagem de 10% para crianças, entre os 5 e os 13 anos, 17% para adolescentes e jovens e 10% correspondente a idosos.

Do total de habitantes, 917 encontra-se a frequentar uma instituição de ensino, que varia entre o 1º Ciclo do Ensino Básico (23%) e o Curso Universitário (15%). No que respeita aos que já não se encontram a estudar, 7% dos moradores são iletrados e a maior parte dos habitantes ficou-se pelo 1º ou 2º Ciclos do Ensino Básico – 33% e 22% respetivamente. Apenas 5% possui curso superior.

No respeitante à empregabilidade, 38% encontra-se empregado, 36% não possui atividade, restando as categorias de desempregado e de pensionista ou reformado com 13% em cada uma.

O bairro, organizado como um polígono irregular, é composto por uma multiplicidade de prédios de habitação, fracionados em apartamentos de tipologia variada. A contrapor a essa paisagem urbana, encontramos diversos espaços verdes, tais como pequenos parques infantis e diversas árvores nas bermas dos corredores pedonais.

Tanto os espaços de habitação como aqueles que servem a comunidade, encontram-se degradados, vítimas do tempo e também pela falta de reparação por parte da entidade responsável, revelando ainda alguma falta de zelo e manutenção por parte dos seus habitantes.

Se grande parte dos moradores, nomeadamente, desempregados e inativos – jovens, mulheres domésticas, reformados – entidades, empresas e voluntários se unirem em prol de um bairro “vivo”, podem surgir os laços de cooperação e colaboração. No entanto, os cenários traçados pela habitação social têm-se distanciado desta necessidade, demonstrando uma incapacidade sistemática para envolver os atores, subestimando a importância das comunidades e apostando claramente numa estratégia individualizada de “atribuição de fogos” (Augusto, 2000).

Já Guerra (1994), reforça a ideia de que o desafio que se coloca é intervir no nó estruturador (sendo portanto necessário identificá-lo) que une os problemas acumulados, reforçados por uma gestão individualista.

O bairro da Nazaré é afetado por uma diversidade de problemas no seu conjunto, como a deficiente manutenção, a degradação dos espaços, a vida associativa conflitual, o desemprego, a emigração, a deficiente formação profissional, a exclusão e o estigma social.

Verifica-se também a solidão, a exclusão e a segregação dos idosos ativos que bloqueiam as relações entre gerações. O alcoolismo, o abandono escolar e as drogas são muitas das vezes consequência e igualmente problemas que se avolumam. Cada problema parece insolúvel, se tomado separadamente, mas, coletivamente, talvez seja possível “juntar” os “nós e os laços” numa intervenção positiva (*ibidem*).

Neste bairro, é notória a falta de identidade coletiva e os obstáculos nas relações de sociabilidade. Para além de espaços fechados e degradados, encontram-se estabelecimentos de restauração que vendem álcool e que constituem lugares onde os moradores socializam.

A Investimentos Habitacionais da Madeira (IHM) previu uma reabilitação dos espaços, através do “Projeto Integrado de Regeneração do Bairro da Nazaré”, com a redefinição de áreas de lazer e equipamentos sociais, de forma a dotar o bairro de melhores condições de vida e torná-lo num centro atrativo para comerciantes locais e outras empresas. Encontra-se como fator limitante desta intervenção o facto de a opinião dos moradores não ser considerada. Estes não têm total conhecimento do que

vai ser implementado no bairro, local onde residem, por isso, não se sentem inseridos numa dinâmica coletiva. E é necessário que qualquer projeto de intervenção nesta área tenha no centro das atenções a população para o qual é destinado. E, neste sentido, o Projecto Olho.te vem ao encontro dessa reabilitação, não modificando as infraestruturas, mas promovendo o desenvolvimento pessoal e sociocultural dos indivíduos, mediando a relação entre e colaborando com os moradores, a administração local e central, parceiros sociais com recursos, entre outros.

## 1. Atividades desenvolvidas enquanto Projeto

### a) Sopa Comunitária

Como primeira atividade e apresentação deste projeto, foi fator fundamental para a abordagem e aproximação da comunidade local o convite individualizado (de porta em porta), de modo a mobilizar os moradores. Este evento inseriu-se na busca do sentido de pertença, da identidade individual e local (bairro) e na aproximação de vizinhos. Estes são os protagonistas da ação. Realizou-se um convívio comunitário, uma festa, um almoço partilhado, tendo como aliado o teatro, como prática de intervenção, como arte que encontra indivíduos, que estimulou, motivou e mobilizou uma comunidade passiva, inativa e segregada, num espírito de cooperação e colaboração. Bosco afirma que

O teatro social baseia-se na realização de projectos que têm como protagonistas as comunidades: o projecto apresenta-se geralmente gerido por uma equipa pluridisciplinar com competências no âmbito psicossocial e teatral e tem frequentemente uma articulação complexa de acções (2012, p. 21)

Bosco acrescenta ainda que

Estas acções (...) são já acções de representação: cada fase do projecto está permeada de universo simbólico que o caracteriza. O modo como as pessoas são convidadas a participar, a dramaturgia dos momentos festivos e as formas de comunicação são cuidadosamente estudadas tanto a partir do ponto de vista artístico como social (2012, p.21).

### b) Atividade de *Body Combat*, Zumba

Face uma comunidade passiva ou inativa, desprovida de animação, lazer e com défice cultural, foi necessário traçar objetivos concretos ligados à animação sociocultural, antes de qualquer apresentação teatral ou convite para fazer teatro ou outra expressão artística. Tudo começa a partir do corpo. O corpo é volume que ocupa espaço, que se move, anda e dança. É vocábulo e instrumento de trabalho do ator, do bailarino, de todos. A dança é a linguagem que aproxima e mobiliza pessoas, capaz de incluir até os mais inibidos dos seres humanos. Com a introdução de aulas de zumba e *body combat*, quisemos animar um bairro aos fins-de-semana, durante três meses, promovendo a saúde e o bem-estar, utilizando o corpo. O objetivo foi cumprido, e esta iniciativa congregou cerca de 4000 pessoas de todas as idades, do bairro e vindas do exterior. Sobretudo, possibilitou que os indivíduos fossem os protagonistas destas atividades às quais não tinham acesso, pois eram normalmente destinadas a grupos com poder de compra que eles não tinham, ou porque desconheciam os códigos das modalidades praticadas.

As aulas de zumba e *body combat* juntaram, assim, a comunidade local (protagonista e espetador que pretende mudar/melhorar a forma como se autopercecionam, enquanto indivíduo e grupo) e a comunidade externa (que participa, observa e olha a comunidade local nesse conglomerado populacional).

Observou-se que a dança tem o poder unificador, e que, quando são oferecidas as oportunidades, as pessoas mobilizam-se, pois a dança não é elitista. Béjart afirma que a dança

É uma linguagem universal, um meio de união universal. Nas danças do povo, por toda a parte, o primeiro gesto é dar-se as mãos. A dança é um meio de comunicação social, político, religioso (...) o público participa dessa magia, dessa empatia: o coração salta, a alma se expande, o corpo deseja dilatar-se (...) não se trata mais de transmitir uma mensagem codificada, hípersimbólica, mas sim um impulso interior (1996, pp. 27-30).

Na continuidade destas aulas, promoveu-se ainda um cortejo *fitness*, que teve como palco, as ruas principais do bairro. O público assistiu comodamente das janelas das suas residências, e teve a oportunidade de se juntar aos foliões, protagonistas deste evento dinâmico. O cortejo mobilizou a multidão, proporcionando o encontro entre os que fazem (atores) e os que assistem (público).

### **c) Limpeza do bairro**

Uma vez criada a motivação para a ação através das atividades anteriores, passaram a existir condições para transformar o meio envolvente.

Neste sentido, identificou-se um problema dos moradores do bairro (excesso de lixo nos espaços comuns) e propôs-se uma solução. Organizaram-se grupos de trabalho, envolvendo os moradores, a polícia de proximidade, os elementos da associação e outros interessados da comunidade exterior, como escolas, e temos vindo a proceder à limpeza do bairro.

Assim, os moradores deixam de ser espetadores passivos para passarem a ser protagonistas da ação, devolvendo à comunidade o orgulho pelo espaço que partilham e onde socializam.

## 2. Atividades desenvolvidas enquanto Associação

A grande receptividade por parte da população local e exterior ao bairro incentiva o Projecto Olho.te a assumir a personalidade jurídica de Associação.

A necessidade de apoios financeiros por parte de entidades públicas e privadas, candidaturas municipais, candidaturas a concursos nacionais e a projetos europeus conduziu à elaboração de estatutos e a todo um processo que culminou, em agosto de 2014, com a fundação da O.A.A.S.S. – Olho.te Associação Artística de Solidariedade Social.

### a) Mini documentário “Fala, Burka, fala”

A limpeza do bairro continua a existir após a constituição da Associação e tem contribuído para sensibilizar e implicar outros habitantes, promovendo a mudança da imagem externa (algo estigmatizada) que o bairro possui.

Esta perspetiva é sublinhada por Pinto (1994), quando refere que “a negativização das identidades relativamente ao bairro e o sentimento de exclusão convertem-se em características centrais deste processo de estigmatização”.

Com a *Olho.te*, os moradores e a comunidade exterior vão quebrando o preconceito existente para com o bairro e com as suas gentes.

Dar voz à população residente neste bairro foi o ponto de partida na conceção do mini documentário: “Fala Burka Fala” realizado e produzido com o apoio da empresa Eduardo Costa Produções. O vocábulo “burka” causou alguma polémica e se, por um lado, despertou o interesse de uns, por outro, abalou o sistema instituído.

A intenção deste trabalho não foi denegrir o bairro nem as suas gentes, mas sensibilizar os responsáveis, desde moradores, entidades que gerem o bairro e outras entidades públicas como a Câmara Municipal do Funchal, Junta de Freguesia de São Martinho, Casa do Povo de São Martinho a outras associações ali residentes, para uma intervenção em conjunto naquele palco insalubre, desidentificado.

Por detrás de uma caixa de papelão, alguns moradores expressaram os problemas do bairro e possíveis soluções para os mesmos. Não querendo se esconder, as vozes surgem como descompressão, emancipação, denúncia e implicação na construção de uma identidade local. Afinal, “as pessoas não são coisas que se ponham em gavetas” (Guerra, 1994). Tal como a *burka* esconde a face da mulher, ocultando a sua identidade, os fogos também são entregues de uma forma despersonalizada, não acompanhada, onde as pessoas vivem, longe dos centros de decisão e sem direito de intervenção. Assim como a mulher turca, os moradores são, deste modo, duplamente excluídos. No fundo “os processos técnico-administrativos, profundamente burocratizados e tecnocráticos, desfasados das realidades e dissociados das populações (não envolvidas” (Ferreira, 1994) traduzem o tradicional fechamento da administração pública sobre si mesma e conseqüentemente sobre as pessoas.

### **b) Montagem “Retratos” – Performance sobre a violência doméstica – Teatro do Oprimido**

O tema *violência doméstica* foi escolhido por ser uma problemática transversal ao bairro, à freguesia, à cidade e ao mundo. Este trabalho performativo teve como base as técnicas do teatro do oprimido, professadas por Augusto Boal, diferentes da perspetiva do teatro tradicional (aristotélica). Neste trabalho performativo, o público é convidado a tomar parte do problema que levamos à cena e tentar solucioná-lo, sem que hajam quaisquer julgamentos de valores éticos e/ou morais.

### **c) Participação no Cortejo de Carnaval Sair do Bairro**

Em 2015, o ritual grego, génese do teatro e do Carnaval, foi o mote que promoveu o bairro, com a participação no cortejo tradicional de Carnaval “O Trapalhão”, realizado no centro da cidade do Funchal. A participação neste evento permitiu que os moradores saíssem da sua zona de conforto e, simultaneamente, fossem integrados numa atividade cultural com grande tradição e que reúne participantes de toda a ilha. Os participantes foram maioritariamente moradores do bairro, dando à população exterior ao bairro a oportunidade de colaborarem e interagirem com a comunidade local.

Este processo, premissa do Teatro e Comunidade, foi relevante a nível do processo de criação, como descreve Erven, “histórias (...) que são trabalhadas no início do [projecto] com as improvisações e vão ganhando forma teatral colectiva. Todos os materiais, adereços, textos, elementos de festa (...) nascem daquela comunidade que tenta se expressar” (2001, p. 2). A atividade foi repetida no bairro, dando oportunidade aos moradores que se veem impedidos de se deslocarem aos grandes centros de assistirem ao espetáculo, feito com a comunidade para a comunidade.

## Visão do outro

As atividades desenvolvidas pela Associação têm merecido grande aceitação por parte da sociedade em geral, tendo aquela sido convidada para ações de diferente índole, como, divulgação dos projetos e formação de públicos, contribuindo para um desenvolvimento crítico de moradores, bem como a criação de comunidades de interesse.

De salientar que esta Associação assinou um protocolo com a Câmara Municipal do Funchal e tem trabalhado em parceria com várias entidades, nomeadamente, Junta de Freguesia de São Martinho, Casa do Povo de São Martinho, Centro Comunitário de São Martinho, Centro Comunitário da Várzea, Paróquia da Nazaré, PSP (Polícia de Proximidade) e outras associações e entidades privadas (empresas).

O bairro da Nazaré, durante muitos anos, sofreu o estigma de ser um bairro social onde predominavam a desordem, problemas relacionados com a droga, vandalismo, violência doméstica, insegurança, entre outros. O papel da *Olho.te*, segundo moradores e não moradores do bairro, tem sido determinante para uma revitalização da vivência comunitária e outra postura por parte da comunidade e sociedade em geral. É o que afirma Ferreira (1994) quando se refere a esta questão: “A participação e implicação das populações em todo o processo é condição fundamental de sucesso”.



# Constrangimentos – Futuro

Tendo consciência de que muito já foi realizado, apesar da curta existência desta Associação, a falta de um espaço adequado como sede dificulta a atividade artística, o trabalho de laboratório, as aprendizagens formais, a exposição dos atores sociais, e a realização de atividades diversas com todos os grupos heterogêneos que compõem o bairro.

Os projetos da Olho.te são inovadores, pois são dinâmicos e mobilizadores de massas. Através das artes e animação sociocultural, apelam ao associativismo, à implicação, colaboração, inserção e voluntariado.

Outros projetos existem na Região Autónoma da Madeira, em vários âmbitos, concretamente social, artístico e de solidariedade, que trabalham com públicos bem definidos – ou crianças ou jovens ou idosos ou famílias. A grande novidade desta Associação consiste, exatamente, no romper de barreiras ao nível do público-alvo, criando e consolidando no terreno das suas atividades a palavra Comunidade. Ou seja, a Olho.te tem um público-alvo que se identifica por Comunidade, porque todos são convidados a integrar as suas atividades, independentemente da sua faixa etária, condição profissional, social ou étnica. Esta visão, associada à intervenção que é preconizada nas suas iniciativas, de vária ordem, sejam as performances artísticas ou de solidariedade social, é alvo de elogios e adesão por parte das comunidades já referidas e da comunidade virtual.

No entanto, exatamente devido a esta nova faceta, existem resistências por parte de algumas entidades, pois o sentido de cidadania não tem sido desenvolvido de forma integral e integrada.

O receio da mudança e transformação existe devido a um sistema político e cultural que não é facilitador, de todo, de uma abertura ao chamado Teatro e Comunidade. As questões que nos colocam são designadamente: Teatro? Teatro para quem? Com que objetivo? O facto de o público-alvo ser constituído por cerca de 5000 pessoas é motivo de questões incisivas.

As iniciativas de mobilização da população são sempre setoriais. Congregar uma comunidade é também um desafio porque, neste caso, é dar voz aos moradores deste bairro que têm estado fora dos centros de decisão.

É necessário abraçar novos desafios. Congregar os moradores, utilizar as suas competências em interação com as suas necessidades, dando lugar à empregabilidade, ao empreendedorismo e à autovalorização. No futuro, pretende-se alargar estas dinâmicas a outros bairros da Região Autónoma da Madeira.

## Conclusão

Quem pode participar no teatro comunitário? Todos! É este o sentido chave desta jovem Associação, única do género na Madeira e que deseja continuar a pautar-se pelos valores da inclusão, da valorização individual e coletiva, da formação e da solidariedade.

Através das expressões artísticas (pintura, música, dança, teatro, escultura, fotografia, vídeo) e da animação sociocultural (desporto, *fitness*, almoços comunitários, limpeza do bairro, visitas de estudo, entre outras), os moradores têm a oportunidade de pensar, equacionar possíveis soluções e contribuir para uma ação no terreno e fora dele.

É essencial que todos os atores sociais sejam capazes de se relacionar com todos os que intervêm numa mesma área, promovendo as parcerias e sabendo gerir os conflitos, porque “não podemos continuar a trabalhar e a investir para criar problemas, em vez de os solucionar” (Ferreira, 1994).

## Referências Bibliográficas

Augusto, N. (2000, 17-19 abril). Habitação social: Da intenção da inserção à ampliação da exclusão. IV Congresso Português de Sociologia, Coimbra.

Béjart, M. (1996). Uma viagem iniciatória. O Correio da Unesco, 24(3), pp. 27-30.

Boal, A. (2005). Teatro do oprimido e outras poéticas políticas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Bosco, A. (2012). Teatro social e comunidade. In Vieites Pereira & M. Lopes (Coords.), Teatro e intervenção social. Chaves: Intervenção.

Erven, E. (2001). Community theatre, global perspectives. Londres: Routledge.

Ferreira, A. (1994). Habitação social: Lições e prevenções para o PER. Sociedade e Território, 20, pp. 54-62.

Guerra, I. (1994). As pessoas não são coisas que se ponham em gavetas. Sociedade e Território, 20, p. 11-13.

Kershaw, B. (1992). The politics of performance: Radical theatre as social intervention. London and New York: Routledge.

Pinto, T. (1994). A apropriação do espaço em bairros sociais: O gosto pela casa e o desgosto pelo bairro. Sociedade e Território, 20, p. 36-43.

<https://www.facebook.com/projetoolho.te?ref=hl>

### Resumo

A Associação *Olho.te* é uma Associação Artística de Solidariedade Social, sediada no Bairro da Nazaré, Funchal, Madeira, Portugal. A nossa missão, enquanto associação, é promover a inclusão social, principalmente através das práticas teatrais, artísticas, lúdico-pedagógicas e solidárias. Pretende-se valorizar e habilitar os moradores como atores sociais, de modo a fomentar o seu espírito empreendedor e facilitar a sua socialização, tendo como fim último uma melhor qualidade de vida e o exercício pleno da cidadania num dos mais característicos bairros sociais da Madeira, tal como preveem as práticas associadas ao “teatro e comunidade”. Os grupos de trabalho intergeracionais, por meio de trabalhos em laboratório e através das práticas atrás referidas, poderão sensibilizar e mobilizar outros moradores, seus vizinhos, de modo a contribuir para uma mudança da imagem externa (algo estigmatizada) que o Bairro da Nazaré possui. Dessa forma, com a *Olho.te*, os “bairristas” e a comunidade exterior vão quebrando o preconceito existente para com o bairro e as suas gentes. Não é nosso objetivo formar grupos de teatro ou artistas, mas potenciar as suas competências. Enquanto projeto, foi necessário mapear, não só o bairro, mas também as pessoas, para uma melhor identificação dos problemas e necessidades da comunidade local. Através das expressões artísticas (pintura, música, dança, teatro, escultura, fotografia, vídeo) e da animação sociocultural (desporto, fitness, almoços comunitários, limpeza do bairro, visitas de estudo), os moradores têm a oportunidade de pensar, equacionar possíveis soluções e contribuir para uma ação no terreno e fora dele.

### Abstract

The *Olho.te* organization is an artistic welfare agency for social solidarity, working from offices in the Bairro da Nazaré, Funchal, Madeira, Portugal. Our mission is, as a welfare organization, to promote social inclusion, mainly through theatrical, artistic, playful-pedagogical and solidarity activities. We strive to valorize and prepare the people living in this neighborhood to become

social mediators in order to stimulate their entrepreneurial spirit and to promote inter-companionship, offering them, as our ultimate goal, a better quality of life, and the capacity towards maximizing citizenship, as they live in one of the most characteristic, based on welfare, neighborhood of Madeira, and as foreseen in the actions associated to “theatre and community”. Workshops comprising all age groups, may call the attention of others living in this neighborhood and mobilize them in order to contribute in changing the image of the Bairro da Nazaré (somewhat stigmatized), sent to the outer world. As such, with the Olho.te, those from this neighborhood, together with the outsiders, will break the existing barrier of opinions which exists concerning the neighborhood and its people. It is not our purpose to create theatrical groups, nor artists, but we do want to explore their capacities. Being a project, we needed to trace, not only the neighborhood, but also those living in it, so that we could identify the problems and the necessities of this local community. Through artistic expressions (painting, music, dance, theatre, sculpture, photography, video) and through social-cultural activities (sports, fitness, lunches, cleaning-up, educational visits, among others), the inhabitants of the neighborhood get a chance to think, consider possible solutions and contribute to go into action in and out of their own terrain.

## Biografia

Presidente da Associação Olho.te, Mestre em Teatro – Teatro e Comunidade pela Escola Superior de Teatro e Cinema (2013), Lisboa, e ator.



# **Conceito Itinerante: Sinergias Expositivas**

**Marzia Bruno**

Faculdade de Letras

Universidade do Porto, Portugal

**247**

As exposições itinerantes são parte integrante das atrações oferecidas pela maioria dos museus, numa abordagem ora sistemática, ora oportunística, ora uma mistura das duas. Esta tipologia é um veículo importante para a visibilidade e acesso a coleções que, de outra forma, estariam confinadas ao espaço museológico e ao das suas coleções. Neste contexto e perante a necessidade, premente, de entender-se a dinâmica de internacionalização da arte contemporânea e os diferentes aspetos relevantes da estratégia expositiva, levando a cabo estudos às suas restrições, mecanismos e processos de implementação. É neste âmbito que nasce o “Conceito Itinerante” enquanto projeto de investigação curatorial cuja questão de fundo é a busca de possíveis linguagens inovadoras e o aprofundamento conceptual das exposições itinerantes. Antes de tudo, implementa um quadro eficiente, sustentável e financeiramente acessível através de um modelo inovador e diferenciado. A via da consecução destes objetivos é uma mudança de configurações e a implementação de três exposições itinerantes, com a peculiaridade desta itinerância descartar a deslocação física das obras e transpor um conceito. Por outro lado, as exposições desenvolvidas no contexto do “Conceito Itinerante”<sup>66</sup> têm uma trave-mestra suportada no estudo das ressonâncias e confluências à volta das questões levantadas pela “Identidade”. Nesse sentido, estuda-se a preponderância do intercâmbio artístico através da internacionalização da arte contemporânea de cariz lusófona, reavivando a memória histórica de lugares distintos, a identidade da língua portuguesa metamorfoseada em diversos lugares e culturas, e as perceções espaciais e históricas dos artistas. Acresce que este conceito emprega uma plataforma digital, usada como um procedimento estratégico para a documentação, apoio à divulgação e apresentação de artistas e suas obras, preservação da memória das obras de arte, divulgação de informações, criação de conexões e promoção das iniciativas empreendidas dentro do seu quadro, para todas as partes interessadas e qualificadas. Do ponto de vista prático, este projeto de pesquisa fomenta simbioses através de estudos expográficos, implementa um processo de estudo longitudinal que rastreie a experiência artística, perceções, impacto e ecos das exposições, e leva a cabo atividades educativas e outros eventos de interesse – oficinas, palestras, conferências etc. – em paralelo com as suas exposições. Certamente, a montagem de uma exposição, além de proporcionar três desafios – artístico,

cultural e social – pode analisar essencialmente um conjunto de relações: as obras relacionam-se umas com as outras criando vínculos com o espaço expositivo; transformam a percepção do espaço envolvente; adaptam-se e integram-se com o espaço envolvente; fazem com que a forma e os materiais dos elementos expostos questionem o lugar. Estas relações e a linguagem expográfica estabelecem um generoso leque de géneros expositivos à disposição da curadoria.

Dessa forma, as três etapas deste projeto passam por seis fases:

1. Desenvolvimento do conceito;
2. Desenvolvimento expográfico;
3. Elaboração técnica;
4. Montagem;
5. Atividades pós-abertura;
6. Desmontagem.

Dentro das premissas, dois locais foram já intervencionados e analisados – um local comercial levado a cabo na cidade de Aveiro (Portugal) em 2013 e outro de cariz patrimonial realizada em 2014 na Cidade Velha (Cabo Verde), a primeira cidade colonial europeia nos trópicos e incluída na lista do Património Mundial da UNESCO. A intervenção expográfica da exposição “Identidades: Circunstâncias Transversais”, com vernissage no dia 29 de julho de 2013 no Centro Cultural e de Congressos de Aveiro, explorou a relação entre o lugar de criação da arte e o espaço onde ela fica exposta. Este edifício está profundamente ligado à cidade e é emblemático da arquitetura industrial e da indústria da cerâmica da região. No que tange ao circuito expositivo, foi pensado para convidar o visitante a tomar parte de um itinerário onde as relações entre as obras foram coordenadas através de múltiplas linguagens, iniciadoras da construção criativa de possíveis significados, atendendo a critérios de uma observação cómoda, uma iluminação adequada às suas características e atendendo às idiosincrasias da infraestrutura, que determinaram a localização das peças e criaram desafios estético-visuais. As “Combinações Genéticas Raras /<1,63/<1,73” de Patrícia Guerra, cujo objetivo era testar o padrão de altura médio do homem e da mulher portugueses, propiciou a interpretação da sua “Identidade” no interior de um elevador, proporcionando a experiência com uma instalação sonora.

A “Terra Feita de Céu” de Nelson Santos questionou o lugar

onde ia ficar exposta e contar a sua história, pelo que esteve alinhada com os pontos cardiais por forma a apontar para Cabo Verde, fator determinante da identidade do artista, sendo este o ponto focal e conceptual da sua obra.

A artista Glória Mendes teve duas obras expostas: “O Lugar Onde Estiveram os Teus Seios” e “Os Cestos do Piquenique”. A primeira foi exposta pela primeira vez há onze anos e desta vez já sem a estrutura metálica original de suporte porque a artista consumou uma transformação conceptual nessa obra. Segundo a própria, a remoção dessa componente não implicou uma alteração do conceito da obra mas efetivou uma reinterpretação da mesma. Assim, a reposição da obra levou em conta o conceito de “Identidade” e resultou na sua suspensão, por forma a concretizar esta metamorfose identitária. O espaço ocupado pela obra – uma escadaria – é um lugar de passagem, de maneira que refletiu o aspeto conceptual da obra, o significado da luz, a transformação pessoal pela via artística e a elevação. O evidente impacto visual da obra “Os Cestos do Piquenique” foi múltiplice e variada no acolhimento e interpretação – normalmente, como tendo o “propósito de impressionar e causar espanto” – e o seu posicionamento no interior do restaurante instigou a sua explicação, o seu significado e a sua importância.

A obra da Madalena Metelo, “Íntima – Eu e Tu”, foi um estudo sobre a interação do espaço e o público habitual do espaço comercial “Olá Ria”. Estava instalada nas mesas do terraço, proporcionando uma relação direta, deixada ao arbítrio do público, criando um espaço de intimidade e, dentro do seu processo de criação, a possibilidade de o público interagir com a obra era a intenção da artista. Um retrato esteve situado à porta do restaurante e a parceria firmava-se, necessariamente e de forma intimista, com quem recebia e entendia a sua mensagem.

A pintura da Alexandra de Pinho “Circuitos” foi colocada numa parede de transição entre a obra da Madalena Metelo e a da Glória Mendes com o propósito de fazer de ligação e narração entre as diversas obras. Outra obra desta artista, “Narrativas de Fuga I & II”, fechou o circuito expositivo, vislumbrando um ponto de reflexão sobre a “Identidade” da matéria em relação à essência da técnica pictórica, levantando considerações acerca da representação simbólica da pintura.

A exposição “Identidades: Âncoras de Passagem” da Cidade Velha começou a ganhar forma com um prévio trabalho de campo efetuado em Cabo Verde, nas ilhas de Santiago e



São Vicente. As diligências conducentes à sua concretização iniciaram enquanto efetivava-se a pesquisa bibliográfica e foram efetuadas junto de instâncias responsáveis como o Ministério da Cultura de Cabo Verde e alguns dos seus organismos – a Direção Geral das Artes e a Alta Curadoria para o Sítio Histórico da Cidade Velha – e a Câmara Municipal da Ribeira Grande de Santiago, localidade incluída na lista do Património Mundial da Humanidade da UNESCO. Além de assegurar a cedência de um espaço físico, custeio do transporte das obras, apoio logístico da montagem e a desmontagem, procurou-se fazer a recolha de subsídios para a viabilidade e sustentabilidade da iniciativa, o conhecimento e compreensão das identidades locais, e a identificação de parceiros e colaboradores para a implementação da exposição. Não constitui um detalhe de somenos o contacto com pessoas do lugar histórico e a perceção das origens culturais distintas da curadora e do público-alvo, visando incorporar este aspeto na linguagem e abordagem curatoriais, e proporcionar a aquisição de algum conhecimento especializado.

Dado que as exposições itinerantes costumam ser de índole temática, a escolha no caso do lugar de Cabo Verde recaiu, conforme os objetivos iniciais, num espaço histórico que encerre uma vertente patrimonial, por forma a concretizar as boas práticas da curadoria e reunir os vários aspetos relativos à “Identidade”, ponto focal da pesquisa. Assim, o espaço físico escolhido e cedido foi o Convento de São Francisco, mandado construir por volta de 1640 por uma rica proprietária de nome Joana Coelho, viúva do capitão Fabião da Veiga, natural da ilha de Santiago. Cedeu os seus bens para a sobrevivência dos padres franciscanos que também eram designados de capuchinhos. O edificado foi concebido para acolher os religiosos franciscanos que foram substituir os jesuítas na missão em Cabo Verde. O espaço funcionava como centro de formação, pois era ali que os padres ministravam aulas e ensinavam alguns ofícios. Tinha um papel universitário da época, pois até os filhos dos reis católicos da África iam estudar em Cabo Verde e ainda era o único edifício que ostentava um relógio de fuso horário. Este monumento foi construído num local de extraordinária beleza mas os sucessivos ataques dos piratas deixaram-no num estado de abandono. O Convento foi restaurado em 2001 e encontra-se em razoável estado de conservação. A igreja, composta por uma nave, é utilizada atualmente para a realização de diversas manifestações culturais (atividades sociais, concertos, conferências e galeria de arte esporádica). Após

cedência do Convento procedeu-se à recolha de elementos auxiliares à planificação e expografia através de registo fotográfico e medição das suas dimensões. Este levantamento e a familiarização com o espaço físico permitiram definir as primeiras características da exposição e criar os seus primeiros documentos, nomeadamente, desenhos do conceito, rascunho do texto de sala, atividades educativas, relação do material de suporte técnico necessário para a montagem e desmontagem, esboço do orçamento e planos esquemáticos para a instalação final no espaço físico. O refinamento desta documentação desembocou na elaboração de um plano técnico e executivo dos diversos recursos. Deste plano constam o desenho do percurso expositivo, desenhos construtivos focando a instalação no espaço e um guia de montagem.

A seleção dos artistas no cenário cabo-verdiano, foi distinto da abordagem do primeiro caso expositivo de Aveiro, porque no primeiro caso, foi uma integração direta e interativa com o lugar de trânsito, espaço comercial, entre as obras selecionadas algumas delas foram realizadas e direcionadas para o projeto, site-specific, outras tinham já sido expostas em outras exposições. No caso expositivo de Cabo Verde, houve a necessidade de conjugar intervenções a diferentes níveis – cariz arquipelágico, restrições operacionais, questões de ordem orçamental ou infraestrutural – e optou-se pela escolha de obras previamente realizadas. Assim, as obras pictóricas dos artistas cabo-verdianos selecionados obedeceram a quatro critérios. Em primeiro lugar, preferiu-se artistas contemporâneos cabo-verdianos com percurso assinalável a nível nacional e relativo reconhecimento além-fronteiras; segundo, as dimensões das obras deviam proporcionar harmonia à instalação pretendida; terceiro, levou-se em conta uma gama cromática alargada, evitando redundâncias; por fim, a mensagem que as obras querem transmitir devia compor uma narrativa à volta da “Identidade”. Tais critérios emergiram da análise de casos de estudo que focaram a conceção para itinerância, o fenómeno da internacionalização, a história, funcionalidade do espaço expositivo e a construção e modelagem da exposição em observância da especificidade do local. Assim, a shortlist de artistas, previamente selecionados a partir da pesquisa feita, foi reduzida atendendo à qualidade artística, características do espaço que albergaria a exposição e, também, o facto de residirem em Cabo Verde. Na sequência de diversos contatos informais com artistas que integravam essa lista e demais que não constavam mas que as diligências do trabalho de campo permitiram conhecer, e após uma des

deslocação à ilha de São Vicente para contactos mais aprofundados com a realidade artística local, chegou-se à conclusão do processo de seleção dos artistas e das respetivas obras.

Em primeiro lugar, o artista Manuel Figueira contribuiu com duas obras: “Pacto Para Além da Morte” (acrílico sobre tela, 150x150 cm, 2003) e “Fernandim Nha Primeiro Amor” (acrílico sobre tela, 150x150 cm, 2003). Esta obra prelude a abertura, criando a ponte no que concerne ao conceito da “Identidade” da tradição oral e tradição literária local.

Em segundo lugar, José Maria Barreto, com a sua obra o “Triunfo Nacional” (técnica mista, 80x200 cm [x2], 1985) composta por 14 painéis, emoldurada pelo próprio artista, realizando assim a composição final em dois suportes, o primeiro dos quais composto por 7 painéis na parte frontal e os restantes 7 na parte posterior. A composição, de índole narrativa, nos conduz à “Identidade” da história e luta política cabo-verdiana.

Em terceiro lugar, o artista Alex da Silva, apresentou dois trípticos: “Mirage” (óleo sobre tela, 140x170 cm [x3], 2005) e “No Title” (óleo sobre tela, 140x170 cm [x3], 2005). A primeira alude à crucificação e remete-nos para a “Identidade” religiosa do lugar e para uma “miragem” das provações e tribulações do quotidiano cabo-verdiano, enquanto a segunda pretende exaltar a materialidade física e artística da técnica utilizada na obra.

Em quarto lugar, Nelson Lobo, explorou o aspeto dos olhares “Face a Face com Intromissão” (acrílico sobre tela, 182x158 cm, 2006) e procura elevar ao mais alto grau o aspeto singular da autenticidade e “Identidade” da mulher, no seu coletivo e no singular, a mulher cabo-verdiana, e daí surge a segunda obra do artista, na génese da mesma análise, apresentou a obra “Corpos Versus Corpos” (acrílico sobre tela, 182x158 cm, 2006).

Por fim, Tchalé Figueira apresentou uma obra, que faz parte de uma série de trabalhos que partilham o mesmo tema. A serie denomina-se “Uma Breve História Colonial em África” e a obra apresentada na exposição intitula-se “Tratado de Berlim 1884/85” (acrílico sobre tela, 200x150 cm, 2013) e pretende analisar o aspeto histórico do continente africano, remetendo-nos à questão identitária da tradição histórica local.

Todas as ações descritas anteriormente tiveram em vista um objetivo primordial: proporcionar uma exposição onde a criação de todas as obras conformaria uma nova criação artística e, através delas, elaborar uma representação expositiva única e identitária, que concilie a historicidade do espaço através da narração da “Identidade”, interligada com a simbologia do título da exposição, representada pela emblemática âncora, símbolo da segurança, estabilidade e esperança.

Em ambas as exposições, tendo em vista a dinamização, ampliação dos conhecimentos e difusão, este estudo promoveu a recolha em vídeo de informações e depoimentos através de entrevistas aos artistas. A recolha de informações junto aos artistas tinha sido feita ainda na fase de pesquisa, mediante contactos feitos por e-mail e videoconferência. Nessas entrevistas procurou-se levantar elementos relevantes para o projeto, nomeadamente a relação fruitiva, leituras e interpretações das obras, técnicas e materiais usados, recomendações sobre a montagem, manutenção, aprovisionamento e transporte, constituindo-se valiosa contribuição para a estrutura e o plano de ação. Assim, foi possível adequar, adaptar e definir a proposta e o percurso de exposição, integrando a multiplicidade teórica e os fundamentos da investigação em curso. Ainda, para além do desenvolvimento expográfico, importa salientar que foram de extrema importância os contactos regulares, por e-mail e videoconferências, com artistas e parceiros pois ajudaram na boa execução de ambos os projetos e, no caso cabo-verdiano, reduziram a desconfiança e reforçaram o diálogo e a cooperação. O levantamento de campo mais acessível foi o da exposição de Aveiro no que toca ao acesso à informação. Em Cabo Verde foi indispensável um minucioso e meticuloso plano de trabalho de campo, pelo que a transposição dos resultados do trabalho de campo para a prática começou com o processamento das informações recolhidas (fotografias e medições feitas ao Convento) e que auxiliaram a modelação tridimensional do edifício no software AutoCAD e posterior conceção de uma maquete da exposição e das obras em escala 1/20 (com asnas de madeira balsa, paredes e cobertura em cartolina) com vista à organização do espaço disponível, circulação e aquilatar os dados antropométricos dos visitantes na disposição das obras. O principal foco de atenção do trabalho de campo, sem contudo negligenciar as demais questões pertinentes, esteve na preocupação com a forma como a exposição seria entendida pelo público, maximizando as relações espaciais e visuais, valorizando a ambiência enquanto espaço público e patrimonial, e comunicar a exposição arquitetonicamente. No que tange às conjunturas à volta da comunicação, difusão e recursos tecnológicos, e para serem eficazes e atingirem o maior número possível de pessoas, as iniciativas utilizaram um conjunto de mecanismos onde se destacam o sítio web, as plataformas de redes sociais na Internet, material promocional impresso (convites, brochuras, desdobráveis, folhetos e cartazes) e notas de imprensa.

No sítio web e nas redes sociais foram publicadas a biografia, obras e vídeos dos artistas e, dentro de uma lógica de produção, disseminação e uso de informações nas novas tecnologias de informação e de comunicação digital. Procurou-se, também, a interação, algumas vezes em tempo real, com pessoas interessadas na exposição. Todo o material publicitário impresso da exposição de Aveiro foi criada pelo designer João Lopes, que recorreu à textura dos tijolos do Centro Cultural e de Congressos para definir o elemento identitário da composição gráfica. O apoio para a divulgação esteve a cargo da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP) e do Diário de Aveiro. No caso de Cabo Verde, a conceção do material publicitário impresso assentou nas características intrínsecas da exposição – identidade histórica do local – dado que o arquipélago, em particular a Ribeira Grande (também conhecida como Cidade Velha), foi um ponto de encontro de populações provenientes de várias regiões, sendo assim a simbologia da âncora quis aludir a esse trânsito. Esta ideia conceptual foi usada de forma transversal a toda a expografia, nomeadamente, o texto de sala incorporou a imagem da âncora para reforçar o conceito da “Identidade” em trânsito e salientar o facto das obras serem provenientes de ilhas diversas. Foram impressos em ambas as exposições, os códigos QR (sigla do inglês “Quick Response”) no texto de sala e noutros suportes de divulgação, por forma a facilitar o acesso à aplicação web do projeto. Este percurso de investigação em torno do tema “Identidade” preconizou, de forma clara, a utilização dos projetos expositivo “Identidades: Circunstâncias Transversais” e “Identidades: Âncoras de Passagem” como veículo preferencial para pôr à prova conjeturas, conexões e conclusões decorrentes da investigação. Pôs, por conseguinte, no âmago da investigação as motivações, estratégias curatoriais e a avaliação das estratégias de apresentação e de mediação utilizadas. Ainda, confirmou que, no contexto da produção, as atividades que compõem um projeto de itinerância seriam tanto mais eficazes se fossem realizadas em simbiose com aquelas das instituições locais que, por seu turno, integra-as no calendário das suas atividades culturais. No caso presente, criou-se sinergias com várias instituições, nomeadamente, a IMPAR – Companhia Cabo-Verdiana de Seguros que custeou o seguro das obras; e a visibilidade à iniciativa veio através do Ministério da Cultura com as comemorações do “Dia Internacional dos Monumentos e Sítios” (criado pelo ICOMOS a 18 de abril de 1982 e aprovado pela UNESCO) e atividades da “Atlantic Music Expo”.

As duas exposições deram contributos importantes para a terceira exposição desta itinerância a realizar na Casa Museu Abel Salazar (Porto). Do mesmo modo, sustentaram as prioridades de investigação no âmbito destes temas e proporcionaram a aquisição de familiaridade e a identificação de necessidades e prioridades específicas, junto de vários artistas e pessoas ligadas aos mundos cultural e artístico, português e cabo-verdiano, procurando estabelecer redes de contactos na sequência. Estas redes foram promovidas a fim de responderem, de uma forma flexível e ágil, a eventuais necessidades que possam surgir e levantar informações que possam assegurar a melhor utilização possível do financiamento à disposição e o conhecimento prévio do público que irá visitar a exposição, por forma a orientar a expografia, a utilização dos recursos técnicos e a linguagem a empregar. Naturalmente, em cenários com debilidades estruturais que afectam a organização de eventos, sobretudo, culturais, há riscos, incertezas e premissas que dependem de circunstâncias que podem, ou não, ocorrer. Assim, depreende-se que a aposta na coorganização de exposições garante que os custos e o esforço necessários são partilhados. Não é de somenos importância a escolha de parceiros baseada em critérios estreitos, nomeadamente, questões geográficas, a capacidade de partilhar o esforço de implementação de forma uniforme, o sucesso em eventos anteriores realizados em parceria e a capacidade curatorial e organizacional.

Conclui-se desta reflexão, da implementação e análise tendentes a aprofundar e alargar o entendimento sobre este modelo expositivo alternativo a modelos mais tradicionais, que é exequível replicar esta plataforma. Vinca-se o facto de que tal pode ser conseguido de forma eficaz, eficiente e financeiramente acessível, porém materializa-se numa experiência suscetível de aprofundamento e alargamento nas suas vertentes teórica e prática. É indubitável que este tipo de eventos culturais e as relações arte-exposição-história da arte são complexas e exigem um estudo composicional e interrelacional específico entre os vários lugares e eventos, por forma a dar resposta a questões essenciais levantadas no âmbito dos trabalhos conduzidos nas instâncias deste trabalho investigativo: qual é o papel da história da arte numa exposição; de que forma as novas expografias influenciam a formalização da história da arte; quem vê o quê; o que é observado; como é observado o dispositivo curatorial; qual é o valor atribuído ao dispositivo curatorial.

## Referências Bibliográficas

Bruno, M. (2011, 20 julho). Uma proposta de plataforma digital para a difusão cultural, diálogo cívico e preservação patrimonial de Aveiro. Disponível em <http://hdl.handle.net/10216/75815>

Ciorciolini, L. (2000). Il senso del luogo. La Critica,. Disponível em <http://www.lacritica.net/ciorciolini.htm>

D'amato, M. (2012). Museo e identità sociale: Proposte di mediazione culturale. Le Lettere Università (ISBN 978-88-6087-4719).

Lord, Gail (2001). The manual of museum exhibitions. Lanham: AltaMira Press (ISBN-10: 0-7591-0234-1).

O'Doherty, B. (2012). Inside the white cube: L'Ideologia dello spazio espositivo. Monza: Johan & Levi Editore. ISBN 978-88-6010-006-1

Scudero, D. (2004). Professione: Artist/curator/critic/historian. La Critica, 4. Disponível em <http://www.lacritica.net/scudero6.htm>

Vettese, A. (2012). L'arte contemporanea, tra mercati e nuovi linguaggi. Florença: Il Mulino (ISBN 978-88-15-23731-6).

## Resumo

O “Conceito Itinerante” é um projeto cujos processos, em trânsito de um lugar para o outro, estão num permanente estado de construção e reconstrução pela ação aglutinadora de artistas e lugares. Este binómio é criado através da análise das questões à volta da “Identidade”, trave-mestra desta investigação prática. Duas exposições foram já desenvolvidas, implementadas e investigadas: a primeira em Aveiro, a partir da interpretação da Identidade/Circunstância (Identidade: Circunstâncias Transversais) e a segunda na Cidade Velha (Cabo Verde), a partir da Identidade/História (Identidade: Âncoras de Passagem). A formulação da terceira exposição problematiza a vivência/processo específico do lugar, a “Identidade” ligada ao processo de formalização e criação de uma identidade artística. O diálogo com o espaço expositivo criará o fio condutor, critérios de seleção de artistas, título e traçado expográfico da exposição. Do ponto de vista conceptual, cada exposição inclui “a memória” das exposições anteriores, ação esta que objetiva a criação de uma nova identidade e a expografia constrói, momento a momento, a própria identidade do conceito. Por definição, o “Conceito Itinerante” é um processo criativo sempre em aberto. A comunicação pretende partilhar a experiência do projeto “Conceito Itinerante” através do olhar artístico, social, “cultural”,

político e expográfico, enquadrados em moldes académicos ao envolver a realização dos projetos realizados em Portugal e em Cabo Verde, através de vídeos, imagens e relatos da dicotomia formulação-implementação.

### **Palavras-Chave**

Arte contemporânea, internacionalização, expografia, curadoria, lusofonia, exposições itinerantes, identidade

### **Abstract**

The “Traveling Concept” is a project in which the processes, in motion from one place to another, are in a permanent state of construction and reconstruction by the joining action of artists and locations. This balance is created through an analysis of issues surrounding “Identity”, centerpiece of operational research. Two exhibitions have already been developed, implemented and investigated: the first in Aveiro, from the interpretation of ID / Condition (Identity: Conditions Cross) and the second in the Old Town (Cape Verde), from the Identity / History (Identity: Anchors Pass). The third exhibition in preparation, aims to analyze the experience / specific place process; “identity” linked to the formation and creation of an artistic identity process. The artists, the title and the expography will meet in dialogue with the place and with whom “dwells” therein. From a conceptual point of view, each exhibition includes a “memory” of previous exhibitions, this aims at creating a new identity and the expography builds, with each moment, its own identity of the concept. By definition, a “Traveling Concept” is a constant open creative process. The communication intends to share the experience of the “Traveling Concept” project, through the artist’s eyes, social, “cultural”, political and expographical, set in academic molds by carrying out projects developed in Portugal and in Cape Verde, through video, images and report procedures involved.


### **Keywords**

Contemporary art, internationalization, expography, curator, lusophone, travelling exhibitions, identity



## Biografia

**Marzia Bruno** é bolsista da FCT, Doutoranda em História da Arte Portuguesa na FLUP e investigadora no CEPESE. Num dos vários projetos artísticos e culturais em que participou levou a cabo o levantamento da estatuária pública, elaboração de ficha de inventário para registo de estatuária pública, investigação teórica sobre peças artísticas, redação do Manual de Normas e liderou atividades educativas. Atualmente é curadora do “Conceito Itinerante” ([www.conceitoitinerante.net](http://www.conceitoitinerante.net)).



# **Sentidos Culturais, Estéticos e de Mudança em Teatro Social**

**Cristina Chafirovitch**

Centro de Investigação de Artes e Comunicação (CIAC)

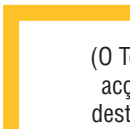
Universidade do Algarve

Portugal

# **260**

O Teatro Social (TeS) é uma área recente que surgiu durante os anos 90. Apesar da sua designação diferir consoante o país de origem, Richard Schechner e James Thompson (2004), duas importantes referências na área, identificaram as seguintes correspondências: em Inglaterra e Austrália com *Applied Theatre* (Teatro Aplicado); nos Estados Unidos com *Theatre and Community* (“Teatro e Comunidade”); na África e na Ásia através do *Theatre for Development* (“Teatro para o Desenvolvimento”); na América do Sul com o *Theatre Intervention* (“Teatro Intervenção”) e no Canadá com o *Popular Theatre* (Teatro Popular).”

Esta área caracteriza-se por conter preocupações artísticas, sociais e políticas, com a intenção de transformar o não-*performer* em *performer*, criando assim um espaço de diálogo entre aqueles remetidos para a margem e aqueles que habitam o centro. No terreno, valoriza tanto o processo desenvolvido em laboratório, como a *performance* que decorre da descoberta criativa do colectivo de participantes, ou cêro. Dá especial relevância aos significados culturais que entruzam a comunidade, às relações intersubjectivas que a compõem, ou ainda à desconstrução de percepções culturais enraizadas. Claudio Bernardi (2004), um dos percusores de Teatro Social e professor na Universidade Católica de Milão, define-o da seguinte maneira:



(O Teatro Social) propõe-se como invenção e acção de sociabilidade de comunidade, hoje destruída ou ameaçada pelo individualismo e pelos processos de homogeneização da cultura global, e como formação e investigação do bem-estar psicofísico de cada pessoa através da constituição de companhias e grupos produtores de práticas performativas, expressivas e relacionais, capazes de criar ritos e mitos, espaços, tempos, corpos, independentes e concorrentes ao sistema.  
(Bernardi, 2004: 58)

No centro está uma visão humanista, ao se destacar o indivíduo na sua relação com os vários ciclos que compõem a sociedade e com quem convive quotidianamente: o ciclo grupal, o familiar e o institucional ou social. É no contacto com estes ciclos que pode ocorrer a recriação de papéis individuais, com a intenção de tornar a sociedade mais inclusiva dos sujeitos

que a compõem. É a partir de conceitos como diferença, identidade, construção de pontes, reciprocidade ou troca e encontro, que a recriação de papéis tem lugar. A base com que constrói o diálogo entre margens, ou seja, entre os vários elementos que constituem a comunidade ou ainda entre a comunidade e as instituições, realiza-se através da vivência no universo liminal e subjunctivo e na performance.

No entanto, TeS não se confunde com a nostalgia de reconstituição encenada da tradição que, na avidez de pitoresco, se vai esvaziando de sentido à força de ser revista, orquestrada e aumentada; ou ainda, essa nostalgia persegue uma procura do “exótico” de antigamente, que ainda poderia perdurar nos dias de hoje numa aldeiazita rural. Em vez da visão romântica de coesão social, TeS procura que cada sujeito crie um espaço seguro, numa rede de relações *embodied*, onde possa ocorrer de forma orgânica, a dilatação da percepção do corpo e da mente, que por sua vez age na percepção de si, do outro e da sociedade, na senda da mudança e do activismo político.

Outro dado importante na prática e teoria de TeS, é a perspectiva da existência de várias culturas em constante movimento, que se interinfluenciam e não a imobilidade de “uma” cultura.

Na actualidade, o processo em laboratório e a *performance* consequente, cumprem em boa parte a função social do ritual de tempos idos, ao estabelecer as condições de encontro e de comunicação entre todos, proporcionado pelo universo subjunctivo e estético que caracteriza o teatro; estas condições estão presentes no universo artístico da *performance* e corresponde tanto mais à sua função de eficácia social, quanto mais se alicerça em elementos simbólicos com significado cultural relevante para o grupo em questão. Quer dizer que é no espaço liminal que caracteriza o universo teatral - espaço seguro, de natureza subjectiva e impregnado de repositórios culturais - que se realiza, pelo menos, a projecção de “um mundo de possíveis”, ou a transportação, ou ainda a transformação. Portanto, o objectivo principal de TeS é o bem estar do indivíduo na sociedade, onde co-habitam diferentes culturas, grupos e instituições e a abertura destes à sua voz.

Por liminal entende-se a dimensão sem fronteira demarcada, que co-existe em todos os limites, ou nas margens, nomeadamente aquela que se situa entre o real e o ficcional. Essas margens tornam-se espaços de habitação privilegiados, durante os processos de criação teatral, num constante vai e vem entre o quotidiano e o imaginado, numa convivência serena de universos opostos. Esta convivência torna-se

particularmente evidente durante a produção criativa com não-*performers*, como seja neste caso, com não profissionais de teatro que sentem um forte apelo pela experimentação do universo da *performance*. O espectáculo “Tempo, Princesas e Poetas”, foi orientado pela autora enquanto directora do Grupo de Teatro 3 em Pipa de Odemira, no âmbito do trabalho desenvolvido junto da comunidade com o grupo de teatro não profissional “Pés Descalços”. Teve como base a peça “A Birra do Morto” de Vicente Sanches. Uma parte do texto original, inseria-se numa primeira moldura dramática, onde se expunha a difícil, mas jocosa tarefa das quatro Noivas da Morte e da sua Rainha: a Morte. Tinham por missão entender quando uma vida estava madura e pronta a ser colhida e então, num ritual muito próprio à situação, cortavam a linha que separa a vida da morte. Brincava-se com o tema do final da vida, com a sua suposta libertação e leveza inefável, com as aspirações ingénuas do homem, ao julgar que tinha algum controle sobre os seus dias na terra. Brincava-se ainda com o desconhecimento das Noivas sobre o prazer, o beijo terreno, as emoções, enfim, o estar vivo. Em jeito de prólogo, havia a música inicial, onde de rima em rima se apresentava o papel que desempenhava cada uma delas, enquanto vassala do Palácio Eterno. Na canção também se esboçava um outro personagem que, sem nunca aparecer ao longo da narrativa, foi aquele que precipitou todo o enredo: o Tempo. Acontece que o Tempo, por acaso, leu um provérbio da autoria dos humanos: “O tempo perguntou ao tempo quanto tempo o tempo tem; o tempo respondeu ao tempo que o tempo tem tanto tempo quanto tempo o tempo tem”; olhou-se ao espelho, repetiu a lenga-lenga para si e fugiu para a vida na terra, já que ia ficar sem tempo. A sua fuga tornou inviável a tarefa das Noivas e a sua colheita, o que provocou uma interrupção no corte da linha, que levou a que duas vidas ficassem presas entre “o cá” e “o lá”: as consequências são parte da intriga de “A Birra do Morto”, em articulação com a descida das Noivas à Terra para, pela primeira vez, serem elas a ministrar o beijo da Morte e se confrontarem com o universo dos mortais. O tom humorístico, apoiava-se na recusa dos dois recentes falecidos em morrer e na preocupação ostensiva por parte dos familiares e da gente presente ao enterro, com tanta falta de razoabilidade e decência. Por seu lado, as Noivas contrariavam a imagem cristã de morte ou de inferno, pelas suas personalidades ligeiras, acessíveis na sua fala vernacular, com extravagâncias bastantes terrenas, através de pequenos acidentes e curtas

acções físicas; cada uma exaltava a pujança ou o encanto dessa dimensão da não-vida, que os coitados dos homens tão pouco entendem. É importante referir que este texto foi concebido para ser apresentado no Conselho de Odemira, com uma população maioritariamente de idosos. O tema, o provérbio, o tom de lenda, a música em acordeão, as noivas e os seus vestidos, entre vários outros elementos, para além de se constituírem como corpo dramático, encerravam uma determinada carga simbólica que, intencionalmente, procurava corresponder às interrogações, expectativas e bagagem cultural tanto dos participantes, como da audiência.

A montagem do espectáculo, aconteceu pouco depois do término da tese “Aspectos Teóricos e Metodológicos de Teatro Social”; a investigação realizou-se com base num projecto desenvolvido em Odemira, com a intenção de aplicar alguns dos princípios presentes no tipo de dramaturgia, de transgressão pacífica ou ainda de canalização de dados culturais, específicos a TeS. O entusiasmo subjacente à criação do “Tempo, Princesas e Poetas” era idêntico ao da investigação: ambos foram impulsionados pelo fascínio pelo poder do teatro, pela forma artística que torna o invisível visível, o virtual em real, pela manifestação da poética que habita todo o ser humano, que o afecta e comove. Mas também (sem ordem de preferência) pela paixão pela sua qualidade transgressora, geradora de mudança no sujeito e no colectivo, ou ainda, pela convicção de que qualquer indivíduo pode fazer teatro. Foi intencional explorar a ligação existente entre teatro profissional e teatro comunidade, afastando o logro de que a um apenas interessa a arte pela arte e ao outro, a instrumentalização da mesma. Encontram-se inúmeros exemplos entre os pedagogos do teatro moderno profissional, cuja prática se inspirou em questões sociais ou que a desenvolveram junto de grupos da comunidade.

Mas não há a pretensão de afirmar que um não seja distinto do outro e ainda bem. Alguns dos elementos que caracterizam o teatro comunidade, prendem-se com a chamada “perca de tempo” e, paradoxalmente, a falta dele, como seja: conhecer e atender aos elementos que constituem a percepção do grupo sobre o que é considerado ser o “verdadeiro” teatro, sem condescender em deslizar para uma simples diversão superficial, que acabaria por se esboroar em si mesma; a adaptação do texto, dos papéis e do género masculino e feminino, aquele conjunto particular de pessoas que, naquele momento e naquele espaço, têm vontade de experimentar o palco; a necessidade

tão gratificante de “perder tempo” a incentivar a presença de cada *performer* e de resgatar nos personagens o prolongamento da personalidade de quem, na realidade, os anima; o tempo de ensaios mínimo comparativamente com as montagens em teatro profissional; a urgência de insuflar energia em cada etapa; os adereços, figurinos e cenários, por vezes realizados pelos próprios actores, durante os curtos intervalos da azáfama diária; a música, rapidamente criada com uma melodia que facilmente entra no ouvido; os figurinos, que têm de cumprir uma função estética, numa mescla do que está ao alcance, que entre um e outro alfinete se adequa ao tamanho e à imagem pretendida; o cenário, que neste caso resultou em dois painéis de recortes de óbitos de jornais, um caixão de caixotes de cerveja e um escadote cobertos por tecidos, entre outros objectos dissimulados mas que à vista desarmada cumpriam o que lhes era pedido. Ou seja, quase sem financiamento, inventar em golpe de anca o que no tradicional teatro profissional seria praticamente impossível, e fazer do imprevisto espectáculo. E aqui, tal como na peça, a luta contra o tempo, porque as pessoas/ actores têm outras vidas e nem sempre podem estar presentes. Na verdade, essas outras vidas “reais” das pessoas/ actores que compunham o elenco, passaram a ficar invadidas pela vida irreal do que se passava nos ensaios: não só por chegarem atrasados para o jantar, ou acompanharem menos os estudos dos filhos (etc.), mas porque a criação em vias de tomar corpo (nas sua variadas formas), passou a ocupar um espaço de pensamento e atitudes durante o dia a dia. Significa que a coabitação entre o real e o não real, entre a ficção e o social, aconteceu em algum momento no quotidiano de cada um. Durante a investigação acima referida, uma das surpresas sobre esta questão foi Schechner e a sua pesquisa em Estudos da *Performance*, que é a área de onde TeS erradica. Apoiado em Victor Turner (1982) e na Antropologia Cultural, propôs uma perspectiva que inclui o artístico no social e o social no artístico, de onde conclui que é essa complementaridade que prevalece durante o processo e a apresentação da *performance*, e ainda que essa conexão reclama a própria essência humana. E o que quer isto dizer? Que desde os primórdios da actividade humana e desde criança, o homem carrega esta capacidade extraordinária de se re-inventar enquanto se experimenta, se ensaia e cria e, conseqüentemente, de re-criar as relações sociais. A passagem de não-*performer* a *performer*, em que o teatro de presença substitui o tradicional teatro de representação, dá-se nessa complementaridade

entre o Drama Estético, mais associado ao espectáculo e ao entretenimento e o Drama Social, que decorre do ritual e se encontra mais associado à eficácia e inclusão social. Ou, como sintetiza Schininà, o Modelo Comunicativo de TeS emerge da conjugação entre a Lógica do Teatro – presente na Sociologia da Performance de Goffman e na Antropologia de Turner - e do Poder do Teatro – responsável pela forma como o teatro afecta holisticamente (corpo, mente e transportação) quem dele participa e a quem ele assiste. Assim sendo, o objectivo de TeS não é apenas o social, mas a própria acção performativa; o social já está incluído no teatro em geral e é a acção dramática, através da comunidade e do repositório cultural, que vai afirmar a sua especificidade e revelar a ligação entre artístico e social. Uma vez que esta complementaridade é a base do Modelo Comunicativo de TeS, tornou-se inevitável que o trabalho no terreno para a pesquisa sobre Teatro Social, albergasse a identificação e análise dos elementos do jogo teatral e performativo, que potenciavam o teatro como veículo de desenvolvimento de comunicação, transformação e expansão da experiência estética e do sujeito. O teatro como veículo, na acepção de Grotowsky, distingue-se em muito da de teatro como instrumento, que é algo no qual as práticas de TeS não se revêem. Assim, o estudo desenvolveu-se segundo o modelo de Investigação Acção Participatória proposto por Kemmis e McTaggart (2005) e da Etnografia da *Performance* relacionada com *performance* teatral e *embodiment*, da autoria de Dwight Conquergood (2002). A reflexão e prática deste último autor, tem igualmente origem nos Estudos da Performance. Conquergood foi outra das surpresas para o Estudo em TeS, já que em vez de basear a intervenção performativa na divisão entre teoria, método e evento, organizou uma tríade das tríades que integra ética e activismo político, a prática *embodied* dos participantes e a cultura como processo. Reúne formas de conhecimento tradicionalmente mais estratificadas e dispõe-nas em processos de transformação social, de tal forma que nos aparecem como eixo orientador da aplicação simultânea da Lógica de Teatro e do Poder do Teatro. Esta tríade é composta pelos “Is”, “As” e “Cês” que passamos a citar: “(1) Os “Is” de imaginação, inquirição e intervenção; (2) os “As” de artistria, análise e activismo; e (3) os “Cês” de criatividade, crítica e cidadania.” (Conquergood, 2002: 152).<sup>67</sup> Neste sentido e partindo do princípio de que os Estudos da *Performance* são um vasto domínio que integram modos de conhecimento distintos, sugere que a *performance* seja encarada da seguinte forma “(1) enquanto trabalho de ima-



*ginação*, como um objecto de estudo; (2) enquanto *inquirição* pragmática, (como modelo e método), como óptica e procedimento de investigação; (3) enquanto tática de *intervenção*, como alternativa de espaço de luta.” (*Ibid.*, 152)<sup>68</sup>.

Na investigação sobre TeS, tratando-se de actividade teatral, foi necessário favorecer múltiplas perspectivas e validar a complexidade contida nos processos performativos, culturais e relacionais, tal como apontado por Conquergood. A coadjuvar esta intenção e mais direccionado para a pesquisa em prática de Teatro Social, James Thompson (2008) sugere que a narrativa enquanto instrumento de observação, decorrente da observação participante, seja não só explanatória, mas também expressiva e evocativa, uma vez que é o resultado da subjectividade do seu autor e das intersubjectividades que se geram nesse contexto.

Assim, quando se elaborou o Diário de Campo da pesquisa em Odemira, decidiu-se assumir as duas vertentes: a evocatória para criar um espaço sensível e flexível à emergência de variáveis subjectivas, bem como para não sacrificar algumas características do processo criativo e artístico, do dinamismo das situações, do espírito das interacções e da apropriação embodied do projecto (impressões, dúvidas, correntes, entre outros que constituem “o quê” e o “porquê”); e a explanatória, para oferecer um olhar mais pragmático de como o laboratório e a performance foram desenvolvidos (tipo de jogos, justificação de escolhas, entre outros que constituem o “como”). A nova postura enquanto investigadora, na aplicação destas abordagens, foi facilitada pela ideia de “Perspectiva em Cristal”, da autoria de Richardson e St Pierre (2005) ou de Paul Taylor (2003): para além de colocar o investigador participante num novo ângulo de visão, também agiliza a transição entre diferentes prismas e as múltiplas perspectivas; esta transição relaciona-se com a preocupação em integrar mais do que três pontos de recolha de dados, decorrente da triangulação que caracteriza a metodologia de investigação tradicionalmente utilizada. Esta panóplia de propostas, permitiu elaborar um instrumento de observação que a apr dos Dados Contextuais de natureza objectiva, incluisse categorias como o ponto de vista Ético e Político ou o Desenvolvimento da Lógica do TeatroError! Bookmark not defined. e da Dimensão Estética.

<sup>68</sup> No texto original pode ler-se: “(1) as a work of imagination, as an object of study; (2) as a pragmatics of inquiry (both as model and method), as an optic and operation research; (3) as a tactics of intervention, an alternative space of struggle.”.

Resumindo em grandes linhas, o que se registou no Diário de Campo resultante da aplicação no terreno do projecto de Teatro Social foi:

- Informações sobre o contexto.
- As condições que promoveram os espaços e ambientes para a ocorrência da criatividade.
- A emergência de significados das acções e de insights, num processo de construção de performance através da Dramaturgia da Comunidade.
- As tácticas que se seleccionaram como sendo as mais adequadas a um universo não-quotidiano onde coexiste o social, o cultural e o estético.
- A existência de espaços onde emergem a eficácia e o entretenimento.
- Os elementos geradores e que fazem sentido em termos individuais e de grupo, ou aqueles que são bloqueadores à sua progressão (ex.: indutores, preconceitos, acidentes, etc.).<sup>69/70</sup>
- A relação entre a mudança e factores de raiz cultural.
- As mudanças e seus entraves nas percepções e nas redes de relações.
- Os ciclos sociais atingidos.
- As alterações imediatas na instituição onde se desenvolveu a intervenção.

O relato atribuiu particular atenção aos elementos de desordenamento (que se distingue da desordem gratuita), capazes de provocar crises e rupturas e que se tornaram, conseqüentemente, geradores de alternativas satisfatórias, através do exercício de criatividade, de edificação de pontes e de novas percepções. O desordenamento vem associado à desorientação voluntária na tentativa de encontrar outros pontos de orientação, que não estavam previstos inicialmente. Segundo Barba (2008), é nesta tensão entre ordem e desordem que se desenvolve a riqueza do processo criativo. A desordem e a sua posterior reconfiguração é mais receptiva ao contributo de todos, sejam esses contributos intencionais ou não, com resultados em termos pessoais ou relacionais e

uma maior incidência no universo performativo, ou fora dele. Nesta lógica “ilógica”, é possível perceber o quanto durante o processo se geram pequenos produtos (de diferentes níveis e dimensões) e como o produto inclui o processo.

Este conjunto de factores concorre para o desenvolvimento de boas práticas em TeS, onde a realização da intervenção potencia a ligação entre o artístico e o social, entre o quotidiano e o não quotidiano, com impacto no exercício da cidadania. Confirmou-se também, que alguns elementos constitutivos da área dramática de TeS, são a criação, o simbólico, o estético, a distanciação poética, o jogo, a emoção, um “vibrato”, o envolvimento e a dedicação. Portanto, é um teatro que, sem a pretensão de ser terapêutico, promove o crescimento da pessoa, da sua sensibilidade, do seu sentido de partilha e de reciprocidade. Essa descoberta embodied, cria um espaço indispensável para que a alteração de percepção ocorra no sujeito e, eventualmente, para a alteração da sua forma de estar no mundo e, conseqüentemente na transformação social. No “Tempo, Princesas e Poetas”, fica-se com a impressão de que há sempre a possibilidade da fuga em frente. Na peça a Rainha da Morte não sai completamente vencedora da situação. As duas vidas que não tinham podido ser colhidas e que impediam a continuação da tarefa das Noivas da Morte, eram um jovem morto e uma jovem falecida; durante a recusa à condição de cadáver, e quando tanto um como outro finalmente sucumbem ao beijo das Noivas, já uma fulgurante história de amor tinha brotado entre ambos; só no final se apresentam um ao outro e só nesse momento o público descobre que ele se chama Luis de Camões e ela Florbela Espanca. É então devolvida ao tempo a sua condição limitadora e libertadora de que fala a lenga lenga: é que, na peça, apesar de cada um ter sido encaminhado para registos temporais diferentes, ficarão para sempre na memória um do outro e da humanidade, animados pela intranquilidade que é a paixão, pela eternidade da poesia e pelo desafio à morte e às convenções.

À laia de conclusão, com base tanto no Estudo sobre Teatro Social que foi o enfoque deste artigo, como da prática de teatro através da comunidade que temos vindo a desenvolver, estamos convictos de que as actividades liminais e liminóides, potenciam o movimento da margem para o centro e do centro à margem, na procura da mudança pacífica da comunidade. Na actualidade, uma das suas formas remanescentes é

informada por TeS, já que tem origem na necessidade ancestral do Homem de se juntar e socializar através da performance, do ritual, da festa, ou de outras manifestações culturais. A fim de consolidar o seu ethos, torna-se fundamental que os seus elementos antropológicos e performativos, se apoiem na prática embodied, no devir político, no sentir dos sentidos e no belo.

<sup>69/70</sup> Não confundir com desordenamento, que pode ser um elemento gerador.

## Referências Bibliográficas

- Barba, E. (2008) "The Deep Order Called Turbulence", in H. Bial (org.) *The Performance Studies Reader*, New York: Routledge, pp. 300-309.
- Bernardi, C. (2004) *Il Teatro Sociale*, Roma: Carocci.
- Conquergood, D. (2002) "Performance Studies: Interventions and Radical Research", *The Drama Review*, 46 (2): 145-156.
- Hastrup, K. (1995) *A Passage to Anthropology, Between Experience and Theory*, London: Routledge.
- Jennings, S. (org.) (2009) *Dramatherapy and Social Theatre: Necessary Dialogues*, London: Routledge.
- Kemmis, S. e McTaggart, R. (2005) "Participatory Action Research", in N. Denzin e Y. Lincoln (orgs.) *Qualitative Research*, Thousand Oaks: Sage, pp. 559-603.
- Kershaw, B. (2001) *The Politics of Performance, Radical Theatre as Cultural Intervention*, London: Routledge.
- Lugones, M. (1994) "Playfulness, "World": Travelling, and Loving Perception", in D.S. Madison (org.) *The Woman That I Am: The Literature and Culture of Contemporary Women of Color*, New York: St. Martin's, pp. 626-637.
- Madison, D. S. (2005) *Critical Ethnography, Method, Ethics and Performance*, Thousand Oaks: Sage.
- Richardson, L. e St. Pierre, E. (2005) "Writing: A Method of Inquiry", in N. Denzin, Y. Lincoln (orgs.) *Qualitative Research*, Thousand Oaks: Sage, pp. 959-78.
- Schechner, R. e Thompson, J. (2004) "Why "Social Theatre"?", *The Drama Review*, 48 (3): 11-6.
- Schechner, R. (1988) *Performance Theory*, London: Routledge.
- Schininà, G. (2004) "Here We Are, Social Theatre and Some Open Questions About Its Developments", *The Drama Review*, 48 (3): 17-31.
- Taylor, P. (2003) *Applied Theatre: Creating Transformative Encounters in the Community*, Portsmouth: Heinemann.
- Thompson, J. (2008) *Applied Theatre, Bewilderment and Beyond*, Bern: Peter Lang.
- Turner, V. (1982) *From Ritual to Theatre*, New York: PAJ.

## Resumo

### **Sentidos Culturais, Estéticos e de Mudança em Teatro Social e Comunidade**

A comunicação debruça-se sobre a presença do artístico, o social e o cultural na criação com não-performers, remetendo para algumas considerações resultantes da Investigação sobre os Aspectos Teóricos e Metodológicos em Teatro Social.

Após uma breve apresentação sobre a construção do estudo, incide-se nos conceitos na base da relação entre esses três elementos, também suportada pelas actuais tendências em Investigação Acção em Teatro e Performance. Por fim e na qualidade de testemunho “embodied” , recorre-se a alguns dos indutores da prática no terreno da criação do espectáculo “Tempo, Poetas e Princesas”, de teatro na comunidade, apresentado pelo 3 em Pipa/ Pés Descalços em 2010, que apoiam ao desenvolvimento do universo estético com significados culturais e individuais.


## Abstract

### **Cultural, Aesthetic and Change Senses in Social Theatre and Community**

This communication addresses the presence of the artistic, the social and the cultural during the creation with non-performers referring, for this purpose , some considerations obtained through the investigation “Theoretical and Methodological Aspects of Social Theatre”. After a succinct presentation about the study’s construction, we focus some concepts at the basis of those three elements, supported by the actual research trends in Theatre Performance and Action Investigation. Finally, and as an “embodied” testimony, we appeal to some of the “inducers” utilized during the field practice of the community theatre performance “Time, Poets and Princesses”, presented by the “Naked Feet/ 3 em Pipa Theatre Group” in 2010, that underpin the development of the aesthetic universe with individual and cultural meanings.

## Biografia


**Ana Cristina Russo Chafirovitch** foi professora na Universidade de Évora, no Curso de Teatro Educação e Comunidade. Desenvolve investigação em Teatro Social através da prática teatral com grupos da comunidade e em teatro profissional, através do Grupo de Teatro 3 em Pipa, Odemira. Membro do Centro de Investigação de Artes e Comunicação (CIAC) da Universidade do Algarve, coordenadora da sub-linha de Teatro Comunidade e Doutorada em Estudos Teatrais.



# O que somos: prática artística comunitária na obra “Voracidad Máxima” (2003) da dupla de artistas Dias e Riedweg

**Hugo Dinis\***

Instituto de História da Arte (IHA)  
Faculdade de Ciências Sociais e Humanas  
Universidade Nova de Lisboa (FCSH-UNL)  
Portugal



\* Por decisão pessoal, o/a autor/a do texto não  
escreve segundo o novo Acordo Ortográfico.

# 272

Maurício Dias e Walter Riedweg (1964, Rio de Janeiro & 1955, Lucerna, Suíça) trabalham conjuntamente desde 1994 em trabalhos colaborativos que discutem e analisam questões sociais pertinentes da sociedade global contemporânea em que vivemos, nomeadamente: “Devotionalia” (1994-2004) com crianças e adolescentes das favelas do Rio de Janeiro; “Innendienst – Serviços Internos” (1995) com crianças imigrantes recém-chegadas à Suíça; “Question Marks” (1996) com dois grupos de prisioneiros nos Estados Unidos da América; “Dentro e Fora do Tubo” (1998) com refugiados políticos na Suíça; “Os Raimundos, os Severinos e os Franciscos” (1998) com zeladores de prédios em São Paulo; “Tutti Veneziani” (1999) com residentes de Veneza; “Isto não é o Egipto” (1999) com residentes do Cairo e de Alexandria; “Mama – Ritos e Vícios” (2000) com oficiais federais de imigração e alfândega dos Estados Unidos da América; “Ronda Noturna” (2001) com polícias da África do Sul; “Mera Vista Point” (2000-2002) com vendedores de um mercado em São Paulo; “Belo é também aquilo que não foi visto” (2002) com cegos numa instituição no Rio de Janeiro; “Sugar Seekers” (2004) com um grupo de jovens africanos asilados na Grã-Bretanha; “Percurso” (2005) com jovens parisienses; “A cidade fora dela” (2010); “Sábado à noite no Parquinho” (2011); “Peladas Noturnas” (2011) e “O espelho e a tarde” (2011), todos filmados com residentes nas favelas do Rio de Janeiro; “Água de chuva no mar” (2012) com mulheres lavadeiras em Salvados da Baía; e, por fim, a obra “*Voracidad Máxima*” (2003) com onze prostitutas de Barcelona.

A questão social vem colocar a tónica na visibilidade da homossexualidade, sobretudo ao promover e discutir a privacidade sexual de cada indivíduo. Ao trazer essa discussão bem para o exterior tentando incitar, assim, o preconceito a sair também para a rua. A estratégia utilizada para discutir a relação híbrida entre a esfera pública e a esfera privada passa por usar um domínio, objecto privado, e a cama é-o muito bem, lugar de intimidade, de descanso, mas também de conflito e de poder, que, ao passar para um espaço público, passa a ter uma outra função, já que esta passagem não é inocente, antes pelo contrário. Então, este recolocar é de facto um gesto político, e dos mais subtis que há.

A vídeo-instalação de Dias e Riedweg “*Voracidad Máxima*” foi produzida para uma exposição no Museo d’Arte Contemporânea de Barcelona em 2003. Este trabalho sobre a prostituição masculina tem um dispositivo complexo de apresentação. É composto por quatro ecrãs que formam um quadrado, onde

no meio se situa uma cama de lençóis azuis. A projecção de vídeo é accionada por um comando pelo espectador que assim pode escolher no menu principal qual *chapero* quer ouvir. São ao todo 11 prostitutas vestidos com um robe branco, usado nas habituais saunas *gays*, e com uma máscara em látex com a cara de um dos artistas, que numa cama em tudo semelhante com aquela em que o espectador se deita, conversam com o artista que lhes cede o anonimato, ao dar-lhe a sua cara. Os dispositivos montados por esta dupla procuram o encontro com a subjectividade da figura do outro, não para encontrar uma verdade fixa e dogmática, antes pelo contrário, para fazer perguntas, para questionar a validade das imagens que temos desses outros. A escolha desses outros não é qualquer, fazem parte de uma franja da sociedade que está de algum modo deslocada e discriminada. Mas o propósito não é meramente dar voz aos outros, como forma de ajuda social, é, antes de mais, a negociação de uma identidade. Negociação esta que também parte dos próprios artistas, parte das suas próprias subjectividades e vivências, da sua própria alteridade. Neste questionar, a estratégia que os artistas têm situa-se numa negociação entre quem é representado, quem representa e quem vê essa representação. Neste sentido são obras colectivas e colaborativas, existindo assim várias vozes que ajudam a complexificar o discurso em prol da abertura das imagens. Esta complexificação está directamente contra os meios de comunicação que simplificam o discurso para que melhor se possa dominar o pensamento colectivo. As complexificações abrem hipóteses a várias imagens e a várias individualidades, que se movem numa comunidade, desejavelmente mais democrática. O trabalho de Dias e Riedweg está para além do site-specific, e a que eles próprios dão o nome consensual de situation-specific (Ferreira, 2003, p. 74), isto porque envolve activamente os artistas, as pessoas que vivem no espaço, os curadores, ou seja todo o contexto geral que rodeia a obra. A escolha dos *chaperos* de Barcelona torna-se assim evidente. Numa cidade cosmopolita, e de destino turístico gay, eles são aqueles que melhor questionam a identidade, por um lado, dos que vivem na ilegalidade, e por outro, a identidade sexual de cada um deles, e a nossa também e, acima de tudo, creio que não é forçado, a dos próprios artistas. Este é um dos poucos, se não mesmo o único trabalho em que os artistas aparecem fisicamente, dão literalmente a cara. A conversa que mantêm com os *chaperos*, onde vão tecendo perguntas pessoais de quem são eles, de onde vieram, como tiveram as suas primeiras experiências, a



sexuais, o que é o amor, vai-se desenrolando na cama onde a relação de intimidade vai aparecendo, encostam-se, partilham um cigarro. Com o dar a cara e com o tom da conversa, o que os artistas fazem é uma introspecção psicanalista a si mesmos, onde o entrevistador se confunde com o entrevistado, onde as perguntas se confundem com as respostas. Este desmanchar da identidade é, sem dúvida, um questionar da sua própria identidade, e talvez não seja só “meramente que eles partilham a mesma orientação sexual” (Brett, 2005, p. 48, “It is not merely that they share a sexual orientation”), crê-se aqui que é sobretudo por isso, porque eles partilham desta identidade sexual, e que querem, através dos chaperos, destabilizar a imagem que fazemos deles, dos artistas e dos chaperos, e dos homossexuais. Este efeito pode parecer um aproveitamento mas, de facto, não existe um dominador e um dominado, a negociação foi estabelecida e cada um dá aquilo que deseja.

No texto *On Ethnographic Authority* (Clifford, 1988, pp. 21-54) James Clifford argumenta que a identidade é algo que se constrói a várias vozes, com vários autores, é algo que se relaciona com o poder local e com o mundo globalizado em que vivemos. Assim, esta autoridade é compartilhada, não para criar uma verdade cultural, nem como experiência e interpretação do outro, mas sobretudo para criar uma negociação dos vários sujeitos politicamente significantes e conscienciosos. A autor afirma ainda que “a capacidade de fazer sentido de um modo coerente depende menos das intenções voluntárias do autor que está na sua origem do que da capacidade criativa de um leitor” (Ferreira, 2003, p. 7). Esta criatividade está muito próxima das ideias pré-concebidas que temos sobre os outros. Deste modo, não interessa definir que imagem é esta estereotipada, porque ela pertence a cada um de nós, mas cabe-nos confrontarmo-nos com ela mesma e, já agora, julgá-la moralmente.

A questão passa então pela autoridade que cada um de nós tem para falar: Será pela experiência pessoal? Pelo conhecimento adquirido? Ou pela autoridade política que os outros nos dão? O que se duvida é que a legitimidade nos seja dada apenas porque sofremos na pele, e isto quer dizer que estamos viciados por alguma mágoa. Ou que, por outro lado, a autoridade esteja do lado de alguém que está de fora e que tem uma posição neutra em relação ao assunto. Aqui se defende que a autoridade está entre estes dois pontos e que este é o melhor centro para a criação de uma identidade colectiva que, afinal de tudo, é uma identidade de todos nós, e não apenas uma característica pessoal.

The Artist as Ethnographer (Foster, 1996) é um texto muito pertinente sobre a identidade cultural das obras e dos produtores de arte. Na questão sobre a autoridade Foster, duvidando da posição política do artista, afirma que:

Frequentemente, o artista e a comunidade estão ligados através de uma redução identitária de ambos, a autenticidade aparente de um é invocada como garantia da do outro, e isto de um modo que ameaça fazer coincidir o novo trabalho site-specific com uma mera política de identidade. Na medida em que o artista se situa na identidade de uma comunidade situada, ela ou ele poderá ser solicitada/o a situar-se em nome de identidade a fim de a representar institucionalmente. (Idem, pp. 290-291)

E, logo a seguir, o autor afirma “A maior parte dos artistas de relevo estão conscientes destas complexidades e muitas vezes chamam a atenção para elas” (*idem*, p. 291). O que este texto deseja salientar é que o compromisso dos artistas com a sua própria comunidade, homossexual, é por demais evidente e, por isso mesmo, os trabalhos podem ser de identificação sexual, o que não quer dizer que sejam meramente de propaganda ou acríticos, antes pelo contrário. Estes trabalhos interessam-se por criticar a própria identidade sexual, tanto dentro como fora da sociedade e da sua comunidade. Foster acrescenta aquilo que tenho tentado mostrar até aqui:

Todas estas estratégias – a paródia dos primitivismos, a inversão dos papéis etnográficos, o fingir-se preventivamente morto, toda a pluralidade de práticas – perturbam a cultura dominante que depende de estereótipos rígidos, linhas de autoridade estáveis, reanimações humanistas e ressurreições museológicas de todos os tipos. (*ibidem*)

O que interessa salientar reside na criação da imagem homossexual como uma construção dos vários elementos da sociedade mas com uma ressalva muito relevante. Os poderes instituídos, quer seja o governo ou os meios de comunicação têm, e parecem ter tido, muito poder para fazerem passar a

imagem que eles mais desejam e que mais promove a moral e os bons costumes instituídos pela maioria, renegando assim, como inferiores, e até indigentes, os outros que não cumprem essas tais regras. Douglas Crimp (2002) sempre foi muito crítico em relação a isto, toda a sua obra publicada em torno da questão homossexual, e sobretudo sobre a SIDA, explora esta questão de forma acutilante. O autor defende que deve ser com trabalhos altamente politizados, completamente comprometidos na questão, que se discute estas mesmas imagens e verdades construídas à volta da homossexualidade. Em *Mourning and Militancy* (Crimp, 1989) Crimp defende que apesar dos rituais de luto também trazerem um compromisso político, eles carregam consigo uma imagem pessimista, derrotista e sentimental da comunidade. Exemplo disso é o Names Project Quilt. Assim, resgatando uma teoria freudiana, o luto substitui-se pela melancolia, e esta sofre de uma passividade, logo o esforço de sair para a acção tem que ter uma característica muito violenta, que se torne raiva. Mas parece que este activismo se for só fruto desta raiva, torna-se inconsequente para quem age, ou seja, não apaga a mágoa, a dor de ter perdido um amigo, amante, um familiar ou, simplesmente, alguém da comunidade, e apenas leva a uma “condução para a morte” (*idem*, p. 146). Deste modo, para que seja significativo para todos, o activismo deve agarrar-se às memórias para confrontar a sociedade e confrontar-se consigo próprio, para se salvar a si e aos outros que o rodeiam. Crimp acaba este texto com uma frase conciliadora: “Militância, claro, então, mas luto também: luto e militância” (*idem*, p. 149).

Para radicalizar ainda mais o discurso, e para dar a clarificar a tónica deste texto e da obra escolhida é necessário afirmar que a representação só contesta o seu espaço de poder se for do foro político, ou seja, só se for produzida pelos próprios intervenientes, que querem destabilizar a imagem que a sociedade faz deles mesmos. Isto não quer dizer, e creio que é claro com Crimp, Foster e Clifford, que só os intervenientes têm a autoridade para o fazer, mas se assim não fosse poderíamos estar perante uma representação interessada na criação do estereótipo e não no oposto, como uma forma de apagamento da identidade de uma certa comunidade, ou cultura, se assim o quisermos entender. Claro que esta submissão também pode ser criada por membros da própria comunidade. O que é certo é que, de onde vier, este tipo de representações constroem um rótulo, que é uma forma política de criar a imagem que a sociedade tem.

Na instalação da *Voracidad Máxima* o efeito de questionar a identidade sexual também se multiplica com a inserção de espelhos que reflectem a imagem de quem escolhe o *chape-ro* que ouve, o espectador. É precisamente porque estamos todos, *chaperos*, artistas, clientes, e espectadores, no mesmo lugar, na cama, que fazemos este confronto. Mas é no discurso conjunto de todos os *chaperos* que a sua própria imagem se decompõe e se exhibe na sua mais suja diversidade: origens, orientação sexual, idades, histórias de vida, porque o fazem, etc. A multiplicação de diversos pontos de vista contraditórios parece revelar a dogmatização de um preconceito ou de uma ideia pré-estabelecida. Deste modo, tenta-se responder à pergunta inicial “O que somos” com a citação da feminista norte americana Donna Haraway:

The evidence is building of a need for a theory of “difference” whose geometries, paradigms, and logics break out of binaries, dialectics, and nature/culture models of any kind. Otherwise, threes will always reduce to twos, which quickly become lonely ones in the vanguard. And no one learns to count to four. These things matter politically (Haraway, 1991, p. 129).

## Referências Bibliográficas

Brett, G. (2005). The expanding conversation.

Clifford, J. (1988). On ethnographic authority. In James Clifford (Org.), *The predicament of culture: Twentieth-century ethnography, literature and art* (pp. 21-54). Cambridge: Harvard University Press.

Crimp, D. (2002). *Melancholia and moralism: Essays on AIDS and queer politics*. Cambridge and London: The MIT Press.

Ferreira, G. (2003). *Encounters with the other* (Interview with Maurício Dias e Walter Reidweg). Parachute, Democracy, 111, Montreal, Canada.

Foster, H. (1996). The artist as a ethnographer. In Hal Foster (Org.), *The return of the real* (pp. 170-203). Cambridge, Massachusetts, London, England: The MIT Press.

Haraway, D. (1991). *Gender for a marxist dictionary: The sexual politics of a word*, simians, cyborgs, and women: *The reinvention of nature*. New York: Routledge.

Sanches, M. (2005) (Org.). *Deslocalizar a “Europa”, antropologia, arte, literatura e história na pós-colonialidade*. Lisboa: Edições Cotovia.

## Resumo

Apresentação, análise e discussão do vídeo-instalação da dupla de artistas Dias e Riedweg (1964, Brasil & 1955, Suíça) *Voracidad Máxima*, apresentada originalmente em 2003 no Museo d’Arte Contemporania de Barcelona (MACBA). A estratégia colectiva e colaborativa no trabalho destes artistas situa-se numa negociação entre quem é representado, quem representa


e quem vê essa representação. A existência de várias vozes que complexificam o discurso promove a abertura das imagens e da política das identidades individuais. O trabalho de Dias e Riedweg está para além do site-specific e a que eles próprios dão o nome consensual de situation-specific, isto porque envolve activamente os artistas, as pessoas que vivem no espaço e os curadores, ou seja, todo o contexto geral que rodeia a obra. Esta obra, especificamente, procura o encontro com a subjectividade da figura do outro, não para encontrar uma verdade fixa e dogmática, antes pelo contrário, para questionar a validade das imagens desses outros, que fazem parte de uma franja da sociedade deslocada e discriminada. Mas o propósito não é meramente dar voz, como forma de apoio social é, antes de mais, a negociação de uma identidade, que também parte suas próprias subjectividades e vivências, da sua alteridade. Este efeito pode parecer um aproveitamento mas, de facto, não existe um dominador e um dominado, a negociação foi estabelecida e cada um dá aquilo que deseja.

## Abstract

Presentation, analysis, and discussion of Dias and Riedweg (1964, Brazil & 1955, Switzerland) video-installation *Voracidad Máxima*, originally presented at Museo d'Arte Contemporanea de Barcelona (MACBA), in 2003. The collective and collaborative strategy in these artists' work is situated at a negotiation between those represented, those who represent and those who witness such representation. The existence of several voices which complexify the discourse promotes the opening of the images and politics of individual identities. Dias and Riedweg's work goes beyond site-specific and the artists themselves consensually call it situation-specific: because it actively involves the artists, those who inhabit the space and the curators, in other words, the entire general context surrounding the work. This work in particular seeks to enfold the subjectivity of the other, not to find a dogmatic and fixed truth but, on the contrary, to question the validity of the images of those others who comprise a dislocated and discriminated fringe of society. Its purpose is not to merely give them a voice, as a way of social support, but instead and foremost the negotiation of an identity, stemming from their own subjectivities and life experience, from their alterity. This effect could be seen as exploitation but, in fact, there is no dominator and dominated, the negotiation has been established and each one will only give what wishes.

## Biografia

**Hugo Dinis** nasceu em 1977, Lisboa, Portugal. Licenciou-se em Artes Plásticas – Pintura (1998/2004), na Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa, Portugal. É Pós-graduado em Estudos Curatoriais (2005/06), na mesma Faculdade e na Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa. Actualmente frequenta a Programa Doutoral em Estudos Artísticos na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.



# Artes Visuais e Comunidade Reflexões em torno de um processo pedagógico

**José Pedro Regatão\***

Escola Superior de Educação de Lisboa  
CIEBA/FBAUL – ESELx/IPL  
Portugal

**Kátia Sá\*\***

Escola Superior de Educação de Lisboa  
Portugal

**Teresa Matos Pereira\*\*\***

Escola Superior de Educação de Lisboa  
CIEBA/FBAUL – ESELx/IPL  
Portugal



\* Professor Adjunto Convidado na  
ESELx Email: artline2000@hotmail.com

\*\* Email: ksa@eselx.ipl.pt Professora  
Adjunta Convitada na ESELx

\*\*\* Email: tpereira@eselx.ipl.pt  
Professora Adjunta na ESELx

# 281

## 1. Introdução

O presente artigo contempla uma síntese e reflexão acerca do trabalho desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular (UC) de Artes Visuais e Comunidade (AV e C), ao longo do ano letivo 2014/2015. Esta UC integra-se no plano de estudos da Licenciatura em Artes Visuais e Tecnologias da Escola Superior de Educação de Lisboa, enquanto UC eletiva (opcional) contando inicialmente com 30 alunos inscritos, dos quais 27 concluíram (25 através de frequência e 2 por exame).

