

ANA CAROLINA CALDAS

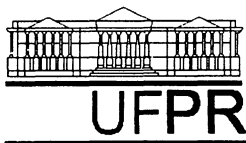
**CENTRO POPULAR DE CULTURA NO PARANÁ (1959-1964)  
ENCONTROS E DESENCONTROS ENTRE ARTE,  
EDUCAÇÃO E POLÍTICA**

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de História e Historiografia da Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo Vieira

CURITIBA

2003



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

## PARECER

Defesa de Dissertação de ANA CAROLINA CALDAS para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO.

Os abaixo-assinados, DR. CARLOS EDUARDO VIEIRA; DR. MARCUS NAPOLITANO EUGÊNIO e DR. MARCUS LEVY ALBINO BENCOSTTA argüiram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: **“CENTRO POPULAR DE CULTURA NO PARANÁ (1959-1964): ENCONTROS E DESENCONTROS ENTRE ARTE, EDUCAÇÃO E POLÍTICA”**

Procedida a argüição, segundo o Protocolo, aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está apta ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

### PROFESSORES:

DR. CARLOS EDUARDO VIEIRA ( Presidente )

Apreciação

Aprovado

DR. MARCUS NAPOLITANO EUGÊNIO (Membro Titular)

Aprovado

DR. MARCUS LEVY ALBINO BENCOSTTA (Membro Titular)

Aprovado

Marcus Levy

Curitiba, 30 de outubro de 2003

Profª Drª Lígia Regina Klein  
Coordenadora do Programa de  
Pós-Graduação em Educação

Dedico este trabalho aos meus sobrinhos Didi e Carolina, que tanto apreciam as histórias e ainda têm tantos sonhos a serem realizados.

## AGRADECIMENTOS

A realização desta pesquisa é o resultado de um processo de intenso trabalho, marcado muitas vezes pela oscilação entre momentos de entusiasmo e outros de cansaço, momentos de dúvidas e certezas e principalmente pelas dificuldades que encontramos durante a elaboração de um trabalho que depende de recursos materiais, documentais, do tempo e do auxílio de pessoas e instituições que se colocam como as reais possibilidades de traçar os caminhos planejados em seu início.

Por isso, é de grande importância deixar aqui registrados meus agradecimentos a todos aqueles que me auxiliaram de diferentes formas e que, de alguma maneira, fizeram parte da concretização deste trabalho. Gostaria de agradecer, em primeiro lugar, aos meus colegas de mestrado, que foram mais do que colegas, pois, no dia-a-dia de nosso curso, fomos nos tornando grandes amigos, principalmente em função da solidariedade, humildade e companheirismo, qualidades às vezes esquecidos nos dias de hoje. Muito obrigado a Giovana, Bernadete, Lilian e Jean, meus grandes amigos.

Agradeço também ao professor Carlos Eduardo Vieira, que orientou-me na elaboração do trabalho, por ter acreditado na viabilidade de meu projeto de pesquisa e, com competência profissional, dedicação e muita paciência, deixou-me grandes ensinamentos que ficarão para toda a vida. Quero deixar também registrados meus agradecimentos por garantir a possibilidade de continuar apaixonada pelo meu objeto de pesquisa, sem que isso compromettesse o rigor exigido na interpretação e na análise de um tema. Aos professores Marcus Levy Albino Bencostta e Marcos Napolitano Eugênio, que, no momento de qualificação desta pesquisa, contribuíram com sugestões e orientações importantes para a finalização de todo este processo. À professora Serlei Maria Fischer, pelas aulas enriquecedoras sobre Memória e História e à professora Ana Maria Burmester, do Departamento de História, da UFPR, pelas contribuições acerca da Teoria da História.

Aos professores Odilon Carlos Nunes, que desde o início me incentivou neste tema, e Maria Dativa Salles Gonçalves, ex-integrante do CPC de Belo Horizonte, pelo interesse, incentivo e sugestões nos encontros pelos corredores da universidade.

