

“UM ÍNDIO DESCERÁ DE UMA ESTRELA COLORIDA E BRILHANTE”: MEMÓRIAS DE UMA PEDAGOGIA MACUNAÍMICA

NA INDIAN WILL DESCEND ON A COLORFUL AND BRIGHT STAR: MEMORIES OF A MACUNAÍM PEDAGOGY

 <https://orcid.org/0000-0003-1788-5290> Juliane Odinino ^A

 <https://orcid.org/0000-0002-2933-6726> Takashi Severo ^B

^A Faculdade Municipal de Palhoça (FMP), Palhoça, SC, Brasil

^B Prefeitura Municipal de Palhoça (PMP), Palhoça, SC, Brasil

Recebido em: 14 dez. 2021 | Aceito em: 19 jan. 2022

Correspondência: Juliane (juodinino@gmail.com); Takashi (takasevero@gmail.com)

Resumo

Este relato de experiência traz algumas vivências pessoais e profissionais de seus autores/as, as quais foram reconhecidas como inspiradas pelo sonho de uma identidade nacional diversificada, inventiva, brincante e pós-colonial, na esteira do que idealizou e colocou em prática Mário de Andrade no contexto do movimento modernista brasileiro. Tem o objetivo de produzir um atravessamento dessas questões sobre suas práxis. A primeira autora, como educadora e pesquisadora atuando na formação de professores/as por meio das temáticas da diversidade, da cultura popular e da valorização da infância, e o segundo autor, dramaturgo com atuação voltada no desenvolvimento de projetos educacionais não-escolares, buscam trazer elementos que apontam caminhos e endossam o que denominam uma pedagogia macunaímica, através da inseparabilidade entre arte, ludicidade, cultura popular e operária. Como metodologia optou-se pelo memorial, como relato de experiência dos/as narradores/as perpassado pela história-cultural a qual estão inseridos/as. A reflexão atenta para traços de experiências marcadas pela luta, pela utopia e o potencial de transformação de iniciativas libertárias e macunaímicas nos espaços públicos, no campo da arte e da educação.

Palavras-chave: Arte-educação; pedagogia macunaímica; cultura popular.

Abstract

This experience report brings some personal and professional experiences of its authors, which were recognized as inspired by the dream of a diversified, inventive, playful and post-colonial national identity, in the wake of what Mário de Andrade idealized and put into practice. in the context of the brazilian modernist movement. It has the objective of producing a crossing of these questions about our praxis. The first author, as an educator and researcher working in the training of teachers through the themes of diversity, popular culture and the appreciation of childhood, and the second author, a playwright with work focused on the development of non-school educational projects, seek to bring elements that point paths and endorse what they call a macunaímic pedagogy, through the inseparability between art, playfulness, popular and working culture. As a methodology, the memorial was chosen, as an experience report of the narrators permeated by the cultural-history in which they are inserted. The reflection is attentive to traces of experiences marked by struggle, by utopia and the potential for transformation of libertarian and macunaímic initiatives in public spaces, in the field of art and education.

Keywords: Art education; macunaímic pedagogy; popular culture.



Um índio descerá de uma estrela colorida brilhante
Um Índio, canção de Caetano Veloso

Mário de Andrade foi um grande artista e intelectual, teve um papel fundamental no movimento modernista brasileiro, que não apenas sonhou, mas atuou na linha de frente na reformulação da identidade nacional, de um Brasil miscigenado, grandioso e rico em suas manifestações artísticas e culturais. Sua obra “Macunaíma”, publicada em 1928, e a experiência das Escolas Parques, como gestor desse projeto governamental de educação não-escolar, de 1935 a 1938, em São Paulo, nos inspira a voltar nossa atenção para a grande diversidade étnico-cultural, bem como sonhar uma pedagogia descolonizadora, operária¹ e revolucionária. Enxergamos a tríade cultura, educação e infância como a peça fundamental para a constituição de um sentimento de Brasil, livre, híbrido, exuberante, atento e valorizador de sua história de consolidação. Assim, esse relato de experiência busca trazer algumas vivências dos/as autores/as como educadores/as e artistas que, sensíveis e atentos/as a esse movimento, recuperam e trazem para suas práticas essa inspiração macunaímica, marca de um Brasil brincalhão, sonhador, miscigenado. Tomamos a liberdade de trazer nossas memórias, ao estilo autobiográfico, que ao longo de nossos anos de vivências ao serem aqui revisitados são vistos como endossadores desse sonho modernista de um Brasil em que a educação, a arte, a cultura popular e operária caminham juntas em prol de uma sociedade mais inventiva, criativa, justa e plural.

Memorial como relato de experiência: a memória enquanto metodologia

A metodologia se utiliza da memória para recuperar experiências dos/as autores/as cuja linha narrativa busca ser percorrida à luz do sentimento que temos esboçado reconhecer como macunaímico, talvez tão igualmente fugidio como as pinceladas do jogo das lembranças. Bosi (2007) em sua obra “Memória e Sociedade”, faz uso de diversos autores/as para refletir sobre as relações entre memória e tempo presente. Gostaríamos de destacar aqui Halbwachs (1993 apud BOSI, 2007, p. 48) cujo enfoque são os quadros sociais da memória, devido à sua relação com a realidade interpessoal com as instituições sociais as quais os sujeitos fazem parte. Isto é, as memórias estão intrinsecamente subordinadas à família, à classe social, à profissão, enfim, aos grupos sociais, portanto, trata-se de memórias coletivas. Por outro lado, concordamos com

Portelli (1997 apud GUEDES-PINTO, 2008, p. 02) que as histórias são sempre únicas e singulares. Nessa esteira, optamos pela escrita ao estilo memorial a fim de, por um lado, destacar nossas experiências pessoais e subjetivas e, por outro, aquelas contextualizadas nos espaços públicos os quais percorremos. Inspirados/as pelo modelo do memorial acadêmico, nos baseamos para essa escrita na seguinte definição:

um memorial (...) está tanto voltado ao registro da história pessoal do sujeito-narrador tendo como referência a formação acadêmico-profissional como também será circunscrito pelo movimento mais amplo da história, sendo socialmente datado e constituído, pois terá sua redação, sua construção (...) em um tempo histórico definido. (GUEDES-PINTO, 2008, p. 01)