A UC é lecionada por uma equipa de três docentes cuja formação, nos vários domínios das artes visuais (pintura, escultura, multimédia), possibilita abordagens abrangentes e transdisciplinares – com vista a dar resposta à complexidade e multiplicidade das propostas de trabalho – complementadas com a realização de seminários abertos à comunidade que contam com a presença de artistas, agentes culturais, investigadores, representantes de ONG, autarquias, etc., convidados a partilhar experiências.

Em AV e C pretende-se o desenvolvimento de abordagens transdisciplinares nos domínios das artes visuais que possibilitem uma compreensão mais alargada do seu papel na expressão do desenvolvimento comunitário. Neste sentido, através do estabelecimento de parcerias com diferentes comunidades e atores procurou-se conceber, desenvolver e implementar projetos que articulassem diretamente a diversidade de linguagens visuais e plásticas, exploradas no âmbito das práticas artísticas e o contato com contextos reais de intervenção, recorrendo à recolha, mapeamento e processamento de diversos componentes (tangíveis e intangíveis) que definem e identificam uma determinada comunidade – seus interlocutores, necessidades, motivações, construções identitárias e memória coletiva. Com estes projetos procurou-se proporcionar a todos os intervenientes um conjunto de experiências diversas de intervenção em espaços urbanos e/ou rurais, através de processos exploratórios e colaborativos de natureza variada que visam a transmissão e partilha de saberes sociais, criativos, técnicos, artísticos.

Deste processo pedagógico resultaram 6 projetos de características diferenciadas que emergiram de propostas de atuação lançadas pelas comunidades e/ou seus interlocutores – expressando, através de problemáticas diferenciadas, intersubjetividades e motivações particulares.



## 2. A arte como espaço de partilha

A reivindicação de uma função social para a arte remonta à época do Construtivismo Russo (1913-1930), movimento que colocou em questão a imagem do objeto artístico como algo sacralizado em defesa de uma arte aberta à sociedade que promovesse a experiência e participação do espetador. Ao longo da história, diversos artistas debateram-se por esta noção, como é o caso dos Situacionistas, Duchamp, Allan Kaprow, Joseph Beuys, entre outros (Jacob, 1995, p. 19). Eles não só viriam a defender a aproximação da arte ao contexto social, como a impulsionar a relação efetiva entre a arte e a vida, com propostas de uma arte baseada no diálogo e na interação humana. No manifesto da Internacional Situacionista (1960), está patente essa premissa, quando é declarada uma posição contra a “arte unilateral”, uma arte “sem resposta”, marcada pela falta de comunicabilidade com o espetador (Internationales Situationniste, 1960).

A partir dos anos 60, a arte deixa de ser entendida como um discurso unilateral, para passar a ser vista como um diálogo constante entre o artista e a audiência. A obra de Beuys, por exemplo, foi responsável por uma aproximação decisiva entre a arte e o público, ao encarar a atividade artística como portadora de uma função social, procurando, assim, através das suas performances e rituais, “manifestar a energia coletiva” (Borier, 1996, p. 28.). O artista alemão reconhecia na arte o poder de transformar a sociedade e contribuir para a sua transformação. A UC Artes Visuais e Comunidade é herdeira destas ideias, que não só alteraram o modo como vemos a arte, como contribuíram para o próprio alargamento dos limites convencionais das artes plásticas. Como o próprio nome sugere, Artes Visuais e Comunidade caracteriza uma prática artística dirigida e desenvolvida em conjunto com as comunidades, cujo objetivo principal é explorar formas de diálogo e de interação direta com as pessoas através da arte. Isto significa que esta deixou de ser entendida como uma expressão individualizada de cariz autoral, para ser desenvolvida em estreita relação com um grupo de indivíduos que assumem a coautoria da obra em parceria com o artista. Neste sentido, podemos afirmar que é uma modalidade que promove o envolvimento da sociedade na criação artística, através da criação de meios operativos de colaboração com a comunidade.

Contrariamente à experiência estética proporcionada pela arte no museu, nas AV e C “o significado ou o valor artístico da obra deixou de residir no próprio objeto” (Kwon, 2002, p. 95) para se manifestar no processo de interação social. Na verdade, o processo colaborativo é tão importante quanto o objeto final, na medida em que é responsável pela experiência coletiva da qual emerge a verdadeira energia criativa. É no decurso deste processo que se desmistifica o próprio papel da arte, ao tornar a sua concretização acessível à sociedade, promovendo um espaço de partilha onde todos os indivíduos podem assumir o papel de artistas.

Esta aproximação da arte ao contexto social representa, também, uma oportunidade para os artistas se relacionarem com o quotidiano das populações, da chamada vida pública, e conhecer de perto as realidades sociais e humanas das diferentes comunidades. Para além de interferir diretamente no mundo, um dos principais desígnios na AV e C é estimular a criação de novas formas de diálogo e de interação entre os indivíduos, funcionando como catalisador da mudança social. A propósito desta noção, vale a pena recordar a frase de Herbert Marcuse “A arte não pode mudar o mundo, mas pode contribuir para a mudança da consciência e impulsos dos homens e das mulheres, que poderiam mudar o mundo” (Marcuse, 1999, p. 39).

Para concluir, as AV e C pode ter um amplo papel na sociedade, quer do ponto de vista artístico, ao proporcionar novas experiências e estimulantes formas de expressão coletiva, quer em termos sociais, através da valorização da função humana e social da arte.

### 3. Metodologias e Processos

O desenvolvimento da UC baseou-se na realização de projetos de intervenção em espaços públicos de natureza variada (urbanos, rurais, etc.), apoiados por seminários de enquadramento às diversas ações. Foram assim mobilizadas metodologias de trabalho projetual que procuram responder a um conjunto de problemáticas associadas aos diferentes contextos de intervenção pressupondo, finalmente, uma transversalidade entre os diversos processos criativos nas artes visuais. Neste sentido, pretendeu-se, através das metodologias desenvolvidas, uma apropriação fundamentada de um conjunto de linguagens visuais e conhecimentos práticos

que foram materializados no âmbito de ações de intervenção – assumindo, como veremos, diferentes modalidades (pintura, instalação, fotografia, multimédia, etc...)

A primeira abordagem às problemáticas relacionadas com a UC foi materializada na realização de dois seminários intitulados “Arte & Comunidade – Compromissos, Partilha e Reflexão”, os quais contaram com a presença de oradores convidados que, através da sua atividade artística, institucional ou na investigação, contribuíram com a apresentação e discussão de um conjunto diferenciado de projetos de intervenção comunitária através das artes visuais, complementando as abordagens de ordem concetual realizadas pelos docentes no contexto das aulas de enquadramento teórico. Num segundo momento procurou-se um reforço e aprofundamento das problemáticas inerentes à intervenção comunitária, designadamente aspetos de natureza prática de abordagem a diferentes contextos comunitários, as suas dimensões educativa e de cidadania bem como os impactos destas intervenções (a nível local, regional, nacional, etc...). Para tal foi promovido um 3º seminário com a mediação do Centro de Intervenção para o Desenvolvimento Amílcar Cabral (CIDAC), tendo sido convidada Luísa Teotónio Pereira como representante desta ONGD.



Figura 1  
Seminários “Arte & Comunidade – Compromissos, Partilha e reflexão”

O estabelecimento de parcerias com diversas entidades surgiu como etapa seguinte que possibilitou a definição conjunta de problemáticas a aprofundar através da realização dos projetos. Estas problemáticas emergiram da auscultação e diálogo com as diversas comunidades e/ou seus representantes institucionais e traduziram-se em pontos de partida para a conceção de propostas de intervenção pelos estudantes. Neste sentido foi criada uma “bolsa de projetos” (Quadro 1) com as respetivas problemáticas associadas de modo a que os estudantes, em

grupos de trabalho, pudessem escolher a proposta que mais lhes interessasse. Na criação desta “bolsa de projetos” verificou-se uma preocupação em oferecer um leque de propostas que pudessem compreender, além de um conjunto de contextos comunitários diferenciados, áreas de intervenção desde a *street art* à *land art*, passando pela recolha etnográfica, memória coletiva ou reabilitação de técnicas artesanais. Após a escolha dos projetos realizaram-se as primeiras visitas aos contextos de intervenção com vista ao reconhecimento do território, estabelecimento de uma primeira aproximação e recolha de elementos de natureza vária (documentais, testemunhais, visuais, etc.) que viriam a integrar os processos criativos inerentes à conceção e concretização dos projetos. Neste momento, foi entregue um “diário de bordo”, a cada grupo, (Figura 2) para registo de informação útil, imagens, impressões, reflexão, etc. que acompanhou os processos de trabalho, devolvido no final dos projetos.

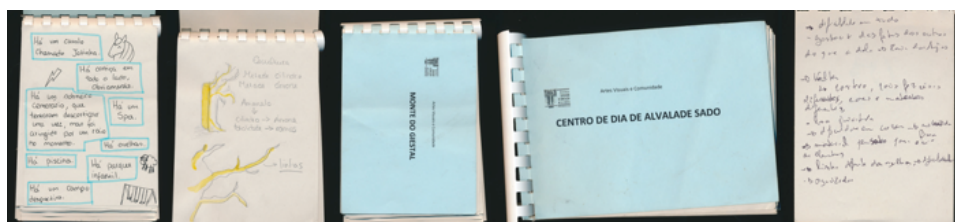


Figura 2  
Diários de bordo

A esta recolha de elementos, realizada aquando da primeira visita, somaram-se outras visitas pontuais bem como a recolha de material de arquivo, visual, etc. que sustentou a conceção de cada projeto.

A implementação dos projetos realizou-se durante uma residência artística de 3 dias nos diferentes contextos, entre os dias 13 e 17 de maio de 2015, de acordo com cada projeto, como veremos seguidamente. A residência artística possibilitou a realização de uma permanência e trabalho efetivos, nos diferentes contextos comunitários, integrando diferentes processos e abordagens que conduziram ao desenvolvimento de aprendizagens, através da experiência vivencial e do enriquecimento dos discursos artísticos pelo contacto com diferentes formas de pensar e agir. Facultou ainda percecionar

a receção e modalidades de participação das comunidades, bem como a realização de um balanço em grupo que posteriormente permitiu refletir acerca das contingências, constrangimentos mas também potencialidades e legitimidade de intervenções desta natureza.

Para a comunicação dos projetos, metodologias e processos, a um público mais alargado, foi criado um blogue disponível em <http://eselxartecomunidade.blogspot.pt>.

#### BOLSA DE PROJETOS / PROBLEMÁTICAS

PROJETO	LOCAL	PROBLEMÁTICA	INTERLOCUTORES	SUPERVISOR	GRUPO
1- Memória Imaterial - arquitectura	Lagoa de Sto. André, Conc. de Santiago do Cacém	Técnicas de construção das cabanas de pescadores da Lagoa de Santo André: memória social/antropológica.	Presidente da associação dos pescadores	Kátia Sá	1 grupo de 3 alunos
2- Memória Imaterial - Ruralidade	Museu do Trabalho Rural- Abela, Conc. de Santiago do Cacém	Confronto entre a memória do trabalho e a memória materializada nas coleções museológicas. A Identidade e o museu.	José Matias	Teresa Pereira	1 grupo de 3 alunos
3- Memória literária de Cerromaior	Santiago do Cacém, Parque da Quinta do Chafariz	Inscrição no espaço urbano de excertos da obra Cerromaior	José Matias	Teresa Pereira	1 grupo de 3 alunos
4- Técnicas artesanais – trabalho colaborativo	Alvalade Sado – Casa do povo	Criação de uma peça utilizando e interpretando a técnica da trapologia	Utentes da Casa do Povo de Alvalade Sado	Kátia Sá/Teresa Pereira	1 grupo de 4 alunos
5- Monte do Giestal	Monte do Giestal – Casa de campo & Spa	Criação de uma obra de land art tendo como referência o montado e a cortiça	Monte do Giestal	José Regaño	1 grupo de 3 alunos
6- Reciclar o Diâar	Lisboa	Intervenção em vidrões	GAU	José Regaño / Teresa Pereira	2 grupos de 3 alunos
7- ESELx	Lisboa	Intervenção no campus do IPL	ESELx	Kátia Sá/ José Regaño	2 grupos de 3 alunos
8- IMARGEM – Ass. de artistas plásticos do conc. de Almada	Almada	Trabalho colaborativo com os artistas associados			1 grupo de 3 alunos

Quadro 1

## 4. Os Projetos

Os projetos escolhidos pelos grupos de estudantes, de entre aqueles que integravam a “bolsa de projetos”, desenvolveram-se, na sua maioria (cinco) no concelho de Santiago do Cacém, situado no Alentejo Litoral. Neste âmbito cinco dos seis projetos finais decorreram em diferentes freguesias do concelho: Alvalade Sado, Santo André, Abela e Santiago do Cacém sendo que o sexto projeto se concretizou na freguesia de Benfica, em Lisboa.

Seguidamente será realizada uma breve abordagem a cada um dos projetos, considerando as modalidades de intervenção, participação da comunidade, processos de trabalho e resultados finais.

## 4.1 Alvalade Sado

O projeto “A Cor da Idade” envolveu utentes do Centro de Dia de Alvalade de Sado, a cargo dos estudantes Anastasia Mironas, Artur Almeida, Joana Pedreira, Sara Abreu e Sofia Mendes. Nesta vila alentejana, com uma atual população maioritariamente idosa, procurou-se a interação com a população do Centro de Dia, um contexto associado à Casa do Povo que, diariamente, acolhe habitantes locais e vizinhos que aí podem receber cuidados de higiene, saúde e alimentação e dedicar-se a atividades diversas tais como: ginástica de grupo, hidroginástica, ateliers artísticos, bailes temáticos, coro, marchas e outras atividades externas, ajudando a combater o isolamento, promovendo a atividade e a participação na comunidade.

Dando resposta a um desafio pré-lançado, a ideação e conceção de um painel decorativo para integrar o novo espaço ERPI (Estrutura Residencial para Pessoas Idosas) de Alvalade Sado, este grupo de estudantes envolveu o grupo sénior que participa, voluntariamente, nas atividades do Centro de Dia, num processo criativo, colaborativo, contando com a colaboração de Valter Guerreiro, o animador sociocultural do centro.

O projeto desenvolveu-se assim em 3 momentos de trabalho:

- visita dos estudantes ao Centro de Dia de Alvalade para um primeiro contacto, apresentação e recolha de imagens dos utentes;
- visita dos utentes do Centro de Dia à Escola Superior de Educação de Lisboa, com vista a conhecer a escola e realizar uma sessão de trabalho em conjunto com os estudantes;
- residência dos estudantes no Centro de Dia para a conclusão do painel coletivo.

Sensíveis ao sentido de pertença e de proximidade, comumente inerentes ao contexto de uma pequena comunidade, elegemos o autorretrato para tema do painel, promovendo e valorizando o “jogo do reconhecimento do outro”. O projeto contou com cerca de vinte e seis participantes, com idades compreendidas entre os 65 e os 90 anos. A primeira visita ao Centro fomentou a partilha de histórias de vida destas pessoas cuja memória se demarca pelo trabalho árduo, tanto doméstico, como no campo, em fábricas e/ou na costura – na qual recorremos ao registo de foto e vídeo. Como metodologia o

de abordagem inicial, sugerida pelo Valter, os estudantes questionaram individualmente os utentes sobre a preferência de cor, de uma paleta pré-selecionada (amarelo, vermelho, verde e azul, respetivamente as cores do novo lar) e ainda sobre as suas memórias associadas a essa escolha, servindo o pretexto para uma prévia ideação cromática para o autorretrato a realizar. Num pequeno cartão da cor escolhida, os estudantes tomaram notas relativas às memórias de cada utente, apontando o nome da pessoa a que este correspondia. Em complemento, fizeram uma foto de perfil a cada participante, à qual, mais tarde, associaram a cor preferida. A sessão serviu ainda para a apresentação do grupo de estudantes, bem como explanação da ideia inicial do projeto colaborativo, solicitando às pessoas o seu envolvimento, a sugestão de ideias e ainda a seleção de materiais prevendo nova sessão de trabalho – recolha de retalhos de tecido. O recurso plástico sugerido pelos estudantes foi a matéria têxtil, com base nas técnicas de costura basilares, que tanto estes como a maioria dos participantes dominariam. Ficou então decidido que o painel resultaria de uma composição modular de autorretratos concebidos em tecido.

A segunda sessão de trabalho decorreu no espaço da ESELx, invertendo a unilateralidade do esforço de contato e adicionando ao projeto um momento rico de partilha de realidades e de experiências. Antecipando o encontro, foram feitas impressões A3 das fotos de perfil dos participantes, previamente editadas e simplificadas. Foi a partir do recorte dessas imagens que cada um iniciou o processo criativo de composição do autorretrato, escolhendo entre os tecidos solicitados, as cores, texturas e padrões com que mais se identificava.

Posteriormente, quando da residência no Centro de Dia que, generosamente nos acolheu, procedemos às subseqüentes fazes de colagem do perfil, corte e costura dos tecidos, composição de cada modulo, acabamentos e, finalmente, união das partes que constituem o painel. Importa ainda referir que as diferentes propostas dos estudantes para a configuração final do painel foram votadas por todos. As sessões de trabalho contaram com a mediação dos estudantes, da docente que acompanhou o projeto, do animador sociocultural e de uma estagiária, no sentido de uniformizar procedimentos, clarificar objetivos e ajudar a ultrapassar dificuldades técnicas – ao nível da motricidade fina.

Com grande envolvimento de todos e espírito de entreaajuda, o projeto cumpriu-se em tempo útil, culminando numa reflexão

final, conjunta, em que os vários aspetos foram referidos pelos estudantes e participantes, que descreveram a experiência como única e gratificante, a todos os níveis, destacando-se o humano. Menos positivas terão sido as dificuldades sentidas por alguns utentes em acompanhar a exigência dos processos, ao nível técnico e a complexidade em coordenar o trabalho sentida pelos estudantes, tendo em conta o número de participantes, a linha temporal disponível e sua inexperiência para antever algumas situações. Todavia, no tocante ao resultado final, todos se mostraram surpreendidos com o painel realizado que consideraram “diferente e bonito”.

É ainda de referir que, ao longo de todo o processo, os utentes demonstraram-se recetivos à nossa presença e intervenção, participando genuinamente. O dito painel, esse encontrou o seu lugar no novo Lar, algumas semanas depois da nossa residência.



Figura 3  
Projeto “A Cor da Idade”

## 4.2 Costa de Santo André

Projeto em torno da memória da construção tradicional das cabanas dos pescadores da Costa de Santo André que aí se estabeleceram, no início do século XX, provenientes da zona de Aveiro e construíram as suas habitações com materiais e recursos disponíveis no local, tais como, madeira, caniço e estorno. O aglomerado de cabanas da Costa de Santo André partilha da mesma realidade de outros povoamentos do litoral de Portugal que surgiram durante a segunda metade do séc. XIX e início do séc. XX, com ligeiras diferenças de região para região: entre Espinho e Leiria, na Costa da Caparica, na Fonte da Telha, em Alcácer do Sal, ao longo do Sado entre a Comporta e a Lagoa de Santo André e no Algarve ao longo da Ria Formosa até pes



Armação de Pêra (Escoval, 2003). Estas construções desapareceram mediante a alteração do modo de vida dos seus habitantes, melhoria das condições socioeconómicas e integração de novos materiais de construção, mais duráveis pelo que, o presente projeto incidiu na memória da sua evolução até ao bairro atual

O projeto contou com duas vertentes:

- a realização de um conjunto de placas de azulejo a partir das placas de sinalização da toponímia do atual bairro da Costa de Santo André, que serviram como detonadores de memórias e referências junto dos moradores de cada rua. Cada morador foi convidado a intervir nas placas de azulejo com vista a criar um objeto que expressa/materializa essa memória coletiva;
- recolha de áudio e vídeo de todo o processo inerente ao contacto com moradores e intervenção nas placas de azulejo, visando a concretização de um vídeo documentário.

“Memórias das Cabanas da Lagoa de Santo André” esteve a cargo dos estudantes Bernardo Monteiro, Inês Ferreira e Susana Rodrigues, mediado, de forma participada, pela docente que os acompanhou na residência, atualmente responsável pela edição do vídeo documentário. Investigando a memória imaterial arquitetónica das referidas construções primitivas, o grupo de estudantes calcorreou o atual bairro, interpelando vários moradores, capturando “memórias avulso” daqueles que vivenciaram “belos tempos” em que se era “feliz com tão pouco”. Esta intervenção intenta a sustentação de uma memória em risco de perda, mas também a sustentação do orgulho e esperança (Adams & Goldbard, 2006) de uma comunidade que vivenciou uma realidade, física e afetiva, desaparecida na sua totalidade, e que, por esse motivo, está afeta a um sentimento de desterro. O primeiro contacto com a história do local, da lagoa, da pesca e das construções primitivas, foi mediado por José Matias, responsável pelo Museu do Trabalho Rural de Abela que, generosamente, partilhou conhecimento, introduziu fatos históricos do local e ofertou documentação existente, de grande valor. O mesmo mediou ainda o primeiro contato com o atual bairro de pescadores, organizando uma visita ao Sr. Júlio, artesão local, que organizou uma mostra do seu artesanato, junto ao muro de sua casa, na qual pudemos ver algumas miniaturas destas construções primitivas.

O subsequente contato com a comunidade do bairro, durante o período de residência dos estudantes, incidiu numa abordagem direta, “porta a porta”, visando a realização de um vídeo documentário. Procedendo ao registo de vídeo e áudio, separadamente, ao longo de dois dias consecutivos, procurámos pessoas para entrevistar que tivessem sido moradores do antigo bairro. Com ajuda da própria comunidade de moradores, e do acaso, conseguimos encontrar cinco das pessoas cujas memórias mais antigas remontam às vivências no bairro original: António Pereira, Maria da Luz, Maria Domingues, Maria Rosa, Júlio Sabino e Maria Fátima Cruz.

Os relatos na primeira pessoa, as fotografias ou os postais antigos, os adereços, as roupas, os utensílios de cozinha, de pesca, complementaram-se com os desenhos descritivos que alguns dos entrevistados acederam inscrever nas placas de azulejo, previamente preparadas para o efeito. Os próprios alunos entrevistaram também, apontando nessas placas os detalhes visuais de algumas descrições. Um processo de interação que nos fez viajar ao tempo em que existiram Cabanas e gentes nas dunas da Costa de Santo André. As placas de azulejos materializam agora uma memória coletiva, tendo sido os veículos de interação, epígrafes de contato com a comunidade, que corporizam sobretudo os processos de partilha dessa memória, que registámos em áudio e vídeo.

É de salientar o impacto desta experiência no grupo de estudantes que congeminou um processo criativo para apreender uma determinada realidade, completamente diferente da sua, inteirando-se de forma direta das vivências do passado destas pessoas, noutra época e contexto. No processo, foi possível observar que o método excedeu as expectativas do grupo e que a mediação de dispositivos de captura de áudio e imagem intensificou a sua experiência de contacto com a população, aproximando-os da realidade destas pessoas, corroborando empatia pelo património imaterial em causa. Subsequentemente, ressaltamos também o fechamento que se sente numa comunidade deste género – descontinuada – que, contudo, sabe abrir-se à intromissão daqueles que exaltam a sua história, ainda que de forma tão espontânea.



Figura 4  
“Memórias das Cabanas da Lagoa de Santo André”

### 4.3 “Linhas de Cerromaior”

O projeto “Linhas de Cerromaior”, realizado por um grupo de 6 elementos, Ana Rita Henriques, Ana Sofia Matos, Bruna Pimenta, Inês Silva, Mariana Santos e Patrícia Ribeiro, assumiu como referência simbólica/espacial a Rota histórico-literária de Cerromaior existente em Santiago do Cacém. Este percurso revisita os lugares vivenciais e espaços evocados por Manuel da Fonseca no seu romance *Cerromaior* (1943) onde o autor descreve não só o espaço físico mas a geografia humana de uma vila alentejana na década de 30 do séc. XX.

Assumindo o encadeamento entre a literatura e o espaço, designadamente na obra referida, bem como a ligação entre a memória cultural de Santiago do Cacém e a obra de Manuel da Fonseca (de onde era natural), o grupo de estudantes assumiu como ponto de partida a criação de um projeto de escrita na paisagem urbana que materializasse essa ligação.

Neste sentido o grupo começou por selecionar excertos da obra e relacioná-los com lugares específicos da Rota, reativando o discurso literário sobre o espaço urbano, mas tendo em mente a conversão do texto a expressões curtas de modo a criar uma faixa de ambiguidade que impedisse uma leitura imediatista e convocasse o transeunte a estabelecer a ligação com a referência literária inicial.

A proposta foi a realização de uma intervenção efémera em que uma linha conduzia o olhar e os passos do visitante ao longo da Rota, convocando-o à leitura dos excertos textuais colocados em zonas estratégicas. Esta proposta, discutida inicialmente com representantes da autarquia, foi submetida a uma verificação prévia junto da comunidade. Neste sentido, no primeiro dia da residência artística e utilizando alguns objetos

de comunicação (cartazes e folhetos) foi feita uma auscultação aos habitantes do Centro Histórico de Santiago do Cacém, comerciantes, etc... pelo grupo de estudantes, acompanhado por uma técnica superior da Câmara Municipal com vista a divulgar o projeto e averiguar a receção do mesmo junto da comunidade. Dada a receção globalmente positiva à intervenção e tendo sido proposta a participação de habitantes locais, foi concretizada uma intervenção efémera (a giz) no percurso literário de Cerromaior. A opção pelo desenho a giz baseou-se numa modalidade de atuação que tradicionalmente é utilizada na street art, sobretudo quando se trata de intervenções em pavimentos de natureza pública.

O projeto integrou, para além da intervenção no pavimento, com outras intervenções onde os habitantes e/ou transeuntes eram convidados a deixar uma marca da sua passagem pelo lugar. Exemplo disso é o conjunto de folhas em papel que colocadas no edifício conhecido como “a casa da heras” traduzem o culminar do percurso assinalado. Aqui o grupo escolheu uma passagem do texto onde se pode ler de forma enigmática, “apontavam-se nomes”. Os habitantes foram então convidados a deixar o nome nas pequenas folhas, posteriormente colocadas entre a vegetação que cobre as paredes da casa.

Desta forma, foi possível transpor para um plano material uma memória partilhada dos lugares, mediada pelo discurso literário, que convoca outras dimensões de ordem estética, plástica e comunicacional.



Figura 5  
Projeto “Linhas de Cerromaior”

#### 4.4 Museu do Trabalho Rural – Memória e oralidade

O Museu do Trabalho Rural localiza-se na freguesia de Abela (Concelho de Santiago do Cacém) tendo sido inaugurado em 2008. O Museu procura, através dos objetos expostos, transmitir a memória de uma sociedade rural que conheceu profundas alterações nas últimas décadas, ainda que se mantenha enraizada num sentido de pertença ao território, transposto para as texturas da identidade coletiva local. Não dispondo de uma coleção própria, o Museu integra um conjunto de alfaias agrícolas e outros objetos ligados ao “trabalho do campo” que resultam do empréstimo por parte da comunidade onde se insere. Considerando uma dupla dimensão tangível/material e intangível/imaterial que integra a conservação das memórias partilhadas de um quotidiano ligado ao trabalho rural, o grupo composto pelas estudantes Carina Custódio, Gabriela Lima e Márcia Fernandes, procurou interligar estes dois níveis de abordagem à problemática da memória. Assim o projeto englobou duas vertentes. Por um lado, a criação de uma instalação no painel da fachada do Museu a partir de imagens de algumas peças que integram a exposição. Esta instalação procura trazer para o exterior os objetos que se encontram no interior do espaço museológico, convidando os transeuntes a entrar e melhor conhecer os instrumentos pertencentes ao universo do trabalho rural. Por outro, a realização de um vídeo que resultou da recolha de testemunhos de pessoas que, pertencendo a esta comunidade, mantêm vivas as memórias de um tempo não muito longínquo. O registo vídeo constituiu-se como uma primeira abordagem à recolha necessária e mais vasta, da oralidade que visa complementar e conferir um sentido contextual aos objetos expostos.



Figura 6  
Projeto Museu do trabalho Rural de Abela, memória e oralidade

## 4.5 Monte do Giestal – “Yellow Roots”

O Monte do Giestal é uma unidade de turismo rural situada no Alentejo litoral, no concelho de Santiago do Cacém, enquadrada por sobreiros que se estendem por uma área de cerca de 71 hectares. A herdade composta por um conjunto de dez casas de campo com traça tipicamente alentejana preserva as características rurais da região oferecendo serviços de hospedagem e animação turística.

A primeira fase do projeto consistiu na visita à herdade com o objetivo de conhecer as características desta unidade turística e proceder à recolha de toda a informação histórica e ambiental existente no local. O percurso incluiu a visita às instalações e terreno envolvente, sendo acompanhado pelo registo fotográfico e a descrição dos aspetos mais característicos deste espaço rural. Nesse âmbito, foi possível ao grupo de três alunas, Alexandra Silveira, Joana Coelho e Mariana Quarela, inteirar-se da diversidade cultural e ambiental desta comunidade, assim como compreender a importância da sustentabilidade no desenvolvimento desta modalidade turística. Durante a visita foi definido o local e a área de ocupação da intervenção artística, assumindo o compromisso de utilizar os recursos locais e os materiais típicos da região. O projeto desenvolveu-se em torno de dois eixos principais, o caráter físico e ambiental da herdade, tendo em vista a plena integração da obra no seu contexto, e a criação de formas de envolvimento e participação da comunidade turística. Desde logo, as estudantes pensaram em desenvolver uma intervenção artística que utilizasse como suporte físico os elementos naturais da herdade (pedras, troncos, terra), procurando inspiração na *Land Art*, movimento artístico que viria a eleger a natureza como matéria-prima e influenciar a história de arte do século XX.

Com base numa linguagem que valoriza as qualidades plásticas e percetivas da matéria, foram desenvolvidos diversos esboços onde se ensaiaram composições formais, em função do espaço e da presença do espetador. O projeto escolhido contemplou um tronco de oliveira disposta horizontalmente no solo, a partir do qual emergem um conjunto de elementos plásticos: um banco esculpido em taipa que encobre parcialmente a raiz, diversas incisões no tronco e a sugestão de um percurso através de um conjunto de rodela de madeira dispostas no chão. Para além do evidente sentido telúrico, a

obra apresenta-se aqui como metáfora da vida, no sentido em que propõe um caminho que atravessa o tronco (uma linha amarela que sugere a seiva) e termina nos fragmentos dispostos no chão.

Da Giesta, planta que dá nome à herdade, provém a cor amarela que caracteriza a paleta cromática da intervenção plástica, funcionando como elemento unificador de toda a obra. O caráter reflexivo do trabalho aparece representado nas palavras soltas – “Eu Sinto”, “Felicidade”, “Calma” – e através dos diversos desenhos impressos nas rodelas com *stencil*. A expressão “Eu Sinto”, impressa no primeiro fragmento, dá o mote aos visitantes para deixarem a sua marca no local e exprimirem as sensações e estados de alma deste encontro com a natureza. Deste modo, a comunidade é convocada a participar ativamente no trabalho, por meio de um conjunto de palavras e pictogramas (em *stencil*) colocados à disposição pelo grupo de estudantes, permitindo ao espetador ser um co-produtor da obra e imprimir a sua expressão individual.



Figura 7  
Projeto “Yellow Roots”

#### 4.6 “Reciclar o Olhar”

Outro dos projetos desenvolvidos na UC de Artes Visuais e Comunidade, intitulado “Reciclar o Olhar”, consistiu na intervenção artística em seis vidrões na freguesia de Benfica, disponibilizados pela Galeria de Arte Urbana (GAU), através de uma parceria com a Câmara Municipal de Lisboa. A realização deste projeto envolveu um grupo de cinco elementos, Alcinda Moreira, Luís Costa, Ricardo Cardoso, Sara Carvalho e Tiago Santos. Na primeira fase, os estudantes dedicaram-se à idealização do projeto, através da apresentação de propostas que problematizavam o diálogo entre este objeto e

a cidade, tendo sempre presente o interesse em conhecer e estabelecer relações com aquela comunidade. Para aprofundar o conhecimento sobre a freguesia, foi desenvolvida alguma investigação que resultou numa recolha de motivos decorativos e iconográficos que caracterizavam o património arquitetónico. Após esse interesse inicial, o projeto “Reciclar o Olhar” prosseguiu no sentido de explorar a perceção visual do espetador, enfatizando a sua relação com o contexto urbano. Para esse efeito, os estudantes utilizaram a técnica artística *trompe l’oeil*, conhecida desde a Antiguidade Clássica como forma de sugerir a ilusão da realidade. Através de ilusões óticas e truques de perspetiva, os vidrões reproduziram o seu meio envolvente como se se tratassem de objetos transparentes, que se misturavam com o espaço público que os rodeia. Em vez do tradicional realismo, a intervenção artística foi desenvolvida numa linguagem moderna, por meio de uma estrutura linear que conduziu à geometrização e síntese da realidade. Também o conteúdo dos vidrões foi trabalhado plasticamente através da sugestão de um conjunto de formas imaginárias (garrafas) pintadas em *stencil*, funcionando como estímulo à imaginação do observador. Este interessante jogo entre ocultação/desocultação, que integra o próprio espaço físico da cidade, permitiu criar uma obra artística em constante diálogo com o espetador, não só desafiando a sua perceção sensorial, como incentivando à reflexão sobre o ambiente urbano. Por fim, importa referir o nível de interação social e comunitária que a intervenção artística em vidrões desencadeou naquela freguesia. De facto, a interação com a comunidade deu-se no decurso do trabalho, sempre que os estudantes eram interpelados com diversas questões de ordem estética, o que revela um certo reconhecimento da arte na imagem da freguesia.



Figura 8

Vidrões em Benfica, com a chancela da GAU, integrados no projeto “Reciclar o Olhar”



## 5. Nota Final

A aproximação a diferentes realidades sociais e culturais através da arte percebendo espaços partilhados (espaços físicos, espaços de memória e espaços de saber) constituiu-se, na perspetiva dos estudantes, como os aspetos marcantes de todo o processo de trabalho desenvolvido no contexto da UC Artes Visuais e Comunidade ao longo do ano letivo. O trabalho levado a cabo em contexto exterior ao espaço escolar, com a opção pela modalidade de residência artística para implementação dos projetos em conjunto com as diferentes comunidades, traduziu-se num somatório de desafios para todos os envolvidos. As residências artísticas, limitadas a um período de tempo de 3 dias para a conclusão e avaliação dos projetos, comportou diversos fatores que condicionaram os processos de trabalho, obrigando a respostas e soluções capazes de responder a problemas imediatos. Neste sentido houve que delinear por vezes o desvio a algumas trajetórias previamente definidas em projeto (e que no terreno se mostraram inadequadas) reajustes nas metodologias de trabalho planeadas (pois as relações interpessoais são construídas nos momentos de partilha) desafiando a capacidade de cada grupo em ajustar as suas práticas às condições experimentadas e assim poderem socorrer-se de ferramentas/conhecimentos quer adquiridos em contexto académico quer através de aprendizagens realizadas no contexto do trabalho colaborativo.

O impacto junto das diferentes comunidades pode ser apreciado de duas formas: por um lado pela relação de trabalho e interpessoal que se estabeleceu entre os diferentes grupos nos contextos de intervenção e por outro pela solicitação por parte de elementos da comunidade e/ou das instituições envolvidas para a realização de uma exposição itinerante com a apresentação de todos os projetos desenvolvidos em espaços situados nas várias freguesias onde decorreram, e que culminaria com uma reunião e apresentação/reflexão final com todos os envolvidos (estudantes, instituições, docentes, participantes das comunidades), aberta à população em geral e a realizar no Auditório Municipal António Chaínho em Santiago do Cacém. Neste sentido foi proposta a realização de uma exposição itinerante que passa pela freguesia de Abela (apropriando e espaço de uma antiga barbearia), pela Casa do Povo de Alvalade e pelo Auditório António Chaínho, no concelho de Santiago do Cacém e pela ESELx e Instituto Politécnico de Lisboa.

Finalmente, prevê-se que a sessão de apresentação e balanço final de todos os projetos e processos desenvolvidos, surja como um momento de introdução da UC aos estudantes inscritos no ano letivo 2015/16 completando, por um lado, um ciclo de trabalho e, por outro, encetando um olhar acerca das potencialidades, desafios, obstáculos, contradições e necessidade de constante adaptação, diálogo, negociação e partilha de experiências que a intervenção artística com a comunidade comportam.

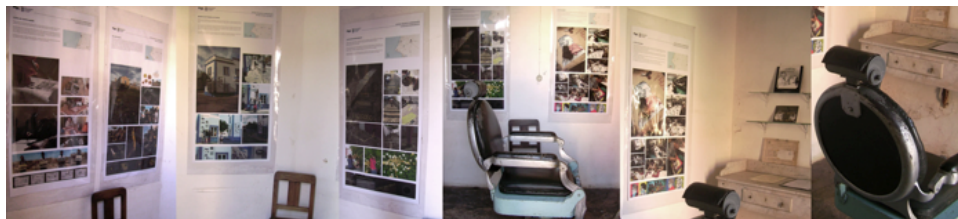


Figura 9

Exposição itinerante na freguesia de Abela – espaço de uma antiga barbearia

## Referências Bibliográficas

Adams, D., & Goldbard, A. (2001). *Creative community: The art of cultural development*. NY: Rockefeller Foundation, Creativity & Culture Division.

Adams, D., & Goldbard, A. (2006). *New Creative Community: The art of cultural development*. NY: Rockefeller Foundation.

Argan, G. (1988). *Arte e crítica de arte*. Lisboa: Editorial Estampa.

Borier, A. (1996). *The essential Joseph Beuys*. London: Thames and Hudson.

Campos, R. (2010). *Porque pintamos a cidade: Uma abordagem etnográfica do graffiti urbano*. Lisboa: Fim de Século.

Escoval, A. (2003). *Cabanas: Um exemplo de construção tradicional na Costa de Santo André*. Santiago do Cacém: Câmara Municipal de Santiago do Cacém.

George, S., & Judikis, J. (2002). *Conversations on community theory*. Purdue: University Press.

Internationales Situationniste (1960). nº 4.

Brenson, M., Olson, E., & Jacob, M. (1995). *Culture in action: A public art program of sculpture Chicago curated by Mary Jane Jacob*. Seattle: Bay Press.

Lacy, S. (1995). *Mapping the terrain: New genre public art*. Seattle: Bay Press.

Lippard, L. (1997). *The lure of the local: Senses of place in a multicentered society*. New York: New Press.

Marcuse, H. (1999). *A dimensão estética*. Lisboa: Edições 70.

Pallamim, V. (2000). *Arte urbana: Obras de carácter temporário e permanente*. São Paulo: Annablume Editora.

## Resumo

A comunicação proposta sintetiza o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo 2014/15 na disciplina Artes Visuais e Comunidade, integrada na Licenciatura em Artes Visuais e Tecnologias da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Em Artes Visuais e Comunidade pretende-se o desenvolvimento de projetos artísticos de intervenção em espaços públicos de natureza vária (espaços urbanos, rurais, naturais, etc.), que envolvam processos de trabalho com a comunidade atendendo às suas necessidades, motivações, construções identitárias e memória coletiva.

Prevê-se assim a possibilidade de fomentar – de acordo com a natureza de cada projeto – processos de trabalho colaborativo entre os estudantes e as diferentes comunidades, conducentes ao desenvolvimento de aprendizagens através da experiência vivencial e do enriquecimento dos discursos artísticos pelo contacto com diferentes formas de pensar e agir.

Neste sentido será realizado um balanço dos 6 projetos desenvolvidos na referida disciplina e que integraram residências artísticas nos contextos de atuação: este projetos centraram-se: 1) na realização de um painel colaborativo com os utentes do Centro de Dia de Alvalade Sado; 2) na realização de uma intervenção de *Land Art* num espaço de turismo rural (Monte do Giestal – Casas de Campo & Spa); 3) intervenção em vidrões na freguesia de Benfica em Lisboa; 4) na recolha da memória da construção das cabanas dos pescadores da Costa de Sto. André em especial da sua evolução até ao bairro atual; 5) na criação de uma instalação no painel da fachada do Museu do Trabalho Rural na freguesia de Abela, complementado pela recolha de testemunhos da memória do trabalho rural; 6) Projeto de escrita na paisagem urbana tomando como ponto de partida a Rota Literária de Cerromaior e a obra homónima de Manuel da Fonseca.

## Abstract

This Communication synthesizes the work developed throughout the school year 2014/15 in the discipline Visual Arts and Community, which is part of the degree in Visual Arts and Technologies in Superior School of Education (Lisbon)

Visual Arts and Community intend to develop artistic intervention projects in public spaces of various kinds (urban spaces, rural, natural, etc...), involving work processes with the

community, considering their needs, motivations, identities and collective memory.

The development of collaborative work processes between students and different communities, lead to the enrichment of learning outcomes through living experience and artistic discourses contacting with different ways of thinking and acting. This communication will take a brief overview of 6 projects developed in the discipline and integrating artist residencies. The 6 projects are: 1) a collaborative panel with seniors of the Alvalade Sado Day Centre; 2) a Land Art intervention in a rural space (Monte do Giestal – Casas de Campo & Spa); 3) intervention in glass containers in urban zone of Benfica (Lisbon); 4) memory of the construction of fishermen huts in Costa Sto. André especially its evolution to the current village; 5) creation of an installation Abela's Rural Work Museum facade panel (a rural village in Alentejo), complemented by memory testimonies of rural labor; 6) urban intervention in Santiago do Cacém, taking as its starting point the Literary Route Cerromaior and homonymous work of the writer Manuel da Fonseca.

## Biografia

### **José Pedro Regatão**

Doutoramento em Belas Artes – Arte Pública e Mestrado em Teorias da Arte pela Faculdade de Belas Artes de Lisboa. Licenciatura em Artes Plásticas (Escultura) pela Faculdade de Belas Artes do Porto. É autor do livro *Arte Pública e os Novos Desafios das Intervenções no Espaço Urbano* e membro do Centro de Investigação e Estudos em Belas Artes (CIEBA-FBAUL).

### **Kátia Sá**

Doutoramento em Ciências de Educação – Multimédia em Educação – pela Universidade de Aveiro, Mestrado em Arte Multimédia, pela Universidade do Porto, Licenciatura em Escultura, pela Escola Universitária das Artes de Coimbra. Membro do Centro de Interdisciplinar de Estudos Educacionais (CIED-ESELx).

### **Teresa Matos Pereira**

Doutoramento em Belas Artes (Pintura), Mestrado em Teorias da Arte e Licenciatura em Artes Plásticas (Pintura) pela Faculdade de Belas Artes de Lisboa. Membro do Centro de Investigação e Estudos em Belas Artes (CIEBA-FBAUL) e do Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais (CIED-ESELx).

---

# **Cantar e tocar em nome da Inclusão Viagens pelo terreno do projeto “Som da Rua”**

**Marta Terra**

Faculdade de Belas Artes  
Universidade do Porto, Portugal

**Teresa Medina**

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação  
Universidade do Porto, Portugal

# Som da Rua

## Uma breve

### apresentação

Fundado em 2009 pelo então denominado Departamento Educativo da Casa da Música, o “Som da Rua” é apresentado pelo Serviço Educativo dessa instituição como um lugar onde todos são bem-vindos, um projeto de inclusão social composto por dezenas de pessoas que conhecem bem as ruas da cidade. Numa fase embrionária, para melhor chegarem aos seus potenciais destinatários, foram estabelecidas algumas parcerias com instituições de intervenção social para que, através das mesmas, por sua vez, o projeto pudesse ser amplamente conhecido pelo seu público.

As sessões ocorrem uma vez por semana, ao longo de todo o ano, havendo apenas interrupção nos meses de julho, agosto e setembro e no período que abrange o Natal e Páscoa.

Com uma equipa de formadores do Serviço Educativo, durante uma hora e meia, os/as participantes cantam e tocam instrumentos construídos a partir de materiais reciclados, acompanhados por instrumentos convencionais.

O espaço das sessões é normalmente sempre o mesmo: um pequeno auditório situado numa rua estreita onde o sol não entra, uma rua que se enquadra na descrição das ruas que a letra de uma das canções descreve. Paralelamente, há concertos/apresentações públicas, que ocorrem em diferentes locais.

#### **Objetivos e Foco de Interesse**

A expressão numérica de ações educativas desenvolvidas por diferentes instituições (museus, fundações ou outras), não é suficiente para elucidar a abrangência e implicações dessas ações sobre o público a que se destinam. Com um pressuposto de inclusão e de oportunidades geradas para os seus participantes importa, por isso, haver uma preocupação e estudo incidente sobre o efeito que as ações desenvolvidas têm, a curto, médio e/ou longo prazo, naqueles que nelas participam.

Apesar de a Casa da Música (CdM) e do Serviço Educativo (SE) desta terem já sido alvo de estudos e publicações, esta investigação distingue-se das demais ao ser a primeira a incidir sobre atividades educativas musicais que aspiram facultar

oportunidades e vivências positivas a pessoas em situação social vulnerável e, com esse estudo aprofundado, (re)conhecer as práticas artísticas no âmbito da educação não formal e de analisar as possibilidades facultadas pela música para a educação e inclusão dos participantes.

Por sinal, no que ao nosso país diz respeito, as atividades musicais com comunidades ou com adultos com algum tipo de fragilidade, encontram-se ainda pouco exploradas, não existindo outro serviço educativo parecido com o da CdM.

Esta investigação tem como preocupação fulcral os seus destinatários e a valorização da sua formação enquanto seres integrais, numa visão que parte dos seus pontos de vista, das suas percepções e representações sobre as experiências vivenciadas. O objetivo central é compreender como se desenvolvem projetos do Serviço Educativo da Casa da Música (interação entre os sujeitos e efeito das ações promovidas) para analisar, de uma forma global, o grau de relevância para a formação, expressão e identidade do público a que se destinam, equacionando o modo como se pode potenciar os seus efeitos numa perspetiva de promoção da inclusão social e de valorização, a vários níveis, dos seus participantes.

Paralelamente, procuramos ainda atingir os seguintes objetivos:

- perceber a forma como o trabalho educativo desenvolvido toca, afeta e forma/transforma os públicos, sejam eles participantes ou intervenientes;
- estudar e refletir sobre a promoção da inclusão social através da educação artística, e mais especificamente do papel da música, partindo do ponto de vista da experiência e das percepções e representações dos participantes e demais intervenientes;
- entender o papel da educação artística/educação musical na vida dos/as participantes, conhecer as suas perspetivas e compreender os efeitos do projeto nos próprios;
- construir um conhecimento aprofundado sobre as dimensões e valências da implementação de projetos educativos musicais, de natureza não formal e de intervenção comunitária;
- analisar a forma como as atividades de um serviço educativo que desenvolve, em larga escala, este tipo de atividades, o Serviço Educativo da Casa da Música, podem contribuir para uma educação holística e para um sentimento de valorização pessoal e de bem estar dos/as participantes;
- colmatar a carência de um maior e aprofundado conhecimento sobre atividades artísticas (musicais) com comunidades

e pessoas com algum tipo de fragilidade social, psicológica ou física, sob diversos ângulos;

→ atender às implicações da dinamização dos espaços, das instituições e dos profissionais associados aos projetos, bem como da promoção da formação e expressão artística nos indivíduos e suas comunidades, além projeto.

## Da metodologia aplicada às viagens pelo terreno

De natureza qualitativa, a presente investigação conta já com uma presença bastante substancial no terreno. Metodologicamente, tem-se desenvolvido/desenvolver-se-á:

- observação participante de atividades dos projetos “A Casa vai a Casa” e “Som da Rua”, procurando-se a expressão da diversidade de contextos, características e multiplicidade dos/as participantes;
- recolha de registos de terreno (Geertz, 1999) que contemplem escritos e imagens (Pink, 2001), a submeter a posterior análise. Esses dados são entendidos como meio de expressão, com finalidades de análise/estudo e não apenas como meros meios de registo, tendo em linha de atenção a expressividade e experiência humana;
- realização de conversas informais, de entrevistas e de grupos de discussão focalizada com os diversos intervenientes, pretendendo-se saber que as suas perceções e expectativas;
- procura, estudo e análise de produções teóricas e discursos sobre práticas em educação artística com comunidades incidentes na área da música comunitária e de práticas que trabalham com e para a inclusão e as oportunidades educativas.

O presente estudo, no que ao trabalho de campo concerne, iniciou-se com o reconhecimento das atividades no terreno. Depois de se assistir e participar em atividades desenvolvidas no âmbito do projeto “A Casa vai a Casa”, com públicos distintos, iniciou-se o estudo do projeto “Som da Rua”, tendo-se sentido a necessidade de haver uma focalização neste.

Assim, de forma mais incidente no projeto “Som da Rua”, tem-se feito observação participante das ações desenvolvidas no seu raio de ação.



Desses momentos, traçamos breves linhas que contornaram e dão forma a esse retrato.

Semanalmente, deu-se lugar à participação nas atividades desenvolvidas, como qualquer outro participante, retirando percepções sobre o funcionamento dessas atividades e o comportamento das pessoas nas mesmas.

A participação foi pautada por momentos distintos. Inicialmente, sabíamos da importância de uma presença clara mas discreta. Cedo se criou a ideia que o uso de elementos diferenciadores iriam por si só criar um foco de atenção e distinção. Não havia, assim, grande espaço para o uso de um caderno de registo (diário de campo) ou de câmara fotográfica. O mote era estar presente e participar, observando e tentando ir percebendo as características deste projeto, procurando captar as dinâmicas e rotinas.

Ao longo de uma hora e meia, instrumentos feitos a partir de diversos materiais reciclados, como antigos boiões de iogurte, tampas de garrafas, garrafas e garrafões de plástico são tocados. Mas, há também instrumentos convencionais, como a guitarra e o baixo elétrico, a flauta transversal (tocados por elementos da equipa de formadores) e bateria (tocada habitualmente por um elemento do grupo de participantes). As letras das canções, essas, cantam habitualmente o Porto, cidade histórica e que muitas histórias certamente confina e tem para contar, e têm um papel visível no ambiente sentido.

Embora se possam contabilizar várias dezenas de possíveis participantes, nunca encontrámos todos em simultâneo nas sessões semanais. Já nos concertos, o número aumenta de forma substancial.

O ritmo não é sempre o mesmo, nem o das músicas nem o dos corpos, variando entre os mais dinâmicos, com movimentos mais vigorosos e os mais serenos ou aparentemente menos entregues ou ativos. Naturalmente, dado o número avolumado de participantes, trata-se de um grupo heterogéneo. Distinguem-se diferentes formas de estar e participar. Porém, mais uma vez, a postura e entusiasmo de todos difere nos concertos e momentos que os antecedem, nomeadamente nas sessões prévias.

Ao que foi possível apurar, as apresentações públicas são extremamente valorizadas pelos membros do grupo de destinatários pois, por um lado, são sentidas como a concretização do objetivo do trabalho desenvolvido semanalmente e, por outro, como um reconhecimento público e valorização do trabalho e das capacidades de cada um. Para além disso, os concertos que possibilitam deslocações geográficas além da zona do Grande Porto, acarretam a possibilidade dos participantes viajarem e, assim, tirarem

partido do que uma deslocação para fora dos locais habituais lhes pode permitir. Estas situações pontuais são claramente potenciadoras de um aumento da autoestima e marcantes na memória de alguns. Exemplo disso é o discurso de um elemento do grupo que fez questão de relevar um dos concertos não só pela viagem/deslocação a Lisboa e à Fundação Gulbenkian como, e aparentemente mais importante, ter assim conhecido o então Presidente da República.

Desse ponto, partimos para a ideia que nem sempre o entusiasmo está patente em cada pessoa e nem sempre estas parecem valorizar aqueles que são os momentos comuns. Daí, partimos para algumas situações e questões. Passamos a expor apenas e resumidamente algumas:

- Porque não são tão valorizadas aquelas que são as atividades regulares comparativamente aos concertos?
- Como entender dicotomias como a exteriorização da exaustão sentida pelo trabalho das mesmas músicas se, por outro lado, algumas das letras destas não estão ainda suficientemente dominadas?
- Se é perceptível a necessidade de trabalhar o fator motivação junto de alguns participantes, qual o limite ético para os técnicos sociais?

É o trabalho no terreno que tem permitido a riqueza da experiência, das vivências e convívio com todos/as que, por sinal, é a alavanca para o conhecimento aprofundado que se pretende no estudo em questão.

Doravante, a nossa presença a curto e médio prazo manter-se-á no terreno, procurando cinzelar certos aspetos e questões cruciais.

## Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação*. Porto: ASA.
- Banks, M. (2001). *Visual methods in social research*. London: SAGE.
- Burgess, R. (1997). *A pesquisa de terreno: Uma introdução*. Oeiras: Celta Editora.
- Canário, R. (2006). Aprender sem ser ensinado: A importância da educação não formal. In L. Licínio, J. A. Pacheco, M. Esteves, & R. Canário (Eds.), *A educação em Portugal (1986-2006): Alguns contributos de investigação* (pp. 195-247). Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Disponível em [http://www.adcl.org.pt/observatorio/pdf/AeducacaoemPortugal\\_1986\\_2006.pdf](http://www.adcl.org.pt/observatorio/pdf/AeducacaoemPortugal_1986_2006.pdf)
- Casa da Música, Serviço Educativo, agenda (s.d.) Disponível em <http://www.casadamusica.com/pt/media/5878191/agenda-se-webv2.pdf?lang=pt>
- Casa da Música, Serviço Educativo (s.d.). Disponível em <http://www.casadamusica.com/Education/default.aspx?channelID=6CD07B4A-532F-4929-90FD-2024946B3CCD&id=2E3C54AF-5764-453A-860B-F81F99A29E84&l=6CD07B4A-532F-4929-90FD-2024946B3CCD>
- Geertz, C. (1999). *O saber local*. Petropolis: Editora Vozes.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1983). *Ethnography*. London: Tavistock.
- Hess, R. (1998). *La pratique du journal l'enquête au quotidien*. Lassay les Chateaux: Anthropos.
- Knox, R. (2004). Adapted music as community music. *International Journal of Community Music*, 1(1). Disponível em <http://education.nyu.edu/music/meducation/ijcm/articles/Knox.html>
- Leite, A. (2006). *Música no bairro de Aldoar: Abordagem a um projecto musical comunitário e às suas consequências a partir das perspectivas dos seus intervenientes* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Leite, A., Faria, C., Monteiro, I., & Rodrigues, P. M. (2010). Music for mothers and babies living in a prison: A report on a special production of *BebéBabá*. *International Journal of Community Music*, 3(1), 77-90.
- Mcmillan, D. & Chavis, D. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6-23. Disponível em <http://iranarze.ir/wp-content/uploads/2015/01/Sense-of-Community.pdf>.
- Pink, S. (2001). *Doing visual ethnography: Images, media and representation in research*. London: Sage Publications.
- Quintela, P. (2010). *Mediação cultural, experimentação e inovação: O caso do Serviço Educativo da Casa da Música* (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra.
- Ralha, S. (2002). Vozes um pouco mais livres e mais humanas. In R. Pereira (Org.), *Obras de arte: Construção – demolição. Viagem ao interior de um projecto artístico*. (pp. 41-57). Porto: Campo das Letras.
- Ralha, S. (2005). *Públicos escreve-se no plural*. In A. Domingues (Org.), *A cultura em acção: Impactos sociais e território* (pp. 91-95). Porto: Edições Afrontamento.
- Ramalho, J. (2011). The role of urban icons in cultural policies: The case of Casa da Música and Porto 2001. In B. Axford & R. Huggins (Eds.), *Cultures and/of globalization* (pp. 153-170). Cambridge: Cambridge Schollars Publishing.
- Ramalho, J. (2012). *O papel da cultura na produção de uma imagem de cidade: A Casa da Música no Porto* (Dissertação de Doutoramento). Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.
- Rodrigues, A. F. (2012). *Qual o alcance de um serviço educativo de uma instituição cultural? Plataforma Barómetro Social*. Disponível em <http://barometro.com.pt/archives/619>
- Stige, B., Ansdell, G., Cochavit, E., & Pavlicevic, M. (2010). *Where music helps: Community music therapy in action & reflection*. Aldershot: Ashgate Publications.
- Veblen, K. (2004). The many ways of community music. *International Journal of Community Music*, 1(1), 5-21. Disponível em <http://www.intellectbooks.co.uk/MediaManager/Archive/IJCM/Volume%20A/03%20Veblan.pdf>
- Veblen, K. & Olsson, B. (2002). Community music: Toward an international overview. In R. Coldwell & C. Richardson (Eds.), *The new handbook of research on music teaching and learning* (pp. 730-753). New York: Oxford University Press.
- White, M., & Robson, M. (2003). *From ice to fire: Arts in health for social inclusion: A report from a downing street seminar on arts and health*. Durham University: Centre for Arts and Humanities Network. Disponível em [www.dur.ac.uk/cahnm.info](http://www.dur.ac.uk/cahnm.info).

## Resumo

A presente comunicação resulta de um trabalho de investigação em curso em torno de projetos educativos do Serviço Educativo da Casa da Música, que se situam no campo da educação artística comunitária e que assumem a música como um veículo para a inclusão social.

A investigação tem vindo a ser desenvolvida no âmbito do Doutoramento em Educação Artística da Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto (Portugal) e tem a particularidade de incidir sobre projetos e atividades musicais de carácter educativo que pretendem ir ao encontro de adultos e comunidades em situação de vulnerabilidade social, pretendendo analisar práticas artísticas no âmbito da educação não formal, bem como compreender as condições e implicações da participação destes públicos e as supostas oportunidades proporcionadas pela música para a educação e inclusão social dos participantes. Apesar do proliferar de práticas e ações de educação não formal, nomeadamente em museus, estas tendem a dirigir-se ao público escolar, enfatizando a noção de que as oportunidades de aprendizagem parecem encerrar-se na infância ou adolescência e em contexto escolar.

Partindo-se da especificidade do papel da música e da educação artística na sua articulação com processos educativos inclusivos, de natureza não formal, a abordagem de problemáticas inerentes à exclusão social e à democratização/ democracia cultural estarão presentes no estudo em questão. Do trabalho no terreno, partilharemos experiências vividas e reflexões que pretendemos que se constituam num contributo à discussão de conceitos e questões inerentes à in/exclusão social, à educação e formação de adultos e ao papel da educação artística e da música enquanto promotora de processos de mudança social.

## Abstract

This communication results from the ongoing research work on educational projects of the Educational Service of Casa da Música, in the field of community arts education and that take music as a way of reaching social inclusion.

The research has been developed within the PhD in Artistic Education at the Faculty of Fine Arts, University of Porto (Portugal) and has the particularity to be focused on projects and educational musical activities that aim to reach out adults and communities in vulnerable social situation, intending to analyze artistic practices in the context of non-formal education as well as understand the conditions and implications of those who participate and the alleged opportunities offered by music for education and social inclusion of the participants. Despite the proliferation of practices and non-formal education activities, particularly in museums, they tend to go to students, emphasizing the notion that learning opportunities seem to end up in childhood or adolescence and in School. Starting from the specificity of the role of music and arts education in its articulation with inclusive educational processes, of non-formal nature, inherent problems that come from the social exclusion and democratization/cultural democracy will be present. From the field work, we will share experiences and reflections that we intend that may be a contribution to the discussion of concepts and issues related to social in/exclusion, education and training of adults and the role of arts education and music as a promoter of social change processes.

## Biografia

**Marta Terra** nasceu no Porto, em 1981, onde atualmente vive, trabalha e investiga. A frequentar o Doutoramento em Educação Artística na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, é Licenciada em Arte e Comunicação – Ramo de Fotografia pela Escola Superior Artística do Porto, Pós-graduada em Gestão Cultural pela Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, Mestre em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, pela Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação e Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto. Os seus atuais interesses de investigação residem essencialmente em: educação artística; artes visuais; inclusão social e cidadania ativa. Já expôs individualmente e coletivamente por diversas vezes.

**Teresa Medina** é doutorada em Ciências da Educação, Professora Auxiliar na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto e investigadora do Centro de Investigação e Intervenção em Educação e do Instituto de História Contemporânea (Grupo de Estudos do Trabalho e dos Conflitos Sociais). Tem desenvolvido muito do seu trabalho nos campos da educação e da formação de adultos, da educação formal, não formal e informal, do associativismo, animação sociocultural e da educação artística, orientando diversas teses de mestrado e de doutoramento nestas áreas.



# **KUVALE**

# **Transumância**

# **entre globalização**

# **e tradição**

**Saete Felício**

Universidade de Évora  
Portugal

**313**

# Kuvale

*Kuvale* (<http://www.kuvale.net>) é um trabalho artístico apresentado em formato de documentário experimental hipermídia *online* e que articula texto, imagem, som e vídeo. Os materiais audiovisuais que constituem a essência da obra são originais e resultaram de entrevistas a pessoas do grupo Kuvale, também chamado de *mucubal*, na sequência de uma viagem realizada pela autora ao continente africano, em agosto de 2010. Com estes materiais híbridos e em rede, pretendeu-se obter mais do que uma simples transposição de aspetos formais ou concetuais, para constituir um conjunto artístico que correlaciona um meio de criação (vídeo) com os meios de suporte e divulgação (Internet).

A estrutura e a organização da obra desenvolveram-se a partir do mapa de navegação, que inclui os diferentes pontos-chave que se cruzam e permitem ao utilizador navegar pelos diferentes materiais audiovisuais. O utilizador pode explorar a totalidade do trabalho de acordo com o caminho que decidir seguir, sem que para isso haja uma hierarquia ou uma lógica sequencial. O objetivo é que a descoberta seja feita intuitiva e livremente.

As diferentes possibilidades de exploração que se apresentam na interface conduzem o espectador através de linhas que estabelecem ligações entre os conceitos abordados: *tradição, globalização, contaminação, casamento, soba, escola*, fatores potenciadores da globalização (+*global*), fatores potenciadores da tradição (+*local*), *integração, comunicação versus incomunicação*. Os protagonistas deste trabalho são os entrevistados dos vídeos e são também eles que, muitas vezes, se interrogam e interrogam o ouvinte sobre presente e o futuro dos acontecimentos.

Criou-se uma obra que resultou tanto do discurso cultural ocidental, como também de uma reflexão íntima das experiências emocionais vividas durante a viagem a Angola e das questões que essas mesmas experiências levantaram. *Kuvale*, enquanto objeto artístico, transporta consigo, ao contrário de qualquer outro objeto comum, o investimento afetivo e intelectual. Neste aspecto reside a sua dimensão simbólica: uma narrativa audiovisual, cujo discurso se centra na interação da autora com as pessoas entrevistadas.

Experienciou-se o confronto com uma realidade nova, dentro de outra realidade, já por si diferente da europeia. Quando, ainda em Angola, a autora percebeu que se tratava de uma



comunidade nómada e de difícil contacto, mesmo para os restantes angolanos, adensou-se a sua vontade de ir ao seu encontro. Foi, portanto, desta descoberta invulgar que surgiram as razões para o desenvolvimento deste projeto que, e apesar de não se centralizar em práticas artísticas comunitárias, procura o espaço para a reflexão de uma outra comunidade, onde o “artístico” tem uma outra prática.

Sentiu-se a necessidade de saber mais, de investigar e de procurar explicações para as diferentes questões que se levantaram durante a convivência com este cenário: Como vivem os mucubais em Angola? O que terá preservado as suas tradições? Qual o motivo do uso de determinados objetos e adornos corporais tão diferentes dos restantes angolanos? Como se relacionam os mucubais com a restante comunidade? O que vincula a prática das suas tradições à sociedade crescentemente globalizada da cidade do Namibe? Afinal, que fatores contribuem para a crescente ocidentalização das culturas tradicionais?

A obra *“Orientalismo: Representações Ocidentais do Oriente”* (2004), do autor palestino Edward Said, foi determinante para focarmos a nossa investigação no outro. Centrando-se a nossa obra num pequeno grupo do sudoeste de Angola e ambicionando ir para além das representações a que estamos habituados, as referências a Said tornam-se incontornáveis. Aliás, como refere este autor: “Quanto mais formos capazes de abandonar a nossa cultura doméstica, mais facilmente seremos capazes de a julgar e ao mundo todo também, com o distanciamento espiritual e a generosidade necessária para uma perspectiva verdadeira.” (Said, 2004, p. 300) Esta reflexão é construída com a constante preocupação de fugir aos clichés ou estereótipos criados no ocidente sobre o mundo não ocidental, procurando a tal perspetiva verdadeira de que nos fala Said. Pretendemos com este projeto abrir o espaço necessário para outras práticas e saberes, permitindo-lhes exame e reflexão e, quem sabe, um diferente entendimento do outro.

## **Transumância: Tradição**

Optamos por recorrer conceitualmente à palavra tradição, por ser a que é utilizada pelas pessoas Kuvale quando falam de si mesmas, da sua vida, dos seus usos e costumes, remetendo-nos para o que há de mais próprio na sua sociedade. A palavra tradição possui ainda o significado da transmissão oral, de

geração em geração, de factos, rituais, lendas... É por esta transmissão oral que o povo Kuvale conhece e reconhece os seus próprios hábitos e práticas. É a oralidade o centro da continuidade dos seus valores.

Para melhor entendermos a amplitude da oralidade e a forma como está intrinsecamente relacionada com o seu próprio discurso, transcrevemos<sup>71</sup> dois excertos dos vídeos *3b\_Tradicao\_01\_09\_PT* e *3c\_Tradicao\_00\_47\_PT*, que podem ser visualizados no *link Tradição*, resultantes das edições às entrevistas realizadas ao senhor Samuel, a 5 de agosto e ao senhor José Buni, a 12 de agosto de 2010, respetivamente:

Mucubal é uma nossa tradição mesmo ... é uma nossa tradição, que vive principalmente no Município do Virei. Que sobrevive mais em caso do pasto de boi... Tá a ver?! A sua tarefa mais importante é só pasto dos bois, é que chama mucubal... Não vive muito na cidade, vive nos matos, porque é onde há pasto! Aqui na cidade não temos pasto... só vivemos nos matos e cultivar, essa coisa toda! Essa é que é a nossa tradição. É o que significa o mucubal...  
(*3b\_Tradicao\_01\_09\_PT*, Samuel, 2010)

Isto é a tradição que nós encontramos e agora tornou-se uma referência... Nas comunidades onde só vive o mucubal a partir de uma pessoa que não tire dentes sempre é logo identificado... é achado como uma pessoa estranha...  
(*3c\_Tradicao\_00\_47\_PT*, José Buni, 2010)

Os vídeos incluídos em *Tradição* transportam-nos para o mundo dos Kuvale, dos seus mitos, das suas crenças. Para o observador ocidental, é visualmente um mundo novo e diferente. Existe nas mulheres Kuvale um porte de elegância muito característico; mais ligadas à tradição, uma vez que são elas que menos contacto têm com contextos que facilitam a globalização, como é o caso da escola, falam quase exclusivamente a língua materna. A única com que conseguimos comunicar, falou-nos do porquê do uso das pulseiras douradas, de como são feitas e do porquê de, por vezes, interromper o seu uso. so

Embora a sua transmissão por herança esteja estritamente codificada e a interrupção do seu uso seja feita por razões de luto (de um lado ou de outro do corpo, relacionada com a parte da família a que se reporta o óbito). Estas peças, o principal adorno das mulheres e que tanto chamam a atenção pela sua dimensão e pelo seu amarelo dourado, são feitas a partir de balas de armas que encontram perdidas no mato e que os Kuvale derretem, enrolam e vão polindo.

Ainda, em *Tradição* falamos dos Kuvale enquanto povo, cujas tradições se vão alterando e transformando de acordo com o seu próprio desígnio. Focamos essencialmente as diferenças, na medida em que são elas que estabelecem a distinção entre os Kuvale e a restante sociedade angolana. De acordo com o antropólogo sociocultural Arjun Appadurai (1996), a cultura define-se “não como uma essência ou algo que cada grupo carrega em si, mas como um subconjunto de diferenças que foram selecionadas e mobilizadas, a fim de articular os limites da diferença” (Canclini, 2007, p. 3)<sup>72</sup>. Neste sentido, interrogamo-nos: o que diferencia os Kuvale da restante sociedade angolana? Que limites conseguimos estabelecer entre a sua existência e a da sociedade onde se inserem? Os Kuvale possuem um conjunto de processos sociais e de significação na sua vida social baseado na criação do gado. A sua comercialização e a sua inclusão na preparação de um casamento ou de uma cerimónia fúnebre distingue os Kuvale de quaisquer outros cidadãos que se dediquem também à pastorícia. Outro exemplo, já referido, é o uso que as mulheres Kuvale fazem de grandes pulseiras douradas nos braços e nas pernas, cuja utilização, como já dissemos anteriormente, é apenas interrompida em sinal de luto. Estas pulseiras são vistas como um símbolo das mulheres Kuvale. É, portanto, algo que as diferencia das restantes mulheres angolanas. Nestes dois exemplos percebemos o tal “subconjunto de diferenças que articulam os limites da diferença” na significação da vida social por parte dos Kuvale em relação à sociedade angolana em que eles se inserem. Recordamos, contudo, que não poderemos abordar de maneira mais profunda e antropológica estas questões, de forma a não nos distanciarmos dos objetivos a que nos propusemos para realizar esta comunicação. Voltemos, então, às palavras de Canclini, para que entendamos melhor que a cultura e os seus rituais estão em constante transformação: “São processos sociais, e parte da dificuldade de falar de cultura é porque circula, produz-se e consome-se na sociedade. Não é algo que seja sempre da mesma

maneira” (Canclini, 1997, p. 36)<sup>73</sup>. Nas palavras de José Buni percebemos que a utilização das pulseiras, por parte das mulheres Kuvale, nem sempre foi feita pela comunidade da mesma forma. A sua utilização estava restrita às mulheres dos homens mais ricos ou mais velhos: “No princípio quem usava aquilo era a mulher do rico, do mais velho, do soba ou dum rico da comunidade, mas atualmente já tornou-se um festival qualquer... Um festival qualquer...” (*3a\_Tradicao\_01\_09\_PT*, José Buni, 2010). Através deste excerto do vídeo *3a\_Tradicao\_01\_09\_PT* ([link Tradição](#)), verificamos que houve mudanças na utilização das pulseiras – deixando a sua utilização de ser feita apenas pela mulher do homem rico ou do homem mais velho da comunidade, para passar a ser feita por todas. Isto não é mais do que um sinal de que a cultura Kuvale se mantém viva e mutável, pois está sujeita às dinâmicas das suas gentes. Trata-se de um processo de transformação, passando a inserir-se num novo conjunto de relações sociais.

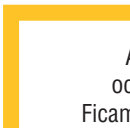
<sup>71</sup> As transcrições apresentadas são fiéis à forma de expressão em português dos entrevistados.

<sup>72</sup> Tradução nossa. “No como una esencia o algo que porta en sí cada grupo, sino como el “subconjunto de diferencias que fueron seleccionadas y movilizadas con el objetivo de articular las fronteras de la diferencia.”

## Transumância: Globalização

É curioso perceber, na linguagem de algumas pessoas Kuvale, a utilização, não do termo globalização, mas da palavra civilização, como oposta a tradição. Para os mucubais, civilização é a cidade, são outros costumes que não os seus, como se houvesse uma reminiscência dos tempos coloniais, em que se afirmava que as tribos locais estavam longe da civilização, ou do que era ser “civilizado”. Como se a palavra civilização não quisesse ela mesma reportar-se ao conjunto das técnicas, costumes e crenças que caracterizam uma determinada sociedade. Mas a civilização caracteriza-se também pela divisão social e pela concentração em cidades, pela passagem de

um sistema de caçadores e recolectores para o de pastores e agricultores, até à concentração nas metrópoles. E neste ponto os Kuvale têm toda a razão, ao falar no binómio mato/civilização. A palavra “mato” é a oposição à urbanização e à cidade. Por outro lado, há também mucubais que utilizam o termo “tradição ocidental” com o mesmo sentido conotativo de “civilização”, como é o caso de José Buni. Seguem-se dois excertos de vídeos, nos quais podemos constatar estas referências. Estes vídeos podem ser vistos integralmente nos links Samuel e Soba, respetivamente. “Eu sou elemento mais, assim um pouco estudioso, né?! Mas eu penso que a nossa tradição mais tarde, vai repassar, tudo vai para a civilização!” (8\_2b\_Samuel\_02\_00\_PT, Samuel, 2010)



As pessoas que não conhecem a tradição ocidental, perante esta lei ficam oprimidas. Ficam oprimidas, porque elas não conseguem resolver daquilo que elas sabem, daquilo que elas conhecem. Porque, por exemplo, na (lei) ocidental quem rouba o boi é diretamente à cadeia. Mas na nossa tradição não. Quem rouba o boi tem que pagar pelo boi.  
(6c\_Soba\_02\_32\_PT, José Buni, 2010)


Nas múltiplas vertentes que poderíamos abordar em relação ao fenómeno da globalização, optámos pela vertente tecnológica, pois é nela que assenta um dos pilares deste projeto – a Internet. É com a utilização da tecnologia que formalizamos visualmente a obra *Kuvale*; é, também, com a tecnologia que efetivamos a sua propagação pelo globo terrestre através da rede. O formato hipermédia desta obra permite ao utilizador explorar os diferentes conteúdos, conduzido pela curiosidade da descoberta de uma outra forma de estar e de viver – o caso particular do povo Kuvale no contexto do mundo atual e dito globalizado. Verificamos, então, que tudo está interligado e conectado através da rede.

A obra *Kuvale*, essencialmente hipermédia, aparece como o formato que mais sentido faz para a concretização da apresentação que ambicionamos – a possibilidade de o utilizador poder saltar de conteúdo em conteúdo de acordo com as associações realizadas intuitiva ou concetualmente. A relevância do discurso não linear neste projeto é notória, pela possibilidade que

oferece ao utilizador de escolher o caminho a percorrer. Desde a temática da tradição à da globalização, pode aceder-se, na ordem que se desejar, a muitos outros links que se balizam por estes dois contextos. Todos os caminhos são válidos no entendimento global da obra. Cada um dos vinte e oito vídeos e três áudios presentes na obra faz sentido isoladamente, não estando condicionado pelo visionamento do anterior ou do seguinte. Independentemente do percurso selecionado para o visionamento da obra, o sentido dela mesma é construído, não segundo uma linha contínua e sequencial, mas segundo o critério aleatório de cada espectador. A narrativa é aberta, incondicional, e sempre dependente do arbítrio de quem lê.

Peter Lunenfeld refere, no capítulo “En busca de la ópera telefónica”, incluído no livro “*Ars Telemática*” de Claudia Giannetti: “Com a Web, o computador converteu-se num instrumento único na história dos meios audiovisuais: pela primeira vez, a mesma máquina serve como lugar de produção, distribuição e recepção.” (Lunenfeld, 1998, p. 50-51) O mundo digital coloca-nos, desta forma, na posição de cocriadores.

*Kuvale*, sendo um documentário experimental hipermédia *online*, precisa da *Web* para se efetivar. Esta ferramenta digital permite distribuir a obra de uma forma ampla, sem os convencionais limites geográficos. Os novos *media* abriram caminho a uma comunicação com o público sem precedentes, reduzindo distâncias espaço-temporais. Os termos “perto/longe”, “antes/depois” foram ultrapassados. A globalização, para além do entendimento geográfico, atribui-se à gradual interligação motivada pela redefinição dos parâmetros de espaço-tempo. Neste sentido, em muito tem contribuído a tecnologia, nomeadamente a que diz respeito aos meios telecomunicativos. No caso da Internet, por exemplo, estrutura-se já a *Web 3.0* que pretende ser a organização e o uso de maneira mais inteligente de todo o conhecimento já disponível, utilizando ao mesmo tempo as possibilidades da banda larga, o acesso móvel à Internet e a tecnologia da rede semântica.



A combinação de textualidade electrónica e redes de alta velocidade e de banda larga, que aumentam significativamente a velocidade de transferência e, portanto, a partilha de documentos, promete, finalmente, reconfigurar todos os aspectos da comunicação científica, particularmente aqueles que envolvem educação e publicação. (Landow, 1997, p. 29) <sup>74</sup>

A informação à escala planetária, sobretudo no que se refere à Internet, parece ter abolido antigas fronteiras; por outro lado, os mesmos meios de comunicação tornam mais visíveis e acentuadas tanto as antigas como as novas diferenças. Aliás, como diz Hans Belting, a questão da Internet como algo global, no sentido que se utiliza em todo o lado, não indica que seja universal no conteúdo ou na mensagem (Belting, 2009, p. 40)<sup>75</sup>. Ideia também defendida por Manuel Castells, que nos fala da separação sistémica entre o local/global:

A sociedade em rede está fundamentada na disjunção sistémica entre o local e o global para a maioria dos indivíduos e dos grupos sociais e também, acrescentaria, na separação, em diferentes estruturas de tempo/espço, entre poder e experiência. Portanto, excepto para a elite que ocupa o espaço atemporal de fluxos de redes globais e seus locais subsidiários, o planeamento reflexivo da vida torna-se impossível. (Castells, 2007, p. 9)

Os Kuvale, que estudamos nesta obra, vivem na sua grande maioria no mato, sem acesso a luz eléctrica, televisão ou computador e, embora sejam apenas 1% da população angolana, não terão a hipótese de, no seu meio, conhecer a obra, espelham bem esta disjunção sistémica mencionada por Manuel Castells. No entanto, outros (Kuvale) há que, por viverem na cidade, têm essa possibilidade. Simultaneamente, mesmo para aqueles que não são Kuvale, é criado um espaço de conhecimento do outro.

O diálogo entre a obra e espectador se estabelece não só sobre a base da linguagem ou da reflexão, mas sobretudo, de uma maneira prática e intuitiva, no sentido circular da comunicação, na medida em que se estimula a própria ação do público no meio da obra. (Giannetti, 2012, p. 16)

É pela ínfima possibilidade de acrescentar o conhecimento e o diálogo ao visualizador da obra que nos batemos. É daí que advém todo o significado para que a obra esteja em rede, uma vez que a informação promove sempre cidadãos

mais participativos e interativos com a comunidade onde estão inseridos. E desta participação resultam muitas vezes articulações com territórios globais. O utilizador, quando acede à rede, fá-lo no mesmo patamar, em equidade com os outros participantes.

O modelo de telecomunicação aberto e ramificado da rede pode chegar a desestabilizar a estrutura hierárquica ou piramidal de nossa sociedade e a colocar em questão o elitismo da cultura, na medida em que se constitui como (ciber)espaço no qual os participantes desfrutam, a princípio, do mesmo status (mesmo que sejamos conscientes do paradoxo que isso implica, uma vez que o acesso à rede é, ainda, um privilégio de minorias) (Giannetti, 2012, p. 86).

Neste âmbito, o sítio *Web*, com a aplicação que permite localizar através dos endereços IP, a localização geográfica dos acessos feitos à obra, permitirá criar uma cartografia dessa globalidade. Quem acede à obra poderá consultar um mapa *mundi* com o número e o local de acesso dos utilizadores que estiveram ou que estão em rede. O facto de estar *online* permitirá a *Kuvale* (obra) estabelecer linhas de confluência da arte global e, de certa forma, da história mundial com o lugar específico – sudoeste de Angola, através dos cruzamentos e conexões dos diferentes depoimentos dos protagonistas.

<sup>73</sup> Tradução nossa. “Son procesos sociales, y parte de la dificultad de hablar de la cultura es que circula, se produce y se consume en la sociedad. No es algo que este siendo siempre de la misma manera.”

<sup>74</sup> Tradução nossa. “La combinación de la textualidad electrónica y de las redes de alta velocidad y de banda ancha, que incrementan enormemente la velocidad de transferencia y por lo tanto, el compartir los documentos, promete, en última instancia, reconfigurar todos los aspectos de la comunicación erudita, sobre todo aquellos que implican educación y edición.”

<sup>75</sup> Tradução nossa. “The Internet is global in the sense that is used everywhere, but this does not mean that it is universal in content or message.”



## Referências Bibliográficas

Appadurai, A. (1996). *Modernity at large: Cultural dimensions of globalization*. Minneapolis/Londres: University of Minnesota Press, 1996.

Belting, H. (2009). Contemporary art as global art: A critical estimate. In Hans Belting & Andrea Buddensieg (Eds.), *The global art world* (pp. 38-73). Ostfildern: Hatje Cantz.

Canclini, N. (1997). *Cultura y comunicación: Entre lo global y lo local*. Argentina: Ediciones de Periodismo y Comunicación, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de la Plata.

Canclini, N. (2007). De cómo la interculturalidad global debilita al relativismo. In Ángela Giglia, Carlos Garma & Ana Paula de Teresa (Eds.), *¿A dónde va la antropología?*. México D. F.: Universidad Autónoma Metropolitana.

Canclini, N. (2007, junho). *Hacia un mundo con menos migrantes*. Opinión. Disponível em <http://nestorgarciacanclini.net/globalizaciones/87-articulo-qhacia-un-mundocon-menos-migrantesq>

Castells, M. (2007). *O poder da identidade: A era da informação: Economia, sociedade e cultura* (vol. II). Lisboa: Edição da Fundação Calouste Gulbenkian.

Giannetti, C. (2012). *Estética digital: Sintopia da arte, a ciência e a tecnologia*. Lisboa: Nova Vega.

Landow, G. (1997). *Teoria del hipertexto*. Barcelona: Paidós.

Lunenfeld, P. (1998). En busca de la ópera telefónica. In Claudia Giannetti (Ed.), *Ars telemática: Telecomunicación, internet y ciberespacio* (pp. 50-58). Barcelona: ACC L'Angelot.

Said, E. (2004). *Orientalismo: Representações ocidentais do oriente*. Lisboa: Edições Cotovia.

## Resumo

KUVALE, Transumância entre globalização e tradição é um trabalho artístico em formato de documentário experimental hipermídia online, que articula texto, imagem, som e vídeo de forma hipertextual. Os materiais audiovisuais que constituem a essência da obra são originais e resultaram de entrevistas a pessoas do grupo Kuvale, na sequência de uma viagem realizada pela autora ao continente africano, em agosto de 2010. Os Kuvale são pastores praticantes da transumância que habitam no sudoeste do Angola. A obra nasceu da descoberta do outro que nos é estranho e da reflexão sobre a crescente globalização das culturas tradicionais.

Com base no material híbrido e em rede, sugere-se a compreensão do “outro” através dos testemunhos dos protagonistas deste projeto. Afinal, quais os fatores que têm contribuído para a “ocidentalização” das culturas tradicionais? Num local remoto, pode o local ser global? Mas o que é afinal um local remoto nos dias de hoje?

O centro deste trabalho é o povo Kuvale, no contexto angolano e em relação ao fenómeno da globalização.

Foram observados e estudados os depoimentos em vídeo das várias pessoas entrevistadas, que concordaram em falar sobre a dicotomia tradição versus globalização e até mesmo sobre as suas vidas e rotinas. Os protagonistas são de etnia Kuvale, e são eles: Mebai Fernando, José Buni, Samuel e um grupo de mulheres, todos eles entrevistados na província do Namibe. (<http://www.kuvale.net>)

### **Palavras-chave**

Kuvale; hipertexto; globalização; contaminação; tradição; comunicação

### **Abstract**

KUVALE. Transhumance between globalisation and tradition is an artwork in the form of an online experimental and hypermedia documentary, which combines text, image, sound and video in hypertext form. These materials are unique and resulted from interviews with Kuvale people, following a trip made by the author to Africa in August 2010.

The Kuvale, living in the Southwest of Angola, are practitioners of transhumance shepherds. The discovery of this work comes from the 'other' that is foreign to us and reflects on the issue of globalisation. Based on the hybrid material and network, it suggests the user's understanding of the 'other' from the protagonists' testimonies in this project. After all, what factors have contributed to the 'westernization' of traditional cultures? In a remote place, can it be global? But what is a remote location nowadays?

The centre of this work is the Kuvale people, in the Angolan context and in relation to the phenomenon of globalisation. Were observed and studied the depositions videotaped from several people interviewed, who agreed to talk about the dichotomy of tradition versus globalisation and even about their lives and routines. The protagonists are from the ethnicity Kuvale. They are Mebai Fernando, José Buni, Samuel and a group of women, all of them having been interviewed in Namibe province. (<http://www.kuvale.net>)

### **Keywords**

Kuvale,; hypertext; globalization; contamination; tradition; communication

## Biografia

**Salete Mansos Felício** (Amareleja, 1977) finalizou o Mestrado em Artes Visuais – Intermédia, especialidade Digital na Universidade de Évora, para o qual realizou a obra online Kuvale (2013) (<http://www.kuvale.net>). É licenciada em Artes Plásticas – Escultura (2001), pela Faculdade de Belas Artes de Lisboa.



# **Conexão da arte com os ambientes comunitários**

**Estrella Luna Muñoz**

Coletivo Artístico:

Trafico Libre de Conocimientos - México

Grupo de Pesquisa em Educação e Estética Brasil

# **326**

O projeto *Art conectivo*<sup>76</sup>, concentra-se na criação de diversas atividades e dinâmicas, que reativam e reconstruem certos grupos, espaços comunitários e sociais por meio da arte, integração e conectividade.

O principal objetivo desses projetos, é mediar reuniões entre os habitantes de um espaço determinado, a partir da experiência e vivência do espaço, integrando-se com o meio ambiente. A metodologia tinha como objetivo criar uma ponte entre arte e educação, tendo como base: a arte como via de geração do conhecimento; o jogo como uma estratégia alternativa e primária da aprendizagem; e a conectividade através do intercâmbio de experiências sociais e coletivas.

Trata-se de um projeto baseado nos principais problemas sociais gerados dentro das cidades, como a migração, o deslocamento e o atraso social. Tal como, os projetos que foram empreendidos para crianças e jovens na situação de indocumentados da *Associação de Mulheres Africanas em Valência*, na Espanha, como para crianças e jovens de baixa renda em Honduras. Também projetos com o coletivo artístico do México *Tráfico Libre de Conocimientos TLC (Tráfego Livre do Conhecimento)*, que trabalha em zonas urbanas esquecidas e em áreas com pouca interação da comunidade.

## Livros identitários

Uma das atividades foi a criação de livros identitários, onde se trabalha com o reconhecimento do espaço simbólico urbano e na sua reconstrução através das experiências individuais e coletivas de jovens e crianças. A atividade desenvolveu-se em duas áreas diferentes, sendo a primeira com alguns africanos em Espanha, e a segunda em uma localidade nas Honduras.

O projeto da Espanha com o título *¿Qué sueños te cuento?*, foi dirigido a 35 crianças e jovens da *Asociación de Mujeres Africanas de Paterna y la Comunidad Valenciana (AMAPCV)*<sup>77</sup>, uma comunidade em situação de exclusão e de indocumentados em Valencia. As atividades foram feitas no *Centro Socio Cultural La Coma de Paterna*, na Valencia Espanha em Abril de 2014.

Em Honduras, o projeto *Integración y Sensibilización por la Excelencia Académica* foi dirigido a 56 alunos, entre eles crianças e jovens que vivem em comunidades com baixa renda. As atividades realizaram-se nos centros educativos

*Juan Bautista López em Tomalá, Lempira e no Centro Jesús María Rodríguez em Chinda, Santa Bárbara, escolas do programa do Banco Centroamericano de Integración Económica (BCIE)*<sup>76</sup>, em Novembro de 2014.

<sup>76</sup> <https://arteconectivo.wordpress.com>

<sup>77</sup> <https://mujeresafricanas.wordpress.com>

<sup>78</sup> CABEL. Central American Bank for Economic Integration. <http://www.iadb.org/en/inter-american-development-bank,2837.html>

Nestes dois projetos artístico-pedagógicos, foi feito um estudo do contexto social dos alunos de cada comunidade, a fim de desenvolver as atividades específicas, bem como realizar dinâmicas de sensibilização e aproximação da arte, da leitura e da criatividade.

As atividades focaram-se principalmente na construção física de um livro. Para isso, foram utilizados vários materiais: cartão, pintura, papéis de cores e cola.

O tema principal das atividades era sobre a identidade, refelexando sobre o ambiente direto dos estudantes, assim como os seus costumes e crenças que são a base da sua cultura. A partir daí, passou-se a criar novas histórias, novas lendas atuais de sua comunidade e nas suas experiências escolares, de modo que estejam conscientes do seu protagonismo como criadores ativos da sua cultura própria.

(...) identidades culturais nunca são algo que está dado, mas são construídos coletivamente com base na experiência, na memória, na tradição e numa grande variedade de práticas culturais, sociais e políticas. Este processo deve ser pensado historicamente, isto é, a partir do sistema de relações que definiram os diferentes mundos culturais, por vezes desinteressado em mostrar a lógica das suas próprias identidades e imaginários. (Jarauta, 2003, p.16)

Através de um método de trabalho colaborativo, experimental e plástico, foi criada uma ligação entre o livro da arte e como uma medida do conhecimento e da criatividade.

O desenvolvimento sobre o tema da identidade por meio de estratégias educacionais que envolvem arte e criatividade, é a base essencial para o fortalecimento de questões culturais de uma comunidade. O tema da identidade, é ainda mais importante de se trabalhar em setores que são de alguma forma em conflito cultural, a fim de refletir acerca das influências e das consequências sofridas devido às mudanças e ao deslocamento da sua cidade de origem onde existe conflitos (sociais, culturais, de tradição, etc) para outra cidade, onde são estrangeiros.

Desta maneira, a identidade pode ser reforçada com estratégias de ensino artístico-educacionais, que podem desenvolver a criatividade e a inteligência. A inteligência vista desde a construção em base das experiências do indivíduo, da sua convivência com os outros e do intercâmbio cultural e social a partir da identidade de seus membros.

E assim com a união da criatividade, o desenvolvimento da inteligência e reforçando a identidade, se pode criar integração e a sensibilização para o desenvolvimento educacional das crianças e jovens vulneráveis, de baixa renda e com situação de indocumentados. Além disso, promover a arte como uma ponte para desenvolver a educação e bem-estar dos jovens de cada ambiente coletivo social.

### **O espaço urbano como espaço de conhecimento**

O coletivo artístico *Tráfico Libre de Conocimientos TLC<sup>79</sup>*, é formado por 8 artistas mexicanos. Trabalhamos com projetos de pesquisa a partir da criação de várias atividades e dinâmicas que reativam e reconstróem certos espaços urbanos, através da arte, do jogo e da conectividade. Estas atividades derivam dos principais problemas urbanos de uma megalópole como é a Cidade de México, em áreas abandonadas, locais de trânsito, os “não-lugares”, e áreas do risco.

Este projeto do jogo, são atividades feitas na Cidade do México, onde se convida os habitantes de uma zona inabitada para jogar e criar novas formas de interação, reconhecendo assim o espaço da uma forma diferente e coletiva.

Os jovens e as crianças foram convidadas a alterar os jogos tradicionais, recriar e intervir no espaço.