Aos funcionários e instituições, que, pela disponibilização de suas estruturas e de seu tempo, deram-me condições de prosseguir em minha pesquisa, fornecendo-me fontes

documentais essenciais para o trabalho. Ao Arquivo Edgar Leueroth, pertencente à Universidade de Campinas, à Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro, ao Arquivo da Biblioteca Pública do Paraná, à Biblioteca da Universidade Federal do Paraná e ao Arquivo Público do Estado do Paraná. Gostaria de aproveitar para evidenciar a atenção, dedicação e generosidade da funcionária Márcia Cláudia, da Fundação Nacional de Artes (Funarte), no Rio de Janeiro.

Gostaria de agradecer aos amigos que trabalham comigo no gabinete do amigo e vereador André Passos, que souberam compreender minhas ausências e, muitas vezes, acabaram por se sobrecarregar no trabalho, mas em nenhum momento deixaram de me incentivar e torcer por mim. Muito obrigada ao André Passos, ao Renato, à Andriele, ao Paulo Ricardo, à Raquel, à Louise, ao Walter e ao Gilmar. Agradeço aos companheiros do Partido dos Trabalhadores, que também em minha ausência nos trabalhos da Executiva Municipal souberam compreender e me esperar com a solidariedade que é própria desse partido.

Ao amigo Salomão, pelo tempo despendido para a leitura e revisão dos meus textos. Aos amigos Juliana e Victor pelos livros e incentivo de sempre. À Arlete por ter me recebido em sua casa, em São Paulo, na época das pesquisas para a elaboração do projeto para ingresso no mestrado. A todos os meus amigos que neste percurso fortaleceram mais ainda os laços de amizade, confortando-me nas horas de desânimo e vibrando comigo nas descobertas e avanços.

Desde a seleção para o ingresso no mestrado à participação nas aulas até o processo de elaboração da pesquisa, sem o apoio afetivo e incondicional de minha família, não teria sido possível chegar até aqui. Agradeço aos meus irmãos pelo apoio e incentivo cotidiano. Ao Alexandre pela assistência técnica, paciência e por ser um exemplo de persistência que me inspira; à Andressa, irmã e grande amiga, pela acolhida no Rio de Janeiro e por ser o ombro amigo das horas mais difíceis, e à Andréa, minha irmã, amiga e grande mestra, obrigada por tudo, em especial, por me ter feito aprender a acreditar em mim. Aos meus sobrinhos Didi e Carolina, por terem sido os meus momentos de lazer e descontração, que só com o som das suas risadas, já me refaziam e tornaram meus dias mais leves.

Aos meus pais, que foram e sempre serão minha base de apoio e conforto e que, nestes últimos meses, foram meus grandes e melhores amigos. A minha mãe, que me levantou e me deu força nos momentos em que tive vontade de desistir. A você Mãe, obrigado pela assistência e por ter compartilhado com tanto amor todo os momentos de recuos e avanços,

sempre dizendo que eu chegaria lá. A você Pai, obrigado pelas conversas sobre o PCB, sobre o governo João Goulart, sobre a ditadura militar e pelos muitos ensinamentos que você, meu professor da vida, tem me deixado; obrigado pela preocupação, pelo carinho e pela torcida de sempre. A vocês dois, meu muito obrigado por terem me conduzido e aos meus irmãos na vida, incentivando-nos, mesmo que com o coração apertado, a acreditar em nossos ideais e em nossos sonhos.

Gostaria de agradecer a pessoas que denomino aqui. sem medo de parecer piegas, de heróis e personagens de uma história inspiradora para mim. São os integrantes do CPC do Paraná, que além de se constituírem como fontes desta pesquisa, estiveram me auxiliando incansavelmente por meio de indicações de documentos, livros, pessoas e informações essenciais para a elaboração de toda esta pesquisa. Desta forma, agradeço a Zélia Passos, que me indicou todos os personagens dessa história, e a Euclides Coelho de Souza, o Dadá, pelos documentos disponibilizados, pelo tempo despendido e pelos relatos que me proporcionaram momentos de muita emoção e que me deram a certeza de que meu trabalho estava valendo a pena. A Walmor Marcelino, pelas informações e documentos de extrema importância cedidos para a pesquisa. A Edésio Passos, pelas informações jornalísticas, políticas e culturais do período estudado por mim e vivido por ele. A Adair Chevronika e a Miriam Galarda, professoras integrantes do CPC, pelos ensinamentos sobre a experiência que viveram.