Nesse sentido, o que tomamos a liberdade de chamar de “pedagogia macunaímica” se apresenta como um horizonte, uma inspiração, ecos de um sonho plantado em nosso país desde os/as modernistas quando vislumbraram um novo Brasil. Este, tão bem representado na Semana de Arte Moderna, cujo movimento continua vivo até os dias atuais, tem sido ao longo dos anos endossado por educadores/as, pesquisadores/as e artistas das mais diferentes áreas, os/as quais serão oportunamente aqui recuperados/as. Como as Escolas Parques de Mário de Andrade, serão destacados os espaços públicos os quais nós circulamos que não só foram palco mas tornaram possíveis essas experiências pela sua própria natureza e condição, tal como “a primeira experiência brasileira pública municipal de educação (embora não-escolar) para crianças de famílias operárias” (FARIAS, 1999, p. 61). Foi a partir das Escolas Parques que Mário de Andrade finalmente, segundo suas próprias palavras transcritas no artigo de Abdanur (1994, p. 264), conseguiu conferir “um valor utilitário” aos “problemas de seu tempo”, a saber: o desprezo à cultura, o descuido com a educação do povo. Para ele, o maior objetivo do Governo deveria ser se responsabilizar pelo desenvolvimento cultural do povo. O meio para que esse objetivo fosse atingido seria a partir da educação cultural das crianças, as quais eram vistas como principais aprendentes e difusoras culturais. Fazemos livremente uma associação dessa preocupação com o caráter mais pragmático de suas contribuições no campo das políticas públicas por meio da práxis, união teoria e prática. Na prática pedagógica, segundo Freire (1997, p.31) “Educador e educandos (liderança e massas), co-intencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de re-criar este conhecimento”. Assim, a educação é concebida como um ato de conhecimento em prol de uma prática libertadora. No decorrer desse relato de experiência as ideias andradianas, de sua práxis enquanto gestor público e de sua obra ficcional, serão retomadas com o intuito de conferir sentido ao horizonte do que buscamos

compreender como experiência cultural-artística-educacional macunaímica, na trilha do que denominou como “entidade nacional” no prefácio de uma das edições de sua obra. Perrone-Moysés (2007) defende que o termo se encontra em oposição ao sentimento de “identidade nacional” por recusar a ideia de unicidade, isto é, “entidade” evocaria a pluralidade, o sincretismo, a hibridização, a antropofagia, características que se aproximam do herói nacional sem caráter, que seria aquele que não pode ser caracterizado, pré-definido. Eis o convite para uma nova forma de olhar a nós mesmos/as.

Retomando o magistério: em resposta ao “macunaímico” para a professora de português trinta anos depois

Iniciamos com a rememoração da trajetória da autoraⁱⁱ, hoje pesquisadora e professora universitária, atuante na área de formação de professoras/es que começou sua experiência na área educacional realizando o magistério, chamado curso normal nos idos dos anos 1990, no nível médio. Esses estudos foram realizados no CEFAM - Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério - em sua cidade natal, Campinas/SP, na Escola Padre Ismael Simões, num bairro periférico. Apontamos esta caminhada como a largada dessa experiência cultural-educacional que após trinta anos é reconhecida aos moldes do que aqui livremente denominamos pedagogia macunaímica. Importante pontuar que este projeto inovador de formação de professores/as já se mostrava alinhado ao ideal de um Brasil plural, voltado às classes populares e operárias, dados os princípios de sua criação. Os CEFAMs foram criados em 1988 como “um projeto especial da rede pública da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo”ⁱⁱⁱ. Formavam em quatro anos, em período integral, professores/as da primeira à quarta série do ensino fundamental. Os/as estudantes recebiam uma bolsa de estudos no valor de um salário-mínimo na época em que a autora realizou seus estudos por lá, de 1994 a 1997, como forma de garantir a dedicação em tempo integral à formação.

A proposta CEFAM trazia no seu bojo, uma concepção construtivista do processo de conhecimento, da qual faz parte o panorama das questões educacionais emergentes nas décadas de 70 e 80. Tinha o objetivo de transformar a educação formal em um dos instrumentos de democratização social e reorganizar a formação de professores, redefinindo seus conteúdos e metodologias. A meta era transformar alunos vindos das camadas populares em professores mediadores do saber. Tinha como referência os estudos de autores com análises centradas na formação de professores, dentre eles: Saviani, Nidelcoff, Freire, Emilia Ferreira, Libâneo e Cousinet. (SANTOS, p. 251, 2005)

Essa passagem pelo CEFAM foi inaugural para a constituição de uma identidade docente centrada na luta, na consciência de classe e na sensibilização para as questões concernentes às culturas populares. Além disso, ter frequentado este espaço num período da vida, a adolescência, na nossa cultura uma etapa muito marcada por rituais de iniciação, foi decisivo para definição dos rumos e escolhas que viriam depois, do ponto de vista dos afetos, dos estudos e da carreira profissional. Como filha de pais separados, criada pela mãe, sendo filha mais velha, havia uma pressão para que se conseguisse quanto antes a independência financeira, bem como auxiliar nas despesas domésticas. A oportunidade de poder continuar estudando contando com uma bolsa de estudos foi para mim e para minhas colegas, a grande maioria proveniente das camadas populares, decisivo para garantir a permanência e a dedicação aos estudos. O fato de ter estudado nesse período, numa formação de proposta bastante inovadora para a época, me permitiu enxergar a escola como um rico espaço de transformação social, diferente daqueles conhecidos em que havia uma discrepância entre o dito e o vivido por conta da herança de uma cultura escolar baseada na erudição e no saber letrado colonizante, branco, heteronormativo e eurocentrado.