As dinâmicas feitas nas ruas foram as seguintes:

- 1 - Convidar as crianças e jovens para jogar no espaço desabitado;
- 2 - Começar a partir de um jogo tradicional mexicano (el avión, canicas, policías y ladrones, bote pateado, etc.);
- 3 - A única regra é a constante mudança dos jogos;
- 4 - Não há limite de participantes;
- 5 - O jogo altera-se cada vez que um jogador entra no jogo. Este membro deve trazer uma nova atividade dentro do jogo, sem repetições.
- 6 - O jogo muda constantemente sendo que cada processo muda a estrutura anterior.
- 7 - O jogo é construído coletivamente.
- 8 - Transformar e cartografiar o espaço de acordo com os eventos e as experiências.

O jogo cria uma nova forma simbólica da cartografia da cidade, composto de fragmentos de cidades que se relacionam de forma aleatória, não pela sua funcionalidade, mas pelo caráter emocional dos habitantes.

O lugar não é apenas um espaço vazio desprovido de significado, o lugar torna-se no lugar apenas quando um ou mais corpos o ocupam. O mais importante do lugar são as ações que aqui são criadas, gerando, assim, “lugares da memória”, uma construção do coletivo social, para pensar a cidade e o espaço urbano a partir da experiência dos sujeitos, localizado no espaço de ação social.

(...) pensar a cidade e o espaço urbano a partir da experiência do sujeito e da subjetividade implica localizar na ação social (...) assim o ponto de vista da experiência não leva o pesquisador a explorar o próprio indivíduo, mas o indivíduo orientado para os outros, e agir a partir de um universo de significados socialmente compartilhados.

(Lindón, 2001, p.16)



O jogo foi utilizado como uma estratégia alternativa e de conectividade através da troca de experiências sociais e coletivas, para dar resultado a um conjunto de experiências interconectadas. Iniciado a partir da análise dos espaços culturais, sociais e teóricos nos quais se criam linhas de cruzamento, experiências e vivências que modificaram o espaço criado.

A cartografia do espaço a partir do jogo, de atividades artísticas, educativas e dinâmicas são um exemplo de reconstrução a partir da criação dos jogadores (os jovens, as crianças, os participantes ou a comunidade) do um novo espaço coletivo.

## Interação entre a arte e a comunidade

O projeto Art conectivo, que integra as atividades com os jovens de Africa e Honduras e o coletivo TLC, tem como metas principais criar dinâmicas de integração nas comunidades. Construir também a partir de três fatores: a arte como via de geração do conhecimento; o jogo como uma estratégia alternativa e primária do conhecimento; e a conectividade através do intercâmbio de experiências sociais e coletivas. Sempre se procura trabalhar de acordo com o nosso entorno social, vendo as principais necessidades das nossas comunidades, e contribuir com a arte ou a cultura como meio da educação para acabar com as barreiras de ignorar certas comunidades.

“O crescimento e desenvolvimento individual infantil é a base do desenvolvimento de um país”<sup>80</sup>. (Yoshikawa, 2015, p.1) Esse crescimento gera-se com a sensibilização e com o apoio ao desenvolvimento cultural em áreas economicamente desfavorecidas.

Os principais pontos que são a base das atividades nestos projetos são:

- Promover a arte como um dos pontos importantes para o desenvolvimento em sua educação e bem-estar.
- Usar as artes como mediadores do conhecimento e aprendizagem.
- Incentivar a estimulação da capacidade cognitiva e emocional de crianças e jovens.
- Implementar a aprendizagem a partir da experiência.
- Criar o jogo como uma estratégia de conhecimento.

- Trabalhar com a identidade individual e coletiva como um ponto-chave da comunicação e conectividade para a formação de cada aluno;
- Desenhar ambientes de trabalho onde se utilizam várias ferramentas, meios de comunicação e estruturação coletiva e dinâmica.
- Gerar participação ativa.
- Estimular a reflexão e a discussão.
- Fazer propostas, de modo que se consiga criar significados, sentidos e partilha de conhecimentos.

Com estes pontos, procura-se reforçar a importância da utilização das artes como mediadores da cultura e da aprendizagem, tanto para as crianças como para os jovens: “A arte atual é uma fonte inesgotável de conhecimento em todos os níveis: psicológicos, emocionais, culturais, experienciais (...) etc”. (AMAVI, 2000, p. 200)

Através da experiência como artistas, professores ou estudantes, é que podemos usar as artes e a cultura como ferramentas para a aprendizagem, sempre focadas no apoio aos grupos sociais com média ou baixa renda. Sendo isso essencial para o desenvolvimento de um país, temos que olhar e criar métodos para chegar a áreas e pessoas que não têm as mesmas oportunidades.

Participar na nossa sociedade é a base fundamental para gerar mudanças de visão entorno de participar com a cooperação da nossa sociedade. Perceber a importância de fazer parte de uma comunidade gerando cultura. “A cultura é tanto um catalizador como uma força motriz do desenvolvimento sustentável”<sup>81</sup>. (Clark, 2013, p.1)

Só assim é que se pode propor mecanismos ou metodologias alternativas que visam ao desenvolvimento e melhora nas necessidades das comunidades.

Como resultado, é importante ressaltar a importância de ultrapassar as barreiras que se colocam ao bom funcionamento da integração dentro das comunidades, isto é, através de fortalecer a identidade como um meio cultural, bem como usar a arte e a cooperação nas mesmas.

<sup>79</sup> <http://www.tlc.org.mx/>

<sup>80</sup> YOSHIKAWA, Hirokazu. "La educación preescolar universal para los niños de cuatro años podría beneficiar a todos". División de protección Social y Salud del Banco Interamericano de Desarrollo. 12.01.2015. <http://blogs.iadb.org/desarrollo-infantil/2015/01/12/educacion-preescolar/>  
Consultado no día 25 de Maio de 2015.

<sup>81</sup> Relatório UNESCO, Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), celebrado el 14 de noviembre de 2013 en París: CLARK, Helen. "Unesco: industrias creativas impulsan la economía y e desarrollo". Prensa Latina. 17.11.2013. [www.prensa-latina.cu/index.php?option=com\\_content&task=view&idioma=1&id=2051151&Itemid=1](http://www.prensa-latina.cu/index.php?option=com_content&task=view&idioma=1&id=2051151&Itemid=1)  
Consultado no día 17 de noviembre de 2013.

## Referências Bibliográficas

AA.VV. (2003). Práctica artística y políticas culturales : algunas propuestas desde la universidad. Murcia: Editorial Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.

AMAVI (Asociación Madrileña de Artistas Visuales). (2000). El aprendizaje y la enseñanza del arte. Madrid: Editorial AMAVI.

CRESCO, L. F. (2006). Espacio, territorialidad y poder. Ciudad de México: Editorial RNIU Revista Ciudades, 53, 2006.

DE DIEGO, E. (2008). Contra el mapa. Espanha: Editorial Siruela.

HARLEY, J.B. (2011). The Nature of Maps. Londres / Baltimore: John Hopkins University.

HIERNAUX, D. y LINDÓN, A. (2002). Modos de vida y utopías urbanas. México: Editorial RNIU Revista Ciudades 53, 2002.

KRIEGER, P. (2001). Citambulante. México: Editorial RNIU Revista Ciudades 49, 2001.

LINDÓN, A. (2001). El significado del espacio urbano en la experiencia del sujeto. México: Editorial RNIUC Revista Ciudades 49, RNIU, 2001.

LIRA NAVARRO, A. (2010). La construcción del relato público. México: CNA-Centro Multimedia.

MORA, M. (2002). Cartografiar o narrar: prácticas del espacio urbano en Michel de Certeau. México: Editorial RNIU Revista Ciudades 53, 2002.

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS (2014). "Declaración de la XXIV Conferencia Iberoamericana de Ministros de Educación". OEI. 28.08.2014. <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article14384>

UNESCO. Relatório Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), celebrado el 14 de noviembre de 2013 en París: CLARK, Helen. "Unesco: industrias creativas impulsan la economía y ecdesarrollo". Prensa Latina. 17.11.2013. [www.prensa-latina.cu/index.php?option=com\\_content&task=view&idioma=1&id=2051151&Itemid=1](http://www.prensa-latina.cu/index.php?option=com_content&task=view&idioma=1&id=2051151&Itemid=1)  
YOSHIKAWA, H. (2015). "La educación preescolar universal para los niños de cuatro años podría beneficiar a todos". División de protección Social y Salud del Banco Interamericano de Desarrollo. 12.01.2015. <http://blogs.iadb.org/desarrollo-infantil/2015/01/12/educacion-preescolar/>

## Resumo

Nesta comunicação, apresentam-se o projeto Art conectivo, que se concentra na criação de diversas atividades e dinâmicas, que reativam e reconstruem certos grupos, espaços comunitários e sociais por meio da arte, integração e conectividade.



Trata-se de um projeto baseado nos principais problemas sociais gerados dentro das cidades, como a migração, o deslocamento e o atraso social. Tal como, os projetos que foram empreendidos para crianças e jovens na Associação indocumentada de Mulheres Africanas em Valência, na Espanha, como para crianças e jovens de baixa renda em Honduras.

Também projetos com o coletivo artístico do México Tráfico Libre de Conocimientos TLC (Tráfego Livre do Conhecimento), que trabalha em zonas urbanas esquecidas e em áreas com pouca interação da comunidade.

O principal objetivo desses projetos é abordar a questão da identidade dentro de cada comunidade, revivendo assim os espaços simbólicos do ambiente coletivo social. Esse avivamento de reuniões cria-se a partir da mediação entre os residentes com o vínculo arte-educação, onde se trabalha com três fatores: a arte como uma forma de geração de conhecimento; jogar como um conhecimento primário alternativo e estratégia; e de conectividade através da troca de experiências sociais e coletivos.

O lugar não é somente um espaço vazio desprovido de significado, o lugar torna-se no lugar apenas quando um ou mais corpos o ocupam. O mais importante do lugar são as ações que aqui são criadas, gerando, assim, “lugares de memória”, sendo uma construção do coletivo social, para pensar a cidade e o espaço urbano a partir da experiência dos sujeitos, localizados no espaço de ação social dentro de uma comunidade.

## Abstract

Art connected in community environments

This communication will show the project “Connective Art”, which focus on the creation of various activities and dynamics, that activate and rebuild certain collective, social and communities spaces through art, integration and connectivity. These projects are based on the major social problems generated within cities, such as migration, displacement and social backwardness. Some projects have been undertaken to children and youth at undocumented from the Association of African Women in Valencia Spain. Also with children and youth from low-income in Honduras. And projects in Mexico City with the artistic collective Tráfico Libre de Conocimientos TLC (Free Traffic of Knowledge, that Works with urban forgotten areas and

with poor community interaction zones.

The primary purpose of these projects is to address the issue of identity within each community, thus reviving the symbolic spaces of the social collective environment. This reactivating of mediation is created through the meetings between residents with art-education, working with three factors: art as a way of generating knowledge; the game as an alternative primary knowledge and strategy; and from connectivity through the exchange of social and collective experiences.

The place is not just an empty space devoid of meaning, a place becomes a place only when one or more bodies occupy. The most important of the spaces, are the particularly actions that are created inside, creating in this way the “places of memory”, a construction of the social collective, a way to think the city and urban space from the people experience, located in social action space inside of a community.

## Biografia

**Estrella Luna Muñoz**, é artista, educadora e pesquisadora mexicana, faz parte do coletivo artístico do México Tráfico Libre de Conocimientos- TLC, e é parte do Grupo de Pesquisa em Educação e Estética no Brasil. Desenvolveu e coordenou projetos em inovação educacional, arte, cultura e integração comunidade social, em países como: México, Colômbia, Espanha e Honduras.

---

# **Delicadas coreografias: Intervenção junto as mulheres da região Noroeste de Santos, São Paulo, Brasil**

## **Flavia Liberman**

Docente do Curso de Terapia Ocupacional  
Universidade Federal de São Paulo  
Campus Baixada Santista, São Paulo, Brasil

## **Marina Guzzo**

Docente do Curso de Educação Física  
Universidade Federal de São Paulo  
Campus Baixada Santista, São Paulo, Brasil

## Introdução

Um das buscas que tem movido especialmente as práticas artísticas é a da superação da anestesia da vulnerabilidade ao outro, própria da política de subjetivação em curso. É que a vulnerabilidade é condição para que o outro deixe de ser simplesmente objeto de projeção de imagens pré-estabelecidas e possa se tornar uma presença viva, com a qual construímos nossos territórios de existência e os contornos cambiantes de nossa subjetividade. (Rolnik, 2006, p.6)

O projeto Delicadas Coreografias propõe interferências de dança na região Noroeste de Santos, São Paulo, Brasil. Em parceria com o Instituto Arte no Dique<sup>82</sup> e a Universidade Federal de São Paulo – Campus Baixada Santista<sup>83</sup> tem como objetivo promover experiências corporais e coreográficas com mulheres residentes nessa região, que se encontraram em situação de vulnerabilidade social e que apresentam diferentes problemáticas de ordem física, psíquica e social. As ações acontecem semanalmente, por meio de encontros grupais mobilizados por práticas corporais e estéticas e produzem conexão das mulheres com seus corpos e o território.

O Projeto busca ainda estimular a potência artística das mulheres e dos estudantes, compreendendo as proposições como possibilitadoras de experiências estéticas (Bondia, 2002) de expressão, cuidado e conhecimento de si.

Para tanto, parte do pressuposto que as práticas corporais podem produzir maior vitalização dos corpos das participantes incidindo em processos de subjetivação, ou seja provocando mudanças em seus modos de pensar, agir e viver no sentido de maior potência. Por outro lado e em relação à formação dos profissionais de saúde, busca-se integrar elementos da subjetividade e da complexidade humana que foram

apartados da formação científica moderna, tais como as afetividades, os valores, as normas e as crenças a partir de um trabalho voltado ao conhecimento do corpo, ao experimentar-se por meio de propostas realizadas eminentemente em grupo, por compreender que o coletivo, o encontro entre corpos (Lieberman, 2007), podem produzir marcas (Rolnik, 1993) e construir corpos mais porosos em relação as intensidades e acontecimentos da vida.

No âmbito da educação, uma série de reformas educacionais ao nível mundial apontam a necessidade de integrar os saberes e fazeres da cultura científica àqueles das culturas artísticas e humanísticas (Almeida-Filho, 2007). Acredita-se, portanto, que o Projeto Delicadas Coreografias desenvolva-se em complementaridade ao ensino no sentido de uma formação universitária que dialogue com o espírito científico contemporâneo (Bachelard, 1996), aberto, criativo e plural, colaborando para a construção da autonomia (Freire, 1999) e liberdade (Bondia, 1999) dos sujeitos.

A partir de uma metodologia baseada em elementos de diversas técnicas de dança, circo, massagem, música, percussão corporal e outras artes aposta-se no exercício da inventividade e na potência lúdica da arte, na importância da história cultural e biográfica de cada sujeito, a partir de um conceito de saúde ampliado e compreendido como produção de vida e não ausência de doença.

Nesta direção, os participantes são introduzidos aos diferentes temas nos quais vivenciam o trabalho sobre o próprio corpo e sua vida, entendendo suas maneiras de lidar consigo, com o território e com o outro, elaborados por meio do compartilhamento grupal, da expressão do gesto e na utilização de diferentes linguagens que promovam os encontros.

O Projeto Delicadas Coreografias promove assim a participação de alunos e docentes da Universidade, junto com as mulheres, na constituição de uma experiência coletiva de *presença corporal* produzindo no campo da interface corpo, saúde e arte uma série de desafios conceituais e procedimentais que buscam visibilidade a partir da reflexão, sistematização e imersão nestas experiências.

Este projeto também não acontece isoladamente. Trata-se de uma proposta interprofissional enredada por outros projetos que dão suporte à sua realização. Como exemplo temos o Projeto de Extensão<sup>84</sup>, intitulado *Cartografias Femininas* (Lieberman, Maximino, 2010) e que tem como principal objetivo a realização de visitas domiciliares e acompanhamento individual daquelas



mulheres para o acompanhamento de suas demandas e necessidades, proposição de atividades significativas bem como o rastreamento de outras participantes que apresentam questões de ordem física, psíquica e social e que poderiam se inserir neste grupo. Tal Projeto, ainda em andamento, oferece então apoio individual a algumas mulheres em composição com as ações oferecidas no grupo.

Como ponto importante no processo de nosso trabalho, podemos ressaltar que este grupo iniciado em 2009 em um serviço de saúde da região Noroeste de Santos deslocou-se em 2010 para um Serviço de Arte e Cultura da região que oferece diferentes oficinas ligadas às artes e que se tornaram para as mulheres um espaço importante de experimentação sensorial, de conhecimento de si, de atenção ao seu corpo e aos corpos das outras mulheres e no exercício de sua capacidade criativa, expressiva e vincular.

Desde então temos trabalhado no sentido de oferecer experimentações relacionadas principalmente às práticas corporais e à dança apostando na potência destas linguagens para maior sensibilização das mulheres e como modo de cuidar de si distantes da “cura de alguma doença”, mas sim na maior vitalização de seus corpos e de suas relações.

Como desdobramento deste trabalho dos últimos anos e com a constituição de um grupo mais estável de participantes e compreendendo as nossas ações como *produções estéticas*, nos parece importante interferir de modo mais contundente no território por meio da criação de uma companhia de dança que tem como centro de sua construção a noção de delicadeza por tratar-se de um grupo composto por mulheres comuns, por vezes apresentando deficiências físicas, sofrimento psíquico e solidão, mas com uma qualidade de presença e implicação que tem condições de produzir danças e performances delicadas e belas no território. Nestas apresentações temos como outro norteador importante o desejo de interferir em um território que apresenta diferentes vulnerabilidades por meio das artes com sua capacidade de produzir reflexão, de mudar paisagens, de produzir outros “coloridos” no cotidiano das mulheres e de seu entorno.

<sup>82</sup> O Instituto Arte no Dique é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, desenvolve atualmente trabalho sócio-cultural com a população do Dique da Vila Gilda na Zona Noroeste de Santos, numa das regiões com maiores índices de vulnerabilidade social da cidade, com uma população de 22 mil habitantes vivendo em condições precárias, em palafitas à beira do mangue, sobre o Rio Bugre. Tem como proposta a realização de ações, oficinas e cursos profissionalizantes, regidas pelos princípios da inclusão social, pesquisa e valorização da cultura local (informações do site institucional).

<sup>83</sup> O campus Baixada Santista buscou suprir a demanda pela instalação de cursos que atendessem aos interesses da região, aliando a formação de recursos humanos à pesquisa, inovação e extensão. É constituído por uma unidade universitária – o Instituto Saúde e Sociedade com sete cursos de graduação em saúde: Fisioterapia, Psicologia, Educação Física, Nutrição, Terapia Ocupacional, Serviço Social (site institucional).

# FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

## O encontro entre corpos

O encontro entre corpos é o que conecta, e o que há “de comum” entre os pesquisadores deste projeto coordenados atualmente por uma docente do Curso de Terapia Ocupacional e outra do Curso de Educação Física. Cada um delas desenvolve de alguma forma, pesquisa, formação e intervenção a partir de metodologias pouco convencionais, articulando práticas que ousam pensar e intervir sobre e com o corpo. Buscando apreender, mesmo que provisoriamente, um pensamento sobre o corpo como antena ou mesmo ferramenta na produção da subjetividade Felix Guatarri, Gilles Deleuze e Suely Rolnik, contribuem para a reflexão sobre algumas questões ligadas à subjetividade contemporânea e que podem oferecer pistas para pensar o corpo nos processos de singularização. Podemos dizer que existe no encontro entre corpos (Lieberman, 2008) diferentes graus de uma potência de efetuação da vida, em sua multiplicidade e intensidade que se realiza na existência como efeito do encontro com o outro, com a alteridade, a diversidade.

Cada corpo afeta e é afetado pelo outro, produzindo turbulências e transformações irreversíveis em cada um deles. A alteridade, essa condição de afetar e ser afetado, é sair

a referência a partir da qual a subjetividade se faz e se refaz permanentemente. Existiria, assim, segundo Guattari e Rolnik, um permanente processo de subjetivação (Lieberman, 1998). E, assim, também podemos pensar na força dos encontros entre corpos e, particularmente, na força do encontro entre corpos (humanos) e outros corpos (outras possíveis conexões efetadoras de vida). Nesse sentido, as práticas corporais e a arte são acontecimentos onde se dão o encontro do sujeito com o seu próprio corpo e com os outros corpos na produção de experiências inventivas, lampejos na construção de outras subjetividades (Lieberman, 1998).

Outra questão que está posta é produzir os corpos em arte, corpos sensíveis, ou seja, corpos que passam a tocar e ser tocados, não apenas no que se refere à matéria – corpo (orgânico), mas também na dimensão dos afetos. Corpos que possam sair da rigidez do contato e da obstrução de seus efeitos e produzir estados os mais variados que, expressos, levam a novos questionamentos, à produção de outros corpos. O corpo seria um elemento mobilizador de um estado de pesquisa, ele mesmo, um campo de experimentação permanente. O corpo funcionaria então como antena que capta as sutilezas dos processos e aponta, ele mesmo, direções para possíveis intervenções (Lieberman, 1998).

Para responder às questões anteriormente formuladas, este projeto tem como um de seus objetivos promover, no âmbito da formação e das suas práticas profissionais, o encontro entre corpos a fim de experimentar movimentos, expressividades e diferentes canais perceptíveis (de sensibilidade e ação) tanto nas mulheres – participantes como nos alunos envolvidos nesta proposta. Colocar os corpos de mulheres em arte, em proposições que apostam nas trocas, no pensamento e na ação tem se mostrado em um trabalho desafiador por diversos aspectos. Muitas vezes precisamos tornar acessível à vinda das participantes ao grupo: a região não tem transporte acessível, portanto é necessário buscá-las em suas casas exigindo a produção de metodologias de trabalho inovadoras e que respondam às problemáticas locais; outro aspecto refere-se às barreiras psíquicas, pois muitas delas se sentem sozinhas, com dificuldades de sair do espaço doméstico e lançar-se a propostas, para elas, pouco usuais. O contato com as práticas corporais, a dança, o movimento, a música é um campo pouco explorado em suas vidas e por vezes causam estranhamentos. No entanto, podemos dizer que o projeto, elaborado e construído por um coletivo composto por estudantes e alunos

de diferentes cursos e as mulheres, tem possibilitado um aprendizado contínuo para todos os envolvidos, em maior contato com o corpo, com sua expressividade, com suas potencialidades e capacidade inventiva.

## Mulheres e vulnerabilidade

O verbo vulnerar tem o significado de ofender, ferir e melindrar adaptado do termo latim *vulnificus* que significa “que fere ou pode ferir”. É um termo que faz parte do vocabulário acadêmico como também da sociedade civil, sendo usado sobre vários pontos de vista e significados (Tedesco & Liberman, 2008). Tomando como referencial o conceitos de Ayres (Ayres *et al.*, 2003) sobre vulnerabilidade, pode-se dizer que no Brasil o modelo de vulnerabilidade está conformado por três planos interdependentes de determinação e, conseqüentemente, de apreensão da maior ou da menor vulnerabilidade do indivíduo e da coletividade. Pautado pela problemática específica da AIDS, o olhar do autor fornece parâmetros para reflexão do conceito de vulnerabilidade aplicado agora às mulheres, população alvo de nossa pesquisa.

Para o autor é necessário compreender o comportamento pessoal ou a vulnerabilidade individual articulada ao contexto social ou vulnerabilidade social e os programas de atenção existentes, ou vulnerabilidade programática.

O significado do termo vulnerabilidade, nesse caso, refere-se à chance de exposição das pessoas ao adoecimento, como resultante de um conjunto de aspectos que ainda que se refiram imediatamente ao indivíduo, o recoloca na perspectiva da dupla-face, ou seja, o indivíduo e sua relação com o coletivo.

No trabalho citado, o indivíduo não prescinde do coletivo: há relação intrínseca entre os mesmos. Além disso, o autor propõe que a interpretação da vulnerabilidade incorpore, necessariamente, o contexto como *locus* de vulnerabilidade, o que pode acarretar maior suscetibilidade à infecção e ao adoecimento e, de modo inseparável, à maior ou menor disponibilidade de recursos de todas as ordens para a proteção das pessoas contra as enfermidades (Ayres *et al.*, 2003).

O marco conceitual que propõe o autor difere de outros autores, pois não enfatiza excessivamente a vulnerabilidade à determinação individual. A unidade analítica está constituída no indivíduo-coletivo. Nessa perspectiva, propõe a sua operacionalização através da *vulnerabilidade individual*.

que se refere ao grau e à qualidade da informação que os indivíduos dispõem sobre os problemas de saúde, sua elaboração e aplicação na prática; a *vulnerabilidade social*: que avalia a obtenção das informações, o acesso aos meios de comunicação, a disponibilidade de recursos cognitivos e materiais, o poder de participar de decisões políticas e em instituições; e a *vulnerabilidade programática*, que consiste na avaliação dos programas para responder ao controle de enfermidades, além do grau e qualidade de compromisso das instituições, dos recursos, da gerência e do monitoramento dos programas nos diferentes níveis de atenção (Ayres *et al.*, 2003). Todas as problemáticas que envolvem as mulheres buscam a sua compreensão a partir destes parâmetros, que não se restringem a uma focalização apenas nos sintomas observados, mas no entendimento e, portanto, ações na vida das mulheres protagonistas de nosso projeto.

### O território da região Noroeste de Santos

A região Noroeste da cidade de Santos caracteriza-se por ser um local heterogêneo que recebeu um enorme contingente populacional advindo do movimento migratório que ocorreu no país nos últimos cinquenta anos. Nesta região, um número significativo de pessoas vive em situação de risco e vulnerabilidade social e de saúde, especialmente pela presença de favelas, sendo a maior parte dos indivíduos moradores de palafitas construídas sobre o Rio Bugre, sem acesso a saneamento e infraestruturas básicas.

### Em busca de procedimentos delicados

Os procedimentos utilizados neste projeto estão, também, organizados em uma série de proposições, a partir da ideia de “séries de procedimentos” formulada por Liberman (2008) e são:

1. Impregnar, aproximar: o trabalho se inicia por meio de uma imersão no território da Região Noroeste onde se realizem as ações junto às mulheres, mapeando e cartografando os ambientes geográficos, econômicos, políticos, arquitetônicos, gestuais, afetivos, etc. Além de conhecer o equipamento e os profissionais do Instituto Arte no Dique, os estudantes realizam visitas domiciliárias, leitura de registros e diários produzidos pelos estudantes que já vivenciaram esta experiência buscando o conhecimento e aproximação com a população de mulheres que são acompanhadas.

**2. Planejar:** neste momento a proposta é a criação de uma equipe de trabalho que envolve estudantes, docentes e profissionais do equipamento buscando organizar um coletivo para pensar e organizar as ações do semestre<sup>85</sup>. Toma-se como inspiração as séries de procedimentos para a elaboração do plano de trabalho. Neste sentido as séries Olhar, Aquecer, Mover e Pausar, Fotografar, Trocar, Compartilhar, Experimentar são inspiradoras para a elaboração das proposições. O trabalho investe na heterogeneidade do grupo de estudantes, nas diferentes formações, na produção da diferença e na singularidade de cada história, desejos e necessidades de cada uma das participantes que elaboram o plano de ações conjuntamente.

**3. Fazer e Sensibilizar:** a cada encontro são propostas experimentações em práticas corporais e estéticas elaboradas a partir do encontro do grupo com os docentes e do processo que se estabelece. As ações estão voltadas a instaurar em todos os envolvidos um regime de sensibilidade a partir de dispositivos estéticos-corporais apostando em sua potência para deslocar nas mulheres e nos estudantes, modos de fazer, pensar, sentir e agir por vezes automatizados e mecanizados, com pouca conexão com o próprio corpo, e com o ambiente. Nos estudantes buscamos instaurar, por meio da experiência, estados de sensibilidade para que possam estar presentes na experiência na contramão de uma formação tecnicista ainda bastante forte no campo da saúde, provocando um repensar o conceito de saúde, corpo, práticas corporais, trabalho junto a comunidades, produção de vida, entre outros.

**4. Conversar e Silenciar:** as conversas, discussões, articulações teórico-práticas e os silêncios fazem parte da elaboração, assimilação e reflexão sobre o vivido. Além disso, os envolvidos no projeto farão interlocuções teórico-práticas com artistas e outros pesquisadores/profissionais do campo para afinação das propostas. Também neste momento serão exploradas e avaliadas as transformações na vida dos participantes, os significados atribuídos à experiência e a relação com o próprio corpo e com o grupo.

**5. Fotografar e Filmar:** todo o processo é acompanhado de procedimentos de registro que visam dar materialidade à experiência e funcionar como vestígios que, somados à memória, são trabalhados na reflexão e sistematização das ressonâncias destas experiências. Já foi realizada uma primeira Exposição Fotográfica intitulada “Mulheres da Noro”, mas temos como meta a realização de um vídeo ou outros registros das mulheres e das propostas em andamento.

6. Registrar: em relação ao campo da formação, todos os estudantes envolvidos no projeto registram os acontecimentos em diários de campo, contendo o que denominamos de *Notas descritivas* (organização e sistematização do que foi realizado) e de *Notas intensivas* (afetações, memórias provocadas pelos acontecimentos). Este material é lido e comentado pelos docentes e pelos participantes. Estes registros também são utilizados em pesquisas como fonte de dados, o que por sua característica permite dar visibilidade as afetações vivenciadas nas experiências de presença oportunizadas neste projeto.
7. Performar: este projeto tem ainda como objetivo fundamental a realização de performances do grupo de mulheres no território. Resultado de todo um processo de sensibilização, constituição de grupo, experimentações, parece-nos fundamental a produção estético-artística que mais uma vez se desloca do lócus de um trabalho em saúde voltado à “cura ou tratamento de uma doença” para uma potencialização “daquilo que o corpo pode” (Espinosa). Neste sentido as performances no território visam dar visibilidade e interferir, e produzir outras realidades trazendo beleza, questionamentos e principalmente outro olhar para a vida daquelas mulheres e de seu entorno.

<sup>85</sup> Este projeto é realizado em uma disciplina comum aos diferentes cursos da saúde na UNIFESP – Módulo Trabalho em Saúde (TS) – e o grupo de estudantes permanece no serviço durante cerca de 4 meses. Estagiários de Terapia Ocupacional do 4º ano também permanecem durante este período e atuam conjuntamente apoiando o trabalho da TS e o Projeto de Extensão (Liberman & Maximino, 2010)

## Conclusões

O Projeto Delicadas Coreografias propõe-se a contribuir para a realização, análise e sistematização de conceitos e procedimentos que envolvem as práticas corporais e a dança nas ações junto às mulheres, tomando o dispositivo grupal como articulador dos encontros e das experiências ali vividas. A busca do entendimento de outra dança a partir da possibilidade de corpos delicados, territórios delicados e comunidades delicadas. O entendimento da delicadeza como um caminho de resistência. A palavra resistência “sobreviveu” às outras palavras que denotam analogias de “ir contra”, “opor-se” como: revolução, revolta, classes, emancipação. O uso da palavra resistência hoje, faz mais sentido como virtude de estar em estado de “luta” contra (e contraditória) em relação

ao(s) poder(es) vigente(s), ou de situações de precariedade e esquecimento, como é o caso das mulheres e do território em que se desenvolve esse projeto.

Mas como a dança e a delicadeza podem, a partir de sua performatividade, propor um pensamento ou uma ação de resistência numa comunidade?

A arte resiste de diversos modos: de um lado a consistência da obra resiste à passagem do tempo, de outro, a ação que a produziu resiste à determinação do conceito. “Supõe-se de quem resiste ao tempo e ao conceito naturalmente resiste aos poderes” (Rancière, 2007, p.126). Resistir, no que diz respeito à arte, portanto, traz uma conotação política, relacionada ao poder.

Nos chamados grupos de mulheres, aqui entendidos como “comunidades”, podemos dizer que há uma impossibilidade em se generalizar as diferentes respostas que se constroem às diferentes demandas, expectativas, desejos e necessidades ao longo de sua existência: questões relacionadas ao corpo, relações com filhos, cônjuges, com os processos de amadurecimento, envelhecimento, as questões ligadas ao trabalho doméstico e ao trabalho fora de casa, lazer, atividades cotidianas e toda uma gama de problematizações que emergem quando mulheres conversam e de fato podem ter uma escuta significativa. Como a arte pode atuar nessas situações? Como a experiência estética ajuda as pessoas e a comunidade a “enfrentar” e olhar para essas complexidades? Esta experiência tem-se mostrado como uma proposta inovadora tanto como intervenção que mobiliza as práticas corporais e artísticas junto a esta população que vive em situação de vulnerabilidade quanto na formação dos estudantes e outros envolvidos. A utilização das práticas corporais e artísticas têm-se ampliado no Brasil exigindo maior sistematização, aprofundamento conceitual e compartilhamento tanto no âmbito acadêmico quanto com os profissionais. Esta divulgação passa pela necessidade de sensibilizar os profissionais para o conhecimento dos recursos, compreensão das dinâmicas e da vida das pessoas para além de sua doença, mas compreendendo os sintomas como meios de expressar e dar visibilidade ao que se vive.

A construção é de um projeto comum, pensado pelos artistas, oficinairos, alunos e professores, juntamente com os profissionais da saúde e as mulheres da comunidade, produzindo momentos de delicadeza e alegria, mesmo que breves e pequenos.



## Referências Bibliográficas

- Almeida-Filho, N. (2007). As três culturas na Universidade Nova. Ponto de Acesso, 1(1), 5-15.
- Ayres, J., França, Jr., Calazans, G., & Salet Filho, H. (2003). O conceito de vulnerabilidade e as práticas de saúde: Novas perspectivas e desafios. In D. Czerenia & C. Freitas (Orgs.), Promoção da saúde: Conceitos, reflexões, tendências (pp. 117-139). Rio de Janeiro: Fiocruz.
- Bondia, J. (2002). Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Rev. Bras. Educ., 19, 20-28.
- Larrosa, J. (1999). Pedagogia profana: Danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica.
- Liberman, F. (1998). Danças em terapia ocupacional. São Paulo: Summus.
- Liberman, F. (2008). Delicadas coreografias: Instantâneos de uma terapia ocupacional. São Paulo: Summus.
- Liberman, F., Maximino, V. (2010). Cartografias femininas: A constituição de um grupo de mulheres na zona noroeste de Santos. Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, 18, 156-168.
- Rancière, J. (2007). Será que a arte resiste a alguma coisa?. In D. Lins (Org.), Nietzsche, Deleuze, arte, resistência. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária.
- Rolnik, S. (2006). Geopolítica da cafetinagem. Núcleo de Estudos da Subjetividade (13 p.). Disponível em <http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/Geopolitica.pdf>
- Rolnik, S. (1993). Pensamento, corpo e devir. Cadernos de Subjetividade, 1(2). 241-251.
- Tedesco, S., & Liberman, F. (2008). O que fazemos quando falamos em vulnerabilidade. Revista o Mundo da Saúde, 32(2), 254-260.  
Sites:<http://artenodique.org.br/>

## Resumo

Os estudos sobre o corpo e as artes têm importantes contribuições para as concepções e práticas realizadas junto a diferentes comunidades. Nestas experiências há uma aposta na possibilidade de deslocamento e ampliação dos modos de escutar, olhar, dar sentido e problematizar as complexas histórias de vida das pessoas comuns, principalmente moradoras em territórios de elevada vulnerabilidade e que apresentam diferentes problemáticas de ordem física, psíquica e social. Parte-se do pressuposto que as práticas corporais e estéticas incidem em processos de subjetivação, pois comportam o exercício da sensibilidade e da capacidade inventiva resultando em maior autonomia, empoderamento e portanto reconhecimento de si como agente produtor de realidades. Este trabalho apresenta o Projeto *Delicadas Coreografias*, que mobiliza práticas corporais e a arte para sensibilizar e proporcionar experiências com mulheres em um equipamento de arte e cultura na região Noroeste de Santos, envolvendo, professores e alunos dos cursos da área da saúde, da Universidade Federal de São Paulo. Em andamento desde 2010, realiza ações semanais, utilizando como metodologia: dança, massagem, circo, jogos teatrais, música, percussão corporal, entre outras, onde os participantes vivenciam o

trabalho sobre o próprio corpo e sua vida, entendendo suas maneiras de lidar consigo, com o território e com o outro elaborados por meio da consciência, do lúdico, do movimento e da expressão do gesto. Muitas destas ações têm-se mostrado como experiências importantes na vida e na mudança de cotidiano destas mulheres e em uma maior conexão entre seus corpos e a comunidade onde vivem.

## Abstract

Art and body studies have important contributions to concepts and practices conducted in different communities. In these experiments, there is a bet on the possibility of displacement and expansion of ways of listening, looking, making sense and questioning the complex life stories of ordinary people, especially residents in high vulnerability areas and that present different problems of physical, mental and social conditions. It starts from the assumption that the body and aesthetic practices focus on subjective processes because they entail the exercise of sensitivity and inventiveness resulting in greater autonomy, empowerment and therefore recognition as a producer of realities. This paper presents the work *Delicate Choreographies* that mobilizes bodily practices and art to raise awareness and provide experiences with women in an art and culture equipment in the northwest area of Santos, involving teachers and students of health courses, of the Federal University of Sao Paulo. Ongoing since 2010, conducts weekly activities, using as methodology: dance, massage, circus, theater games, music, body percussion, among others, where participants experience the work on own body and your life, understanding their ways of dealing with the territory and with other, developed through consciousness, the playful, movement and gesture expression. Many of these actions have proved to be an important experience in life and changing daily life of these women and providing a greater connection between their bodies and the community they live in.

## Biografia

**Flavia Liberman** possui graduação em Terapia Ocupacional pela Universidade de São Paulo (1981) e Mestrado em Psicologia (Psicologia Social) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1994). Doutora pelo Núcleo de Estudos da Subjetividade no Programa de Psicologia Clínica da PUC – SP (2007). Atualmente é Professora Adjunta da Universidade Federal de São Paulo – Campus Baixada Santista, São Paulo, Brasil. Tem como linhas de investigação o corpo, as práticas corporais as artes e ações na comunidade. Membro do Laboratório Corpo e Arte da UNIFESP – Campus Baixada Santista e integrante do Laboratório Interinstitucional de Atividades Humanas e Terapia Ocupacional. Autora dos Livros: Danças em terapia ocupacional (1995), Delicadas coreografias: Instantâneos de uma terapia ocupacional (2008) e Grupos e terapia ocupacional (2015) e diversos artigos sobre o tema. [toflavia.liberman@gmail.com](mailto:toflavia.liberman@gmail.com)

**Marina Guzzo** possui graduação em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (2001), graduação em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas (2002), Mestrado em Psicologia Social (“Risco como estética, corpo como espetáculo”) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2004) e Doutorado em Psicologia Social (“Dança em ação: Política de resistência no encarnado de Lia Rodrigues”) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2009). Atualmente é Professora Adjunta da Universidade Federal de São Paulo – Campus Baixada Santista, São Paulo, Brasil e assistente da área de dança na Gerência de Ação Cultural do SESC SP – Serviço Social do Comércio. Atua como professora de expressão corporal, bailarina e acrobata em projetos artísticos. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Dança, Ginástica Geral e Circo atuando principalmente nos seguintes temas: corpo, dança, risco, acrobacia e cultura corporal. [marinaguzzo2@gmail.com](mailto:marinaguzzo2@gmail.com)



# **Carnaval Brasileiro: do legado colonial à pluralidade de linguagens na contemporaneidade brasileira - o caso do Bloco BerraVaca!**

**Grácia Navarro**

Universidade Estadual de Campinas

**Andréa Martini**

Universidade Federal do Acre

Brasil<sup>86</sup>

# **350**

<sup>86</sup> As autoras desenvolvem trabalhos conjuntos desde 2000. Mantém suas parcerias através dos grupos Pindorama Teatro Brasileiro (CNPq) e YURA - Poéticas e Políticas Indígenas (CNPq), liderados respectivamente por G. Navarro e A. Martini.

A dramaturgia de representação carnavalesca brasileira está assentada em uma rede de relações que sustenta essa produção artística num cenário de exclusão social, econômica e política envolvendo milhões de brasileiros. Da ocupação das ruas, do compartilhamento inclusivo de saberes artísticos e da intolerância seletiva pelos poderes públicos quanto às manifestações deste tipo é que trata o presente artigo.

Para tanto abordaremos o carnaval brasileiro como prática comunitária, tendo no horizonte o legado colonial, a pluralidade de linguagens manifestas na cultura dita popular exercida na rua e a apropriação de tais manifestações pelos poderes públicos. Essa tensão, localizada no contexto gerador da estética carnavalesca brasileira, é parte do legado colonial que ainda hoje produz seus efeitos na contemporaneidade e no carnaval. Serão considerados nesta análise aspectos das relações internacionais entre a metrópole europeia e a colônia americana, bem como, as relações intranacionais quanto à incorporação da cultura popular pelo discurso populista e ilusório de identidade brasileira, nos termos de autores como Boaventura de Souza Santos quando reflete sobre a relação das sociedades metropolitanas com os territórios coloniais (2010, p.31); e Kabengele Munanga quando reflete sobre a diferença entre a identidade brasileira ideológica e a identidade brasileira de fato. (2010, p. 444). Dentro desse contexto que é eixo transversal do Brasil, nos deteremos especialmente em São Paulo e Rio de Janeiro, em seus movimentos de retomada da estética da rua por blocos e cordões, especialmente na primeira década do século XXI.

Apresentaremos um estudo de caso realizado na cidade de Campinas, São Paulo, considerada “interior do estado” em relação à capital São Paulo. O presente estudo desvela aspectos de intolerância por parte dos órgãos responsáveis pela regulação e realização de manifestações da cultura popular que ainda se encontram à margem da regulação e verdadeiro reconhecimento, por parte do poder público.

O Carnaval começa a ser citado pela história escrita do Brasil após a colonização portuguesa, com o nome de “entrudo”. Há registros de sua ocorrência no Brasil desde o século XVII, como narrado por: Moraes, 1958; Queiroz, 1987;

Cunha, 1996 (*apud Araujo*, 2011, p. 10). No entanto é no século XIX, quando o país já tem cidades com mais de 50 mil habitantes, como Salvador, Rio de Janeiro e Recife, que o carnaval ganha visibilidade nas descrições dos costumes do país, como se percebe na crítica jornalística que publica, no Recife de 1858, um regulamento de época:

ENTRUDO E MASCARAS - Extracto do regulamento de 2 de fevereiro de 1858

He expressamente prohibido o jogo de entrudo com água, limas de cheiro, lama, fructas podres e outro qualquer objecto. Os mascaras não podem usar de character alusivo à religião ou pessoas designadas. Os escravos não podem usar de mascaras. As armas dos mascaras serão de papelão ou madeira frágil.

Os mascaras por occasião do carnaval só podem transitar pelas ruas até as 8 horas da noite.

Não se permite fazer perguntas ou travar conversações com os mascaras, que não sejam decentes: assim como o procurar descobrir o segredo dos mascaras.

Serão punidos os mascaras que praticarem actos indecentes ou provocarem rixas.

(A Folhinha de Almanak ou Diario Ecclesiastico e Civil para as Províncias de Pernambuco, Parahyba, Rio Grande do Norte, Ceará e Alagoas, publicada no Recife, em 1858 p. 96. *Apud* GASPAR, 2009, p. 01)

Os “Dias Gordos” portugueses que antecediaam a quaresma, foram apropriados pela população do Brasil. Havia em sua realização, a convenção de certa liberdade e liberalidade, por parte dos convivas e mantenedores das brincadeiras públicas. Muitos deles, evadidos em diáspora, imigrados, exilados, colonos, escravos que distinguem a população no Brasil atual, formada segundo certa visão essencialista, a partir da mestiçagem povo brasileiro formado a partir “do cruzamento de uns poucos brancos e milhares de mulheres índias e negras.” (MUNANGA, 2010, p.448).

No entanto essa “dinâmica da mestiçagem” também presente na manifestação popular e em seus discursos, não se cruza com a mesma eficiência de um suposto cruzamento biológico originário da nação brasileira preconizado pela teoria.

A cultura carnavalesca brasileira é um complexo paradoxo que por um lado, é movimento de resistência-resiliência e por outro, é apropriado de maneira inapropriada pelas instituições públicas que deveriam acompanhar e mediar sua regulação. Tal paradoxo, um eixo transversal na história do carnaval brasileiro, para nossas atividades de pesquisa aplicadas em artes cênicas e corporais é também um laboratório de proposições estéticas de representação.

Trata-se de uma proposta dramatúrgica que ocupa as ruas em todo território brasileiro, num calendário criterioso, fazendo da ‘subversão’ uma baliza criativa que produz formas plurais, em caráter de celebração. Celebração, através da crítica social, da inversão de padrões hierárquicos, da afirmação da vida em detrimento do medo e de fausto excesso. A estética carnavalesca na rua resulta de prática comunitária e se instaura com incrível eficiência, como registra Caetano Veloso em sua música “Deus e o Diabo”:



Você tenha ou não tenha medo  
Nego, nega, o carnaval chegou  
Mais cedo ou mais tarde acabou  
De cabo a rabo com essa transação de pavor  
O carnaval é invenção do diabo  
Que Deus abençoou  
Deus e o diabo no Rio de Janeiro  
Cidade de São Salvador <sup>87</sup>

Ao Entrudo descrito por Machado Assis, “Era no tempo em que ao carnaval se chamava entrudo, o tempo em que em vez das máscaras brilhavam os limões de cheiro, as caçarolas d’alma”<sup>88</sup>, veio a se contrapor outras formas de brincar o carnaval. Em 1830, por exemplo, a elite carioca empenha-se em recriar no Brasil o carnaval a moda francesa. Investe-se em bailes de máscaras, desfiles de carros de passeio, dentre outros formatos que coexistem, com o Entrudo, até as primeiras décadas do século XX, quando, então, passa a preponderar a forma “escola de samba”. Proposta, então, como formato ideal que complementarmente, cria no senso comum, a ilusão de uma homogeneidade na estética carnavalesca brasileira. Antecedendo o formato das escolas de samba temos ainda as sociedades carnavalescas, o corso, os cordões e ranchos<sup>89</sup> que se deslocam pelas ruas das cidades, formando juntamente com os Maracatus<sup>90</sup> do Recife, uma síntese da estética carnavalesca

entre os séculos XVIII e início do século XX. O ‘carnaval brasileiro’ era realizado por variadas classes sociais brasileiras, mas especialmente pelas camadas populares consideradas mestiças, negras e europeias imigradas e pobres.

Em 1808 chega família real portuguesa no Brasil, em fuga das tropas de Napoleão Bonaparte, aportando em Salvador, e transferindo-se para o Rio de Janeiro, fazendo da capital do Estado do Brasil, também a Capital do Reino de Portugal. Já na virada de século, com a abolição da escravidão em 1888, parte da população negra ruma da Bahia para o Rio de Janeiro, em busca de trabalho na Corte fixando-se na região portuária, como pescadores, estivadores e em outros serviços pesados, sendo acolhidos pelos africanos imigrados que naquela região já residiam; mesmo que em condições inadequadas.

Ao longo do século XX, a Bahia viu florescer os blocos de afoxé e os trios elétricos, enquanto Pernambuco gesta a brincadeira do frevo e dos maracatus. Já no Rio de Janeiro, Chiquinha Gonzaga<sup>91</sup> compõe a primeira marchinha carnavalesca, chamada “Abre Alas”, em 1899, desde então intensamente executada, tornando-se o símbolo do carnaval carioca na primeira década do século XX.

Já o samba intimamente associado à produção estético-cultural afro-brasileira, foi muito perseguido na virada do século XX. Flávio Costa, componente da Escola de Samba “Deixa Malhar”, justificava a criação da União das Escolas de Samba, no Rio de Janeiro em 1937, como modo de garantir as exhibições e fugir das perseguições policiais. É fato que a própria palavra *semba*, no Brasil Império era sinônimo para os encontros de batuque realizado pela população negra de então; algo que deveria ser controlado. Nessa eferescência musical da virada do século XX, nasce o samba, maturado entre os batuques, lundus, polcas, marchas e maxixes, desde então rechaçado pela força policial, como descreve Flavio Costa,

Eu e meus amigos e companheiros, que vivemos a vida do morro, que é a sentinela da planície, já estávamos cansados de preparar todos os anos nossos conjuntos e, quando estávamos na Praça Onze, a polícia dissolvía o brinquedo com a espada, inutilizando tamborins, cuícas e pandeiros, sem reparar o nosso sacrifício pessoal e monetário, a fim de abrilhantar o carnaval de rua, o verdadeiro carnaval do povo (CABRAL, 1996, p.111 apud PAVÃO, 2004, p. 33)



No entanto a partir de 1930, com a incorporação ideológica da chamada cultura brasileira pelo Estado Novo - governo nacionalista de Getúlio Vargas - há uma mudança radical no status do samba que passa de evento perseguido à símbolo de identidade brasileira. É nesse contexto que a União das Escolas de Samba – UES é fundada, a partir de uma carta escrita por Flávio Costa ao então prefeito do Rio de Janeiro, o pernambucano Pedro Ernesto do Rego Batista. A seguir citamos um parágrafo da carta, que descreve o perfil e as relações institucionais que a União pretendia alcançar:

(...) os núcleos onde se cultiva a verdadeira música nacional, imprimindo em suas diretrizes o cunho essencial da brasilidade. (...) Explicadas que estão as finalidades desta agremiação, sob vosso patrocínio, composta de 28 núcleos, num total aproximado de 12 mil componentes, tendo uma música própria, seus instrumentos próprios e seus cortejos baseados em motivos nacionais, fazendo ressurgir o carnaval de rua, base de toda a propaganda que se tem feito em torno da nossa festa máxima” (História das Escolas de Samba, vol. 3, 1976, p. 40 apud AUGRAS: 1988,01)

Monique Augras destaca que o teor da carta conflui com o governo nacionalista que está instaurado no Brasil, vejamos: “ (...) a carta fundadora da União das Escolas de Samba mostrava total sintonia com o discurso getulista. Três dias depois Pedro Ernesto publicava o decreto oficializando a presença das escolas de samba no carnaval carioca e, sobretudo, reconhecendo a União como sua legítima representante”. (1988:01)

No entanto, essa aparente inclusão impõe balizas limitadoras a liberdade criativa e a expressão contestatária do samba e sambistas do Rio de Janeiro no período. Na década de quarenta, os limites impostos são regimentados, através da Portaria publicada pelo Chefe da Polícia do Rio de Janeiro, em março de 1943:

XI - São proibidas as canções cujas letras ofendam à moral e ao decoro e as que se refiram ao Governo e à sua orientação político administrativa;  
XII - Não serão permitidas, item toleradas em passeatas ou quaisquer agrupamentos carnavalescos, críticas ou alegorias ofensivas à orientação seguida pelo Governo, em face da situação internacional (Jornal do Brasil, 02.03.43, p. 8 apud AUGRAS, 1998, p. 1).

<sup>87</sup> Caetano Veloso. Disco “Muitos Carnavais”. Philips, 1977.

<sup>88</sup> Introdução do conto “Um dia de entrudo”, de Machado de Assis. <http://www2.uol.com.br/machadodeassis/>. Publicado originalmente em *Jornal das Famílias*, de 6/1874 a 8/1874.

<sup>89</sup> As Sociedades Carnavalescas, são fundadas na segunda metade do XIX pela elite que queria se diferenciar do Entrudo, Cordões e Blocos de Sujos. Se organizavam em grupos e faziam um carnaval identificado com o velho continente, “...distanciando-se do que chamava de balburdia ou “africanização da festa”. Corso era o desfile de carros de passeios com as “sociedades” fantasiadas, jogando confete e serpentina. (DINIZ, 2008:22). Os Cordões Carnavalescos vão aparecer como resposta a proibição continuada do Entrudo. Essa era uma forma que as camadas populares se organizavam a fim de obter licença para desfilar. Desfilavam anarquicamente, conduzidos por um mestre, com fantasias variadas e instrumentos percussivos. (DINIZ, 2008: 18-19). Ranchos eram como cordões, no entanto mais organizados, se deslocavam em forma de cortejo, com fantasias luxuosas e estandarte. Agregaram instrumentos de cordas e sopro, consolidando a marcha-rancho. (DINIZ, 2008: 20-21)


<sup>89</sup> Os Maracatus são grandes agrupamentos – nações, específico de Pernambuco fundada nos rituais de coroação de reis negros. Surgiu ainda no século XVIII e alia dança, canto e música. (DINIZ, 2008:127)

<sup>90</sup> Ô Abre Alas é uma marcha-rancho que a maestrina brasileira criou em 1889, no Rio de Janeiro, especialmente para o Cordão Carnavalesco Rosa de Ouro. (DINIZ, 2008:84)

Além da padronização da estética carnavalesca, há outro conflito que reforça a tensão que gera a cultura carnavalesca brasileira. Consideramos que a regulação, especialmente do samba, é uma forma de dominação sobre a pluralidade de formas de conhecimento e dramaturgias populares de celebração como é o carnaval, em favor da imposição de parâmetros externos e supostamente hegemônicos de organização da brincadeira.

No entanto, a incorporação da cultura popular no discurso de nacionalidade, não alivia, antes manifesta as tensões sociais estruturais e históricas imanentes à sociedade brasileira. Nas décadas seguintes até 1970, vimos acirrar a proteção vigilante realizada pelos órgãos do estado brasileiro e seus entes, sobre a chamada cultura popular brasileira. Somente na década de 80, após o longo período de ditadura militar, através da Assembleia Nacional Constituinte e da promulgação da nova Constituição da República Federativa do Brasil em 1988 é que se reconhece a detenção da cultura por grupos anteriormente alijados do processo histórico e político representacional como os movimentos da sociedade civil em geral, pela igualdade de sexo-gênero, identidade étnico-racial, direitos civis básicos, garantia de liberdade religiosa.

A confusão teórica entre o cruzamento biológico associado à pretensa mestiçagem do povo brasileiro e o cruzamento socio-cultural preconizado pela necessidade política de se estabelecer a gênese da identidade brasileira, alimentam ainda mais essa tensão que subsiste nas práticas descontextualizadas de um carnaval institucionalizado e institucional. Sobre a citada confusão, esclarece Kabenguele Munanga:



No entanto, confundir o fato biológico da mestiçagem brasileira (a miscigenação) e o fato transcultural dos povos envolvidos nessa miscigenação com o processo de identificação e identidade, cuja essência é fundamentalmente político-ideológica, é cometer um erro epistemológico notável. Se do ponto de vista ideológico e sociológico, a mestiçagem e a transculturação entre povos que aqui se encontraram é um fato consumado, a identidade é um processo sempre negociado e renegociado, de acordo com os critérios ideológico-políticos e as relações de poder (2011: 453)

Ao longo das décadas de 1970-80, com o reconhecimento inequívoco das escolas de samba e da estética carioca como estética nacional de carnaval, inaugura-se em 1984, Avenida dos Desfiles”, localizada na Avenida Marquês de Sapucaí. Em 1987 o espaço é renomeado com o título de “Passarela Professor Darcy Ribeiro”, em homenagem ao seu idealizador, eminente antropólogo e educador brasileiro. Mais conhecido como “Sambódromo”. Com projeto arquitetônico de Oscar Niemeyer, a infra estrutura intencionava dotar a cidade do Rio de Janeiro, de uma passarela permanente para o já tradicional desfile das Escolas de Samba.

Inspirados no sambódromo, muitas cidades do Brasil, construíram os seus, bem como adaptaram o sufixo “ódromo” às manifestações festivas locais, como confirma Santos Maia: “Em outros estados são contemplados com outros espaços que foram construídos com o intuito de realização de festas com sufixo ódromo, como o Sambódromo, Bumbódromo, Quadri-lhódromo e Forródro.”(2010:07). Os desfiles de Escolas de Samba<sup>92</sup>, tornaram-se a forma carnavalesca mais difundida e apoiada pelo poder público criando certa ilusão de que o carnaval brasileiro goza da hegemonia formal na sua dramaturgia

interventiva, comunitária e popular. Sobre esse aspecto o dramaturgo paulistano Plínio Marcos faz uma crítica lúcida sobre a oficialização do carnaval de São Paulo na década de 1970. É o que se depreende do relato a seguir:

O Prefeito Faria Lima resolveu, com a melhor das intenções, oficializar o Carnaval de São Paulo. Mas deve ter consultado gente que sempre achou que nesta cidade não havia samba, nem sambistas. E essa gente, sem vacilar, desconhecendo totalmente o que é Carnaval, desconhecendo que carnaval não se resume apenas em desfiles, nem em escolas de samba, que desfile e escolas de samba são um aspecto do carnaval, que existem vários outros aspectos que também devem ser considerados, essa gente estava interessada na cascata que podia fazer em torno da oficialização do Carnaval e não na preservação dos costumes carnavalescos do povo desta cidade. E então, sem nenhuma cerimônia, fizeram a presepada: oficializaram o Carnaval. Mas, na lei, ficou claro que o único evento carnavalesco que a Prefeitura se via obrigada a realizar era o desfile das escolas de samba. Resultado, todo incentivo da Prefeitura para as escolas de samba e nenhum para os cordões que, diante da indiferença das autoridades, foram se extinguindo ou virando escolas de samba, puxadas aos defeitos das escolas do Rio de Janeiro (é mais fácil copiar defeito que virtude) e se desvinculando totalmente das raízes culturais de São Paulo (Folha de São Paulo, 1977)<sup>93</sup>.

Seguindo os ditames do carnaval institucionalizado e oficial, o sambódromo de São Paulo, nomeado Centro Cultural e Esportivo Grande Otelo, foi inaugurado em 1991. A este processo de institucionalização, já na virada do século XXI, no estado de São Paulo e Rio de Janeiro, soma-se a profissionalização das escolas de samba que estabelece nova distância entre público e carnavalescos, através de uma visão dimensionada pelas políticas ditas culturais através de marcas e mensagens ambíguas de patrocinadores, governantes e seus eleitos estéticos. Ainda escondido sob a unidade de identidade nacional, no “país do carnaval”<sup>94</sup>, no séc XXI, há inquietos e desejosos de um carnaval feito pela comunidade para a própria comunidade, como afirma o “Manifesto Carnavalista”<sup>95</sup>, de dezembro de 2012, no qual os foliões paulistanos reivindicam “(...) ocupação

do espaço público como exercício da cidadania para gozar do direito à alegria, à folia, à valorização da cultura paulistana e da economia criativa do carnaval de rua”. Movimento em oposição ao consumo de prazer feito para venda, mediado pelas exibições exclusivas da televisão, vendas pulverizadas em produtos, como ingressos para as arquibancadas dos desfiles, aquisição de traje completo para ocupar ‘seu’ lugar na passarela, tomando lugar nos desfiles das escolas de samba. Esse movimento de comercialização nas práticas antes populares e de custo apropriado pelos brincantes, se consolida na visibilidade e expansão do número de blocos e cordões que passam a reivindicar um tempo-espaço na cidade. Conforme afirma o historiador Felipe Ferreira ao *Jornal do Brasil*<sup>96</sup>, de 04 de março de 2011, em entrevista sobre o impacto do crescimento do número de blocos na cidade do Rio de Janeiro que em 2011 são 424 blocos oficialmente autorizados a desfilar e cadastrados na prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. Na entrevista o historiador afirma:

Os blocos, na verdade, nunca deixaram de existir. Eles estavam é meio fora do foco da mídia. Em Madureira e outros bairros da zona norte, sempre foram fortes. O que houve é que com esse esgotamento das escolas de samba o número deles cresceu muito na zona sul e no centro, onde tudo o que acontece tem mais repercussão na mídia (JB 04/03/2011)

<sup>91</sup> Ô Abre Alas é uma marcha-rancho que a maestrina brasileira criou em 1889, no Rio de Janeiro, especialmente para o Cordão Carnavalesco Rosa de Ouro. (DINIZ, 2008:84)

<sup>92</sup> **Escola de samba** é uma sociedade carnavalesca, criada no Rio de Janeiro, que se apresentam competitivamente, segundo alguns critérios. Suas apresentações são na forma de cortejos públicos, ao som de um samba enredo cantado por todos os componentes e tocado por instrumentos percussivos – a Bateria. Composta por alas com muitos figurantes, que em fantasias e carros narram alegoricamente, o samba-enredo do ano. Veja: NÓBREGA FERNANDES, Nélson da. *Escolas de Samba: Sujeitos Celebrantes e Objetos Celebrados*. Rio de Janeiro: Coleção Memória Carioca, vol. 3, 200.

<sup>93</sup> *O Carnaval dos Cordões*, de Plínio Marcos. Publicado na Folha de S.Paulo, 13 de fevereiro de 1977

<sup>94</sup> “O país do carnaval” título do primeiro romance de Jorge Amado, escrito em 1931.

Movimento de igual teor ocorre em São Paulo. A revista Veja, de alcance nacional, anuncia na sua edição de 14 de fevereiro de 2012, que blocos-de-rua surpreendem a Companhia de Engenharia de Tráfego de São Paulo (CET) e uma multidão fecha o trânsito em São Paulo. Companhia não estava preparada para a quantidade de foliões no centro e na chamada Zona Oeste da cidade

Depois desse movimento centrípeto de “organização” do carnaval, essa dramaturgia comunitária e eficiente, volta a sair do controle e tomar a cidade. Tal dinâmica leva a uma renegociação do espaço público nas cidades. Acreditamos que essa renegociação possa marcar a estética carnavalesca do período especialmente em São Paulo e Rio de Janeiro, intensificando novos projetos estéticos de blocos, sua qualidade inerente de resistência e subversão na ocupação das ruas da cidade para atividades extraordinárias àquelas do cotidiano.

Para mostrar fatos dessa renegociação do espaço urbano em curso, nesse momento da história do carnaval no Brasil, tomaremos como caso, o BerraVaca! Bloco carnavalesco do Distrito de Barão Geraldo do qual somos, co-propositivos compondo com uma diretoria.

O Bloco BerraVaca! vem há 16 anos consecutivos, realizando ações carnavalescas em Barão Geraldo. Em 2015 fez seu 16º Carnaval. É um bloco aberto ao público desde sua primeira aparição noturna com vinte e cinco integrantes aproximadamente. O BerraVaca! é uma associação cultural que canta, toca e dança nas noites de carnaval em Barão Geraldo, promovendo lazer gratuito, inclusivo e de alta qualidade para milhares de brincantes.

O Bloco integra a cada ano, mais pessoas de Campinas, São Paulo e região que pretendem brincar um carnaval feito com a participação de quem vier, em um cortejo aberto a todos os foliões, cantores e ritmistas presentes.

Formado na primavera de 1999, sua fundação, possivelmente, inicia o movimento carnavalesco de Barão Geraldo; hoje considerado pioneiro no Distrito. O bloco apresenta um repertório vasto de marchas, sambas e frevos, além de composições próprias. Eclético e irreverente tem na alegria da folia em praça pública sua força e marca registrada. Além do “Berro de Carnaval”, no sábado que antecede a festa de Momo, o bloco também sai na Sexta Cheia e na ‘Terça Gorda’ de carnaval. Na segunda semana de agosto o Berra faz seu carnaval fora de época, a “Picareta”. No Domingo de carnaval, o Bloco também saía de dia, para intensificar a participação de crianças,

mas essa prática foi interrompida em 2005.

Entre os anos de 2000 a 2006, o Bloco fazia sua trajetória nas ruas de Barão Geraldo, sem o apoio da Prefeitura Municipal de Campinas. No entanto em 2006, viu crescer enormemente o número de foliões que acompanhavam o bloco. Comungando com o movimento de apropriação do carnaval pelas comunidades locais, seu número de participantes passou de 03 dezenas para 3.000 foliões por noite. A chamada do apoio institucional da Prefeitura de Campinas foi feita com o objetivo de proteger os foliões que passavam a seguir o bloco, embora suas manifestações sempre tenham gozado de imensa cordialidade.

O BerraVaca! para sair, como sempre o fez, precisa estabelecer relações institucionais com os órgãos que regulam o uso do solo na cidade. São instituições como Prefeitura, Polícias Civil e Militar, Guarda Civil Metropolitana, Serviço de Atendimento Médico de Urgência, Empresa Municipal de Desenvolvimento de Campinas e Serviços Técnicos de Campinas (SETEC). Tais órgãos foram procurados porque o bloco sentiu necessidade de respaldo para a segurança dos seus milhares de foliões, o que os passou para a posição de reguladores do carnaval realizado pelo bloco. Hoje, em lugar de solicitar apoio, o bloco se vê obrigado a pedir autorização para os órgãos. Essa autorização é condicionada a certas premissas que envolvem mudanças significativas no projeto estético do bloco. Como por exemplo deixar de ser durante a noite para ser durante o dia. Alterar o formato de cortejo pelas ruas do Distrito para um formato limitado a uma praça ou algumas quadras na circunferência da dita praça. As instituições alegam que desta forma se pode garantir a realização da manifestação carnavalesca em segurança.

No entanto, as esferas institucionais ignoram outro aspecto da segurança da população que se assenta na promoção de lazer inclusivo, de qualidade, que se faz em ações de celebração de compartilhamento de saberes no carnaval artesanal.

A criação do BerraVaca! preconiza o surgimento de outros blocos carnavalescos com propostas estéticas distintas e diferenciadas em Barão Geraldo. Processo descrito pela música **BERRAVACAJÁ!** Numa versão para o carnaval de 2012, de Inácio de Azevedo, presidente do bloco, para a música "Jacarepaguá".

Na (a) versão, como Inácio intitula sua versões livres para o cancionário BerraVaca!, o autor exalta outros blocos que passaram a compor a cena carnavalesca no Distrito:

É HOJE QUE EU VOU ME ESPALHAR! COM CHUVA  
OU SEM CHUVA EU VOU PRA LÁ!  
EU VOU, EU VOU PRO BERRAVACAJÁ! AMOR É  
FATO! EU PRECISO ESTAR LÁ! (bis)  
O CUPINZEIRO tem, tem Sambas pra Cantar! No  
UNIÃO também, a Gente pode Amar!  
Porém, um Amor mais profundo pra mim tem que  
ser... BerraVacaJá! (refrão)  
Tem CACHEIROSAS, tem! O Côco pra Dançar! E o  
MARACATUCÁ vêm, a Rua esquentar!  
Porém, um calor mais profundo pra mim tem que  
ser... BerraVacaJá! (refrão)  
Vêm os BEEIROS vêm! Poeira levantar! E o  
FAZFARRA faz a Noite Clarear!  
Porém, um clarão mais profundo pra mim tem que  
ser... BerraVacaJá! (refrão)  
Fé FERRADURA vem! E o ZÉ COQUINHO também!  
E o FLAUTIM MATUÁ a Praça vai Pifar!  
Porém um Amor mais profundo pra mim tem que  
ser... BerraVacaJá! (refrão)  
O BLACK BLOCO SOUZA a Roda vai formar!  
E o TUDODÓI na Quarta, faz Cinzas espalhar!  
Porém um Amor mais profundo  
Pra mim tem que ser... BERRAVACAJÁ!!! (refrão)


O BerraVaca! abre e fecha o carnaval no Distrito, como anuncia o portal de turismo do município de Campinas, em matéria de 05 de fevereiro de 2015: “ O maior e mais tradicional bloco de Barão Geraldo, o BerraVaca abriu o Carnaval no distrito de Campinas já no sábado passado (7) e continuou com a programação com desfile na sexta (13) e encerra a folia na terça-feira (17)”<sup>99</sup>

No auge da intolerância que marcou o Brasil em 2014, com muitas manifestações civis e públicas que acabaram no enfrentamento entre a polícia e os manifestantes, o Bloco foi impedido de sair às ruas em sua Picareta; seu carnaval fora de época de 2014. Foi impedido pelo Ministério Público Estadual (MPE) em documento encaminhado ao Gabinete do Prefeito de Campinas.

O Ministério Público alegou impedimento diante do não reconhecimento da tradição do bloco, sendo que em 2014 o Bloco comemorava quinze anos ininterruptos de atividades. O Ministério Público alegou também o incômodo apresentado pelos moradores e comerciantes do Distrito pela saída noturna do Bloco.



Outra alegação do MPE é de que o Bloco não havia repassado a documentação necessária. Havia um acordo informal estabelecido com a Diretoria de Cultura vinculada à Secretaria Municipal de Cultura de Campinas quanto à centralização da organização da infraestrutura do evento pela Diretoria.



Neste passo não sendo o evento reconhecido como manifestação cultural tradicional pelos próprios moradores do bairro e ante o histórico de incômodos já provocados, bem como em razão da ausência dos requisitos previstos na legislação municipal, não se justifica, aparentemente, o deferimento de qualquer pedido ou autorização para sua realização<sup>100</sup>

Tomando o BerraVaca como caso para compor o mosaico casos de renegociação de uso do espaço público por práticas comunitárias que se dá na contemporaneidade, deixamos as seguintes questões em aberto. Como se posicionar na rede institucional, que autoriza o carnaval e protege os foliões, em troca de adequação do projeto estético de cada Bloco? Como negociar o espaço urbano levando em consideração todos os seus atores, relativizando a opinião das instituições organizadoras da cidade que propõem que manifestações populares continuem acontecendo em suas múltiplas formas, no entanto que sejam em horário uniformizado e em lugar unificado. O fazem alheamente ao projeto estético dos proponentes das manifestações, ignorando que ruas, becos, terreiros, salões, sambódromos... manhã, noite, madrugada, fora de época...., são estruturantes de práticas comunitárias que se fazem em ato. Além do mais essa uniformidade esvazia os bairros e as noites da cidade, favorecendo grande concentração de pessoas, indo em direção contrária a apropriação e ao pertencimento afetivo entre cidadão e cidade. Pautando tais questões, damos voz àqueles grupos menos estabelecidos, ou mesmo, grupos de vanguarda que compõem a dinâmica do espaço urbano conjuntamente. A cidade tem que agregar as manifestações culturais populares diretamente componentes da identidade nacional, para além do discurso ideológico, em uma ação inclusiva e mais tolerante da polifonia de vozes que compõem nossa cidade. Cidade diversa e efervescente!

<sup>95</sup> Manifesto Carnavalista: movimento paulistano pelo acolhimento do carnaval de rua na programação da cidade de São Paulo. Veja mais em <https://catracalivre.com.br/sp/agenda/barato/manifesto-carnavalista-promove-aco-es-em-favor-do-carnaval-de-rua-em-sao-paulo/>

<sup>96</sup> Jornal do Brasil, edição de 04 de março de 2011 <http://www.jb.com.br/carnaval-2011/noticias/2011/03/04/crescimento-do-carnaval-de-rua-no-rio-e-consequencia-da-redescoberta-dos-blocos-diz-historiador/>

<sup>97</sup> Revista Veja, edição de 13 de fevereiro de 2015 <http://veja.abril.com.br/noticia/entretenimento/blocos-de-rua-surpreendem-cet-e-multidao-fecha-transito-em-sp>

<sup>98</sup> A versão original de “Jacarepaguá” é dos compositores M. Pinto, R. Riberti e K. Caldas

<sup>99</sup> Portal de Turismo de Campinas – SP. Matéria de 05 de fevereiro de 2015 <http://www.campinas.com.br/carnaval-2015/2015/02/tradicional-em-barao-geral-do-bloco-berra-vaca-embala-o-carnaval-do-distrito>

<sup>100</sup> Ofício número 1077/14 – 9º. PJ expedido pelo MPE para o Gabinete do Prefeito de Campinas, em 07 de setembro de 2014.

## Referências Bibliográficas

ARAÚJO, P. (2011) Os festejos de entrudo no séc XIX. Textos escolhidos de cultura e artes populares, Rio de Janeiro, v. 8, n.2, p. 41-55, nov, 2011.

AUGRAS, M. (1998) A regulamentação do desfile das escolas de samba e a exigência de “motivos nacionais”. Capturado: [http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs\\_00\\_21/rbcs21\\_08.htm](http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_21/rbcs21_08.htm)

CABRAL, S. (1976) As escolas de samba do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Lumiar.

CUNHA, M. (1996), “Você me Conhece?” Significados do carnaval na Belle Époque carioca. Projeto História n. 13, São Paulo, jun.

DINIZ, A. (2008) .Almanaque do Carnaval. Rio de Janeiro: Zahar.

GASPAR, L. Entrudo. Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Capturado em: <http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/>.

MORAES, E. (1958) História do carnaval carioca. Rio de Janeiro: Civilização.

MUNANGA, K. (2010) Mestiçagem como símbolo da identidade brasileira. In SANTOS, Boaventura de Souza. MENEZES, Maria Paula (orgs). Epistemologias do Sul. São Paulo: Editora Cortez.

PAVÃO, F. (2004) Entre o Batuque e a Navalhada. Monografia apresentada ao programa de pós-graduação “Lato Sensu” em Sociologia Urbana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.

QUEIROZ, M. (1987) Carnaval Brasileiro: da origem ao símbolo nacional. Ciência e Cultura, (39)8, p. 717-729, São Paulo.

SANTOS M. (2010). Carreiródromo, Cavalcadromeo e Congódromo: lugares de festa em goiás. Anais V NEER.

SOUZA SANTOS, B. (2010) Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In SANTOS, Boaventura de Souza. MENEZES, Maria Paula (orgs). Epistemologias do Sul. São Paulo: Editora Cortez.

## Resumo

Carnaval Brasileiro: do legado colonial à pluralidade de linguagens na contemporaneidade brasileira - o caso do Bloco BerraVaca!

A dramaturgia de representação carnavalesca brasileira está assentada em uma rede de relações que sustenta essa produção artística num cenário de exclusão social, econômica e política envolvendo milhões de brasileiros. Da ocupação das ruas, do compartilhamento inclusivo de saberes artísticos e da intolerância seletiva pelos poderes públicos quanto às manifestações deste tipo é que trata o presente artigo.

## Abstract

Brazilian Carnival: from the colonial legacy to the plurality of languages in Brazilian contemporary - the case of BerraVaca!

The dramaturgy of Brazilian carnival representation is built on a network of relationships that supports this artistic production against a backdrop of social exclusion, economic and political involving millions of Brazilians. This paper is referring the occupation of the streets, the sharing of knowledge artistic and about the selective intolerance by the government with the manifestations of this kind.

## Biografia

**Gracia Navarro** dirige e atua em peças e intervenções urbanas. Seu trabalho está habilitado no diálogo entre a dança e teatro, balé e Terreiro, Arte e Ciência. Diálogos transcritos em procedimentos técnicos e poéticos que combinam prática e reflexão, referências universais e regionais e experiência artística e ensino. Ela leciona na Universidade Estadual de Campinas - Brasil.

---

# **Presença e Vida: Os corpos em arte**

**Yara M. Carvalho**

**Renato Ferracini**

**Elizabeth Lima**

**Flávia Liberman**

**Ana C .Colla**

**Raquel S. Hirson**

Brasil

**366**

O que me surpreende é o fato de que, em nossa sociedade, a arte tenha se transformado em algo relacionado apenas a objetos e não a indivíduos ou à vida; que arte seja algo especializado ou feita por especialistas que são artistas. Entretanto, não poderia a vida de todos se transformar numa obra de arte? Por que deveria uma lâmpada ou uma casa ser um objeto de arte, e não a nossa vida?  
(Foucault)

## Iniciando ...

Existe uma metáfora bastante utilizada nos meios da arte presencial que vincula diretamente a suposta presença da atuação a uma certa “vida”. Se um ator, dançarino ou performer é potente em sua atuação diz-se, comumente, que ele está “presente” ou ainda que aquela seria uma atuação “viva”, pulsante. Portanto, “vida e presença” nos força a pensar, senão em uma igualdade direta, ao menos em um “entre” da relação desses dois conceitos. Partimos do pressuposto de que propor essa relação como um problema nos coloca em um terreno de questões prementes, acreditamos, especialmente para o pensamento cênico contemporâneo.

Para onde nos leva o conceito de presença apresentado na contemporaneidade? A que nos remete o conceito de vida, ou mais especificamente potência de vida hoje? Se a intercessão dos territórios dessas questões produzem pensamentos, saberes e práticas, qual seria a cartografia desses pontos de intercessão e de distanciamento?

O pressuposto inicial desse texto é de que a metáfora de sinonímia utilizada no terreno da arte presencial – presença implica-se com vida – possui uma grande potência de ação prático-teórica-política. Acreditamos, ainda, que a delimitação conceitual dos termos se interpenetram em pontos específicos, ou seja, o pressuposto é afirmativo em relação à terceira questão acima apresentada.

A consequência óbvia dessa conjectura é que ao se cogitar a relação positiva entre vida e presença, tanto o termo vida pode ser pensado como produtor específico de efeitos de presença como os efeitos de presença podem ser geradores de outras intensidades de vida, o que nos leva a avançar em direção aos espaços onde a vida se desenrola.

Mas como devemos pensar o estado da arte dos conceitos de presença e vida para que esse pressuposto relacional tenha um estado inicial mínimo de coerência?

## Presença

Este ensaio propõe pensar experiências de presença ou os efeitos de presença no qual qualquer tipo de relação afetiva com seus elementos materiais “tocará” os corpos que estão em relação de modos específicos e variados, ou seja, essa inter-relação material entre-corpos está sempre sujeita a efeitos de maior ou menor intensidade (Gumbrecht, 2010, p.39). “Relação afetiva” deve ser pensada, aqui, portanto, como corpos que em suas materialidades afetam e são afetados.

Entendemos a presença não como atributo específico de um corpo, nem como elemento localizado na capacidade de afeto do receptáculo-público, mas uma presença-acontecimento-espetáculo que mobiliza os agentes da cena (público e atores) para outros planos poéticos e de experiência.

Pensamos aqui em uma presença que se constrói em rede e que segue a esteira da estética relacional de Bourriaud “uma arte (no nosso caso uma presença) que tomaria como horizonte teórico a esfera das interações humanas e seu contexto social, mais que a afirmação de um espaço simbólico autônomo e privado” (Bourriaud, 2006, p.13).

É esse contexto que acolhe o conceito de presença: não como uma potência privada, um atributo individual localizável e inteligível que teria como objetivo um simples “chamar a atenção do público” (cf. Pavis, 2001), mas, sim, como efeitos de presença que são produzidos por uma porosidade relacional dos corpos numa sempre ontogênese da ação em ato; uma certa escuta do fora que inclui o outro, o espaço e o tempo na tentativa de estabelecer uma relação coletiva de jogo potente e poético.

Uma presença da composição poética de múltiplos corpos em relação de ampliação de potência e diferenciação de si.

Deve-se entender, portanto, o efeito de presença como certa materialidade da ação própria do encontro no qual se produz essa ontogênese de corpos em ação.

Ao se pensar num corpo cênico, essa ontogênese pode territorializar uma zona de turbulência intensiva enquanto potência proporcionada pela imanência atual e virtual do corpo em zona de jogo ou de arte. Gera um acontecimento infinito na própria finitude do corpo ampliando-o a possibilidades múltiplas: os corpos em contaminação, todos em sua simples pequenez, infinita finitude, sem qualquer além, aquém, mas com um poder de criação, de autocriação.

Presença como estar num presente do presente (Fabião, 2009), ou ainda, um presente que conjuga no mesmo terreno onde em

ser e um estar: presença como Serestar (Colla, 2013). Efeitos de presença como zona de forças em relação, poder de afetar e de ser afetado, gerando um maior poder/força de ampliação de ação. A todo esse processo de entrada em uma zona intensiva – proporcionando uma zona de contágio – podemos dar o nome de uma virtualização.

Assim, enquanto processo de virtualização, de intensificação, no próprio processo de desterritorialização, o corpo nessa zona de turbulência passa a ser uma não-presença, pois o próprio virtual, de certa forma, é uma presença deslocada.

A virtualização cria um vácuo que produz uma metaestabilidade (Simondon, 2003). É nesse sentido que o corpo-subjétil, enquanto ser de sensação, ser poético, torna-se duplamente invisível, ou ainda, invisível em vários níveis, porque é virtualizado.

Por um lado o corpo-subjétil, como processo de virtualização, em um ambiente poético, como no caso do Estado Cênico, lança-se e ao mesmo tempo gera uma zona intensiva, incorpórea e, portanto, invisível, convidando o espectador a entrar nela por todos os lados. Sobre isso Ana Cristina Colla, atriz do Lume e pesquisadora desse projeto, escreve: “Essa é minha busca primeira. O encontro do invisível, através do visível, capaz de conduzir público e ator, numa relação direta a navegarem juntos as mesmas águas. Criando um novo espaço, onde uma realidade provisória se estabelece, até que as luzes de serviço se acendam” (Colla, 2006, p.115).

Mas Ana Cristina percebe, logo no parágrafo seguinte que, para que o público navegue junto nesse invisível “entre” ator e espectador, esse visível formalizado no tempo/espaço deve, de certa forma, estar também invisível. Invisível talvez de outra maneira, pois, sendo o corpo-subjétil lançado em processo de virtualização, seu caráter formal e técnico também mergulha em uma espécie de virtualização.

O formal/técnico entra na sensação e se torna também invisível e não-presente enquanto virtual. Se isso não acontece, o corpo-subjétil morre, não se cria uma zona de turbulência e de jogo; o público passa a ver um ator virtuoso (muito diferente de virtualizado), mas não comunga com ele, não se funde, não joga com ele na zona de turbulência, enfim, não se virtualiza com ele. Assim continua a escrever Ana Cristina: “A maestria no fazer tem que estar invisível, ocupando um segundo plano. O que se pretende comunicar tem que estar à frente da figura do ator. Por isso faz-se necessário dar um passo atrás. Tornar-se invisível” (Colla, 2006,p.116).

Não pensemos, ingenuamente, que se tornar invisível signifique desaparecer, ou ainda, tornar-se virtual signifique sumir. O que estamos tentando dizer sobre esse processo de virtualização, em que o ator em estado cênico se dilui nessa zona de turbulência, é que o corpo-subjético, de certa forma, mantém uma relação intensiva; ele cria um outro plano estando no mesmo lugar. Como diz Yoshi Oida:

Interpretar, para mim, não é algo que está ligado a me exibir ou exibir minha técnica. Em vez disso, é revelar, através da atuação, “algo mais”, alguma coisa que o público não encontra na vida cotidiana. O ator não demonstra isso. Não é visivelmente físico, mas, através do comprometimento da imaginação do espectador, “algo mais” irá surgir na sua mente. Para que isso ocorra, o público não deve ter a mínima percepção do que o ator estiver fazendo. Os espectadores têm de esquecer o ator. O ator deve desaparecer (Oida, 2001, p. 21).

Desaparecer significa que o que se vê, o que se mostra, todo o aparato formal e os elementos virtuais e invisíveis do corpo-subjético, para estarem virtualizados, devem estar deslocados, potencializados, intensificados, jogados em uma zona de turbulência, zona de jogo e de relações que se estabelecem em acontecimentos, hecceidades, em devir, autogerindo-se numa duração.

Ser ao mesmo tempo eu e eu-outro e eu-eu e eu-espectador e eu-ação. Multiplicidade, sem nenhum ou, somente e-... e-... e-... [talvez seja melhor grafar e-... e-... e-... para facilitar o entendimento de quem lê] – pois não são nem os elementos, nem os conjuntos que definem uma multiplicidade. O que define é o E, como alguma coisa que ocorre entre os elementos ou entre os conjuntos. E, E, E, a gagueira (Deleuze & Parnet, 1998, p.45). Muitas vezes o “entre”.

Mesmo em Grotowski: nós podemos definir o teatro como o que acontece “entre” o espectador e o ator (1971, p.31). Esse “entre” que ao mesmo tempo se dilui transbordando, lançando, afetando.

Numa palavra, o ser de sensação não é a carne, mas o composto de forças não-humanas do cosmos, dos devires não humanos do homem, e da casa ambígua que os troca e os ajusta, os faz turbilhonar como os ventos. A carne



é somente o revelador que desaparece no que revela: o composto de sensações (Deleuze & Guattari, 1992, p. 236). Segundo Grotowski, o teatro está nesse “entre”; segundo Deleuze, a multiplicidade está nesse “entre”. O autogerir-se do corpo-subjétil, enquanto máquina poética, está na dinâmica de relações “entre” os seus elementos constituintes.

O corpo-subjétil gera-se em ziguezague “entre” instantes que se desvanecem e em continuum de desterritorialização/ reterritorialização do corpo cotidiano. Não saberíamos localizar esse “entre”, pois ele é indiscernível. Dele somente podemos dizer que se encontra nesse campo intensivo, virtual e, portanto, não-visível, incorpóreo, mas suportado pela formalização de estados materiais que mergulham, também, nessa zona.

Mas mesmo indiscernível, esse campo virtual, invisível, em devir, zona de contágio, turbulência e jogo está bastante *presente* no Estado Cênico e no corpo-subjétil. Percebemos que o que é mais presente no corpo-subjétil é justamente sua invisibilidade, sua virtualidade, seu caráter espectral poético, ou mais precisamente, a sua capacidade de se lançar nessa zona de jogo, levando consigo os espectadores.

Paradoxo: o que realiza, então, a *presença* de um ator, um corpo-subjétil *presente* é a sua própria não-presença enquanto virtualização na qual ele é lançado e lança. Quando um ator se faz presente significa que ele está se lançando ao mesmo tempo em que lança os espectadores em um território virtualizado, um território no qual sua técnica formalizada e sua mecânica corpórea estará (in)visível.

A potência de presença de um ator está na capacidade de se lançar nesse estado de virtualização, lançando também os espectadores nesse terreno. A presença de um ator, através do corpo-subjétil, deve ser medida pela sua capacidade de se tornar invisível, de criar uma não-presença, uma zona intensiva, uma zona virtual, de turbulência e jogo no qual ator e espectador se fundem numa zona de vizinhança.

Esta zona intensiva não se localiza somente em seu corpo muscular, ou somente na presença ou ausência dos signos que esse corpo produz, ou somente na capacidade de reter uma determinada atenção do espectador, ou somente na imaginação ou capacidade semiótica dos espectadores. A presença do atuante está na relação dinâmica “entre” todos esses espaços e zonas.

A presença de um ator não é simples produção de ações e gestos no tempo/espaço, mas (in) produção, diluição,

capacidade que esse corpo possui em se lançar, ele mesmo e os espectadores, em zonas de contágio e turbulência, criando e gerando a “presença” dessa zona virtual e intensiva. Presença de um corpo-subjétil é a capacidade de sua virtualização e, portanto, em última instância e paradoxalmente, a presença = capacidade de não-presença. É dessa forma que presença aqui só pode ser pensada como *efeitos de presença*, pois vincula um estado coletivo e relacional que conecta e dilui as individualidades numa potência coletiva de ação. Efeito de presença, então, entendido como ontogênese de ação em ato que busca aumento qualitativo de potência coletiva.

## Vida

Não pensamos o conceito de vida, de forma alguma, como um atributo do orgânico, vida orgânica (eu estou vivo!) nem tampouco a um modo específico de viver, um modo como eu “levo” a vida (eu vivo dessa maneira!). Estamos, portanto, trabalhando com uma perspectiva diferente da vertente biológica respaldada na racionalidade biomédica.

A vida não está restrita à dimensão do externo, do de fora que justifica a intervenção na dimensão interna, mas “uma possibilidade de vida se avalia nela mesma, pelos movimentos que ela traça e pelas intensidades que ela cria” (Deleuze & Guattari, 1992, p. 98).

A vida aqui, portanto, é pensada como intensidade (aquela pessoa emana vida!). Mas mesmo sendo intensidade, não podemos pensá-la nem como certa propriedade do orgânico, mas, sim, como capacidade intensa de inventividade e composição.

A vida se desenha, no âmbito desse texto, como força-capacidade de gerar outras formas possíveis de relação com as matérias de expressão disponíveis num meio dado, sejam elas orgânicas ou não. Vida como capacidade de composição potente, ou seja: “toda uma vida inorgânica” (Deleuze, 1992).

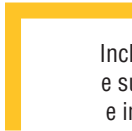
Essa “vida” deve ser tratada como uma força (jamais um elemento!) de composição, recriação e diferenciação qualitativa constante responsável pela instauração de uma dinâmica de autocriação (as “máquinas autopoieticas” de Maturana e Varela, 1997).

Ao ser pensada como força, a vida se torna uma potência que relaciona e compõe corpos, partes de corpos e matérias de expressão e, portanto, assim como os efeitos de presença, só pode ser localizada num espaço-território de invisibilidade intra-inter-corpos.

Essa força-vida-inorgânica não pode ser um ponto definível e localizável, nem dentro de uma suposta in-corporeidade virtual, nem dentro de um organismo corporal material, nem dentro de qualquer elemento individual.

Essa “vida” no trabalho de atuador se realiza, então, por uma diagonal que atravessa essas forças corpóreas e incorpóreas, funde-se com elas formando uma grande composição aberta a outras composições. Um atuador que possui essa “intensidade de vida” seria, assim, um ator que teria essa capacidade de composição, diferenciação qualitativa e que se autogeraria em fluxo constante.

A compreensão do conceito de vida, aqui



Inclui a sinergia coletiva, a cooperação social e subjetiva no contexto de produção material e imaterial contemporânea, o intelecto geral. Vida significa inteligência, afeto, cooperação, desejo. (...) E ao descolar-se de sua acepção predominantemente biológica, ganha uma amplitude inesperada e passa a ser redefinida como poder de afetar e ser afetado, na mais pura herança espinosana (Pelbart, 2003, p. 39).

Dessas rápidas pré-definições de vida e presença podemos inferir algumas questões importantes para o âmbito de uma pesquisa com presença cênica que articula o conceito de vida. Tanto a definição de presença como a de vida explanadas pressupõem aspectos relacionais e composicionais e ambas rejeitam a questão de atributos específicos de corpos individuais. Essa constatação nos leva a territorializar as pesquisas futuras nessa área em um campo teórico-prático de um fazer/pensar composicional, relacional, portanto, social e coletivo. Dessa forma, pensar a questão de “efeitos de presença” e “vida” como formas de composição que intensifiquem qualitativamente as ações coletivas dos corpos envolvidos nos leva – na ação macroscópica – a um posicionamento micropolítico de resistência às formalizações sensíveis já capturadas e pré-estabelecidas e à invenção de possíveis outras composições.

A especificidade de relação entre presença e vida é que a vida é pensada como uma força inventiva composicional e presença é experimentada como uma relação concreta entre corpos que, em sua tensão de encontro, gera maior ou menor intensidade.

Essa constatação nos lança diretamente no terreno da experiência, já que a tensão do encontro dos corpos gera, sempre, intensidades de maior ou menor grau. As perguntas norteadoras para futuras pesquisas nesse escopo podem ser recortadas da seguinte forma: como proporcionar espaços de experiências que realizam “efeitos de presença” geradores de maiores graus de intensidade? E como esse grau de intensidade pode lançar a experiência em composições inventivas? Ou ainda, como vincular a experiência a uma “vida” enquanto intensidade?