Mas o mais importante é agradecer pelo que fizeram por nossa história política e cultural e pelos exemplos de vida que deixaram e continuam deixando. A cada momento que escrevia, que escutava um relato, que lia um artigo ou notícia daquela época, emocionava-me e dizia sempre: *queria ter vivido nessa época, mas, como não pude, quero poder seguir seus exemplos, inspirar-me em seus sonhos e lutas, com a certeza de que ainda que os tempos mudem, nosso sonho é o mesmo: o de viver plenamente o nosso tempo. Vocês fizeram e viveram o seu tempo.* Muito obrigada.

## SUMÁRIO

<b>LISTA DE SIGLAS.....</b>	ix
<b>RESUMO.....</b>	xi
<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	1
<b>2. CENTRO POPULAR DE CULTURA DO PARANÁ: ATORES E ENREDOS.....</b>	16
2.1. Em busca do teatro nacional-popular.....	16
2.2. O teatro como instrumento político.....	39
2.3. CPC da UNE: cultura popular como projeto revolucionário.....	58
2.4. UNE Volante, Reforma Universitária e a formação do CPC no Paraná.....	72
<b>3. ARTE, EDUCAÇÃO E POLÍTICA NO CENTRO POPULAR DE CULTURA DO PARANÁ.....</b>	81
3.1 Educação de adultos: o encontro entre a Educação e a cultura popular.....	81
3.2 CPC do Paraná na luta contra o analfabetismo.....	93
3.3 O encontro entre o Método Paulo Freire e o Teatro de Bonecos no CPC do Paraná.....	105
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	122
<b>FONTE HISTÓRICAS.....</b>	126
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	131
<b>ANEXOS.....</b>	135
<b>CADERNO ICONOGRÁFICO.....</b>	135

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AP	– Ação Popular
CEAA	– Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CNBB	– Confederação Nacional dos Bispos do Brasil
CNEA	– Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
CPC	– Centro Popular de Cultura
DNE	– Departamento Nacional da Educação
Dops	– Delegacia de Ordem Política e Social
EAD	– Escola de Arte Dramática de São Paulo
FFLCH	– Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
FNEP	– Fundo Nacional do Ensino Primário
Funarte	– Fundação Nacional de Arte
Inep	– Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
Iseb	– Instituto Superior de Estudos Brasileiros
JEC	– Juventude Estudantil Católica
JUC	– Juventude Universitária Católica
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAM	– Museu de Arte Moderna
MCP	– Movimento de Cultura Popular
MEB	– Movimento de Educação de Base
MEC	– Ministério de Educação e Cultura
Meca	– Mobilização Estadual Contra o Analfabetismo
MNCA	– Mobilização Nacional Contra o Analfabetismo
ONU	– Organização das Nações Unidas
PC	– Partido Comunista
PCB	– Partido Comunista Brasileiro
PCUS	– Partido Comunista da União Soviética
PCF	– Partido Comunista Francês
PNA	– Plano Nacional de Alfabetização
PNE	– Plano Nacional de Educação
SAP	– Sociedade de Arte Popular
TAS	– Teatro de Adultos do Sesi

TBC	– Teatro Brasileiro de Comédias
TEG	– Teatro Experimental do Guaira
TEP	– Teatro de Estudantes do Paraná
TPE	– Teatro Paulista do Estudante
UEE	– União Estadual de Estudantes
Uesp	– União dos Estudantes Secundários Paulistas
UME	– União Metropolitana de Estudantes
UNE	– União Nacional de Estudantes
Unes	– União Nacional dos Estudantes Secundários
Unesco	– United Nations Education Social and Cultural Organization
UPE	– União Paranaense dos Estudantes
Upes	– União Paulista dos Estudantes Secundários