Foi no CEFAM que comecei a ter contato com a comunidade do entorno, uma aproximação com as culturas populares, além da vivência com professores/as que traziam uma perspectiva progressista e libertária. Mário de Andrade é apontado como o defensor da cultura do povo, entendendo que o maior problema da gestão e das políticas voltadas à educação é esse desprezo pela cultura popular. Uma das chaves para compreender essa nova postura diante da vida, num momento de desabrochar, foi me perceber constituindo minha identidade docente, ainda que vivenciando as controvérsias e ambiguidades dessa fase da vida, numa escola que se abria como possibilidade de realização através da emancipação como projeto político, marca de sua formação docente. Vale destacar que a identidade docente é tecida a partir de uma variedade de experiências e saberes que vão sendo adquiridos ao longo da trajetória de vida dos/as docentes, abrangendo desde a socialização familiar e escolar passando pela formação inicial e continuada até a socialização profissional no decorrer da carreira docente (TARDIF, 2002). Há desconexões e disjunções entre práticas culturais cotidianas e vida escolar, inclusive, o campo de estudos do currículo e, em especial, da Sociologia da Educação, vêm se dedicando a compreender as intersecções entre cultura popular e cultura escolar. Mais adiante, iremos explorar um pouco mais esta dimensão tendo em vista a formação que se segue na área das Ciências Sociais, da graduação ao doutorado.

Destaco aqui uma experiência bem pontuada, uma espécie de fissura desta relação entre cultura popular e escolar que assim como nesta lembrança, foi evocada recentemente à escrita deste relato de experiência, num icônico dia de *halloween* ou Dia das Bruxas (uma tradição que poderíamos designar “antropofagicamente” apropriada). Uma mensagem de celular foi recebida, vinda de uma colega do CEFAM, cuja amizade permanece desde então. A mensagem dela, gravada em áudio, iniciava com risos trazendo as lembranças da juventude, este não-lugar em que o inusitado e o proibido são desafiados. Remetia a uma situação em que burlávamos a realização de uma atividade escolar, ela denominou esse episódio como “macunaímico”, segue abaixo a transcrição de sua fala:

(risos) Era alguma coisa do guarani que a gente ia fazer, era o trabalho do Guarani, a gente foi pegar essa música na sala do lado que eles tinham apresentado também e a gente não tinha... (risos) e tipo tava uma “bosta”, a gente foi tentar melhorar e ficou pior. Mas aí teve uma hora que você foi explicar alguma coisa que eu também não faço ideia do que seja e aí você falou que era alguma coisa que eu não sei do que você tava falando, você falou que era alguma coisa macunaímica (risos) e aí a professora falou “tá, mas como assim?” e você falou: “ai, gente, ajuda” e aí tipo ficou todo mundo passado que ninguém sabia (risos) nem o que era para falar do trabalho, que dirá do macunaímico que foi assim icônico, o macunaímico foi demais, não, eu racho demais” (Denise, 31/10/2021, via mensagem de aplicativo de celular)

Essa lembrança exalta uma situação em que são escancaradas as expectativas em relação à cultura escolar, a saber, o domínio literal dos conteúdos, e a cultura do cotidiano, ou seja, a vivência pueril, boêmia, de descoberta e transgressão, características dessa fase da vida. De um lado, uma juventude atenta a outros aspectos da vida cotidiana que desafiada a refletir sobre um tema literário faz uso de seus saberes informais, estratégicos, que saem do controle quando interpelados no contexto de uma ordem hierárquica de dominação. Eis que surge a expressão “macunaímica” naquele momento emanada como forma de tentar compreender um fenômeno; a saída criativa de buscarmos uma música para expressar o sentimento do que seria o indígena, o Guarani, com a música do Caetano Veloso “Um índio” e uma vontade ainda que imatura, sensível a esse movimento que trata de um Brasil, talvez pouco definido de forma protocolar, mas aparentemente mais do campo do sensível do que do dito. Inicialmente, o intuito de produzir este relato de experiência partiu dessa vivência, como uma resposta a essa professora de Língua Portuguesa, que posteriormente nos puniu por não atendermos suas expectativas. Mas hoje, após trinta anos do ocorrido, talvez possamos dar uma resposta que soe mais como provocação pelo fato de estar latente e presente de forma vívida até os dias atuais. O que seria então o macunaímico?

Uma pedagogia macunaímica seria, segundo Farias (1999), aquela da poesia, da arte, do teatro, da vivência da cultura infantil e da cultura popular. Aquela que ajudasse a construir e pensar junto. Na minha trajetória, mesmo sem saber ao certo que este ideal me acompanhava enquanto utopia de uma sociedade mais justa, plural e igualitária, via com entusiasmo a possibilidade revolucionária da educação, enquanto norte que me levou na graduação a buscar intuitivamente compreender através do curso de Ciências Sociais. Formação realizada na UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas, de 1998 a 2004, da graduação ao mestrado e o doutorado em Ciências Humanas, já na Universidade Federal de Santa Catarina, seguido do pós-doutorado em Educação, nos estudos sobre currículo.

Cientista social e professora de crianças: carreiras conciliáveis?

Simultaneamente a essa trajetória acadêmica, experienciava em todos esses anos de formação, o exercício da docência junto às crianças, na educação infantil e anos iniciais, na iniciativa privada e pública, graças ao magistério. No entanto, o sentimento de me reconhecer na identidade de professora de crianças me era dúbio, paradoxal. Por um lado, me sentia muito à vontade naquele universo, aparentemente humano, potencialmente libertador, habitado por crianças e sendo assim possivelmente lúdico, inventivo, criativo e aberto às diferentes experiências. Por outro lado, algo me incomodava fortemente a ponto de almejar outros caminhos, para além da docência, ainda que indefinidos. Além daqueles problemas ligados à insatisfação diante da desvalorização histórica da profissão - corporificada inclusive por alguns colegas pertencentes à própria comunidade docente, sobretudo aos ligados à educação infantil – a força da institucionalização do ensino de alguma forma repercutia negativamente nas práticas cotidianas com as quais convivía, cujo efeito se traduzia no aniquilamento da concepção do espaço da escola como um lugar de infindáveis possibilidades imaginativas e experienciais.