## **O cuidado de si e a produção do comum**

Para Foucault (2004), o cuidado de si implica uma ética e uma estética da existência e está em íntima ligação com a produção da vida como obra de arte. Cuidar de si é imediatamente cuidar do outro. Ao cuidar de si, aquele que cria, descobre um coletivo, uma dor que se desindividualiza, uma alegria de não estar só. Esta reinvenção está em íntima relação com a produção de uma nova sensibilidade e com outros modos de pensar, sentir e agir. Neste sentido, Franco Berardi (2011) nos diz que a sensibilidade, esta capacidade de entender sinais, de discernir o que é demasiado sutil, é o fator primário da empatia e da relação com o outro e se constitui hoje em campo privilegiado de batalha política.

O contexto atual tem posto em colapso nossa sensibilidade e por isso, nos diz o filósofo, a insurreição que vem será antes de tudo uma revolta dos corpos, colocando em curso um novo tipo de ação política capaz de tocar a esfera profunda da sensibilidade mesclando arte, ativismo e terapia. Quando se está diante de um quadro de esgotamento nervoso e o sofrimento psíquico generalizado, a ação social tem que se propor, antes de mais nada, como terapia mental e relacional, em práticas corporais e criativas, que reativem a sensibilidade e a empatia, dando lugar a produção do comum.

Para Jacques Rancière (2005), a produção de formas de sensibilidade e o que o autor denomina de partilha do sensível está no cerne das relações que se estabelecem entre estética e política, pois revelam a existência de um comum e os recortes sensíveis que neste comum definem formas de visibilidade, lugares e partes exclusivas. Recortes que se fundam numa partilha de lugares, tempos e tipos de atividades.

Neste sentido, algumas práticas artísticas desenvolvidas com pessoas que circulam fora do sistema da arte, algumas vezes estando em situação de vulnerabilidade e/ou fragilização de

redes sociais e de suporte, têm um efeito político. Há uma política quando se efetua uma ação que produz uma alteração na partilha do sensível, embaralhando códigos, definindo novas competências no espaço do comum, alterando as práticas artísticas, como maneiras de fazer, produzindo no campo das práticas estéticas novos sujeitos que em princípio não lhe pertenciam e que ao adentrar a este campo adquirem visibilidade e potência de enunciação.

O comum – isto é, aquilo que é compartilhado e que nos permite comunicarmo-nos e atuar juntos – precisa ser produzido. Ele é produzido em cada prática que se faz no espaço dos encontros e das trocas. A comunicação, colaboração e cooperação nos mais diversos coletivos, não só estão baseadas no comum, mas, produzem o comum em uma relação. Esta produção do comum tende hoje a ser central a todas as formas de produção social.

Hannah Arendt (2003) nos diz que a esfera do comum significa que tudo que vem a público pode ser visto e ouvido por todos e a presença dos outros que vêem o que vemos e ouvem o que ouvimos garante-nos a realidade do mundo e de nós mesmos. Para a autora, conviver no mundo significa ter um mundo de coisas interpostas entre os que nele habitam, criar esse mundo, que ao mesmo tempo separa e estabelece uma relação entre os homens.

Viver no mundo comum implica compartilhar coisas fundamentais à vida humana: usufruir a presença dos outros; ver e ouvir os outros e ser visto e ouvido pelos outros; experimentar a realidade que advém de ser visto e ouvido pelos outros; ligar-se e separar-se deles por um comum de coisas; realizar algo que, ao introduzir-se no comum, ultrapassa a própria vida individual. Construir um comum é uma política.

Neste sentido, nossa pesquisa visa também mapear experiências nas quais se está diante da constituição de um plano comum e é ela mesma uma experiência de produção de comunidade entre pesquisadores, isto é, o plano do comum produzido entre pesquisadores e participantes da pesquisa será ele mesmo alvo de estudo e investigação. São experiências e práticas de participação, nas quais é possível assumir pelas próprias mãos as condições biopolíticas da própria existência, do próprio modo de trabalhar. Este plano do comum é sempre construído por um reconhecimento do outro, por uma relação com o outro que se desenvolve nessa realidade. Assim, as práticas estéticas, artísticas e corporais produzem um campo relacional no qual a invenção e a sensibilidade são compartilhados em um plano comum da experiência.

## Referências Bibliográficas

- Arendt, H. (2003). *A condição humana*. Rio de Janeiro: Florense Universitária.
- Berardi, F. (2011, janeiro 29). *A sensibilidade é hoje o campo de batalha político* [Entrevista]. Retirado de <http://bocadomangue.wordpress.com/2011/01/30/%E2%80%99Casensibilidade-e-hoje-o-campo-de-batalha-politico%E2%80%9D/>
- Bourriaud, N. (2006). *Estética relacional*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Colla, A. C. (2013). *Caminhante, não há caminho: Só rastros*. São Paulo: Fapesp; Perspectiva.
- Colla, A. C. (2006). *De minha janela vejo*. São Paulo: Fapesp; Hucitec.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1992). *O que é Filosofia?*. São Paulo: Editora 34.
- Deleuze, G. & Parnet, C. (1998). *Diálogos*. São Paulo: Editora Escuta.
- Derrida, J. & Bergstein, L. (1998). *Enlouquecer o subjéctil*. São Paulo. Fundação Editora da UNESP.
- Fabião, E. (2010). *Corpo cênico, estado cênico*. *Revista Contrapontos*, 10(3), 321-326. Disponível em <http://siaiweb06.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/2256>
- Ferracini, R. (2006). *Café com queijo: Corpo em criação*. São Paulo: Fapesp; Hucitec.
- Foucault, M. (1994). *A propos de la généalogie de l'éthique: Un aperçu du travail en cours*. In Michel Foucault (Org.), *Dits et écrits*, IV (pp. 617). Paris: Éditions Gallimard.
- Foucault, M. (2004). *A ética do cuidado de si como prática da liberdade*. In Michel Foucault (Org.), *Ética, sexualidade, política* (pp. 264-287). Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Grotowski, J. (1971). *Em busca de um teatro pobre*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Gumbrecht, H. (2010). *Produção de presença: O que o sentido não consegue transmitir*. Rio de Janeiro: Contraponto; Editora PUC-Rio.
- Maturana, H. & Varela, F. (1997). *De máquinas e seres-vivos: Autopoiése: A organização do vivo*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Oida, Y. (2001). *O ator invisível*. São Paulo: Beca.
- Pavis, P. (2001). *Dicionário de teatro*. São Paulo: Perspectiva.
- Pelbart, P. (2003). *Poder sobre a vida, potência da vida*. *Lugar Comum*, 17, 33-43. Disponível em <http://www.universidadenomade.org.br/userfiles/file/Lugar%20Comum/17/06%20PODER%20SOBRE%20A%20VIDA%20POTENCIA%20DA%20VIDA.pdf>
- Rancière, J. (2005). *A partilha do sensível: Estética e política*. São Paulo: Exo experimental / Editora 34.
- Simondon, G. (2003). *A gênese do indivíduo*. In Antônio Lancetti (Dir.), *Cadernos de Subjetividade* (pp. 97-117). São Paulo: Editora Hucitec.

## Resumo

Somos um coletivo de pesquisadores que assumiu o desafio de pensar e produzir conhecimento em um campo transdisciplinar de investigação. Nosso projeto agrega uma rede de pesquisadores de três universidades (USP, Unicamp, Unifesp), participantes de quatro grupos de pesquisa (Lume, Corpus, Laboratório Corpo e Arte, Pacto), articulando distintas áreas (Artes Cênicas, Psicologia, Terapia Ocupacional, Educação Física, Filosofia e Saúde Coletiva) e se desenvolve a partir de um conjunto de práticas intra-entre-corpos: os corpos como territórios privilegiados de ação e pesquisa. Com a cartografia e a tensão gerada entre a filosofia da diferença, a arte presencial e os processos contemporâneos de produção de subjetividade problematizamos e produzimos um conjunto de práticas cujo foco é a construção de efeitos de presença. A pesquisa estrutura-se em uma tripla dimensão: conceitual-filosófica, criativa-estética e prática-interventiva com vistas a dar consistência a uma discussão a respeito dos conceitos “Presença e Vida” em articulação com as artes cênicas e as práticas corporais e estéticas. O que temos inventado está assentado em cinco territórios denominados “ações de processos”: criativos; formativos; de intervenção; de investigação conceitual; e de experimentação de narrativas de pesquisa. Já há resultados preliminares, em diferentes cenários (pontos de cultura, equipamentos de saúde, entre outros), envolvendo comunidades, estudantes e docentes que apontam para a potência do pensamento e da produção do comum.



# **IRENE: Diferentes vozes de uma comunidade relato de experiência**

**Slavisa Rupa Lamounier van Lammere\***

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação  
Universidade do Porto, Portugal



\* Doutoranda da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP) sob a orientação do Prof. Doutor Rui Trindade.

# **378**



## Introdução

Graças à evolução tecnológica e à grande demanda às Tecnologias da Informação e Comunicação, a sociedade contemporânea está mergulhada em um fluxo de notícias constantes, cujo ritmo acelerado promove uma realidade diferente da vivenciada por gerações anteriores. No contexto social do hipermídia, a sociedade atual teve que se acostumar com uma realidade formada por hipertextos; com a navegabilidade do conhecimento em rede; com a fragmentação de um poder que hoje é horizontalizado; com a fugacidade, velocidade e fluidez das relações interpessoais. A busca pela informação ganha maior espaço e a notícia pode ser acessada por meio de diferentes meios e pluralidade de linguagens. Porém, nesta interação de linguagens e fluxo informacional, é importante lembrar que para a informação processada se transformar em conhecimento adquirido, transformado e sedimentado é preciso dar sentido à experiência vivenciada, decodificando os códigos percebidos, interiorizando a mensagem, refletindo sobre ela, gerando resíduos informacionais, produzindo conexões, associações e novas formas de pensar o novo. Somente depois disso a informação é metamorfoseada em conhecimento, passando a gerar, em cada corpo que habita, um novo significado que poderá ser disseminado para outros corpos por meio do contágio comunicacional ou, em outras palavras, através da construção de uma rede de significados.

Investigar como os jovens percebem a construção de sua identidade comunitária, tendo os meios de comunicação social, nomeadamente o vídeo, como espaços de mediação é objeto de estudo deste trabalho. Ao pesquisar o uso da linguagem audiovisual como canal de comunicação, experimentação, reflexão, desenvolvimento do pensamento crítico e produção de mensagens, buscava-se compreender como os jovens interagem com o espaço onde vivem; como compõem suas conexões relacionais e como constroem suas redes de significados particulares.

A investigação teórica deste projeto teve como pano de fundo, o Estudo da Recepção (Martín-Barbero, 1997; Silverstone, 2002; Gomes, 1993). Exponente do pensamento comunicacional latino-americano, o espanhol naturalizado colombiano, Jesús Martín-Barbero, traz em sua obra “Dos Meios às Mediações” (Martín-Barbero, 1997), elementos para pensar a recepção de maneira inovadora. Em sua concepção, assim como na

compreensão de Roger Silverstone (2002) e Guilherme Orozco Gomes (1993), a recepção é parte de um processo de produção de sentido que acontece através das mediações – espaço onde a cultura cotidiana se dinamiza. Essa circulação de significados é transformativa no processo de construção da realidade, já que ao receber uma mensagem (representante de um aspecto da realidade) o sujeito a transforma, dando a ela um novo significado. Localizada no espaço de transformação, a mediação (Martín-Barbero, 1997; Silverstone, 2002; Gomes, 1993), caracteriza-se por ser a maneira como a interação acontece. O que está em jogo é o processo comunicacional das relações e a capacidade que o sujeito tem em atribuir novos significados à informação assimilada.

Amparado teoricamente ainda na perspectiva midiaeducativa da aprendizagem (Rivoltella, 2001, 2005, 2009; Bévort & Belloni, 2009; Buckingham, 2007; Fantin, 2005; Jacquinot, 2000), no qual o uso dos meios de comunicação em sala de aula acontece nas dimensões instrumental (aprender com a mídia), reflexiva (aprender sobre a mídia) e produtiva (aprender através da mídia), este estudo fundamenta a intervenção pedagógica realizada na Comunidade Santa Marta, uma favela carioca que está localizada no Morro Dona Marta, entre os bairros de Laranjeiras e Botafogo, no Rio de Janeiro – Brasil. Para esta intervenção pedagógica foram realizados, entre os meses de janeiro a outubro de 2010, vários encontros formativos (oficinas de vídeo) cuja finalidade era refletir, por meio da linguagem audiovisual, a vida em comunidade. Os encontros deram origem ao curta-metragem “IRENE” – vídeo elaborado pelo Núcleo de Mídia Santa Marta, e teve como base o texto “*As Cidades e o Nome*” de Ítalo Calvino. O texto escolhido pelos participantes baseou a reflexão sobre os aspectos sociais que envolviam a vida em comunidade. Composto por dez jovens, entre 11 e 15 anos, moradores da Comunidade Santa Marta, o projeto, coordenado por mim, foi idealizado pelo Instituto Educação em parceria com o Canal Futura – Fundação Roberto Marinho (Rio de Janeiro – Brasil) e teve como objetivo, perceber de que forma o uso da linguagem audiovisual, quando utilizada na perspectiva midiaeducativa, pode contribuir para a formação da identidade dos jovens no espaço comunitário, assim como para o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo acerca do cotidiano de uma vida em comunidade.

## Metodologia

Durante a intervenção pedagógica na Comunidade Santa Marta foram realizados vários encontros formativos com o intuito de provocar a reflexão, a experimentação e a produção audiovisual. Em formato de oficinas, os encontros tinham uma frequência semanal (duas vezes por semana) e propunham, além das discussões em grupo, a instrumentalização dos mecanismos de produção audiovisual e a análise do discurso cinematográfico. A metodologia utilizada durante as sessões ancorava-se no conceito mídia-educação (Rivoltella, 2001, 2005, 2009; Bévort & Belloni, 2009; Buckingham, 2007; Fantin, 2005; Jacquinot, 2000) que está fundamentado na ação social, no pensamento autônomo e crítico, na imaginação, na sensibilidade, na criatividade e na iniciativa individual para uma aprendizagem integral, tendo os meios como objeto de estudo, instrumento pedagógico e mediação do conhecimento.

De acordo com Fantin (2006), “o ‘paradigma ecológico’ da mídia-educação propõe uma concepção integrada de fazer educação usando todos os meios e tecnologias disponíveis” (p. 2). Nessa perspectiva, o uso dos dispositivos não se limita ao computador e à Internet, mas amplia-se para todo e qualquer espaço onde as relações acontecem. O objetivo do trabalho educativo voltado para os media é a interlocução comunicacional que os dispositivos permitem; as interações, as relações e as significações que os jovens podem estabelecer nos espaços em que atuam; a experiência que podem presenciar e a significação que produzem acerca do que experimentam. Para a autora “a mediação deve ser pensada também como forma de assegurar e/ou recuperar a corporeidade” (ibidem) e toda a expressividade contida no sujeito em relação com o ambiente em busca da construção do sentido.

Nesta perspectiva, educar para os meios significa atuar em três frentes:

- *Educação com as mídias:* através de seu uso didático, é possível ampliar a lente de observação, aproximando linguagens, convergindo saberes, aguçando a percepção dos sentidos e estimulando a produção de novos significados. É o canal através do qual a informação é transmitida, ou seja, o instrumento que dá acesso à notícia;
- *Educação sobre as mídias:* toda a informação propagada através do canal comunicacional transmite uma ideia. Esse pensamento foi construído por alguém, mas habita um espaço

que é compartilhado na medida em que é acessado. Ele deve ser refletido, pensado, experimentado, decodificado e transformado. A análise do conteúdo transmitido é fundamental para o desenvolvimento do pensamento crítico e atitude cidadã;

→ *Educação através da mídia*: a educação através da mídia estimula a capacidade de expressão em uma convergência de múltiplas linguagens. O uso dos dispositivos mídiaeducativos como transmissores de novos significados amplia a capacidade de interação e estimula o ciclo relacional de ideias.

A utilização do vídeo como espaço de análise das relações nas dimensões mídiaeducativas permitiu, durante os encontros, ampliar as interações para outros dispositivos cujas linguagens convergiam-se entre si. Assim, ao pensar no vídeo como ferramenta, incorporamos a fotografia, o som, o texto e o corpo como dispositivos educacionais. Do mesmo modo, ao perceber a linguagem audiovisual como objeto de estudo e mediação do conhecimento, ampliamos a reflexão para o uso das imagens no cotidiano e seus significados, para a concepção musical que envolve a narrativa, para a análise do discurso, para a reflexão do gesto expressivo e dramatização do movimento durante a composição cinematográfica.

Organizadas em ciclos, as oficinas foram estruturadas em três momentos: 1) pré-produção – refere-se ao momento da concepção do roteiro e discussão sobre a linguagem audiovisual; 2) produção – refere-se a produção do curta-metragem; e 3) pósprodução – refere-se à edição, lançamento e avaliação do filme.

Através de um estudo empírico e uma abordagem crítico-reflexiva, foram observados e analisados: a) o grau de envolvimento dos estudantes durante a produção do vídeo (imersão); b) a capacidade reflexiva dos mesmos frente aos temas discutidos (ética; posicionamento crítico); c) a interatividade (processo relacional); e d) a capacidade de simulação (percepção do erro/acerto).

# IRENE: CONCEPÇÃO DO ARGUMENTO E ROTEIRO

A primeira fase das oficinas, a que se refere a pré-produção, foi determinada pela análise da narrativa contida em diferentes filmes, pela discussão sobre a linguagem audiovisual e sua importância no contexto social da contemporaneidade e pela construção de novos significados frente a uma temática sugerida. O ponto principal desta fase formativa era provocar a discussão sobre os diferentes conteúdos propagados nas produções cinematográficas que faziam parte do universo dos jovens. Variados filmes e narrativas audiovisuais foram sugeridos como mola condutora para a discussão em grupo. Além da familiarização com a linguagem e construção da narrativa audiovisual, esta etapa permitiu uma diversidade de olhares acerca de um mesmo tema. Nessa pluralidade de ideias, construía-se a identidade de um grupo que pertencia a um mesmo contexto social e partilhava de anseios semelhantes. A percepção de uma unidade grupal estimulou os participantes a construir uma narrativa que os identificasse e os diferenciasse. Mobilizados pelo desejo de contarem a sua própria história, o grupo passou a selecionar diversos textos que pudessem embasá-los para a construção de um argumento e posterior produção de um curtametragem. Foi sugerido, por um dos participantes, o texto *“As Cidades e o Nome”* de Ítalo Calvino. Após discussão e interpretação do texto, o grupo construiu um argumento audiovisual que os definia. Este argumento preliminar deu origem ao roteiro *“IRENE”*.

# IRENE: PRODUÇÃO DO CURTA-METRAGEM

A segunda fase da intervenção refere-se às oficinas de vídeo e construção da narrativa audiovisual do curta-metragem *“IRENE”*. Durante este ciclo, foram ministradas aulas de vídeo onde os participantes puderam se familiarizar com os conceitos referentes à captação de imagens, enquadramento, planos, iluminação, som e edição. Além dos encontros nos quais o grupo, sob minha

orientação, buscava pela comunidade imagens para a concepção do vídeo “IRENE”, foram realizados alguns master classes com a participação de convidados nas áreas da dramaturgia brasileira, composição musical, operação audiovisual e mídiadução. O principal objetivo desta fase era instrumentalizar os estudantes tecnicamente e fundamentá-los para a construção de uma narrativa audiovisual original e própria.

Um dos convidados presentes foi o ator brasileiro Vinicius de Oliveira (Central do Brasil, 1998). Sua participação junto ao grupo teve como objetivo estimular a discussão sobre a dramatização que envolve a construção de uma narrativa audiovisual, mas também provocar a reflexão sobre o contexto sociocultural vivido pelo grupo na comunidade Santa Marta, cuja população é composta, em sua maioria, por famílias cuja origem está no êxodo urbano.

O filme, dirigido por Walter Salles, mostra a vida das pessoas que migram pelo território brasileiro em busca de novas oportunidades de trabalho ou para encontrar parentes deixados para trás em busca de um sonho. Por ocasião da produção do filme, Vinicius de Oliveira, então com 12/13 anos de idade, interpretou Josué, um menino de nove anos que, ao perder a mãe subitamente, se vê forçado a morar numa estação de trem e tem em Dora (interpretada pela atriz Fernanda Montenegro), a única forma de voltar para o nordeste brasileiro em busca de seu pai. Esta realidade, contada no filme, é comum no cotidiano do grupo e foi discutida durante a visita do ator à comunidade, provocando ampla reflexão sobre a construção social da realidade em que eles vivem. Além disso, os aspectos técnicos da produção de um longa-metragem e concepção de um personagem foram refletidos, embasando o grupo para a concepção do vídeo “IRENE”.

Com relação à técnica que envolve a captação de imagens (movimento e funções da câmera, ângulo, planos e enquadramentos) o grupo contou com a participação do cinegrafista Anderson Soares, também morador da comunidade e tio de um dos participantes do Núcleo de Mídia Santa Marta. Sua colaboração durante os encontros formativos permitiu não apenas a instrumentação e conceituação técnica do processo de captação e produção de imagens, mas também consentiu ao grupo conhecer o trabalho de um profissional com o qual eles podiam se identificar. A participação do cinegrafista foi fundamental na produção do curta-metragem, já que ele foi o principal responsável por manusear a câmera durante a produção do vídeo. A trilha sonora do curta-metragem ficou a encargo e orientação

do compositor André Lamounier. Além de conceber a música que embalou o vídeo, o compositor foi o responsável por construir, junto aos participantes, uma identidade musical que os representasse. Foram realizados vários encontros através dos quais diferentes ritmos e expressões sonoras puderam ser apreciadas, dando ao músico, a possibilidade de incorporar em sua obra a diversidade sonora que caracterizava o grupo: samba, ritmos religiosos (africanos e evangélicos), música popular brasileira e música clássica foram os principais gêneros percebidos durante os encontros. Todos esses gêneros foram sutilmente incorporados à concepção da trilha sonora. A performance musical durante a gravação do vídeo “IRENE” contou também com a participação dos integrantes do Bloco Carnavalesco Spanta Neném (Comunidade Santa Marta) e do Mestre de bateria Jeferson de Castro.

No âmbito da reflexão sobre o uso do filme como objeto de estudo e mediação do conhecimento, o grupo recebeu a visita do professor italiano Dr. Pier Cesare Rivoltella, da Universidade Católica de Milão. Sendo um dos pesquisadores europeus que mais tem se dedicado ao estudo sobre Mídia-Educação, suas investigações situam-se em um cenário de ação transdisciplinar. Suas pesquisas envolvendo o campo da Comunicação e Educação ancoram-se a partir das dimensões crítica, instrumental e produtiva da aprendizagem. Perspectivas educativas que fundamentaram a metodologia utilizada durante esta intervenção pedagógica na Comunidade Santa Marta. A presença do professor Rivoltella na comunidade, em diálogo com o grupo, foi fundamental para ampliar a discussão sobre a construção de significados, o dia a dia em comunidade e, principalmente, o uso do vídeo em sua perspectiva mídiaeducativa.

Em uma oficina prática de vídeo, na qual os estudantes atuaram como ajudantes de câmera, o professor Rivoltella concedeu, ao Núcleo de Mídia Santa Marta, uma breve entrevista acerca das dimensões educativas do aprender com, sobre e através da mídia. A reflexão, estendida para uma “roda de conversa” entre o pesquisador e os estudantes, deu ao grupo a oportunidade de pensar sobre o conteúdo propagado nos meios de comunicação de massa, os diferentes pontos de vista com os quais se constrói uma realidade social e a ressignificação das informações acessadas.

# IRENE: EDIÇÃO, FINALIZAÇÃO E LANÇAMENTO

Para que o vídeo “IRENE” pudesse ganhar corpo e contar a sua história era necessário estabelecer algumas parcerias que permitissem uma edição e finalização adequadas à proposta do grupo. Esta parceria acontece por intermédio do professor Dr. João Alegria, gerente de Programação, Jornalismo e Engenharia do Canal Futura, Fundação Roberto Marinho, que disponibiliza os recursos necessários para a montagem do curta-metragem. Assim, após terminar a captação das imagens para o filme, Daniel Oliveira, editor de imagem contratado pelo Canal Futura, começou a montagem e finalização do vídeo. Essas etapas foram coordenadas por mim, de forma a garantir a fidelização da narrativa quanto à concepção audiovisual do grupo. A narrativa do curta-metragem “IRENE” foi imaginada através da metáfora entre o texto de Ítalo Calvino, *“As Cidades e o Nome”* e a Comunidade Santa Marta. O encadeamento das imagens em movimento contava o dia a dia da comunidade, as atividades diárias, o trabalho, a brincadeira, o ir e vir dos moradores e o projeto arquitetônico que caracteriza a comunidade. Fiel ao texto de Ítalo Calvino, a narração do texto deu à história, a unidade idealizada pelo Núcleo de Mídia, traduzida também através da trilha sonora e da interpretação dos personagens principais, IRENE, vivida por Jeane Oliveira e Marco, por David Castro, ambos moradores da comunidade Santa Marta. A culminância do projeto aconteceu com o lançamento de “IRENE” em outubro de 2010. O evento ocorreu na quadra do Grupo Recreativo Escola de Samba Mocidade Unida do Santa Marta, com a presença de moradores da comunidade; do diretor do Canal Futura, João Alegria; de representantes do Instituto Educação, idealizadores executivos do projeto e convidados. O cartunista, chargista, dramaturgo, escritor, e jornalista brasileiro, Ziraldo, foi o convidado especial da noite. Em conjunto com João Alegria, Ziraldo foi responsável por entregar os certificados aos participantes e provocar um diálogo com o grupo sobre o trabalho desenvolvido. Diante do público presente, foram analisadas as principais questões que envolvem a concepção e elaboração de uma narrativa audiovisual, desde a criação do roteiro até a sua finalização. O objetivo do encontro era dar visibilidade à produção do grupo,



com a exibição do curta-metragem e também, propor uma reflexão avaliativa ao processo de construção da narrativa. Durante a discussão os estudantes expuseram suas ideias ao conceber o vídeo, as principais dificuldade e conquistas. A importância do envolvimento e construção de significados durante o processo criativo foi debatido principalmente com o escritor Ziraldo e o funcionamento de um canal televisivo, assim como as etapas para a construção de um produto audiovisual com o diretor e professor João Alegria. Mediados pelos convidados, por mim e pelo compositor André Lamounier, os participantes falaram das etapas vivenciadas, ouviram opiniões, indagaram curiosidades da vida profissional das personalidades presentes e avaliaram a intervenção na comunidade.

## Considerações Finais

A intervenção pedagógica vivenciada na Comunidade Santa Marta nos meses de janeiro a outubro de 2010 permitiu, através da experiência, refletir sobre a capacidade interativa, o grau de envolvimento, o desenvolvimento do pensamento crítico e a percepção do erro/acerto dos participantes durante o progresso das atividades propostas.

Na tentativa de entender de que forma o uso da linguagem audiovisual pode contribuir para a formação da identidade dos jovens no espaço comunitário, e em que condições a aprendizagem se processa, tendo o uso do vídeo como ferramenta pedagógica, objeto de estudo e mediação do conhecimento, foram analisados a conduta, o grau de envolvimento e o desenvolvimento do pensamento crítico dos participantes durante os debates.

A primeira percepção deste estudo refere-se à sensibilização do grupo para o desenvolvimento do projeto. Estimular jovens, entre 11 e 15 anos idade, a participarem de oficinas mídiaeducativas durante o verão carioca não foi tarefa fácil. Tradicionalmente, o primeiro mês do ano no Rio de Janeiro caracteriza-se por férias escolares (férias de verão), e nenhum jovem está predisposto, neste período, a se envolver em atividades que os remetessem à escola. Por isso, era necessário cativá-los de forma que eles não apenas se interessassem em integrar o grupo, mas também, tivessem o desejo de permanecer na equipe até o fim do projeto.

A tática utilizada para que houvesse maior engajamento dos jovens no desenvolvimento das oficinas de vídeo na comunidade foi deixar claro aos participantes o objetivo da oficina, a metodologia empregada durante as atividades e a finalidade do

projeto (desenvolvimento de um produto audiovisual). A transparência durante a abordagem com o grupo deu ao projeto, a credibilidade necessária para intervir na comunidade.

Outro ponto importante para o sucesso da ação estava na concepção do tema que embasaria a produção do vídeo. Estava claro, desde o início da intervenção, que não era possível determinar um tema para a produção audiovisual, cujo interesse estivesse muito aquém das perspectivas do grupo. A decisão encontrada foi dar ao próprio grupo a autonomia para a concepção da ideia e argumento do filme, garantindo a construção de sentido, a emancipação do pensamento reflexivo e a capacidade de expressão e comunicação.

Tendo como base essas premissas, foi possível estabelecer um plano de ação que priorizasse a autonomia dos participantes durante as atividades, o convívio amigável, voltado para a troca de experiência, a unidade grupal e o trabalho em equipe.

A primeira ação foi dar ao grupo um nome que os identificasse e os unisse em prol de um objetivo. Assim, os participantes do projeto passaram a responder pelo nome de Núcleo de Mídia Santa Marta. Essa estratégia garantiu importância e pertencimento aos integrantes, o que facilitou o desenvolvimento das atividades.

A iniciativa na comunidade a partir daí, teve como características: o trabalho em equipe; a troca de ideias constantes; a cooperação; a autonomia; a integração; e a mediação pedagógica baseada na interlocução comunicacional. Nos momentos de falta de estímulo, cabia ao próprio grupo criar estratégias, junto ao mediador pedagógico, para garantir a partilha de ideias e o bom desenvolvimento das tarefas.

Ao avaliar a intervenção na comunidade Santa Marta, algumas condições foram percebidas como necessárias para a formação da identidade dos jovens no espaço comunitário, tendo o uso da linguagem audiovisual como meio de comunicação, expressão de ideias e construção de sentido. São elas: a) imersão b) interatividade; c) ética; d) simulação.

**a) imersão:** a imersão refere-se ao grau de envolvimento emocional e intelectual dos estudantes durante as tarefas. Ao dar ao grupo a autonomia para a escolha do tema da narrativa audiovisual, garantimos a sensação de pertencimento e damos a importância adequada a cada um dos integrantes no desenvolvimento das atividades. Além disso, o caráter lúdico e prático que caracteriza a captação de imagens e a construção da narrativa audiovisual torna a tarefa prazerosa, divertida e carregada de sentido, sendo capaz de promover o colaborativo

to emocional – fator fundamental para que o conhecimento não seja efêmero e se mantenha ao longo do tempo, valorizando-se a curiosidade, a autonomia e a atenção permanentemente.

**b) *interatividade*:** a interatividade e sua natureza participativa facilitam a aprendizagem baseada na convivência. Ao produzir um produto audiovisual, o estudante aprende a trabalhar em equipe e constrói novos significados a partir da reflexão crítica acerca do que vê, ouve e sente durante o processo comunicacional. Isso acontece porque está, justamente na capacidade relacional do sujeito com o saber, a construção do sentido, a transformação da informação em conhecimento e a aprendizagem significativa. O saber, como resultado de um processo comunicacional, amplifica e complexifica o olhar dos sujeitos acerca do mundo. Motivados pelo desejo de aprender, interlocutores relacionam-se entre si, com o mundo que os cerca e consigo mesmo em busca de sentido para suas indagações e reflexões. Conjugam, em uma Sociedade em Rede, a ideia de democracia participativa, no qual o processo relacional fundamenta-se no poder dissociado, diluído em rede e comum a todos.

**c) *ética*:** ao provocar a reflexão dos conteúdos inseridos nas produções audiovisuais e propagados pelos meios de comunicação, o pensamento autônomo e crítico é estimulado, a sensibilidade é desenvolvida, assim como também o é, o sentido ético e estético, a responsabilidade pessoal, a imaginação, a criatividade, a iniciativa e o crescimento integral da pessoa em relação à inteligência. O uso do vídeo na formação dos estudantes, nas perspectivas mídiaeducativas, fornece as condições necessárias para que o estudante exerça a ética e se posicione crítica e competentemente frente às mais diversas situações do cotidiano.

**d) *simulação*:** através da simulação é possível examinar a informação adquirida, testar hipóteses, experimentar novas possibilidades, viajar em busca de soluções, acertar e errar sem medo, buscar, na vivência essencial para a aprendizagem baseada no fazer, o confronto entre teoria e prática. O uso do vídeo no processo formativo permite a experimentação reflexiva; o contato com o novo e o aprender a fazer.

Conclui-se com este estudo que o uso do vídeo nos processos formativos, quando usado na perspectiva instrumental, reflexiva e produtiva, pode promover a aprendizagem, o desenvolvimento do pensamento crítico e a formação da identidade dos jovens no espaço comunitário. Entretanto, para que isto aconteça, é necessário garantir um espaço

colaborativo e participativo durante o desenvolvimento das tarefas, o envolvimento, a experimentação de hipóteses, o testar das ideias e a interação com o meio em busca do conhecimento construído, do pensamento crítico-reflexivo e da atitude cidadã. Também foi possível observar que para a construção de uma identidade comunitária é importante fomentar ao grupo a sensação de pertencimento. Somente através desta sensação é possível resgatar a autoestima, o estímulo para o aprender, o desejo de afetar (no sentido de provocar, instigar, buscar, descobrir), o respeito, o pensamento crítico e o convívio de forma solidária.

## Referências Bibliográficas

- Bévort, E., & Belloni, M. (2009). *Mídia-educação: Conceitos história e perspectivas* (vol. 30) São Paulo: Comunicação & Sociedade. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>
- Belloni, M. (1991). *Educação para a mídia: Missão urgente da escola* (vol. 10). São Paulo: Comunicação & Sociedade.
- Belloni, M. (2001). *O que é mídia-educação*. Campinas: Autores Associados. Buckingham, D. (2007). *De Grünwald à Paris: Pour quoi l'éducation aux médias?*. In UNESCO (Ed.), *L'éducation aux médias: Actes, synthèse et recommandations*. Paris: UNESCO.
- Fantin, M. (2005). *Novo olhar sobre a mídia-educação*. 28ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação. Caxambu, Brasil.
- Gómez, G. (1993). *Pesquisa de recepção: Investigadores, paradigmas, contribuições latino-americanas*. Intercom – Revista Brasileira de Comunicação, 16(1), 22-33.
- Jacquinet, G. (2000). *Le scienze dell'educazione (SEd) e le scienze dell'informazione e della comunicazione (SIC): Prospettive di un incontro* (vol. 3). Roma: Intermed.
- Jacquinet, G. (2002). *Les jeunes et les médias: Perspectives de la recherche dans le monde*. Paris: L'Harmattan.
- Martín-Barbero, J. (1997). *Dos meios às mediações*. Rio de Janeiro: UFRJ.
- Rivoltella, P. (2001). *Media education: Modelli, esperienze, profilo disciplinare*. Roma: Carocci.
- Rivoltella, P. (2005). *Media education: Fondamenti didattici e prospettive di ricerca*. Brescia: La Scuola.
- Rivoltella, P. (2009). *Mídia-educação e pesquisa educativa*. *Perspectiva*, 27(1), 119-140. Disponível em <http://www.perspectiva.ufsc.br>
- Silverstone, R. (2002). *Por que estudar a mídia?*. São Paulo: Ed. Loyola.

## Resumo

Desenvolvido em 2010 pelo Núcleo de Mídia Santa Marta, no qual atuava como coordenadora, o curta-metragem “IRENE” foi concebido numa perspectiva pedagógica idealizado pelo Instituto Educação em parceria com o Canal Futura – Fundação Roberto Marinho. A intervenção aconteceu de janeiro a outubro de 2010 e envolveu jovens da Comunidade Santa Marta, no Rio de Janeiro. Tendo como objetivo analisar a utilização dos meios

de comunicação de massa como dispositivos educacionais e mediadores do conhecimento em uma perspectiva mídia educativa, esta pesquisa buscava entender de que maneira os jovens construíam sua identidade no espaço comunitário e de que forma o percebiam diante de um universo interativo e dialógico extremamente veloz, como a atual sociedade em que vivemos. Baseado no texto de Ítalo Calvino, “As Cidades e o Nome”, o projeto permitiu a reflexão sobre os aspectos sociais que envolviam a vida em comunidade e fomentou a produção do curta-metragem IRENE. O uso do vídeo, como dispositivo capaz de contribuir para o desenvolvimento de um pensamento crítico e reflexivo acerca do cotidiano de uma vida em comunidade, foi investigado através de oficinas que exploraram a linguagem audiovisual e seus mecanismos de produção, capacitando os jovens na construção de uma identidade comunitária. Este trabalho permitiu compreender que o uso dos meios de comunicação de massa configuram-se como poderosos artefatos para a construção de significados, quando orientados por uma prática pedagógica que ultrapassa o uso instrumental dos meios e os percebe como dispositivos propulsores da reflexão, produção e intervenção social.

### **Abstract**

Developed in 2010 by media Core Santa Marta, which it was acted as coordinator, the short film “IRENE” was conceived in a pedagogical perspective designed by Education Institute in partnership with the Futura – Fundação Roberto Marinho. The intervention took place from January to October 2010 and involved young people in the community Santa Marta in Rio de Janeiro. The aiming is to analyse the use of mass media as educational devices and mediators of knowledge in a media education perspective, this study sought to understand in which way the youngsters built their identity in the community space and how they perceived their identity in the face of an interactive universe and dialogic extremely fast, as the current society we live in. Based on text by Ítalo Calvino, “Cities and the Name”, the project allowed for reflection on social aspects involving the community life and fostered the production of the short film IRENE. The use of video as a device capable of contributing to the development of a critical and reflective thinking about the daily life of a community life was investigated through workshops that explored audio-visual language and the

mechanisms of production, empowering young people to build a community identity. This work made it possible to understand that the use of the mass media constitute themselves as powerful artefacts for the construction of meanings, when guided by a pedagogical practice that goes beyond the instrumental use of the media and see it as reflection thrusters, production devices and social intervention.

## **Biografia**

Artista-Bailarina, Coreógrafa, Jornalista, Escritora, Documentarista, Fotógrafa e Mídia Educadora. No Brasil, desenvolveu ações nas áreas educacional, cultural e social, através da Fundação Roberto Marinho, tendo viajado por todo o território nacional como Consultora Educacional e Técnica em Projetos.

---

# Arte, território e diferença

## A experiência do Laboratório de Estudos e Pesquisa Arte, Corpo e Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo

**Eliane Dias de Castro**

Universidade de São Paulo, Brasil

**Elizabeth Maria Freire de Araújo Lima**

Universidade de São Paulo, Brasil

**Erika Alvarez Inforsato**

Universidade de São Paulo, Brasil

**Isabela Umbuzeiro Valent**

Universidade de São Paulo, Brasil

**Renata Monteiro Buelau**

Universidade de São Paulo, Brasil

**393**

## **1. TRANSFORMAÇÕES NO CENÁRIO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS BRASILEIRAS DE SAÚDE E CULTURA A PARTIR DA DÉCADA DE 1980**

Os movimentos sociais em torno da desinstitucionalização da loucura e da construção dos direitos das pessoas com deficiência configuraram um novo campo de práticas de terapia ocupacional voltadas às complexas demandas das populações atendidas, com o objetivo de ampliação da participação sociocultural.

A década de 1980, no Brasil, marcou o início de um período de grandes modificações no cenário político e social com o fim da ditadura militar e o fortalecimento de importantes movimentos democráticos e em defesa dos direitos da população, que culminaram com a promulgação de uma nova constituição em 1988. Entre esses movimentos, aqueles voltados para a melhoria da atenção à saúde fortaleceram ações interdisciplinares e produziram novos sentidos em suas práticas. No campo das políticas públicas no Brasil, tem se intensificado nos últimos anos a elaboração de legislações, programas e ações voltados à participação sociocultural e produção artística de populações em situações de vulnerabilidade, decorrentes de um novo cenário político e social.

No campo da saúde, destacam-se o Movimento da Reforma Sanitária que culminou na criação do Sistema Único de Saúde (SUS), modificando a compreensão de saúde, estabelecida como direito fundamental. As novas práticas compreendem a saúde de forma ampliada, fortalecendo ações interdisciplinares envolvendo a vida cotidiana das comunidades. A organização das pessoas com deficiências reivindica e também assegura oportunidades de acesso aos potenciais criativos, artísticos e intelectuais para todos os cidadãos. Também, o Movimento da Luta Antimanicomial e a Reforma Psiquiátrica, no âmbito da saúde mental, propuseram ações que visam garantir direitos fundamentais de pessoas com transtornos psíquicos, a partir de ações no território que implicaram a necessidade de intervenções em composição de dispositivos que envolvem a esfera social e cultural e necessitam para sua efetivação a integração dos usuários desses serviços em espaços socioculturais e comunitários (Brasil, 2004; 2010). Práticas artísticas passaram a compor essas ações gerando possibilidades de troca com outras instituições e grupos artístico-culturais (Castro, Inforsato, Buelau, Valent, & Lima, 2015).

No campo das políticas públicas de cultura começa-se a desenvolver ações em parceria com o campo social, da saúde e



da educação. Destaca-se o Programa Cultura Viva – Cultura, Educação e Cidadania, que foi criado em 2004 pela extinta Secretaria de Programas e Projetos Culturais do MinC, durante a gestão do Ministro Gilberto Gil. Constitui-se como uma política pública de cultura que visa garantir o acesso dos cidadãos aos direitos culturais. A perspectiva compreende a produção de cultura como um processo e não como um produto. Efetivamente funciona através de convênio firmado entre governo e organizações da sociedade civil que produzem cultura, criando assim uma rede de *pontos de cultura*. O programa inclui o financiamento público das atividades do ponto de cultura com gestão compartilhada <sup>101</sup>(Lima, 2013; Turino, 2010).

Em decorrência desses fatores, atualmente, no Brasil, há uma marcada presença de ações culturais, atividades artísticas e práticas corporais que dinamizam o campo da reabilitação e a própria desinstitucionalização, intensificando a produção de saúde especialmente em espaços tradicionalmente não designados para este fim. Essas atividades participam do conjunto de estratégias voltadas à construção de projetos de vida, à invenção de outras formas de participação social, promoção de espaços de troca e experimentação de modos inusitados de produção de valor.

## **2. CONSTRUINDO NOVAS PERSPECTIVAS DE ATENÇÃO NA INTERFACE ARTE, SAÚDE E CULTURA: A EXPERIÊNCIA DO LABORATÓRIO DE ESTUDOS E PESQUISA ARTE, CORPO E TERAPIA OCUPACIONAL**

A experiência do Laboratório de Estudos e Pesquisa Arte, Corpo e Terapia Ocupacional<sup>102</sup>, iniciada há quase 20 anos, tem acompanhado e alimentado a implantação dessas políticas públicas voltadas às populações em situações de vulnerabilidade. Inserido numa perspectiva de resistência à marginalização de grupos sociais e de construção de direitos, este Laboratório constituiu-se em 1996 no entrecruzamento dessas lutas e a partir do encontro de terapeutas ocupacionais interessadas em pesquisar o cuidado no campo de interface das artes, da saúde e da cultura. As ações daí decorrentes vêm construindo redes e produzindo tecnologias socioculturais através de práticas de intervenção social que ocorrem no território da cidade de São Paulo.

Atualmente, a equipe do Laboratório é constituída por docentes e terapeutas ocupacionais, estagiários de graduação em Terapia Ocupacional, estudantes de pós-graduação, artistas,

arte-educadores, entre outros. A formação da equipe é interdisciplinar, destacando-se o diálogo com o pensamento e as práticas em saúde mental, assistência social, artes, filosofia, cultura e educação.

A aproximação dos campos das artes, da saúde e da cultura, e a possibilidade de intensificar a produção de acessos a universos socioculturais colaboram para a construção de respostas às complexas demandas dos participantes desses projetos. Essas respostas são também atravessadas pelas questões sociopolíticas do país de modos cada vez mais significativos. Na efervescência de todas essas dinâmicas, as intervenções do Laboratório promovem uma experiência articulada de ensino, pesquisa e extensão universitária, com ações voltadas à comunidade que se coletivizam e criam condições para o desenvolvimento de um conhecimento inovador no âmbito da universidade e dos equipamentos públicos de saúde e cultura da cidade de São Paulo, o que favorece a estruturação de políticas públicas mais democráticas no país.

As metodologias desenvolvidas pelo Laboratório acentuam as possibilidades de experimentação criativa, cultural, clínica e de formação em terapia ocupacional e artes no campo assistencial e na formação de profissionais para atuar no trabalho e ensino da arte e do corpo, no acompanhamento de pessoas e na mediação e interlocução dessas com o corpo social.

No âmbito do desenvolvimento de metodologias no campo assistencial foi criado o Programa Composições Artísticas e Terapia Ocupacional (PACTO), projeto didático-assistencial que atua com referências nos movimentos contemporâneos das artes, da reabilitação psicossocial e da produção de subjetividade. O PACTO inscreve-se nas ações de ensino, pesquisa e extensão da Universidade de São Paulo, é conveniado ao Sistema Único de Saúde (SUS). Desde 1998, tem construído uma rede de projetos grupais que oferece assessoria em terapia ocupacional e assistência gratuita para crianças, adolescentes, adultos e idosos em dificuldade na gestão de sua vida diária, na participação em atividades socioculturais, e no enfrentamento de problemáticas decorrentes de deficiências física, intelectual ou sensorial, distúrbios funcionais e/ou transtornos mentais, que muitas vezes os instalam em situações de vulnerabilidade.

Em todos os dispositivos grupais da rede de atendimentos do PACTO encontram-se composições bastante heterogêneas, uma vez que nenhum dos projetos constitui-se a partir de marcas diagnósticas sociais ou de saúde, mas priorizam interesses e necessidades singulares relacionadas às atividades em desenvolvimento. A intenção é engendrar com os participantes

a potência de um conjunto que evita anular ou achatam as diferenças, direcionando-as para que sejam motores de encontro e pertença social.

Para oferecer suporte aos projetos grupais, um conjunto de ações voltadas a demandas específicas das pessoas atendidas constitui a Rede de Sustentação, dispositivo de apoio a alguns dos participantes através de acompanhamentos terapêuticos, atendimentos individuais e familiares, agenciamento de equipamentos de saúde, auxílio à frequência dos grupos e inserção em outras propostas artístico-culturais.

Desde o momento de sua implantação, o PACTO tem acompanhado grupos que utilizam como dispositivo as artes e os trabalhos com o corpo em ateliês cuja metodologia compreende o fazer artístico, a potencialização da convivência e das trocas sociais, a atualização cultural e a divulgação das produções realizadas em exposições, feiras e mostras de arte, engendrando, assim, a participação dos usuários e de suas produções no circuito da cidade (Castro et al., 2005).

Entende-se as atividades artísticas, as práticas do corpo e a circulação cultural como construções e experimentações capazes de acolher e dar forma a vivências singulares que extravasam e tensionam os limites hegemônicos de entendimento e elaboração na linguagem verbal, possibilitando outras formas de expressão e de construção de linguagens. Circunscritos ao âmbito das atividades e produções humanas, os exercícios deste trabalho constituído na interface entre a terapia ocupacional, as artes e a cultura, ao deslocar a clínica para o campo da invenção, desloca simultaneamente o foco da atuação da doença para a potencialização de diferentes modos de vida e permite novas possibilidades de atuação e de encontro para técnicos e usuários.

Com o intuito de fortalecer o lugar da experimentação desses modos de fazer na interface das artes, da saúde e da cultura, sempre enfatizando as diferentes maneiras de existir e participar dos processos socioculturais, o PACTO desenvolveu projetos diretamente vinculados ao espaço da universidade e também se dedicou à construção e colaboração com projetos no território da cidade. Através de parcerias e acordos de colaboração com experiências desenvolvidas em equipamentos e serviços da rede pública, em iniciativas da sociedade civil e organizações não-governamentais com finalidade pública de saúde e de cultura, o PACTO ampliou sua rede de atenção e formação. Em sua trajetória muitos projetos fizeram parte dessa rede: setores educativos de museus e mostras de arte; oficinas de associações para pessoas com deficiência; grupos autô-

nomos de teatro, artes plásticas, dança e canto coral; grupos de atividades artísticas e corporais em Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) e de Convivência e Cooperativa (CECCO); oficinas e projetos em Centros Culturais e bibliotecas; entre tantos outros.

Atualmente, o desenho da rede do PACTO compõe-se pelos dispositivos grupais abaixo relacionados, que são coordenados por equipes multiprofissionais de terapeutas e artistas, e oferecidos à população em composições heterogêneas (pessoas em situação de vulnerabilidade em função de deficiências, sofrimento psíquico e/ou risco social). São eles:

- *Agenciamento LAPA*: proposta intersetorial estabelecida no território da Lapa (zona oeste da cidade de São Paulo), articulando três segmentos institucionais – o Centro de Atenção Psicossocial da Lapa (CAPS-Lapa), o PACTO/ USP, a supervisão de ação cultural do Tendal da Lapa –, e a comunidade atendida. Caracteriza-se por encontros que buscam discutir as demandas de participação nos equipamentos de saúde, educação, assistência social e cultura, de populações vulneráveis e em processo de exclusão social. São encontros para acompanhar e discutir projetos em andamento e/ou formular propostas transdisciplinares, que viabilizem condições de trabalho conjunto para enfrentar os complexos temas que atravessavam o cotidiano da população que vive e circula pela região. Incentivam a participação em eventos culturais do território e a articulação de redes intersetoriais de atenção e participação da população atendida.
- *Centro de Convivência e Cooperativa (CECCO), Parque da Previdência*: oficinas e projetos com atividades artístico-culturais, com população heterogênea, visando experiências com as atividades em situações coletivas que estimulem a exploração do território, o contato e as trocas de convivialidade.
- *Coletivo Preguiça*: experiência comum de pesquisa e inscrição das produções no circuito artístico-cultural, para potencializar a visibilidade das maneiras de fazer, instaurar processos de experimentação de linguagens e fazeres artísticos e articular um estado de produção-processo pautado nos afetos, na convivência, e na horizontalidade do conhecimento.
- *Coral Cênico Cidadãos Cantantes*: oficinas que promovem o trânsito entre canto coral, artes e saúde, com propostas de agenciamentos relacionais e territoriais, com participação de usuários de serviços de saúde mental, pessoas em situação de

vulnerabilidade social e outras da população em geral, interessadas nesta construção artística.

→ *Cia Teatral UEINZZ*: experimentações performáticas e teatrais que reúne atores com histórico de circulação por serviços e instituições de tratamento de saúde mental e cria espetáculos que compõem a cena cultural da cidade.

→ *Ponto de Cultura é de Lei*: atividades culturais e artísticas a partir da fotografia, do audiovisual e de intervenções urbanas que compõe estratégias de redução de riscos e danos sociais e à saúde associadas ao uso de drogas no centro da cidade de São Paulo.

→ *Grupo de Trabalho Arte, Saúde, Cultura*: constituído por representantes das Secretarias de Saúde e Cultura do Município de São Paulo, da sociedade civil organizada, de trabalhadores da rede de saúde e cultura e da comunidade acadêmica, este grupo desenvolve ações que visam à construção de políticas intersectoriais no município.

Essas práticas ocorrem em redes mais ou menos precárias, visando à inscrição dos usuários de serviços de saúde na trama sociocultural. Elas atuam para restaurar a participação e a vida em comunidade e operam experiências singulares de transformação social e de experimentação artística e cultural. Em consonância à perspectiva do Laboratório, o campo da Terapia Ocupacional mostra-se efetivo no agenciamento dessas redes, construindo pontes entre a população e os projetos, e dos projetos entre si, revelando a multiplicidade e importância desses trabalhos (Coutinho et al., 2009; Lima, Inforsato, Lima, & Castro, 2009; Maluf et al., 2009; Pelbart, 1998; Soares, Castro, & Inforsato, 2009; Valent, 2014; Castro, Lima, & Nigro, 2015).



<sup>101</sup> Atualmente o Programa segue em funcionamento pela atual Secretaria de Cidadania e Diversidade Cultural (SCDC) do MinC e tornou-se lei no dia 1 de julho de 2014 (Brasil, 2014).

<sup>102</sup> Laboratório do Curso de Terapia Ocupacional de Departamento de Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional, da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, credenciado como Grupo de Pesquisa do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq).

### 3. DESLOCAMENTOS SENSÍVEIS

As experiências no PACTO afirmaram ser fundamental tempo e espaço para que várias formas de fazer, expressar, inventar e conhecer possam ser acolhidas numa perspectiva na qual a singularidade humana se apresente em sua diversidade. No acompanhamento dos ateliês de corpo e arte, das atividades culturais realizadas no território da cidade e dos múltiplos projetos singulares que compõem a proposta, pode-se: acompanhar a emergência de novas camadas de experiência que fizeram com que fosse possível ampliar a conectibilidade com o mundo; fortalecer a convivência com base na heterogeneidade; estimular a criação de laços que dão vitalidade à existência dos participantes. Como num hipertexto, cada projeto realizado gerou novas possibilidades de participação social e novos formatos, mais ousados e consonantes aos desejos expressos pelos participantes. Nos encontros realizados, pode-se também explorar diversas formas de circulação no território da cidade, estabelecer relações com o entorno artístico-cultural, experimentar novas formas de relação entre as pessoas.

A vivência dos processos criativos e a capacitação técnica para a realização de determinadas produções artísticas e culturais desenvolvidas foi ancorada em metodologias suficientemente abertas para instaurar um diálogo efetivo com as necessidades da população atendida. Além disso, possibilitou manter os participantes em atividade, promoveu a produção da saúde e criou territórios para habitar o mundo. Nesse contexto, forças produtivas tornaram-se disponíveis, e potencializaram a ação humana. E conjuntamente enfrentou-se a marginalidade opressiva, a solidão, a ociosidade, a angústia com a experiência de sofrimento psíquico e exclusão social apresentada pelos participantes.

Através de um trabalho processual, o Laboratório de Estudos e Pesquisa Arte, Corpo e Terapia Ocupacional desenvolve modos de cuidado artesanais, que tensionam e promovem aberturas nos espaços artísticos e culturais da cidade de São Paulo para que possam receber a população atendida prioritariamente nas redes de saúde, mas também aquela que se aproxima e se interessa pelos projetos desenvolvidos nos equipamentos de cultura da cidade. A partir dessa proposta instauram-se possibilidades de caminhos divergentes aos processos de homogeneização das diferenças e da tendência histórico-cultural de institucionalização e desvalorização de pessoas em vulnerabilidade ou com experiência de sofrimento psíquico. A aposta é de que novas sociabilidades e formas de resistência aos processos de

exclusão possam ser engendradas. O PACTO e seus projetos parceiros atuam como dispositivos clínico-artístico-culturais, no embate com um território bastante contraditório, dominado por uma cultura de consumo, e com a consequente exclusão daqueles que não podem dela participar.

Em um mundo em que há a produção massiva de esgotamento nervoso e sofrimento psíquico, Franco Berardi (2012) propõe que a ação social e política ocorra, sobretudo, como terapia mental e relacional. Terapia, diz o autor, não como uma técnica de adaptação e integração de indivíduos à normalidade da sociedade de consumo, marcada por competições constantes e pela exaustão dos corpos, mas pela ativação da sensibilidade, da empatia e de novas formas de composição.

A longa experiência de trabalho, que envolveu a concepção, a implantação, o desenvolvimento, a sustentação e o cuidado com o projeto coletivo do PACTO, tem viabilizado práticas e construções de redes importantes tanto para os estudantes, professores e pesquisadores quanto para as pessoas atendidas, visando a instauração desse plano sensível e relacional. Nessa perspectiva, destacam-se os investimentos feitos na formação de profissionais especializados para o atendimento na interface das artes, da saúde e da cultura e a produção e estruturação de um conhecimento que possa sustentar as ações nessa fronteira.

São questões que envolvem a produção de saberes e geram práticas inovadoras, que podem servir de referência para outras experiências; criam subsídios para uma posterior articulação às políticas públicas voltadas para a produção da saúde e para a participação sociocultural da população atendida, no sentido de uma invenção permanente da cultura que não elimine nenhum segmento da comunidade de sua participação; configurando um espaço de sensibilidade, correspondente ao necessário exercício comum da política.

As implicações da rede de projetos ligadas ao Laboratório de Estudos e Pesquisa Arte, Corpo e Terapia Ocupacional e de outras de características semelhantes localizam pontos de força num território de fragilidades que demanda uma abordagem ao mesmo tempo estética, clínica e política, que considera os efeitos dos funcionamentos sociais sobre a vida, bem como os deslocamentos destes funcionamentos e a instauração de outras políticas de subjetivação, em que o espaço social, não tenha estranguladas suas possibilidades de experimentação, e que a vida possa expandir-se.

## Referências Bibliográficas

- Berardi, F. (2012). A sensibilidade é hoje o campo de batalha político. Entrevista ao website Boca do Mangue. Disponível em <http://bocadomangue.wordpress.com/2011/01/30/a-sensibilidade-e-hoje-o-campo-de-batalha-politico/>
- Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, Departamento de Ações Programáticas Estratégicas, Brasil (2004). Saúde mental no SUS: Os centros de atenção psicossocial. Brasília: Ministério da Saúde.
- Ministério da Saúde, Secretaria de Assistência a Saúde, Conselho Nacional de Saúde, Brasil (2010). Relatório Final da VI Conferência Nacional de Saúde Mental. Brasília: Ministério da Saúde.
- Castro, E., et al. (2005). Projeto corpo e arte: Articulando ações em terapia ocupacional (Relatório Científico Final). São Paulo: FAPESP.
- Castro, E., Lima, L., & Nigro, G. (2015). Convivência, trabalho em grupo, formatividade e práticas territoriais na interface arte-saúde-cultura. In Viviane Maximino & Flavia Liberman (Orgs.), Grupos e terapia ocupacional: Formação, pesquisa e ações (pp. 128-147). São Paulo: Summus.
- Castro, E., Inforsato, E., Buelau, R., Valent, I., & Lima, E. (2015). Território e diversidade: Trajetórias da terapia ocupacional em experiências de arte e cultura na cidade de São Paulo. Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, 24(1), 3-12.
- Coutinho, S., Castro, E., Inforsato, E., Lima, L., Galvanese, A., Asanuma, G., & Lima, E. (2009). Ações de terapia ocupacional no território da cultura: A experiência de cooperação entre o museu de arte contemporânea da USP (MAC USP) e o laboratório de estudos e pesquisas arte e corpo em terapia ocupacional. Revista de Terapia Ocupacional da USP, 20(3), 188-192.
- Lima, D. (2013). As teias de uma rede: Uma análise do programa cultura viva (Dissertação de Mestrado). Fundação Getúlio Vargas.
- Lima, E., Inforsato, E., Lima, L., & Castro, E. (2009). Ação e criação na interface das artes e da saúde. Revista de Terapia Ocupacional da USP, 20(3), 143-148.
- Maluf, J., Lopes, I., Bichara, T., Silva, J., Valent, I., Buelau, R., & Lima, E. (2009). O coral cênico cidadãos cantantes: Um espaço de encontro entre a música e a saúde. Revista de Terapia Ocupacional da USP, 20(3), 199-204.
- Pelbart, P. (1998). Teatro nômade. Revista de Terapia Ocupacional da USP, 9(2), 62-69.
- Soares, M., Castro, E., & Inforsato, E. (2009). Cidade adentro, cidade afora: Histórias entre Associação Morungaba e Pacto-USP. Revista de Terapia Ocupacional da USP, 20(3), 193-198.
- Turino, C. (2010). Ponto de cultura: A construção de uma política pública. Cadernos Cenpec, 5(7), 23-31.
- Valent, I. (2014). Fazer imagens, inventar lugares: Experimentações fotográficas e audiovisuais em práticas artísticas na interface cultura e saúde (Dissertação de Mestrado). Programa Interunidades em Estética e História da Arte da USP, São Paulo.

## Resumo

Apresenta-se um panorama de ações territoriais marcado pelos movimentos sociais em torno da desinstitucionalização da loucura e da construção dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil, que configura um novo campo de práticas de terapia ocupacional voltadas às complexas demandas das populações atendidas com o objetivo de ampliação da participação socio-cultural. São ações e estratégias desenvolvidas pelos participantes do Laboratório de Estudos e Pesquisa Arte, Corpo e Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo que estão articuladas às políticas públicas de saúde mental, humanização e cultura, instauradas no Brasil a partir dos anos 2000. Elas integram ensino, pesquisa e assistência, contribuem para a qualidade de serviços ofertados à comunidade e fortalecem



as redes de atenção e participação social. Os principais métodos de acompanhamento e avaliação das intervenções estão relacionados à pesquisa qualitativa, à construção de uma reflexão intensiva que busca construir um conhecimento local em terapia ocupacional orientado por ações criativas e pela conjugação de referenciais clínicos, artísticos e culturais. Os projetos desenvolvidos ampliam o acesso da população atendida às experiências artísticas e culturais do território, contribuem para a construção de políticas da vida, dinamizando formas de participação, convivência e produção de subjetividade. Configuram-se, assim, tecnologias socioculturais consonantes à importância de fortalecer e sustentar novas propostas para populações expropriadas de suas redes de vida sustentadas pela significativa intervenção de terapeutas ocupacionais.

### **Palavras-chave**

Terapia Ocupacional; tendências; arte; saúde; cultura; política pública

### **Abstract**

In this article we present a view of territorial actions marked with social movements related to de-institutionalization of insanity and with building up the rights of physically- and mentally handicapped people in Brazil, which configures a new field of practices of occupational therapy, oriented towards the complex demands of assisted population and targeted on increasing sociocultural participation. Those are actions and strategies implemented by the participants of the Laboratory of Studies and Research Art, Body and Occupational Therapy of the University of São Paulo, which are articulated with the public policies of mental health, humanization and culture set up in Brazil as of 2000. They involve teaching, research and assistance; they contribute to the quality of services offered to the community and strengthen the assistance and social participation networks. The main methods to follow and evaluate the interventions are related to qualitative research, to building up an intensive reflection in a search to build up local knowledge of occupational therapy guided by creative actions and by crossed clinical, artistic and cultural references. The projects implemented have broadened the access of the population assisted to artistic and cultural experiments in the territory, they have contributed to the construction of life policies enabling ways of participation, of living together and producing subjectivity. Thus, sociocultural technologies are configured in

agreement with the importance of strengthening and supporting new proposals for populations expropriated from their life networks, supported by significant intervention of occupational therapists.

### **Keywords**

Occupational Therapy; trends; arts; health; culture; public policies

## **Biografia**

**Eliane Dias de Castro** Profa. Dra. do Curso de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, Brasil. Doutora em Ciências da Comunicação pela Escola de Comunicações e Artes da USP e Pós-doutora pela Universidade de Lisboa, Portugal. Coordenadora e pesquisadora do Laboratório de Estudos e Pesquisa Arte, Corpo e Terapia Ocupacional. Email: elidca@usp.br

**Elizabeth Araújo Lima** Profa. Dra. do Curso de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, Brasil. Doutora em Psicologia Clínica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Pós-doutora na University of the Arts, London, UK. Pesquisadora do Laboratório de Estudos e Pesquisa Arte, Corpo e Terapia Ocupacional. Email: beth.lima@usp.br

**Erika Alvarez Inforsato** Terapeuta ocupacional do Curso de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, Brasil. Doutora em Educação e Filosofia pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da USP. Pesquisadora do Laboratório de Estudos e Pesquisa Arte, Corpo e Terapia Ocupacional. Email: erikainforsato@usp.br

**Isabela Umbuzeiro Valent** Terapeuta ocupacional. Mestre em Estética e História da Arte pela Universidade de São Paulo. Coordenadora do Núcleo de Cultura do Centro de Convivência. Pesquisadora do Laboratório de Estudos e Pesquisa Arte, Corpo e Terapia Ocupacional. Email: isabelavalent@usp.br

**Renata Monteiro Buelau** Terapeuta ocupacional do Curso de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, Brasil. Mestre em Estética e História da Arte pelo Programa de Pós-Graduação Interunidades em Estética e História da Arte da USP. Pesquisadora do Laboratório de Estudos e Pesquisa Arte, Corpo e Terapia Ocupacional. Email: renatabuelau@usp.br



# **Escola e Comunidade Unidas através da Arte Projeto de Pintura mural**

**Joana Brito e Márcia Mansos**

Instituto Camões

Portugal

# **405**

### ***Comunicando nos conhecemos... Abrimo-nos ao mundo...***

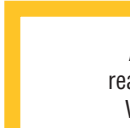
Édouard Glissant diz que artista é,

(...)aquele que aborda o imaginário do mundo, e que as ideologias do mundo, as previsões, os castelos de areia começam a falhar, é preciso pois começarmos a fazer emergir este imaginário. Neste imaginário não se trata de sonhar o mundo, mas sim de penetrá-lo... Isso significa que uma intenção poética pode me permitir conceber que na minha relação com o outro, com os outros, com todos os outros, a Totalidade-Mundo, eu me transformo trocando-me com o outro, permanecendo eu mesmo, sem renegar-me, sem diluir-me, e é preciso toda uma poética para conceber estes impossíveis (Rocha 2002, p.36)

Conhecendo o imaginário do outro e mostrando o meu cria-se um novo mundo, a arte funciona como aglutinador, permitindo a criação de produtos que nascem da junção, mistura de todas as partes. Pretende-se aqui aprofundar a questão do outro e da relação com o outro e também a questão da educação artística, a educação do meio pela representação de imagens representativas de umas culturas.

A Educação artística visual trata das imagens, todas as imagens vividas. Já não se preocupa só com abordagens unicamente formalistas das obras de arte mas está a reformular os seus paradigmas segundo as teorias da cultura visual. Estamos bem longe do pensamento de que a arte é só sobre linha, forma e cor. Claro que isso é importante porque é através destes elementos que se representam ideias em formas visuais. Mas o que é realmente essencial na educação artística não se prende só com estas questões , de como se faz arte , tem também a ver com as perguntas: porque se faz arte, como se usa a arte e como se valoriza? Inclui capacidades criativas e críticas enfatizando experiências interativas, conhecimentos socioculturais, imagens eruditas e da arte popular , objetos e ideias.(Eça 2010, p.90)

Se pensarmos a arte como uma linguagem composta por uma gramática própria que utiliza ferramentas específicas para a aplicar e explorar, percebemos que cada um terá a sua, independentemente do meio social político e cultural. Observemos o ser humano como ser social intrínseco e chegaremos à conclusão que tudo é contaminado pelo meio envolvente, pelas dinâmicas das sociedades em que está inserido ou que se movimenta, num mundo global e multicultural. Sendo a arte um produto do ser humano, inevitavelmente está a ser “contaminada por experiências e características vindas de toda a parte, surge como uma forma de exprimir sentimentos, compreender o mundo e de interagir com ele. Esta situação não é de hoje. O pintor português Amadeu de Souza Cardoso, que estudou, viveu e trabalhou em França num autorretrato de 1913, mostra-se como um “verdadeiro” parisiense, usando a boina típica da cidade da altura, mas posando diante de uma paisagem portuguesa, assim como o pintor espanhol Pablo Picasso. Este foi um dos precursores do Cubismo que começou a desenvolver o estilo a partir de visitas a uma exposição de Arte Africana, em Paris, em 1905. Ficou de tal forma impressionado com os significados sagrados e a simplificação formal das máscaras expostas que procurou retratá-las nas suas pinturas. A importância da interação com o mundo (o exterior a nós), mas ao mesmo tempo com o nosso próprio mundo. Conhecer a cultura do meio é conhecermo-nos a nós mesmo, conhecer a nossa cultura é valorizamo-nos, é valorizar o outro, devemos compreender que as identidades são construídas por histórias, que vivemos, que nos contam e que vamos contar aos outros.



A educação artística pode servir de elo entre realidades entre formas de estar e pensar Para Watson. (2002) a cultura é um processo de aprender sobre experiências do nosso passado colectivo (...) A educação está hoje muito virada para a educação multicultural o conhecimento, a compreensão valorização de várias culturas é visto como um factor de riqueza do currículo e como um meio para a valorização e preservação de culturas locais. Num documento base da (UNESCO 1998,p57) reconhecem-se os factores da globalização e da internacionalização, alerta-se para o perigo de uma cultura dominante vinda do estrangeiro e apela-se para a valorização de culturas locais, nesse documento diz-se: é vital que todos os esforços sejam feitos para proteger as culturas locais e as tradições (Eça 2010, p.92)

A questão colocada *“Escola e Comunidade Unidas através da Arte”* surge associada ao pensamento de que a educação através da arte capacita o indivíduo de uma maior sensibilidade e de um entendimento diferente do mundo. Não se pretende investigar e aplicar a educação curricular e escolar, mas sim, num sentido abrangente de educação do meio, evidenciar a importância das artes, da cultura, no desenvolvimento da personalidade dos indivíduos e na sua mais-valia para a transformação da sociedade. A relação que se constrói com o intercâmbio artístico valoriza ambas as partes: a troca de histórias, ideias, processos, formas de fazer, constrói uma realidade, permite a linguagem universal criada socialmente *“ou falam uma língua universal e participaram na vida do mundo, ou fecham-se no vosso idioma particular, tão inapto para ser partilhado, e então isolam-se do mundo e vivem sós e estereis a vossa pretensa identidade.”* (Glissant 2011, p.101)

A arte é importante e necessária para o ser humano. Ao interagir com as diferentes linguagens artísticas, o indivíduo estabelece uma relação consigo próprio, aprende a respeitar a individualidade de cada um, além de compreender as diferentes formas de expressão e estabelecer diálogos entre o homem e a realidade em que vive. Pretende-se desenvolver uma atitude crítica em relação ao próprio, perceber se o comportamento adotado dentro daquele espaço ou comunidade está a ser o mais vantajoso, comunicando, partilhando experiências, construindo com os outros, aprendendo e desaprendo. *“A partir de uma atitude crítica, a comunidade de aprendizes poderá compreender que o que foi aprendido socialmente pode também ser desaprendido ou transformado por indivíduos, grupos ou comunidades se tal for necessário”* (Eça 2010, p.92). O projeto assenta sobre o poder da imagem, da comunicação visual em conexão com escola e comunidade.

# Projeto Escola e Comunidade Unidas Através da Arte Pintura mural

Em Angola é habitual ver-se ilustrações nas ruas, letreiros, cartazes e reclames de lojas. Qualquer negócio, seja um armazém, uma loja, quiosque, cabeleireiro ou costureiro, tem habitualmente o seu *slogan* aliado a imagens ilustrativas daquilo que se pode encontrar no seu interior (*anexo 1*). Existem pintores especializados neste tipo de trabalhos, que criam imagens fiéis a marcas ou produtos.

Este projeto nasce a partir de um interesse pelo poder da imagem como linguagem universal (aliado a uma recolha fotográfica de ilustrações de publicidade em diversos sítios de Angola, desde a grande metrópole até à pequena aldeia dos confins do país) e da análise das suas formas, cores e tipos de letras, culmina com a vontade de intervir no espaço público (*anexo2*).

O mural foi realizado ao longo de cinco meses, de julho a novembro de 2013, uma vez por semana, aos sábados de manhã, das 9 às 13h. Foi executado em parceria com um empreiteiro local, que forneceu as tintas, e com o professor Gustavo Nuno, da Escola Anexa à Escola de Formação de Professores do Namibe. Os alunos da Escola de Formação de Professores Patrice Lumumba, da especialidades de Educação visual e Plástica e Educação de Infância, participaram ativamente no projeto e pintura, semanalmente foram convidados alunos das outras escolas da província. Os habitantes da rua colaboraram sempre que acharam conveniente, ao seu ritmo e consoante a sua disponibilidade. As sessões de pintura foram realidades em regime de atelier aberto a quem quisesse participar.

É nossa convicção que, enquanto as manifestações artísticas estiverem confinadas a um espaço fechado, existem apenas para um grupo específico de pessoas. Por isso, um dos nossos principais objetivos, para além de reabilitar um espaço, foi dinamizar um espaço que é de todos – a rua com a participação da comunidade e a sua integração. A ideia foi abrir “a porta” ao exterior para que a arte chegasse a todos de uma forma livre e espontânea. Focámo-nos na valorização

do património e, por conseguinte, também no aumento da autoestima da comunidade através da sua participação ativa num projeto de reabilitação de um lugar comum a todos: a rua. Se uma parede parcialmente destruída se transformar num mural, onde todos puderem participar e no qual estão presentes elementos da cultura local e nacional, torna-se evidente o quão rico é o nosso espaço; trabalham-se os conceitos de cultura e património; educa-se a comunidade.

## *Prática Escola e Comunidade Unidas através da Arte Pintura mural*

Iniciou-se o trabalho com uma recolha de elementos significativos na cultura do Namibe, em particular, e de Angola, em geral. Quais os elementos culturais que aqui estão presentes? Quais os que caracterizam este meio? Que significados podemos associar a essas imagens? Esta pesquisa levou-nos por caminhos de elevada riqueza, encontrando, por exemplo, o significado dos elementos figurativos dos panos africanos utilizados sobretudo pelo povo mucubal, originário do Namibe. Também o estudo dos hábitos e dos retratos deste povo ou a recolha de informações sobre elementos naturais, como a lendária *welwitschia mirabilis*, se mostraram igualmente enriquecedores. Sobre esta lendária planta, que se encontra apenas no deserto do Namibe, reza a lenda que é carnívora, que come homens e que quem pisar o seu interior por ela será engolido!

O deserto e a sua imensidão, o mar (que aqui alimenta grande parte da população) e símbolos do património nacional como o pensador, foram outros elementos que surgiram nesta pesquisa teórica e na recolha fotográfica. Posteriormente, estes vários elementos foram estudados em contexto de sala de aula, onde foram feitas montagens e estudos de composição e cor, com o objetivo de criar os painéis que iriam resultar nas pinturas murais. Começámos este projeto num contexto escolar (anexo 3) com a realização de uma pintura mural na entrada do Centro de Recursos, onde simbolicamente, através da arte, todos podiam entrar para a procura de conhecimento. Tentou-se que este espaço,

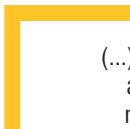


através de uma entrada repleta de cor, de símbolos da cultura e da cooperação, convidasse espontaneamente a escola e a comunidade a uma visita, desfrutando da melhor forma o tempo que aí passavam.

A segunda parte do projeto consistiu na realização de uma pintura mural numa rua do centro da cidade, designada pelos locais como “zona da fachada”.

As pessoas que aqui vivem são, na sua maioria, pessoas de uma classe social baixa, que lutam diariamente pela sobrevivência e para colmatarem as necessidades básicas. É provável que nunca venham a sair daquele espaço, é ainda mais certo que nunca tivessem saído até àquele primeiro dia.

O seu dia-a-dia fecha-os numa realidade difícil, que pouco espaço deixa para procurar seja o que for fora do seu contexto. A welwitschia é a planta do deserto; a mulher mucubal representa uma tribo originária do Namibe, que espaço existirá para refletir sobre esses conceitos numa vida precária? Por isto, é importante abrir horizontes, chegar a estas pessoas e fazê-las perceber que há muito mais para além do seu próprio espaço.



(...)de nada serve estudos que repousam sobre as prateleiras das Bibliotecas Académicas se não contribuem para a Evolução Cultural das Comunidades em que se inserem. As ‘velhas academias’ necessitam sair das suas ‘torres de maram’ procurando relações dinâmicas de interação cultural com as Comunidades Envolventes. Educação & Comunidade deverá ser um dos pilares prioritários para as próximas décadas visando a cocriação de Novas Culturas e Comunidades com autonomia e criatividade capazes de expressarem resiliência criativa perante os desafios dos Novos Tempos... (Soares e Sarantopoulos 2012, p.7)

Se, por um lado, nós, ocidentais, podemos pensar que estas pessoas vivem num mundo fechado, com uma “escuridão” imensa compactada pela falta de tudo e, por vezes, é certo, até do direito à educação, por outro lado, a verdade é que o que aqui vimos foi também muita felicidade no olhar destas crianças. Esta observação serve apenas, em jeito de balanço, para refletirmos sobre aquilo que pode, ou não, contribuir para a felicidade de cada um. O que existirá depois daquelas fronteiras imaginárias que apenas alguns, muito poucos, conseguem ultrapassar? Fazê-los sonhar e acreditar que a

realidade pode ser muito melhor e que a sua própria realidade tem essa valência, foi também um objetivo deste trabalho. Brandão diz que *“somos aquilo que lembramos, realizamos, amamos e esquecemos, afirmação que nos traz as dimensões das culturas, dos tempos, das identidades e dos projetos”*. Inicialmente, a comunidade de residentes estranhou-nos; pareciam desconfiados da nossa intenção de pintar o que, para eles, é a sua rua. As crianças, essas, desde logo se mostraram prontas para pintar e sempre com um entusiasmo contagiante. Com o passar dos dias as relações foram-se estreitando, ouviram-se histórias de vida, foram acrescentados significados aos símbolos que estavam a ser representados e, aos poucos, o mural deixa de ser apenas de quem nele trabalhou e passa a ser de todos os que ali habitam. Sentiu-se, no final, um sentimento de orgulho e um cuidado com aquela “obra de arte” que passou a ser de todos. A rua estreita e pouco cuidada, que liga duas ruas principais, passou a ter uma nova dinâmica e uma atenção especial por parte dos moradores e dos que por ela passam apenas por curiosidade. Ficou claro o feito da arte nesta zona que surge na sequência de um desafio para a requalificação de um espaço e acaba fortalecendo laços entre os moradores do bairro e o espaço que habitam, entre escola e comunidade através da linguagem universal aplicada e desenvolvida ao longo das sessões.

## Referências Bibliográficas

ROCHA, Catarina. (2008). A Escola e a Diversidade Étnica e Cultural. Dissertação de Mestrado. Porto: Universidade Aberta.

GLISSANT, Édouard. (2011). Poética da Relação (1ª ed). Porto: Porto Editora

MARQUES, Ana Filipa Sousa. (2011). Educação pela Arte - Projecto de uma Escola de Artes para o Bairro do Alto da Cova da Moura. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. vol.2, n.4, pp.40-77.

VARIOS (2014). Namibe Terra da Felicidade. Luanda: Chá de Caxinde

SOARES, Paula; SARANTOPOLOS Panayiotis. (2012). Projecto Piloto Matinés Cinéfilas - Vivências de Cinema & Multiculturalidade no Alentejo, Diário de Bordo. Arte, Educação e Comunidade. Évora: Universidade de Évora.

PINTO, Ana Maria. (2005). Educação pela Arte para uma Cultura Intercultural. Porto: Universidade Aberta.

ROCHA, Enilce Albergaria, (2002) A noção de Relação em Édouard Glissant In Potesi, Revista de estudos literários Juiz de Fora, Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora. v. 6, n. 2p. 31- 39.

EÇA, Teresa (2010) VII Que Desenhos, que Designas, que Desígnios? Interpretando as Opiniões e Visões dos Jovens a partir dos seus Desenhos In OLIVEIRA, Miguel SANDRINE, Milhano, As Artes na Educação Contextos de Aprendizagem Promotores de Criatividade, Leiria: Folheto Edições e Design Centro de Investigação Identidades e Diversidades., pp.90-103.

SILVA, Carlos H. do C. As Artes e as Confluência Interculturais ou, Destarte, a Diferença de Jeito. Civilizacional.Lisboa: Observatório da Imigração, ACIDI, Cap.VI, p. 188-290

SOUZA, Elizeu Clementino. (2006) A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico- metodológicas sobre história de vida em formação In Revista Educação em Questão. Natal: RN. EDUFRN, V. 25, n. 11, p. 22-39.

## Webgrafia

- Criar é fundamental, Danuta wojciechowska. Disponível em: <http://www.rtp.pt/play/p1822/criar-efundamental>, data da consulta 06-05-2015.
- Moinho da Juventude. Intercâmbio cultural de Urban arte & social transformation. Disponível em: <http://www.moinhodajuventude.pt/index.php/en/noticias/248-intercambio-cultural-de-urban-arte-socialtransformation#sthash.19ye3MKG.dpuf>, data da consulta 30-04-2015.
- Moinho da Juventude. (2012).Desassossegar com Arte. Disponível em: <http://www.moinhodajuventude.pt/index.php/en/noticias/195-desassossegar-com-arte>, data da consulta 30-04-2015.
- Sapo. (2015). 7revista17abr2015. Disponível em <http://videos.sapo.cv/vwL8Cekmhy7Z45qrFCO>, data da consulta 01-05-2015.
- Arquipélago, Oficinas do Convento. disponível em <http://www.oficinasdoconvento.com/?p=4458>, data de consulta 06-06-2015

## Resumo

Como professoras de artes e agentes da cooperação no âmbito do programa *Saber Mais*, em Angola, país em constante mudança e crescimento, onde a construção de infra-estruturas é a prioridade e os meios de criação e divulgação artística ainda são insuficientes, tentámos fomentar a arte e a cultura. Para além do trabalho em sala de aula e, sempre numa perspetiva de cooperação para o desenvolvimento, contribuámos para a criação e dinamização de um centro de recursos na escola, no qual desenvolvemos vários workshops para estimular a curiosidade artística. Orientámos e dinamizámos, em conjunto com o Professor Gustavo Nuno, nosso colega na escola de Formação de Professores *Patrice Lumumba*, o projeto *Escola e comunidade unidas na valorização do espaço através da Arte*, que consistiu na pintura mural de uma rua do centro da cidade do Namibe. Esta ideia surgiu num local onde a preservação dos espaços e a consciência ecológica ainda têm muito para ser trabalhadas e valorizadas. Alunos, professores e moradores foram convidados a participar neste projeto, com o objectivo de mobilizar a comunidade para a preservação e valorização de um espaço comum, através da arte e das suas formas de comunicação. Deste trabalho resultou um espaço reabilitado, apreciado e valorizado por todos os que nele, direta ou indiretamente, estiveram envolvidos.

Com esta ação, pretendemos mostrar como uma comunidade unida pode expressar os seus interesses e a sua identidade, de forma criativa, com olhar crítico e interventivo, percebendo que a sociedade pode participar equitativamente no seu desenvolvimento.

## Abstract

Although the constant changes and growth in Angola, where the priority is the urban construction, there is a big work to do in the promotion of arts and creativity. So, as art teachers and cooperation agents in the *Saber Mais (Know More)* program, we always tried to promote the arts and culture.

Always in a perspective of cooperation for development, we contributed to the creation of a Resource Centre in the school. Besides the work in the classroom, we developed workshops in this centre, in order to stimulate the artistic curiosity. In a partnership with teacher Gustavo Nuno, teacher in the Teachers Training School Patrice Lumumba, we also developed a project named *Escola e comunidade unidas na valorização do espaço através da arte (School and community together to value a space through art)*. This project consisted in the creation of a mural painting on a street of Namibe's city center. This idea emerged because in Angola the preservation of public spaces and the ecological consciousness still have much to be worked and valued. Students, teachers and local residents were invited to participate in this extra-curricular project, aiming the involvement of all community to value and preserve a common space through Art and its communications means. This work resulted in a rehabilitated space, valued and appreciated for everyone directly or indirectly involved.

With this project we intended to show how a united community could express their interests and identity in a creative way, with a critical and interventional eye, and understanding that the society could participate in their own development in an equal way.

## Biografia

**Joana Brito** nasceu em Outubro de 1982 no Cercal do Alentejo. Em 2002 ingressa no curso de Artes Visuais – Escultura, variante ensino, que termina em 2008. Em 2014 entra no mestrado de relações interculturais, ainda em curso. Em 2011 surge o que considera hoje a experiência da sua vida: trabalhar como agente de cooperação em Angola, no âmbito do projeto "*saber mais*", experiência que durou até 2013.

**Márcia Mansos** nasceu em Évora, em 1982 e é natural da Amareleja. Trabalhou e fez voluntariado em diferentes países. Em 2006 partiu na sua primeira aventura por África, num projeto

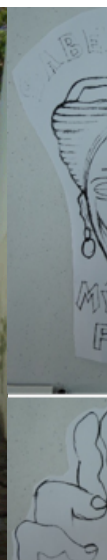
de voluntariado em Moçambique. Em 2008 licenciou-se pela Universidade de Évora em Artes Visuais, na variante de ensino. Foi professora de artes em várias escolas em Portugal e agente de cooperação no ensino em Angola até 2013.



Anexo 1  
Imagens publicitárias na cidade do Namibe



Anexo 2  
Fases do projeto\_ Escola e Comunidade Unidas através da Arte\_ Envolvimento dos alunos das várias escolas da província do Namibe



Projeto Escola e Comunidade Unidas através da Arte\_Interação com a comunidade local

# 416

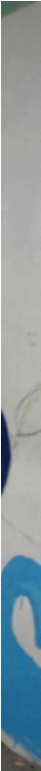



Anexo 3  
Projeto de pintura mural no centro de recursos da Escola de Formação de Professores,  
Patrice Lumumba, Namibe. Estudos realizados pelos alunos em sala de aula \_ As várias  
fases da implementação dos estudos\_Pintura final.



Projeto: Escola e Comunidade Unidas através da Arte \_ Pintura mural na fachada






**Samba de roda e  
ensino-aprendizagem  
cênico-poético-musical  
nas comunidades  
em três recortes  
temporais e espaciais.  
Uma ponte para o  
ensino-aprendizagem  
da música e dança  
afro-brasileiras**

**Katharina Döring**

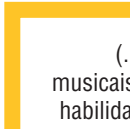
Universidade do Estado da Bahia – UNEB  
Brasil

As músicas e danças negras, por todo Atlântico Negro, tem suas raízes nos rituais, saberes e práticas comunitárias, que buscam expressar o sentido estético e espiritual da coletivo e do individuo através da múltiplas dimensões e formas cantadas, dançadas, tocadas, e encenadas. Em vários campos das ciências sociais surgem pesquisas e reflexões de como as práticas comunitárias e os saberes da tradição oral podem fazer parte de uma nova prática e teoria pedagógica no Brasil. No caso do ensino de música e dança, torna-se urgente de descobrir, experimentar e consolidar novos caminhos, na medida em que práticas, repertórios, contextos e saberes das músicas brasileiras de tradição oral, são incluídos nos referenciais teórico-metodológicos da educação musical. Essas abordagens tem sido praticadas mais frequentemente em projetos socioculturais que dispõem de mais aproximação com as comunidades locais vivenciando a música enquanto 'processo', do que a escola formal que foca mais na música como 'produto', distante da complexidade das tradições orais de matrizes afro-brasileiras, ameríndias e lusófonas:



A etnografia da performance musical marca a passagem de uma análise das estruturas sonoras à análise do processo musical e suas especificidades. Abre mão do enfoque sobre a música enquanto “produto” para adotar um conceito mais abrangente, em que a música atua como “processo” de significado social, capaz de gerar estruturas que vão além dos seus aspectos meramente sonoros. (OLIVEIRA PINTO, Tiago de. 2001, p. 227)

O samba de roda do Recôncavo baiano, p. ex. é um universo musical cheio de sonoridades gestuais, imbricadas de significados e aprendizados valiosos a serem traduzidos para uma pedagogia contemporânea, respeitando a inserção sociocultural e convivência orgânica, que se opõe a um ensino fragmentado, mecanizado e conteudista. A escola absorve pouco da memória estética e imaterial dos povos tradicionais, e não reconhece suas competências e habilidades para o campo da educação musical e das artes em geral.



(...) fica evidente que em todas as expressões musicais estudadas a definição dos conteúdos e das habilidades a serem aprendidas estão vinculadas às competências necessárias para o fazer musical. Tal fato está diretamente relacionado às bases teóricas discutidas ao longo deste texto, que enfatizam a necessidade de uma compreensão holística do fenômeno musical para a compreensão das formas utilizadas para a transmissão dos seus saberes musicais. Pois os conhecimentos transmitidos, bem como os processos e as situações utilizados para tal fim, são definidos em função de aspectos mais abrangentes, valorados e almejados pela prática musical. (QUEIROZ, 2010, p. 115)

Para compreender o samba de roda enquanto música de tradição oral e de matriz africana, torna-se necessário, aprofundar conceitos estéticos e filosóficos do que seria música na cosmovisão de algumas culturas africanas, aqui esboçado de forma genérica: Música e dança africana podem ser compreendidas como uma linguagem e filosofia não-verbal e indissociável, segundo o etnomusicólogo Kofi Agawu, que explica que a música africana “não é anterior à dança... muitas interpretações erradas sobre ritmo e metro africano, tem como origem a falha de não observar a dança. Dizer que no início música e dança estavam juntas, não é exagerado.”<sup>103</sup> (AGAWU, 2003, p. 73 em AUSTERLITZ, 2005, p. 31) Por outro lado, a oralidade banto compreende que a palavra pronunciada “supera a imagem e o símbolo, a dança e as artes.” (ASUA ALTUNA, 1993, p. 85), o que requer uma interpretação: “todas as demais artes não são senão aspectos desta arte maior da palavra” (ibid., p. 85), ou seja, todas as expressões artísticas são formas de comunicação, revelam aspectos da oralidade, mas a palavra falada, é considerada superior. Muito embora, os autores destacam a responsabilidade do uso da palavra, esta fala não acontece de forma estática, porque a palavra “sempre vai acompanhada do gesto, de atitudes e movimentos corporais adequados, de mímica, dança ou ritmo, de canto ou de flexões de voz. Exige que o corpo acompanhe e reforce a sua vitalidade.” (ibid., p. 87) A fala africana como recital e canto, poesia declamada e ritmada (no Brasil: rap/repente/ embolada...), representa muitas formas do pronunciamento

literário, mas a linguagem se comunica mediante a expressão rítmica e melódica, enfim musical. O filósofo congolês Fu Kiau propõe uma tri-unidade vital (“batucar-cantar-dançar”), a “religação” entre humanos, ancestrais e o divino.

Ele (Fu Kiau) propõe, em vez disso, o estudo de um só objeto composto (...), o “batucar-cantar-dançar”, que seria então um continuum. Em sua análise ele aponta que em quase todas as religiões africanas os espíritos dos principais ancestrais, quando venerados através do transe, voltam à terra para dividir sua sabedoria com seu povo.” (LIGIERO, 2011, p. 135)

Esta cosmovisão continua presente entre as tradições cênico-musicais afro-brasileiras, que na sua maioria são reconhecidos como patrimônio imaterial: o Jongo, o Tambor de Crioula, o Carimbó, o Coco e sobretudo o Samba de Roda, sendo patrimônio imaterial da humanidade.

## *Contexto histórico do aprendizado na tradição oral do samba de roda*

Existem poucas pesquisas sistematizadas sobre o aprendizado na tradição oral porque não era considerado relevante para as comunidades que participavam das rezas e rodas de samba, sendo um evento social em que todos interagiram de alguma forma. Mesmo assim percebe-se que nem todos tem o mesmo dom e interesse para os diversos papéis no samba e poucos se destacam enquanto tocadores, cantadores ou sambadeiras.