## RESUMO

Esta pesquisa busca investigar e interpretar a dimensão educativa do Centro Popular de Cultura do Paraná, no período de 1959 a 1964. A efervescência ideológica, política e cultural dos anos 60 levou os intelectuais de esquerda a se colocarem como responsáveis pela defesa da nação e pela conscientização e educação política do povo, elegendo este como protagonista das mudanças sociais. Artistas, estudantes e militantes políticos estiveram à frente como organizadores e dirigentes de diferentes projetos político-culturais, que caracterizaram um rico e amplo movimento em âmbito nacional, voltado para a afirmação da cultura popular, como alternativa de mobilização do povo e de valorização da identidade nacional. Nesse contexto é que se desenvolveu o CPC do Paraná, como um movimento político-cultural constituído pelo entrecruzamento entre a arte, a educação e a política, permeado pelos objetivos de educar e de mobilizar o povo politicamente. Esse dilema educar/mobilizar caracterizou a atuação dos intelectuais integrantes do CPC paranaense, que pelo teatro político e pela alfabetização popular, caracterizados como instrumentos de comunicação com o povo, buscaram encontrar formas de unificação de ambos os objetivos, constituindo assim o sentido da dimensão educativa desse projeto político-cultural.

## 1. INTRODUÇÃO

A presente dissertação visa investigar o projeto educativo que orientou o Centro Popular de Cultura do Paraná – CPC/PR –, desde a criação da companhia *Teatro do Povo*, vinculada ao Partido Comunista Brasileiro (PCB), em 1959, até o seu fechamento, em 1964, com o advento do golpe militar. O CPC do Paraná estava inserido em um movimento cultural e político de âmbito nacional, que teve seu início com a fundação, em 1961, do Centro Popular de Cultura da UNE (CPC da UNE), no Rio de Janeiro, sob a égide da defesa de um projeto que permitisse a identificação entre o povo e a nação.

As idéias de *nação* e de *povo*, na década de 1960, faziam parte de um projeto político defendido tanto pelos intelectuais vinculados às ações políticas do Estado como por aqueles que participavam dos movimentos da sociedade civil organizada,<sup>1</sup> constituindo, assim, um mesmo projeto político que objetivava afirmar a identidade nacional por meio da aproximação com o *ethos* popular. O significado do binômio *nacional-popular*, porém, é apropriado como estratégia política, com finalidades diferenciadas, de um lado, pelos governos populistas e, de outro, pela intelectualidade de esquerda engajada nas causas populares, resultando em um conjunto de discursos e práticas sociais e políticas que se encontraram e se desencontraram, propiciando a estruturação de um rico, porém complexo, sistema ideológico, estruturado pelos projetos intelectuais distintos existentes nos movimentos, instituições e partidos que constituíram o movimento nacionalista no Brasil. Desta forma, a pesquisa aqui desenvolvida parte da compreensão de que o CPC, como movimento político-cultural, foi o resultado das idéias e projetos intelectuais pensados e concretizados a partir da afirmação e organização da

---

1 Entendemos *sociedade civil organizada* de acordo com o conceito gramsciano que explica que: “a relação entre os intelectuais e o mundo da produção não é imediata, como é o caso nos grupos sociais fundamentais, mas é mediatizada, em diversos graus, por todo o contexto social, pelo conjunto das superestruturas (...) Pode-se fixar dois grandes planos superestruturais: o que pode ser chamado de sociedade civil – conjunto de organismos chamados privados e o da sociedade política ou Estado, que correspondem à função de hegemonia que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de domínio direto ou de comando que se expressa no Estado e no governo jurídico. A sociedade civil, portanto, se constitui por um conjunto de instituições (sindicatos, partidos, universidades, meios de comunicação de massa, igrejas, escolas, etc.), nas quais se elaboram as concepções de mundo pelas quais a sociedade se representa a si mesma, onde se organizam os grupos sociais e se realiza a direção política e cultural da sociedade.” (GRAMSCI, 2000, v. 2, p. 20). Digamos que, entre o Estado que diz representar o interesse público e os indivíduos atomizados no mundo da produção, surge uma esfera pluralista de organizações, de sujeitos coletivos, em luta ou em aliança entre si. Essa esfera intermediária é precisamente a sociedade civil, o campo dos aparelhos privados de hegemonia, o espaço de luta pelo consenso, pela direção político-ideológica. (COUTINHO, 2000, p. 18)