Assim, as identidades da professora e da socióloga me pareciam em muitos momentos inconciliáveis. Minha percepção, ainda pouco amadurecida, me orientava que me dedicasse à carreira de cientista social como se meu tempo de professora tivesse um prazo e este chegaria ao fim - coincidentemente reforçada pela meta promulgada pela LDB 9394/96 que previa, a partir da chamada Década da Educação, somente a admissão de professores com habilitação superior na área. Enquanto pesquisadora, portanto, me nutri daquilo que era meu lugar comum quando tive que optar pela definição de meu objeto de estudo. Assim, desacreditada pela visão

restrita de educação até o momento, me senti estimulada pela tentativa de compreender de fato a cultura infantil. Ao me reaproximar dos estudos sobre as culturas infantis, novamente evoco o sentido macunaímico do poeta-educador Mário de Andrade, que as via de maneira global, com ênfase na vivência presente da infância, onde o lúdico, o artístico e o político são vistos como inseparáveis. Sua obra-prima “Macunaíma: o herói sem nenhum caráter” (1928) é reconhecida pela revolução de linguagem iniciada com o modernismo brasileiro, responsável pela revitalização do discurso oral e pela leitura do imaginário nacional, abolindo, de vez, com a fronteira rígida entre o erudito e o popular.

Compreender, aprofundar e se aproximar das culturas locais se constituiu como uma constante nessa caminhada, com destaque ao trabalho etnográfico como fundamental para a compreensão dessas dinâmicas traçadas na arena do espaço cotidiano da escola, povoado por diferentes sujeitos. Assim como os pensadores/as críticos/as que atuam no campo da pedagogia e têm um compromisso com os estudos culturais é necessário aliar

a teoria e a prática a fim de afirmar e demonstrar práticas pedagógicas engajadas na criação de uma nova linguagem, na ruptura das fronteiras disciplinares, na descentralização da autoridade e na reescrita das áreas limítrofes institucionais e discursivas onde a política se torna um pré-requisito para reafirmar a relação entre atividade, poder e luta (GIROUX & MCLAREN Apud HOOKS, 2013, p. 173)

Educação e pesquisa foram temas recorrentes em minha trajetória, as quais sempre emergiram de forma intrinsecamente imbricadas. É possível afirmar que o que caracteriza minha vida acadêmica e profissional pode ser interpretado como um amadurecimento e um aprofundamento desta relação. Remeto ao sentido mais genérico de educação, buscando sempre ampliar seu significado tanto do ponto de vista de sua inexorável implicação política quanto do lugar ocupado no contexto das realidades sociais. Nesta perspectiva, educação se relaciona à práxis e sendo assim encontra-se indissociada de uma complexa rede de relações humanas. Pesquisa e educação surgem juntas através do desafio de tentar compreender com maior profundidade o modo como podemos pensar numa prática mais atenta à realidade a qual se insere.

A trajetória percorrida pelas Ciências Sociais me oportunizou mais tarde a lançar um olhar para a educação inspirado pelas reflexões levantadas por grandes críticos e teóricos sociais^{iv} como Geertz, Bourdieu, Gramsci, Marcuse, Giddens, Mauss, Morin entre outros, além dos brasileiros como Florestan Fernandes, Ianni, Darcy Ribeiro, Paulo Freire que salvo a complexidade analítica de cada um, como ponto de partida, chamam a atenção para o caráter

político, social, cultural da educação nacional. Desta experiência com as Ciências Sociais, pude vislumbrar um certo ideal de escola como espaço social que incita à reflexão, portanto mobiliza à ação. Para tanto, configura-se como imprescindível conhecer os inúmeros sujeitos que a compõem e que participam dela, direta ou indiretamente. Nesta mesma linha, o esclarecimento do papel político desta instituição como um lugar de exercício da cidadania que não se reduz somente ao espaço circunscrito da escola, se traduz na prática pela importância de se conhecer, debater e auscultar os diferentes sujeitos. Além da busca em constituir parcerias com os grupos que dela fazem parte e da possibilidade de criação de instrumentos teórico-analíticos que encorajem a mobilização dos mesmos, como resultado do amadurecimento de suas próprias ideias. Atuando desde 2005 com formação de professoras, em instituições públicas, pude me reconectar com o campo da educação como possibilidade de transformação. Um meio encontrado de romper com essa oposição foi utilizar estratégias lúdicas com o objetivo de aliar corpo e mente, outra oposição característica do ensino bancário (nas palavras de Paulo Freire), classificatório, elitista e despolitizado. A brincadeira, como prática cultural, tão definidora de nossa humanidade, o *homo ludens* de Huizinga (1971), encontra-se bastante presente nas manifestações culturais populares. Conferir sua devida importância é sensibilizar o olhar para nossa pluralidade cultural e identitária, em suas diferentes formas de expressões e mais do que isso é atribuir um *status* de saber e conhecimento para a riqueza dessas experiências lapidadas ao longo das gerações e pouco valorizadas nos ditos espaços legítimos de produção de saber (ODININO, 2017). Atuando nas disciplinas de Ciências Sociais, venho ao longo dos anos reunindo através de pesquisas realizadas pelas alunas/os de pedagogia diversas expressões, manifestações folclóricas e populares, da culinária às festividades da região da grande Florianópolis, que em breve serão sistematizadas em publicações. Um esforço que Mário de Andrade também se empenhou nos anos 1930 quando esteve à frente da Divisão de Expansão Cultural junto ao Departamento Municipal de Cultura, a partir de uma série de iniciativas^v que tinham como finalidade conhecer e registrar nossas inúmeras expressões culturais, com filmagens, fotografias, gravação de discos e vivências.