No mundo feminino, a arte de sambar é bastante confinada aos passos e movimentos do samba, na beira da roda ao coro do relativo ou corrido, a cadência rítmica das palmas ou tabuinhas, e quando muito, ao toque do prato-e-faca. As meninas aprendiam a sambar com as mulheres, que configuram como “madrinhas”: as sambadeiras experientes se responsabilizam por uma ou duas meninas, que entram na roda junto às “madrinhas”, sambando paralelamente de forma discreta, acompanhando seus passos e caminhos na roda. Este aprendizado

dentro da roda, como fora da roda, também pode ser visto como uma introdução ao universo feminino, pois a jovem começa a desenvolver uma consciência maior sobre seu corpo e sensualidade, reforçada pelas conversas das mais velhas. No caso dos homens é semelhante porque procuram atrair os jovens rapazes, ensinando os toques dos instrumentos e os cantos antigos. Muitas vezes, o gosto dos rapazes pelo samba é herança familiar, mas também observei que o interesse individual fala mais alto, ou o talento específico para um instrumento ou canto, o que no caso de muitos cantadores de chula, de fato se revelou como um dom especial. Os meninos estão mais interessados em aprender instrumentos como cavaquinho ou violão para tocar estilos musicais populares, e poucos que se dedicam ao toque da viola e ao canto da chula. Não muito diferente do mundo da música popular, onde poucos músicos e compositores são reconhecidos pela sua persistência, seu talento e sua produção incessante, observei que no samba chula, poucas personalidades se destacam pela sua força de vontade em aprender um estilo de samba com a intensidade que requer para lhe conferir beleza e expressividade. Para compreender esse aprendizado, estudei as histórias de vida de sambadores antigos no Recôncavo baiano, que contaram suas vidas em entrevistas biográficas, rendendo longas narrativas que ilustram as realidades sócio-históricas dos negros baianos, marcadas pelo racismo, pela luta da sobrevivência, falta de comida e educação. Encontrei nas entrelinhas uma riqueza de sabedoria, conhecimentos, práticas e comportamentos e sobretudo o amor pelo samba de roda, que muitas vezes tinha que ser conquistada na infância e juventude, porque os pais eram severos naquele tempo e não deixaram seus filhos participarem dos sambas quando aconteciam na casa dos outros:

Ficava no quarto lá no fundo, espiando os homens sambá quando era caruru, aí ficava espiando – mas eu vou aprender a sambar! – quando teve um rapaz chamado Júlio de Santo Amaro, ele fez um samba ali. Ai, saiu meu pai e minha mãe, aí digo eu: é hoje que vou no samba! Peguei a tramela, peguei assim no prego, folguei a tramela, peguei a faca assim ... eu fui pro samba, fiquei escondido lá, quando estavam perto de vir embora, fui me embora ... Quando foi um dia, teve um caruru, lá em São Felix, na casa de Zeca, esse Leopoldo veio aqui – Oh seu Pequeno, eu vi seu menino sambá no porto, batendo na canoa e sambando! seu menino ta danadinho pra sambá,

Pequeno. Meu pai disse: que esse besta sabe sambá nada! Ele disse: olhe, vai ter um caruru lá em Zeca, eu vim ver ele pra dar um grito mais eu! Meu pai: oh lá ... Ele disse: não! Pode deixar o menino comigo! Me levou e aí, meu pai foi também com a sanfona. Quando meu pai tá lá tocando ... Aí ele disse: oh menino, chama Domingos – aí entrei, sentei – ele gritou o samba, eu gritei o relativo, meu Deus, eu tou me lembrando do samba que ele gritou ... ele disse: sai daí vocês dois, tirou esse Bial e Emiliano – deixe o menino sambá! A gente sambou até de manhã, não deu uma falha, daí foi que eu vim no samba, não perdi mais um samba! (Domingos Preto, 2009)

A participação no samba de roda foi uma conquista do jovem Domingos, como um ritual de passagem do rapaz sendo introduzido na sociedade dos homens sambadores. Ele, então, teve reconhecido pelos adultos sua competência de sambar (aqui: cantar chula, relativo e tocar pandeiro), embora ainda fosse tratado como criança pelo próprio pai. Para as mulheres, a aceitação e restrição em participar do samba ainda era mais rígida, mesmo que Dona Jelita p. ex., fosse muito solicitada pela vizinhança porque era famosa pelos seus dotes de sambar (aqui: sambar no pé, bater palma e gritar relativo e corrido). Ela conta que o chamado do samba de roda desde pequena foi tão forte que esqueceu até do respeito pelo pai que tentou reprimir a liberdade criativa da filha que narra alguns episódios tumultuados:

Tinha um tio, ele dizia assim: a filha de João tá na roça... eu só tenho alegria quando veja essa menina aí,... porque eu cantava o dia inteiro. Cantava Boi, cantava roda, cantava samba ... o que viesse pra eu cantá, cantava, o dia todo. Apanhei muito! Que eu era muito danada, isso não nego pra ninguém, apanhei como quê, apanhei mesmo. Quando ouvia a zoada de um samba assim, que tava aqui, eu fui, pulava janela do fundo, botava roupa lá em baixo na cerca do quintal, saía pelo quintal, ia pro samba. Aí, teve um dia que minha mãe contava, que papai acordou. Se eu era de ir pro samba pra ficar calada, eu não ficava calada, eu ia cantar. Aí, ele acordou, que ele disse assim: “ta vendo Sinhá, onde tá a guela da tua negrinha!” – eu: “quae, quae, quae, quae” – aí, ele acordou, pegou o banco, botou na porta do quarto, que era pra quando eu chegar ele me bater. Cheguei, tava deitado, todo desconjuntado, ali no banco dormindo, eu passei por cima pra dormir, larguei ele lá dormindo.... Um dia eu fiz uma travessura, que fui dançá!

Foi por causa que fui sambá e ele disse que ninguém ia sair, e eu saí! As outras foi dormir, eu não! Deixei ele dormir, me piquei pra rua. (Dona Jelita, 2009)


São dois casos específicos, mas não excepcionais, porque registrei várias histórias de sambadores que de noite foram às escondidas para o samba de roda, como também outras histórias de pais ou avôs que incentivaram os meninos para sambarem, aprenderem os toques e cantos, para se tornarem dignos herdeiros de uma longa tradição familiar.

## *A educação musical com grupos de samba mirim<sup>104</sup> no recôncavo baiano*

Na última década (pós-reconhecimento pela UNESCO) aconteceram inúmeras mudanças no samba de roda, o que contribuiu para a maior organização dos sambadores e sambadeiras em grupos formalmente constituídos e denominados de acordo com suas localidades e características. Muitos grupos deram continuidade ao ensino-aprendizagem formando sambas mirins, compostos por crianças e adolescentes que são coordenados pelos mestres sambadores, como se fossem escolinhas de samba que trabalham um ensino coletivo baseado na maioria das vezes por repetição e imitação dos repertórios existentes, dirigidos pelos mestres, recriando o comportamento cênico-musical e performático dos grupos adultos. Este modelo se inspira numa formação escolar que se organiza por encontros-aulas regulares, disciplina e distribuição de papéis que espelham a divisão tradicional por gênero: os meninos tocam os instrumentos musicais e as meninas batem palmas e executam os passos de samba, vestindo a indumentária das sambadeiras (saia, blusa, torso etc.).

A geração antiga dos sambadores que na grande maioria não frequentou uma escola formal, valoriza um modelo organizado e hierarquizado de aprendizado (centrado no mestre) que eles não viveram na sua infância. Este modelo funciona bem em muitos grupos com as crianças, geralmente netos e netas

das famílias sambadores que estão pouco influenciados pelas músicas e pelos comportamentos midiáticos, dando destaque para as crianças que tem oportunidade de mostrar seu aprendizado nos eventos locais, mas não trabalham outros conteúdos e repertórios musicais e pouco aprendizado musical especificamente para as meninas. É uma construção que difere do aprendizado orgânico da tradição oral e tampouco aponta para novos caminhos de educação musical integrando conceitos contemporâneos.

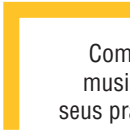
 <sup>103</sup> Original: "music is not prior to the dance... Many misinterpretations of African rhythm and meter stem from a failure to observe the dance. To say that in the beginning dance and music where together, is not to exaggerate."

<sup>104</sup> Mirim significa pequeno na linguagem tupi-guarani, mas está amplamente sendo usado no Brasil

## *A Cartilha do Samba Chula trançando uma rede entre sambadores, ambientes e metodologias*

A *Cartilha do Samba Chula* é um projeto em andamento que busca elaborar material pedagógico-musical e desenvolve caminhos estéticos e metodológicos na conexão da tri-unidade africana "batacar-cantar-dançar" e das práticas das culturas populares de tradição oral no Brasil, onde a convivência e a prática "ensinam":





Como em outras culturas musicais orais, o fazer musical congadeiro reconhecido e valorizado por seus praticantes como sendo auditivo, visual e tátil. Não ha, entre congadeiros, quem especificamente ensine. Mantendo uma pratica coletiva de ensino e aprendizagem de musica, aprende-se a bater caixas e a cantar sem que isso seja necessariamente ensinado. A condição de estar naquele contexto implica em estar aprendendo, ou, como diz Carlos Rodrigues Brandão, “tudo no ritual ensina” (Brandão, 1984) (ARROYO, 2000, p. 16)

A proposta do projeto é experimentar um terceiro caminho que surge a partir da necessidade de agregar os jovens escolarizados e conscientes sobre o valor das suas culturas e músicas populares, ao mesmo tempo sintonizados com as culturas e músicas contemporâneas. Uma primeira fase de muitos grupos querendo conquistar os palcos das cidades, em festas de padroeiros, lavagens e festivais, contribuiu para uma distorção musical e performática, onde a apresentação se tornou estereotipada, a musicalidade sofreu um impacto desagradável da tecnologia de áudio, muito mal sonorizada. Alguns sambadores competiram com cantores de sucesso, se destacando como estrelas principais contrariando o sentido da roda e da coletividade. Neste sentido um retorno aos princípios e procedimentos da oralidade leva à reflexão:

É mais provável que os mestres antigos lamentam que as novas gerações abandonam aspectos que para eles são preciosos, enquanto não apreciam plenamente ideias e tecnologias novas que são desenvolvidas pela próxima geração. Contudo, o conservadorismo representa um mecanismo importante que está no interesse da tradição viva: ele inibe ou freia mudanças aleatórias e ‘caprichosas’, que fazem o risco crescer, de deitar a criança fora, junto com a água do banho.<sup>105</sup> (SCHIPPERS, 2010, p. 45)

Debates surgiram entre sambadores e pesquisadores das culturas populares sobre a necessidade de preservar as formas diversas do samba de roda, enquanto patrimônio imaterial e expressão musical coletiva enraizada nas comunidades, ou de seguir o caminho de grupos musicais de palco, se inserindo no contexto da produção musical baiana, acompanhando, o que os jovens chamam de ‘evolução’ performática e musical.

Por outro lado, vários mestres do samba chula começaram a criticar os sambadores “de palco”, porque a qualidade vocal e poética sofreu danos sérios. Os cantadores de chula (re-) conhecem a riqueza do repertório de chulas e relativos, e a qualidade estética correta de cantar a chula em duas vozes com entonação vocal anasalada em terças neutras, afinadas de acordo com a viola machete, instrumento tradicional do samba chula. Uma situação ilustra o dilema de que a geração nova perdeu o referencial auditivo e vocal que os velhos adquiriram através da convivência com seus ancestrais: sambadores mais jovens lideram o grupo e a cantoria, modernizando ritmos e repertórios, afirmando que estão preservando o samba de roda, porque eles cantam coisas novas, mas também chulas antigas. Numa reunião em Maragogipe, percebi que para o vocalista do grupo, cantar a ‘letra’ de uma chula antiga, era o fator da preservação, sem se dar conta de que não dominava a qualidade vocal da chula. Indagados sobre essa diferença, um mestre mais velho, levantou a voz: “Tá vendo, é isso que estou falando sempre, mas ninguém me escuta!”

A reflexão e proposta levantadas pelo projeto A Cartilha do Samba Chula, não é do congelamento da tradição oral, mas de perceber as qualidades musicais e performáticas específicas, as origens e os contextos sócio-históricos para escutar, aprofundar e incorporar estas nuances, antes de recriar as sonoridades em contextos transformados, porém honrando os mestres e seu aprendizado. A música e performance do samba chula são aprendidos e recriados numa abordagem dinâmica, que servem tanto para o aprendizado dos jovens no Recôncavo, como também para outros contextos e métodos de educação musical brasileira (escolas, e instituições socioculturais), segundo SCHIPPERS (2010, p. 58):

### **Contextos Originais**

- O que é relevante naquele lugar e naquele tempo?
- O que é relevante aqui e agora?
- O que é realizável em termos práticos?
- O que pode ou deve ser adicionado?

As dinâmicas de ensino-aprendizagem compreendem cursos com os mestres cantadores de chula, tocadores de viola e sambadeiras (palmas, pés, prato-e-faca) durante seis semanas de forma simultânea em seis casas de samba da *Rede do Samba de Roda*<sup>107</sup>: São Francisco do Conde, Terra Nova, Santo Amaro, Saubara, Conceição do Jacuípe, Salvador. Os cursos são seguidos de oficinas intensivas com os mestres em quatro encontros/localidades, concentrando maior número de sambadores para trabalhar as modalidades do samba chula de forma integrada (chula, relativo, corrido, pandeiro, viola, samba miudinho, palmas, etc.).

Coletamos vários resultados, imagens, sonoridades, movimentos de ensino-aprendizagem entre mestres e jovens aprendizes nas diversas situações, tanto no coletivo e na convivência da roda de samba, como também nos estudos concentrados, complementados por depoimentos dos sambadores e participantes para discutir as questões levantadas para a educação musical: o que é relevante e realizável, o que vai e o que fica, e de que forma podem ser transmitidos os saberes musicais, sem perder a característica do fazer musical coletivo, mas por outro lado de atender aos jovens interessados em estudar detalhes técnicos melódicos, rítmicos e harmônicos específicos de cada instrumento, voz e corpo. Surgiu a necessidade de mediações entre a geração dos mestres e dos jovens, na pessoa de sambadores de media idade que tanto convivem com o samba desde pequeno, mas também se introduziram nos saberes formais e escolares, buscando criar novas soluções criativas para suas comunidades com o aprendizado do samba de roda.

<sup>105</sup> *It is more likely that the old masters regret next generations abandoning some aspects they held dear, while perhaps not fully appreciating new ideas and techniques developed by the next generation. However, conservatism forms an important mechanism that is in the interest of living tradition: it stops or slows down random or 'faddish' change, which may increase the risk of throwing out the baby with the bathwater.*

<sup>106</sup> *Original Contexts > What is relevant there / then? > What is relevant here / now? > What is feasible (in practical terms?) > What can / should be added? > New Contexts.*

<sup>107</sup> [www.casadosambadabahia.blogspot.com.br](http://www.casadosambadabahia.blogspot.com.br)

## Referências Bibliográficas

- ALGE, Barbara e KRÄMER, Oliver (Hg.) (2013). *Beyond Borders: Welt – Musik – Pädagogik. Musikpädagogik und Ethnomusicologie im Diskurs.* Forum Musikpädagogik, Band 116. Augsburg: Wissner Verlag.
- ARROYO, Margarete (2000). Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. *Revista da ABEM, Porto Alegre, n. 5, p. 13-20.*
- AUSTERLITZ, Paul (2005). *Jazz Consciousness. Music, Race and Humanity.* Middletown: Wesleyan University Press.
- DORING, Katharina (2015). *Cantador de Chula – o samba antigo do Recôncavo baiano.* Salvador: Editora Pinaúna.
- LIGIERO, Zeca (2011). *Batucar, dançar, cantar – desenho das performances africanas no Brasil.* Em *Aletria, Rio de Janeiro, no. 1, vol 21.*
- LUCAS, Maria Elizabeth (1995). *Etnomusicologia e Educação Musical: Perspectivas de colaboração na pesquisa.* *Boletim do NEA - Núcleo de estudos avançados - Educação Musical, v. 3, n.1, p. 9-15.*
- OLIVEIRA PINTO, Tiago de (2001). *Som e música - Questões de uma Antropologia Sonora.* São Paulo: *Revista da Antropologia da USP, no.44.*
- QUEIROZ, Luiz R. Silva (2010). *Educação musical e etnomusicologia: caminhos, fronteiras e diálogos.* *Opus. Goiânia, v. 16, n. 2, p. 113-130, dez.*
- RUIZ DE ASÚA ALTUNA, R (1993) *Cultura tradicional banto, Luanda: Secretariado Arquidiocesano de Pastoral.*
- SCHIPPERS, Huib (2010). *Facing the Music. Shaping music education from o global perspective.* New York: Osford University Press.
- SMALL, Christopher (1998). *Musicking. The meanings of performing and listening.* Middletown: Wesley. Univ. Press.
- SWANWICK, Keith (2003). *Ensinando música musicalmente.* São Paulo: Moderna.
- TURINO, Thomas (2008). *Music as Social Life: The Politics of Participation,* Chicago.

## Resumo

A cartilha do samba chula é um projeto de pesquisa e intervenção pedagógico-musical em andamento, a partir dos saberes dos mestres e mestras da tradição oral e afro-brasileira do samba de roda do Recôncavo baiano, (patrimônio imaterial da humanidade, UNESCO-2005), mediante um processo de ensino-aprendizagem em diálogo com educadores musicais, com dois objetivos principais: 1. Elaboração de fundamentos para tecer as interfaces entre as práticas musicais da tradição oral e afro-brasileira nas comunidades do samba de roda, e caminhos e pressupostos metodológicos da educação musical, que priorizam o aprendizado musical integrado: significados e contextos socioculturais, comportamentos lúdicos e sagrados, corporeidades e expressões em gestos, timbres, poesias, variações rítmicas e melódicas entre outros. 2. Elaboração de um material didático que consiste num livro interativo de forma ilustrativa e pedagógico-musical, contendo textos, depoimentos, ilustrações, fotos, canções em letras e transcrições musicais, um DVD e um CD didáticos. A pesquisa de campo e reflexão teórica trata de três dimensões para a compreensão das situações de ensino-aprendizagem nas músicas afro-brasileiras: contextos históricos do aprendizado na tradição

oral do samba de roda pelas histórias de vida dos mais velhos sambadores; práticas locais mais recentes de educação musical mediante a criação de grupos de samba mirim; diálogos contemporâneos ao longo do processo da cartilha do samba chula trançando uma rede entre mestres sambadores, educadores musicais, ambientes e saberes para discutir as questões levantadas para a educação musical e corporal: o que é relevante e praticável, o que vai e o que permanece?

## Abstract

The “cartilha of samba chula” is an on-going project of participatory research in music education, which begins with the knowledge of the old masters of African-Brazilian music and dance traditions, especially the samba de roda of Recôncavo of Bahia, (immaterial world heritage, UNESCO-2005), by the process of learning and teaching in dialogue with music educators, with two principal aims: 1. Formulation of theoretical and practical framework to weave the interfaces between African-Brazilian community music practices and the methodological assumptions and procedures of music education which give priority to an integrated music learning: sociocultural meanings and contexts, playful and sacred behaviours, corporeity and expression in gestures, timbres, poetics, rhythmic and melodic variations among others. 2. Preparation of musical courseware that consists in an interactive book, with illustrations, texts, testimonials, song lyrics, musical transcriptions, photos, instructions and pedagogical and didactic advices, supplemented by a DVD and CD. The field research and theoretical deepening deals with three levels and situations of learning and teaching of African-Brazilian music: historical context of learning in the tradition of samba de roda by the oral history of the elder samba players; recent local music practicing and learning by the creation of groups of “samba mirim”, composed of children and young people; contemporaneous approaches throughout the process of the “cartilha of samba chula” weaving a network among elder samba masters and music educators, between different kind of knowledge and environments with the purpose to discuss the issues raised about musical and physical knowledge and education: What is relevant and practicable? What is left behind and what remains?

## Biografia

Professora da Universidade do Estado da Bahia desde 2002 para Iniciação Musical, Arte-Educação, Processos de Criação, Artes Visuais e Ludicidade entre outros. Licenciada em Música (Educação Musical) – UFBA (2000); Mestre em Música (Etnomusicologia) - UFBA (2002); Doutora em Educação: [www.inedd.de](http://www.inedd.de) - Universidade Siegen, Alemanha (2011). Formação de três anos como Focalizadora em danças circulares e sagradas (conclusão 2014), Formação em Terapia transpessoal pelo ICDEP (conclusão 2011). Docência e pesquisa interdisciplinar em Música, Dança, Arte e Cultura Popular; Tradição e Contemporaneidade no Samba de Roda; Tradições cênico-poético-musicais de matriz africana. Pesquisadora do Samba de Roda desde 2000 e autora, coordenadora e colaboradora de vários projetos de pesquisa e produção cultural com culturas populares e patrimônio imaterial. Coordenadora do 1. e 2. Fórum de Educação musical da Bahia (2012 e 2013). Autora de vários artigos e do livro “Cantador de Chula – o samba antigo do Recôncavo”. Salvador: Editora Pinaúna, 2015.

---

# **EnRed'arte**

## **caso prático**

# **A arte e a comunidade como elemento de diferença e valorização da zona rural do concelho de Amarante**

**Liliana de Abreu**

enRed'arte – arte intervenção

Portugal

**433**

***A arte do teatro deve-se abrir aos fluxos da vida que continua estranha a ele. (...) É a cena o que é preciso abrir; a cena como espaço prático, material. (...) É preciso trazer os homens para a cena. Não sua imagem, mas suas singularidades e seus grupos, efectivamente, vivos. É preciso abrir as cenas à vinda daqueles que foram delas banidos: os ditos não-atores, os não-artistas.***

Denis Guénoun

Antes de qualquer reflexão partilhada acerca do processo entre o humano e a arte, a igualdade como ponto de partida e a arte como possibilidade de legitimar identidade, faço um pequeno resumo do projecto em questão, de nome enRed´arte, para que possamos todos e todas partilhar da base prática que originou o texto que se segue.

O projecto enRed´arte pretende descentralizar e facilitar o acesso à arte e à cultura na zona rural do concelho de Amarante, com foco na Serra do Marão, Aboboreira e Meia Via. Assumimos a arte centrada na comunidade como alavanca para o fomento social, económico e comunitário, contribuindo para a coesão territorial e identitária.

O enRed´arte trabalha no sentido de que cada ser humano na região de Amarante tenha a possibilidade de experienciar um processo artístico que tenha como centro a comunidade, empoderando o indivíduo e o colectivo num equilíbrio entre estética, ética, processo e acção na território, sem o entrave que até hoje se observa – o isolamento e a centralização da



oferta nas zonas de maior densidade populacional. Para o desenvolvimento de uma ética individual, para a promoção da saúde humana (numa visão de que o meio ambiente humano engloba tanto o meio físico como o cultural), é fulcral que a arte seja um elemento presente na vida e no quotidiano, seja em que lugar seja.

## *O enRed´arte tem como valores basilares a Valorização e respeito pelas pessoas*

É-nos fundamental ver o potencial único que cada ser é e contém. Respeitar o ritmo individual e colectivo, olhar para cada lugar como irreplicável e sustentar um trabalho enraizado numa relação contínua, individual e consciente com todos os participantes do projecto. A Arte Intervenção é outro dos valores fundamentais ao longo de todo o projecto pois promovemos acções e intervenções que permitam o desenvolvimento pessoal e a afirmação cívica das comunidades, usando a arte como uma ferramenta de acção-reflexão com e para a população. A Promoção e Revitalização do Património Imaterial é um valor indissociável em todas as valências do enRed´arte pois procuramos as histórias específicas de cada local e a sua importância na dinâmica social para as registarmos em documentos etnográficos. Esses mesmos registos estão ligados a todos os eixos do projecto, uma vez que são eles que sustentam a criação artística, uma criação colectiva feita com e sobre as memórias que captamos ao longo do projecto. Assim, a reinvenção do património imaterial do lugar acontece numa linguagem contemporânea para que se difunda e promova a terra e as gentes. Para efectivarmos os valores e missão do enRed´arte organizamos a intervenção em quatro eixos/valências que vivem e são dinâmicos entre si.

## Rede Rural de Artes

Bolsa de actividades para que cada pessoa, no território, possa escolher quais as actividades artísticas que poderão ir ao encontro dos seus gostos e vontades. Ir em busca do que cada indivíduo almeja é a nossa vontade. O projecto enRed'Arte propõe-se, assim, desenvolver sessões semanais a acordar com os lugares e instituições interessadas em aderir e entrar nesta rede comunitária artística. Criamos pontes entre os sonhos e a concretização dos mesmos. Num tempo em que observamos, passivamente, a desertificação das aldeias do concelho, em detrimento de uma vida massificada e standartizada nas grandes cidades, pensamos que uma forma de inverter o pensamento vigente é o de potenciar a oferta nas zonas mais isoladas, principalmente da oferta artística, para que de uma forma criativa possamos juntos reinventar os lugares e as relações do Ser Humano com o mesmo e com a sua cultura. É, pois, necessário pôr ao serviço dos lugares as Artes, com enfoque primeiramente no Teatro/ Performance, Dança, Música e no Artesanato, para que estes entrem na rede da contemporaneidade, ligados à sua base de cariz mais tradicional; Recolher o património cultural imaterial do lugar e torná-lo vivo, reinventado pelos corpos que o local habitam e por quem de fora se quiser emprestar.

## RESIDÊNCIAS DE CRIAÇÃO, com base no património cultural imaterial

EnRed'Arte pensa-se como uma rede de experiências e para isso é fundamental cruzarmos pessoas e linguagens, sendo o cerne da partilha a riqueza subjacente nos nossos Lugares. O fluxo gerado por residências de Criação, integradas no conceito deste projecto de desenvolvimento sustentável e possibilitando a troca de experiências singulares, particulares e respeitantes a determinado local e tempo. O compartilhar ganha o sentido de somar e perder, de dividir e multiplicar saberes, olhares, sensações e experiências do artista(s), dele com os actores à sua volta, dele com a contexto económico, social, político, cultural e simbólico no qual ele se está relacionando. [Vasconcelos, Ana, 2012:15]

As Residências de Criação, neste projecto, são parte da rede para que fluam as experiências, os encontros, mesmo que inesperados, entre todos os que desejem habitar os lugares, seja por um mês ou uma vida. Assim, os processos resultantes

dessa "visita" de artistas tem um impacto na vida e no pensar dos habitantes, quotidianizando a diversidade cultural.

## **Recolha e Registo Etnográfico**

Este é o eixo onde nos debruçamos sobre a salvaguarda e reinvenção da memória colectiva local. Recolhemos património imaterial com a população das freguesias rurais da zona em que o projecto actua e trazemos esta memória colectiva para um formato passível de ser difundido e visto por todos.

Este conjunto de saberes comunitários, em formato de filmes etnográficos, estão gratuitamente numa plataforma digital para que todos possam usufruir e comungar da memória partilhada por nós compilada.

Somos todos fieis depositários deste saber; Assim, utilizamos os documentos vídeo realizados não apenas para recolha e visionamento dos mesmos, mas como base de criação artística transversal a todo o enRed'arte, como forma sistémica e integrada de recriação e reapropriação geracional das memórias colectivas.


## **Agenda Cultural Rural**

A Agenda Cultural Rural é o eixo da mobilidade interna e externa do enRed'arte, assim como a plataforma de partilha artística dentro do concelho.

Para poder haver um desenvolvimento e um acesso artístico é necessário que a arte chegue ao Lugar, a que todos tenham acesso a uma oferta cultural e à formação de públicos através da experiência contínua da vivência do espectáculo. Para um desenvolvimento sustentável, o ser humano precisa de ter acesso a obras culturais onde se revê, onde se repensa e é criado um espaço de pensamento e questionamento da sua condição e consciência. Assim, propomos a programação cultural em vários locais que até hoje não têm sido palco destes momentos de fruição da arte.

## **Pensando o enRed'arte**

Qualquer forma de arte, quando se propõe intervir na transformação social assume uma dimensão política e estética, partindo do conceito de partilha do sensível, de Jacques Rancière:



Denomino partilha do sensível o sistema de evidências sensíveis que revela, ao mesmo tempo, a existência do comum e dos recortes que nele definem lugares e partes respetivas. Uma partilha do sensível fixa portanto, ao mesmo tempo, um comum partilhado e partes exclusivas. Essa partilha das partes e dos lugares se funde numa partilha de espaços, tempos e tipos de atividade que determina propriamente a maneira como o comum se presta à participação e como uns e outros se tornam parte dessa partilha. [Rancière, 2005: 15]

Assim, “partilha” implica tanto um “comum” como um “lugar de disputas” por esse comum, mas de disputas que, baseadas na diversidade das atividades humanas, definem “competências ou incompetências” para a partilha.

O processo artístico transversal ao projecto enRed´arte explorou as formas que a vida organiza no espaço e no tempo, a par das pluralidades e das diferenças que podem ser encontradas num território, numa comunidade, num certo *comum*, *mapeando* as suas virtualidades, as suas linhas de fuga, para experimentar os vazios de sentido, a criação de novas formas de sociabilidade, que não são mais do que novas maneiras de partilhar o *comum*, que inevitavelmente esbarram na dimensão política da vida em sociedade.

A produção artística no enRed´arte não teve preocupação imediata com fatores estéticos, voltando-se, antes, para o trabalho de descoberta e de expressão do eu. Foi, antes de tudo, um *devir-artístico*<sup>1</sup>, uma partilha de forças, de perceptos<sup>2</sup> e de afetos, “*devires que transbordam daquele que passa por eles*”, onde cada experimentação era “*lançadora de afetos*”, proporcionando “*encontros*”<sup>3</sup> que se traduziam em “*experiência*”. Assim, a fruição artística foi assumido como um “palco” do homem comum, onde a vida foi posta em cena, não para ser explicada, mas para ser reinventada, compondo novas partilhas do sensível, misturando os tempos e as ocupações, libertando os corpos de uma condição de passividade intelectual e sensível. Não se partiu da arte confinada ao modelo da identificação e da representação. O desafio foi a participação em várias linguagens artísticas enquanto proposta de novas formas de experimentar a vida, de agenciar o desejo que emana dos grupos, dos corpos coletivos ou, dito de outra forma, a arte enquanto afirmação de devir-político, enquanto vetor de transformação social.

Assim, nesta partilha do sensível coexistiram, concomitantemente, um plano comum sensível e espaço-temporal dos corpos, das práticas, dos discursos e dos processos de subjetivação, e a segmentação desse comum em partes definidas, as relações de inclusão e de exclusão, de interioridade e de exterioridade, os modos de ver e de dizer que marcam “dobras”<sup>4</sup> nas quais a negociação de sentidos é possível. Como defende Rancière, essa partilha é algo em que incidem tanto a política como a estética, pois a política ocupa-se do que se vê e do que se pode dizer sobre o que é visto, de quem tem competência para ver e qualidade para dizer, das propriedades do espaço e dos possíveis do tempo [Rancière, 2005: 17].

Existe, portanto, na base da política, uma “estética” que não tem nada a ver com a “estetização da política” de que fala Benjamin. Essa estética não deve ser entendida no sentido de uma captura perversa da política por uma vontade de arte, pelo pensamento do povo como obra de arte. (...) Pode-se entendê-la (...) como o sistema das formas a priori determinando o que se dá a sentir. É um recorte dos tempos e dos espaços, do visível e do invisível, da palavra e do ruído que define ao mesmo tempo o lugar e o que está em jogo na política como forma de experiência. [Rancière, 2005: 16,17]

Com efeito, a arte é política mesmo antes de qualquer tentativa nesse sentido, mesmo quando se pretende afastar radicalmente de qualquer intervenção social, de qualquer compromisso.

<sup>1</sup> Devir enquanto conceito deleuziano. As relações em devir apontam para uma exterioridade, para um movimento tecido no entre, uma multiplicidade que não diz respeito à quantidade, mas às variâncias, às mutações. Segundo Gilles Deleuze, em entrevista a Claire Panet, “Devir não é imitar, nem fazer como, nem ajustar-se a um modelo, seja ele de justiça ou de verdade. Não há um termo de onde se parte, nem um ao qual se chega ou se deve chegar. Os devires não são fenômenos de imitação, nem de assimilação, mas de dupla captura, de evolução não paralela, núpcias entre dois reinos. (...) Não é um termo que se torna outro, mas cada um encontra o outro, um único devir que não é comum aos dois, já que eles não têm nada a ver um com o outro, mas que está entre os dois, que tem sua própria direção, um bloco de devir, uma evolução a-paralela.”

<sup>2</sup> Na mesma entrevista, Gilles Deleuze esclarece o conceito de percepto: “Há os conceitos, que são a invenção da filosofia, e há os perceptos, que fazem parte do mundo da arte. Perceptos não são percepções. São conjuntos de percepções e de sensações, construídos pelo artista, que vão além daqueles que as sentem, que se tornaram independentes de quem as sente. (...) não há perceptos sem afetos. Os afetos são os devires. São devires que transbordam daquele que passa por eles, que excedem as forças daquele que passa por eles.”

<sup>3</sup> Segundo Deleuze, a experiência está ligada ao conceito de desejo e de encontro. Para ele, o desejo é construtivista, desejar é construir um agenciamento. O ser humano não deve interpretar, deve experimentar agenciamentos. Para isso, cada um deve procurar “estados de coisas” que lhes convêm; cada um adquire o seu “estilo de enunciação”, em que só é real o que é enunciado, sendo o enunciado a manifestação completa de todo o real, pelo que há uma redução de toda a realidade ao plano do efetivo, ao plano de um atual sempre em ato, sempre realizado, que absorve todo o possível do concebível e todo o virtual do interpretável no já dito; o agenciamento implica, ainda, um “território”, um lugar onde cada um se sente melhor, mais à vontade, e “movimentos de desterritorialização”, ou seja o modo como cada um sai do território, a alteração relativamente à forma como “entrou”. É, segundo este autor, nestas quatro dimensões que o desejo ocorre e que se dão os encontros.

<sup>4</sup> Também aqui assumido no conceito deleuziano, explicado pelo autor a Claire Panet: “O que conta é essa ideia de mundo dobrado, e tudo é dobra de dobra, nunca se chega a algo completamente desdobrado. A matéria é feita de redobras sobre si mesma, e as coisas do espírito, as percepções, os sentimentos são dobrados na alma. A dobra do fora vem revelar uma terceira dimensão da não relação entre o dizível e o visível, para lá do saber e do poder. É a dimensão da subjetivação, a dimensão de si”

Segundo Rancière,

“A palavra “estética” não remete a uma teoria da sensibilidade, do gosto ou do prazer dos amadores de arte. Remete, propriamente, ao modo de ser específico daquilo que pertence à arte, ao modo de ser dos seus objetos. No regime estético das artes, as coisas da arte são identificadas por pertencerem a um regime específico do sensível. Esse sensível, subtraído as suas conexões ordinárias, é habitado por uma potência heterogênea, a potência de um pensamento que se tornou ele próprio estranho a si mesmo: o produto idêntico ao não-produto, saber transformado em não-saber, logos idêntico a um pathos, intenção do inintencional, etc. (...) O regime estético das artes é aquele que propriamente identifica a arte no singular e desobriga essa arte de toda e qualquer regra específica, de toda a hierarquia de temas, gêneros e artes.[Rancière, 2005: 32,33,34]

Desta forma, ele afirma a absoluta singularidade da arte e destrói, ao mesmo tempo, qualquer critério pragmático dessa singularidade e agrega a autonomia da arte e a identidade das suas formas às formas pelas quais a vida se forma a si mesma. Nesta perspectiva, o regime estético da arte, ao mesmo tempo que se liberta de padrões e de regras hierárquicas para a criação, identifica a arte com as próprias formas assumidas pela vida, com as manifestações da vida de um povo, assinalando, assim, a emancipação estética. Neste sentido, o regime estético constitui-se através de uma aparente contradição, pois ele compreende a arte como *forma autónoma da vida*, o que permite afirmar, simultaneamente,

dois aspetos divergentes: a autonomia da arte e a sua identificação com o processo de criação da própria vida. Dessa forma, o estético é dotado de um duplo potencial de emancipação. Por um lado, esse potencial reside na recusa de qualquer forma de subordinação ou de funcionalidade, na resistência ao controle social; por outro lado, o regime estético advoga a autoabolição da arte em favor da sua integração plena na construção da vida comum renovada e que torna indistintos arte e política, trabalho e lazer, promovendo uniões antitéticas.

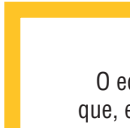
Ora, é precisamente essa habilidade de pensar as contradições, as antíteses, que define a estética e é esse paradigma que atesta a ideia de uma política da arte independente mesmo da vontade do artista de refutá-la ou de fazê-la servir a uma causa política, apesar de ser essa contradição que a suporta que deu origem à divisão entre os que defendem a “arte pela arte” e os que defendem a sua missão social. Contudo, essa dicotomia resulta, apenas, da incompreensão do fundamento do regime estético, que toma como reciprocamente absolutas duas premissas que se interpenetram, apesar de se afirmarem nos seus sentidos opostos.

Assim, a arte comunitária (ou comunidade pela arte) participa da partilha do sensível ao produzir nas suas criações a amálgama das legitimidades, das identidades, das atividades e dos espaços, dando a pensar uma reconfiguração do comum, uma partilha do social. O próprio momento do encontro entre o palco (o produto artístico) e plateia (os espectadores) promove essa partilha, essa reconfiguração da experiência política e sensível.

Com efeito, à semelhança do preconizado por Paulo Freire, o objetivo desta forma de criação artística preconizada pelo enRed´arte é promover uma mobilização dupla, tanto de quem faz como de quem assiste, proporcionando uma aprendizagem mútua, uma partilha de pensamentos e desejos através da ultrapassagem dos limites estéticos da arte. Nesta pedagogia artística, existe uma maior preocupação com o processo do que com o produto do trabalho artístico, embora esteja implícita uma tentativa de conciliação entre ambos.

Ao longo de todo este projecto, Jacotot<sup>5</sup> foi uma referência na forma de pensar e de fazer. Nestes grupos tão heterogéneos, a igualdade nunca foi um objetivo a atingir, mas um ponto de partida, uma suposição a ser mantida em qualquer circunstância, pois a igualdade é um princípio praticado e verificado, e não concedido ou reivindicado. Tal como Joseph Jacotot concluiu que o ensino e a aprendizagem não devem

ser baseados na explicação, mas sim na emancipação, que se pode tornar efetiva pela vontade e pelo próprio desejo de aprender ou, mesmo, pelas contingências da situação, também nós, facilitadores do enRed´arte, nos assumimos neste processo artístico como mestres ignorantes e a aprendizagem vivida em cada encontro foi emancipadora. Paralelamente, principalmente na valência da Rede Rural de Artes, assumiram particular significado as palavras de Paulo Freire:



O educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa.

Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os 'argumentos de autoridade' já não valem. Em que, para ser-se funcionalmente, a autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas.

[Freire, 1987: 39].

Como defende Rancière, *explicar alguma coisa a alguém é, antes de mais nada, demonstrar-lhe que não pode compreendê-la por si só. Antes de ser o ato do pedagogo, a explicação é o mito da pedagogia, a parábola de um mundo dividido em espíritos sábios e espíritos ignorantes, espíritos maduros e imaturos, capazes e incapazes, inteligentes e bobos.* [Rancière, 2010: 20]. Assim, tal como Jacotot se serviu do livro clássico, *um desses em que uma língua apresenta o essencial de suas formas e de seus poderes. Um livro que é um todo; um centro ao qual se pode associar tudo o que se aprender de novo; um círculo no interior do qual é possível compreender cada uma dessas novas coisas, encontrar os meios de dizer o que se vê, o que se pensa disso, o que se faz com isso* [Rancière, 2010: 31] o enRed´arte usou o que em cada ser humano é: **O essencial, o todo: a inteligência, o corpo e a capacidade de com eles comunicar.**

Em O Mestre Ignorante, opondo-se àqueles que consideram que há desigualdade de inteligências e que esse facto explica o sucesso de certos indivíduos em detrimento de outros, por serem mais inteligentes, Rancière contrapõe com o princípio de que todos os indivíduos são igualmente inteligentes e que o desenvolvimento da inteligência pode ser visto como uma associação entre a vontade e o poder racional. É a vontade de aprender e de procurar incessantemente, por iniciativa própria,



que confere significado às coisas. Esta racionalidade, guiada pela vontade, gera a verdade e o princípio da verdade resulta da experiência da emancipação. No processo de emancipação, todo o ser se aproxima da *verdade, pois a verdade existe por si mesma; ela é o que é e não o que é dito* [Rancière, 2010: 88]. Defende que a improvisação é indispensável para a emancipação e constitui o exercício fundamental para o homem se manifestar, se conhecer e comunicar na e por meio de sua cultura. Com efeito, a faculdade da inteligência humana está mais no *fazer* do que no *saber*. E, como esse *fazer* é, fundamentalmente, um ato de comunicação, é pela palavra (e pelo gesto) que o saber se realiza: *os pensamentos voam de um espírito a outro nas asas da palavra, diz o mestre; todo saber fazer é um querer dizer* [Rancière, 2010: 98].

*Tudo está em tudo. A tautologia da potência é também a da igualdade, que busca o dedo da inteligência em toda obra de homem.* [Rancière, 2010: 52]. Assim, a igualdade das inteligências é o que torna possível a sociedade humana,

sendo a inteligência a potência de cada indivíduo se fazer compreender e essa compreensão só é possível entre iguais.

Esta teoria, ao ser transposta para a arte em comunidade, encontra, também, eco nos conceitos de Opressor e

Oprimido referidos por Paulo Freire. Com efeito, para ele, a desumanização através da relação entre opressor e oprimido

não é mais do que a devolução, pelo espelho, de uma imagem: o opressor reproduz o processo da injustiça e das

desigualdades sociais; o oprimido precisa da humanização através da liberdade /emancipação, da justiça e da igualdade

social. Ora esta igualdade social só pode acontecer se partirmos do princípio que todos somos essencialmente iguais,

o que permite a compreensão mútua e, conseqüentemente, o desenvolvimento social e a humanização.

A emancipação intelectual proposta por Rancière funciona no âmbito de uma lógica individual, que não se repercute necessariamente na ordem social. Propõe uma “aventura de espírito”.

A igualdade das inteligências não constitui um dado científico que se impõe reconhecer, nem algo a ser alcançado. Constitui

uma proposta de transformação da “normalidade” vigente, uma forma de instituir um princípio de iguais possibilidades de reconhecimento e de realização para todos. Esta é uma das premissas

fundamentais do enRed´arte, a igualdade como ponto de partida, como condição fundamental de singularidade humana

e corroboração de que todos podem e devem ter acesso à arte, independentemente da geografia ou demografia do local.

<sup>5</sup> Joseph Jacotot, protagonista da obra *O Mestre Ignorante*, de Jacques Rancière

## Referências Bibliográficas

RANCIÈRE, J.(2010). *O Espectador emancipado*. Lisboa: Orfeu Negro.

RANCIÈRE, J. (2010). *O Mestre Ignorante*, cinco lições sobre emancipação intelectual. Ramada: Edições Pedagogo.

FREIRE, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.

DEULEUZE, G. & PARNET, C. (1998). *Diálogos*. Tr. Br. Eloísa Araujo Pereira. S. Paulo: Escuta. Disponível em [http://filoczar.com/filosofia/Gilles%20Deleuze/Gilles%20Deleuze%20e%20Claire%20Parnet%20-%20Di%20E1logos%20\(rev\).pdf](http://filoczar.com/filosofia/Gilles%20Deleuze/Gilles%20Deleuze%20e%20Claire%20Parnet%20-%20Di%20E1logos%20(rev).pdf)

## Resumo

Correndo o risco de parecer demasiado pretensiosa, tal como Jacotot, a proposta do enRed'arte não é a de fabricar sábios ou grandes virtuosos nas áreas oferecidas, mas sim de trazer o caminho da luz e da compreensão do mundo aos que vivem na obscuridade de um mundo marginalizado, sem vulto e sem voz, para que o entendam e participem nele como sujeitos. O método emancipador de Jacotot difunde a ideia de que todos os homens possuem igual inteligência e *“somente um homem pode emancipar outro homem”*. O princípio da igualdade é fundamental, ainda mais numa sociedade que funciona sob a lógica do desprezo e da negligência. Aceitar a igualdade como princípio será a única forma de lidar com os fossos sociais. E a igualdade pressupõe possibilidade de acesso, independentemente do espaço geográfico, condição financeira ou faixa etária do indivíduo.

## Summary

*enRed'arte - practical case - The art and the community as a difference element and enhancement of the rural municipality of Amarante*. I risk sounding too pretentious but, as Jacotot, the proposal of enRed'arte isn't the education of wise man and woman ou virtuous but rather to bring the way of light and understanding of the world to those who live in an obscurity and marginalized world, with no figure and no voice, so that understand and participate in it as subjects. The emancipatory

method Jacotot spreads the idea that all men have equal intelligence and “only a man can emancipate another man.” The principle of equality is essential, especially in a society that operates under the logic of contempt and neglect. Accept equality as a principle is the only way to deal with the social gaps. And equality presupposes the possibility of access, regardless of geographic space, financial condition or age of the individual range.

## Biografia

**Liliana Abreu** fez a sua primeira incursão no teatro com 14 anos num grupo de Teatro clássico. Tendo trabalhado em várias realidades distintas, facilitou e orientou sessões de Teatro com crianças e Jovens. Depois de um ano de trabalho nos Andes Peruanos, com algumas comunidades de Agricultores Andinos, onde deu aulas de Teatro e trabalhou na área da subsistência alimentar, regressou a Portugal para desenvolver um projecto de Sustentabilidade através da Arte. Tendo já trabalhado com diversas comunidades, é de salientar o projecto percursos cantantes, criado com as associações recreativas do concelho de Óbidos para o “Festival do Chocolate 2013” ou a reinvenção da tradição do entruido na Freguesia de Gondar, Amarante. Com mestrado em Teatro, variante Interpretação/Encenação sempre direccionou o seu percurso artístico para a Arte em contexto comunitário. Actualmente, é responsável pelo projecto enRed’arte, onde além da função de coordenação, facilita três grupos de teatro Amador integrados no projecto referido

---

# **3 Processo de Criação para o Cale {festival de artes de rua do fundão}: Relato dos Criadores**

**Manuela Ferreira**

**Tiago Porteiro**

Universidade do Minho

**446**

## Contexto

Os 3 projetos performativos que dão corpo a este relato – Casa de Bonecas/2012 (CB); Excursão Vais ou Não?/2014 (EVN?); Siga a Banda!/2015 (SB!) – foram desenvolvidos com e para a mesma comunidade, cidade do Fundão (Cova da Beira), em diferentes edições do CALE<sup>1</sup>. A partir de 2014 tem estado associado a um outro evento – SangriAgosto – promovido pela Associação Comercial “um evento de carácter popular que dinamiza, promove e estimula o comércio tradicional do Fundão”<sup>2</sup>. O convite, no domínio das artes performativas foi-nos endereçado<sup>3</sup> pelo diretor artístico do CALE<sup>4</sup>. Estes projetos deveriam tratar a memória e o imaginário da cidade, pois apostava num festival com identidade local. Por conhecer aquela comunidade, foi sempre o próprio a estabelecer a área temática para cada um dos 3 projetos. Para além do calendário, orçamento e alguns aspetos de produção, tudo o resto ficava à nossa responsabilidade. Estrangeiros à cidade cabia-nos descobrir o território à procura de fontes e parceiros que fossem suscetíveis de dar corpo a cada um dos “motes temáticos” apresentados. Esta liberdade introduz outros desafios aos processos de criação. Teríamos capacidade de, num curto espaço de tempo<sup>5</sup>, encontrar cúmplices para cada aventura?

## Áreas Temáticas

## Propostas / Universos

## Tratados

<b>2012</b>	Figura reconhecível da cidade, próxima da população e portadora de conhecimentos oficiais representativos da região.	Em dona Apolinária Formiga – mulher conhecida na cidade como doceira, artesã, cantadeira, poetisa, encontramos um universo potencialmente rico.
<b>2014</b>	Empresa(s) determinante(s) no progresso da cidade.	Na empresa Auto-Transportes (AT), criada nos primórdios do séc. XX, encontramos o núcleo a partir do qual irradiámos. Ainda hoje é uma das mais importantes e emblemáticas empresas do Fundão.

2015	Bandas filarmónicas.	Músico de 91 anos de idade, Manuel Bispo (o Tinalhas); músicos de 3 Bandas filarmónicas (Silvares, Peroviseu e Tinalhas); elementos da tuna da Academia Sénior do Fundão; jovens do projeto de inserção social Matriz I E5G e do Abrigo de São José, foram os protagonistas encontrados para desvendar um pouco mais do íntimo deste universo de referência maior do nosso património cultural e artístico.
------	----------------------	---

Os eventos artísticos criados abordaram a memória daquele concelho por via dos modos de fazer e estar daqueles que dão corpo a essas atividades.



<sup>1</sup> Nome da rua da cidade que outrora foi a via comercial principal. Nas últimas décadas perdeu a sua influência. O festival tem lugar nas duas primeiras semanas de Agosto.

<sup>2</sup> <https://www.facebook.com/events/718829984889713> - página consultada a 5/09/2015.

<sup>3</sup> Anos antes, tínhamos os dois, apresentado no Fundão um espetáculo. As cumplicidades artísticas com o diretor artístico do Cale, Miguel Rainha, foram-se, em conjunto, desenvolvendo. Essa foi a razão do convite para uma direção artística conjunta. Dirigir um projeto a dois é um aspeto que tem matéria suficiente para reflexão. No entanto, neste contexto, não o seleccionámos como sendo o mais relevante.

<sup>4</sup> Segundo ele, pela sua unidade contextual e temática, estes 3 projetos constituíram-se enquanto trilogia.

<sup>5</sup> Projetos desenvolvidos entre três e quatro semanas, à razão de duas visitas ao território espaçadas no tempo: uma primeira de reconhecimento e de primeiros contactos e uma segunda, contínua e mais prolongada, para desenvolver a criação. Esta duração e repartição do tempo trouxe urgência aos processos, tanto nas decisões como na gestão do risco.

## Casa de Bonecas /2012 (CB)

Com o universo de dona Apolinária Formiga “cozinhámos” quatro ações:

***Esquecidos (performance-oficina)*** – a cozinha da Pastelaria Formiga abre as suas portas. Os privilegiados que convidados a entrar<sup>6</sup> participam na confecção dos Esquecidos (biscoitos regionais) enquanto escutam segredos e estórias, lembrando

que a memória também tem barriga! No final, em plena rua, todos são convidados para um animado e saboroso lanche.

**Cochichos (áudio-retratos)** – as bonecas da dona Apolinária recriam figuras típicas da cidade<sup>7</sup>; pessoas concretas que muitas delas já desapareceram mas que povoaram a sua infância. Duas dessas bonecas são auto-retratos: a costureira e a padeira. A instalação sonora<sup>8</sup>, com oito pontos de escuta, apresenta diferentes discursos sobre a temática da identidade. Convidámos diferentes participantes (crianças, jovens, adultos) a efabular e a oferecer a sua voz. Aquando da audição o público podia observar as duas bonecas que deram o mote à instalação.

**Aventais das Marias (instalação-atelier de costura)** – o guarda-roupa das bonecas é rico em saias, lenços e aventais. Nesta oficina, instalada em plena rua, todos são convidados a costurar o seu avental, passando pelas diferentes fases: desenho, corte e costura.

**(V)ai e (V)olta** – inspirados pelo gosto de dona Apolinária em confeccionar almofadas, colocam-se à disposição dos festivaleiros almofadas para servir de assento enquanto assistem a cada um dos espetáculos da programação. Entre o levar e o devolver a instalação compõe-se e recompõe-se ao ritmo dos gestos de cada um. No mesmo espaço coabita uma outra instalação de almofadas que foram laboriosamente criadas por pessoas e instituições da comunidade a partir do universo Casa de Bonecas<sup>9</sup>.



<sup>6</sup> 15 pessoas em cada uma das duas sessões.

<sup>7</sup> Uma extensa coleção está exposta numa montra em frente à sua pastelaria.

<sup>8</sup> Criada em parceria com o músico e sonoplasta João Clemente.

<sup>9</sup> Estas duas últimas ações foram realizadas em parceria com [www.modatex.pt](http://www.modatex.pt).

## Excursão Vais ou Não? /2014 (EVN?)

A partir do universo da AT efabulámos uma fantástica excursão à praia da Nazaré na Mack, autocarro dos anos 40, recuperado pela empresa para o evento. Durante o percurso proporcionava-se aos excursionistas<sup>10</sup> uma verdadeira viagem no tempo. 5 momentos na estrutura dramatúrgica do espetáculo:

**Embarque e início da viagem** – dois guias<sup>11</sup> recebem os excursionistas onde apresentam, o itinerário e as informações úteis da viagem; depois do embarque segue-se a descida da avenida principal da cidade onde surgem uma série de eventos inesperados (programas de rádio, concursos e a entrada de uma Banda filarmónica<sup>12</sup>).

**Entrada na garagem da AT** – uma avaria no autocarro obriga a uma paragem; ocasião para os três funcionários<sup>13</sup> entrarem em ação para resolver a situação.

**Visita à Gráfica do Fundão (GF)<sup>14</sup>** – cruza-se a rua à procura do livrete do autocarro, documento que se diz ser essencial para se conseguir arranjar o motor de forma a seguir viagem. Neste espaço restrito, no meio de máquinas antigas mas que algumas delas ainda funcionam, ao mesmo tempo que se escuta uma conversa entre o atual proprietário e a filha em torno das histórias deste estabelecimento<sup>15</sup>, os visitantes podem apreciar vários documentos da AT que tinham sido ali impressos ao longo dos anos, cuidadosamente expostos sobre as bancas. Era uma parte do espólio da gráfica e do imaginário do Fundão que ali se dava a ver.

**Regresso** – a buzina da *Mack* anunciava que o autocarro estava em condições de seguir viagem. Próximo destino?

## Siga a Banda! /2015 (SB!)

Foram criadas 4 ações que ofereciam ao público a possibilidade de “mergulhar” no universo das Bandas Filarmónicas:

**Oficina de construção** – concepção e construção de um dispositivo cénico que, simultaneamente, pudesse receber a instalação-museu e fosse elemento cenográfico do espetáculo-concerto<sup>16</sup>.

**Instalação/museu** – exposição de objetos capaz de representar o património material das Bandas filarmónicas do concelho. Recolha realizada, tanto junto de Bandas, ainda no ativo, como no espólio de outras que, apesar de terem deixado de existir ainda preservam alguns dos seus vestígios materiais. Aos interlocutores pedimos que nos confiassem objetos com que tivessem uma relação singular: instrumentos musicais, pautas, estantes, fotografias, quadros onde se aprenderam as primeiras notas, fardas e bonés, fitas de agradecimento e até a maquete de um futuro coreto... E porque nos encontramos no universo



do som e da música e porque queríamos partilhar estes objetos “com alma”, associámos à instalação uma paisagem sonora criada com os depoimentos daqueles que selecionaram os objetos. Esta foi também a forma encontrada de identificar a pertença de cada um dos objetos.

**Oficina de adereços** – para que o público pudesse participar, a preceito, no espetáculo-concerto que iria acontecer no dia seguinte, foi criada esta oficina onde miúdos e graúdos aprendiam a construir o seu próprio “chapéu de músico”<sup>17</sup>.

**Espectáculo-concerto** – a dramaturgia desenvolve-se em torno de dois grandes eixos: o imaginário partilhado pelo músico Tinalhas e as várias fases de uma jornada habitual de trabalho das Bandas filarmónicas. Cerca de 50 intérpretes ocupam a Praça do Município. O dispositivo que dá corpo à instalação/museu converte-se em elemento cenográfico central; as “reliquias” que ali estavam anteriormente expostas ganham nova vida; toda a deambulação é pontuada por fragmentos áudio dos testemunhos recolhidos. E assim segue a Banda: o hastear de um novo estandarte; uma “orquestra de palmas”; o Tinalhas que partilha alguns elementos da sua vida nas bandas, ao mesmo tempo que explora outros sons do seu clarinete; um professor dá uma aula a músicos aprendizes. Havia ainda tempo para procissões e arrematações antes do concerto final – uma composição em tempo real<sup>18</sup>. Surgia, enfim, o momento dos comes e bebes que fazem juntar atores e público num ato de comunhão.



<sup>10</sup> 40 pessoas por viagem / 3 sessões realizadas.

<sup>11</sup> Interpretadas por nós próprios com a função de conduzir a narrativa e induzir, por vezes, o discurso dos outros protagonistas (não-atores), de modo a fazer avançar a narrativa.

<sup>12</sup> 8 músicos da Banda Filarmónica da Aldeia Nova

<sup>13</sup> António Gonçalves, reformado, ex-chefe da oficina de mecânica; Carlos Rondão, atual chefe da oficina e António Santos, chefe da secretaria.

<sup>14</sup> Uma das empresas outrora satélites da AT, criada para imprimir bilhetes, horários, publicidade...

<sup>15</sup> O Sr. Carlos e a Mafalda.

<sup>16</sup> Oficina liderada por Patrick Hubmann ([www.patrickhubmann.com](http://www.patrickhubmann.com)) e que teve como participantes dois grupos de jovens da comunidade: o projeto Matriz I E5G ([www.programaescolhas.pt](http://www.programaescolhas.pt)) e o Abrigo de São José.

<sup>17</sup> Conceção e orientação do Projeto Matriz I E5G.

<sup>18</sup> Orientação de Samuel Coelho, músico que colaborou com o projeto na sua fase final.

# MODOS DE FAZER

## Experiências de proximidade

Como abordar a memória e imaginário da cidade? Sabíamos que queríamos partir de um contato direto com as pessoas em vez de nos basearmos em fatos e datas registradas em documentos históricos. O nosso processo inspira-se nas metodologias da História Oral; visão disciplinar que sustenta que cada um de nós encerra em si um depósito de memórias e experiências suscetíveis de desvendar modos singulares da interação entre o individual e o social, ou seja, o pessoal, o familiar e o histórico podem ser lidos de forma articulada. O fato de procurarmos valorizar o património pessoal de cada um, pressupõe o encontrar de estratégias e práticas de proximidade. A primeira ação que tivemos de realizar no início de cada projeto foi a de identificar “fontes vivas” de informação. De boca em boca as referências iam surgindo. Cada encontro que conseguíamos marcar punha à prova a nossa capacidade de mediação. Havia encontros que eram meramente de recolha de informação, mas noutros tínhamos interesses para uma eventual futura participação. As cumplicidades com as pessoas iam sendo estabelecidas, tendo em conta a abertura e a empatia criadas. Explícite-se com um exemplo! Quando no primeiro encontro com o atual administrador da AT, o Eng.º Pião, expusemos o nosso interesse em conhecer a história e o quotidiano daquela empresa através dos seus protagonistas, fomos, de seguida, apresentados a alguns dos seus mais antigos e próximos funcionários. Nas conversas andávamos à procura de conhecer aquela realidade mas sobretudo queríamos conhecer histórias pessoais que fossem capazes de alimentar o nosso ato de efabular sobre a memória da cidade. A curiosidade que demonstrávamos e por vezes mesmo a insistência em querer aprofundar determinadas situações que iam sendo reveladas, instigava no outro o ato de recordar. Só o fato de alguém se mostrar disponível e interessado em ouvir as histórias de vida que cada um de nós tem para contar potencia o reconhecimento e a valorização do outro! Durante os processos de recolha não foram raras as vezes que, rapidamente, aconteceram aproximações e partilha de intimidades. A seleção dos parceiros ia naturalmente acontecendo, tendo em conta os afetos criados. Era tempo de aprofundar o diálogo com aqueles que mostravam interesse e disponibilidade! Estariam esses interessados

disponíveis para embarcar conosco numa aventura de experimentação artística? Saber esperar o bom momento para lançarmos o desafio da auto-representação fazia parte das estratégias do jogo. A maior parte das vezes não recebíamos uma resposta imediata. A confiança adquirida era posta assim à prova! Esse processo negocial envolveu, tanto indivíduos com grupos, tanto para fins de participação na performance como para outro tipo de implicação.

Podemos identificar dois tipos de participantes: os estruturantes e os colaterais. Na primeira categoria incluímos os que estiveram mais diretamente relacionados com os momentos performativos: dona Apolinária, os três funcionários da AT e dois da Gráfica, o senhor Tinalhas, os jovens do projeto Matriz E5G, a Tuna da Academia Sênior do Fundão, o professor e os alunos da escola de formação da Banda Filarmónica de Silveiras; e na segunda, incluímos aqueles que deram suporte e apoio às diferentes ações: entre outros, a AT, a Modatex, as pessoas que deram voz aos Cochichos, aqueles que criaram uma almofada a partir do tema Casa de Bonecas, os que cederam objetos para a instalação-museu (SB!) e as empresas que contribuíram com donativos para o lanche no final do Siga a Banda!.

Cada projeto teve as suas próprias especificidades mas em todos eles estiveram envolvidas várias pessoas, grupos e entidades. As redes de conhecimento e participação empreendidas serão uma das mais-valias da nossa ação. Em suma, definir o universo dos cúmplices de um projeto reveste-se de uma importância crucial, sobretudo em projetos com a comunidade onde, à partida, nada está pré definido e portanto, tudo está dependente dos “contratos” celebrados.

## Contratos e sinergias

Nos processos desenvolvidos procurámos implementar formas de participação capazes de proporcionar o encontro de interesses, expectativas e anseios das partes envolvidas. Descobrir as articulações mais ajustadas dessa troca exige uma gestão da espera e alguma inventividade pois, na maior parte das vezes, esses processos de partilha não se vislumbram desde logo e portanto não se operacionalizam senão de forma gradual! Um exemplo poderá melhor esclarecedor o que se diz. No projeto SB! o que estava delineado é que os jovens do projeto Matriz estariam, unicamente, envolvidos na oficina de construção. Perante o empenho demonstrado e os laços afetivos criados propusemos, em seguida, que fizessem parte do espetáculo-

-concerto. Surge-nos depois a ideia de criar uma oficina de adereços. Porque não propor a concepção e a orientação dessa mesma oficina ao projeto Matriz, visto que têm uma valência forte ao nível da expressão plástica? Acresce a isto o fato da mãe de um dos jovens também ter ficado envolvida no projeto. Apercebendo-se das necessidades ofereceu-se para costurar o toldo para o dispositivo cenográfico. Em seguida encomendámos-lhe a confecção do estandarte para o espetáculo e também o pão para a recepção final. Os “contratos” que, passo a passo, se foram estabelecendo com o projeto Matriz proporcionaram a esses jovens a possibilidade de descobrirem os diferentes passos de um processo de criação. Paralelamente às aprendizagens artísticas foi também possível desenvolverem competências pessoais e sociais. A visibilidade pública que as várias ações do projeto adquiriram, ofereceu à instituição a possibilidade de dar a ver o seu trabalho de inserção social. Outras situações de clara sinergia poderiam ser referidas como, por exemplo, a participação no (CB) da Escola de Design Têxtil Modatex. As formandas do Curso de Corte e Costura, ao assegurarem em plena praça pública a oficina Aventais das Marias, tiveram uma estimulante experiência que pôs à prova as suas aprendizagens. Para além do mais, essa experiência funcionou como meio de autopromoção, tanto para as orientadoras da oficina como para a própria instituição. Também a proposta feita à Entrelaços<sup>19</sup> no (V)ai e (V)olta, para cuidar e gerir a venda das almofadas, cujas receitas angariadas reverteram em benefício da associação, reforça o fato destas ações de criação artística promoverem dinâmicas de interação e de transformação social.

## **Dramaturgias partilhadas**

Os processos de criação dramaturgica foram desenvolvidos de forma partilhada. Primeiro procurávamos *in loco*, observar, conhecer e perceber com detalhe a realidade de cada uma das pessoas, nomeadamente, os seus desejos, as suas histórias e sobretudo os seus saberes- fazer e as suas rotinas quotidianas na profissão... cabia a nós descobrir a teatralidade destas “matérias”. Explorávamos em conjunto o potencial performativo das propostas e, passo a passo, a escrita começava a surgir. Trabalhando com não-profissionais das artes performativas e tendo em conta os objetivos específicos que eram os nossos, agíamos, a maior parte das vezes, sem estabelecer fronteiras bem definidas entre aquilo que eram momentos de encontro

e de convívio e os ensaios de escrita e atuação. Esta foi a estratégia que se revelou mais eficaz como também aquela que nos pareceu ser a mais adaptada à realidade das pessoas com quem trabalhamos. Essa quase não separação entre o que consideramos arte e o que é a vida quotidiana de todos nós é um dos aspetos que no interessa preservar nestes processos de criação com a comunidade.

Das matérias partilhadas pelo outro, o que era suscetível de ser dado a ver? Vejamos exemplos de cada um dos 3 processos:

**(CB)** – os encontros passaram a acontecer na cozinha da pastelaria. Terminada a jornada de trabalho, era aí que dona Apolinária esperava-nos depois de um dia de trabalho. Habitualmente tudo se iniciava com um convite para o lanche: na ementa os pastéis de cereja, o tradicional bolo de azeite, as cavacas e, claro, os singelos esquecidos que foram os nossos eleitos para integrarem o espetáculo-oficina com o mesmo nome. A escolha deveu-se, não só à simplicidade da receita, mas especialmente à ironia do nome esquecidos que cozinhava bem com o insistente discurso de alerta que esta simpática doceira não se cansava de repetir: “A minha memória já não é o que era... ando muito esquecida...”. Logo de seguida contradizia o que acabara de dizer com um desfilar de receitas que conhece de cor e outras histórias com pão, canções e memórias longínquas. Era nesta atmosfera que a escrita conjunta de um guião ia surgindo e caminhava a par e passo com a construção gradual de um mapa coreográfico que se desenhava no espaço a partir das ações e rotinas da dona Apolinária Formiga.

**(EVN?)** – das observações e das conversas com os funcionários da AT, selecionámos conteúdos para integrar a trama ficcional que criámos. Com os participantes passámos em seguida ao burilar desse guião que criámos integrando agora textos e diálogos para cada situação. Esse texto que propúnhamos integrar provinha, na sua grande maioria, do discurso proferido pelos intervenientes em momentos de conversa e partilha. Só que agora o contexto em que o texto iria ser dito fazia com que houvesse necessidade de fazer algumas alterações para se ajustar às exigências da economia da cena. Para alguns funcionários, agora tornados atores, nem sempre foi tarefa fácil integrar esses novos elementos textuais. A título de exemplo: quando o autocarro entrava na garagem da AT para resolver a avaria, era o senhor António Gonçalves que surgia como o mecânico de serviço; teria primeiro de fazer o diagnóstico! Para a construção desta cena tivemos repetidas discussões tentando

definir as perguntas que este deveria colocar ao motorista. Na verdade, a memória do seu brio profissional não permitia concessões quanto à sequência e conteúdos da sua intervenção. Tinha, por vezes, dificuldade em perceber e integrar o plano da ficção, ao ponto desse antigo chefe da mecânica não querer abrir mão dos procedimentos apropriados, defendidos durante os anos da sua experiência profissional.

**(SB!)** – os encontros que tivemos com Manuel Bispo, mais conhecido por Tinalhas, nome que herdou da passagem pela Banda Filarmónica de Tinalhas, foram na realidade carregados de sugestibilidade. O seu amor pela música era contagiante; não fosse as artroses que lhe deformam as mãos, mas que se adivinham outrora ágeis, continuaria a animar os bailaricos da aldeia! Quando o ouvimos tocar e trautear, conseguimos melhor imaginar os lugares por onde passou, os dias inteiros e imensos a tocar sem descanso (57 anos!) mas que lhe treinaram o fôlego de uma vida longa. O senhor Tinalhas é uma memória viva que condensa em si todas as histórias que fomos recolhendo, uma espécie de rio para onde desaguiam afluentes, um guardião de um imaginário coletivo. O que transpira da sua presença e o que connosco partilhou foi o que nos orientou no desenho dramático do espetáculo. Tornou-se o pivô dramático da estrutura do espetáculo, que seguia a lógica de uma jornada típica de uma Banda filarmónica numa romaria – alvorada, arruada, procissão, cortejo das oferendas e finalmente o arraial. Foi, em suma, a partir do Tinalhas que se dava a ver uma antologia de imagens e memórias que pertencem a todos e a cada um de nós!

## POÉTICAS

### **Espaços in(comuns)**

Sendo o CALE um festival de artes de rua, os três projetos teriam de ter como protagonista o espaço público. Os públicos destinatários teriam também, de alguma forma, integrar o jogo da cena. Com estes pressupostos criámos propostas onde o espaço público e o privado se confundem, ou seja, conhecidos espaços da cidade com acesso restrito abriram-se à livre fruição; descobrir esses espaços que contêm outros tempos oferecem ao público novas percepções sobre as coisas. Espaços (in)comuns portanto, capazes de proporcionar experiências de receção em que o público é convidado a e (In)

participar e a vivenciar, de uma forma cúmplice, momentos de proximidade e consentida efabulação. O real criava assim tensões com a ficção, tal como a memória individual com a coletiva. Espreitemos por esse prisma cada um dos projetos:

**(CB)** – três lugares distintos foram mobilizados: a cozinha da dona Apolinária foi palco da oficina-performance Esquecidos; a rua, a instalação-atelier de costura Os aventais da Maria; e os áudio-retratos Cochichos numa antiga peixaria. Quando saltámos a barreira do balcão da pastelaria Formiga sabíamos que estávamos a proporcionar ao público uma espécie de “visita aos bastidores”; quando trouxemos para a rua o atelier de costura sabíamos que estávamos a trazer para a luz do dia tarefas e subtis coreografias que, normalmente, acontecem no interior das casas. E quando nos Cochichos convidámos para dentro da antiga peixaria o público para ouvir histórias sobre ser e parecer ao mesmo tempo que poderiam ver e ser vistos do espaço exterior sabíamos que estávamos a interrogar os limites da interceptação entre ver e ouvir, olhar e ser olhado! Não é tudo uma questão de perspectiva?

**(EVN?)** – quando a Mack saiu pela primeira vez à rua, ainda durante os ensaios, foi um acontecimento na cidade. Avistá-la na Avenida da Liberdade era como recuar mais de meio século, quando a cidade pulsava em prosperidade. Quem viveu no Fundão nesse tempo poderá facilmente recordar um inesgotável número de episódios e situações: o transporte dos estudantes das aldeias vizinhas, a carreira regular para Castelo Branco, o transporte dos magalas, não esquecendo os alugueres esporádicos para as populares excursões a Fátima, Nazaré e outros destinos. Voltar a viajar nesta “peça de museu” significou uma colisão de tempos e memórias. Os que se tornaram excursionistas da ilusão teatral que era esta nossa viagem, puderam conhecer os saberes e as histórias dos três funcionários tornados atores (cada um representante das diferentes seções do funcionamento da empresa), tiveram acesso a espaços restritos e reservados (tanto da AT como da Gráfica) que normalmente se escondem do olhar do cliente ou transeunte habitual. Um faz-de-conta construído em comum. (In)Comum terá sido esta experiência!

**(SB!)** – sendo a grande maioria dos protagonistas não residentes na cidade, procurámos acolher o espetáculo-concerto num espaço simbólico de convergência e de comunhão, a praça central da cidade, a praça do Município. Aí o (In)Comum era ver no mesmo espaço diferentes Bandas tornadas uma só, tal com

jovens aprendizes em diálogo com um dos mais velhos músicos do concelho. Saliente-se, no entanto, que a dimensão do criar in loco esteve presente, tanto na recolha como nos ensaios, o que nos obrigou a planificar a quase totalidade desses ensaios numa lógica de itinerância, como que a fazer lembrar as distâncias percorridas pelas Bandas Filarmónicas, de romaria em romaria. Esta condição nómada favoreceu a interpretação e o reconhecimento dos grupos a partir da relação que estes estabelecem com os diferentes espaços que habitam. Para além do mais, visitar os grupos “em casa” proporcionou uma gradual conquista de cumplicidades, capaz de gerar o conforto e a confiança essenciais ao exercício da criação.

## Formato e linguagens

Para o festival CALE criámos três eventos performativos, cada um deles com uma constelação de atividades associadas: espetáculos, instalações, oficinas. A origem deste formato, que constitui como que uma expansão e uma complementaridade do nosso campo de ação, reside na riqueza dos universos encontrados. Como dar conta das várias atividades da dona Apolinária Formiga (pasteleira, costureira, cantadeira, poetiza....)? Tivemos necessidade de criar diferentes ações em que, cada uma delas, desse enfoque a um dos seus modos de expressão. Para além do mais, essa sua versatilidade induziu-nos a pôr em jogo outras linguagens artísticas que não somente o teatro, nomeadamente, o design de moda, as artes plásticas e a música (composição, sonoplastia, direção). Não competentes em algumas dessas áreas, procurámos parceiros que pudessem dar apoio e mesmo responsabilizar-se por orientar esta ou aquela ação<sup>20</sup>. Esses exemplos ilustram também o fato de nos interessar criar em rede e em partilha.

Um último apontamento para justificar o fato de se ter integrado oficinas onde se oferece ao público a possibilidade de ter a experiência do fazer. Abordando o mundo do trabalho não seria apropriado incluir experiências de “por a mão na massa”? As oficinas que então criámos<sup>21</sup> vieram dar corpo a esse desígnio. Resta acrescentar que com elas perseguíamos também, mesmo que subliminarmente, o desejo de contribuirmos para a possibilidade dos diferentes parceiros abrirem novos horizontes de exploração.



# PARA COLOCAR UM PUNTO NO FINAL

Nestes três projetos de criação envolvemos, direta e indiretamente, cerca de cem pessoas da comunidade e, entre empresas e instituições, cerca de duas dezenas. Poderíamos ainda tentar enumerar, dinâmicas e competências, que foram ativadas com estes projetos e para além deles... cada um dos envolvidos terá vivido à sua maneira estas experiências. Terminamos com a partilha de uma vivência que se repetia todos os anos, sempre que voltávamos ao Fundão. No Café Aliança, onde era costume pararmos para um café ou uma simples pausa, e muitas vezes lugar para alguns dos encontros, sempre alguém nos interpelava: “então o que vão fazer este ano?”. São por vezes esses pequenos sinais em que a memória comum se ativa, que nos fazem acreditar que os projetos que desenvolvemos nesta cidade do Fundão terão deixado novas formas de participação, recepção e fruição, gestos de contemplação, gestos conviviais, gestos de efabulação, gestos do fazer; gestos cívicos e gestos poéticos.

<sup>20</sup> Ver o que foi anteriormente identificado sobre o assunto, nomeadamente em notas de rodapé.

<sup>21</sup> No projeto (EVN?) e para a Gráfica do Fundão esteve prevista uma oficina – dar ao público a possibilidade redescobrir e reinventar outras técnicas de utilizar, ferramentas e máquinas ali, atualmente, desativadas.

## Resumo

Relato de três projetos de criação para o Festival Cale (Fundão) escrito na primeira pessoa pelos diretores artísticos. Visto do interior, expomos primeiro a proposta a nós endereçada e os elementos contextuais que importam conhecer para melhor perceber a nossa ação. Identificamos em seguida os pressupostos dos processos de criação, tais como os elementos que consideramos mais singulares da nossa proposta artística.

## Resumo

Report of three artistic projects for Cale Festival (Fundão) written in the first person by the artistic directors. Looking from the interior experience, we first expose the proposal addressed to us and contextual elements that matter to know to better understand our action. We identified then, the conditions of the processes of creation, such as the elements that we consider most unique of our artistic proposal.

## Biografia

**Manuela Ferreira** Porto, 1973

Vive em Guimarães.


É encenadora e dramaturgista. Exerce atividade na pedagogia do teatro. Concede e orienta oficinas para diferentes grupos e contextos de formação. Também tem programado e coordenado vários projetos educacionais. Destaca-se o trabalho que desenvolve na área do Teatro com a Comunidade - uma das temáticas centrais gira em torno da memória e do património pessoal enquanto pontos de partida na construção de ficções dramáticas. [nina.manuela@gmail.com](mailto:nina.manuela@gmail.com)

**Tiago Porteiro Horta**, 1966

Após a sua formação de actores no IFICT, desenvolve trabalho como actor (com Giorgio Barberio Corsetti, Madalena Vitorino, Marc Zammit, José Medeiros, Lúcia Sigalho, Ana Tamen, entre outros) e como encenador criou cerca de 10 espectáculos.

Doutorado e mestre em Estudos Teatrais pela Université de la Sorbonne Nouvelle e licenciado pela Faculdade de Motricidade Humana de Lisboa. É actualmente docente da licenciatura em Teatro da Univ. do Minho depois de leccionar no departamento de Artes Cénicas da Universidade de Évora desde 1997.

[tiagoporteiro2@gmail.com](mailto:tiagoporteiro2@gmail.com)



# **Dramaturgias teatrais contemporâneas: reconfigurações identitárias individuais e sociais face ao desemprego jovem**

**Marta Leitão**

Universidade de Aveiro

**Maria Manuel Baptista**

Universidade de Aveiro

Portugal

**Larissa Latif**

Centro de Estudos de Comunicação e

Sociedade

# **461**

## Apresentação do Projeto

*Dramaturgias teatrais contemporâneas: reconfigurações identitárias, individuais e sociais, face ao desemprego jovem* é um projeto de investigação-ação, que surge da articulação entre: uma problemática atual, o desemprego jovem, sentido ao nível europeu em geral e nacional em particular; a identificação de um problema subsequente, a perda de identidade dos sujeitos em situação de desemprego; e a definição de uma estratégia de ação, segundo articulações entre uma prática e investigação teatral colaborativa, o domínio de investigação e ação dos Estudos Culturais e os princípios metodológicos da investigação-ação. Desta forma, este projeto articula-se nos princípios comuns de questionamento, problematização, consciencialização, ação, avaliação e posterior transformação da ordem social através dos seus atores sociais.

Segundo a identificação de uma problemática atual emergente e de um dos seus problemas subsequentes, este projeto visa explorar, desenvolver e validar novas estratégias académicas, artísticas, culturais, sociais e políticas, através do desenvolvimento de uma prática teatral interventiva e colaborativa. Deste modo, pretende-se desenvolver o conhecimento epistemológico e empírico, despertando consciências, estimulando ações concretas, através da investigação académica, uma prática teatral interventiva e colaborativa (segundo a concretização de Oficinas Teatrais enquanto processo, e a apresentação de um espetáculo enquanto produto) e de uma praxis sociocultural crítica.

Este projeto de investigação-ação, visa contribuir de forma significativa, não com fórmulas de ação tipificadas, mas com estratégias, que ao serem indutivas e exploratórias, procuram uma compreensão da problemática, desemprego jovem, para uma posterior melhoria da realidade em que a ação se insere, colocando os indivíduos no centro da ação e transformação social. Promovendo a participação dos atores sociais numa construção coletiva de cidadania, através da procura de dramaturgias contemporâneas que correspondam a necessidades socioculturais, esta forma de intervenção social através do teatro é considerada como uma forma de desenvolvimento comunitário e local. Atribui-se assim a este projeto, um carácter fortemente político, segundo o seu comprometimento cívico, sendo este, um aspeto relevante que o coloca no centro do domínio dos Estudos Culturais.

Procurando promover uma transformação individual e

social através de mecanismos que facilitem a transição e emancipação dos atores sociais desempregados jovens, as ferramentas teatrais estarão ao serviço de: aquisição de competências, desenvolvimento de autonomia, promoção de responsabilização e estímulo na procura de novas opções adaptadas às características pessoais dos indivíduos, segundo princípios de participação cívica. Os sujeitos serão envolvidos segundo processos colaborativos que os coloquem no centro das transformações, sendo também transformados pelo processo, segundo Hall: “mudanças em uma prática transformam significativamente a natureza das questões propostas, as formas como são propostas e a maneira como podem adequadamente ser respondidas” (2003:131). A opção sobre a metodologia de investigação-ação deve-se a um conjunto de características que a definem e individualizam (Coutinho *et al.* 2009:361), e que, se articulam simultaneamente, com as características relativas ao domínio científico dos Estudos Culturais e com os objetivos deste projeto em particular. Deste modo, são elencadas as seguintes dimensões da metodologia assumidas por este projeto: Participativo e colaborativo; Prático; Emancipatório; Criador de comunidades autocríticas; Político; Interpretativo; Crítico; Auto-avaliativo; Cíclico. Por ser um projeto que lidará diretamente com seres humanos e os seus problemas, é necessário que seja regulado por princípios éticos assentes no respeito e confiança mútua. Deste modo, são definidos os seguintes princípios éticos para este projeto, também referentes à metodologia investigação-ação: (i) negociar a colaboração e participação no projeto com autoridades, instituições, participantes e técnicos (Latorre, 2003:30); (ii) apresentar aos participantes os objetivos da investigação (Máximo-Esteves, 2008:107); (iii) garantir a confidencialidade de informação, identidade e dados (Idem; Latorre, 2003:32); (iv) assegurar o direito à privacidade através do anonimato dos participantes, ou das informações que possam constar na investigação, nomeadamente através de designações fictícias (Idem); (v) garantir o direito dos participantes poderem sair da investigação, manter os participantes informados e manter os direitos de propriedade intelectual (Ibidem).

## Operacionalização do Projeto

**Constituição do grupo de trabalho:** Para a implementação do projeto foi constituído um grupo de participantes (até aos trinta e cinco anos) em situação de desemprego.

**Formação de parcerias colaborativas:** A formação do grupo foi concretizada a partir de um trabalho colaborativo em parceria com o Instituto Português do Desporto e Juventude (IPDJ), segundo o programa *Iniciativa e Criatividade*<sup>108</sup>. O projeto contou ainda com os seguintes apoios institucionais e locais de divulgação, face ao público-alvo: Fundação Porto Social (atualmente extinta); Cidade das Profissões; Gabinetes de Inserção Profissional (GIP); Juntas de Freguesia da cidade do Porto; Centro de Inovação Social do Porto; e Instituto Padre António Vieira (IPAV) através do projeto de intervenção que desenvolve - *Grupos de Entreeajuda na Procura de Emprego* (GEPE). Na vertente de pesquisa académica de compreensão da problemática social, para uma ação sustentada em processos e resultados devidamente validados, o projeto conta com o apoio do Departamento de Línguas e Cultura da Universidade de Aveiro, Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho, Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade (CECS), IRENNE – Associação de investigação, prevenção e combate à violência e exclusão, e **com a consultadoria de um grupo de docentes da Universidade Federal do Pará, Brasil, especialistas em investigação-ação na área das artes cénicas.** **Ao nível de instituições artísticas, o projeto celebrou uma parceria com o Teatro Nacional São João, a qual prevê a apresentação do espetáculo final nas instalações do Mosteiro São Bento da Vitória.**

**Contextualização temporal:** O projeto desenvolve-se ao longo de trinta e seis meses e cinco ciclos de ação.

Os primeiros três ciclos são referentes ao trabalho de exploração e criação teatral desenvolvido nas Oficinas Teatrais. Estas têm uma duração de doze meses, são operacionalizadas de forma sistemática e terminam com a apresentação pública do trabalho realizado. No desenvolvimento do processo são efetuadas duas apresentações abertas em formato de *working progress* (dezembro 2014 e março 2015) e um espetáculo (setembro 2015), marcando três momentos diferentes do processo. A opção por um trabalho artístico concretizado ao longo de doze meses justifica-se pela necessidade de sistematicidade, prevendo uma durabilidade capaz de consolidar a existência de práticas, avaliando o impacto dessas estratégias na vida dos sujeitos.

O segundo e terceiro ano do projeto, referente ao Ciclo 4 e 5 têm uma durabilidade de doze meses cada e preveem o tratamento, análise, interpretação e validação de informação, bem como, uma avaliação final e a enunciação das conclusões.

**Estrutura e processo:** A partir da concepção dos ciclos de ação reflexiva de Kurt Lewin (1946), diferentes autores desenvolveram diferentes modelos de representação e operacionalização destes ciclos. Para esta investigação, parte-se do modelo criado por John Elliott. Este modelo foi por sua vez criado a partir do modelo de Lewin, segundo os diferentes momentos estabelecidos: a formulação de uma *ideia inicial*; elaboração de um plano geral; implementação do primeiro passo do plano de ação e avaliação do mesmo; retificação do planos geral e (re) planificação do passo dois do ação, implementação e avaliação do mesmo; e assim sucessivamente ao longo dos ciclos de ação. No entanto, o modelo proposto por Elliott apresenta-se mais complexo, em relação ao seu precursor criado por Lewin, e diferencia-se sobretudo pela inserção do “processo de revisão dos fatos e reconhecimento de falhas antes de se dar início a cada sequência dos passos dentro dos circuitos em espiral, já sobejamente referido” (Coutinho *et al.*:369).

Os ciclos processuais e estruturais adotados para este projeto, assentam no modelo de operacionalização proposto por Elliott, tendo sido adaptado de acordo com as necessidades específicas do projeto aqui exposto.

Relativamente à planificação geral, esta será dividida em cinco Ciclos e três momentos de ação (Oficinas Teatrais), que balizam o processo de experimentação e criação teatral. A necessidade de diferenciação de cada um dos momentos justifica-se pela necessidade de discriminar diferentes tarefas e objetivos processuais relativos às Oficinas Teatrais, prevendo no final de cada um deles uma apresentação do trabalho até então desenvolvido e avaliação dos resultados.

Ciclo 1, referente ao *Momento 1: Questionar através do corpo* é o primeiro momento das Oficinas Teatrais e privilegia métodos, técnicas e atividades que fomentam a apresentação e integração do grupo, num patamar livre de poderes externos. Após este trabalho inicial é priorizado o trabalho de exploração e expressão corporal, que assume como objetivo primeiro conhecer e (re)descobrir novas formas de agir do próprio corpo, no qual se evitará o uso da palavra. Esta exploração procura o reconhecimento do próprio corpo, das suas limitações e potencialidades, das posturas e movimentos, que se assumem como representações socioculturais, e segundo um caminho de desconstrução e posterior (re)construção, visa promover a livre expressão e espontaneidade dos indivíduos. A improvisação é uma técnica teatral muito utilizada neste momento e que visa a procura da espontaneidade individual e coletiva, proporcionando a descoberta de novas formas de comunicar com o outro através do jogo.

O Teatro Imagem é uma técnica teatral utilizada no decorrer deste momento que procura através de imagens corporais construídas pelos participantes, primeiramente fazer um levantamento dos problemas sentidos pelo grupo face à problemática, para posteriormente, e através da transformação física dessa mesma imagem, compreender e transformar esses problemas através da transformação das imagens (Boal, 2006:5). Após a finalização do Momento 1 e da apresentação do mesmo, o Momento 2 é (re)planificado, segundo as necessidades adjacentes da reflexão crítica, em consonância com os objetivos previamente delineados. Também é revista a emergência do tema e do problema, a partir da ação desenvolvida, e, da recolha de informação.

Ciclo 2 e *Momento 2: problematizar através do Teatro-fórum* privilegia a discussão e reflexão dos subtemas identificados pelo grupo. Neste momento, e contrariamente ao primeiro, a palavra assume lugar de destaque, para o questionamento, reflexão e debate coletivo.

A improvisação será novamente uma técnica muito usada para a construção das cenas teatrais posteriormente trabalhadas segundo a técnica de Teatro-Fórum. Esta técnica será usada para a recriação de situações reais, por vezes delicadas; no entanto, os participantes estarão num ambiente seguro para a exploração de diferentes respostas, com vista à resolução dos problemas propostos em situação. Na improvisação, os participantes tornam-se jogadores e são estimulados a agir espontaneamente perante uma situação determinada. Posteriormente à construção de cenas teatrais a partir da técnica de improvisação, o Teatro-Fórum será utilizado como técnica de exploração, reflexão e questionamento das cenas propostas e significativas para o grupo. As cenas teatrais construídas expressarão os problemas definidos pelos sujeitos, e sobre as quais os participantes deverão improvisar e construir respostas concretas segundo os seus desejos e necessidades.

Após a apresentação do Momento 2, o momento de ação seguinte será (re)planificado, novamente, segundo as necessidades adjacentes da reflexão crítica do trabalho elaborado até então, em consonância com os objetivos delineados. Será revista de novo, a emergência do tema e do problema.

Ciclo 3 - *Momento 3: consciencializar e concretizar* é dedicado à finalização da conceção do espetáculo segundo o aprofundamento de técnicas de criação colaborativas. Este momento de ação privilegia o método Processo de Criação Teatral Colaborativa na construção do espetáculo, e a improvisação, enquanto técnica de criação das cenas teatrais. Deste modo, o Momento 3



é definido pela procura coletiva de formas para expressar artisticamente um sentido comum, segundo uma articulação entre o material artístico criado neste momento, e o material construído até então, nos momentos de ação anteriores.

O Momento 3 é também marcado pela apresentação do espetáculo face a um público geral.

No Ciclo 4 realizar-se-á o tratamento, análise e interpretação de informação, através de técnicas de *triangulação*<sup>109</sup> *entre a informação teórica e empírica (triangulação de fontes, triangulação metodológica, triangulação temporal e triangulação teórica* Aires, 2011). *Segundo diferentes métodos e técnicas, enunciados anteriormente, referentes à análise e interpretação de informação, destacam-se as três etapas pelas quais se regerá este processo: redução de dados; apresentação/organização dos dados; interpretação/validação dos resultados* (Albarelló *et al.* 1997).

O quinto e último ciclo de ação é referente ao processo de validação, avaliação e conclusão do projeto. Neste ciclo serão utilizados como suporte, critérios e técnicas que, segundo Colás (1992), são os mais consensuais: *Valor da verdade/Credibilidade; Aplicabilidade/Transferibilidade; Neutralidade / Confirmabilidade*. Contudo, questiona-se a utilização o critério *Neutralidade*. Segundo a perspetiva aqui defendida, um projeto de investigação-ação, o domínio dos Estudos Culturais, e este projeto em específico, não se assumem como neutros. Deste modo, assume-se como critério o Rigor, ao invés da neutralidade: *Valor da verdade/Credibilidade; Aplicabilidade/Transferibilidade; Rigor/Confirmabilidade*.

Neste ciclo serão, por fim, enunciadas as conclusões assim como, indicações para projetos futuros. Esta reflexão e a avaliação final constarão na tese final que será finalizada neste ciclo processual.

***Técnicas de recolha de informação:*** neste projeto serão utilizadas técnicas que variarão entre pesquisa bibliográfica, segundo uma construção epistemológica, que oriente o processo de ação e, instrumentos de recolha e análise de dados e informação empírica. Estes instrumentos afirmar-se-ão como parte constituinte de um processo contínuo e paralelo de investigação-ação. De cariz qualitativo são técnicas e instrumentos diversificados e adaptados de forma flexível às diferentes fases processuais. Deste modo, para a recolha de informação durante o processo de ação optou-se pelo recurso às seguintes técnicas e instrumentos de recolha de informação: *Revisão bibliográfica; Observação participante; Diário de bordo, Grupos focais e uso de Meios audiovisuais.*

<sup>109</sup> Segundo Magano consiste “num procedimento de validação instrumental efetuado por meio de uma confrontação dos dados obtidos a partir de várias técnicas” (2004:66).

## Oficinas Teatrais

### Métodos e Técnicas de Ação Teatral

O trabalho teatral é totalmente construído segundo princípios de criação colaborativa no qual é priorizada a utilização de diferentes métodos e técnicas, que visam o questionamento, exploração, problematização, reflexão e criação, em prol da problemática identificada.

Cada um dos três momentos prevê tarefas, objetivos e resultados a atingir específicos; no entanto, os métodos teatrais: Jogos Teatrais, Teatro do Oprimido e Processos Colaborativos são transversais a todo o processo, sendo utilizados consoante os objetivos a que cada momento se propõe. Concordando com Spolin: As técnicas teatrais estão longe de ser sagradas. Os estilos em teatro mudam radicalmente com o passar dos anos, pois as técnicas do teatro são técnicas de comunicação. A existência da comunicação é muito mais importante do que o método usado. Os métodos se alteram para atender às necessidades de tempo e espaço (2005:12).

**Jogos Teatrais:** Este projeto encontra-se com o método Jogos Teatrais desenvolvido por Viola Spolin (1906-1994), essencialmente através de dois princípios estruturantes desenvolvidos pelo mesmo: (a) *physicalization* (fiscalização), através da exploração e expressão corporal consciente, procura-se evitar imitações de movimentos e posturas, que mais não são que representações, negando assim a espontaneidade e a descoberta (Spolin, 2005: 340); (b) teatro improvisacional: as improvisações têm como base formulações de problemas que ao serem explorados e solucionados, acionam mecanismos individuais, com vista a uma resolução coletiva (Iden:18).

Para esta autora e encenadora americana, o jogo é sempre um ato social que se propõe à resolução de um problema, acionando mecanismos individuais, com vista a uma resolução coletiva (Ibiden:5). Contudo, Spolin faz uma distinção

essencial, também assumida por este projeto: dramatic play (jogos dramáticos) de game (jogo de regras). É a partir desta definição, que Spolin formula a sua conceção metodológica de Theatre Game (Jogos Teatrais), que será igualmente utilizada neste projeto. Spolin procura no seu método, um processo de aprendizagem através de uma exploração e expressão corporal consciente, que através do princípio da physicalization (fiscalização) procura evitar imitações de movimentos e posturas, que mais não são que representações, negando assim a espontaneidade e a descoberta.

***Teatro do Oprimido:*** criado por Augusto Boal é um método que segundo um desenvolvimento de técnicas, jogos e exercícios, assentes em valores democráticos e de justiça social e estabelece uma mudança fundamental ao definir um género teatral assente na transformação dos atores sociais. Esta transformação desenvolve-se segundo uma relação dialéctica determinada com os espectadores transformados também em sujeitos ativos chamados a intervir na ação teatral, para posteriormente intervirem na ação real. Os Exercícios e Jogos teatrais são fundamentais para o desenvolvimento das técnicas do Método, representando um arsenal que visa a “des-mecanização física e intelectual” dos indivíduos, de modo que, os participantes procurem as suas próprias formas de expressão, física e intelectual (Boal, 2013:130).

O método do Teatro do Oprimido é definido por uma diversidade de técnicas que se articulam entre si (Teatro Imagem, Teatro Jornal, Arco-íris do Desejo, Teatro Fórum, Teatro Invisível, Teatro Legislativo), que visam uma compreensão do mundo através de diferentes formas artísticas: palavra, som e imagem (Idem: 15).

Para este projeto são utilizadas as técnicas Teatro Imagem e Teatro-Fórum por serem as que melhor se coadunam com os objetivos de ação definidos.

***Processo Colaborativo de Criação Teatral:*** Os processos de criação coletiva emergem nos anos 60 e 70 como contracultura ao poder enraizado, propondo novas dramaturgias criadas coletivamente, que reflatam a voz e identidade do grupo, propondo uma relação dialógica e não hierarquizada de organização na criação teatral. A criação coletiva ganha expressão sobretudo numa época em que os sujeitos queriam ter voz e assumir essa voz libertária através da arte, liberdade que estava a ser posta em causa no contexto social.

Deixam de existir funções delimitadas, todos os membros do grupo assumiam assim a criação dos espetáculos nas mais diversas vertentes e linguagens do mesmo “dentro de um regime de liberdade irrestrita e mútua interferência” (Abreu, 2004:2). Durante a década de oitenta, as críticas sobre a falta de profundidade e reflexão dos processos de criação coletiva, assim como a ausência de método, foram muito preponderantes. Na década de noventa, nos processos de criação teatral, o coletivo restabeleceu a sua força e emergiu de novo (após o declínio dos anos oitenta); no entanto com uma nova forma processual: o processo colaborativo, promovendo novamente a horizontalidade dialética das funções do teatro; no entanto, o criador de cada área específica assumia sobre as mesmas a autoria de criação.

Neste projeto elabora-se um método processual que, embora encontre a sua génese conceptual e metodológica nos processos colaborativos, é aqui adaptado e transformado. Deste modo, são propostos cinco princípios orientadores do processo:

**(I)** Processo enquanto procura coletiva de sentidos comuns  
Definição da problemática; definição dos objetivos: do projeto, dos participantes, comuns; definição das regras de funcionamento e de dinâmica do grupo (concretizada por todos os intervenientes). O grupo é assim um conjunto de pessoas articuladas num mesmo espaço e tempo segundo objetivos comuns que “se propõem explicita ou implicitamente a uma tarefa, interagindo para isto em uma rede de papéis, com o estabelecimento de vínculos entre si” (Afonso, Silva, Abade,2009:710).

**(II)** Colaboração, enquanto trabalho coletivo de todos os intervenientes que estabelece o modus operandi dos processos colaborativos.

Neste projeto são definidos cinco momentos processuais que balizam diferentes níveis de colaboração entre os intervenientes da ação: 1) sugestão de ideias e levantamento de subtemas através do método ‘brainstorming’ ou ‘tempestade de ideias’; 2) definição de conceitos, temáticas e princípios do projeto; 3) pesquisa coletiva (improvisações, observação direta e indireta, visualização de obras artísticas, recolha de informação atualizada, entrevistas, recolha de literatura, etc.); 4) proposta do primeiro guião estrutural assente em propostas de cenas, segundo o material explorado e tornado comum; 5) processamento e organização do material por parte dos criadores das áreas artísticas específicas, confirmando assim a autoria sobre esse material.

**(III)** Cena teatral, enquanto concepção de ideia e materialização em cena.

Segundo a conceptualização definida por este projeto, a cena teatral assume-se enquanto: laboratório criativo, no qual se exploram, validam e inviabilizam ideias e conceitos (Abreu, 2004; Oddey, 1996); e unidade concreta, na qual todo o material idealizado deve ser testado em cena, sendo que, o fim a alcançar ganha supremacia sobre a ideia (se não encontrar objetivismo comunicável perante a cena teatral, não passa de uma concepção subjetiva, que não expressa o seu conteúdo, e não cumpre a premissa dialética com o público). Segundo esta perspetiva, na cena teatral, enquanto laboratório de criação e exploração, as diferentes áreas artísticas assumem funções igualmente relevantes, segundo relações dialéticas horizontais (Abreu, 2004; Erwen, 2001). O guião do espetáculo torna-se um elemento organizador fundamental no processo de criação colaborativa e é encarado, até ao fim do processo, como uma proposta passível de ser transformada através da experimentação em cena; só aqui encontra o poder de se metamorfosear.

**(IV)** Avaliação, crítica e negociação, enquanto reguladores do processo.

Os processos de criação colaborativa exigem uma reflexão sistemática que se configura como promotora de novas práticas emergentes das necessidades da ação, fundamentadas em processos metodológicos eficazes e estruturados e desenvolvendo, simultaneamente, o conhecimento epistemológico.

Nos momentos de experimentação e pesquisa, todos os participantes têm liberdade de propor e sugerir; posteriormente, cabe ao artista organizar, processar o material recolhido, e devolver esse material à cena teatral para ser testado. Aqui pode ser validado ou refutado, terminando este processo na negociação, segundo critérios e princípios orientadores previamente definidos. Contudo a negociação tem que ser concretizada segundo uma crítica objetiva, fundamentada em opções criativas que vão de encontro aos princípios do projeto, previamente definidos como norteadores. Segundo esta perspetiva a avaliação, a crítica e a negociação tornam-se elementos fundamentais do processo de criação.

**(V)** Espetáculo, enquanto produto artístico que se estabelece perante uma relação dialética com o público.

A partir do momento em que este princípio se torna orientador, questões subjetivas referentes ao processo de criação podem encontrar uma base referencial de maior objetividade, conside-

rando o público como parte integrante do espetáculo, segundo a relação dialética entre ambos. Esta dialética é promovida através de temas e referências contemporâneas, que surgem das preocupações, necessidades, ambições e sonhos que o grupo definiu como coletivos. O espetáculo é assumido como um produto artístico resultante de um processo desenvolvido, que expressa as necessidades e vontades do grupo, tornando-se um reflexo artístico da sua identidade.

## Notas Conclusivas

*Dramaturgias teatrais contemporâneas: reconfigurações identitárias individuais e sociais face ao desemprego jovem* é um projeto, que dado o seu caráter exploratório e indutivo, encontra simultaneamente como limitação e potencial, o fato de não poder ser replicado como se de uma fórmula se tratasse. Visa no entanto, contribuir para o desenvolvimento epistemológico e empírico de práticas teatrais contemporâneas que promovam reconfigurações identitárias e desenvolvam mecanismos de emancipação e transformação dos atores sociais e da realidade em que a ação se insere. Uma vez que é um projeto que prevê em todo o seu processo metodológico um trabalho colaborativo, poderão e deverão surgir dificuldades não previstas que terão que ser ultrapassadas, havendo uma necessidade de constante avaliação e (re)planificação do processo, tendo sempre em vista os princípios orientadores e objetivos no qual o mesmo se sustenta. No entanto, estas dificuldades ao serem superadas são, elas próprias, promotoras de novos conhecimentos e transformações.

Ao nível da revisão da literatura, há ainda uma grande limitação de informação teórica sobre estas áreas do conhecimento e prática teatral, visto serem práticas exploratórias recentes, emergentes da situação sociocultural contemporânea. Desta forma, este projeto visa proporcionar um enriquecimento teórico, artístico e cultural para o desenvolvimento de projetos futuros.

Como considerações finais interessa ressaltar, que este projeto não visa ser um curso de Teatro para desempregados jovens, ou formação de artistas, os conteúdos e objetivos propostos não se ensinam, vivenciam-se, numa experiência singular partilhada por um coletivo, que tem como objetivo a compreensão da realidade em que a ação se insere

e a promoção de mecanismos individuais e coletivos que se revelem como facilitadores para os processos de reconfiguração identitária, transição e emancipação decorrentes de uma situação de desemprego.

## Referências Bibliográficas

- Abreu, Luis Alberto (2004). "Processo Colaborativo: Relato e Reflexões sobre uma Experiência de Criação", Cadernos ELT, Revista de relatos, reflexões e teoria teatral, da Escola Livre de Teatro de Santo André, no. 2, p. 1-7, 2004.
- Afonso, Maria Lúcia Miranda; Silva, Marcos Vieira; Abade, Flávia Lemos (2009). "O Processo Grupal e a Educação de Jovens e Adultos". *Psicologia em Estudo*, 14( 4), p. 710, 2009.
- Aires, Luísa (2011) *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Albarello, Luc et al. (1997) *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Boal, Augusto (2013). *Teatro do Oprimido e outras Poéticas Políticas*. São Paulo: CosacNaify.
- Boal, Augusto (2006). *Jogos para atores e não atores*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- Colás Bravo, P.(1992b). La Metodologia cualitativa. In P. Colás, L. Buendia, *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar.
- Coutinho et al. (2009). "Investigação-Ação: Metodologias Preferencial nas práticas educativas". *Psicologia, Educação e Cultura*, vol. XIII, nº2, p. 364, 2009.
- Erven, Eugene Van (2001). *Community Theatre. Global perspectives*. London and New York: Routledge.
- Hall, Stuart ( 2003). *Da Diaspora – Identidades e Mediações Culturais*, Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Latorre, Antonio (2003). *La investigación accion. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelo: Graó.
- Lewin, K. (1946). "Action research and minority problems". *Journal of Social Issues*, n. 2: p.34-66, 1946.
- Magano, O. (2004). Observação "com presença" junto de um grupo de etnia Cigana. In *Actas dos ateliers do V Congresso da Associação Portuguesa de Sociologia, Sociedades Contemporâneas: Reflexividade e Ação*. Braga: Universidade do Minho.
- Máximo-Esteves, Lúdia (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Oddey, Alison (1996). *DevisingTheatre a practicalandtheoreticalhandbook*. New York: Routledge.
- Spolin, Viola (2004). *O Jogo Teatral no Livro do Director*. São Paulo: Editora Perspectiva.
- Spolin, Viola (2005). *Improvisação para o Teatro*. São Paulo: Editora Perspectiva.

## Páginas Web

- Centro de Teatro do Oprimido do Rio de Janeiro. Acedido a 06 de maio 2015. Disponível em: <http://ctorio.org.br/novosite/arvore-do-to/teatro-do-oprimido/>
- Instituto Português da Juventude e do Desporto. Acedido a 06 de maio 2015. Disponível em: <https://juventude.gov.pt/Eventos/EducacaoFormacao/Paginas/OficinaTeatroIPDJPorto2014.aspx>

## Resumo

Nesta comunicação será apresentado o projeto de investigação-ação Dramaturgias teatrais contemporâneas: reconfigurações identitárias individuais e sociais face ao desemprego jovem, que surge da ligação entre uma problemática atual, o desemprego jovem, sentido ao nível europeu em geral e nacional em particular e de uma prática profissional exercida: teatro enquanto ferramenta e estratégia de emancipação e reconfiguração identitária individual e social, com grupos sociais em situação de vulnerabilidade social. Posteriormente é exposto o modo de operacionalização do projeto, nomeadamente: Constituição do grupo de trabalho, formação de parcerias colaborativas, contextualização temporal e estrutura e processo.

A operacionalização deste projeto está a ser concretizada através de Oficinas Teatrais, operacionalizadas em 3 Momentos de ação e assumidas enquanto processo colaborativo, estruturado e sistemático de exploração e criação teatral. As Oficinas são realizadas com um grupo de jovens, até aos trinta e cinco anos, em situação de desemprego terminando com a apresentação pública do trabalho. Desta forma, o processo de ação é assumido enquanto caminho de efetivação de mecanismos de transformação dos atores sociais, e a apresentação do espetáculo, enquanto meta de comunicação com o público.

Nesta comunicação, são também apresentados os métodos processuais utilizados nas Oficinas Teatrais, nomeadamente: Jogos Teatrais e Teatro do Oprimido, métodos que são utilizados através das suas técnicas e jogos teatrais em consonância com os objetivos a que cada momento do processo se propõe. Relativamente ao método Processos Colaborativos de Criação Teatral, também aqui apresentado, embora este encontre a sua génese conceptual e metodológica nos processos colaborativos, foi adaptado e transformado.

Deste modo, são propostos cinco princípios orientadores do processo: (I) processo; (II) colaboração; (III) cena teatral; (IV) avaliação, crítica e negociação; (V) e espetáculo.

É segundo o pressuposto da emergência de novas dramaturgias teatrais, adequadas às necessidades de reconfiguração identitária, individual e sociocultural, face a uma situação problemática, desemprego jovem, que este projeto encontra a sua génese. Visa também contribuir com estratégias, que ao serem indutivas e exploratórias, procuram



uma compreensão da problemática, para uma posterior melhoria da realidade em que a ação se insere, colocando os indivíduos no centro da ação e transformação social.

## Abstract

**TITLE: Contemporary theatre dramaturgies: individual and social identity reconfiguration in youth unemployment.**

In this communication will be presented the action research Project: Contemporary theatre dramaturgies: individual and social identity reconfiguration in youth unemployment. This project emerges from the articulation between an actual issue, youth unemployment, felt at European level in general and particularly in Portugal, and professional practice exercised: theater as a tool and empowerment strategy for individual and social identity reconfiguring, with groups in vulnerable social situations.

It is then exposed the project operation mode, namely: the Constitution of the working group, creation of collaborative partnerships, temporal context, structure and process.

This project is concretized through Theatre Workshops, assumed as an organized and systematic process of theatrical exploration and creation.

The Workshops are developed with a group of young people, until thirty five years old, in an unemployment situation, ending with a public presentation of the work.

This way, the action process is assumed as an a path of Social Actors Mechanisms Transformation, and the show Presentation as the moment to communicate with the audience.

In this communication, will also be presented the procedural method used in the Workshops. Although the procedural method can find their conceptual and methodological genesis in collaborative processes, it has been adapted and transformed.

Thus, it proposes five guiding principles of the process : (I) process; (II) collaboration; (III) theater scene; (IV) assessment, review and negotiation; (V) and show.

This project finds its genesis in the emergency of new theatrical dramaturgy: suited to the needs of individual and social identity reconfiguration in face of a problematic situation - youth unemployment. Also contributing with strategies, which are inductive and exploratory, seeking an understanding of the issue for further improving the situation in which the action falls, placing individuals at the center of action and social change.

## Biografia

### **Marta Leitão**

Doutoranda em Estudos Culturais, com o projeto de investigação ação - Dramaturgias teatrais contemporâneas: reconfigurações identitárias individuais e sociais face ao desemprego jovem – sob a orientação de Maria Manuel Baptista (Maria Manuel Rocha Teixeira Baptista) e coorientação de Larissa Latif (Larissa Latif Plácido Saré). Universidade de Aveiro | Universidade do Minho | CECS. Pós-Graduada em Estudos Culturais, Universidade de Aveiro/Universidade do Minho (2014); Pós-Graduada em Teatro: Uma Ferramenta na Intervenção em contextos Socio-Educativos, Faculdade de Psicologia do Porto (2009), Licenciada em Estudos Teatrais – Interpretação pela Escola Superior de Música e Artes do Espectáculo (ESMAE) do Porto (2003).

### **Maria Manuel Baptista**

Professora Auxiliar com Agregação da Universidade de Aveiro, Portugal e Diretora, na Universidade de Aveiro, do Programa Doutoral em Estudos Culturais das Universidades de Aveiro e do Minho (UA/UM). Em 2013, realizou as suas Provas de Agregação na UM, na área de especialização de Hermenêuticas Culturais. Doutorou-se em Cultura pela UA, em 2002, com especialização em Filosofia da Cultura. Mestre em Psicologia da Educação pela Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra (1996). Cofundadora e Presidente da Irenne – Associação de Investigação, Prevenção e Combate à Violência e Exclusão. É coeditora da Revista Lusófona de Estudos Culturais UA/UM.

### **Larissa Latif Saré**

Doutorada em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (2005), Mestre em Planeamento do Desenvolvimento pela Universidade Federal do Pará (1998) e licenciada em Comunicação Social pela Universidade Federal do Pará (1994). Atua nas áreas dos Estudos Culturais, Estudos de Género, Artes do Espetáculo, Comunicação Social, Festas e Rituais na contemporaneidade. Investigadora do CECS Uminho; pós-doutoranda na Universidade de Aveiro com a bolsa FCT SFRH/BPD/78195/2011; Vice-Presidente da Irenne - Associação de Investigação, Prevenção e Combate à Violência e Exclusão.



# **Projetos Artísticos em Prisões Portuguesas A Experiência da PELE**

**Maria João Mota**

PELE

Portugal

**477**

## Introdução

A **PELE** é uma estrutura artística do Porto, criada em 2007, e desde a sua génese que aposta na afirmação do teatro enquanto espaço privilegiado de diálogo e criação coletiva, norteando os processos de trabalho pelo princípio de colocar os indivíduos e as comunidades no centro da criação, potenciando processos de “empoderamento” individuais e coletivos e procurando o equilíbrio entre ética, estética e eficácia, assumindo a criação artística como uma alavanca para o desenvolvimento comunitário, social e económico, contribuindo para a coesão social e territorial.

Tem como missão:

- **A promoção de projetos artísticos que permitam o desenvolvimento individual, a integração e a afirmação da cidadania**, concebendo e produzindo projetos com linguagens distintas em comunidades específicas e contextos de exclusão social usando a Arte como ferramenta de intervenção.
- **Potenciar a criação, experimentação e inovação artísticas**, produzindo novos espetáculos de teatro no contexto das comunidades com as quais colabora; apoiando artistas/ estruturas emergentes.
- **Aumentar as ações de formação junto da população em geral, artistas e técnicos**, no sentido de dotar os parceiros do processo criativo de competências técnicas que lhes permitam prosseguir com projetos próprios e autónomos nas respetivas comunidades ou instituições, por via da articulação com parcerias já existentes.
- **Incrementar a consultoria externa a estruturas artísticas, sociais, nas áreas da educação e saúde**, com vista ao apoio na elaboração, implementação e avaliação de projetos no âmbito da sua ação.
- **Criação de uma rede de trabalho, a nível nacional, entre entidades do setor artístico**, como companhias de teatro, associações culturais, museus, mas também escolas, universidades, estabelecimentos prisionais, lares de terceira idade, centros de emprego, coletividades e outras instituições, de forma a desenvolver sinergias profundas entre a arte e a sociedade, envolvendo todos os parceiros, enquanto sujeitos, num processo criativo e reflexivo conjunto.

→ **Combater a centralização cultural**, levando a arte, não só sob a forma de espetáculos, mas ainda mais significativo como processo de criação, ao seio de contextos naturalmente mais excluídos: Bairros Sociais, Estabelecimentos Prisionais, etc... Norteados por estes princípios, dirige a sua ação para 4 grandes áreas: Projetos com Comunidades; Projetos com Comunidades Específicas: Grupo de Teatro de Surdos do Porto e Projetos em Estabelecimentos Prisionais; Núcleo de Teatro do Oprimido do Porto que trabalha especificamente com esta metodologia; Formação e Consultoria.

## 2009-2015

# A EXPERIÊNCIA DA PELE EM CONTEXTO PRISIONAL

A PELE assenta a sua missão num conceito holístico de cultura promovendo o diálogo entre a criação artística e o desenvolvimento humano. Dirige a sua ação junto de comunidades normalmente mais vulneráveis e por isso mais afastadas dos processos de participação. Como tal, desde a sua criação, privilegia o desenvolvimento de projetos em contexto prisional. Tem como objetivo a criação, dinamização e autonomização de grupos de teatro, contribuindo, através da criação artística coletiva, para ampliar espaços de humanização, cidadania e liberdade dentro de uma prisão.

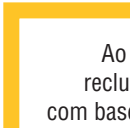
# 2009/2010

## ENTRADO,

### ESTABELECIMENTO

### PRISIONAL DO PORTO

Assim, em 2009, fruto de um encontro de vontades entre a PELE, o Centro de Criação para o Teatro e Artes de Rua/Imaginarium – Festival Internacional de Teatro de Rua de Santa Maria da Feira e a Direção Geral da Reinserção e Serviços Prisionais, iniciou-se o projeto ENTRADO no Estabelecimento Prisional do Porto. Teve uma duração de 9 meses, do qual resultaram 3 apresentações públicas integradas no Festival Imaginarium de 2010 para cerca de 700 pessoas.



Ao longo deste processo, com um grupo de 32 reclusos, foi possível desenvolver um espetáculo com base na pesquisa das suas histórias, memórias, corpos e vivências, destacando-se e valorizando-se as possibilidades das sua (re)escrita. (Cruz in Entrado, 2012).

O objeto artístico construiu-se a partir destas premissas e, como referido, ao longo de 9 meses o espetáculo é co-criado com o grupo assumindo-se como um percurso pelos vários espaços da prisão e expressando as dimensões da culpa, do perdão, do poder e da punição na primeira pessoa. Este processo acabou por assumir uma dimensão não pensada inicialmente, ao transformar-se num espetáculo-percurso foi necessário o apoio e envolvimento de toda a comunidade prisional, num verdadeiro esforço coletivo, desde os reclusos, à equipa técnica, direção e corpo de guardas. Para além do envolvimento para permitir que o espetáculo visitasse diferentes espaços da prisão, foi também necessário assegurar condições para a entrada de 200 pessoas em cada noite de apresentação.

Estas conquistas surpreenderam reclusos, guardas, técnicos, direção da prisão e equipa artística. O que era para ser um projeto centrado nos reclusos passou a ser, inevitavelmente e como desejado, um projeto com a prisão e todos os seus intervenientes. E esta foi talvez umas das grandes forças e ao mesmo tempo fraquezas deste Entrado (Cruz in Entrado, 2012).

O grande impacto deste projeto, que em primeiro lugar tinha como objetivo a criação, dinamização e autonomização de um grupo de teatro na prisão, acabou por ter um efeito negativo nesse mesmo desejo de continuidade, não sendo possível pelo menos naquele Estabelecimento Prisional, onde a PELE só voltará em 2015.

## 2011/2012

# INESQUECÍVEL EMÍLIA,

## ESTABELECIMENTO PRISIONAL DE SANTA CRUZ DO BISPO FEMININO

Paralelamente ao desenrolar do projeto Entrado, a PELE integra uma rede europeia de parceiros que desenvolvem projetos artísticos em contexto prisional e por isso em 2011 é convidada a participar no projeto Europeu PEETA: Personal Effectiveness and Employability through the Arts que através do Programa Leonardo da Vinci difundiu uma metodologia criada por uma organização inglesa “Superact” por 5 países europeus: Áustria, Holanda, Itália, Turquia e Portugal, numa experiência piloto. Este projeto surge da necessidade sentida por todos os intervenientes e parceiros em validar e certificar as competências pessoais e sociais desenvolvidas a partir da participação em projetos artísticos, com o objetivo de fortalecer e efetivar processos de inclusão de grupos mais vulneráveis, neste caso em particular, da população reclusa. Neste enquadramento realizou-se o projeto Inesquecível Emília no Estabelecimento Prisional de Santa Cruz do Bispo – Feminino,

onde durante 4 meses uma equipa artística e pedagógica trabalhou com um grupo de 15 mulheres que, para além da participação num processo de criação artística do qual resultou o espetáculo Inesquecível Emília, obtiveram uma certificação SEPE (Supporting Employability and Personal Effectiveness) através do organismo internacional Edexel.

## 2014/2016

### ECOAR,

ESTABELECIMENTO PRISIONAL DO PORTO, ESTABELECIMENTO PRISIONAL DE SANTA CRUZ DO BISPO FEMININO E MASCULINO (REGIME COMUM E CLÍNICA PSIQUIÁTRICA) E ESTABELECIMENTO PRISIONAL DE VALE DO SOUSA

Entre 2012 e 2014, num esforço de encontrar outras formas de continuidade para o trabalho específico em contexto prisional, e sustentada pela sua experiência e pelas avaliações dos projetos anteriores, nomeadamente o projeto PEETA, cuja avaliação foi da Universidade de Exeter, que validou o impacto e a influência positiva destes projetos nomeadamente nos processos de inclusão social, a PELE inicia o projeto ECOAR integrado no Domínio D – Apoio à Empregabilidade e Inclusão dos Jovens do Programa Cidadania Ativa.

Este programa é um instrumento de apoio às Organizações Não Governamentais (ONG), em vigor entre 2013 e 2016 e financiado pelo Mecanismo Financeiro do Espaço Económico Europeu (EEA Grants) – Noruega, Islândia e Liechtenstein. A sua gestão está a cargo da Fundação Calouste Gulbenkian. O ECOAR assenta portanto numa metodologia inovadora de validação e certificação de competências pessoais e sociais através da participação em projetos artísticos. Parte da ideia de que todo o ser humano tem potencial criativo, potencial esse que ao ser estimulado, permite o desenvolvimento e gera transformações não só pessoais mas também coletivas. Neste projeto optou-se por explorar diferentes expressões artísticas: teatro, música, artes circenses e dança, de forma a



também o potencial de cada uma delas nestes processos e a adequá-las conforme o grupo e as suas características. Porque o tempo da reclusão é um tempo com regras e normas diferentes das que existem em liberdade, é também um tempo e um momento privilegiado para a aproximação daqueles que normalmente se encontram mais afastados e desadaptados dos contextos de sociabilidade positivos, que revelam maior vulnerabilidade em diferentes dimensões: emocional, social e económica e com menos oportunidade no acesso à cultura, educação, saúde... Tendo em conta este diagnóstico, o ECOAR foi dirigido a jovens entre os 18 e 30 anos, que se encontrassem no final de cumprimento de pena, com percurso escolar pautado pelo insucesso ou abandono, baixos níveis de escolaridade ou que estivessem a frequentar a escola, formação ou a trabalhar. Desta forma o objetivo é que este possa ser um primeiro momento de aproximação e permeabilização para que depois estes jovens possam seguir outros percursos educativos, formativos, profissionais e participativos.

Paralelamente ao processo de criação artística, que é orientado por profissionais das artes performativas com grande experiência no trabalho com comunidades, desenrola-se o processo de validação de competências. À semelhança do que já tinha acontecido em 2011/2012 no projeto PEETA, a PELE opta por separar estes dois processos de forma a que ambos decorram sem contaminação mútua. Acredita, pela sua experiência, que a participação em processos de criação coletivos, co-construídos, partilhados, revelam e potenciam o desenvolvimento destas competências pessoais e sociais e que o processo de validação e certificação deve apenas refletir sobre aquilo que naturalmente se evidencia num processo de criação.

A equipa pedagógica é constituída por um elemento da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, mais especificamente do Centro de Investigação e Intervenção Educativas, e tutores (ex-reclusos que integraram o projeto Entrado e Inesquecível Emília) recolhem, através da observação participante, indicadores de 5 grandes objetivos de aprendizagem: Desenvolvimento Pessoal e Auto-Confiança; Comunicação: Relações Interpessoais e Trabalho em Equipa; Gestão de Tarefas e Reflexão. A arte oferece um espaço e um tempo para que estas dimensões sejam reveladas e estimuladas, através de sessões de feedback individuais e coletivas a equipa pedagógica provoca a reflexão sobre a transferência destas competências para outras esferas da vida dos participantes e desta forma se materializa o processo de certificação,

validado pelo Serviço de Educação Contínua da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da UP.

O projeto ECOAR foi implementado em 4 Estabelecimentos Prisionais da Região Norte do país: Estabelecimento Prisional do Porto, Estabelecimentos Prisionais de Santa Cruz do Bispo Feminino e Masculino – Regime Comum e Clínica Psiquiátrica e Estabelecimento Prisional de Vale do Sousa entre janeiro de 2015 e março de 2016.

Integraram as 8 ações do projeto 176 jovens, dos quais 105 obtiveram a certificação pelo Serviço de Educação Contínua da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, 27 não cumpriram todos os critérios do processo de validação e os restantes desistiram ao longo das ações.

## Referências Bibliográficas

Cruz, Hugo (2012). Entrado, percursos de um projeto teatral numa prisão. Câmara Municipal de Santa Maria da Feira / PELE / Centro de Criação para o Teatro e Artes de Rua.

## Resumo

Apresentação do percurso do trabalho da PELE em contexto prisional desde 2009, a partir dos três projetos desenvolvidos e com características e enquadramentos distintos focando-se no potencial da arte na ampliação de espaços de liberdade, humanização e cidadania dentro de uma prisão.

## Abstract

Presentation of the work of PELE in prison context since 2009, from the three projects implemented with distinct characteristics and frameworks focusing on the potential of art to expand spaces of freedom, humanization and citizenship within a prison.

## Biografia

### **Maria João Mota**

Pós-Graduada em Teatro – uma ferramenta na intervenção em contextos socioeducativos (FPCEUP) e em Direitos Humanos e Democracia (FDUC). É cofundadora da PELE e do Núcleo de Teatro do Oprimido do Porto, onde, desde 2007, assume a coordenação e de diferentes projetos de Arte e Comunidade. Em 2012 frequentou o curso de Formação Intensiva para Actores em Buenos Aires. É formadora desde 2002 nas áreas da Cidadania, Igualdade de Género/Oportunidades, Direitos Humanos. Atualmente assume a coordenação do projeto ECOAR.



# Festa e ancestralidade Cenas comunitárias no Reinado em Minas Gerais

## **Ramon Santana de Aguiar\***

Professor da Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG)  
Pesquisador do Centro de Memória Professora Batistina  
Corgozinho (CEMUD)

## **Flávia Lemos Mota de Azevedo**

Professora da UEMG e pesquisadora do CEMUD

## **José Heleno Ferreira**


Professor da UEMG e pesquisador do CEMUD

## **Izaak Erder Silva Soares**

Professor da UEMG e pesquisador do CEMUD

## **João Ricardo Ferreira Pires**

Professor da UEMG e pesquisador do CEMUD



\* A participação no Encontro foi possível por fomento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais – FAPEMIG.

# 486

A investigação em Teatro e Comunidade opera com a mobilização transversal de conhecimentos e metodologias. Por sua própria natureza e objetivos – artísticos, socioculturais, educacionais e de desenvolvimento as pesquisas e ações em Teatro e Comunidade situam-se entre territórios dialogando com Teatro, Educação, Psicologia Comunitária, Antropologia e História Cultural, revalorizando o dinamismo das zonas de fronteira como as possibilidades de encontro.

As metodologias adotadas, tendencialmente híbridas, denotam uma multiplicidade de olhares, características de uma área epistemológica de confluências, relevando a pertinência dos processos dialógicos, da dimensão de projetos, imersão e acompanhamento duradouro nos processos de construção de conhecimento subjacente a estas práticas performativas (Bezelga, Cruz, Aguiar, & Wengorovius, 2014).

Este artigo apresenta os primeiros resultados das atividades de extensão (PAEX/UEMG – 2015 e Fundação Renato Azeredo) junto a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário da cidade de Carmo do Cajuru, MG, Brasil. As ações são realizadas por pesquisadores pertencentes ao Centro de Memória Batistina Corgozinho (CEMUD) da Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG) Unidade Divinópolis.

Inicialmente o projeto visou conhecer, registrar e dialogar com a Irmandade por essa manter o Reinado como tradição. Para além dos registros e participação em eventos da Irmandade, o projeto aqui apresentado também lança um olhar sobre as possibilidades de trabalhos em Teatro e Comunidade devido a características da Irmandade que serão apresentadas ao longo deste texto.

O Reinado de Nossa Senhora do Rosário é a maior e mais antiga forma de expressão religiosa e cultural afro-brasileira, de iniciativa comunitária, do município de Carmo do Cajuru, e configura-se entre as mais importantes do estado de Minas Gerais.

Realizada todos os anos no mês de outubro pela Irmandade de N. S. do Rosário desde 1883, esta festa popular conta hoje com mais de 132 anos comprovados de efetivo exercício. Porém, há indícios orais que os festejos são mais antigos. Esta inferência faz-se devido à idade estimada de uma bandeira de N. S. do Rosário (aproximadamente 300 anos). Bandeira essa, que acompanhou o reinado em sua antiga trajetória. Hoje, depois de ter passado de mãos em mãos durante várias gerações, permanece guardada como relíquia, sob a tutela do Capitão General da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário, o senhor

Eli Benedito. Também, as reminiscências coletivas de festejos guardadas na oralidade confirmam esses indícios aproximando do que Walter Benjamin (1996) considera “narrativa de reminiscências”. Segundo esse filósofo:

A reminiscência funda a cadeia da tradição, que transmite os acontecimentos de geração em geração. Ela corresponde à musa épica no sentido mais amplo. Ela inclui todas as variedades de forma épica. Entre elas, encontra-se em primeiro lugar a encarnada pelo narrador. (...) O grande narrador tem sempre suas raízes no povo, principalmente nas camadas artesanais (Benjamin, 1996, pp, 211; 214).

A memória dos festejos está presente e é divulgada oralmente entre todos os participantes e entre gerações. Famílias inteiras unidas pelo sangue, pela religião e pelo tempo congregam as reminiscências da Irmandade do Rosário de Carmo do Cajuru. Os festejos costumam ter início na última semana de setembro, quando é erguida a “bandeira de aviso” marcando também o início da novena aos santos padroeiros: São Benedito, Santa Efigênia, Senhora das Mercês, Senhora Aparecida e a soberana Senhora do Rosário.

A grande celebração acontece durante 4 dias após o término da novena e atrai uma grande quantidade de visitantes locais, regionais e até de lugares mais distantes. Todos vêm movidos pela fé e beleza da festa.

Muitos “reinadeiros”<sup>114</sup>, ou “soldados”, têm residência fixada nos mais variados locais, dentro e fora do nosso estado, aumentando ainda mais a alegria no reencontro com os patrícios. Uma profusão de batucadas e entonação de hinos, surgidos em todas as direções que tomam conta da pequena cidade de Carmo do Cajuru que tem aproximadamente 21.000 habitantes (IBGE, 2010).

Os cantos de “ponto” realizados pelos capitães de cada “guarda”<sup>115</sup> são um espetáculo à parte, exibindo grande percepção, capacidade de síntese, inteligência e rapidez de raciocínio nos reveses da cantoria.

No manejo dos instrumentos, percebem-se os vestígios dos hábitos dos trabalhos de outrora (escravos) ou dos instrumentos de seus algozes. Nos trejeitos e movimentos corporais da

dança, ficam expostos os sinais do mais profundo e primitivo contato com o sagrado, diferenciado das práticas rituais cotidianas.

A história do Reinado de N. S. do Rosário está tão entranhada na cultura local, que se confunde com a própria memória e história do desenvolvimento da cidade. Seus devotos ao longo dos anos veem narrando e desenhando o verdadeiro significado do que seja “resiliência, resistência e abnegação” através da preservação da memória e conseqüentemente dos festejos. O historiador e pesquisador Michael Pollak (1992) em seu artigo “Memória e esquecimento” comenta que:

A memória é (se torna) um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si (Pollak, 1992, p. 204).

Além do vivido individualmente por cada participante, também há histórias comuns que são guardadas por todos na oralidade. Nem todas as histórias foram vividas pelos seus narradores. Algumas foram ouvidas. Nesses casos, as versões contadas pelos narradores precisam de pontos em comuns para que as reminiscências se completem. Mais uma vez, Michael Pollak (1989) citando M. Halbwachs aponta que:

Para que nossa memória se beneficie da dos outros, não basta que eles nos tragam seus testemunhos: é preciso também que ela não tenha deixado de concordar com as suas memórias e que haja suficientes pontos de contato entre ela e as outras para que a lembrança que os outros nos trazem possa ser reconstruída sobre uma base comum (Halbwachs apud Pollak, 1989, p. 4).

<sup>114</sup> Denominação dada aos participantes ativos da festa.

<sup>115</sup> As guardas são grupos de reinadeiros que protegem as “coroas”.

Assim, no movimento da construção da história da Irmandade, em suas diversas memórias individuais constroem a memória coletiva. Essa dinâmica e seus resultados comprovam que as histórias narradas pertencem ao espaço do *corpus* coletivo que venceu as teias do tempo e que estavam silenciadas, o que não quer dizer esquecidas.

Para sediar a festa do reinado, a Irmandade conseguiu erguer uma igreja, cuja citação encontra-se no livro de tombo nº 1, fl 39, da Igreja Matriz de Nossa Senhora do Carmo, “Construída por iniciativa do então Tesoureiro da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário, Cap. Antônio Batista Leite Júnior, no ano de 1883”. Todavia, numa inscrição ao topo do arco que divide a nave principal da capela mor, está grafada a data de 1776, que contradiz com a primeira informação.

A Igreja de Nossa Senhora do Rosário foi construída na periferia do então arraial, em um grande terreno doado às margens da estrada que dava acesso a Congonhas do Campo. A Irmandade é constituída de um terno de Congo, dois de Catupé e três guardas de Moçambique, sendo que os ternos são responsáveis pelo trabalho sem coroa, visitas, cumprimento de promessas, atuando no preparo para a festa e em todo o decorrer do reinado. Já as guardas fazem o cortejo das coroas, guardam e conduzem durante a congada, ao longo do ano e nas visitas. Os cantos de louvação e descrição durante os festejos evocam santos, licenças, mitologia, religião ou simplesmente narram os acontecimentos. Não há registro escrito desses cantos cabendo a oralidade e a tradição a perpetuação de seus versos.

Ao longo dos anos a festa sofreu mudanças em decorrência das mais variadas dificuldades e do próprio desenvolvimento sociocultural local. Por volta da década de 1960, um período de desencontros internos e profundo descontentamento com posturas exclusivas de representantes “oficiais” da Igreja, a Irmandade ficou seriamente abalada e se dividiu, ponto em risco a continuidade da festa de sua padroeira.

No primeiro momento houve um enfraquecimento, contudo, um fator importante deu impulso e novo ânimo aos festejos: a presença das mulheres, que antes se restringia às Rainhas do Congado. A participação das mulheres nesse período foi muito significativa, pois elas não vieram sozinhas. Elas trouxeram também as crianças pequenas, a exemplo do que ainda se vê hoje. Vale o destaque que essa história ainda permanece na oralidade e é repassada de geração em geração sem nenhum registro escrito.



As crianças que desde muito cedo acompanham seus pais, imprimem o reinado em suas mentes e corpos de forma incisiva e determinante, garantindo a sobrevivência dessa cultura. O desmembramento de parte dos componentes da irmandade poderia ter sido desastroso. Dessa divisão foram aparecendo aos poucos outras e outras irmandades, que na ocasião da festa anual, se somam a outras tantas guardas visitantes de cidades vizinhas, aglomerando um grande número de “congadeiros” na cidade.

Embora essa cultura centenária faça vicejar o mistério e a impenetrabilidade, são vários os desafios que se apresentam para garantir a sua continuidade. Por um lado, está a dificuldade dos “griôs”<sup>116</sup> em conscientizar e proteger seus descendentes da massificação cultural, do simulacro, e da intransigente globalização e ao mesmo tempo garantir o repasse das reminiscências culturais daquele grupo social. Por outro lado, a dificuldade em viabilizar recursos financeiros compatíveis com as necessidades mesmo sendo o reinado de N. S. do Rosário, uma festa de justificada importância. Ela é um elo direto com o passado do município e o país e traz frescor para o presente, atualizando elementos reveladores de nossa história. Ele (o reinado) ainda permanece, no cenário da cultura local, um componente periférico, que não alcançou o status de vetor importante do nosso processo de desenvolvimento.

Proteger essa festa tão rara e cara para identidade de Minas Gerais e do Brasil é, sem dúvida, uma necessidade premente e um ato de cidadania considerando as diretrizes nacionais de preservação e valorização da cultura afrodescendente. É notório que a maioria da população reinadeira pertence à classe menos favorecida, aquela que ainda não alcançou os bens naturais, que luta com dificuldade contra as desigualdades socioeconômicas, mas que, ainda assim resiste. Vale o destaque que, após aprofundamento nas discussões sobre a preservação da festa do Reinado de N. S. do Rosário, o Conselho Municipal do Patrimônio Artístico e Cultural de Carmo do Cajuru (COMPHAC) decidiu pelo seu registro de patrimônio imaterial do município, através da 91ª Aata do dia 19/07/2013. Através desse registro, O COMPHAC reconheceu a importância desta festa como componente da cultura de Carmo do Cajuru.

Apesar do reconhecimento e registro de patrimônio imaterial a Irmandade recebe pouco apoio do poder público local, contando para a manutenção da festa e de suas atividades, quase que exclusivamente, com as doações dos membros da própria irmandade.


Em 2008, a Irmandade de N. Sra. do Rosário do Carmo do Cajuru introduziu, entre suas atividades, com a iniciativa do Capitão General Eli Benedito, o Seminário Cultural Afrodescendente que se realiza anualmente.

O Seminário visa promover a reflexão entre as manifestações tradicionais da cultura negra e os desafios do mundo contemporâneo. Assim, a Irmandade reflete sobre a memória, os saberes constituídos e sobre a transmissão de conhecimentos através da oralidade e da formação do sujeito associado à tradição, mas também sobre os novos saberes e temas afetos à Cultura Negra.

O Centro de Memória Professora Batistina Corgozinho da Universidade do Estado de Minas Gerais unidade Divinópolis<sup>117</sup> já é parceiro da Irmandade e vem realizando ações positivas de preservação e difusão da memória cultural. Até agora estas ações limitam-se a registros fotográficos, áudio e vídeo além da participação no seminário e do tratamento de documentos oficiais da Irmandade e fotos antigas de acervos pessoais. No processo de construção das reminiscências do Reinado, são reinventadas as memórias orais da comunidade possibilitando – de maneira lúdica – às gerações mais jovens e para os espectadores alheios àquele imaginário se inserirem na história contemporânea da cidade e da sua comunidade afro-brasileira. Esta (a comunidade) é detentora de um conhecimento histórico riquíssimo constituído e carregado de tradição. Nesse sentido, a festa e o seminário se tornam relevantes ao evidenciar seus processos históricos, sociais e educativos formais e não-formais presentes no Reinado. O Reinado possui uma identidade com saberes implícitos configurando-se como uma ação simbólica. Nesta perspectiva a pesquisa aqui apresentada está considerando os festejos do Reinado como ação simbólica humana e, no estudo de caso da Irmandade de Carmo do Cajuru uma manifestação cultural “viva”, em um contexto histórico e social específico e vibrante:

<sup>116</sup> Designação dada aos membros que guardam a história oral da comunidade.

<sup>117</sup> O proponente deste projeto é membro pesquisador do Centro de Memória local que abrigará o material coletado pela pesquisa bem como centro de debate com outros pesquisadores envolvidos.



Esse é o conceito de cultura semiótico se adapta especialmente bem. Como sistemas entrelaçados de signos interpretáveis (...), a cultura não é um poder, algo ao qual podem ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou os processos: ela é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inelegível – isto é, descritos com densidade (Geertz, 1989, p.10).

As etapas já cumpridas do projeto aqui relatado já realizaram entrevistas orais, coleta de documentos e imagens do acervo da Irmandade. Também, foram feitos diversos registros escritos, em vídeo e fotografia.

As considerações e análise dos festejos sob a ótica cênica e seu potencial para intervenção em Teatro e Comunidade motiva a discussão sobre metodologias de aproximação, diagnóstico e construção de projetos em Teatro e Comunidade. Esses projetos podem contribuir para assegurar a perpetuação da tradição permeada pela contemporaneidade dos seus participantes.

As festas de Reinado têm caráter inter geracional sendo a memória oral o principal instrumento de perpetuação dessa prática cultural (e artística) com fortes elementos cênicos: a musicalidade, a indumentária, o caráter ritualístico e coreográfico, a cenografia, a dramaturgia cantada.

Estes ingredientes juntamente com as características tradicionais e comunitárias instigam o trabalho em Teatro e Comunidade. Este é um conjunto de práticas heterogêneas, multireferenciais e multiexpressivas referenciadas em estéticas populares (comunitárias) que mobilizam conhecimentos, recursos e técnicas das Artes Cênicas e que se pautam incondicionalmente por finalidades artísticas, culturais, sociais e educacionais (Bezelga, Cruz, Aguiar, & Wengorovius, 2014).

Os estudos e a prática nessa modalidade de intervenção teatral considera uma dada comunidade em seu contexto espacial, temporal e suas reminiscências coloniais. Estas criam estreitas relações entre a tradição da oralidade e a contemporaneidade necessidades implícitas na perpetuação dos festejos do Reinado.

A expressão criadora individual, a possibilidade de criação de outras realidades fictícias através de afetos e expectativas, encontram espaço e *lugar* num coletivo/equipe, correspondendo quicá a um desejo da comunidade de Carmo do Cajuru. Para o entendimento de “Comunidades” na contemporaneidade, Zygmunt Bauman (2003) infere como motivação “a busca por segurança no mundo atual” permeado por questões ligadas à globalização e à “modernidade líquida” expressão cunhada por ele para se referir às relações materiais e sociais no mundo contemporâneo e discorre sobre noções de pertença segurança e projetos de futuro social. No caso do Teatro e Comunidade, além dos pressupostos artísticos implícitos, refiram-se também as questões de identidade cultural outra forte característica dos festejos.

O Teatro e Comunidade no tecer das suas produções, apropria-se de práticas narrativas que recuperam características da arte de narrar (Benjamim, 1996) objetivando a reconstruções que valorizam as experiências comunitárias. Esta prática incentiva e promove o *desafio com apoio* na exploração de narrativas, procurando reunir características de um *desafio ótimo*, ou seja, tendo em conta o nível de exigência em cada momento, para cada indivíduo e para cada grupo (Cruz & Pinho, 2008).

Estudar os “movimentos populares que tentam instaurar ou restaurar uma rede de relações sociais necessárias à existência de uma comunidade” (Certeau, 1995) possibilita constatar uma *práxis* em Teatro e Comunidade e neste caso, também as manifestações do Reinado em Carmo do Cajuru. Para além dos objetivos artísticos, as suas poéticas buscam reagir “contra a perda do direito mais fundamental, o direito de um grupo social formular, ele próprio, seus quadros de referência” (Certeau, 1995, 3p. 9), através das suas narrativas constituídas em ações teatrais e espetaculares.

Em Teatro e Comunidade, não só as pessoas que participaram diretamente das ações, mas toda a comunidade está envolvida no fazer do Teatro. Este, seguramente contribui para a percepção de mundo e identidade em uma espiral que possibilita a conscientização e valorização de cada indivíduo e suas histórias percebendo-se incluído e atuante na construção de narrativas coletivas.

Ao gosto de Augusto Boal e sua Poética do Oprimido, a ação/reflexão em Teatro e Comunidade cria novas dimensões de convivência social e resistência cultural possibilitando a todos os envolvidos, dinamizadores e atores comunitários, a constante atenção crítica às suas práticas e objetivos.

O trabalho já realizado com a Irmandade de Reinado de Carmo de Cajuru sinaliza para o bom desenvolvimento dos objetivos propostos. Para 2016 o projeto iniciará atividades em Teatro e Comunidade com grupo comunitário voluntário. Conforme já relatado, mesmo considerando a Irmandade no seu conjunto uma “comunidade”, na prática os diversos ternos e guardas (seus componentes) estão em diferentes locais no município de Carmo do Cajuru e mesmo em outros municípios. Por esse motivo, não é possível trabalhar com todos os componentes (mesmo porque são centenas de pessoas), mas convidar abertamente a todos os envolvidos e deixar que o interesse pela proposta seja voluntário.

A motivação para a empreitada é grande, pois a herança cultural festiva, comunitária e histórica da Irmandade são características tradicionais cravadas na contemporaneidade; profícuo objeto para a ação em Teatro e Comunidade.

## Referências Bibliográficas

- Aguiar, R. S. (2008) Espaço e memória: A construção de um espaço mnemônico na história do espetáculo. In Evelyn Lima (Org), Espaço e teatro (pp. 213-228). Rio de Janeiro: 7 Letras.
- Albert, V. (2004). Manual de história oral. Rio de Janeiro: FGV Editora.
- Albert, V. (2004). Ouvir contar. Rio de Janeiro: FGV Editora.
- Bauman, Z. (2003). Comunidade: A busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro : Jorge Zahar.
- Benjamin, W. (1996). Obras escolhidas: Magia e técnica: Arte e política. São Paulo: Brasiliense.
- Bezella, I, Cruz, H., Aguiar, R., & Wengorovius, R. (2014). Princípios e práticas de teatro e comunidade: Poéticas, pedagogias e dramaturgias da Comunidade. In M. Ornelas & A. Saldanha (Orgs.), Atas do 2º Congresso da Rede IberoAmericana de Educação Artística / 26º Encontro Nacional da Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual. Porto: APECV.
- Boal, A. (2012). Teatro do oprimido e outras poéticas políticas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Canclini, N. (1998). Culturas híbridas: Estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo : EDUSP.
- Certeau, M. (1995). A invenção do cotidiano. Petrópolis: Vozes.
- França, J., & Vascellos, A. (2007). Manual para normalização de publicações técnico-científicas. Belo Horizonte: Ed.UFGM.
- Freire, P. (2006). Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Geertz, C. (1987). A interpretação da cultura. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Gomes, N., & Pereira, E. (1990). Arturos: Olhos do rosário. Belo Horizonte : Mazza Ed.
- Lucas, G. (2002). Os sons do rosário: O congado mineiro dos arturos e jatobá. Belo Horizonte: Editora UFGM, Humanitas.
- Pollak, M. (1992). Memória e identidade social. Estudos Históricos, 5(10), 200-212.
- Pollak, M. (1989). Memória, esquecimento, silêncio. Estudos Históricos, 2(3), 3-15.
- Vivien L., Lawrence P., & Gerry, S. (2006). Local. Political participation: the impact of rules-in-use. Public Administration, 84, 539-61.
- Wengorovius, R., Aguiar, R. (2014). Teatro de identidades: Projeto de investigação com seniores. Amadora: Camara Municipal de Amadora. Disponível em <http://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/3650>.

## Resumo

As festas do Reinado/Congado são práticas culturais centenárias presentes no interior de Minas Gerais, Brasil. Essas se caracterizam por um forte apelo comunitário e religioso, mantendo identidades predominantemente afro-brasileiras. São grupos comunitários que, através dos festejos estabelecem seus laços culturais e de pertencimento. De caráter intergeracional, a memória oral torna-se o principal instrumento de perpetuação dessa prática cultural (e artística) com fortes elementos cênicos: a musicalidade, a indumentária, o caráter ritualístico e coreográfico, a cenografia, a dramaturgia cantada. Em 2015, iniciou-se pesquisa exploratória com o objetivo final de fomentar atividades em Teatro e Comunidade com foco na Irmandade de Nossa Senhora do Rosário de Carmo do Cajuru, MG, Brasil. Esta artigo apresenta considerações e análise de seus festejos sob a ótica cênica e seu potencial para intervenção em Teatro e Comunidade. Nessa perspectiva, discute metodologias de aproximação, diagnóstico e construção de projetos em Teatro e Comunidade.

## Abstract

The parties of Reinado/Congado are centuries-old cultural practices present in Minas Gerais, Brazil. These are characterized by a strong community and religious appeal, keeping predominantly African-Brazilian identities. They are community groups that through the festivities establish their cultural ties and belonging. Intergenerational character, oral memory becomes the main instrument of perpetuation of this cultural practice (and artistic) with strong theatrical elements: the musicality, the clothing, the ritualistic choreography and character, set design, a sung drama. In 2015, began an exploratory research with the ultimate goal of promoting activities in Community Theatre with Irmandade de Nossa Senhora do Rosário de Carmo do Cajuru. This Communication presents considerations and analysis of their celebrations in the scenic viewpoint and its potential for intervention in theater and community. From this perspective, discusses approach methodologies, diagnosis and construction projects in theater and community.

## Biografias

### **Ramon Santana de Aguiar**

Ator, diretor e pedagogo é pós-doutor (CAPES) em Teatro e Comunidade pela Escola Superior de Teatro e Cinema (ESTC), Portugal. Doutor em Artes Cênicas (CAPES-REUNI) pela UNIRIO, Brasil. Leciona na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). É professor colaborador da ESTC e pesquisador do Grupo de Estudos do Espaço Teatral e Memória Urbana (UNIRIO), CEMUD (UEMG), IELT (Lisboa) e associado ABRACE (Brasil).

### **Flávia Lemos Mota de Azevedo**

Possui graduação em História pela Universidade Federal de Goiás - UFG (1999) e mestrado em História Social e da Idéias pela Universidade de Brasília - UNB (2003). Atualmente é doutoranda do Programa de Pós-Graduação em História da UNB, Coordenadora do Centro de Memória da UEMG - Unidade Divinópolis. Coordenadora de área do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibid (desde 2014).

### **Izaac Erder Silva Soares**

Graduação em História pela UEMG (Campus Divinópolis); Mestre em História pela UFOP; Professor de História e Sociologia no Colégio Uno Vértice (Divinópolis); Professor do curso de História da UEMG - Unidade Divinópolis. Pesquisador (Centro de Memória Prof<sup>a</sup> Batistina Corgozinho).

### **José Heleno Ferreira**

Graduado em Filosofia (Licenciatura) pelo Instituto de Ensino Superior e Pesquisa FUNEDI/UEMG (1986), com especialização em Filosofia Contemporânea (PUC-MG) e Metodologia do Ensino de História (FUENDI/UEMG) e mestrado em Mídia e Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina (2001). Docente na Educação Básica, atuando na área de Ciências Humanas e no ensino superior, atuando como professor de Filosofia, Política Educacional e Metodologia Científica UEMG - Unidade Divinópolis.

### **João Ricardo Ferreira Pires**

Graduado em História pela UFMG em 2001. Especialização em História da Arte e da Cultura pela UFMG em 2004. Mestre em História e Culturas Políticas pela UFMG em 2007. Professor da rede básica de ensino de Belo Horizonte de 2001 a 2007. Professor do curso de História da unidade Uemg Divinópolis desde 2007. Coordenador do mesmo curso desde 2008. Coordenador de área do PIBID/História desde 2014. Pesquisador e coordenador do núcleo EmRedes do Centro de Memória Profa. Batistina Corgozinho da unidade Divinópolis UEMG.

---

# **Quando é a hora? Pensamento Sobre a Ação Artística na Front(eira) Entre a Realidade e a Ficção**

**Erika Carolina Cunha Rizza de Oliveira**

FAPESP - Fundação de Apoio a Pesquisa do

Estado de São Paulo

Brasil

**498**



Desde 2012 sou doutoranda em Artes da Cena, pela UNICAMP – Universidade de Campinas, sob orientação da Profa Dra Verônica Fabrini Machado de Almeida e pesquisa dramaturgias construídas a partir do diálogo e da tensão entre os fatos reais e as construções ficcionais.

Tenho chamado essa pesquisa de *Front(eiras)*<sup>118</sup>, pois são peças teatrais criadas a partir de notícias de jornal, relatos de viagens, entrevistas e vivências diretas com uma comunidade, ou seja, uma dramaturgia no *front*, a cabo da realidade.

Busco responder, porque e como alguns artistas transportam para o palco, inquietações surgidas a partir da experiência pedagógica, ou ainda, artistas que utilizam a cena como denúncia de uma determinada violência social. Para esse artigo, selecionei dois espetáculos solos que fazem parte da análise de meu doutorado: “Agora e na hora de nossa hora” de Eduardo Okamoto<sup>119</sup> e *Exilius* do Grupo Matula Teatro<sup>120</sup> (do qual faço parte).

No processo de escrita da tese, em “Agora e na hora de nossa hora” e em *Exilius*, o foco está no trabalho do ator e na realidade documental e vivencial, que levaram à uma construção cênica.

A pergunta que cabe ao espaço da tese é: O que faz um artista olhar uma situação cotidiana e transformá-la num evento cênico ou em ação performática? Seria uma maneira de o artista esclarecer a realidade social através da manifestação teatral? Penso esclarecer aqui como ativista, expondo um ponto de vista, ligado ao ‘menor’. Menor nesse texto não está relacionado ao mais frágil, ao contrário, são os fortes que resistem, que sobrevivem, mesmo sem a intervenção positiva do Estado, são as histórias dos que sobreviveram às chacinas ou a tudo que reduz a pó o que não está de acordo com a lógica capitalista.

Mas, para continuar falando sobre esse tipo de dramaturgia, precisamos primeiro ‘convocar’ os espetáculos para o diálogo.

# Exilius

## Solo de Erika Cunha

### Direção de Alice Possani

#### Grupo Matula Teatro<sup>121</sup>

Dentro de um carrinho de mão repleto de areia, uma mulher nos conta histórias. Como nos tradicionais contos das mil e uma noites, fantasia e realidade se entrelaçam nas histórias compartilhadas com o público.

A história de um povo, da trajetória de uma mulher saharai, da minha experiência como atriz/pesquisadora no encontro com a realidade de um povo exilado: são os elementos que compõe a dramaturgia de *Exilius*, desvelando a tênue fronteira entre memória e ficção, entre desamparo e esperança, entre o sofrimento do corpo e o desejo de lutar por um novo mundo. O espetáculo foi criado a partir da experiência/afeto minha com a Causa Saharai.

Esse povo que, após a invasão marroquina de seu território em 1975, o Sahara Ocidental, tem sua população brutalmente divide por um muro com cerca de 2.500 quilômetros de extensão, onde de um lado encontram-se 250 mil pessoas que vivem como refugiadas em acampamentos na Argélia e outras aproximadamente 750 mil pessoas vivem nos territórios ocupados do Sahara Ocidental sob domínio do Rei do Marrocos. Esse muro é inteiramente minado e com vigilância militar 24hs/dia, que não permitem que as pessoas retornem ou saiam do país. Esse conflito completa em 2015, 40 anos e ainda não há previsão para a sua resolução.<sup>122</sup>

A ida aos acampamentos, aconteceu em 2012, através da parceria com os grupos cinematográficos “Laboratório Cisco e Maria Farinha Filmes”, para o processo de criação do filme “Are We Doing Right?” (que trata de ajuda humanitária pelo mundo e a atuação de Associações e ONG’s) e, por intermédio da Associação Jaima Sahrawi.

Conheci os acampamentos de refugiado pessoalmente e a maior resistência em massa que já tinha ouvido falar, milhares de pessoas que sobrevivem no deserto mais árido africano, em busca de um único objetivo: liberdade para retornar a sua pátria.



Erika Cunha – Espetáculo Exilius – foto de Maycon Soldan

<sup>118</sup> O termo Front(eiras) surge do desmembramento da palavra fronteiras: 'Front' linha de frente nas batalhas; 'sem eiras' as eiras são chãos duros/firmes, utilizadas para secar produtos agrícolas, bem como também cumpriam uma função social, uma vez que proporcionavam um local onde podia decorrer certas cerimônias ou eventos públicos, tais como bailes ou missas; 'Fronteiras', portanto, como território de identidades múltiplas, do qual muitas vezes a linha divisória oficial de separação entre os espaços não corresponde à realidade mestiça e misturada dos que habitam esses locais. Front(eiras) é resistência, é sem razão, sem lógica, mas com afeto, com intensidade.

<sup>119</sup> <http://www.eduardookamoto.com/>

<sup>120</sup> <http://grupomatulateatro.com/>

<sup>121</sup> Na página do grupo é possível acessar ao clipe e a mais informações sobre a peça: <http://grupomatulateatro.com/project/Exilius/>

<sup>122</sup> Para saber mais sobre a causa saharai proponho os seguintes blogs: <http://www.arso.org/index.htm>, <http://aapsocidental.blogspot.com.br/> e <http://projetoExilius.blogspot.com.br/2012/09/um-passo-atras-para-dar-muitos-frente.html>

## A Experiência Pedagógica

Em 2011, trabalhei como voluntária da Associação Jaima Sahrawi – *per una soluzione giusto e non violenta nel Sahara Occidentale, Reggio Emilia/Itália*<sup>123</sup>, durante esse tempo pude acompanhar o trabalho com a população Saharai a partir do ponto de vista de uma ONG ligada à Educação, à Assistência Social e aos Direitos Humanos, especialmente em programas educativos e sanitários. Era meu primeiro contato com as crianças saharais e com os militares que as acompanhavam, em especial Deid Marabih, Mulay Massud, além de Ehmoud Albdelkrim (saharai que hoje vive na Itália).

Anualmente, cerca de 10mil crianças são retiradas dos acampamentos durante o verão, quando as temperaturas atingem a linha dos 50 graus, condições climáticas severas demais para crianças subnutridas e com escassez de água. Elas são levadas à Europa e recebidas por Associações e ONG's especialmente na Itália, Espanha e França.

A vinda das crianças para a Associação Jaima Sahrawi é dividida em dois momentos, durante os meses de junho e julho, as crianças são recebidas por famílias voluntárias, em suas casas, integrando-as à sociedade italiana. Nesse período, as crianças fazem visitas médicas e são matriculadas em escolas de esporte, onde passam o dia todo (local que trabalhei acompanhando uma turma de nove crianças), mas durante a noite voltam à casa da família acolhedora. Aos finais de semana, são levadas à piscina, jantares em prol ao povo Saharai, passeios 'formais' à prefeitura local ou ao governo do estado que auxiliavam com algum aporte financeiro a Associação. E, por último, são feitas manifestações nas ruas pelo reconhecimento da causa Saharai na Itália.

No final do mês de julho e durante o mês agosto de 2011, as crianças abandonam a sua famílias acolhedora e partem para uma viagem turística educacional: para conhecer o campo e a praia. Nessa nova etapa, eu era responsável por levá-las aos passeios, dar banho, colocá-las na cama, promover algumas atividades (jogar bola, ver um vídeo, contar histórias, colocar música e o que mais a imaginação permitisse) ao lado de uma italiana Maria Cavallaro e do saharai Ehmoudi Albdelkrim.

Durante a viagem estavam também Ester Magnani e Giovanni Catellani eram os cozinheiros de nossa viagem. Nesse período de trânsito pela Itália éramos recebidos por casas paroquiais e outras associações parceiras da Jaima Sahrawi, como o Centro Polesano de Documentação.

A vivência com essas crianças foi tão intensa, que não podia mais regressar sem transformar esse fato em cena, sem transformar essa experiência num trabalho cênico mais conciso, mais coerente<sup>124</sup>. Não é fácil descrever a distância geográfica que nos separa em contradição à presença em forma de memória que diariamente tenho delas. Difícil imaginar se hoje elas estão vivas ou não.

<sup>123</sup> Em 2010 na cidade de São Paulo, conheci uma representante da Associação “Jaima Sahrawi –per una soluzione giusta e non violenta nel Sahara Occidentale”, que me ajudou com informações e documentos para a continuidade do Projeto *Exilius*. Ester Magnani, tesoureira da Associação, é figura fundamental para a realização dessa pesquisa. Ela me apresentou o trabalho da Associação, mostrou-me vídeos sobre a realidade nos acampamentos e convidou-me para cooperar com a associação como educadora. Dessa forma, em 2011, nos meses de julho e agosto, trabalhei como artista-educadora, voluntária/cooperante, responsável por acompanhar 15 crianças em Reggio Emilia/ IT. A Associação italiana Jaima Sahrawi, fundada em 1998, tem sua sede na cidade de Reggio Emilia. Essa associação opera em colaboração com uma rede nacional italiana de associações, grupos, ONG’s, entidades locais e organizações públicas, de toda a região: Modena, Bologna, Rimini, Parma, Ferrara, Rovigo, Scandiano, etc. Desde 2002, Cinzia Terzi, vice-presidente e fundadora da Associação é nominada coordenadora da Associação de Solidariedade com o povo saharauí da Emilia Romana. Em 2003, a Associação Jaima Sahrawi tornou-se um centro de serviço para o voluntariado, chamado “Dar Voce” (Dar Voz). Em 2006, auxiliou no ‘nascimento’ da Escola de Paz de Reggio Emilia, centro de estudos, pesquisa, formação e ação sobre o tema da paz e da transformação não violenta de conflitos. Realiza anualmente os seguintes projetos:

- 1- Cooperação com os acampamentos de refugiados saharauís no âmbito sócio-sanitário e educativo, por exemplo, manutenção e formação da farmácia do Hospital de Rabouni, sob responsabilidade de Mulay Massud.
- 2- O acolhimento de crianças saharauís durante o verão africano, esse é seu maior empreendimento. O acolhimento acontece em 2 etapas: na primeira as crianças são ‘adotadas temporariamente’ por uma família italiana, promovendo assim a troca de vivências e realidade, enquanto isso as crianças frequentam uma escola esportiva de férias e fazem exames médicos; na segunda etapa, as crianças são divididas em grupos e partem para uma viagem pela Itália com o intuito de conhecerem o mar, o campo e promover a essas crianças um contato com uma natureza tão diferente da que estão acostumadas. Foi nesse projeto que me inseri como cooperante no ano de 2011.
- 3- Promove ações de divulgação da causa saharauí e da situação dos habitantes, tanto nos acampamentos saharauís, quanto nos territórios ocupados.
- 4- Promove viagens de ajuda aos acampamentos, tanto no âmbito educacional quanto para entrega de alimentos e medicamentos.
- 5- Contribui politicamente para uma solução pacífica e não violenta no Sahara Ocidental.

<sup>124</sup> *Exilius* teve 3 versões antes da oficial que estreou em 2012.

## A criação da cena

A dramaturgia em Exilius foi criada a partir de 3 fontes importantes: o fato histórico, a minha experiência com os Saharais e a criação de um conto de fadas.

Na dúvida de encontrar uma dramaturgia que fosse ao mesmo tempo fábula e realidade, Alice e eu recebemos uma provocação preciosa de Verônica Fabrini (diretora artística da Boa Companhia, professora doutora da UNICAMP e orientadora desse): “E se vocês contassem um conto Saharai ou árabe no espetáculo?”

Com essa provocação ‘diamante’, saímos à ‘caça’, diretora e eu, de contos Saharais, Argelinos, árabes, tudo o que fosse possível, mas nada nos bastava. Então, num determinado ensaio, Alice me pediu para contar tudo o que havia vivido nos acampamentos e toda a história desse povo como se fosse um conto de fadas. E, assim, criamos o nosso conto de fadas, a nossa forma de reproduzir os fatos.

Segundo a diretora do espetáculo, Alice Possani, ela mesma procurou e não encontrou nenhum conto que pudesse substituir a história verdadeira dos Saharais, mas chamou-lhe a atenção a estrutura desses contos: é muito comum serem histórias dentro de histórias e possuírem elementos fantásticos, como tapetes voadores, feitiços, ouro, pedras mágicas, etc.

Segundo a própria diretora em entrevista:

Fiquei com essa ideia estrutural de história dentro da história e pensei: Quais são as histórias que compõem a nossa peça?

1 - dados históricos / 2 - as crianças / 3 - as mulheres / 4 - Erika atriz que encontra os saharais.

Então organizei a sala de trabalho com áreas delimitadas por fita crepe, em cada área você encontrava materiais dessas quatro histórias:

1 - livros, bandeira, pano verde-soldado / 2 - fotos do Paolo em que apareciam crianças / 3 - colar e melfe estampada / 4 - nenhum objeto concreto, mas defini que era um espaço de memória.

E pedi que você improvisasse, passando pelos espaços. Fui colocando músicas, e dando sinal para mudar de espaço, e tentando escrever enlouquecidamente (porque era muita coisa e muito rápido) tudo que você falava.

Ficamos um tempo nessa brincadeira, e depois peguei tudo que eu tinha anotado e reformulamos a dramaturgia nesse esquema de história dentro da história, incluindo nas ‘nossas’ histórias elementos fantásticos. (Possani, 2012)

O espetáculo teve três versões, antes dessa versão criada em 2012. Percebemos, durante os experimentos anteriores, que contar uma história real, tão densa, de tanta dor e ao mesmo tempo tão distante geograficamente, como é o caso dos Saharais, ao invés de trazer o público até mim, afastava-o. Paradoxalmente, construir uma dramaturgia que se apresenta como fictícia, tornou possível trazermos de maneira mais presente a trajetória dos Saharais, com informações precisas sobre fatos históricos e sobre a atual situação desse povo. Essa escolha, percebemos hoje, traz a crueldade da situação de maneira muito mais contundente do que se continuássemos a apresentar o espetáculo de maneira documental. Acredito que isso se dá porque aceitamos essa história em cena como fantástica, e isso deixa o espectador confortável para se aproximar do que está sendo contado, mesmo sabendo que muito dela vem de relatos de pessoas que conheci. A dramaturgia foi construída por meio dessa costura entre ficção e realidade, sendo que no início a ficção é mais evidente, com pequenos elementos de realidade: iniciamos a peça como uma contadora de histórias, que poderia estar narrando um trecho de “As mil e uma noites”<sup>125</sup>, sentada no carrinho de mão, brincando com os elementos da cena (areia, tecido, pedras e colar). Essa imagem de contadora de histórias é aos poucos diluída dando espaço a momentos de delírios e intensidades. No começo, a peça inicia com “Era Uma Vez Um Rei”, no meio do espetáculo, já não se sabe se essa narradora sofreu a fuga do Sahara Ocidental e os maus tratos por soldados marroquinos, se é uma invenção ou se é realidade. Na medida em que o público vai percebendo que na verdade essa história é real, a identificação e indignação tomam o lugar do conforto. E dessa maneira, é assim que começo a peça:

Era uma vez um príncipe. Filho do Rei. Esse príncipe estudava nas melhores escolas, sabia falar diversas línguas, estudava etiqueta, ele tinha tudo até mesmo cavalos em terra de camelos. Seu pai, o Rei, era um poderoso rei africano. Esse rei, muito zeloso por seu filho, pensando no futuro dele, fez um acordo com um outro rei do velho mundo, para juntos, conquistarem novas terras. E assim partiram numa bela noite, o rei, seus soldados, suas tropas, seus tanques e seus tapetes voadores.

125 As mil e uma noites é uma coleção de histórias e contos populares originárias do Médio Oriente e do sul da Ásia e compiladas em língua árabe a partir do século IX. No mundo ocidental, a obra passou a ser amplamente conhecida a partir de uma tradução para o francês realizada em 1704 pelo orientalista Antoine Galland, transformando-se num clássico da literatura mundial.

## Agora e Na Hora de Nossa Hora Solo de Eduardo Okamoto Direção de Veronica Fabrini

Na peça, o personagem Pedrinha é um sobrevivente da Chacina da Candelária<sup>126</sup>: escondido sobre uma banca de jornal, ele assistiu ao assassinato de oito meninos de rua. Ao narrar os acontecimentos da madrugada, Pedrinha revela uma sociedade que nega até a morte os meninos de rua! A cena recria o cotidiano de um desses meninos: um sobrevivente que luta, ama, se esconde, fuma crack, vive. A pesquisa incluiu a observação de meninos de rua em Campinas, Rio de Janeiro e São Paulo e a inspiração em “Macário”, conto de Juan Rulfo, através da técnica Mimeses Corpórea<sup>127</sup>, com orientação de Renato Ferracini<sup>128</sup>, que o ajudou na pesquisa do espetáculo. Porém, essa ‘observação’ surgiu apenas após o afeto com meninos e meninas em situação de rua. Okamoto fez parte do projeto pedagógico chamado Gepeto.



Foto divulgação do site: [eduardookamoto.com.br](http://eduardookamoto.com.br)

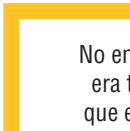


## Uma outra experiência Pedagógica

Eduardo Okamoto entrou em contato com crianças e adolescentes em situações de rua através da ONG ACADEC (Ação Artística para o Desenvolvimento Comunitário), juntamente com outros profissionais do teatro (entre eles, Alice Possani – diretora de Exilius) para desenvolver atividades artísticas com adolescentes em situação de vulnerabilidade em relação às DST/ Aids. Alice Possani trabalhou com teatro junto a adolescentes internos da antiga FEBEM (Fundação Estadual de Bem Estar do Menor) de Campinas/SP; e Eduardo desenvolveu atividades circenses com os meninos e meninas frequentadores do CRAISA (Centro de Referência e Atenção Integral à Saúde do Adolescente). Da parceria desses dois órgãos (ACADEC e CRAISA) surgiu o Projeto Gepeto – transformando sonhos em realidade. Nesse projeto, Eduardo era responsável pelas aulas de circos.<sup>129</sup>

Nesse período o Eduardo Okamoto era ator do Grupo Matula Teatro e mantinha uma forte ligação com Alice Possani, que acabou sendo a assistente de direção da Veronica Fabrini nesse espetáculo, dada a proximidade artística e pedagógica dos dois.

Quando questionei o ator Okamoto sobre a experiência com os meninos em situação de rua, numa entrevista cedida em 2013, ele me respondeu:



No entanto, a experiência com os meninos de rua era tão perturbadora, era tão alucinante mesmo, que eu tive a necessidade de criar um espetáculo de teatro pra partilhar isso com as outras pessoas, porque eu estava, de fato, à beira da loucura. Era muito comum naquela época acontecer coisas do tipo, eu estar andando na rua e sentar na calçada e começar a chorar. E não sabia mais por quê estava chorando, e chorava por causa dos meninos, chorava pela própria relação com meu próprio pai, e assim por diante. Porque esses trabalhos sociais são muito intensos, porque as pessoas que trabalham com essas populações marginalizadas, excluídas e tal, não tem nenhum tipo de acompanhamento psicológico. O que, do meu ponto de vista, é um crime. Eu costumo fazer um paralelo que é como mandar pessoas muito bem-intencionadas pra Faixa de Gaza. (Okamoto, 2013)

126 1993, Brasil, Rio de Janeiro, 08 jovens moradores de rua são assassinados por polícias militares, essa ação criminosa ficou conhecida como Chacina da Candelária.

127 Técnica desenvolvida pelo Lume Teatro, para saber mais sugiro o livro de FERRACINI, Renato - Café com queijo corpos em arte, corpos em fuga

128 Ator do Lume Teatro, mais informações:  
<http://www.lumeteatro.com.br/>

129 Um relato mais aprofundado dessa história pode ser encontrada no livro de OKAMOTO, Eduardo - Hora de nossa hora.

## A criação da cena

“Agora e na hora de nossa hora” nasce da inquietação do ator com um fato histórico terrível acontecido no Brasil em julho de 1993: a Chacina da Candelária . Nesse período, cerca de 45 meninos e meninas, idade entre 8 e 22 anos, viviam na Praça da Candelária.<sup>130</sup>

Naquela madrugada, dois carros pararam em frente à Igreja da Candelária e atiraram contra todos que dormiam ali. Mais tarde, descobriu-se que os autores dos disparos eram policiais militares, em horário de folga. O motivo do massacre não é certo até hoje, pode ter sido uma pedra atirada contra a viatura da PM ou a falta de propina aos PM's coniventes com o tráfico de drogas. Para a dramaturgia desse espetáculo buscou-se a união entre fatos reais e a obra ficcional de Juan Rufo, intitulada Macário. Na obra de Rufo, o menino está numa cisterna e aguarda a noite toda pela saída das rãs que fazem barulho e não deixam nem sua madrinha e nem ele dormirem.

Na peça, o personagem central está junto de um bueiro esperando os ratos saírem, transpondo o conto para a realidade de meninos de rua, que dividem espaço com ratos nos centros urbanos das grandes cidades.

Segundo Okamoto durante entrevista:

<sup>130</sup> A Praça da Candelária (nome dado graças a Igreja, que está nessa praça, Nossa Senhora da Candelária), está localizada na cidade de Rio de Janeiro, na região central.

Me pareceu também que ali na Candelária estavam expostas muitas das contradições que são próprias do povo brasileiro. Então, o Brasil, que se diz o povo, o país do futuro, um dos países mais católicos do mundo, o segundo país mais católico do mundo, mata as crianças, e portanto, o futuro, na porta da Igreja. Então me parecia que naquela calçada, onde aquelas crianças estavam mortas, estava muito expostas que povo nós somos. As contradições nossas, do nosso povo, estavam ali. Por isso eu achei que era uma boa ideia encenar a Chacina da Candelária, narrar ela no espetáculo, de maneira, esse fato histórico como um modelo revelador de uma conduta social. E aí eu tinha muitos materiais documentais, vamos dizer assim, a Chacina da Candelária, as ações dos meninos de rua, e assim por diante, mas eu não tinha nada que me ajudasse a constituir ficção. Isso veio quando eu estava estudando justamente as origens do trabalho do Burnier, Luís Otávio Burnier, que é o fundador do Lume, sobre a mímeses corpórea. E ele começou a fazer mímeses corpórea trabalhando num conto de um escritor mexicano chamado Juan Rulfo. E o conto se chama “Macario”. (Okamoto, 2013)

## Dois Solos e o Cruzamento de Experiências

O que esses dois trabalhos têm em comum? Nas duas obras, os artistas da cena estiveram em contato profissional e afetivo com o sujeito/personagens de seus espetáculos, experiências resultantes de trabalhos como artistas educadores. Desse envolvimento é que surgiu a necessidade/urgência da criação cênica. Além disso, observamos: fato histórico, movimento bélico, direitos humanos, crianças e o território nômade (ou o não-lugar).

1975, Invasão Marroquina no Saara Ocidental  
1980, Deserto do Saara, criação do Muro da Vergonha, a mando do Rei do Marrocos – Hassam II, cortando por completo aos soldados e aos refugiados saharauis o acesso às suas cidades de origem, como El Aiún e Smara.  
1990, Brasil, Instauração do ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente  
1991, Deserto do Saara, assinatura do cessar-fogo, ambas as partes patrulham ainda hoje ativamente os seus respectivos lados do muro fora da zona desmilitarizada, como se estipula na trégua acordada. A oeste do muro, Marrocos mantém mais de 120.000 soldados reforçados por instalações militares colocadas cada 10 quilómetros, que incluem radares, artilharia e tanques. Para além das tropas e dos tanques, milhões de minas terrestres rodeiam o muro. As Nações Unidas classificam o Sahara Ocidental como uno dos 10 territórios mais enxameados por minas terrestres e munições por explodir.  
1993, Brasil, Rio de Janeiro, 08 jovens moradores de rua são assassinados por polícias militares, essa ação criminosa ficou conhecida como Chacina da Candelária.  
2002, Brasil, Campinas, Projeto GEPETO – Transformando sonhos em realidades – oficina de circo  
2004, Brasil, Campinas, estreia do espetáculo “Agora e na hora de nossa hora”  
2011, Itália, Emilia Rogmana, Projeto da ONG “Jaima Sahrawi, per una soluzine giusta e non violenta nel Sahara Occidentale”  
2012, Brasil, Campinas, estreia da ultima versão do espetáculo Exilius  
2015, Brasil, comemoração dos 25 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente.  
2015, Brasil, Brasília, a votação da PEC sobre a redução da maioridade penal para 16 anos no Brasil.

No total 40 anos, entre o primeiro e o ultimo evento...

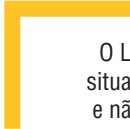
Nos eventos de 1975 e 1993, a violência e a disputa territorial eram as ações vigentes, apesar de em âmbitos diferentes, não deixamos de falar sobre poder e violação de direitos humanos. Sim, ao longo dos anos, podemos fazer apontamentos de mudanças:

**1-** Houve o cessar fogo no Sahara Ocidental, mas em contraponto há um muro minado separando famílias inteiras. Ainda há a esperança da votação de um referendun que decida se a população é Saharai ou não. A Minurso<sup>131</sup> agora consegue levar a população de um lado do muro para visitar os familiares do outro lado. Mas, os Saharauis ainda hoje, 40 anos depois da invasão marroquina, resistem bravamente no meio do deserto mais árido da África, sobrevivendo 100% de ajuda humanitária, que vêm, principalmente de países europeus, da ONU e da UNICEF.

**2-** Com a criação do ECA– Estatuto da Criança e do Adolescente muitos avanços já aconteceram como a criação dos Conselhos Tutelares e o Conselho Municipal da Criança e

Adolescente. Mas, passados mais de 22 anos da Chacina da Candelária e 20 anos da instauração do ECA, o Brasil passar a sofrer um retrocesso com a possibilidade de votação no Congresso Nacional da PEC da Redução da Maioridade Penal, que atualmente é 18 anos para os 16 anos. O Brasil já possui uma forma de julgar e ‘condenar’ menores infratores a partir de 12 anos de idade: o ECA prevê medidas socioeducativas que vão de advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação nas Fundações CASA (antiga FEBEM). Segundo a UNICEF, cerca de 30 mil adolescentes recebem medidas de privação de liberdade a cada ano, apesar de apenas 30% terem sido condenados por crimes violentos, para os quais a penalidade é amparada na lei. O Brasil tem um dos maiores índices de violência contra o adolescente do mundo.

Esses dados tornam os espetáculos ainda mais atuais e importantes de serem discutidos, promovendo a divulgação dos dois casos e a discussão sobre a possibilidade de mudanças. Os espetáculos, de sua maneira, tentam invocar a fronteira entre linguagens ou entre temáticas, buscando questionar a história ou os eventos que hoje permeiam a nossa vida: notícias diárias de chacinas, de invasões ou de manifestações sangrentas, sejam na América Latina ou na África. São obras que tentam olhar o próximo por outro ângulo, compreendendo e respeitando as diferenças, adentrando ao espaço liminar, de distanciamento simbólico das hierarquias sociais, que reconhecem esse espaço como o espaço da diversidade, onde se está em comunhão com o outro.



O Liminal também interessa como condição ou situação a partir da qual se vive e se produz arte, e não unicamente como estratégias artísticas 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 desse estudo estão associados de forma irremediável às situações de crise que têm transformado a vida e do 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. (Caballero, 2011, p. 34)

As dramaturgias estão comprometidas com as realidades pesquisadas, são despertadas pela urgência, por aquilo que afeta o artista e a sua sensibilidade dramática num embate do ser humano com sua própria condição/existência, uma consciência global (ou factual) do mundo em que habitamos. Reafirma a busca de um teatro que parte de temas de cunho sócio-políticos, enraizados na vida do humano enquanto ser coletivo, social, sem perder o rigor poético e estético da cena, tornando a realidade em metáfora cênica e devolvendo-a numa nova condição estética.

Podemos pensar que, um olhar aguçado sobre o cotidiano, metaforizado e trazido para o trabalho de sala de ensaio, pode nos levar a questionamentos sobre a postura política, ética e estética da cena, desde a escolha do tema até a formalização em espetáculo, a partir de um fato específico, que é deslocado de seu lugar de origem, do fato em si, portanto, esse fato 'real' é transformado em imagem, que gerará movimento e cenas para um determinado espetáculo.

No caso de *Exilius* é trazer o deserto (repleto de areia, seco e quente) para o corpo, trazer os acampamentos para a cena de forma poética (apesar da resistência desse povo de sobreviver em confinamento, de forma deplorável, dominados cultural e militarmente).

A metáfora enquanto transporte de sentido é a unidade mínima da linguagem poética, portanto, o cotidiano se torna uma imagem metafórica que será desenvolvida em sala de ensaio, por exemplo, a guerra é uma metáfora para muitos atores, repleta de imagens e de signos que permitirão o ator explorar o seu corpo a partir dessa palavra/imagem/conceito impulso. É importante frisar que, transformar o cotidiano (um fato ou uma ação) em metáfora, não tira a responsabilidade do fato em si, somente nos permite explorar o que afeta o artista da cena e, ao mesmo tempo, refletir como o artista 'devolve' ao mundo o seu afeto em forma de obra artística. A metáfora teria a função de desembrulhar a realidade e expandi-la em cena. E então: Quando é a hora?



<sup>131</sup> Missão das Nações Unidas para a manutenção da paz no Saara Ocidental criada em 1991.

## Referências Bibliográficas

Cabalero, I. (2011) Cenários Liminares: teatralidades, performances e política, Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia.

Cunha, R. e Erika, C. (2009) “Diálogos entre o butô e a dança pessoal”, Dissertação, Campinas: UNICAMP.

Okamoto, E. (2007). Hora de Nossa Hora. São Paulo: Hucitec.

## Resumo

Tenho chamado essa pesquisa de Front(eiras), dramaturgias construídas a partir do diálogo e da tensão entre os fatos reais e as construções ficcionais, pois são peças teatrais criadas a partir de notícias de jornal, relatos de viagens, entrevistas e vivências diretas com uma comunidade, ou seja, uma dramaturgia no *front*, a cabo da realidade.

Busco responder, porque e como alguns artistas transportam para o palco, inquietações surgidas a partir da experiência pedagógica, ou ainda, artistas que utilizam a cena como denúncia de uma determinada violência social. Para esse artigo, selecionei dois espetáculos solos que fazem parte da análise de meu doutorado: “Agora e na hora de nossa hora” de Eduardo Okamoto e *Exilium* do Grupo Matula Teatro (do qual faço parte).

## Abstract

I have called this research Front(iers), dramaturgy built from the dialogue and tension between the real facts and fictional constructions, since the plays are created from newspaper articles, travel reports, interviews and direct experiences with a community. Therefore, it is a dramaturgy in the front and carried out with the reality.

I seek to answer, why and how some artists convey to the stage concerns that have aroused from their teaching experience, or yet artists who use the scene as a denunciation of a particular social violence. For this article, I have selected two solo plays that are part of the analysis of my PhD: “Now and at the hour of our time” of Eduardo Okamoto and *Exilium* of Matula Theatre Group (of which I am part of).

## Biografia

Erika Cunha é atriz-pesquisadora e doutoranda em Artes da Cena, pela Unicamp, sob orientação da Profa. Dra. Veronica Fabrini Machado de Almeida, com o projeto “Front (eiras) dramaturgias entre o real e o imaginário”. É Mestre em Artes pela Unicamp (2009). Desde 2011 integra o Grupo Matula Teatro, participando dos seguintes trabalhos: Jogos Cortazianos (2015), Imago – Uma Lua N’água (2014), Circo K (2012), Exilius (2011), Passagens (2011), entre outros.



---

# **Pé no palco A caminho, em comunidade**

**Armandina Ramos**

ESMAE

Portugal

**515**

## A Metáfora do Início

Depois de um percurso atribulado, entre mudanças de casa e de escola, eis que regressamos, pássaros feridos, ao ponto de quase-partida, em busca de proteção e abrigo.

Viemos as duas com uma sacola de histórias novas para contar, umas alegres, outras nem por isso. Começaste a ficar diferente.

Já não gostavas de estar com os amigos de sempre, que tão bem te receberam quando chegaste, ferida, a precisar de aconchego.

Falavas de maneira diferente, como se tudo fosse inútil, desadequado e sem valor.

Confesso-te, fiquei assustada. As minhas feridas ainda estavam a cicatrizar e sentia-me fraca. Mas não te podia deixar sozinha. (...) Como ficar a teu lado, como fazer-te entender que não estavas sozinha, que os teus companheiros sentiam a tua falta e queriam tanto estar contigo... lado a lado.

Foi então que me lembrei... se sempre gostámos tanto de histórias e do faz-de-conta... porque não juntar os amigos todos e criar a sério um grupo de brincadeira? Gostaste da ideia e levaste o meu convite aos teus amigos. Alguns acederam e também os seus pais aceitaram o desafio.

Confiaram-me os seus filhos e eu chamei uma amiga de sempre para me ajudar. Foi assim que nasceu o Pé no Palco. Em paralelo, na escola, dinamizei também o Clube D – de Desenvolvimento, onde esperava chegar a, pelo menos, alguns desses novos amigos tão feridos que tinhas descoberto. Mas essa é outra aventura...

Esse foi o início, há dois anos.

## Introdução

O grupo Pé no Palco foi criado em Avanca, concelho de Estarreja, distrito de Aveiro, em Setembro de 2012, com o único propósito de participar na iniciativa PANOS – Palcos Novos, Palavras Novas, da Culturgest.

Uma vez por semana, ao domingo, o grupo juntava-se numa das instalações que me tinham sido cedidas: na Escola de Artes, mais tarde na Fundação Benjamim Dias Costa e, finalmente, no Auditório Paroquial, para sessões de trabalho que duravam cerca de uma hora e meia a duas horas. Foram definidas, à partida, três “regras de ouro”, que todos os membros do grupo fixaram:

- 1. Segurança** – nunca se colocar em situação de perigo nem a si próprio, nem ao outro (incluindo a segurança em termos físicos);
- 2. Respeito** – respeitar sempre o trabalho e a opinião de cada um, reconhecendo a posição dos responsáveis do grupo (encenadora e assistente);
- 3. Diversão** – condição sine qua non para estar no grupo. Enquanto estrutura de trabalho, até agora, o plano do grupo seguia dois momentos principais:
  - 1º - de Setembro a Dezembro: preparação de ator (jogos teatrais, exercícios de voz e movimento, trabalho individual e coletivo...). (...)
  - 2º - de Janeiro a Abril: ensaio da peça escolhida e apresentação ao público (o PANOS obriga a que seja estreada até finais de Abril), na presença de um júri nomeado pela Culturgest e que se desloca ao grupo. (...)