A seguir, discorreremos acerca da experiência do segundo autor, suas memórias em busca do sentido macunaímico. A escrita deste relato de experiência de alguma forma nos conecta nesse movimento, pela inspiração de uma pedagogia para além dos muros da escola que mira nossa antropofagia brasileira ainda pouco compreendida, porém efervescente, sensível a nossas raízes e tradições. Dos sincretismos à nossa forma de apropriação cultural,

vislumbramos a união corpo e mente como principal meio de intervir, experienciar e transformar o mundo em nosso entorno.

Em busca de uma pedagogia macunaímica através do lúdico

Nesse relato de experiência do segundo autor, buscaremos nos aproximar de uma pedagogia macunaímica através da ação transformadora do lúdico no ensino e estabelecimento de uma cena teatral longe dos grandes centros. Faremos uma aproximação com Mário de Andrade, enquanto gestor público, em sua experiência nas Escolas Parques, em diálogo com minha própria vivência na gerência cultural de uma Praça CEU, local público onde há a convergência de atividades culturais, artísticas, esportivas e sociais. Neste segundo momento, mais uma vez faremos o uso da primeira pessoa do singular para discorrer quando se tratar de memórias pessoais.

Como se tornar o que se é

Na adolescência, escrevia críticas literárias de cinema e teatro para o jornalzinho da escola, que nós mesmos editávamos. Numa dessas idas ao teatro assisti uma versão de “Perdoame Por me Traíres”, do Nelson Rodrigues – era uma montagem alternativa, sem palco, num corredor enfumaçado. Saí de lá com uma certeza: é *nisso* que quero trabalhar. Assisti essa montagem outras dez vezes, então soube que haveria uma leitura dramática sob a direção de Marco Antônio Braz, um especialista em Nelson Rodrigues, o mesmo diretor que dirigiu a peça que mudara minha vida. Ao final da leitura, vi que o tal diretor entrara no elevador e entrei com ele – nos sete andares que nos separavam do solo tomei coragem e pedi um emprego: “Por tua culpa quero fazer teatro” (nessa época percorria teatros levando meus textos teatrais escritos na adolescência para atrizes, atores, autoras/es, diretoras/es, em busca de uma chance) – “está bem, apareça nesse teatro, a tal dia e a tal hora”. Era o Teatro Oficina – palco do modernismo no teatro brasileiro com a montagem de “O Rei da Vela”, de Oswald de Andrade, um marco na dramaturgia tupiniquim. A peça que apresentávamos era uma adaptação de “A Resistível Ascensão de Arturo Ui”, texto de Bertolt Brecht que denuncia a ascensão do fascismo. Após essa temporada fizemos uma ocupação artística no Teatro de Arena de São Paulo, histórico palco que buscou uma maneira brasileira de fazer teatro e que trouxe nomes como Augusto Boal, Vianinha, Guarnieri, entre outras/os.

Quando nasceu meu primeiro filho resolvi abandonar a Pauliceia Desvairada para poder criá-lo entre a natureza e a tranquilidade de uma vila de pescadores, na Praia da Pinheira, em Palhoça-SC. Pensava que poderia mudar de profissão ao mudar de ares e resolvi experimentar ser pescador. Na primeira tentativa pesquei uma pedra, foi a deixa para voltar ao Teatro. Convenci uma dupla de pessoas a fazer teatro, adaptei uma versão de “A Falecida” do Nelson Rodrigues, e assim iniciamos o grupo teatral Os Bruxos da Corte, em 2004 – a novidade do projeto foi um sucesso e logo outras pessoas se juntaram à trupe recém-formada e o resto é história. Hoje, Os Bruxos da Corte é uma realidade cultural na região da Grande Florianópolis, com dezenas de projetos teatrais e cinematográficos em seu currículo, participando e sendo premiado em festivais por diversos Estados das regiões Sul e Sudeste, além de fomentar projetos culturais, sociais e pedagógicos.

Essa mudança radical de palco (sair da Pauliceia Desvairada para uma vila de pescadores) está relacionada a uma proposta que busca a descentralização do fazer artístico. O Teatro, por sua própria característica, necessita do encontro “plateia-artista” para se concretizar. Ao contrário de outras expressões artísticas que podem ser reproduzidas (tais como cinema, música, literatura e artes visuais), a Arte Cênica necessita da presença desses corpos, do/a artista e da plateia. Por isso a certeza que há e haveria demanda por arte e cultura longe dos grandes centros.

“Ensinar” adultos a brincar

Acostumado com a cena teatral paulistana, onde atrizes, atores e demais artistas do teatro já vinham formados/as, profissionalmente, me deparei com outra realidade nesta vila de pescadores. Teria que formar essa trupe com não-atores e para isso utilizei o “arsenal do Teatro do Oprimido” com seus jogos teatrais, pensado para não-atores e atores a fim de dizer algo através do Teatro (BOAL, 2008). Foi assim que há 20 anos, estou ensinando adultos a brincar. E através dessas brincadeiras (os jogos teatrais) oportunizar a centenas de pessoas a experiência de vivenciar a arte teatral e fazer de nossos verbos, ação, para através da linguagem teatral criar peças que reflitam a sociedade que vivemos em busca de transformá-la.

Quando retornamos a alguma coisa usamos o prefixo “re”. Assim, se vejo novamente algo eu “revejo”, se faço novamente, “refaço”. Voltar às brincadeiras é “revoltar”, por isso gosto de pensar o retorno ao brincar como uma atividade revolucionária. É uma revolução à/ao adulta/o, já que em nossa cultura o ser adulto incita o “deixar de brincar”.