# PANOS 2013

## “Ester”

### Rui Catalão

A primeira edição em que o grupo participou culminou com a estreia da peça “Ester”, de Rui Catalão, a 13 de Abril de 2013, no Auditório do Centro Paroquial e Social de Avanca.

O grupo era, então, formado por um elenco de 11 elementos, uma encenadora e uma assistente de encenação.

Sendo uma iniciativa que define a idade dos participantes entre os 12 e os 18 anos, o Pé no Palco contava com 9 elementos com 12 anos, um com 13 e um com 15 anos.

A intenção do projeto, desde o seu início, era existir de forma independente, sem qualquer ligação a associações ou escolas, mas não estar completamente à margem da comunidade em que estava inserido, Avanca.

Assim, os custos com essa primeira viagem e estadia em Lisboa, durante o fim-de-semana de trabalho que a Culturgest define como obrigatório para participar no PANOS, foram totalmente suportados por mim, como responsável e encenadora do grupo.

Enquanto isso, contámos, desde logo, com o total apoio de algumas instituições – Escola de Artes de Avanca, Fundação Benjamim Dias Costa e Paróquia de Avanca - e também beneficiámos do apoio material por parte de algumas empresas e particulares, a nível financeiro e de serviços, como por exemplo: o trono do rei Assuero foi-nos emprestado por uma loja (fazia parte da decoração da mesma), a caracterização foi oferecida por um salão de cabeleireiro local, entre outros.

Entretanto, a família dos elementos do grupo foi o meu/nosso grande suporte, desde o início. Não houve nada que, enquanto encenadora, pedisse que não fosse discutido e acordado, e que não terminasse com uma divisão de tarefas e a pergunta final “precisas de mais alguma coisa?”.

“Ester” foi apresentada duas vezes no palco do Auditório do Centro Paroquial (13 de Abril e 10 de maio de 2013) e, as receitas líquidas dessas apresentações reverteram a favor das entidades que nos apoiaram, com especial destaque para a Paróquia de Avanca (compra de uma parte das luzes do Auditório, por exemplo).

Nesse verão, já o grupo desenvolvia atividades paralelas: ir ao teatro, convívios, piqueniques, entre outras...

Em finais de 2013, o grupo voltou a reunir para retomar a sua atividade, seguindo a estrutura do ano anterior (primeira fase: jogos dramáticos, de improvisação, exercícios de voz e movimento, etc. e segunda fase: ensaio e apresentação da peça).

## **PANOS 2014**

### **“Eles São Mesmo Assim?”**

#### **Lucinda Coxon, tradução de Patrícia Portela**

Depois de apresentar ao grupo os textos disponibilizados pela Culturgest, foi decidido escolher a peça “Eles São Mesmo Assim?” de Lucinda Coxon, com tradução de Patrícia Portela.

Nesta edição, propus angariarmos dinheiro para contribuir para a minha viagem a Lisboa, pelo que realizamos um atividade com o grupo e pais/EE, em forma de “ensaio aberto”. Conseguimos angariar o suficiente para os custos com os bilhetes de comboio e consegui estadia em Lisboa.

Foi a primeira iniciativa do grupo, suportada com uma atividade dinamizada pelo próprio grupo.

Todo o trabalho da temporada 2013/2014 foi desenvolvido nas instalações da Fundação Benjamim Dias Costa, tendo culminado com a estreia da peça, no dia 25 de Abril, numa apresentação pública, com a presença do júri nomeado pela Culturgest.

No “relatório final”, a Culturgest referiu a nossa como uma das apresentações que mais impressionou o júri.

Até ao momento (Julho de 2014), a peça foi apresentada três vezes: na estreia, em Avanca, a escolas do concelho, no Cine Teatro de Estarreja, e durante o Ciclo de Teatro Fórum organizado pela PELE, no Porto.

Com a apresentação da peça, propus e foi aceite, não participarmos no PANOS 2015, mas orientar o trabalho num outro sentido, sob uma perspetiva voltada para a Comunidade, em sintonia com a Pós-Graduação em que se insere o presente artigo.

# Teatro e Comunidade

## O Ponto de Viragem

Em Fevereiro de 2014, comecei a frequentar a Pós-Graduação em Teatro e Comunidade, na ESMAE, Porto.

Foi durante esta pós-graduação que tomei consciência de que o Pé no Palco tocava já vários pontos do trabalho comunitário. Se, por um lado, partimos de um modelo inspirado no teatro amador, em que o encenador é o principal decisor e em que o importante é “fazê-lo”, por outro, havia o lado do “processo”. E, aqui, consegui identificar vários aspetos que tocam perspetivas teóricas e exemplos práticos que fui conhecendo:

- O primeiro desses aspetos tem a ver com o trabalho de preparação de ator, na linha de Augusto Boal, em que o teatro é encarado como um meio libertador de ações e visões. Através do jogo e da improvisação, o jovem vai explorando e desenvolvendo estratégias que lhe permitem expressar, de diversas formas, o que pensa e o que sente.
- Essas diferentes abordagens a linguagens que possuem mas que utilizam diariamente de outra forma, veio despoletar uma importante transformação: a pessoal, a que foi acontecendo a cada um dos elementos do grupo e, depois, ao grupo, como coletivo. (...)
- Encontro, aqui, o início de um outro ponto comum ao âmbito do Teatro e Comunidade: o empoderamento de que fala Montero, quando se refere à “cidadania, autonomia e compromisso comunitário, desenvolvimento e expressão das capacidades individuais e da identidade social” (Montero, 2004).
- A tomar em conta também o facto de não se tratar de uma comunidade especialmente fragilizada, mas sim de um grupo de crianças e jovens que, através do teatro, encontraram técnicas e estratégias de se fazerem ouvir e de serem ouvidos de outra forma, ao mesmo tempo que vão tomando consciência de que pertencem a uma Comunidade “maior” e que, através do teatro, lhes é possível intervir nessa Comunidade.
- Um outro aspeto foi a ligação à Comunidade local. Embora não pertencendo a qualquer entidade ou instituição, o Pé no Palco, desde logo, desenvolveu sinergias com a Comunidade, a diversos níveis:

- em primeiro lugar, no que recebeu da Comunidade (...);
- depois, no que retribuiu à Comunidade (...).

→ Entretanto, a primeira grande estrutura de suporte do grupo foi sempre a família dos membros do grupo. (...) Ao visitar a página do facebook do grupo argentino Matemurga, passei por comentários a fotos de eventos que o grupo desenvolve em que é bem visível o carinho que o grupo dedica a Edith Scher, sendo mesmo referida como “querida encenadora”. (...) A esta altura, além de uma identidade definida e assumida, o grupo foi criando/ desenvolvendo laços fortes, a vários níveis: no próprio seio das famílias, no grupo, na relação com os responsáveis do grupo, e na própria comunidade local que já nos reconhece como um grupo de teatro.

→ Outro aspeto a salientar é que, embora com um formato de trabalho previamente definido (pela Culturgest, neste caso) e com determinados requisitos a cumprir, a partir da segunda participação no PANOS, o grupo foi envolvido na tarefa da encenação e produção, tanto ao nível de interpretação (desde a criação do personagem) como aos figurinos e à construção de elementos cénicos. Para construir o personagem, o jovem teve que sair da sua esfera pessoal, do ambiente que lhe era familiar, para se aventurar noutras possibilidades, seguindo o movimento exotópico referido por Bakhtin (2003): envolve-se no mundo do personagem e, ao mesmo tempo, no distanciamento desse mesmo mundo, como forma de chegar a um acabamento estético que antes não lhe era acessível. A um outro nível, e com a sua contribuição nas atividades de produção do espaço cénico da peça, o jovem consegue chegar à “apropriação dos diferentes signos da linguagem teatral: cenografia, adereços, iluminação, figurinos, máscaras, signos gestuais, mímicos, signosacústicos, ruídos, músicas...” Zonta, & Maheirie (2012).

## Futuro

Sem dúvida, 2014 é o ano em que o Pé no Palco muda a sua orientação.

Se, no início, o objetivo era, literalmente, “por o pé no palco”, hoje, com dois anos de trabalho desenvolvido e com toda a aprendizagem e novas perspetivas que a Pós-graduação me veio possibilitar, a vontade é alterar o seu rumo e viver novas aventuras.

Estamos a falar em jovens em crescimento, a todos os níveis, a passar por todas as questões inerentes à fase da adolescência,

mas com um enorme potencial de intervenção na Comunidade, pelo simples facto de que têm vindo a tomar consciência de que podem, de facto, ter voz e ajudar a dar voz a quem está numa posição mais frágil.

Depois de auscultar o grupo, marcámos uma reunião em que transmiti aos pais/encarregados de educação o nosso desejo de voltar o nosso trabalho para a Comunidade, muito em linha com a experiência desta Pós-graduação.

Depois dessa reunião, aconteceram três momentos que vieram cimentar a nossa decisão. O primeiro aconteceu no dia 5 de Junho, com a apresentação da peça “Eles São Mesmo Assim?” no Cine Teatro de Estarreja, a escolas do concelho. Os jovens atores apresentaram a peça à sua comunidade escolar, aos seus amigos, colegas e professores, com uma reação muito positiva.

Pela primeira vez, o grupo apresentou-se a nível concelhio, dando a conhecer o seu trabalho fora da sua “zona de conforto”. Esta ocasião acabou por revelar novas oportunidades que, neste preciso momento, estão a ser exploradas, para um futuro próximo.

O segundo momento aconteceu no fim-de-semana de 13 a 15 de Junho, durante o Ciclo de Teatro Fórum organizado pela PELE, no Porto. Foi especialmente marcante. À exceção de um elemento do grupo, todos participaram no evento.

Pela primeira vez, tomaram contacto com peças de Teatro Fórum, conheceram e interagiram com outros grupos e, pela experiência, ficaram ainda mais motivados em seguir a orientação da Comunidade e tiveram também a oportunidade de apresentar a última produção, o que foi muito positivo.

Finalmente, a 5 de Julho, a participação em “Uma noite no S. João”, uma iniciativa que os levou a passar uma noite no Teatro Nacional S. João, onde, à luz de lanternas exploraram o espaço, construíram e apresentaram episódios do “Romeu e Julieta”, dormiram no palco do teatro e interagiram com outros jovens e profissionais do teatro.

Aos poucos, e com a contribuição decisiva destas oportunidades, o plano para o futuro do Pé no Palco foi tomando forma. Este plano está a ser delineado com base em atividades a decorrerem durante um ano letivo, mas, sempre, com a perspetiva de continuidade.



## **Destaques para aspetos a trabalhar no novo projeto**

- preparação de ator;
- preparação e apresentação de peça de teatro – envolvimento total deste grupo na co-criação e co-produção;
- receitas: parte para formação do grupo e outra parte para a Comunidade;
- Formação: investir na formação artística dos jovens, propiciando-lhes a participação em oficinas e workshops de teatro, escrita criativa...
- Trabalho Comunitário: com o apoio da autarquia, ir para o terreno, pesquisar, selecionar e intervir. A ideia aqui é, depois de um levantamento das diferentes comunidades do concelho de Estarreja (e existem várias: comunidade de ciganos, de toxicodependentes em tratamento, de crianças/jovens em risco, idosos, etc.), apresentar um plano de trabalho que contemple uma apresentação numa das formas do Teatro do Oprimido, com todo um processo de suporte baseado nos princípios do Teatro e Comunidade.

No final do processo, que culmina com essa apresentação, o objetivo é deixar a “semente” da continuidade do projeto, sempre com a possibilidade de apoio do Pé no Palco. Neste caso, o grupo funcionará como uma equipa de trabalho, completamente focada na criação e desenvolvimento do processo com esse novo grupo, da Comunidade em que vai intervir.

Devo referir ainda que, para todos os tipos de trabalho, as verbas de suporte serão tratadas pelo próprio grupo (através de apresentações de trabalhos, eventos sociais, recorrendo a subsídios, etc.).

## **Conclusão**

Depois destes meses de descoberta e aprendizagem, tenho um objetivo bem definido sobre o que orienta a minha decisão de mudar o rumo do percurso do Pé no Palco.

Quando pergunto o porquê desta intenção de trabalho em Comunidade, a resposta é clara:

→ Contribuir para a tomada de consciência de que, através do teatro, a Comunidade pode ter voz, voto e veto, num processo de empoderamento que lhe trará autonomia e força para conseguir intervir na transformação da sua própria realidade. Tal como dizia Montero (1998):

“(…) O trabalho comunitário... não deve ser visto nem através da lente romântica que faz dos agentes externos fadas madrinhas, missionários, ‘irmãs de caridade’, salvadores ou líderes revolucionários, cujo mágico toque de ciência e de boa vontade transformará, durante a noite, a situação e as pessoas...; nem com o critério tecnicista do especialista que crê ter tanto as perguntas como as respostas e que vai à comunidade impor um ponto de vista, um modo de ação e as suas soluções.”  
(Montero, 1998)

A Comunidade é um organismo vivo, com capacidade de interferir na sua própria realidade. Como membros dessa Comunidade, ninguém está isento de responsabilidade.

Na apresentação formal deste artigo, no dia 01 de Julho, condensei tudo o que retive da Pós Graduação, na perspetiva do trabalho que me proponho desenvolver no futuro, numa história improvisada, a que dei o nome de: “Um Casamento Feliz”.

É com essa história que termino este artigo e começo uma nova aventura...

“Um casamento feliz”

Era uma vez uma menina muito bonita que vivia fechada em si mesma e que, por isso, se sentia muito sozinha. O seu nome é Comunidade.

No outro extremo da realidade, vivia um rapaz muito bem parecido, muito interessante e culto, mas que também se sentia muito só, porque também estava fechado em si próprio. O seu nome é Teatro.

Entre eles, vivia, firme e decidido, um fantasma. O seu nome, Distanciamento.

Um dia, aparece naquela aldeia, um cozinheiro recém-formado, com muita vontade de partilhar as receitas que tinha aprendido e experimentado no curso que frequentara. Chamava-se Mestre Cuco e trazia receitas de Chefs famosos como Stanislavski,

Montero, Malinowski, Boal, Scher, entre outros. Quando chegou àquela aldeia, Mestre Cuco depara-se com esses dois jovens que, embora existindo no mesmo espaço, mantinham as distâncias de tal forma que estavam completamente isolados.

“Precisam é de um bom repasto!” – pensou.

Mão à obra, Mestre Cuco, correu com o fantasma e foi-lhes servindo, bem doseadas e com alegria, as receitas que tinha aprendido.

Conseguiu atrair-lhes a atenção e, gradualmente, foram olhando um para o outro, foram-se conhecendo e relacionando. Acabou por acontecer: Comunidade e Teatro apaixonaram-se e resolveram casar.

Fruto dessa união, nasceu um bebé, lindo e teimoso, como só os bebés conseguem ser. Chamaram-lhe Intervenção.

Desde então, vivem todos felizes, apostados no crescimento saudável do bebé.

Resta dizer que a felicidade desta família tem dois segredos principais: um, diz respeito ao Mestre Cuco, que continua a servir, com regularidade, as receitas que já sabe e as que vai aprendendo; o segundo, é a consciência da existência de um outro fantasma que tem que ser sempre mantido na ordem: o Paternalismo, o qual, por sua vez, usa e abusa de todas as artimanhas para atralhar o saudável desenvolvimento desse bebé.

Vitória, vitória... não se acaba a história... enquanto existir a Humanidade...

## Referências Bibliográficas

- Bakhtin, M. (2003). “O autor e a personagem na actividade estética”, in M. Bakhtin, *Estética de Criação Verbal*, São Paulo: Martins Fontes, pp. 3-192.
- Boal, A. (2008). *Jogos para atores e não-atores*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Malinowski, B. (1997), “Introdução: objecto método e alcance desta Investigação”, *Ethnologia*, 6-8: 17-38.
- Montero, M. (2003). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria : la tensión entre comunidad y sociedad*, Buenos Aires: Paidós.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria: desarrollo, conceptos y procesos*, Buenos Aires: Paidós.
- Scher, E. (2010). *Teatro de vecinos de la comunidad para la comunidad*, Buenos Aires: INTeatro.
- Stanislavski, C. (2006). *A preparação do ator*, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Zonta, G. A. & Maheirie, K. (2012). “Sujeitos em Transformação no Processo de Criação Teatral”, *Psicologia & Sociedade*, 24(3): 597-606.

## Resumo

O presente artigo visa analisar o percurso do grupo de teatro juvenil Pé no Palco, da freguesia de Avanca, Concelho de Estarreja, Distrito de Aveiro, desde a sua formação, em Setembro de 2012 até ao momento atual, com o objetivo de definir o seu enquadramento tendo como ponto de partida todos os possíveis graus de transformação – a nível do sujeito e da Comunidade – que tenha provocado ou em que tenha intervindo, bem como as perspetivas de trabalho futuro.

**Palavras-chave:** Comunidade, Transformação, Intervenção

## Abstract

This article aims to analyze the course of the youth theater group Pé no Palco, from the parish of Avanca, in the municipality of Estarreja, in the District of Aveiro, from its formation in September 2012 to the present day, with the objective of defining its As a starting point, all possible degrees of transformation - at the level of the subject and of the Community - which it has caused or in which it has intervened, as well as prospects for future work.

## Biografia

Licenciada como Tradutora/Intérprete, com Pós-graduação em Tradução e Legendagem e Pós-graduação em Teatro e Comunidade. Longa ligação ao teatro amador, declamadora e membro de grupo de jograis, encenadora e autora em vários grupos de teatro (jovens e adultos). Atualmente a frequentar o Programa de Qualificação em Teatro do Oprimido, com Bárbara Santos, Kuringa, Berlim.

---

# **Processos artísticos colaborativos, convivência e produção de comuns**

**- A experiência do  
Ponto de Cultura É de  
Lei -**

**Isabela Umbuzeiro Valent**

Ponto de Cultura É de Lei e Universidade de São Paulo

**Eliane Dias de Castro**

Universidade de São Paulo

Brasil

**527**

Neste artigo apresentamos alguns desdobramentos da experiência do Ponto de Cultura É de Lei e da pesquisa de Mestrado Fazer imagens, inventar lugares: *experimentações fotográficas e audiovisuais em práticas artísticas na interface Cultura e Saúde*<sup>132</sup>. Na pesquisa, trabalhamos questões relacionadas a práticas transversais que tocam a experiência artística e se dão na vizinhança do campo social e da saúde. Discutimos participação social e cultural de pessoas que vivem situações de vulnerabilidade, e apontamos analisadores daquilo que gera situações de sofrimento e exclusão no contemporâneo.

A partir de movimentos sociais e políticos de desinstitucionalização no Brasil, a loucura e suas tecnologias de cuidado vêm saindo do domínio dos serviços tradicionais de saúde na medida em que essas condições são compreendidas como produções sociais, o que torna necessária uma intervenção no nível coletivo. Essa dimensão nos coloca novos desafios, já que as práticas manicomiais passam ser menos localizáveis em grandes instituições e tornam-se capilares em pequenos gestos diluídos nas nossas relações com o outro e com a cidade.

Esse contexto é marcado por processos de subjetivação onde a biopolítica parece ser o principal mecanismo de poder. A biopolítica é um conceito proposto por Foucault ([1976], 1997) onde os poderes passam a operar a partir da gestão da vida, controlando comportamentos e definindo populações específicas a partir de categorizações. A saúde mental, mesmo em sua abertura, pode ficar a serviço dessa lógica de controle, já que somos convocados a tratar ou incluir sujeitos que carregam marcas desviantes em sua posição no coletivo: pessoas com transtornos psíquicos, dependentes químicos etc. Essa condição estende-se a outras situações de desvios: pessoas com deficiência, em situação de vulnerabilidade social, idosos, populações carcerárias, jovens em conflito com a lei etc, constituindo categorizações e identidades que se baseiam em uma lógica da normatização dos comportamentos.

Nesse movimento de circulação, as novas práticas em saúde mental encontram o campo da cultura e da arte. Mas, a cultura também passa a ser convocada a incluir ou inserir populações minoritárias, definidas também a partir de categorias. Ao mesmo tempo que esse movimento permite validar as produções simbólicas desses grupos, essas políticas se fazem

a partir, também, de uma lógica de controle. O comportamento passa a ser todo classificado delimitando quem faz parte ou não de uma determinada cultura, colocando para fora dela tudo aquilo que desvia, que não encaixa.

A aproximação com a arte tem se mostrado importante para problematizar essas práticas e questões. A transgressão de fronteiras entre o que é e o que não é delimitado como arte é um tema recorrente na arte contemporânea. Artistas, legitimados pelo sistema da arte, também saem de seus espaços tradicionais e se deslocam para o campo ampliado da cultura, promovendo experiências no cotidiano da cidade com a participação de não-artistas e se embaralhando em ações ativistas, etnográficas, pedagógicas, assistenciais, terapêuticas, políticas, éticas e outras.

Então, ao habitar esse contexto nos deparamos com grandes desafios. Esses movimentos de escapar dos limites, presentes nas práticas de assistência, saúde, cultura e das artes não garantem uma nova reconfiguração das linhas de força necessariamente, mas, ao produzirem certos movimentos, tensionam essas linhas e podem criar oportunidades para novos acontecimentos. Como trabalhar a partir da potência de comportamentos desviantes, normalmente enquadrados enquanto sintomas? Seria possível apostar na produção a partir do dissenso? O dissenso é um conceito proposto por Rancière, que nos ajudar a pensar a dimensão política dessas experiências errantes. Ele denomina dissenso “(...) o conflito de vários regimes de sensibilidade” (Rancière, 2012, p. 61) . Esse choque, provocado pelo dissenso, marca “(...) a constituição de um outro corpo que já não está ‘adaptado’ à divisão policial de lugares, funções e competências sociais.” (Rancière, 2012, p. 61).

A experiência do Centro de Convivência É de Lei<sup>133</sup>, uma organização da sociedade civil chamada É de Lei, que desenvolve estratégias de redução de riscos e danos associados ao uso de drogas na região central de São Paulo. A organização parte da perspectiva de que uso de drogas não se constitui como um problema em si, reconhecendo a escolha e responsabilidade da pessoa que usa drogas.

Um dos dispositivos que oferece é o Centro de Convivência, um espaço de convívio que propicia além reflexões em relação ao uso de drogas, o autocuidado, a autonomia e a cidadania.

Participam pessoas que tem ou não um uso problemático de drogas, mas é forte a presença de pessoas em situação de vulnerabilidade social, muitas em situação de rua. Muitas delas também tem trajetórias ligadas à saúde mental e outras instituições de assistência, proteção e cuidado como Albergues, Abrigos, Fundação Casa, Prisões etc. A organização tornou-se um ponto de cultura em 2009 e passou a incluir dispositivos artísticos e culturais em sua programação.

Como as práticas artísticas podem habitar este contexto povoado por faltas de moradia, de comida, de projetos de vida, de emprego, de segurança etc? E, diante da violência, de violações de direito, de conflitos territoriais, de opressões políticas, de situações de exclusão e tantos outros, que sentidos teriam os fazeres de nossa organização? Qual seria nosso objetivo ao levantar tais questões? O que o fazer artístico pode proporcionar nesse contexto?

Num primeiro momento uma espécie de ímpeto jornalista nos toma, sobretudo quando esse fazer está ligado ao aparato fotográfico e audiovisual. Trata-se da intenção de utilizá-lo para denunciar essas situações, para torná-las evidentes. O primeiro documentário do Ponto de Cultura *É de Lei* parece caminhar nessa direção, “Na Rua, Da Rua, Pra Rua”, em 2011<sup>134</sup>. Um documentário experimental que tem como tema questões específicas ligadas à situação de rua e ao consumo de drogas. O gesto denota um esforço para enquadrar naquele contexto imagens que representem essas faltas e excessos, mas que, talvez, nesse movimento, poderiam acabar por reiterar a própria lógica de produção dessas representações.

Teria a arte da fotografia e do vídeo alguma responsabilidade sobre essas questões que extrapolam a própria arte? Se sim, correremos o risco de adentrar outros campos e utilizar a arte como ferramenta para uma certa reparação de questões de outras ordens – culturais, socioeconômicas, políticas. Se não, como a arte e o fazer artístico poderiam compor com aquele contexto?

Em 2011, a oficina de cinema realizou o filme “A mala de um milhão de dólares”, um curta-metragem, ficção, de 3min, onde os participantes filmam, atuam e elaboram o roteiro. Esse vídeo pareceu mobilizar e envolver a todos. Era notável e contagiante a alegria com que se assistia suas exibições



no Centro de Convivência. Começamos a nos perguntar o que será que mobilizava os conviventes? Que coisas cada um gostava e que histórias gostariam de compartilhar? Que conversas poderiam acontecer para além da temática “situação de rua” ou “uso de drogas”. E para isso bastava silenciar, deixar que vozes dissonantes ocupassem o espaço. Silenciar, talvez, a própria angústia, podendo reconhecer outras coisas para além daquela “falta”. Ao definirmos uma pessoa como “usuária de drogas ou moradora de rua” a reduzimos a apenas um traço de sua história. Olhamos aquilo que ele não é e deveria ser, numa imposição autoritária de um modo de vida ideal ou socialmente aceito. Na melhor das intenções, naquele momento, acabava-se por impor uma temática que reiterava aquelas pessoas enquanto objetos de um discurso ao invés de afirmar sua posição como produtor de discursos e imagens. Nesse silenciamento, abrindo espaço a novos imaginários, passávamos talvez a habitar, coletivamente, outros lugares.

Num mundo comandado pelo sentido discursivo, quem não domina os meios linguísticos de sua sustentação tem menos poder. O poder e a potência de quem está numa posição em que pode sustentar um discurso são equivalentes. A posição que ocupávamos na proposição de uma oficina podia estabelecer um discurso ou criar estratégias de tornar visível a multiplicidade dessas linhas discursivas, usando esse lugar para sustentar a diferença.

Em 2011 o É de Lei participou do projeto artístico internacional, *Inside Out*. A participação envolveu integrantes do Ponto de Cultura É de Lei, que realizaram a intervenção urbana “É de dentro e de fora” na cidade de São Paulo, colando retratos fotográficos em grande escala nos tapumes da Câmara dos Vereadores e em uma banca de jornal sobre o Viaduto do Chá. Essa ação, iniciada nas oficinas de fotografia do contou com diversas etapas e envolveu pessoas que trabalhavam, frequentavam e circulavam no Centro de Convivência.

*Inside Out* é um projeto artístico participativo internacional em andamento do fotógrafo francês JR. Com a chamada de “maior projeto artístico participativo do mundo”, Inside Out consiste num dispositivo no qual qualquer pessoa ou grupo realiza retratos de si, de outros, de pessoas comuns. Após enviar os retratos em formato digital para a equipe de produção do projeto, ela recebe impressões em tamanho grande, que

posteriormente são coladas em espaços públicos escolhidos pelos participantes. O registro fotográfico e audiovisual dessas ações é adicionado a uma plataforma virtual, que reúne todos os participantes. Suas ações se desenvolvem em escala global. Até hoje, contou com a participação de cerca de 200 mil pessoas em mais de 112 países. A participação nesse projeto promoveu uma virada nos modos como pensamos as ações culturais do É de Lei hoje.



Intervenção fotográfica É de dentro e de fora. Ponto de Cultura É de Lei, 2012.

<sup>132</sup> Defendida no Programa de Pós Graduação Estética e História da Arte (USP) em 2014.

<sup>132</sup> Para saber mais acesse [www.edelei.org](http://www.edelei.org)

<sup>133</sup> Para visualizar todas as produções audiovisuais do Ponto de Cultura É de Lei acesse [www.youtube.com/pontodeculturaedelei](http://www.youtube.com/pontodeculturaedelei)

A partir desse projeto, começamos a compreender o Ponto de Cultura como um lugar que promove encontros e produções incomuns, muitas vezes inéditos. A transversalidade desse dispositivo permite algumas passagens e seus desafios. A experiência narrada abaixo evidencia essa complexidade.

Duas estudantes do ensino médio me procuram para uma entrevista. Estudam numa escola de elite. Estão realizando um trabalho escolar sobre segregação social. Convido-as para uma conversa no Centro de Convivência. A simples ida ao centro da cidade sozinhas utilizando o transporte público já foi uma aventura para as garotas, já que uma delas não tinha a permissão da família para utilizar o transporte público.

Elas me contam que já haviam ido ao centro da cidade, mas numa visita guiada pela escola, na qual elas não puderam circular livremente pelas ruas pela excessiva mediação dos monitores de turismo. Contam que suas vidas se resumem a andar dentro dos carros de suas famílias em muitos espaços privados. Saem de dentro de estacionamentos para outros estacionamentos. Para elas, o shopping center era o máximo que puderam experimentar de um espaço público.

Depois da entrevista, convido-as para conversar com os conviventes. Elas se integram no Centro de Convivência, realizam entrevistas, conversam. Depois desse encontro enviam um e-mail agradecendo por terem vivido “uma das experiências mais incríveis de suas vidas”, por terem saído de sua “bolha”.

Quando finalizam o trabalho, as estudantes voltam para apresentar o vídeo que realizaram para os conviventes. A conversa é animada. Os conviventes as apoiam e questionam, conflitos aparecem.

Após alguns dias, um dos conviventes, bastante mobilizado pelo debate sobre segregação social, traz a ideia de uma intervenção. Ele gostaria de entrar num shopping travestido de pessoa normal, mas vestido de mendigo por baixo da roupa. Propõe então registrar a reação das pessoas. O “mendigo” não iria roubar, nem fazer nada proibido, apenas estaria ali, consumindo como qualquer outro consumidor. Importante salientar que esse participante já viveu muitos anos em situação de rua, já habitou esse lugar do “mendigo”.

Eu chamaria esse desejo de projeto e essa ação de performance. Ele não a chama assim. Mas esses nomes pouco importam, esse desejo mobiliza a todos em volta. Atualmente, o projeto ainda está em fase de gestação. O convivente hesita em realizá-lo. Falta às reuniões onde seu projeto será discutido e, em conversas, diz que precisa de um tempo para “ele” – o personagem do shopping, como o convivente o denomina – vir e se expressar. Pensa que seria importante dormir novamente alguns dias nas ruas como forma de preparação para a ação. Sente receio e precisa de tempo para se preparar para isso. Essa mobilização aciona a criação de novas metodologias de trabalho da equipe do Ponto de Cultura e orienta a programação das atividades, no caso, a busca por dialogar com educadores e artistas e novas oficinas que contribuam para esse projeto. (Diário de campo)

De forma coletiva e a partir da apropriação dos recursos e aparatos de registro que esta pessoa conheceu pela participação nas oficinas do Ponto de Cultura, ela deseja fazer novas experiências diante desse papel outrora já experimentado, podendo se reposicionar diante de sua condição reconfigurando um universo de possíveis. Esse gesto parece deslocar a vivência individual de sofrimento e condição de morador de rua para possíveis diálogos a partir de um jogo que coloca em evidência formas de relação instituídas, promovendo certos embaraços que talvez possam dar a ver linhas desse dispositivo de higiene social.

Assim, sua participação em projetos artísticos não visa salvá-lo da miséria social e incluí-lo no sistema de produção e consumo de mercadorias. Ele segue sua vida, apropriado de suas escolhas, mas todo o aparato do Ponto de Cultura e do lugar de enunciação da arte, dos quais ele tem se apropriado, cria possibilidades de fabulação da própria história e de outros, gerando imagens que podem ser testemunhadas e tornadas públicas, podendo engendrar acontecimentos. Todo esse mecanismo contribui para que se façam diferenciações e deslocamentos, os quais ainda não podemos prever.

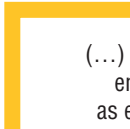
Atualmente, no Ponto de Cultura, criamos diferentes dispositivos que permitem a criação sempre colaborativa a partir da contribuição de qualquer um, como oficinas, residências artísticas, projeções audiovisuais na rua, incentivo e apoio para participação das obras em festivais e mostras artísticas, além de disponibilização de equipamentos, orientações e acompanhamento para a realização de projetos individuais e coletivos.

A inserção no sistema da arte é um elemento extremamente importante nesse processo. Para o filósofo e crítico de arte Boris Groys (2008), na contramão de algumas teorias artísticas recentes, as quais negam a autonomia da arte, pode-se falar de um poder autônomo de resistência da arte. Isso não significa que o sistema da arte tenha total autonomia, já que está submetido a julgamentos de valores e regras de inclusão e exclusão que refletem convenções sociais e estruturas de poder hegemônicas. Mas, se a autonomia da arte se desse num regime de direitos estéticos iguais para todas as formas, objetos e mídias, teríamos aí um balizador que garantiria um olhar igualitário para as diferentes produções, podendo inclusive indicar quando há desigualdades culturais, sociais ou políticas.

Quais as diferenças de algumas experiências produzidas e protegidas sob a denominação de práticas artísticas daquelas, muito similares, que são produzidas por pessoas diretamente na vida, sem a mediação dessa denominação? No encontro com participantes do Ponto de Cultura É de Lei, podemos acompanhar pessoas que, em seus gestos cotidianos, realizam ações estéticas na trama da cidade similares às de alguns artistas contemporâneos em happenings ou performances, nas quais convenções e limites são colocados em xeque. Esses gestos, muitas vezes, acabam encerrados sob a marca da estranheza e quase sempre são reprimidos por forças policiais e mantenedoras da ordem social, algo bastante diferente do que ocorre com os artistas. Se a diferença entre esses gestos não está propriamente na forma – ou seja, no que se faz, nos aspectos relacionados à uma dimensão estética desses gestos – onde ela estaria?

Poderia-se dizer de uma posição privilegiada desses artistas, mas aí teríamos um paradoxo: todas essas condições podem funcionar como força para a sustentação de conflitos e estranhamentos – ou seja, o não enquadramento imediato dessa situação como loucura, ato infracional etc. – mas elas também podem funcionar como lugares garantidos que apaziguam essa potência, justamente no instante em que o público percebe que aquela ação se trata de performance artística. Efetivamente, como esses gestos e ações podem engendrar acontecimentos na vida? E, além disso, onde estaria a potência de ações estéticas realizadas por pessoas que não estão protegidas por essa posição social? Como ampliar o reconhecimento dessas ações antes que sejam totalmente reprimidas por outras forças? Como compor relações entre esses diferentes lugares?

Será que o efeito político da arte, dessa forma teria exclusivamente a ver com um intuito de promover transformações sociais ou comunicar uma mensagem ideológica? Talvez esse efeito seja promovido pelo lugar transversal que instaura no espaço cotidiano, atravessando e sendo atravessado pelas linhas de poder, podendo propiciar processos de emancipação, de mudanças de posição. Para Rancière, emancipação não é a saída de um estado de minoridade, mas



(...) ela começa quando se questiona a oposição entre olhar e agir, quando se compreende que as evidências que assim estruturam as relações do dizer, do ver e do fazer pertencem à estrutura da dominação e da sujeição. [...] A emancipação intelectual é a comprovação da igualdade das inteligências. Esta não significa igual valor de todas as manifestações da inteligência, mas igualdade em si da inteligência em todas as suas manifestações. (...). (Rancière, 2012, p. 20)

Podemos traçar um paralelo entre o conceito de igualdade de inteligências, proposto por Rancière (2012) aos direitos estéticos iguais proposto por Groys (2008). Em ambos os conceitos evidencia-se que as condições desiguais que se refletem na dimensão estética estão ligadas a outras questões, a elementos heterogêneos dos dispositivos de poder. Assim, manter algumas distinções entre arte e vida, entre estética e política, entre ação artística e ação social torna-se importante para que uma questão não seja engolida pela outra. A arte, em sua autonomia, pode criar linhas transversais aos processos de subjetivação hegemônicos.

Nas práticas em questão podemos perceber, paradoxalmente, efeitos clínicos sem o estabelecimento de um contrato terapêutico ou de assistência. Esses efeitos parecem estar justamente ligados ao fato de não haver ali se estabelecido um contrato terapêutico ou de assistência, tipo de contrato que, às vezes, parece ser o único possível para pessoas que carregam algum diagnóstico em saúde mental ou estigma relacionado à uma condição de desvantagem social. A possibilidade de estabelecer outros contratos como ser um aluno de um curso, um participante de uma oficina ou um fotógrafo, por exemplo, e não apenas um paciente ou morador de rua, oferece aos sujeitos a possibilidade de ocupar outros lugares sociais. Esta pessoa não se transforma em um artista, mas descobre a possibilidade de transitar e inventar outros lugares para si no mundo. Uma espécie de travestimento, diferente da ideia de transformação ou de conversão.

A questão da participação social, sob esta perspectiva, desloca-se do âmbito do sujeito, da inclusão de uma pessoa, para o âmbito dos dispositivos, de processos de emancipação que envolvem pessoas, mas também elementos heterogêneos: práticas discursivas e não discursivas, instituições, localizações de práticas, formas de relação social etc.

Na clínica é preciso agir com uma escuta delicadamente sensível à alteridade, gesto que parece constituir ações de certas práticas artísticas, como as do cineasta que, para dar a ver linhas subjetivas, precisa calar sua direção. Mas é preciso pontuar algumas diferenças. Artistas que trabalham a partir de processos colaborativos assumem a autoria garantem a realização desses trabalhos. O que será que os mobiliza a produzir? O que mobiliza um terapeuta a produzir? O que mobiliza um participante desses projetos a produzir? Objetivos diferentes conduzem processos, mas eles podem coexistir. Estas experiências instauram possibilidades de se produzir em composição. Além de colaboradores, os que participam tornam-se realizadores e, para esse processo se dar, funções de agenciamento, manejo, articulação e organização dos ambientes são necessárias.

Outra situação, mais recente, aconteceu no ano passado, quando participamos do VII Prêmio Arthur Bispo do Rosário. O Prêmio, promovido pelo Conselho Regional de Psicologia de São Paulo, é voltado à artistas usuários de serviços de saúde mental. Os embates gerados por essa participação passaram por diversos aspectos. Com a iniciativa de valorizar a produção dos sujeitos evitando sua tutela, a regulamentação do prêmio determinava que a inscrição deveria ser feita em nome de um autor ou CPF4. Mas, como inscrever filmes coletivos e colaborativos, que envolveram a participação de muitas pessoas de forma singular numa produção comum? Quem seria o autor desses trabalhos? Nossos espaços de encontro, no centro de convivência para o debate dessa decisão envolvia pessoas diferentes a cada dia, mas era o espaço possível para conversas e acordos. Ou seja: conversávamos com pessoas que não haviam feito alguns dos filmes e elas também decidiam sobre como inscreveríamos esses filmes já que participavam atualmente das novas produções.

Além disso, era necessário ter em mãos documentos, o que limitava a indicação de alguns nomes de pessoas que pudessem representar a autoria coletiva. Três pessoas assumiram essa representação, com o compromisso de que o prêmio seria de todos. Resultado: os três filmes inscritos foram vencedores e receberam cada um, R\$ 1000,00. No dia do prêmio, um dos autores não apareceu e, em seu lugar, outro participante subiu ao palco. Celebramos esse grande premiado: o É de Lei, que parecia até ser o nome de uma pessoa. O “Edelei”. Mas, a continuidade do processo gerou muitos embates no coletivo. O anúncio

de que chegaria dinheiro começou a gerar conflitos e perturbações na nossa forma de produção comum. O cheque só poderia ser retirado pelo CPF inscrito. Um dos representantes sumiu nesse período, não havia como encontrá-lo. Outro, na surdina, foi receber o prêmio e também desapareceu, retomando quase o nosso roteiro da mala de um milhão de dólares na vida real.

A lógica individualista e capitalista, a “lei da rua”, a preponderância do mais forte, daquele que grita mais alto sobre os mais calados atropelaram nossa convivência de forma bastante assustadora. A equipe do projeto tentou articular reuniões e conversas, mas a precariedade de um espaço democraticamente legitimado como coletivo fez com que esse prêmio se esfacelasse em pequenos trocados para cada um que os pode agarrar naquele momento, sob a justificativa desesperada da condição de extrema escassez de recursos das vidas ali envolvidas.

(Diário de campo)

Esse processo evidencia o desafio contemporâneo de práticas antimanicomiais. Escapar da tutela para responder a situações como essa não é tarefa fácil, já que a ausência de algo maior que nos dê contorno e pertencimento nos coloca diante da violência de nossa forma de vida atual, que nos afeta a todos. Como criar dispositivos que promovam outras formas de convivência e que, para além de uma comunidade protetora idealizada, nos proporcionem espaços comuns e uma existência coletiva?

Muito diferente de tomar a cultura e a arte como ferramenta da saúde, novos dispositivos precisam ser criados nessas interfaces. Soma-se à multiplicidade ao invés de reduzir a híbridos. Não se trata de uma clínica ou da inclusão social através da arte ou da cultura. Manter algumas distinções entre arte e vida, entre estética e política, ação artística e ação social é importante para que uma questão não seja engolida pela outra. Quanto mais a arte mantém sua autonomia dentro desse contexto mais parece produzir processos de emancipação. Habitar interfaces ao invés de construir híbridos.

Habitar esses espaços de embaralhamento, de dissensos, não significa partir de uma passividade, sem proposições. De forma ativa, partimos de projetos ou intuits na medida em que eles nos mantem em movimento e produzem conexões, mas podemos os abandonar quando nos paralisam ou asfixiam. Ocupar esse espaço comum de convivência a partir da diferença convida a ajustes constantes para encontrarmos uma distância



que nos permita seguir juntos. Como seguir juntos sem a necessidade de impor um ritmo comum, uniforme? Não se trata de buscar nosso ritmo, como se precisássemos inventar uma unidade coletiva para podermos nos mover, mas de encontrar tacitamente um ritmo comum para que os ritmos de cada um possam pulsar em conexão.

Desse emaranhado de questões, uma aponta para a continuidade: que políticas públicas poderiam contribuir para a existência desses tipos de experimentações? Políticas que possam propiciar espaços vazios, interstícios entre os muros, labirintos. Entre o árido aberto e o quadrado fechado, como criar caminhos? Como muros contribuem para a existência de passagens?

## Referências Bibliográficas

FOUCAULT, M. (1995) *Microfísica do Poder*. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal.

FOUCAULT, M. (1997). *História da Sexualidade I: A vontade de saber*. 12. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal.

Groys, B.(2008). *Art Power*. Cambridge: The MIT Press.

Rancière, J. (2012). *O espectador emancipado*. São Paulo: WMF Martins Fontes.

Valent, I. (2014) "Fazer imagens, inventar lugares: experimentações fotográficas e audiovisuais em práticas artísticas na interface arte, cultura e saúde", *Dissertação de Mestrado em Estética e História da Arte: Universidade de São Paulo*.

VALENT, I. , CASTRO, E. D. *Experimentações no Ponto de Cultura É de Lei: ações em interface In: Desenhos da pesquisa: conhecimento/produção*. São Paulo: Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, 2014, v.1, p. 177-192.

## Resumo

Este estudo se tece a partir de experiências acompanhadas no Ponto de Cultura é de Lei, onde a arte contemporânea, em especial, fotografia e audiovisual se instauram na vizinhança de práticas de saúde e/ou envolvem a presença de pessoas em situações de vulnerabilidades. Num exercício cartográfico mapeou-se linhas singulares nos acontecimentos vivenciados: a presença da câmera fotográfica e/ou audiovisual e a circulação nos diferentes espaços da cidade e da vida coletiva. Relatos se entrecruzam com conceitos filosóficos, estéticos e culturais, somados às referências artísticas baseadas em processos colaborativos e discutem problemáticas relativas às estratégias de participação social e cultural. As práticas

artísticas se destacam enquanto alternativas para instaurar experimentações que possibilitam a produção de subjetividade a partir da heterogênesse e compõem o conjunto de estudos interdisciplinares na interface das artes, da cultura e da produção de saúde.

**Palavras-chave:** processos colaborativos em arte; cultura; produção de subjetividade; populações em situação de vulnerabilidade, emancipação.

## Abstract

### **Collaborative artistic process, conviviality and common production - The experience of Ponto de Cultura É de Lei**

This study is composed by accompanied experiences at the Culture Point É de Lei, where Contemporary Arts, especially photography and video are established in the neighborhood of health practices and/or involve the presence of people in vulnerable situations. As a cartographic exercise, singular lines were mapped in the events experienced with the presence of a camera and the circulation in different urban and collective spaces. Reports of these experiences are mutually crossed with philosophical, aesthetical and cultural concepts, added to artistic references based on collaborative processes in order to discuss and point out problems related to strategies of social and cultural participation. The artistic practices appear as alternatives to establish experimentations that allow the subjectivity production from heterogeneity and comprise the set of interdisciplinary studies on Arts, Culture and Health production interface.

**Keywords:** collaborative processes in Arts; culture; subjectivity production; populations in vulnerable situations; emancipation.

## Biografia

### **Isabela Umbuzeiro Valent**

Terapeuta ocupacional. Mestre em Estética e História da Arte pela Universidade de São Paulo. Coordenadora do Núcleo de Cultura do Centro de Convivência É de Lei, que desenvolve práticas culturais e artísticas em composição com estratégias de redução de riscos e danos associados ao uso de drogas na cidade de São Paulo. Desenvolve projetos e pesquisas na interface artes, saúde e cultura.

### **Eliane Dias de Castro**

Docente do Curso de Terapia Ocupacional do Departamento de Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional da Faculdade de Medicina da USP. Mestre em Artes e doutora em Ciências pela Escola de Comunicações e Artes da USP. Desenvolveu pesquisas de pós-doutorado nas áreas de Psicologia da Arte no Instituto de Psicologia da USP e junto ao programa de pós-graduação em Artes Performativas e da Imagem em Movimento da Universidade de Lisboa. Orientadora do programa de Pós-Graduação Interunidades em Estética e História da Arte da Universidade de São Paulo.

---

# **Diários Pessoais e Memórias Femininas: leituras de vida que ampliam a sutileza historiográfica**

**Maria Ester de Siqueira Rosin Sartori**

Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP/IFCH  
Brasil

**542**

A partir da segunda metade do século XVIII, os diários ou relatos pessoais estabeleceram-se como gêneros literários significativos e, aos poucos, como prática social que enfatizavam as relações entre a memória e as experiências vividas ou vistas de quem os escrevia, portanto relevantes para a compreensão de vários aspectos do cotidiano. Atualmente, destacam-se pelas análises diversificadas que proporcionam e apontam possibilidades de reconhecimento de novos paradigmas para a interpretação do passado e do cotidiano. Relevantes são também as biografias, os diários e as narrativas pessoais, sobretudo aquelas registradas de maneira intimista e pessoal. Seus registros e escritos atravessam as fronteiras disciplinares e guardam percepções pessoais e individuais de ver o mundo, traduzindo-os pela escrita e permitem perceber aspectos da vida social, emergentes das trajetórias de vida de pessoas cuja memória parece perpetuada na palavra escrita. Sabe-se que manter um diário constitui-se como uma das várias possibilidades de arquivar a “(...) própria vida revelando definitivamente uma maneira de publicar a própria vida, é escrever o livro da própria vida que sobreviverá ao tempo e à morte”. (Artières, 1998, p.32), derivando disso a oportunidade ou a conveniência de ficcioná-lo, ou seja, é uma prática íntima, que permite o arquivamento do sujeito escritor e é material literário rico que pode ser reproduzido, relido ou reinterpretado em vários campos com práticas diversificadas, dentre eles no campo artístico cultural.

A estética desses gêneros é totalmente singular e, mesmo que, sejam passíveis de críticas, por serem realizados em sua maioria por pessoas “comuns”, e tenham sido considerados como uma espécie de “literatura menor”, ou mesmo “escritas ordinárias”, como aponta Daniel Fabreix (1993), em *Ècritures ordinaires*, para Perrot (2012), na conjuntura atual, são os relatos das pessoas comuns que, no intuito de preservar a memória, transformam os papéis em relíquias, por meio de seus registros e relatos de vida. As memórias, salvaguardadas por pessoas comuns, firmam-se como escritas relevantes para a compreensão de certas práticas culturais e dos modos de ver e de pensar de determinadas sociedades e épocas. Entretanto, como advertiu Michelle Perrot:

As correspondências familiares e a literatura 'pessoal' (diários íntimos, autobiografias, memórias), embora sejam testemunhos insubstituíveis, nem por isso constituem os documentos 'verdadeiros' do privado. Eles obedecem a regras de boas maneiras e de apresentação de uma imagem pessoal que regem a natureza de sua comunicação e o estatuto de sua ficção. (Perrot, 2012, p.10)

Arquiteta-se, nesse sentido, um exercício interpretativo diferenciado que permite relativizar esses tipos de fontes e considerar as informações contidas nos diários autobiográficos como indícios sucessivos do passado, pistas para a compreensão da vida cotidiana. No entanto, isso não torna o trabalho com diários pessoais menos confiáveis posto que,

(...) hoje a dimensão de fontes históricas dos diários pessoais constitui-se em ação para dotar de significado esses documentos que foram durante muito tempo desconsiderados por historiadores envolvidos com modalidades de História "racionais", ditas científicas, não emotivas, inauguradas pela modernidade. (Perrot, 2012, p.252)

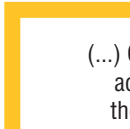
Apesar desse tipo de escrita ser produzido, em grande parte, por homens (pelo menos até a segunda metade do século XVIII), e ser produto de escritura individual, são muitas as mulheres ávidas pela escrita que suprem, graças aos diários pessoais e memórias, sua necessidade e desejo de escrever. Miriam L. M. Leite (2000), coordenadora do projeto "Imagem em Foco", do Laboratório de Imagem e Som em Antropologia (Departamento de Antropologia da Universidade de São Paulo), apresenta em suas pesquisas uma lista de mulheres que se permitiram escrever e registrar o que viram. Como, em grande parte, esses escritos assumiam a forma de correspondências familiares não chegaram a gerar grande interesse para publicação, já que a profissionalização da escrita feminina dependia de uma classificação que em grande parte assumia regras estabelecidas e indicadas pelo universo masculino.

Essas indicações sobre a profissionalização dos cientistas através do Século XIX sugeriu a tentativa de classificação das mulheres viajantes em amadoras e profissionais, já que todas elas faziam coleções de plantas, animais, conchas ou pedras, mas, dadas as suas contribuições sobre família, compadrio, maternidade, infância, conventos e recolhimentos, trabalho, condições de diferenciação, relações entre grupos étnicos e nacionais, descrições de cerimônias, festas, costumes funerários e religião, podem ser consideradas como antropólogas iniciantes. (Leite, 2000, p.137)

Não obstante, essas mulheres deixaram registradas as impressões das viagens, os movimentos das pessoas e o contato estabelecido com o “outro” em seus relatos e guardam em si os caminhos pelos quais seus narradores se constituíram. Seus escritos são, atualmente, campo fecundo para a compreensão de certas condições humanas, já que permitem a transposição do ficcional para o real, cujas experiências de vida registradas pela palavra escrita, permitem compartilhar com o leitor os sentimentos, interpretações e percepções de mundo, se não no exato momento do vivido, muito próximo dele. Com isso, desvela-se a presença da pessoa real que registra suas histórias de forma biográfica, autobiográfica ou memorialística transformando, então, personagens em criadores de si, que escrevem sobre si, contando e revivendo a si.

Apesar de recente, notamos um avanço em relação ao uso das autobiografias, memórias ou dos diários pessoais no campo das artes e suas representações. Essa tendência vem se constituindo como prática e ressignificando as relações estabelecidas entre escritores, dramaturgos, atores, leitores e espectadores cujo “(...) *focus shifted from the fictional to the real without the tension diminishing.*” (Fischer-Lichter, p. 207, 2007).

No que diz respeito a esse tema, Grotowski, um dos precursores desse pensamento, aponta que até a década de 60 primava-se pela afirmação de personagens que ao serem interpretados em certas realidades, muitas vezes construídas ou ficcinadas, surgiam em um tempo cênico distante da vida cotidiana. Com as biografias os personagens revelam-se em suas histórias.



(...) Grotowski reversed the relationship between actor and character/role, between the real and the fictional. He defined the fictional role as an instrument for achieving a particular goal, not as the end of the actors' effort. Like a surgeon uses his scalpel, the actor is required to use the role as a tool for dissecting himself. (FISCHER-Lichter, p.207, 2007).

Alain Corbin, no que se refere ao valor histórico atribuído às fontes biográficas ou autobiográficas e ao interesse dedicado pela historiografia a esse tipo de material – incluem-se aqui os diários pessoais ou memórias – aponta que “muitos indícios, porém, induzem a pensar que o diário íntimo é contraponto de muitas vidas privadas”. (Corbin, 2012, p.430).

A aproximação entre História e Práticas Artística, em uma perspectiva interdisciplinar, vai ao encontro dos estudos propostos pelo historiador Stephen Bann 1994, no tocante a conexão existente entre a História da Arte e da Cultura Visual e seus desdobramentos nas produções literárias e artísticas do século XIX. No seu entender, as fontes visuais podem tornar-se pontos de referência para a compreensão da História e, muitas vezes, capazes de “(...) fornecer suporte para a compreensão que o leitor, visto como espectador pode seguir de forma direta e participativa.” (Bann 1994)

Privilegiando sempre o ponto de vista do leitor, Paul Zumthor em *Performance, Recepção e Leitura* (2007), contribui com esse pensamento pois apresenta a leitura como uma forma de performance. Historiador medievalista, linguista e estudioso da História da literatura, Zumthor traz a voz como suporte vocal da comunicação humana, já que ela possui uma força viva e essa força associada às posturas performáticas pode ser considerada como uma das formas mais eficazes de comunicação poética, o que a diferencia da leitura individual. Compreende-se, então, que a leitura em espaços coletivos necessita da forma e da presença do corpo com toda a sua intensidade performática, o “corpo fala”, como aponta Foucault e as marcas adquiridas com o tempo apontam as relações de poder, as estratégias de submissão ou as lutas travadas pelos indivíduos. “Nossas verdades, nossa história, nossa dor, nossa identidade estão para o corpo como a soberania está para o corpo do soberano” (Foucault, 2005). Os movimentos, marcas



e a linguagem do corpo, ao permitir uma recepção coletiva, trazem elementos que lançam luz sobre questões individuais e coletivas que são fundamentais e permitem ampliar as sutilezas historiográficas, as quais podem ser expressas de maneira performática, a fim de apresentar pensamentos diversos e relacionados a vários aspectos: questões raciais, o papel (papéis) da mulher na sociedade, as manifestações culturais, os ritos de passagens entre culturas e demais manifestações de grupos ou comunidades.

É sobre um diário feminino autobiográfico e memórias escritas por uma mulher viajante, em particular, que inflecte esse artigo: os relatos de D. Maria do Carmo de Mello Rego<sup>135</sup>, viajante do século XIX, expedicionária, mãe adotiva e escritora cujo diário pessoal carrega de forma intimista e sentimental a trajetória assumida por uma mulher singular que transgride o modelo imposto pela sociedade na época ao viajar por territórios brasileiros com expedições científicas masculinas; ao registrar sua impossibilidade de ser mãe, adotar uma criança índia da tribo Bororo; assumir socialmente a criança como filho legítimo, perceber e incentivar o talento artístico da criança índia e deixar relatada sua vida como forma de perpetuar a existência do filho índio adotivo que, por infortúnio, morre num curto espaço de tempo.

D. Maria do Carmo de Mello Rego, (1840) era do Uruguai, esposa do presidente da província do Mato Grosso, o general Francisco Raphael de Mello Rego, veio para o Brasil e viveu no Mato Grosso de 1888-1889 e, posteriormente, mudou-se para o Rio de Janeiro. Nesse caminhar, devido à sua posição social, teve contato com pessoas influentes dos meios científicos, literários, artísticos e oficiais e esses contatos permitiram a ela participar das expedições pelo interior do Mato Grosso em companhia do naturalista Dr. Karl Von den Steinen e com uma equipe de cientistas alemães que vieram para o Brasil a fim de desenvolver uma perspectiva científica “antropológica de salvamento”.<sup>136</sup>

Todas essas questões revelam-se nos escritos autobiográfico da memorialista, que tem como ponto central da narrativa a adoção e a morte do menino índio Bororo, de sete anos, chamado na sua tribo de “Piududo” (beija-flor). “Piududo” passa a pertencer à família após um acordo estabelecido entre Maria do Carmo e o cacique “Boroiaga” da tribo dos Bororo, a quem ela pede, pessoalmente, que mandasse um “(...) indiosinho orfão de pais, mas com o cabelo comprido.”, a intenção era criá-lo como filho legítimo. D. Maria do Carmo demonstrava firme

determinação em receber a criança e inseri-la em seu mundo. Seus esforços impuseram a adequação da criança aos modos de vestir, falar, sentir e perceber o mundo novo que estava a sua volta. Por influência do pai adotivo, que era presidente da província, o menino demonstrou grande simpatia pelos militares, por determinação da mãe começou a ler a história do Brasil e a incorporá-la como se fosse sua própria história. O menino índio recebeu o nome de Guido, por ser um dos santos do dia em que ele chegou para adoção. Guido viveu com a família de Maria do Carmo de Mello Rego, entre 1888 e 1892, sendo importante lembrar, desde já, que adoção de crianças índias no Brasil não era incomum no período, tratava-se, também,

(...) de um conjunto de operações sociais pelas quais uma pessoa vem a ser incorporada em outro grupo social que não aquele ao qual pertence em virtude de seu nascimento. Refere-se assim aos procedimentos pelos quais uma pessoa pode ser realocada de uma posição quase natural para outra, entendendo-se por natural aqui o que resultaria do funcionamento das regras de descendência hegemônicas no contexto social considerado. (Oliveira, 2007, p.77)

Adotar era uma forma de dominação utilizada pelas forças coloniais, como aponta Oliveira, a fim de produzir hábitos considerados adequados e ações corretivas entre as comunidades dominadas e pretendia inserir os indígenas no modelo cultural ocidental da época. Muito dos movimentos de expansão e dominação territorial foram presenciados e percebidos pela memorialista, porém, como bem aponta Paul Ricoeur em “Tempo e Narrativa” (2012), seu olhar sobre a situação era o olhar da vivente, que compreendia o momento do seu presente. O que faz de suas memórias uma escrita ainda mais pura.

D. Maria do Carmo<sup>139</sup>, com idade avançada e sem filhos, adota a criança índia como filho legítimo, privilegiada por sua condição e posição social na província de Mato Grosso, como explicita nas páginas de suas memórias.

(...) um dia, meu marido presidente da província, trouxe o capitão Antônio José Duarte, pacificador da tribo dos Bororos, uma turma de índios para serem baptisados, e delles fomos padrinhos (...) A um desses caciques, chamado no idioma indigena Boroiaça e a quem coube o nome de Raphael, pedi, já por intervenção do interprete, já auxiliada por um vocabulário que me fora offerecido pelo capitão Duarte, que, uma vez na aldeia, de lá me mandasse um indiosinho orphão de pais, mas com cabello comprido. (Rego, 1895, p.9-10)

Com a convivência a criança índia revela suas habilidades para as artes e, com o incentivo da família que a acolhe, passa a produzir desenhos e pinturas extremamente originais, contrariando todos os preceitos e modelizações civilizatórias que exibiam os indígenas como portadores naturais de “indianidade”, de caráter indolente e moral vingativa. Zoladz<sup>140</sup>, ao examinar as aquarelas de todos os desenhos que Guido produziu constata o virtuosismo de suas obras e a misteriosa dotação artística que tanto encantou D. Maria do Carmo. A relação estabelecida com o filho e sua compreensão de mundo foi um dos fatores que levou a memorialistas a interessar-se pelas culturas indígenas e a colecionar artefatos que permitiram a ela compreender e entrar em contato com um “mundo novo”. Dentre esses aspectos, a escolha dos nomes entre os Bororo chamou-lhe atenção. Em seus escritos ela relata de forma detalhada o ritual que insere a criança índia Bororo no meio social do seu grupo. Descreveu os cantos que se iniciam desde a preparação do corpo da criança com banho e enfeites de penas de garça. Relatou a mistura de sentimentos da mãe índia que mesmo angustiada, temendo pela dor da criança, sentia-se feliz pela inserção da criança no grupo e finalizou sua descrição com o momento exato da escolha do nome.

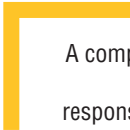
Quando começa a apparecer o radiante disco do magestoso astro, o bare (especie de medico) lança mão da baragára, e com ella em punho põe-se a avançar e recuar varias vezes. Com um grito pronuncia afinal um nome, ao furar o lábio da pobre criancinha. É o nome que ella recebe escolhido ao acaso. De um passaro...da nuvem, da folha. Da palmeira que ao longe se avista; da estrella que desapareceu. Da borboleta que adeja... Do beija-flor por exemplo! [...] (Rego, 1895, p.78)

Ao mesmo tempo, pela ótica do colonizador, compara os modos Bororo - os quais classificava como bárbaros - aos modos Católicos de inserção de crianças no meio social. Surpreende-se com as práticas, com as manifestações culturais e com os ritos pertencentes às comunidades indígenas.

Assim como entre nós, se veste a criança de branco, para na pia baptismal receber com os primeiros sacramentos o nome pelo qual tem de ser conhecida, do mesmo modo elles, os sympathicos selvagens, cobrem os filhos com bellissimas penas de garça na grande cerimônia do seu poetico, embora barbaro baptismo. (Rego, 1895, p.77)

Nos relatos de D. Maria do Carmo, Piududo já surge como ser transitivo cuja existência definiu-se na relação que ele estabeleceu com sua mãe adotiva e por meio da experimentação com os outros com quem ele se relacionava. “Nesse encontro dialógico de duas culturas elas não se fundem nem se confundem; cada uma mantém a sua unidade e a sua integridade aberta, mas elas se enriquecem mutuamente”. (Bakhtin, 2011, p.366). Notadamente, para a inserção da criança índia adotiva, no mundo “civilizado”, seu nome deveria ser mudado, suas roupas trocadas e seus hábitos transformados, mas os cabelos permaneceram compridos, na tentativa de deixar transparecer o modelo idealizado de exótico e a aparência do bom selvagem. “Foi o dia 29 de julho o escolhido para o baptismo do pequeno índio, chamado na sua

tribo de *Piududo* (beija-flor) e que recebeu o de Guido, por ser um dos santos do dia em que chegou.” (Rego, 1895, p.11). O sofrimento com a morte da criança índia, causada pela gripe a doença do colonizador, levou D. Maria do Carmo não só a escrever suas memórias de forma emotiva e autoconfidente, mas também a repensar a ação do colonizador e suas práticas de dominação. “Se eu houvesse imaginado que ia trazer-te para me morreres, teria sido brutal para comigo mesma, ter-te ia deixado lá – na tua terra natal!” (Rego, 1895, p.14) Nesse sentido, um diário autobiográfico é sim um documento de análise histórica, cuja elaboração requer “decisões conjuntas”, o que significa que uma produção textual nunca é algo que se faça isoladamente na medida em que sempre se dirige a alguém que, por se colocar em relação a esse texto mesmo que em uma posição de simples escuta ou leitura, interfere no modo como o texto é produzido. Maria do Carmo por mais que tenha escrito seu diário para “desabafar” ou registrar suas alegrias, suas tristezas ou memórias, ela escreveu sim para alguém, ou seja, para ela mesma, para a posteridade ou para alguém que um dia poderá achá-lo e lê-lo! Ao mesmo tempo, esse material assume grande importância no campo das práticas artísticas comunitárias ao trazer a leitura performática para espaços coletivos como instrumento que permite repensar aspectos do cotidiano, suas práticas e conhecimentos pré-concebidos e assumidos como únicos e verdadeiros. Daí a importância de sua leitura, apresentação ou representação em espaços coletivos.



A compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (conquanto o grau dessa atividade seja muito variável); toda a compreensão é preche de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz; o ouvinte torna-se locutor. (Bakhtin, p.291, 1992)

A partir dessas considerações, pode-se inferir que os diários pessoais, as memórias, os relatos de viagens e autobiografia atuam como matrizes teórico-metodológicas significativas para a compreensão dos discursos produzidos em relação às práticas culturais, aos modos de ver e de pensar o cotidiano,

a cultura, a sociedade e seus movimentos e que, sobretudo, deixaram marcas de um modo subjetivo e particular de ser, de compreender e de dar existência e sentido aos personagens e seus escritores.

D. Maria do Carmo, em seu diário encontrou um espaço confidencial, reflexivo e sentimental. Fez das suas memórias uma escrita comprometida com suas convicções e retratou suas experiências de forma única permitindo-se expor suas intimidades, sentimentos, pensamentos e lutas. Em sua escrita os personagens não são figuras fixas, constroem-se em sua existência ou na experimentação que vivenciam no mundo, um dever composto por formas distintas de aparecer.

Cada um, a seu modo, tentou registrar suas memórias, D. Maria do Carmo na escrita e Guido na pintura, porém na tentativa de apresentar suas existências, nesse caminho, buscaram definir-se e construir-se enquanto sujeitos.



<sup>135</sup> Revista do Centro Matogrossense de Letras, em 1928, intitulado “Dados para a bibliografia matogrossense”, D. Maria do Carmo teria nascido no departamento de Cerro-Largo, Uruguai, provavelmente no ano de 1840, contando portanto 48 anos quando da adoção do menino Bororo. Ver Yasmin Jamil Nadaf, “A escrita de Maria do Carmo de Mello Rego, no século XIX”. Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Mato Grosso, 145, 1997, p. 101-105.

<sup>136</sup> D. Maria do Carmo, em seu diário aponta que teve a oportunidade de integrar algumas das expedições da “Comissão Alemã” de naturalistas e etnólogos que buscavam coletar peças de comunidades indígenas que tendiam a desaparecer ou mesmo que já haviam desaparecido. Das viagens e expedições surgiram relatos escritos por ela. Na expedição a São Luís de Cárceres, por exemplo, a autora conta com a presença do Dr. Meyer, etnógrafo alemão e companheiro do Dr. Von den Steinen, suas impressões e descobertas tornaram-se, posteriormente, em uma pequena notícia científica. Nela D. Maria do Carmo esclarece como foram obtidas as cerâmicas indígenas do Mato Grosso.

<sup>137</sup> Texto retirado do diário da autora, Guido, páginas de Dor, 1895, p.10.

<sup>138</sup> Para Oliveira, a adoção pode ser usada como uma metáfora para pensar o “encontro colonial” em sua dimensão mais individualizadora e cotidiana, referida aos procedimentos pelos quais pessoas de uma sociedade e cultura vêm a ser incorporadas de modo rotineiro e capital às instituições e aos grupos de uma outra sociedade e cultura.

<sup>139</sup> Conforme Oliveira, além de sua alta posição social, D. Maria do Carmo e seu marido relacionaram-se com o menino Bororo como se fosse um filho verdadeiro. (2007, p.77)

<sup>140</sup> Rosza W. Vel Zoladz (1990) *O Impressionismo de Guido, um menino índio Bororo*. Rio de Janeiro: Santa Ursula.

## Referências Bibliográficas

- Artières, P (1989). Arquivar a própria Vida. Estudos Históricos, Rio de Janeiro: FGV.
- Bann, S.(1994). As Invenções da História: ensaios sobre a representação do passado, São Paulo: UNESP.
- Bakhtin, M. (1992). Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes.
- Corbin, A in: Perrot, M. (org.) (2012) A História da Vida Privada: da Revolução Francesa à Primeira Guerra. (Coleção A História da Vida Privada, v.4) São Paulo: Companhia de Bolso.
- Cunha, T.C. in: Pinsky C.B. e Luca T.R (Orgs). Historiador e suas fontes, São Paulo: Contexto.
- Fischer-Lichte, E. (2007). "Reality and fiction in contemporary theatre", in M. Borowski e M. Sugiëra (orgs) Fictional realities/real fictions, Newcastle, Cambridge Scholars Publishing.
- Foucault, M. (2005). História da Sexualidade I: a vontade de saber. São Paulo: Graal.
- Froisil, M. (2012) in: Chartier. História da Vida Privada: renascimento aos séculos das luzes, São Paulo: Companhia de Bolso.
- Geertz, C. (2008). A Interpretação das culturas, Rio de Janeiro: LCT.
- Leite, M.(2000). Mulheres Viajantes no Século XIX. In: Cadernos Pagu (15): Campinas 2000. pp.129-143.
- Oliveira, J. P. de. O retrato de um menino Bororo: narrativas sobre o destino dos índios e o horizonte político dos museus, séculos XIX e XXI. Tempo [online]. 2007, v. 12, n. 23, p. 73-99. ISSN 1413-7704. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a06.pdf](http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a06.pdf) e [www.historia.uff.br/tempo/](http://www.historia.uff.br/tempo/) . Data de acesso: março de 2011.
- Perrot, M. (Org.) A História da Vida Privada: da Revolução Francesa à Primeira Guerra. (Coleção A História da Vida Privada, v.4) São Paulo: Companhia de Bolso, 2012.
- Rego, M.C.M. Guido (páginas de dor), Rio de Janeiro: Typografia Leuzinger, 1895.Lembranças de Matto Grosso. Rio de Janeiro: Typografia Leuzinger, 1895.
- Ricoeur, P. (2007). A memória, a história, o esquecimento. São Paulo, Campinas: UNICAMP.
- Vygotsky, L. (1998). A Formação Social da Mente, São Paulo: Martins Fontes.
- Vel Zoladz, R. (1990). Impressionismo de Guido: um menino índio Bororo, Rio de Janeiro: Santa Úrsula.
- Zumthor, P. (2007). Performance, Recepção, Leitura. São Paulo: Cosac Naify.

## Resumo

Na perspectiva da História Cultural, os diários pessoais e relatos de viagens surgem como fontes significativas que atravessam as fronteiras disciplinares e guardam formas pessoais e individuais de ver o mundo traduzindo-o pela escrita. São matrizes teórico-metodológicas significativas que permitem perceber aspectos da vida social, emergentes das trajetórias de vida de pessoas cuja memória parece perpetuada na palavra escrita. Ainda que esses gêneros sejam passíveis de críticas, por serem realizados em sua maioria por pessoas comuns, e tenham sido considerados como uma espécie de "literatura menor", ou mesmo "*escritas ordinárias*", como aponta Daniel Fabreix (1993), em *Écritures ordinaires*, para Perrot (2012), na conjuntura atual, são os relatos das pessoas comuns que, no intuito de preservar a memória, transformam os papéis em relíquias, por meio de seus diários pessoais ou relatos de vida. Apesar de recentes os estudos que se debruçam

sobre escritos produzidos por mulheres viajantes, muitas foram àquelas que aliaram aos babados dos vestidos e a seus modos delicados, palavras. Dentre os diários pessoais, um em particular apresenta-se como objeto de estudo, o de D. Maria do Carmo de Mello Rego, viajante do século XIX, que vivencia experiências muito particulares com as comunidades indígenas brasileiras. A leitura de seu diário, seja em sala de aula ou em espaços coletivos permite lançar luz sobre questões que ampliam a sutileza historiográfica no tocante a forma como se pensava a questão racial no século XIX, o papel (papéis) da mulher na sociedade e o pensamento europeu em relação às comunidades indígenas colonizadas.

## Abstract

### **Personal Diaries and Female Memories: Life readings that extend the historiographical subtlety.**

From the perspective of cultural history, personal diaries and travel reports emerge as significant sources that cross disciplinary boundaries and keep personal and individual ways of seeing the world translating it in writing. They are significant theoretical and methodological arrays of sensing aspects of social life, emerging from the life stories of people whose memory seems perpetuated in the written word. Although these genres are open to criticism, because they are made mostly by ordinary people, and they are considered a kind of "minor literature" or even "ordinary written", as pointed out by Daniel Fabreix (1993), in *Écritures ordinaires* to Perrot (2012), in the current situation, it's the stories of ordinary people who, in order to preserve the memory, turn the papers in relics, through their personal diaries or life stories. Despite recent studies that focus on writings produced by female travelers, many were those who allied themselves with the frilly dresses and her delicate ways, words. Among the personal diaries, one in particular presents itself as an object of study. The one from D. Maria do Carmo de Mello Rego, traveler of the nineteenth century, who experiences very particular experiences with Brazilian indigenous communities. The Reading of her diary, whether in the classroom or in collective spaces allows shed light on issues that extend the historiographical subtlety regarding the way they thought race in the nineteenth century, the role (roles) of women in society and the European thought in relation to the



## **Biografia**

Maria Ester S. R. Sartori doutoranda pela UNICAMP / IFCH, no programa de pós-graduação em História Cultural. Mestre em Educação pela Universidade Católica de Campinas (2009), Bacharel em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1989) e pós-graduada em Administração de Empresas pela Universidade de São Francisco (1991).

---

**“O que pode  
fazer uma  
mulher com  
uma câmara?  
Educação  
feminista  
através da  
fotografia”**

**Mariola Mourelo**  
Fotoeduca Galiza  
Espanha

**556**

A apresentação do póster está dividida nas seguintes partes:

## 1) As mulheres e as câmaras

### O que pode fazer uma mulher com uma câmara? Educação feminista através da fotografia



As fotografias confrontam-nos com a imagem que as demais pessoas tem de nós e com a imagem que temos de nós mesmas.

As mulheres sempre temos sido agentes activos da sociedade. Sem nós a humanidade, simplesmente não existiria.

No entanto quando pegamos num livro de história, quando ligamos a televisão ou em muitas das conversas que temos durante a nossa vida estamos pouco ou nada representadas ou somos apresentadas dum jeito em que nos resulta mesmo difícil nos reconhecer.

Como resultado de que as nossas imagens reais não sejam divulgadas e de que as nossas histórias não sejam contadas, tornamo-nos invisíveis para a sociedade e preocupantemente também para nós mesmas.

Faz-se pois preciso desenvolver uma outra educação que nos coloque no centro como sujeito activo, criador e transformador.

Com frequência diz-se que mulheres e tecnologia não ligam. Desde a primeira oficina que realizei específica para mulheres, no ano 2009, ao perguntar pelo nível de conhecimentos sobre fotografia das participantes a resposta mais frequente era “Não consigo tirar mesmo uma boa fotografia. Não é coisa para mim. Não vai ser capaz de me ensinar”. Não faz falta dizer que foi muito gratificante escutar estas mesmas mulheres, dizer na avaliação final, após a conclusão da oficina, o felizes e orgulhosas que estavam com as suas imagens e que a câmara estava mesmo a tornar-se uma amiga para elas.

A fotografia é uma das artes e meio de comunicação mais recente, com pouco mais de um século de existência. Nascida no contexto da revolução industrial, no fim do século XIX, permitiu o acesso de muitas pessoas a uma ferramenta de expressão cujas técnicas eram relativamente fáceis de aprender. A partir do século XX a evolução das máquinas fotográficas tornou-se mais simples e barato de produzir o que estendeu o seu uso por pessoas de diferentes camadas sociais.

As mulheres participam dela desde o início, quando nos estratos sociais mais altos, tios, padrinhos ou pais com dinheiro e sensibilidade suficiente ofereceram câmaras como prendas às suas sobrinhas ou filhas. Desta maneira estas meninas puderam descobrir tudo o que se escondia nessas caixas pretas de madeira.

Através da história da fotografia, e da relevância que as mulheres fotógrafas tiveram durante o desenvolvimento das técnicas e estilos fotográficos, podemos compreender como se constroem e também como se desconstróem os mitos e preconceitos sobre as capacidades técnicas e artísticas das mulheres.

## 2) Como são representadas as mulheres



Onde estão as mulheres?



Foto das oficinas de Fotoeduca



Sofia Casanova (1918 - 1962)  
Fotógrafa, jornalista e jornalista.

Elisa e Maria, meebas e casacas em 1901.

Estamos a viver numa sociedade em que a imagem tem-se tornado a maneira mais frequente e rápida de nos comunicarmos-nos.

Durante toda a nossa vida estamos a ser colocadas em frente de representações visuais do que é uma mulher ou como e que "deveria" ser. Estas imagens são muito influentes na criação do nosso conceito de "normalidade" e estabelecem os padrões dentro dos que imos a desenvolver a nossa identidade física e sexual. Isto é especialmente evidente na publicidade, nas revistas para "mulheres" ou nos filmes comerciais. Portanto consideramos que apesar do número de imagens que recebemos através da mídia cada dia, estas apenas representam uma pequena parte das inúmeras realidades de corpos, mentes e maneiras de existir e de viver das mulheres.

A esta maciça emissão de produtos visuais hiperstandardizados une-se a ausência de qualquer educação visual que nos permitiria valorizá-los desde uma perspectiva crítica e informada.

A fotoeducação feminista apresenta-se como uma opção adequada para este fim, ao conjugar nela a técnica, a arte, e a documentação, a utilizar tanto a inteligência emocional enquanto a reflexão racional.

**A fotoeducação feminista inspira-se em iniciativas pedagógicas, terapêuticas e de transformação social que utilizam a imagem fotográfica como ferramenta de trabalho.**



Fotos das oficinas de Fotoeduca Galiza



São muitos séculos de sucesso do patriarcado, de sistemas que impediram o desenvolvimento completo, tanto emocional quanto racional das mulheres. Numa situação histórica em que tínhamos atribuído papéis limitados a certos âmbitos da sociedade e sempre subordinados ao papel central que ia estar representado por um homem, é lógico que o imaginário que foi construído de acordo com essa organização social não representasse as capacidades reais das mulheres senão as limitações a que eram submetidas.

Durante todo este tempo e tendo em conta que o poder e as representações visuais eram construídos apenas da visão patriarcal, não é estranho que as representações de mulheres fossem com frequência distorções da realidade duma perspectiva alheia e portanto fracional. Isto, naturalmente, acontecia na literatura, na música, nas ciências e na arte, continuou com a fotografia e cinema nos fins do século XIX e no século XX e XXI também com as novas tecnologias digitais.

As imagens que encontramos de mulheres são poucas e não representam a nossa diversidade de ser e estar no mundo. Hoje em dia aparecemos maciçamente nos meios comerciais, representadas como objectos, como se fossemos um complemento mais da vitrina, com medidas impossíveis que se nos apresentam como os parâmetros “estândar” que teríamos de atingir para sermos “normais”. Missão impossível com terríveis consequências para a nossa saúde física, mental e emocional. Por outro lado, nos livros escolares não se encontram suficientes referências de mulheres célebres nem populares com um papel criador, transformador e revolucionário na sociedade. Isto coloca no nosso subconsciente e desde muito cedo, a falsa ideia de que as mulheres não têm estado presentes nos momentos “históricos” da atividade sociocultural das nossas comunidades ou países. Então, se não estivemos presentes no passado, por que teríamos de o estar agora? O papel passivo da mulher é assim, subtilmente, encorajado e perpetuado. No imaginário social somos invisíveis até para nós próprias.

### 3) A fotoeducação feminista como “arma” de autoconhecimento

Até, e a documentação, a utilizar tanto a inteligência emocional enquanto a reflexão racional.

Como um universo de fotoeducação Galiza

Quando pegamos numa câmara não estamos unicamente a aprender a técnica de fazer fotografias ou descobrimos o que se passa na sociedade, também estamos a aprender a olhar o que esta dentro de nós. Para as mulheres este é o primeiro passo para a toma de consciência e poder.



Através da organização de oficinas sobre a prática fotográfica e cultura visual organizam-se espaços de encontro, reflexão e criação principalmente para mulheres. A contrapublicidade, a história das mulheres, a relação corpos, mente e espaços são alguns dos assuntos abordados, assim como o manejo da câmara e como é que se constroem as imagens.



Fotos do seu álbum da Fotoeducação Galiza



Além do álbum familiar

"Todavia sinto que o pessoal e político. De modo algum teria compreendido em toda a sua dimensão a implicação política que tem tentar representar a outras pessoas (não se importa o bem intencionado que for), senão tivera primeiro começado por explorar como eu tinha construído uma imagem de mim própria através das representações que outras pessoas tinham feito de mim."

Jo Spence

Os objectivos principais das oficinas de fotoeducação feminista são:

- Criar espaços de encontro de mulheres.
- Promover a observação e experimentação como método de aprendizagem.
- Encorajar a auto-estima individual e colectiva.
- Facilitar a capacidade de resposta e processo criativo das mulheres.

Jo Spence (1934 - 1992) foi uma fotoeducadora feminista londinense que acreditava no potencial emancipador da fotografia. Fundou a plataforma aberta "Photography Workshop, Ltd" e os grupos de auto-representação fotográfica constituídos principalmente por mulheres "Hackney Flashers" e "Polysnappers". Jo utilizou o seu próprio corpo, vida e doença como sujeito fotográfico.

[fotoeducagaliza.blogspot.com](http://fotoeducagaliza.blogspot.com) / [fotoeducagaliza@gmail.com](mailto:fotoeducagaliza@gmail.com)

A fotoeducação feminista tenciona unir a capacidade de olhar que se desenvolve com a prática e conhecimento da fotografia e cultura visual, com uma aprendizagem técnica simples, ao ser a câmara e o seu manejo acessível, cada dia mais, a qualquer pessoa.

Coloca-se o foco nas mulheres, tanto como emissoras enquanto receptoras. Iniciamos uma procura de mulheres como referência do passado e organizamos um diálogo trans-temporal entre elas e as mulheres do presente o que nos permite começar a adquirir ferramentas para descobrir as mulheres que somos e as que queremos ser.

As oficinas de fotoeducação feminista têm como objetivo principal unir grupos de mulheres, mas também se trabalha com crianças, adolescentes e grupos mistos, para compartilhar conhecimentos e experiências prévias e para aprender a “ler” e “escrever” imagens. Desta maneira as participantes vão adquirir consciência sobre si próprias, desenvolver pensamento crítico e ser fornecidas de habilidades técnicas e intelectuais para poderem criar e contar as suas próprias histórias.

## Resumo

A proposta inclui um póster e uma oficina prática sobre os fundamentos da fotoeducação feminista como ferramenta de aprendizagem e transformação social. Estabelecer-se-á o contexto atual em que os exemplos de mulheres como agentes ativos da sociedade são escassos ou inexistentes e onde a imagem das mulheres vê-se reduzida com frequência a representações estereotipadas e hiperstandardizadas. Apesar de ser a imagem fotográfica o meio de comunicação e documentação mais utilizado hoje em dia, não dispomos de ferramentas educativas que nos permitam ler criticamente as imagens e em consequência sermos capazes de criar representações visuais que contem a nossa própria história. A fotoeducação feminista baseia-se na capacidade comunicativa e potencial emancipadora da fotografia para criar processos educativos que forneçam às mulheres, em particular, e ao resto das pessoas da comunidade em geral, de ferramentas de auto-aprendizagem, reflexão e criação.

Coloca-se como principal referência, embora não seja a única, Jo Spence (1934 – 1992), uma fotógrafa documentária britânica que desenvolveu um importante trabalho baseado na autorrepresentação fotográfica a utilizar-se a si mesma, o seu corpo, a sua vida e doença como sujeito de trabalho. Spence foi uma ativista feminista que utilizou a câmara fotográfica como método de “empoderamento” de grupos de mulheres como o “Hackney Flashers”, no bairro de Hackney em Londres.

O póster é completado com imagens representativas das oficinas de Fotoeduca Galiza, a iniciativa educativa que estou a desenvolver nos três últimos anos na Galiza. E a oficina proposta adequar-se-á ao grupo e contexto do encontro.

## Abstract

### **What can a woman do with a camera? Feminist education through photography**

The proposal includes a poster and a workshop on the basis of feminist photo education as a learning and social change tool. It would establish the current context where few or none samples of women as active agents in society are presented, and where the women's image is frequently showed as a stereotyped and hyper-standardized representation. Despite being the photographic image the means of communication and documentation most used nowadays, we lack of educational tools to allow us to read images critically and therefore being able to create visual representations and tell our own stories.

Feminist photo education is based on the communicative capability of photography as well as its emancipatory potential to create educative processes able to provide women, in particular, and other people in the community in general, with powerful tools of independent learning, reflection and creation.

It is set as main reference, though is not the only one, Jo Spence (1934 – 1992) a documentary photographer from the UK who developed a very important work based on self-representation. She used herself, her body, her life and even her disease as her work's main subject. Spence was a feminist activist that used the photography camera as a mean to empower groups of women such as the one in Hackney, London, called "Hackney Flashers", amongst many other initiatives.

The poster is completed with representative images of Ffoto-educación Galiza's workshops, an educational initiative that I am developing for the last three years in Galiza. The workshop's proposal would adapt to the group and context of the meeting.



## Biografia


**Mariola Mourelo** tem um bacharel pela University of Wales, Newport College em Fotografia Documentária e uma pós-graduação pelo Institute of Education, University of London, em Educação nas Artes no Ensino Secundário.

Na atualidade está a completar formação em Gestão e Facilitação de Grupos pelo IFFCe (Instituto de Facilitación y Cambio de España) e Educação Popular pelo Instituto Paulo Freire do Reino Unido.

Mariola fez um estágio de 4 meses como assistente editorial na revista “Afterimage: The journal of Media Arts and Cultural Criticism” em Rochester (USA). Trabalhou em diferentes escolas de ensino secundário em Londres e fez trabalho voluntário no Brasil e Camboja a ensinar pessoas adultas e crianças.

Nós últimos anos o seu foco educativo está na investigação e realização de oficinas de fotoeducação na Galiza com a iniciativa Ffotoeduca Galiza com grupos de mulheres, crianças e estudantado de ensino secundário e universitário.

Para mais informação / More information in:  
[www.fotoeducagaliza.blogspot.com /](http://www.fotoeducagaliza.blogspot.com/)  
[fotoeducagaliza@gmail.com](mailto:fotoeducagaliza@gmail.com)



# **Teatro e Igualdade de Género Uma experiência de pesquisa- acção**

**Sílvia Ferreira**

Quarta Parede - Associação de Artes Performativas da Covilhã  
Portugal

**564**

## 1. Introdução

Neste artigo reflito sobre uma experiência de pesquisa-ação concreta, na qual participei como monitora e investigadora: a concepção e implementação de duas Oficinas de Teatro dirigidas a dois grupos de mulheres específicos, estudantes universitárias e desempregadas.

Ao longo deste texto exponho o processo destas oficinas procurando mostrar como é que, na sua realização, o diálogo entre teoria e prática está associado a uma determinada práxis, na qual o teatro surge aplicado à transmissão, produção e disseminação de conhecimento no âmbito da igualdade de género.

A minha participação como investigadora situa-se aqui a dois níveis, é inerente à metodologia de pesquisa-ação adoptada e está associada ao facto destas oficinas terem configurado o objecto de investigação do meu trabalho de conclusão do mestrado em teatro, na área de especialização Teatro e Comunidade<sup>141</sup>.

As Oficinas de Teatro inseriram-se no *NÓS*, um projecto desenvolvido pela Quarta Parede-Associação de Artes Performativas da Covilhã (QP) em parceria com a Universidade da Beira Interior (UBI), contando com o apoio do IEFP/Centro de Emprego da Covilhã e com o financiamento do programa Cidadania Ativa (MF/EEE), gerido em Portugal pela Fundação Calouste Gulbenkian. Este projecto parte da constatação de que a actual conjuntura vivida em Portugal de progressivo aumento do desemprego e dos despedimentos agrava as situações de desigualdade e discriminação relativas às mulheres (Oliveira, Villas-Boas & Heras, 2013). Algo que tem um impacto alarmante sobretudo no interior do país, como o concelho da Covilhã, onde o projecto se realizou. Considerando estas realidades, o *NÓS* propôs uma abordagem inovadora de promoção da igualdade de género assente no cruzamento entre artes performativas e ciências sociais.

Entre as acções deste projecto encontram-se os Empowerment Labs, laboratórios no âmbito da educação não-formal divididos entre o Lab1, dirigido a estudantes universitárias, e o Lab2, dirigido a mulheres desempregadas. Cada Lab foi composto por três componentes - Teatro, Igualdade de Género e Empregabilidade - orientadas por uma equipa de profissionais das artes performativas e das ciências sociais, na qual eu estava inserida. A igualdade de género funcionou como tema nuclear e conteve três sessões exclusivas e a Empregabilidade foi direccionada para temas referentes ao mercado laboral e teve duas sessões

específicas. Sendo o Teatro o responsável pela articulação entre todas as componentes designou-se o conjunto das suas 12 sessões como Oficina de Teatro (OT).

Numa sessão da OT com as estudantes universitárias, uma participante perguntou: “Porque é que um laboratório que visa consciencializar para a igualdade entre mulheres e homens, reúne apenas mulheres?”. A resposta, amplamente discutida com os dois grupos, justifica a realização dos próprios Empowerment Labs: as mulheres possuem défices de poder político-social que carecem ser superados. Assim, estes laboratórios integram a dimensão de género associada às acções positivas, descritas como medidas estratégicas dirigidas a grupos específicos que visam “eliminar e prevenir as discriminação ou compensar as desvantagens decorrentes de atitudes, comportamentos e estruturas existentes” (Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género [CIG], 2012, p.209).

Segundo a CIG, o conceito de igualdade de género significa “que todos os seres humanos são livres de desenvolver as suas capacidades pessoais e de fazer opções independentes dos papéis atribuídos a homens e mulheres” e, também, que “os diversos comportamentos, aspirações e necessidades de mulheres e homens são igualmente considerados e valorizados” (*op. cit.*, p.210). Embora já exista um percurso em direcção à igualdade de oportunidades entre mulheres e homens, a “dominação masculina” (Bourdieu, 2013) persiste nos nossos sistemas de organização social e estereótipos enraizados cultural e socialmente continuam a determinar o modo como se constrói e percebe a realidade (Schouten, 2011). Acrescento que, sobretudo em zonas do Médio Oriente, Norte de África e Sul da Ásia, ainda existem realidades onde as mulheres não são remuneradas pelo seu trabalho, sofrem de escravidão, estão obrigadas a respeitar um código de vestuário, não podem investir numa carreira profissional e não têm liberdade de expressão nem de decisão sobre as suas próprias vidas. Já nas nossas sociedades ocidentais, as mulheres são o grupo mais desfavorecido nos índices de participação cívica e política, no *gap* salarial, na ocupação de cargos de direcção, na partilha de responsabilidades domésticas e familiares e nas percentagens do desemprego.

## 2. Referências Conceptuais e Operacionais

As OT dos *Empowerment Labs* visaram a articulação entre prática teatral e consciencialização para a igualdade de género tendo como orientação principal os objectivos do projecto *NÓS* que foram: potenciar o *empowerment* dos grupos-alvo, fomentar formas inovadoras de minimização do impacto do desemprego feminino e sensibilizar a população em geral para a igualdade de género. Perseguindo estes princípios, desenvolvi primeiramente uma pesquisa de referenciais conceptuais e operacionais que me permitiu apropriar de conceitos fundamentais e que foi, depois, orientadora da prática laboratorial.

Em relação aos referenciais conceptuais incidi sobre os movimentos e ideologias feministas e sobre a igualdade de género enquanto política global. Entre os movimentos feministas, dediquei-me especialmente à designada “segunda vaga”, inserida nos “espaços significantes criados desde 1968, que afirmaram novas noções do eu, de género, de diferença sexual, bem como de criatividade, arte e representação” (Pollock, 2002, p.206). O *slogan* “O pessoal é político” foi cunhado por esta nova vaga feminista que veio situar a experiência individual das mulheres nas esferas social e política. Neste contexto, as mulheres encontraram no teatro e na performance meios de expressão alternativos que lhes permitiam desenvolver as suas próprias metodologias de criação artística.

Devising offers women a way of making theatre that means that they do not have to work on a “big daddy” script or, if constrained to do so, may assist in making a radical intervention in a “canonical” or “conventional play text”. As a process, this offers women the opportunity to practise theatre collaboratively and democratically. Many of the plays created by feminist companies in the late 1970s, for example, were devised collaboratively, rather than scripted by a playwright (Aston, 2005, p.15).

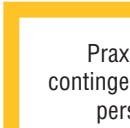
Confrontar os conceitos de “igualdade” e “diferença” tal como a crítica feminista os coloca foi de grande utilidade para a concepção das OT. As abordagens igualitaristas direccionadas para a igualdade de oportunidades entre mulheres e homens, mostraram-me as pontes entre os movimentos feministas e o reconhecimento político da igualdade de género. Já as correntes defensoras da diferença, pela apologia da identidade feminina como geradora de novos modos de olhar e agir sobre o mundo, indicaram-me direcções metodológicas importantes para um projecto realizado para e com mulheres.

No que respeita à igualdade de género, importa salientar que de uma situação de privação das mulheres da acção política predominante até meados do século XX, chegámos a um momento em que os governos regulamentam estratégias como o *gender mainstreaming* e o *empowerment* feminino. No entanto, apesar desta congregação político-legislativa, existem autoras (Ferreira, 2003; Rocha, 2004) que alertam para a vulnerabilidade das medidas que visam regulamentar a igualdade de género, sobretudo a nível governamental, onde “as estruturas não sofrem a necessária adaptação e os recursos não são disponibilizados para as intervenções previstas (Ferreira, 2003, p.97). Para além destas condicionantes, Goetz aponta como grande motivo desta inoperância política o facto das próprias mulheres “raramente constituírem um grupo reivindicativo e mobilizado ao nível nacional” (citada por Ferreira, 2003, pp.95-96). Esta constatação denuncia uma verdadeira necessidade de acções alternativas dirigidas à ampliação da consciência de género junto das mulheres.

Em termos de referências operacionais, o teatro e o *empowerment* surgem obviamente como conceitos basilares das OT. O *empowerment* designa um processo pessoal de transição para uma situação de maior poder de decisão sobre a vida, o futuro e o meio e um método de intervenção político-social (Sadan, 2004). Em relação ao teatro, as claras implicações pedagógicas, sociais e artísticas das OT levaram-me a situá-las nas práticas de teatro aplicado (*applied theatre*). Prendergast e Saxton (2009) destacam que o conceito de “teatro aplicado” é amplo, inclusivo e sem agenda fixa, sendo capaz de comportar uma vasta rede de práticas que partilham entre si três aspectos: não se enquadram dentro dos modelos do teatro institucional, desenvolvem-se em contextos não convencionais e dirigem-se a grupos sociais ou comunidades específicas. Considerando as qualidades participativas, dialógicas e reflexivas inerentes ao teatro aplicado, as práticas que lhe estão associadas têm vindo

a ser consideradas como formas eficazes e democráticas de aprendizagem, produção e disseminação de conhecimento em contextos educativos formais e não-formais.

Segundo Nicholson (2005), no teatro aplicado o conhecimento é “corporalizado, culturalmente localizado e socialmente distribuído” (p.39, tradução minha). O que significa que, através da envolvimento física e emocional e da interacção entre participantes, estas práticas potenciam a incorporação de aprendizagens, a partilha de significados e poderes e o surgimento de formas alternativas de capital social e cultural. Assim, o teatro aplicado potencia um estado de pesquisa constante, onde a prática é geradora de novos conhecimentos e onde as ideias são interrogadas, experimentadas e reformuladas, capacitando os/as participantes para novas possibilidades de construção de significados. Aqui emerge o conceito de “práxis”<sup>145</sup> - “uma síntese corporalizada de teoria e prática” (op. cit., p.56, tradução minha), que Nicholson associa ao teatro aplicado pela forma como as suas práticas integram teoria, método e prática como acção.



Praxis is informed, therefore, by the creative and contingent mapping of different narratives – cultural, personal, social, political, artistic – and learning is negotiated and choreographed as encounters between the artistic practices of drama and theatre and the vernacular know-how of the participants. Although these pedagogic processes are always recognised as incomplete, they have the potential to dislocate and change the location and structures of knowledge. This means that radical pedagogies, continually orientated towards “an open state of becoming”, are also performative pedagogies (ibid., pp.45-46).

Esta ideia de que no teatro aplicado a síntese entre teoria, método e prática resulta numa abordagem pedagógica iminentemente performativa em constante actualização, tornou-se basilar para a planificação e implementação das OT. Face às referências conceptuais e operacionais expostas, a articulação entre teatro e igualdade de género surgiu simultaneamente como uma intervenção político-social e como

uma prática artístico-pedagógica multidisciplinar, perante a qual a pesquisa-acção participativa surgiu como a melhor estratégia metodológica a adoptar.

McIntyre (2008) distingue três princípios subjacentes ao campo da pesquisa-acção participativa: a participação activa de investigadores/as e participantes (actores sociais) na co-construção do conhecimento; a promoção da consciência pessoal e da consciência crítica que conduz a transformações individuais, colectivas e/ou sociais e a cooperação entre investigadores/as e participantes no planeamento, implementação e disseminação da pesquisa. Compreende-se assim que nestes processos os/as participantes não são objectos passivos de investigação, mas sim sujeitos activos em colaboração com investigadores/as profissionais (Le Boterf, 1983). Neste sentido, a pesquisa-acção propõe uma nova forma de relação entre investigadores/as e participantes, relação esta que as OT requeriam.

### 3. Planificação

Como aliar, então, teatro e igualdade de género considerando as especificidades dos grupos-alvo? Como traduzir os objectivos político-sociais deste projecto para a linguagem das artes performativas? Poderá o teatro associar a transmissão, produção e disseminação de conhecimento à intervenção social? Estas foram as perguntas-motor que se impuseram na planificação das OT e que acompanharam todo o seu processo de implementação.

Desenvolvi a planificação das OT em cooperação com a equipa dos *Empowerment Labs*, procurando estabelecer uma relação dialógica entre todas as suas componentes. Neste contexto, definimos como objectivos específicos das duas oficinas: I) ampliar a sensibilidade, expressão e criatividade artísticas; II) desenvolver competências transversais aplicáveis à vida profissional e social; III) aumentar a consciência de género na vida pessoal, académica e profissional e IV) criar um exercício performativo para apresentar publicamente.

A metodologia a adoptar caracterizou-se como pesquisa-acção participativa e multidisciplinar onde o teatro seria aplicado à transmissão e produção de conhecimentos em contexto laboratorial e à sua disseminação junto da comunidade local. No sentido da multidisciplinariedade, privilegiou-se o cruzamento entre teatro e ciências sociais e humanas, filosofia, literatura e



outras áreas artísticas, como as artes plásticas e o movimento. O carácter participativo assentaria na valorização dos conhecimentos e contributos das participantes nas sessões e, na última fase, na criação colectiva de um exercício performativo. Considerámos também que a interação entre a prática teatral e a igualdade de género se desenvolveria através de pesquisas dramáticas e performativas orientadas para quatro unidades programáticas: I) Apresentação de Si, II) Corporalidade Colectiva III) Dramaturgias para a Igualdade de Género e IV) Processo de Criação Colectiva. Cada unidade ocuparia três sessões e cada sessão seria dirigida por um tema-foco orientador de todas as práticas, entre os quais: “Estereótipos sexuais”, “Porque é que existe um desequilíbrio de poderes entre mulheres e homens?”, “Trabalho, Vida pessoal e Vida familiar” e “Perspectivas de Futuro” e “De Mim para o Mundo”. Neste processo de pesquisa, as ferramentas a utilizar derivariam maioritariamente das práticas teatrais e performativas, a saber: consciência corporal e vocal; observação e escuta de si e entre si; envolvimento do grupo; expressão oral, corporal, escrita e plástica; improvisação teatral e *devising theatre*.

No que respeita à avaliação, estipulámos que esta assentaria na realização de fichas e inquéritos a preencher pelas participantes, reflexões colectivas assíduas em contexto laboratorial, sessões de perscrutação final e na minha observação sistemática reflectida em relatórios semanais e num Diário de Bordo.

Visando um processo de pesquisa-acção documentado determinámos que se iria produzir um vídeo documental sobre os *Empowerment Labs*, um blogue e um arquivo das OT que reuniria planos de sessões, fotografias e vídeos, textos das participantes, ferramentas avaliativas e materiais produzidos nas sessões.

#### 4. Implementação e Discussão

Os *Empowerment Labs* aconteceram entre Dezembro.2013 e Junho.2014. Cada Lab durou cerca de quatro meses, totalizando cada OT 30 horas repartidas por 12 sessões de duas horas cada, realizadas semanalmente.

O Lab1 envolveu 13 mulheres com idades compreendidas entre os 19 e os 29 anos, provenientes de diferentes cursos da UBI do 1º e 2º Ciclo - Sociologia, Ciências Farmacêuticas, Empreendedorismo e Serviço Social, Psicologia, Ciências da

Comunicação e Design de Moda - e oriundas de diferentes cidades do país. O Lab2 realizou-se com um grupo de nove mulheres entre os 27 e os 48 anos, com níveis de escolaridade do Ensino Secundário ao 2º Ciclo do Ensino Superior, duração da situação de desemprego dos quatro anos aos três meses e todas residentes no concelho.

Durante a implementação das OT seguiu o dispositivo programático com flexibilidade, considerando possíveis reformulações segundo as respostas, necessidades e sugestões das participantes.

Em termos de processo, as duas oficinas constituíram-se como espaços e tempos de pesquisa activa e colaborativa onde a experimentação artística surgiu como estratégia para despoletar aprendizagens e experiências significativas num sentido global. Enquanto monitora-investigadora procurei potenciar um processo de pesquisa artística com preocupações sociais que se quis transformador da percepção e acção das participantes sobre a sua realidade pessoal. Assim, visei, primeiramente, a criação de experiências no “aqui e agora” da situação laboratorial que implicassem a sensibilidade, as emoções e a corporalidade e que desencadeassem sentidos estéticos passíveis de pensarem-agirem sobre e no quotidiano. Para tal, privilegiei a articulação e progressão entre os exercícios realizados e, em cada exercício, persegui a coerência entre forma (o que se faz, como se faz, os meios empregues) e conteúdo (o sentido orientador, a comunicação/intenção/consciência/sentimento do próprio fazer).

O processo de pesquisa-acção desenvolveu-se pela exploração de temas-foco apoiados numa análise de textos (literários, científicos ou informativos), vídeos documentais ou obras artísticas significativas, que antecederam, precediam ou acompanhavam exercícios performativos que visavam a sua problematização com recurso à expressão e criatividade das participantes. Esta via de problematização favoreceu a discussão colectiva dos temas tratados e a capacidade reflexiva de cada participante. Realço que o exercício da consciência crítica e reflexividade foi conduzido não apenas no sentido da temática nuclear, mas também no sentido performativo do situar-se em si próprias e do descentralizar-se pela relação com as/os outras/os, através do aprofundar da capacidade de olhar, escutar, tocar e transformar movimentos, direcções, palavras, tons ou ritmos.

O momento de criação artística, na última fase das OT, foi muito importante para a assimilação de todo o processo, pois desafiou as participantes a traduzirem as suas pesquisas num objecto performativo. De forma unânime, os dois grupos definiram como objectivos do exercício performativo a partilha das pesquisas desenvolvidas e a apresentação de um olhar crítico sobre algumas problemáticas de igualdade de género. Os ensaios e a apresentação aconteceram no Auditório do Teatro das Beiras (Covilhã) e representaram para muitas participantes a primeira experiência num espaço teatral e o primeiro contacto com as diferentes etapas da concepção e produção artística. Para além das aprendizagens advindas desta experiência inédita, destaco a experiência emocional vivenciada pelos grupos, a excitação antes da apresentação e, depois, a alegria e a sensação de missão bem cumprida. As duas apresentações terminaram com uma conversa com o público, onde os grupos falaram sobre o processo e o impacto desta experiência nas suas vidas. Realço que embora as duas apresentações tenham partido de objectivos similares, os seus conteúdos e orientações estéticas foram totalmente distintos. Isto, claro está, deve-se ao facto de cada grupo ter instaurado um processo único, inerente às suas próprias especificidades. A pontualidade e assiduidade foram os factores que maiores dificuldades levantaram durante as OT. O limite de duas faltas não foi respeitado pela maioria dos dois Labs. A equipa considerou que o facto desta actividade se desenvolver fora dos contextos institucionais, em regime de participação voluntária e gratuita, dificultou a tomada de compromisso. Saliento no entanto que a aproximação da apresentação final tornou as participantes mais assíduas e pontuais. Daqui pode-se concluir que o facto de este projecto incluir uma apresentação pública contribuiu para a motivação e aumentou o compromisso das participantes.

Quanto à qualidade da participação, durante as sessões as participantes revelaram motivação e empenho na realização dos exercícios e, aquelas que concluíram o processo, mostraram entusiasmo e sentido de responsabilidade nas apresentações finais.

## 5. Resultados

A apresentação pública do Lab1 aconteceu a 12.Abril e a do Lab2 a 28.Junho. Ambas constituíram momentos fundamentais dos *Empowerment Labs* uma vez que permitiram às participantes apresentar e consolidar conhecimentos e competências apreendidas, aprofundar a sensibilidade artística e ampliar a sua auto-estima e confiança.

A eficácia e eficiência dos Labs foram analisadas através de dois momentos de avaliação interna que procuraram compreender junto das participantes se houve aquisição de novos conhecimentos e competências, o impacto nas suas vidas e a sua opinião sobre o projecto. Considerando pertinente expor testemunhos efectivos das participantes, cuja experiência é afinal a base desta reflexão, apresento duas das respostas aos questionários de avaliação sumativa:

O Empowerment Lab1 para além de ter efeito a curto prazo na vida pessoal e académica, veio essencialmente . . . fundamentar perspectivas alternativas àquelas que infelizmente a sociedade na sua maioria ainda adopta. Ao tornar-nos conscientes desta realidade, esta formação tornou-nos mais críticas, mais analíticas, mais ponderadas e mais sensibilizadas para estas temáticas com as quais convivemos diariamente. Acredito que na futura inserção no mercado de trabalho e contexto laboral, muitas vezes me vá recordar de conteúdos aqui explorados e debatidos, e aí... serei um membro com mais potencialidades para se demonstrar activo na mudança moral e de ética social.  
(Participante Lab1, Julho, 2014)

[A]s questões relativas à igualdade de género não chegam a todos da mesma forma. Considero até que este laboratório devia chegar à população em geral e não apenas a mulheres desempregadas ou universitárias. A maneira como as temáticas são expostas leva a uma perspectiva diferente (no meu caso!) do que é . . . igualdade de género, ou melhor, da desigualdade existente na sociedade e que poucos identificam. (Participante Lab2, Julho, 2014)

A análise dos instrumentos avaliativos sustentou uma avaliação francamente positiva. No entanto, devia ter-se considerado um acompanhamento pós-projecto que avaliasse o seu impacto na vida das participantes a médio e longo prazo. Não estando tal previsto, considero este facto uma limitação do projecto a atentar em acções futuras.

O arquivo processual das OT foi uma ferramenta metodológica indispensável durante e após a sua realização. Nas oficinas foi recorrente o recurso a fotografias e vídeos das sessões, bem como, a trabalhos plásticos e textos produzidos pelas participantes. Estes materiais serviram de base para a criação dos exercícios performativos e também facilitaram os momentos de reflexão colectiva. Por outro lado, a partir do arquivo criaram-se produtos de disseminação - como o blogue<sup>143</sup> e o vídeo documental sobre os Empowerment Labs - que transformaram os registos do processo em matéria de conhecimento passível de divulgação.


São também considerados resultados desta experiência o meu trabalho de conclusão do mestrado e este mesmo artigo de reflexão.

## 6. Considerações Finais

Ao longo deste texto reflecti sobre a possibilidade de aplicar o teatro como meio de transmissão, produção e disseminação de conhecimento no âmbito da igualdade de género a partir de uma experiência de pesquisa-acção concreta que visou a consciencialização e o empowerment das participantes e a divulgação de resultados junto da comunidade local. Estes objectivos foram considerados e integrados em todo o processo das OT: planificação, práticas laboratoriais, avaliação e divulgação de resultados. Nas sessões, traduziram-se em temas-foco passíveis de pesquisa pela análise e discussão de recursos textuais e audiovisuais e pela sua tradução em exercícios performativos.

Para o diálogo entre teatro e igualdade de género o carácter laboratorial desta experiência foi importante, uma vez que, ao abordar problemas próximos das participantes, facilitou a partilha de ideias e experiências pessoais. Gerou-se assim uma aproximação entre o trabalho desenvolvido nas OT e a vida das participantes, bem como se potenciou que elas próprias se tornassem agentes activas da mudança social.

Outro aspecto sobre o qual procurei reflectir foi se o teatro poderá associar a transmissão, produção e disseminação de conhecimento à intervenção social. Penso que a criação colectiva teve aqui um papel importante, uma vez que levou as participantes a traduzirem os resultados das suas pesquisas num objecto performativo tornado público.



[W]hen the most artistically successful instances of pedagogy-as-art today manage to communicate an educational experience to a secondary audience, it is through modes that are time-based or performative. . . . The secondary audience is ineliminable, but also essential, since it keeps open the possibility that everyone can learn something from these projects: it allows specific instances to become generalizable, establishing a relationship between particular and universal . . . . (Bishop, 2012, p.272).

Considerando Bishop, compreende-se como estas estas apresentações, enquanto mediadoras entre a prática laboratorial e a sua disseminação, ampliaram as dimensões pedagógica, artística e social das OT possibilitando ao público tornar-se participante e aumentando o impacto social do projecto. Finalizo com as palavras de M<sup>a</sup> Isabel Barreno, M<sup>a</sup> Teresa Horta e M<sup>a</sup> Velho da Costa, escritas em 1972, portanto, antes de ser possível a todas as mulheres votarem em Portugal: “Onde reinventar o gesto e a palavra? Tudo está invadido pelos significados antigos, e nós próprios, e nós mulheres que pretendemos revolucionar, até aos ossos, até à medula?” (Barreno, Horta & Costa, 2010, p.199)

Reinventar gestos e palavras é o que procura toda a prática artística na sua (re)construção criativa de significados. O teatro, enquanto exercício do gesto e da palavra por excelência, será pois um meio privilegiado para sentir e exercer o poder que todas e todos nós temos de reflectir sobre os nossos lugares no mundo, de nos imaginamos em outros lugares e, também, de criar novos lugares e novos significados.

<sup>141</sup> Terminado em Janeiro de 2015 na Escola Superior de Teatro e Cinema/IPL.

<sup>142</sup> A “práxis”, uma aliada das pedagogias orientadas para a emancipação e transformação, invoca especialmente a pedagogia de Paulo Freire (1972), onde a aprendizagem acontece pela integração da consciência crítica na acção político-social. O significado moderno do conceito de práxis (do grego práxis, “prática, acção”) está associado ao pensamento de Hegel e, sobretudo de Marx, designando uma prática informada pela teoria e uma teoria informada pela prática (Williams, 1983, p.318), onde prática é acção político-social revolucionária.

<sup>143</sup> Blogue de registo processual da OT e das componentes de Igualdade de Género e Empregabilidade do Lab1 e Lab2: [www.nosprojetoacoasocialeartistica.wordpress.com](http://www.nosprojetoacoasocialeartistica.wordpress.com)

## Referências Bibliográficas

Aston, E. (2005). *Feminist Theatre Practice: A handbook*. Londres: Routledge.

Barreno, M. I., Horta, M. T. & Costa, M. V. (2010) [1972]. *Novas Cartas Portuguesas*. Lisboa: D. Quixote.

Bishop, C. (2012). *Artificial Hells: Participatory Art and the Politics of Spectatorship*, Nova Iorque: Verso.

Bourdieu, P. (2013) [1998]. *A Dominação Masculina*. Trad. Júlia Ferreira. Lisboa: Relógio d'Água.

Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (2013). *Igualdade de Género em Portugal 2012*. Consultado em [http://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2014/01/IG2012\\_02122013.pdf](http://www.cig.gov.pt/wp-content/uploads/2014/01/IG2012_02122013.pdf).

Ferreira, V. (2003). A globalização das políticas de igualdade entre os sexos: do reformismo social ao reformismo estatal. In *Políticas Públicas e Igualdade de Género*. Consultado em <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasilien/05630.pdf>.

Freire, P. (1972). *Pedagogia do Oprimido*. Porto: Afrontamento.

Kershaw, B., Nicholson, H. (2011). *Research Methods in Theatre and Performance*. Edimburgo: Edinburgh University Press.

Le Boterf, G. (1983). La recherche-action: une nouvelle relation entre les experts et les acteurs sociaux?. *POUR*, n° 90, pp.39-46.

McIntyre, A. (2008). *Participatory Action Research*. Los Angeles: Sage Publications.

Nicholson, H. (2005). *Applied drama: the gift of theatre*. Hampshire: Palgrave.

Oliveira, C. S., Villas-Boas, S. & Heras, S. (2013). *Universidade e Igualdade em Crise*. Comunicação apresentada no XV Encontro Nacional de Sociologia Industrial, das Organizações e do Trabalho da Universidade da Beira Interior, Covilhã.

Prendergast, M., Saxton, J. (Orgs.). (2009). *Applied Theatre: International Case Studies and Challenges for Practice*. Bristol: Intellect.

Pollock, G. (2002) [1996]. A política da teoria: gerações e geografias na teoria feminista e na história das histórias de arte. In Macedo (Org.), *Género, Identidade e Desejo - Antologia Crítica do Feminismo Contemporâneo* (pp.191-220). Trad. Ana Gabriela Macedo e M<sup>te</sup> Amélia Carvalho. Lisboa: Cotovia.

Rocha, C. (2004). *As Políticas de Género em Contextos de Trabalho, de Formação e de Educação Escolar: Para uma Redefinição da Justiça Social*. Consultado em <http://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/CustodiaRocha.pdf>.

Sadan, E. (1997). *Empowerment and Community Planning: Theory and Practice of People-Focused Social Solutions*. Consultado em [http://www.mpow.org/elisheva\\_sadan\\_empowerment.pdf](http://www.mpow.org/elisheva_sadan_empowerment.pdf).

Schouten, M. J. (2011). *Uma sociologia do Género*. V. N. Famalicão: Húmus. 2011.

Williams, R. (1983). *Keywords: a vocabulary of culture and society*, Nova Iorque: Oxford University Press.

## Resumo

Este artigo reflecte sobre a aplicação do teatro à transmissão, produção e disseminação de conhecimento, a partir de uma experiência concreta: a concepção e implementação de duas Oficinas de Teatro dirigidas a dois grupos de mulheres específicos, estudantes universitárias e desempregadas. O universo conceptual e metodológico do teatro aplicado em diálogo com a igualdade de género surge como referência basilar das duas oficinas. A metodologia adoptada caracteriza-se como pesquisa-acção participativa e multidisciplinar onde a prática teatral foi aplicada à transmissão e produção de conhecimentos em contexto oficial e à sua disseminação junto da comunidade. O conceito de “teatro aplicado” (applied theatre) designa uma rede de práticas não enquadradas nos modelos do teatro institucional e dirigidas a grupos sociais ou comunidades específicas. As qualidades participativas, dialógicas e reflexivas associadas a estas práticas permitem considerá-las como formas eficazes e democráticas de aprendizagem, produção e disseminação de conhecimento em contextos educativos formais e não-formais.

As Oficinas de Teatro objecto desta comunicação foram desenvolvidas pela Quarta Parede - Associação de Artes Performativas da Covilhã no contexto do NÓS, um projecto que cruzou artes performativas e ciências sociais numa abordagem da igualdade de género com foco no desemprego feminino (Novembro.2013-Outubro.2014).

Da realização destas oficinas emergem três perguntas fundamentais a ser discutidas nesta comunicação: Como aliar teatro e igualdade de género considerando as especificidades das participantes? Como traduzir os objectivos político-sociais deste projecto para a linguagem das artes performativas? Poderá o teatro associar a transmissão, produção e disseminação de conhecimento à intervenção social?

## Abstract

This research article reflects on a concrete experience of the application of theater to transmit, produce and disseminate knowledge: the design and implementation of two theater workshops aimed at two specific groups of women, unemployed and university students. Both workshops were based on the conceptual and methodological universe of



applied theater engaged in dialogue with gender equality. The adopted methodology was action-research participatory and multidisciplinary. The theatrical practice was applied to the transmission and production of knowledge during the workshops and to its dissemination to the community. Applied theater can be understood as a set of practices not covered by institutional theater and directed to specific social groups or communities. Its participatory, dialogic and reflective qualities allow to consider it an effective and democratic form of learning to produce and disseminate knowledge in formal and non-formal educational environments. The workshops were developed by the Quarta Parede - Performing Arts Association of Covilhã within the context of NÓS, a project that crossed performing arts and social sciences in an approach of gender equality focused on female unemployment (November.2013-October.2014). Three fundamental questions emerge from this approach that are discussed in this communication: How can we combine theatre and gender equality considering the participants specificities? How can we translate the political and social aims of this project to a performing arts language? Can theater weave the transmission, production and dissemination of knowledge with social intervention?

## Biografia

**Sílvia Pinto Ferreira** (1982), atriz e criadora no âmbito das artes performativas. Explora processos artísticos multidisciplinares que privilegiam metodologias de pesquisa performativas, a dramaturgia de territórios e comunidades específicas e as linguagens do teatro visual e de objectos. Realizou o Mestrado em Teatro, especialização em Teatro e Comunidade (ESTC/IPL) e licenciou-se em Estudos Teatrais (Universidade de Évora).

---

# **Teatro, Género e Comunidade Projeto de Intervenção “Ser Mulher, Aqui”**

**Eugénia Vasques**

ESTC - Instituto Politécnico de Lisboa

**Miguel Falcão**

ESELx - Instituto Politécnico de Lisboa

**Susana C. Gaspar**

ESELx - Instituto Politécnico de Lisboa  
Portugal

# **580**

O projeto “Ser Mulher, Aqui: Teatro, Género e Comunidade”, desenvolvido em 2012 no âmbito do Mestrado em Educação Artística – especialização em Teatro na Educação, da Escola Superior de Educação de Lisboa/IPL, foi realizado com um grupo de seis mulheres, entre os 15 e os 40 anos, moradoras na Tapada das Mercês, no concelho de Sintra, em colaboração com o Clube das Mulheres. Inicialmente previmos a sua realização com um grupo de 12 participantes, mas as dificuldades relativas à situação profissional e/ou familiar de algumas das mulheres, inscritas na primeira fase, não permitiram, porém, atingir esse número. Apesar do pequeno grupo, o projeto avançou, tendo como pergunta de partida “de que forma pode o teatro contribuir para uma valorização pessoal de cada mulher e para uma reflexão sobre um sentido de pertença a uma comunidade?”.

Desenhámos, assim, um projeto-piloto, com três objetivos gerais, relacionados com (1) a criatividade e a aquisição de instrumentos operacionais do teatro como linguagem; (2) o aprofundamento do auto e heteroconhecimento a partir de histórias de vida individuais e da comunidade; e (3) a promoção de práticas de afirmação das mulheres em contextos de proximidade, através da atividade artística, visando, prioritariamente, a valorização da mulher na sociedade.

Os conceitos de género e comunidade foram articulados com a prática teatral, numa interdependência que serviu de base ao planeamento das sessões e conseqüente apresentação final. Introduzimos o conceito de género, partindo da reflexão de que há, ainda, um longo caminho a percorrer, em Portugal, no que concerne à igualdade de género, nomeadamente no acesso das mulheres à participação em domínios da vida social pública, como a política, a intervenção comunitária e as atividades culturais. Por outro lado, introduzimos o conceito de comunidade partindo da ideia de que o (re)conhecimento e o envolvimento na “comunidade” poderão apresentar-se como possibilidades para traçar um caminho para essa igualdade, contribuindo para uma mudança social nesse sentido.

# O efeito da “localização” na prática artística e comunitária


Aplicando esta experiência a um território de pequena escala, como é a urbanização da Tapada das Mercês, o projeto aliou duas reflexões/necessidades às potencialidades da educação artística, em geral, e do teatro na educação, em particular, como forma de contribuir para uma maior participação das mulheres. Este projeto de intervenção, interessado em refletir sobre a condição da mulher numa visão interdisciplinar, foi deliberadamente localizado (“aqui”). O “aqui” poderia ser em qualquer território, mas aconteceu ser na Tapada das Mercês – um dos territórios com maior densidade populacional e enorme diversidade cultural – e com um grupo que, de formas diferentes, e com maior ou menor consciência do fenómeno, já ia refletindo sobre essa problemática.

A criação, em 2010, do grupo informal Clube das Mulheres, constituído por mulheres e jovens raparigas de diferentes idades, culturas e condições socioeconómicas e familiares, que habitam naquele bairro, partiu de um dos seus atuais elementos, uma mulher com forte ligação àquela comunidade e que demonstrou forte sensibilidade para as problemáticas femininas. Eu própria, responsável pela execução deste projeto, já tinha tido contacto com outras associações da Tapada das Mercês e seus eventos comunitários, onde fiquei a conhecer o Clube das Mulheres. Fascinou-me, desde logo, a abordagem genuína ao “feminino” nas atividades do Clube, que já tinha, aliás, o teatro na sua lista de eventos realizados, sobretudo aliado à ideia de complemento para tertúlias, em criação espontânea de teatro-fórum.

Uma das propostas deste projeto foi o de oferecer uma oportunidade para a criação de um tempo e de um lugar em que o grupo pudesse refletir, expressar-se, desenvolver a sua sensibilidade artística e a sua criatividade, durante um período de sete meses. Planificámos as nossas atividades centrando-as no corpo individual e coletivo, sendo esse um caminho para a unificação de todas as outras áreas, enquanto reflexão sobre o género e sobre o espaço, por entendermos que o nosso corpo é influenciado por um determinado lugar que ocupa no mapa.

O nosso corpo é uma geografia pessoal mas também coletiva. Foi no sentido desta associação [“eu”/o meu corpo + o lugar] que este projeto de intervenção atravessou igualmente uma perspectiva de (auto)conhecimento: de si, do seu corpo e da sua comunidade-coletivo.

No contexto deste efeito da localização, mencionado por Adrienne Rich, nas suas *Notas para uma Política da Localização* (1984), as atividades propostas no decorrer do projeto partiram de um *zoom-in* sobre cada participante – a sua singularidade, o seu corpo, a sua experiência de vida, a sua geografia pessoal – para um *zoom-out*, isto é, a relação entre o Eu e o Outro, a relação com o espaço, a relação espaço-temporal, em várias dimensões (eu aqui e agora; eu neste bairro; eu neste concelho; eu neste país; eu neste mundo). Tal como afirmou Virginia Woolf, em *Three Guineas* (1938), “as a woman my country is the whole world” (p. 99). Aliás, Ana Gabriela Macedo, na sua introdução à obra *Género, Identidade e Desejo – Antologia Crítica do Feminismo Contemporâneo* (2002), refere-se nestes termos àquelas palavras de Woolf:



Setenta anos após esta declaração, as palavras de Woolf não perderam ainda a sua veemência: muitos têm sido os espectros com que se têm deparado as mulheres na sua conquista do direito à partilha do espaço público, na inscrição da sua voz, da sua identidade e da sua diferença no território espaço-temporal ocupado (p. 9).

Esta assunção de que a mulher não tem acesso à inscrição da sua voz ou à impressão da sua presença no espaço público é partilhada não só por outras investigadoras (Rich, 1986; Wall, 2007) mas também por mulheres que, fora do espaço académico e sem proficiência para argumentações ou enquadramentos teóricos (sobre, por exemplo, o feminismo), se baseiam na sua experiência quotidiana na sociedade em que se inserem.

A líder do grupo informal Clube das Mulheres, na entrevista que me concedeu, desabafou: “os homens, algumas organizações e a sociedade em geral acham que as mulheres não têm capacidade de liderança (...) porque nunca há oportunidade para as mulheres serem líderes” (como citado em Gaspar, 2014, p. 21). Foi com esses estímulos que B. fundou o Clube das Mulheres,

procurando oferecer mais oportunidades de participação e apoio a jovens raparigas e mulheres, apesar de afirmar que há muitas mulheres na Tapada das Mercês que não têm disponibilidade, devido à falta de tempo.

Num grupo tão pequeno como o que constituiu a amostra deste projeto é também muito significativa a representatividade de mulheres que são mães (4) e, sobretudo, mães em contexto monoparental (3). Tornou-se, pois, fundamental indagar a relação entre o trabalho (vida profissional/esfera pública), a família (vida pessoal) e a participação na comunidade (esfera pública).

Foi importante, para este estudo, não criarmos um distanciamento entre o projeto e a relação entre trabalho profissional/papel social feminino e a maternidade, pelas dificuldades que essa relação gera. A mulher-mãe desempenha, muitas vezes, vários papéis em simultâneo, entre a dona de casa e a mulher profissionalmente independente, pois, como tão bem refere Sofia Aboim, “são ainda sobretudo as mulheres a ver divididos e fragmentados o seu papel e a sua identidade entre a casa e os filhos e o direito à participação na esfera pública” (como citado em Wall & Amâncio, 2007, p. 41).

## *O teatro como elemento transversal e a escrita enquanto suporte à palavra*

A prática teatral foi o meio eleito para tentar corresponder à nossa pergunta de partida, enriquecendo o contexto artístico e educativo desta intervenção, ao revelar-se, no terreno, como um importante contributo para contornar algumas das dificuldades do quotidiano das participantes (como os níveis de stress ou outras), contribuindo para um aumento da autoestima, da confiança e para uma maior consciência de si. As atividades artísticas, por via do seu cariz dinâmico e criativo, permitiram-lhes um distanciamento crítico das diversas dificuldades – de cariz económico, geográfico ou social –, o que

nos permite observar que, numa escala maior, a participação nestas atividades poderá, de facto, constituir um contributo para uma maior igualdade de género na nossa sociedade. Desta ideia é ilustrativa a resposta de uma das participantes, na entrevista concedida, sobre o processo seguido na intervenção: “consegui abrir-me mais com as pessoas e não fiquei tão tímida (...), e, após a apresentação do espetáculo final ao público, não senti vergonha de expressar os meus sentimentos em frente àquelas pessoas que estavam lá” (como citado em Gaspar, 2014, p. 81).


Apesar dos exercícios de expressão dramática e do teatro do oprimido (Augusto Boal) terem um espaço recorrente nas nossas sessões de trabalho, dentro da linguagem teatral trabalhámos, sobretudo, em torno de dois conceitos distintos: o de “teatro documentário”, que, na definição de Patrice Pavis (2005), “só usa, para seu texto, documentos e fontes autênticas, selecionadas e montadas em função da tese sociopolítica do dramaturgo” (p. 387); e o de “teatro comunitário”, a que Marcela Bidegain (2007) se refere como teatro de vizinhos:



El teatro comunitario de vecinos es una de las expresiones artísticas mas originales, inéditas y genuínas que existen en nuestra sociedad fragmentada y diezmada por las cada vez más profundas diferencias y desigualdades sociales (p. 17).

A importância que a autora atribui ao conceito, contextualizando-o numa sociedade paradigmática e fragmentada, pode ajudar a compreender a importância do resgate da participação coletiva. Com a construção do sentido de comunidade, abrimos as portas a uma cultura de criação coletiva, ao sentido de apropriação, ao direito à cultura, independentemente da geografia (quando tantas vezes as atividades culturais estão centradas nas grandes cidades e ausentes dos subúrbios e zonas rurais), sendo que, na maioria dos casos, o teatro comunitário é constituído por atores/criadores não profissionais, mas que são “vizinhos”.

Bidegain expõe de forma clara os contributos desta forma teatral:



Construye un espáicio micropolítico que valora la resincerción social, el trabajo en equipo, la practica comunitária, lo grupal y, de esta forma, se constituye en una arma poderosa contra la forma radical según la cual sólo se reconoce y valora el próprio yo (2007, p. 19).

Mais uma vez é referida a importância de nos afastarmos das normas de esvaziamento da sociedade, que nos encaminha para uma perspectiva egocêntrica e desligada da prática comunitária, como representatividade do falhanço do neoliberalismo e do aumento da pressão capitalista. Enquanto espaço micropolítico, que valoriza o trabalho de equipa, o teatro comunitário contribui para uma devolução da comunidade aos seus moradores, que passam a sentir-se responsáveis pela mesma. Neste caso em concreto, devolvendo esse espaço público às mulheres, que vêm, muitas das vezes, a sua voz ser ignorada. Para um processo contínuo baseado nos pressupostos de participação ativa, de valorização da mulher, do eu, do coletivo e do pensamento crítico, fomos procurando manter ativa a criatividade, partindo de uma voz cada vez mais própria, fruindo dos momentos de improvisação e criação. Como bem referiu Alexander Lowen (1984) na sua definição sobre criatividade: “o prazer na vida encoraja a criatividade e a comunicação e a criatividade aumenta o prazer e a alegria de viver” (p. 27). E se também nós acreditamos ser necessário procurar o bem-estar e o gosto de viver para desbloquear a criatividade, por outro lado, poderemos acreditar que o estímulo da criatividade pode refletir-se positivamente nas suas vidas, dia-a-dia.

A acrescentar aos exercícios práticos já referidos, de expressão dramática, teatro do oprimido, improvisação e/ou respostas criativas, fomos propondo uma presença da escrita, que se revelou útil na tarefa de espigar a criatividade e enquanto estímulo à criação neste processo.

O exercício da escrita permite, em silêncio, dizer o que se silencia, abrindo as portas à ficção dentro da realidade, às referências pessoais, às vivências, ao fundo das memórias. Os registos escritos das participantes, utilizados mais tarde na apresentação ao público, foram quase sempre partilhas íntimas que, muitas vezes, faziam embargar as vozes nas leituras, como, a título de exemplo, a “carta a mim”, “carta ao medo” ou “carta à minha comunidade”. Escrevermos no papel o que não diríamos por via verbal abre, posteriormente, possibilidades



ao gesto e à palavra falada, criando um distanciamento sobre as nossas próprias palavras. Hélène Cixous (1976), escritora feminista, pioneira na dissertação sobre uma escrita de mulheres e que incentiva a escrita no feminino, afirmou numa das suas obras a necessidade de as mulheres se escreverem a si próprias:

Woman must write herself: must write about women and bring women to writing, from which they have been driven away as violently as from their bodies - for the same reasons, by the same law, with the same fatal goal. Woman must put herself into the text-as into the world and into history-by her own movement (p. 875).

Cixous falava, ainda, da necessidade da escrita como recuperação dos corpos individuais das mulheres: “so few women have as yet won back their body” (1976, p. 886). Os momentos de escrita em cada sessão eram alimentados por um silêncio imenso. Cada participante, isoladamente e em simultâneo sem abandonar o coletivo, debruçava-se sobre o papel, sobre a caneta, sobre o chão, tomando cada uma o seu tempo, materializando o não-dito. A leitura em espetáculo destas mesmas cartas foi uma partilha valorizada pelo público e, relativamente ao público feminino, apesar das suas diferenças, havia por dentro das palavras daquelas seis mulheres um bocadinho de cada uma das mulheres que as escutavam. O público mostrou-se embalado pelas palavras autênticas destas mulheres em palco, as quais, no sossego da escrita, reencontraram a sua voz própria, que parecia escondida (com exceção de uma delas, que ainda escreve e já editou um livro).

## Da experimentação aos resultados

Revelamos o fundo de experimentação deste projeto ao chamarmos para o contexto da nossa intervenção diferentes métodos e diferentes olhares sobre o teatro e sobre o corpo. Estes métodos foram surgindo segundo uma abordagem triangular – valorizando um trabalho pelos três principais conceitos já mencionados – e de acordo com as necessidades do grupo,


procurando ir ao encontro de uma linguagem teatral abrangente e que correspondesse às expectativas das participantes. Deste modo, o planeamento dos exercícios propostos às participantes não teve como base nenhum manual pré-existente, mas foi sobretudo guiado por um conhecimento empírico e intuitivo. Nesta perspetiva inerentemente interdisciplinar, planificámos atividades para criar um contato com outras linguagens artísticas, como foi o caso dos autorretratos, através de colagens e através do recurso à fotografia. Contudo, a intervenção foi realizada respeitando uma estrutura fixa das sessões, que consistia em (I) iniciar com um aquecimento, (II) continuar com os principais exercícios e (III) avaliar a sessão. O aquecimento foi sempre um momento respeitado no planeamento das sessões e foi possível observar a sua importância na prática, como contributo imprescindível para a concentração do grupo. O aquecimento era antecedido por um momento partilhado de preparação: descalçar os sapatos, trocar de roupas (quando necessário) e juntar no centro da sala para realizarmos uma roda, permitindo o sentimento de ritual e de cumplicidade. A parte central das aulas era constituída por exercícios práticos, maioritariamente teatrais, mas que poderiam também englobar outras disciplinas, como as anteriormente mencionadas. Quanto à avaliação, por vezes ocorria após a realização de algum exercício, por necessidade de algum feedback mais imediato, porém, na sua maioria, o momento de avaliação realizou-se sobretudo no final das sessões, criando um espaço de diálogo e de escuta. É de referir, também, a importância da liberdade e da expressão livre. Foi sendo inculcada a ideia de não existir o “certo” ou o “errado”, o que parecia difícil nas primeiras sessões, por forma a permitir abertura para qualquer pensamento, por mais absurdo que este parecesse. Existiu igualmente a preocupação de promover o desafio, para ultrapassarem o receio de escreverem e para pensarem sob perspetivas diferentes. Em suma, para fugirem do visível e procurarem o invisível.

O processo foi importante para todas as participantes. Porém, foi sobretudo na apresentação do resultado final, na qual puderam aplicar os conhecimentos que advieram da prática dos exercícios teatrais, que mais demonstraram a sua evolução em palco, o desenvolvimento da sua presença e consciência cénica, a voz e a qualidade interpretativa dos textos. Durante o processo, destacou-se a partilha entre todas, pois, naquele espaço e durante o tempo das sessões, fomos transmitindo confiança e incentivo para que olhassem para si e para o meio envolvente com perspetivas diferentes das habituais.

Num sentido de autorreflexão, sobre a presença de cada uma no seu corpo e na sua comunidade, foi possível contribuir para o desenvolvimento da autoestima das participantes e para uma valorização da sua vivência na comunidade da Tapada das Mercês, já que a timidez e a insegurança que algumas das participantes demonstravam no início das sessões transformaram-se, ainda no decorrer do processo, em confiança e desembaraço.

Na apresentação ao público, o grupo estava confiante pelos materiais que estavam prestes a apresentar, revelando o seu sentido de pertença: palavras, imagens, luz... eram seus. Sem dúvida que contribuiu para o sucesso do projeto a disponibilidade de todas as participantes, que, determinadas, abraçaram esta proposta, apesar de todas as dificuldades que foram surgindo. Também a descoberta de que os textos autobiográficos, factos do dia-a-dia ou histórias da comunidade podem enformar um processo teatral foi importante para o grupo sentir vontade de prosseguir este trabalho.

No final, a reação do público contribuiu para uma melhor análise do impacto desta apresentação na comunidade, incluindo o público masculino, conforme patente numa das entrevistas conduzidas no âmbito da dissertação deste projeto:



Por parte da comunidade tenho ouvido muitos elogios, tanto eu como o grupo do teatro, que foi uma coisa muito boa, porque vinha da alma da pessoa, eram coisas íntimas que transmitíamos através de exercícios que nós fizemos”; [P]orque eles não estavam à espera que o teatro fosse assim. É um teatro diferente do que eles estão habituados a ver. (como citado em Gaspar, 2014, p. 84)

As manifestações de surpresa e agrado e a sensibilização manifestada pelo público contribuem para um balanço muito positivo do projeto e para a prática de afirmação destas mulheres na sua comunidade, ao serem acarinhadas pela mesma, ao estimularem nas outras pessoas a curiosidade pelo teatro e pelos temas partilhados e ao cultivarem a vontade de repetição deste tipo de eventos. E embora os contributos deste projeto para os estudos de género sejam modestos, acreditamos que o recurso ao teatro como estratégia de abordagem à temática da Igualdade de Género se revelou profícuo.

Assim, nos resultados deste projeto de intervenção, observamos duas camadas: uma visível, através do que é exposto de forma direta neste artigo (como o foi, anteriormente, em dissertação); e outra camada, *invisível*, que pertence a quem participou no projeto “Ser Mulher, Aqui” e que guardará dentro de si o impacto real dessa experiência.

O espetáculo final decorrente deste projeto foi apresentado não somente na Tapada das Mercês mas, também, em Lisboa, numa sessão em parceria com a União de Mulheres Alternativa e Resposta (UMAR), no âmbito do evento “Mulheres e habitação, Pessoas, casas e bairros”, e numa outra sessão, em parceria com a Solidariedade Imigrante, no âmbito da iniciativa “O Mundo (É) das Trabalhadoras”.

O Clube das Mulheres continua ativo na sua comunidade, procurando prosseguir as suas atividades no âmbito do teatro, dança e outras áreas artísticas e sociais. Este projeto parece evidenciar o potencial das práticas artísticas para a mudança social, abrindo caminho a mais participação – assegurando a igualdade e a diversidade dentro da mesma – e a reflexões profundas sobre cidadania enquanto construção da(s) nossa(s) comunidade(s).

## Referências Bibliográficas

Bidegain, M. (2007). Teatro comunitário: resistencia y transformación social. Buenos Aires: Atuel.

Cixous, H. (1976). The Laugh of the Medusa. EUA: The University Chicago Press.

Gaspar, S. (2014). Ser mulher, aqui: teatro, género e comunidade. Orientação de Miguel Falcão e coorientação de Eugénia Vasques. Escola Superior de Educação de Lisboa. Disponível no Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa, em: <http://hdl.handle.net/10400.21/3338>

Lowen, A. (1984). Prazer - uma abordagem criativa da vida. São Paulo: Summus Editorial.

Macedo, A. G. (2002). Introdução. In A. G. Macedo, Género, Identidade e Desejo. Antologia crítica do feminismo contemporâneo. Lisboa: Cotovia.

Pavis, P. (2005). Dicionário de teatro. São Paulo: Perspectiva

Rich, A. (2002). Notas para uma Política da Localização. In A. G. Macedo, Género, identidade e desejo. Antologia crítica do feminismo contemporâneo. Lisboa: Edições Cotovia.

Wall, K., & Amâncio, L. (Org.) (2007). Família e Género em Portugal e na Europa. Lisboa: ICS.

Woolf, V. (1938). Three Guineas. Recuperado em 10 de novembro, 2013, de <http://gutenberg.net.au/ebooks02/0200931h.html>

## Resumo

O projeto “Ser Mulher, Aqui: Teatro, Género e Comunidade”, desenvolvido em 2012 no âmbito do Mestrado em Educação Artística – especialização em Teatro na Educação, da Escola Superior de Educação de Lisboa, foi realizado com um grupo de seis mulheres, entre os 15 e os 40 anos, moradoras na Tapada das Mercês, no concelho de Sintra, em colaboração com o Clube das Mulheres. Teve como ponto de partida a pergunta “de que forma pode o teatro contribuir para uma valorização pessoal de cada mulher e para uma reflexão sobre um sentido de pertença a uma comunidade?”. Foram definidos três objetivos gerais, relacionados com (1) a criatividade e a aquisição de instrumentos operacionais do teatro como linguagem; (2) o aprofundamento do auto e altero conhecimento a partir de histórias de vida individuais e da comunidade, e (3) a promoção de práticas de afirmação das mulheres em contextos de proximidade, através da atividade artística, visando, prioritariamente, a valorização da mulher na sociedade.

Na fase do processo criativo, integraram-se práticas pluridisciplinares (da composição plástica ao movimento, da escrita à improvisação), tendo sido realizada uma apresentação pública final. O guião deste espetáculo assentou em textos autobiográficos, factos do dia-a-dia e histórias da comunidade escritos numa perspetiva de valorização pessoal e coletiva, no decurso das sessões.

Nesta comunicação, são apresentadas as principais linhas da intervenção, teoricamente enquadradas à luz do pensamento de autores como Bidegain (2007), Cixous (1976) e Rich (1984), bem como os resultados mais relevantes, que legitimaram, entre outras, a conclusão de que o teatro deve ser redescoberto como uma opção metodológica produtiva no tratamento sócio-performativo dos conceitos de comunidade e género.

## Abstract

The project “Being a Woman, Here: Theater, Gender and Community”, developed in 2012 under the Master in Arts Education - specialization in Drama/Theatre in Education, School of Education of Lisbon, was conducted with a group of six women between 15 to 40 years, living in Tapada das Mercês, in the municipality of Sintra, in collaboration with the Clube das Mulheres [Women’s Club]. It had as starting point the question “how can theater contribute to personal development

of every woman and to reflect in the sense of belonging to a community?". Three general objectives were defined, related to (1) creativity and the acquisition of operational tools of theater as language; (2) the deepening of knowledge of oneself and others from individual and community life stories, and (3) the promotion of women's assertion practices in proximity contexts, through artistic activity, targeting primarily the appreciation of women in society.

At the creative process stage, multidisciplinary practices (the plastic composition to movement, from writing improvisation) were integrated, and a final public presentation was held. The script of this show was based on autobiographical texts, day-to-day facts and community stories written in a perspective of personal and collective valuing in the course of the sessions. In this communication, we present the main lines of intervention, theoretically framed in light of the thought of authors like Bidegain (2007), Cixous (1976) and Rich (1984), as well as the most relevant results, which legitimized, among others, the conclusion that the theater should be rediscovered as a productive methodological option in the treatment of socio-performative concepts as community and gender.

## Biografia

**Susana C. Gaspar** (n. 1987, Lisboa), licenciada em Ciências da Cultura – com especialização em Comunicação e Cultura na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (2008). Mestre em Educação Artística – especialização em Teatro na Educação (2014), pela Escola Superior de Educação de Lisboa. Realizou a F.I.A (Formação Intensiva Acompanhada - estudos do corpo e do movimento) no Centro em Movimento, Lisboa, em 2013. Participou na residência artística intensiva *Voyages du Geste 7*, no Líbano, em Agosto de 2013. Recebeu formação de José Ávila Costa, Margarida Mestre, João Mota, Joana Craveiro, Berty Tovías e Vanessa Segura (Barcelona), Maria Gil, Tamara Cubas, Nuno Pino Custódio, entre outros. Dirigiu e interpretou *Lampedusa*, com o qual venceu o concurso *Jovens Criadores 2012*, na categoria de Teatro, promovido pelo CPAI. Dirigiu e interpretou *Corpo-Mercadoria*, sobre tráfico de seres humanos e *Mulher-Homem e Coroadas*, sobre questões de género.



# Lugar - ponte, Corpo - barco

**Julia Kruszczyński Bergmann**

Oficina de Dança e Expressão Corporal  
Brasil

**Tatiana Alves Cordaro Bichara**

Oficina de Dança e Expressão Corporal  
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo  
Brasil

593

A Oficina de Dança e Expressão Corporal nasceu em 2001, no Centro Cultural São Paulo. Vinculada ao Movimento de Luta Antimanicomial e ao Projeto Coral Cênico Cidadãos Cantantes, atua a partir de três princípios: 1) ser um grupo informal, aberto (constantemente, a todos que queiram dançar, com ou sem experiência prévia em dança, com diferentes condições sociais e de saúde, com mais de 18 anos), gratuito (sem ficha de inscrição) e heterogêneo (visando a convivência com a diferença, na pele); 2) pela ocupação e uso do espaço público de cultura, por todos (realizamos os encontros da Oficina na sala Vitrine da Dança, na Galeria Olido – Secretaria de Cultura da Prefeitura Municipal de São Paulo), e, 3) pela arte da dança, da expressão corporal, do contato e improvisação, visando construir uma estética da inclusão, ou seja, uma arte em que todos cabem, de formas singulares e não discriminatórias, daqueles que possuem mais e daqueles que possuem menos habilidades ou contato com seus corpos. Entre o duro, o mole, o flexível e o rígido, o leve e o pesado, todos permitem descobertas estéticas e possibilidades de movimentações diversas no contexto da criação artística e no processo grupal, com o intuito de ampliar pesquisas de movimentos e de consciência corporal dos participantes, bem como a convivência entre as pessoas de diferentes classes sociais e condições de saúde, com objetivo artístico e alcance terapêutico.

Os ensaios semanais da Oficina acontecem em uma sala totalmente envidraçada, localizada no centro da cidade, voltada para a rua. Essa experiência vem permitindo uma exploração estética, ética e política e a criação de uma arte provocativa e interventiva na cidade, que permite ao grupo transitar, fazer pontes e abrir passagens, para além do público e do privado, da arte e da psicologia, de si e do outro, do dentro e do fora, da sanidade e da loucura, entre outros.

## *O Olho da Rua*

Estar na rua e não estar. Ao ocupar uma vitrine, envoltos por membrana de vidro, dançamos passagens: eu-outro, dentro-fora, multiplicidade-singularidade. As palavras do poeta Leminski nos ajudam a tecer alguns questionamentos:



**O olho da rua vê**

**O que não vê o seu**

**Você, vendo os outros**

**Pensa que sou eu?**

**Ou tudo o que teu olho vê**

**Você pensa que é você?**

**(Paulo Leminski)**

O olho da rua vê a Oficina assim como a Oficina vê o olho da rua através de um vidro que separa e liga a rua à oficina, o fora ao dentro, o eu ao outro e é nesse diálogo que a experiência da construção de uma ética-política-estética foi sendo tecida ao longo dos anos.

O que o olho da rua vê? Como o olho da rua vê? E, como se fazer ver pelo olho da rua? Ao transpor o olho da rua para o olho do espaço público, da cidade, podemos pensar no que se pode ver com o olho da rua e o que se pode produzir para caber e ser visto pelo olho da rua.

A rua vê a multiplicidade de possibilidades de ser e de vir-a-ser dos sujeitos que nela transitam e que nela habitam. Talvez a rua veja os automatismos dos sujeitos com corpos padronizados e automatizados pela cadência (Weil, 1996) da vida cotidiana produtiva do capital, pode ser que veja a matéria-forma (Rolnik, 2010) estereotipada e massificada dos sujeitos controlados e disciplinados pela lógica do consumo, objetificados, homogeneizados, individualizados, segregados, ou, veja o preconceito e a normatividade, a exclusão, a solidão dos sujeitos que não compõem a rua e que a cegam, sujeitados, isolados, asilados e privatizados como um rebanho que a temem.

O olho da rua é feito de encontros substantivos de singularidades múltiplas. É possível que o olho cresça e veja mais longe quando consegue ver e ser cidade em seu sentido espinosano: “Uma Civitas, é preciso dizê-lo ainda, em que a paz é efeito da inércia dos súditos conduzidos como um rebanho e formados unicamente na servidão, merece mais o nome de solidão que o de Civitas” (Espinosa, 1994, pp. 58-59).

Espinosa nos diz que cidade é aquela em que os sujeitos convivem, se encontram em suas multiplicidades; é feita de pessoas que a fazem, que a produzem singularmente-juntos em resistência à solidão ao mesmo tempo em produzem potência para agir nela e não padecer.

A cidade não está dada aprioristicamente em seus modos de funcionamento na contemporaneidade capitalista. Por isso, é equivocada a ideia de que não temos nada a fazer a não ser tratar/medicalizar, encaminhar e re-enquadrar nela aqueles que são considerados anormais ou fora dos padrões. Ou seja, negando a diferença e as outras possibilidades de modos de vida entre as pessoas, incluindo perversamente, como diz Sawaia (2001), de forma a manter a separação entre aqueles que são mais ou menos importantes na escala da produtividade normativa do capital.

Produzimos cidade ao resistir aos modos de funcionamento por ela dados e, ao mesmo tempo em que resistimos aos seus modos estriados e enrijecidos de relações, produzimos saídas e brechas na direção de construir outros modos de estar juntos na vida, criando corpo, criando cidade.

Mas, se o que a rua vê não sou eu e não é você, quantos olhares se fazem presentes no olho da rua?

Olhar com o olho da rua é poder produzir a cidade ao mesmo tempo em que se resiste aos seus estriamentos e institucionalizações, é abrir espaços, cavar territórios para existir singularmente-juntos, sem precisar negar as próprias intensidades e diferenças, de modo em que caibamos nela em todas as nossas multiplicidades.

## *Produzir e resistir* *para ser sujeito e* *fazer cidade*

Entendemos a produção, a partir de conversa com Negri (2001), como a potência de vida presente em todos os humanos, empregados ou não, ricos ou pobres, negros ou brancos, loucos, em situação de rua, estudantes, mulheres, entre tantos, e, compreendemos ainda, que produzimos quando estamos juntos e quando podemos afetar e ser afetados pelos demais corpos, dados a partir de diferentes processos de

comunicação em que falamos diversas línguas, pelo encontro com a alteridade.

Ao afetarem e serem afetados, os seres humanos em sua produtividade, ou seja, em sua potência de existir, expressam e produzem novos devires, novas subjetividades, ao mesmo tempo em que resistem às tessituras opressoras, injustas, desiguais e excludentes do capitalismo, em um terreno de luta e de negociações.

Esses movimentos de produção e de resistência, de acordo com Deleuze e Guattari (2010), acontecem ao mesmo tempo, pois não é possível construir um novo território para existir subjetivamente, sem resistir às forças presentes no campo em que se empreende o coletivo e o singular.

O movimento da produção/resistência não é tratado no sentido de “redisciplinar”, de negar ou de reprimir o jogo de forças presentes no espaço-tempo-corpo em que se resiste e em que se produz, mas sim para adentrar na densidade e nos estriamentos destas forças, presentes no capitalismo e nos paradoxos do próprio grupo, e manejá-las, trabalhá-las, mexê-las e remexê-las, de forma singular, no grupo, com uma arte expressiva em dança, visando esgarçar essas forças ao contatá-las e abrir espaços para caminhar, atravessar e transitar (do contato com elas para além delas) para devir subjetiva e territorialmente.


Ao lutar e resistir, criamos uma nova terra para pisar. Ao adentrar nos campos densos onde a opressão, a padronização, a subordinação, a desigualdade, a exclusão, o preconceito, a loucura e a “imundície” do mundo estão colocados, descer (ou subir), ir até ali, remexer, afetar e ser afetado por esses campos, lutar para sair deles, abrir canais, “linhas de fuga” e encontrar brechas por onde escapar, negociando passagens, cavando caminhos, fazendo pontes, esgarçamos o tecido social esquadrihado, polarizado, alisamos o espaço-tempo-corpo e produzimos cidade (porque há grupo) para que seja possível existir singularmente nela.

A cidade aqui discutida – aquela que ao mesmo tempo produz o público encarnado no sujeito e que encarna, no público, a diversidade que lhe é própria, mas que lhe foi capturada e privatizada – é aquela que é produzida pelos participantes da Oficina, aquela que é confrontada pela arte composta pelos “corpos sem órgãos” (Deleuze & Guattari, 2010) em movimento, que luta contra o aprisionamento, resiste à morte e às formas de violência impostas pela lógica do capitalismo de produção e de consumo.

O ato de movimentar-se e transitar pelos polos opostos e paradoxais postos nos dias de hoje, fazendo ponte e construindo lugares-ponte pela Okupação com “k”, dos espaços privatizados e separados da cidade, pela possibilidade de criar rosto e pertencer à cidade, adentrando no campo tenso e denso das forças de poder e saber ali presentes, provocando e propondo uma estética inclusiva de uma arte para todos e por todos, permite pensarmos que movimentar-se pela ponte e fazê-la, é construir lugares possíveis para habitar territorial e subjetivamente como “corpo-casa”, para além da ponte em processos de devir. (León-Cedeño, 2012; Bichara, 2014)

A contemporaneidade, para Rolnik (2002), extrai dos sujeitos, no capitalismo, a sua máxima rentabilidade e suga toda a sua força de invenção, “cafetinando-a” e fazendo um uso perverso dela para manter e aumentar a acumulação da mais-valia, negando sua origem como força de invenção, como força de resistência, engolindo e separando a força de invenção da força de resistência que a criou, promovendo assim sua alienação pela separação da força de invenção e da força de resistência. Toda a potência de invenção aumentada e liberada de sua associação com a resistência política, somada à criação de territórios adequados para cada nova esfera que se inventa para a manutenção da lógica do capital, atua homogeneizando os sujeitos para que se organizem para aumentar a produção da mais-valia, disputem para ocupar o território da adequação ao luxo e ao consumo. Fora desse território, há exclusão e risco de morte, há tratamento indigno e humilhação, é o território da inadequação e do lixo.

Produzir uma arte política, de acordo com Rolnik, implica criar um campo de resistência e de posicionamento no paradoxo extensivo-intensivo dos planos, em uma dinâmica de tensionamento dos territórios em curso:



De um lado o plano extensivo com seu mapa de formas e representações vigentes e sua relativa estabilidade e, de outro, o lado intensivo e as forças do mundo que não param de afetar nossos corpos, redesenhando o diagrama de nossa textura sensível (2010, p. 18).

Neste jogo, há uma crise que agita os parâmetros de orientação do presente, movendo os sentidos e convidando o trabalho do pensamento e da criação em meio ao caos.

Na Oficina de Dança, fazemos ponte da resistência política à arte, ao inventarmos um outro estar junto pelos encontros de corpos em movimentos expressivos e singulares, heterogêneos e de alteridade, na busca da produção de pontes da exclusão/inclusão, do luxo/lixo. Mas, é preciso ressaltar que a ponte considera o próprio caminhar e os paradoxos presentes nela; assim, o lixo está na Oficina, bem como o luxo, do mesmo modo como a exclusão e a inclusão fazem parte de polos entre os quais transitamos para poder ir além deles e construir novos devires.

## Lugar - ponte

Pensar a Oficina de Dança como um “lugar-ponte” (Bichara, 2014) permite reflexões sobre as diversas ações que produzem o devir, do sujeito e do grupo, pelo movimento de passar pela ponte, ir de um lado a outro, produzir e resistir às forças presentes dentro e fora da ponte, fortalecer-se pelos encontros intensivos/extensivos com os outros, expandir-se e abrir novas pontes, para além de si, do grupo e da Oficina. Fazer pontes e um lugar-ponte para sair e chegar, é o próprio ato de existir, pelo poder de comunicar e abrir passagens para o novo.

A produção de abertura ao novo, pelo sujeito, no grupo, ao deparar-se com as próprias partes “velhas” e “fracas”, permite também o contato com as partes “fortes” e a aquisição de encorajamento para resistir e enfrentar o desconhecido de si e do mundo, ao lutar com as forças presentes em si e fora de si, para construir um “futuro”, uma terra para pisar mais “fértil” onde caibam a “diferença”, a heterogeneidade e o trabalho artesanal de cada um para viver, para singularizar-se em um espaço-tempo em que se é causa adequada: “aqui é tudo muito nosso”, como apontou Marina, uma das participantes da Oficina (Bichara, 2014).

Esse movimento de fazer ponte e de transitar pelo que integra e pelo que diferencia, o sujeito/outro e o dentro/fora, poderia ser pensado como o próprio exercício de produção/resistência de si e do outro na relação de alteridade e de intercorporeidade, na constituição do sujeito como tal, pois, ao produzir potência de agir, ele resiste às forças que o oprimem

e produz, ao mesmo tempo, a expressão de sua substância, que também resiste ao inadequado e às causas que não são suas. Chauí ao explicar Espinosa, nos ajuda a compreender essa ideia:

A livre potência da substância absolutamente infinita, ou da causa de si, ao causar-se a si mesma, porque sua existência flui necessariamente de sua própria essência, faz existir todas as coisas singulares que a exprimem porque são seus efeitos imanentes. (...) a substância, como causa de si e causa eficiente imanente, tem sua essência definida por sua causalidade ou por sua potência de agir; (...) a substância não se separa de seus efeitos ao produzi-los, mas exprime-se neles de maneira certa e determinada (2003, p. 97).

Pelos afetos e pelo pertencimento a um grupo que acolhe e aninha, podemos fazer ponte do dentro ao fora, do fora ao dentro, do público ao privado, de si ao outro, e assim, constituir-se como ser potente para agir e criar terra, cavar espaços-tempos-corpos na cidade, movimentando-nos singularmente-juntos com um corpo fluido, sem – órgãos (Deleuze & Guattari, 2010), que é inconsumível e improdutivo, mas que passa por entre as coisas, que se expressa e que cria saídas para existir com dor, como se é, como humano e capaz.

Então, o que temos pensado e temos feito é criar formas e estratégias de produção da saúde ao resistir à dor, aos estriamentos da terra, potencializando-nos pelos encontros intensivos e extensivos de forma a cavar terra para caber na cidade. Como fazemos isso?<sup>144</sup>

Produzir singularidade no encontro com a alteridade possibilita a resistência à massificação e homogeneização dos corpos e a produção de potência para agir e existir. Por outro lado, o movimento de singularização implica o encontro com a homogeneização, com a repetição, com o conhecido, com o que amassa e achata o sujeito, para que ele possa abrir-se para o novo, expandir-se.

O movimento de expansão é dado pela constituição de um corpo sem órgãos (Deleuze & Guattari, 2010), pelo sujeito no encontro com outros corpos; ao movimentar-se, o sujeito aumenta sua potência para agir. Esse movimento expansivo

e intenso permite ao sujeito o contato com o disforme, com o fluido e o visceral de si, o encontro com as dimensões da morte, do desconhecido e do improdutivo, juntamente com a resistência ao automatismo e ao padrão de funcionamento dos corpos – impostos pela lógica do capital –, para produzir passagens, abrir saídas e criar espaços-tempos-corpos novos, expandidos e fortalecidos para agir na vida e enfrentar as opressões dentro e fora de si.

Ao se constituir como singular, juntamente com os demais corpos (singulares) no grupo, e poder expressar-se intensiva/ extensivamente pela arte para todos, o sujeito pode encorajar-se para enfrentar o risco de abrir-se ao novo (dado pela chegada do novo participante, pelos improvisos presentes nos movimentos criados em devir contínuo nos espaços-tempos-corpos produzidos pelo grupo, ou pela própria lógica de divisão do espaço público, pautada pela exclusão).

Esse encorajamento pode ser vivenciado como um movimento de expansão e de fortalecimento para lançar-se no desconhecido, talvez pela produção de um grande corpo comum grupal, que se movimenta como um “monstro” (Negri, 2002) para dentro e para fora, provoca sensações e incômodos nos que assistem a essa arte – disforme, múltipla, “suja” e singular –, resiste ao modo único imposto como possível para ocupar e usar o espaço público esquadrihado e segregativo e produz outras terras para pisar, juntos. Essa nova terra pode ser pensada como a cidade que se produz, como “flores do asfalto”, como diz Marina, uma participantes da Oficina, na resistência ao medo e à solidão (Bichara, 2014).

Dá trabalho, individual e grupal, para se singularizar, fazer corpo sem órgãos, expandir-se e fazer uma arte para todos; custa trabalho cuidar do lugar da Oficina e costurá-la para que permaneça viva e persevere no existir. O trabalho que fazemos ali na Oficina é o de produzir subjetividade em devir, ao resistir àquele (ou àquilo) que coisifica e oprime o sujeito em seus processos de expressão e criação.



<sup>144</sup> Muitos dos aspectos aqui apresentados foram discutidos na tese de doutorado intitulada: “Dança para Todos”: Cartografias de experiências artísticas da oficina de dança e expressão corporal como lugar-ponte, de Tatiana A. C. Bichara, onde a coordenadora, dançarina e pesquisadora da Oficina de Dança e Expressão Corporal teve como objeto de estudo compreender o que ela produz na cidade e aos seus participantes.

## A produção de saúde

Na Oficina de Dança, produzimos saúde ao dançarmos a dor de existir e de perseverar na vida, expressando-a dentro e fora de nós, pelo enfrentamento à dor, pela luta para caber em um mundo que nega a dor e a esvazia de sentido, apesar de, muitas vezes, usá-la para manter a lógica do consumo.

Assim, produzimos saúde quando produzimos casa e cidade de modo singular, em grupo. O corpo singular, expandido, produz casa – a qual carrega o sujeito e o universo em seus movimentos de devir – e cidade, produzida como território para existir e caber junto com os demais.

Pensamos a produção de saúde como o próprio ato de lutar e guerrear singularmente-juntos para abrir saídas para a dor. Essa é a potência da alegria espinosana, aquela que se dá pelo contato, pelo encontro com a dor e com a opressão e pelo exercício de agir para abrir espaços, abrir passagens para sair dela e se expandir para o mundo. É o movimento singular e intensivo, feito no grupo, que fortalece e potencializa o sujeito para enfrentar a vida pelo próprio movimento de resistência e de produção da potência de alegria espinosana.

A arte para todos é o elemento impulsionador do trabalho para o encontro do sujeito com as suas dores e as do mundo, ao poder expressá-las. Assim, pelo trabalho instituinte, de refletir criticamente e expressar as dores, singularmente-juntos, a arte permite ao sujeito produzir vida e resistir à morte.

Produzir saúde seria possibilitar ao sujeito seu fortalecimento e sua expansão para que ele possa criar saídas para sua dor, para que ele possa caber em sua singularidade e intensidade e criar no grupo, ao qual ele pertence, uma cidade para habitar.

Nesse sentido, o trabalho da Oficina configura-se como o de criador de um lugar de cuidado – para o sujeito tornar-se um “curador” de si e olhar para a sua dor e dançá-la, enfrentando-a, e buscando saídas para ela, pela expressão artística – e de fortalecimento singular dado pelo grupo –, e resistir à solidão, à cidade estriada e instituída em seus parâmetros excludentes e de consumo, e produzir novos espaços-tempos-corpos, como cidade feita pelos laços de amizades, para habitar e caber em devir.

Talvez a solidão, o medo do outro ser humano, o trabalho que coisifica o sujeito em torno da produção do capital e a exclusão, que se manifestam de diversas maneiras, sutis ou explícitas, a partir de representações que estigmatizam, asilam e isolam o sujeito em “bolhas”, e privatizam os corpos, os espaços e



os tempos de forma homogênea e automatizante, sejam as questões de padecimento mais importantes que vivemos hoje. A prática da Oficina de Dança acontece justamente nesses âmbitos – de produzir convivência com a diferença, encontro com a alteridade e trabalho para a singularização, em resistência à solidão, ao medo do outro e da coisificação do ser humano – ao se propor a enfrentá-los para produzir novos encontros, pautados pela produção de singularidade, intensidade, expansão, arte para todos e trabalho para a subjetivação (Bichara, 2014).

É possível que a arte, feita para todos, com a estética da inclusão e com o propósito de produzir vida e resistir à morte, seja a “arma” para lutar contra a loucura, a clausura e o enquadramento social. Poder dizer para o mundo que “eu estou presente e existo”, como afirmou Chico, participante da Oficina, seja uma forma de produzir saúde pela expansão expressiva singular, da “profundidade do poço” para fora de si e para o mundo.

Os percursos de devir paradoxais vividos pelos sujeitos da Oficina podem ser semelhantes aos trajetos feitos pela própria Oficina de Dança em seus percursos de produção e resistência. A Oficina de Dança como um lugar-ponte, produtor de saúde, é um lugar aonde chegar, de onde partir, para onde voltar diferente e de onde saltar e arriscar-se para fazer novos encontros, de múltiplas intensidades, para transitar e tecer novas pontes e perguntas para seguir caminhando pela vida, resistir à morte, enfrentar a dor e produzir saúde.

Fazer pontes e um lugar-ponte para sair e chegar, é o próprio ato de existir, pelo poder de comunicar e abrir passagens para o novo. E, que corpo a ponte produz?

## Lugar - ponte, Corpo - barco

Uma ponte liga duas porções de terra que antes poderiam estar incomunicáveis, inacessíveis, ou ao menos com um acesso dificultado. Ao construir uma ponte, temos acesso facilitado à outra margem. A ponte possibilita o livre trânsito, ir e vir, a travessia. Podemos exercitar olhar a outra margem, atravessar a ponte e olhar a margem em que estavámos há pouco tempo atrás. Fazer essas travessias semanais, participar da construção desse lugar, transforma o nosso corpo-pensamento.

A Oficina cria uma ponte que possibilita atravessar a realidade concreta, possibilita criar outros caminhos que não os determinados pelo dinheiro, pela sobrevivência crua que tantas vezes nos impele à competição, à pressa, às demandas que não estão em nosso corpo, e talvez sejam um constructo de uma ficção que está em funcionamento, fazendo com que as portas para vislumbrar o novo fiquem fechadas, inexistentes. E então, o corpo somente reproduz o que está visível, o que é posto como real, concreto.

As tantas travessias que tenho a sorte de ter feito nesse lugar-ponte permitiram-me ter novos contatos com o meu corpo e com o corpo dos outros, um lugar capaz de criar encontros. Criei, criamos pontes para chegar aos limites da vergonha, dos pudores, do medo do toque, da dificuldade em soltar o maxilar, da liberdade de ser despossuída de uma beleza-mercadoria, de fixar o olhar no olho do outro – estando ele dentro ou fora da vitrine – de extravasar, gritar... Muitas vezes a ponte balança, deixa passar o movimento dessa violência para que ela também possa passar. Meu corpo foi aprendendo novas formas de balancear pensamento e movimento. E ao ler o que a Tati escreve sobre o lugar-ponte, faz-me criar a imagem de um corpo-barco. Esse corpo-barco produz, com as batidas do coração a core-coragem de desbravar o que é aparentemente invisível (Bergmann, 2015).

Esse corpo-barco bebe da coragem ancestral dos imigrantes, dos navegantes, dos escravos, atravessa os mares e permite que a imaginação trabalhe livre de julgamentos, de mãos dadas com a intuição, porque ao atravessar esse lugar-ponte, construímos a permissão de fertilizar a confiança. Confiança que permite trafegar entre as vagas, não se conformando com o espaço que se vê, se toca, se cheira. Aprendemos com o corpo, que não há lugar para um pensamento “primeiro-isso-depois-aquilo”. Entramos em outra temporalidade, em outra forma de funcionar, comunicar. É como voltar a origem de nós mesmos, origem embrionária, uma espécie de portal escondido, escamoteado para podermos caber nesse mundo organizado dessa forma.

Assim, pensamos que o Lugar-ponte constrói corpo-barco, corpos singulares, coletivos e múltiplos, capazes de transitar, movimentar-se, abrir passagens, resistindo e produzindo novas subjetividades e territorialidades em devir. Corpos fortes, presentes, estruturados como um barco para navegar e fluir intensa e extensivamente pelas correntezas e movimentos do rio, corpos capazes de enfrentar o novo e de perseverarem na existência.

É uma árdua e contínua tarefa essa de criar lugares-pontes e corpos-barcos em tempos tão difíceis como os nossos; labor que cabe a todos nós que queremos produzir novas possibilidades de estar juntos na vida, convivendo com a diferença de forma efetiva e partilhada.

## Referências Bibliográficas

- Bichara, T. (2014). Dança para Todos: Cartografias de experiências artísticas da oficina de dança e expressão como lugar-ponte (Tese de Doutorado). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.
- Chauí, M. (2003). Política em Espinosa. São Paulo: Companhia da Letras.
- Chauí, M. (2009). Liberdade: Aptidão para o múltiplo simultâneo. In Adauto Novaes (Org.), Vida vício virtude (pp. 25-42). São Paulo: Senac São Paulo.
- Chauí, M. (2011). Desejo, paixão e ação na ética de espinosa. São Paulo: Companhia das Letras.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2010). O anti-édipo. Orlandi. São Paulo: Editora 34.
- Negri, T. (2001). Exílio: Seguido de valor e afeto. São Paulo: Iluminuras
- Rolnik, S. (2002, novembro). O caso da vítima: Para além da cafetinagem da criação e de sua separação da resistência. In Catherine David (Org.), Situação #1 COPAN. São Paulo.
- Rolnik, S. (2010). Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia (vol. 4). São Paulo: Editora 34.
- Rolnik, S. (2010). Políticas da hibridação: Evitando falsos problemas. Cadernos de Subjetividade, 12, 14-22.
- Sawaia, B. (Org.) (2001). As artimanhas da exclusão. São Paulo: Vozes.
- Spinoza, B. (1994). Tratado político. São Paulo: Ícone.
- Spinoza, B. (2009). Ética. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Weil, S. (1996). A condição operária e outros estudos sobre a opressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

## Resumo

Objetiva-se compartilhar a experiência da Oficina de Dança e Expressão Corporal, que desenvolve-se a partir de três princípios: 1) ser um grupo informal, aberto (a todos que queiram dançar), gratuito e heterogêneo (convidando a convivência com a diferença); 2) pela ocupação e uso do espaço público; 3) pela arte da dança e da expressão corporal, visando construir uma estética da inclusão, uma arte de formas singulares e não discriminatórias. Os ensaios semanais da Oficina acontecem em uma sala totalmente envidraçada, localizada no centro da cidade de São Paulo, voltada para a rua. Esse contato permite investigar, construir formas de se relacionar e de comunicar as pessoas à cidade. Essa experiência vem permitindo uma exploração estética, ética e política e a criação de uma arte provocativa e interventiva na cidade, que possibilita ao grupo transitar, fazer pontes

e abrir passagens, para além do público e do privado, da arte e da psicologia, de si e do outro, do dentro e do fora, da sanidade e da loucura, entre outros. Esse movimento é dado pelo processo grupal de compor os espaços com gestos e movimentos dançados, ocupando a cidade, criando o que chamamos de lugar-ponte para novas possibilidades de ser sujeito e de potencializar a vida. Como lugar-ponte, a Oficina de Dança cria corpo-barco, corpos capazes de navegar e arriscam-se, como tal, a poder ser entendida como promotora de saúde porque permite, aos seus participantes e aos que a assistem, a vivência de encontros intensivos e a possibilidade da criação de laços de perseveração da vida pela potência de experimentar bons encontros.

## Abstract

The objective is to share the experience of the Dance Workshop and Corporal Expression, which develops from three principles: 1) be an informal group, open (to everyone who wants to dance), free and heterogeneous (inviting living with difference); 2) for the occupation and use of public space; 3) for the art of dance and body language, aimed at building an aesthetic inclusion, an art of natural shapes and non-discriminatory. The weekly rehearsals workshop happens in a fully glazed room, located in the center of São Paulo, facing the street. This contact allows to investigate, build ways of relating and communicating people to the city. This experience has allowed an aesthetic exploration, ethics and politics and to create a provocative and interventionist art in the city, which allows the transit group, build bridges and open passages, besides the public and the private, art and psychology of self and other, of inside and outside, sanity and madness, among others. This movement is given by the group process of composing spaces with gestures and danced movements, occupying the city, creating what we call place-bridge to new possibilities of being subject and enhance life. As place-bridge, the Dance Workshop creates body-boat, bodies able to navigate and they risk; as such, can be understood as a promoter of health because it allows its participants and to those who attend, the experience of intensive meetings and the possibility of creating perseveration ties of life by the power of experiencing good encounters.

## Biografia

**Julia Kruszczyński Bergmann**, geógrafa e pedagoga, participante da Oficina de Dança e Expressão Corporal desde 2004 e assistente de coordenação de 2011 a 2013.

**Tatiana Alves Cordaro Bichara**, psicóloga, mestre e doutora em Psicologia Social. Criou e atua como coordenadora da Oficina de Dança e Expressão Corporal desde 2001.

Teatro e Comunidade A experiência brasileira	11
Teatro comunitário do século XXI para o reencantamento do mundo	27
Performare la societás. Le intersezioni del teatro sociale e della performance nella riflessione e prassi contemporanee	54
Teatro e Comunidade: A experiência de um mestrado na ESTC desde 2007	69
A perspectiva de Teatro Educação e Comunidade na Universidade de Évora	80
Percursos da formação em Teatro e Comunidade na ESMAE	92
Uma comunidade para comunidades: O colectivo artístico no trabalho de arte e Comunidade	105
Gestus social e dialogicidade Teatro em comunidades sob a ótica da educação não-formal	121
100 anos da obra Sagração da Primavera Um projeto artístico colaborativo entre instituições governamentais, artistas e jovens de escolas públicas municipais da cidade de Campinas – Brasil	135
A procissão dos livros: Performance de leitura ritualizada	148
O teatro amador como agente de emancipação do espetador	163
Teatro e Comunidade em Teatro de Guerra: O caso do Freedom Theatre	181

“No Caminho para Casa” Ativismo na investigação artística	197
A Prática do Teatro Comunitário e os Direitos Humanos: Caminhos para o resgata da memória, da elaboração de narrativas alternativas e da Legitimação da Cidadania na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	207
Brinca: Da tradição à contemporaneidade. Teatro comunidade: Da expressão individual à criação colectiva.	219
Olho.te Projeto de inclusão, reflexão e ação	233
Conceito Itinerante: Sinergias Expositivas	247
Sentidos Culturais, Estéticos e de Mudança em Teatro Social	260
O que somos: prática artística comunitária na obra “Voracidad Máxima” (2003) da dupla de artistas Dias e Riedweg	272
Artes Visuais e Comunidade Reflexões em torno de um processo pedagógico	281
Cantar e tocar em nome da Inclusão Viagens pelo terreno do projeto “Som da Rua”	303
KUVALE Transumância entre globalização e tradição	313
Conexão da arte com os ambientes comunitários	326
Delicadas coreografias: Intervenção junto as mulheres da região Noroeste de Santos, São Paulo, Brazil	336
Carnaval Brasileiro: do legado colonial à pluralidade de linguagens na contemporaneidade brasileira - o caso do Bloco BerraVaca!	350

Presença e Vida: Os corpos em artew	<b>366</b>
IRENE: Diferentes vozes de uma comunidade relato de experiência	<b>378</b>
Arte, território e diferença A experiência do Laboratório de Estudos e Pesquisa Arte, Corpo e Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo	<b>393</b>
Escola e Comunidade Unidas através da Arte _Projeto de Pintura mural	<b>405</b>
Samba de roda e ensino-aprendizagem cênico-poético- musical nas comunidades em três recortes temporais e espaciais. Uma ponte para o ensino-aprendizagem da música e dança afro-brasileiras	<b>419</b>
EnRed'arte caso prático A arte e a comunidade como elemento de diferença e valorização da zona rural do concelho de Amarante	<b>433</b>
3Processo de Criação para o Cale {festival de artes de rua do fundão}: Relato dos Criadores	<b>446</b>
Dramaturgias teatrais contemporâneas: reconfigurações identitárias individuais e sociais face ao desemprego jovem	<b>461</b>
Projetos Artísticos em Prisões Portuguesas A Experiência da PELE	<b>477</b>
Festa e ancestralidade Cenas comunitárias no Reinado em Minas Gerais	<b>486</b>
Quando é a hora? Pensamento Sobre a Ação Artística na Front(eira) Entre a Realidade e a Ficção	<b>498</b>
Pé no palco A caminho, em comunidade	<b>515</b>
Processos artísticos colaborativos, convivência e produção de comuns - A experiência do Ponto de Cultura É de Lei -	<b>527</b>



Diários Pessoais e Memórias Femininas: Leituras de vida que ampliam a sutileza historiográfica	<b>542</b>
“O que pode fazer uma mulher com uma câmara? Educação feminista através da fotografia”	<b>556</b>
Teatro e Igualdade de Género Uma experiência de pesquisa-acção	<b>564</b>
Teatro, Género e Comunidade Projeto de Intervenção “Ser Mulher, Aqui”	<b>580</b>
Lugar - ponte, Corpo - barco	<b>593</b>

## Hugo Cruz

Desenvolve o seu trabalho no espaço de cruzamento da criação artística e participação cívica e política em contextos diversos (escolas, prisões, bairros sociais, IPSS's, casas do povo, entre outros). Co-fundador da PELE e do NTO Porto. Fundador da Nómada\_Art & Public Space. Professor na ESMAE e Investigador do IELT- UNL, CIIE-FPCEUP e CHAIA-UE. Dirigiu diversos espetáculos apresentados no âmbito do Festival Imaginarius, FITEI, Manobras, Capital Europeia da Cultura 2012, TNSJ, Casa da Música, TNDMII, entre outros.

Foi Diretor Artístico do Festival Imaginarius. Consultor Artístico no âmbito da programação de rua do Festival de Teatro de Almada. Programador na área das Artes Performativas no Espaço MIRA e da Mostra de Criação Contemporânea Portuguesa (Brasil). Diretor Artístico do MEXE\_Encontro Internacional de Arte e Comunidade.

Foi consultor no âmbito do Programa de Desenvolvimento Humano - FCG. Leciona com frequência em diversas instituições nacionais e estrangeiras e publica no âmbito das "Práticas Artísticas Comunitárias" e da "Criação Artística e Espaço Público". Coordenador do livro "Arte e Comunidade" editado pela Fundação Calouste Gulbenkian.

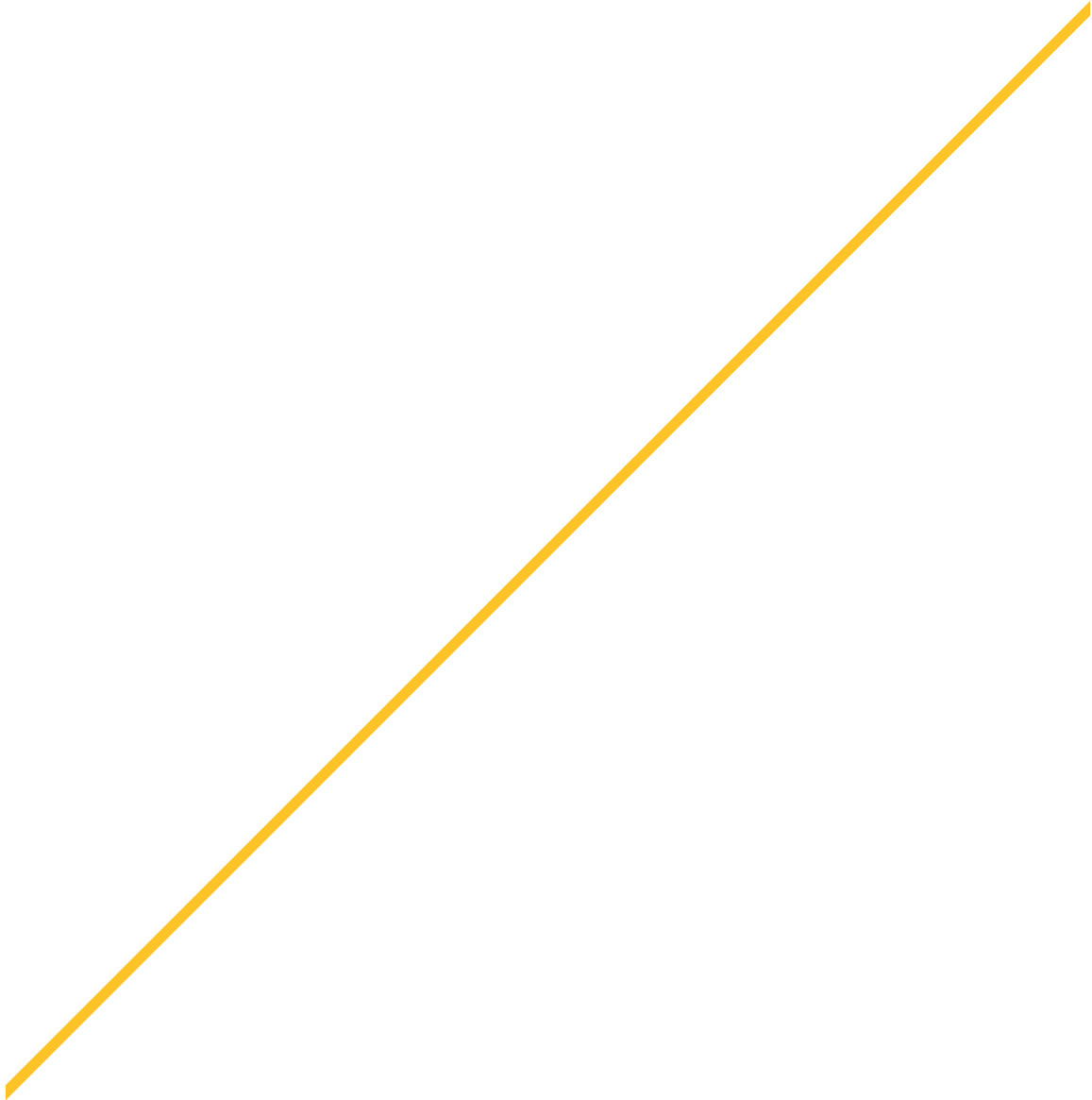
## Isabel Bezelga

Doutorada em Estudos Teatrais e Especialização em Teatro e Educação e Metodologias Artísticas Interculturais. Actualmente é Professora Auxiliar da Universidade de Évora. Lecciona nos Departamentos de Artes Cénicas e de Pedagogia e Educação sendo Directora de Curso da Licenciatura em Teatro.

Desenvolve investigação em Teatro e Comunidade como membro do IELT e colabora no CIEP/UE. Tem desenvolvido actividade como: Actriz; Docente; Formadora; Membro da Comissão de Acompanhamento e Avaliação D.R.C. Alentejo (Teatro); Consultora e Criadora das Orientações Curriculares de Teatro no Ensino Básico e Secundário no Ministério da Educação; Coordenadora e Animadora de projectos socio-culturais, educacionais e artísticos. No âmbito cívico e associativo é membro da Direcção da Associação Menuhin Portugal - Projecto MUS-E, dos corpos gerentes do Movimento Português de Educação pela Arte e Intervenção Artística; da rede IDEA-Europe (International Drama/Theatre in Education Association) e Rede Ibero Americana de Educação Artística

## Paulo Simões Rodrigues

Professor Auxiliar do Departamento de História da Universidade da Universidade de Évora e Investigador Integrado do CHAIA – Centro de História da Arte e Investigação Artística da mesma universidade. Doutorado em História da Arte, tem desenvolvido o seu trabalho de investigação nas áreas da História da Arte dos séculos XIX e XX, da Historiografia da Arte e da História e Teoria do Património. É membro da Cátedra UNESCO Fórum Universidade e Património (Universidade Técnica de Valencia, Espanha), da Associação de Estudos Críticos do Património (Universidade de Gotemburgo, Suécia) e da equipa editorial da revista MIDAS – Museus e Estudos Interdisciplinares. Coordena o programa doutoral HERITAS – Estudos de Património, que associa a Universidade de Évora e a Faculdade de Belas Artes de Lisboa.



**pele**  
espaço de contacto  
social e cultural

**CHAIA**  
CENTRO DE HISTÓRIA DA ARTE  
E INVESTIGAÇÃO ARTÍSTICA  
CHAIA/UE - UID/EAT/00112/2013/FCT

 UNIVERSIDADE  
DE ÉVORA

**FCT** Fundação  
para a Ciência  
e a Tecnologia