Em nossa Língua Portuguesa usamos três verbos para expressar esses conceitos: “brincar”, “jogar”, “representar”. Em outros idiomas temos o mesmo verbo para expressar essas três ações: “to play” em inglês, “jouer” em francês, “jugar” em espanhol, por exemplo. Nessas línguas a diferença entre brincar/jogar/representar fica esmaecida e seus significados se completam. Brincar, jogar, representar teatro, tornam-se a mesma coisa, ou variações do mesmo tema. Em minhas aulas, partimos das brincadeiras e dos jogos para preparar as/os adultas/os para o fazer teatral. Esse jogo teatral (BOAL, 2008), que tem em sua vocação representar o mundo e quebrar o sentido da opressão, vai muito além do lugar-comum onde as brincadeiras são colocadas pelo senso-comum dos adultos: como algo pueril e sem utilidade, “coisas de crianças”. Por isso a arte teatral se faz universal. Pois o brincar é algo que todas e todos já vivenciaram. Além de vivermos nossos papéis sociais cotidianamente, isto é, vivemos diversas personagens ao longo de um mesmo dia (caminhando na rua sou “pedestre”, entro num ônibus sou “passageiro”, chego na sala-de-aula sou “professor”, eu que tantas vezes fui “aluno”; se converso com minha mãe sou “filho”, se falo com minha filha sou “pai”). A cada situação social corresponde vocabulário e figurinos próprios, somos atrizes e atores que em sociedade vivem múltiplos papéis durante a vida, ou seja, o teatro é uma vivência comum acessível a todos/as.

Através das brincadeiras/jogos teatrais, exploramos novos movimentos adormecidos pelo cotidiano alienante, abrimos a cabeça para a ativação da imaginação como forma de conhecimento. E através das cenas criadas, tomamos consciência de nosso lugar na sociedade e as maneiras de agir para transformá-la.

Seria essa uma pedagogia que aposta no brincar, no corpo e na imaginação como modo de conhecimento e mudança. Nesse sentido, nos aproximamos de uma Pedagogia Macunaímica, na busca deste brincar, deste lúdico, que o Teatro propõe. Nesta tentativa de compreender e transformar a sociedade. Engolir o mundo para deglutir algo que dialogue com nosso tempo e espaço.

A divina comédia do CEU

Mário de Andrade, enquanto gestor cultural da Prefeitura de São Paulo, entre os anos de 1935 a 1938, ficou à frente de vários projetos, um deles, a Escola Parque, local de ensino não-escolar onde as/os filhas/os das/os operárias/os tinham acesso a oficinas culturais e esportivas, além de cuidados sociais. As Escolas Parques, embora não criadas por ele, foram

um dos projetos em que mais se dedicou, participando ativamente de suas atividades (ABDANOUR, 1997).

Em minha experiência profissional, dedicada ao Teatro numa cidade-satélite da Grande Florianópolis, sem nenhum centro cultural público até então, foi com grande expectativa que soube da construção de uma praça CEU em nosso município em meados de 2014. O Projeto dos CEUs^{vi} iniciou na cidade de São Paulo, em bairros periféricos da cidade, incluindo ensino infantil e fundamental, e atividades culturais e esportivas. Durante o governo Dilma, através do PAC (Programa de Aceleração do Crescimento), esse projeto se transformou na Praça CEU (Centro de Cultura e Esporte Unificado), feita em parceria com as prefeituras de cidades acima de 50 mil pessoas, em bairros com vulnerabilidade social. Essas Praças CEUs podem ter três tamanhos diferentes, ofertando à população uma estrutura que contém campo de futebol coberto, pista de *skate*, parquinho, CRAS (Centro de referência de Assistência Social), telecentro (com computadores), biblioteca, sala de cinema e teatro. O CEU da cidade de Palhoça foi entregue em meados de dezembro, época em que o funcionalismo entra em férias e muitas/os servidoras/es são exonerados. Além disso, parece que o descaso com a cultura é um projeto político. Diante da falta de iniciativa da Prefeitura Municipal em inaugurar e fazer funcionar esse centro cultural, nossa trupe teatral iniciou uma ocupação naquele espaço. Quando pegamos a chave do teatro, num dia dois de fevereiro de 2015, dia de Iemanjá, esse estava repleto de água. Fruto das chuvas de verão e do vandalismo que ocorreu nesse espaço não-inaugurado. Esse é o discurso oficial: o vandalismo da população periférica. Para mim, o primeiro vandalismo é do Estado que abandonou este projeto pela não-ação. O aparente vandalismo periférico é apenas a resposta à primeira violência do Estado, com seu abandono.

Enquanto na Europa alguns encenadores conceituam o que seria um Teatro Pobre (exemplificado no trabalho de Grotowski, “Em Busca de um Teatro Pobre”, no qual o célebre autor polonês tenta compreender o que há de essencial e característico na linguagem teatral), nós aqui, nos Tristes Trópicos, estamos em busca de um “Teatro Rico”. Já partimos e vivemos da pobreza, o que muitas vezes cria o conceito idealizado que nossa escassez é nossa força criativa.

Com tantas chuvas, infiltrações e goteiras, o piso do teatro se espanou e logo criou um “calombo” no palco. Na época fazíamos uma adaptação de “Pic-Nic no Front” (texto de Fernando Arrabal) chamada “#FamíliaReunidaNaGuerra” e utilizávamos o calombo do palco como trincheira. Hoje em dia continuo gerenciando esse CEU, na Palhoça, agora na figura de professor de teatro da prefeitura, ou seja, oficialmente, não mais através de uma ocupação

artística. O CEU, que no início parecia um inferno, agora é um purgatório. Mas ainda estamos longe de estarmos num paraíso.

O projeto político-cultural do CEU não existe mais tal como fora idealizado. Vivemos um golpe parlamentar/midiático/judiciário que abandonou essas e outras políticas culturais. Mesmo assim o CEU resiste (atualmente as praças CEUs foram rebatizadas como “Pracinhas da Cultura”^{vii}). Pouco antes da pandemia enfim foram entregues os livros à biblioteca, os equipamentos para o cinema e para o teatro. O CEU está equipado. E quixotesicamente unindo forças para transformar em realidade a potência desse complexo cultural. Macunaimicamente transformando esse espaço público para a população periférica e imigrante (há nesse bairro uma grande concentração de haitianos e venezuelanos – o processo de miscigenação no Brasil é nossa essência) como espaço de transformação social e cultural, oferecendo lazer, esporte e cultura.

Em seu campo de futebol e pista de *skate* vemos as/os jovens jogarem e se divertirem. Nos parquinhos as crianças brincam. Entre tantas pichações que apenas demonstram o abandono público, encontramos diversos desenhos feitos à canetinha, frases e poemas espalhados. Tudo é arte e tudo é expressão. Em nosso cine-teatro há desenhos feitos por crianças que encobrem cada mofo e cada descascado da parede. E continuo com o projeto do cineclubes a essa juventude que cresce rodeada pela sedução do tráfico de drogas e sem perspectiva de fazer algo com os paraísos artificiais oferecidos a ela. Sigo preparando o terreno para o teatro florescer após a pandemia. E catalogando os livros da biblioteca do CEU, com os rudimentos de biblioteconomia que aprendi, com seus CDDs e código Cutter, para que os livros possam ser lidos. Entre eles, o Macunaíma que agora leio.

Nesse processo, retomar as Escolas Parques de Mário de Andrade parece ecoar nesse fazer. Uma cultura popular, feita para a população periférica, através de um espaço não-escolar. Que Macunaíma possa nos inspirar e subverter para os próximos anos que virão. Para que transformemos nosso agora. Nessa ágora.

O Circo Voador

Um século após a Semana de 22, *ói nós aqui tráveiz* à ecoar o projeto de modernismo tupiniquim – tupy or not tupy. Diante do cenário de extremismo político que vivemos e ainda imersos em uma pandemia, retomo com o grupo teatral Os Bruxos da Corte o movimento modernista como farol para apontar caminhos para nossos dias. Aqui-agora, como há cem anos,

temos um mundo fragmentado que assiste ao crescimento de movimentos fascistas enquanto vivemos uma grande crise sanitária. Assim como os/as modernistas do século XX vinham de uma pandemia da Gripe Espanhola, nós tentamos retomar as atividades culturais presenciais enquanto vivemos a pandemia da Covid. Nesse contexto, através da Lei Aldir Blanc Estadual de Santa Catarina, nosso grupo teatral promoverá ao longo desse ano de 2022, uma série de atividades formativas no CEU-Palhoça, contextualizando a Semana de Arte Moderna, através de debates em nosso cineclube, seguida de uma temporada teatral presencial de uma peça chamada “O Circo Voador”, espetáculo este do repertório de nossa trupe que comemora dez anos de sua primeira estreia. Este espetáculo transformará o teatro numa grande loja de conveniência (aos moldes dessas que se espalham pelo país e financiam o projeto fascista de poder) que mostrará através do humor as contradições de nossos tempos, nos conflitos entre consumidor/cidadão, trabalhador/máquina, mundo real/mundo virtual.

Que a alegria possa nos contagiar entre tantas tristezas e alimentar nossa esperança para tempos melhores. Que o espírito macunaímico nos incorpore. Antropofagicamente. Evoé.

Pedagogia macunaímica e movimento social

Gostaríamos de finalizar nosso relato de experiência com uma vivência comum, por meio de uma parceria entre o projeto de extensão do GEMPA^{viii} - Gênero e Empoderamento da Mulher de Palhoça - da Faculdade Municipal de Palhoça e o Grupo Teatral Os Bruxos da Corte. O objetivo comum que nos uniu partiu da vontade de primeiro, dar maior visibilidade às reflexões oriundas do grupo de estudos que problematizava a condição da mulher e, segundo, fazer uso da linguagem teatral como potencializadora da tomada de consciência e propulsora da mudança social. O grupo contou com a participação de alunas do curso de pedagogia da FMP e membros da comunidade. Buscávamos criar uma dinâmica que fosse além da sala-de-aula, para isso, partimos do arsenal de brincadeiras e jogos do Teatro do Oprimido para atingirmos nossa finalidade, a qual trazia as vivências pessoais de violência e opressão das participantes do grupo na sua fase de elaboração da esquete. Através dos jogos teatrais e das narrativas apresentadas pelas alunas e professoras, criamos um roteiro em que representávamos diversas cenas em que mulheres de diferentes idades e condições sociais viviam opressões cotidianas, todas baseadas nos relatos pessoais e mais tarde adaptadas para uma dramaturgia chamada “Teatro da Mãe Oprimida”. Essa peça fez inúmeras apresentações em múltiplos espaços, em palcos alternativos como sala-de-aula, associação de bairro, festivais artísticos,

eventos acadêmicos e de movimentos sociais, sempre com debates ao final, entre 2016 e 2019. Eis uma experiência que buscou aliar, por meio do jogo teatral, arte e política. A rememoração, utilizada como metodologia para nossa escrita, foi experimentada como possibilidade de reflexão, no sentido de apontar caminhos plausíveis para a transformação social, no caso o combate ao machismo e ao patriarcado. O contato com as culturas populares, que nos possibilita conferir a devida atenção às violências cotidianas, nos aproximam cada vez mais destas realidades singulares e, neste sentido, nos permitem um estranhamento, primeiro passo para a transformação social. Unificar a dicotomia mente e corpo, no contexto do espaço público - reconhecido como o mais genuinamente democrático possível - endossando as pautas dos movimentos sociais, por meio do lúdico, nos aproxima do ideal macunaímico de liberdade, fantasia e pluralidade do ser.

Poder sonhar que
“um dia um índio”,
não o Peri de José de Alencar, mas o originário visto como estrangeiro, o Outro, aquele que
não é reconhecido como colonizador eurocentrado;
“descerá”,
a partir da retomada de sua história, como reparação;
“de uma estrela colorida”,
viva, brincante, pulsante, imponente
“e brilhante”;
revivendo antropofágica e ludicamente seu protagonismo através da cultura popular.

Referências

- ABNADUR, Elizabeth. Os Parques Infantis de Mário de Andrade. Ver. Inst. Est. Bras. Vol. 36: 263-270, 1994. Disponível em:
<<https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/72016/75262>> acesso em 29 nov 2021
- ANDRADE, Mário de. *Macunaíma: o herói sem nenhum caráter*. São Paulo: Círculo do Livro, 1982
- BOAL, Augusto. *Jogos Para Atores e Não-Atores*. 11^a. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008
- BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos*. 14.ed.-São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- BRASIL (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996
- GUEDES-PINTO, A. L.; SILVA, L. C. B.; GOMES, G. G. *Memórias de leitura e formação de professores*. Campinas: Mercado de Letras, 2008
- HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. 2. Ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2017
- HUIZINGA, J. *Homo ludens: a brincadeira como elemento da cultura*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1979
- FARIAS, A. L. *A contribuição dos Parques Infantis de Mário de Andrade para a Construção de Uma Pedagogia da Educação Infantil*. Educação e Sociedade, ano XX, n. 69, dezembro/99
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GROTOWSKI, Jerzy. *Em Busca de um Teatro Pobre*. 2ª ed., Rio de Janeiro-RJ, 1976: Civilização Brasileira

ODININO, Juliane. A brincadeira deve estar para o conhecimento, assim como a infância deve estar para o currículo escolar? In SCHLINNDWEIN, Luciane et all. *A Criança e o brincar nos tempos e espaços da escola*. Florianópolis, NUP, 2017.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. *Vira e mexe, nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007

SANTOS, Marisa Aparecida Pereira. *O sonho e a realidade no processo de formação de professores: foco nas práticas docentes*. Anais VIII Congresso Estadual Paulista Sobre Formação de educadores. Universidade Sagrado Coração. Bauru/SP, 2005

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

Disponível

em:

https://www.fe.unicamp.br/drupal/sites/www.fe.unicamp.br/files/pf/subportais/graduacao/proesf/proesf_memoriais14.pdf> acesso em 02 dez 2021

ⁱ O termo “operário” é utilizado em nossa escrita fazendo referência ao projeto original encabeçado por Mário de Andrade junto ao Departamento Municipal de Cultura de São Paulo, em especial, com as Escolas Parque a qual se voltava para “o povo e às classes operárias”.

ⁱⁱ A partir deste momento, tomaremos a liberdade de usar a primeira pessoa do singular quando se trata exclusivamente da experiência de um/a dos/as autor/as.

ⁱⁱⁱ MENEZES, Ebenezer Takuno de. *Verbetes CEFAMs (Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento para o Magistério)*. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/cefams-centros-especificos-de-formacao-e-aperfeicoamento-para-o-magisterio/>>. Acesso em 09 dez 2021.

^{iv} Ainda neste momento de minha formação infelizmente tive pouco contato com autoras mulheres, ou de outras etnias para além dos estudiosos eurocentrados. Somente mais recentemente, em especial, por meio de grupos de estudos organizados espontaneamente com colegas pesquisadoras que também tinham o interesse de estudar as autoras feministas e negras, como o Ciclo Mirian Maria Maria - uma iniciativa que o GEMPA/FMP faz parte, que começo a aprofundar os estudos de autoras como bell hooks, Carla Akotirene, Oyérónke Oyewúmi entre outras.

^v Nesta ocasião, Mário de Andrade criou a “Discoteca pública Municipal, organizou um curso de Etnografia, promoveu concertos semanais gratuitos no Teatro Municipal, criou a Orquestra Municipal, o Coral Paulistano, o CoraL Popular, um trio, um quarteto, promoveu o Congresso da Língua Nacional Cantada e a Missão de Pesquisas folclóricas” (ABDANUR, 1994, p. 267)

^{vi} Sobre a praça CEU ver: pracinhas.cultura.gov.br

^{vii} A partir de portaria do Ministério do Turismo n. 15, de 10 de maio de 2021.

^{viii} No final de 2014 diversas entidades governamentais do município de Palhoça diretamente ligadas a questões da condição da mulher perceberam a fragilidade de conhecimento específico sobre o assunto, o que não contribuía para a mudança da condição de dependência e vulnerabilidade social de muitas mulheres. De 2015 a 2016, por meio de uma ação de extensão, a Faculdade Municipal de Palhoça, juntamente com outras entidades

governamentais do município, ofereceram cursos e palestras de formação para a comunidade conforme demanda do ICESPE – Instituto Catarinense de Estudos Sociais Políticos e Econômicos - com o objetivo de apresentar conceitos e despertar o empoderamento da mulher, oriundo da temática: “Sem as mulheres, os direitos não são humanos”. Foram atingidas nesta etapa, oferecida em três módulos, cerca de 150 pessoas. O curso continuou a ser oferecido em demais módulos no decorrer do ano de 2016, aos sábados, aberto à comunidade, bem como voltado aos/as alunos/as da graduação da instituição. Foram ao todo três módulos desde 2015, um por semestre. No final de 2016, o coletivo percebeu a necessidade de criação de um grupo de multiplicadoras que pudessem, preferencialmente por meio da linguagem artística, levar e sensibilizar para outros espaços as discussões de gênero e de combate às discriminações e violência contra a mulher. Assim, como desdobramento, o Curso Gênero e Empoderamento da Mulher começou a denominar-se GEMPA - Gênero e Empoderamento da Mulher de Palhoça - e passou a ser uma atividade de ensino, pesquisa e extensão da FMP, atuando com a comunidade acadêmica e seu entorno. Assim, no segundo semestre de 2016, o curso focou na formação de multiplicadoras que já tinham atuado nas versões anteriores, contando com a participação de professoras do quadro da faculdade e uma parceria com o grupo teatral Os Bruxos da Corte. Criou-se uma esquete que tratava de questões de violência cotidiana sofrida pelas mulheres, para se apresentar em locais além da faculdade, o que ocorreu nos três anos seguintes. De 2020 a 2021, o GEMPA, em parceria com a UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina - criou o Ciclo Mirian Maria Maria, um grupo de estudos sobre feminismo negro. O mais recente projeto deste coletivo, para o ano de 2022, é a produção de um documentário com lideranças femininas e negras da região da Grande Florianópolis.