*cultura popular* como instrumento de defesa da cultura nacional e da conscientização política do povo.

Por meio das bandeiras do *nacionalismo* e da participação popular, artistas, militantes políticos e estudantes constituíram o CPC da UNE, com a articulação entre arte, educação e política. A partir do entrecruzamento dos projetos políticos da UNE, do Instituto Social de Estudos Brasileiros (Iseb), do PCB, da esquerda católica, por meio da Juventude Universitária Católica (JUC), que mais tarde originou a organização denominada Ação Popular (AP), dos militantes da educação popular, em especial do Movimento de Cultura Popular (MCP) e dos artistas oriundos principalmente do Teatro de Arena é que se deu a disseminação e a ampliação desse movimento político-cultural para outros estados brasileiros.

A confluência de interesses de diferentes organizações, que se colocavam em defesa de um projeto de afirmação da *cultura popular*, como uma das formas de adesão da intelectualidade de esquerda às causas populares, é uma característica das mudanças que ocorreram na transição da década de 1950 para a de 1960. A mobilização política da intelectualidade brasileira e a ascensão das organizações populares se dariam de forma mais intensa a partir do governo João Goulart, que, devido à nova orientação econômica deixada pelo governo Juscelino Kubitschek, levou a uma intensificação dos dilemas enfrentados pelo Brasil, tanto no âmbito interno como externo, provocando um período de intensa crise, exigindo reformulação do modelo em seu aspecto político, bem como em seu aspecto econômico. A opção feita por João Goulart foi a de compatibilizar, mantendo o modelo político-nacional desenvolvimentista e mudando a orientação econômica, o que o levou a defender as Reformas de Base.

João Goulart procurou estreitar as alianças com o movimento sindical e setores nacional-reformistas, mas paralelamente tentou implementar uma política de estabilização baseada na contenção salarial. Seu Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social, elaborado pelo Ministro do Planejamento, Celso Furtado, tinha por objetivos manter as taxas de crescimento da economia e reduzir a inflação. O Plano Trienal também determinou a realização das chamadas Reformas de Base – reforma agrária, educacional, bancária e outras, necessárias na visão do governo para o desenvolvimento de um *capitalismo nacional* e progressista. O anúncio dessas reformas aumentou a oposição ao governo e acentuou a polarização da sociedade brasileira. Para evitar o isolamento, Goulart reforçou as alianças com as correntes reformistas: aproximou-se de Leonel Brizola, então deputado federal de

Guanabara, de Miguel Arraes, governador de Pernambuco, da UNE e do PCB, que, embora na ilegalidade, mantinha forte atuação no movimento popular e sindical. O Plano Trienal foi abandonado em meados de 1963, mas o presidente continuou implementando medidas de caráter nacionalista: limitou a remessa de capital para o exterior, nacionalizou empresas de comunicação e decidiu rever as concessões para exploração de minérios. As retaliações estrangeiras foram rápidas: governo e empresas privadas norte-americanas cortaram o crédito para o Brasil e interromperam a negociação da dívida externa. No congresso, formaram-se a Frente Parlamentar Nacionalista, em apoio ao presidente, e a Ação Democrática Parlamentar, que recebia ajuda financeira do Instituto Brasileiro de Ação Democrática (Ibad), instituição mantida pela embaixada dos Estados Unidos.

Na defesa das Reformas de Base, evidenciou-se a luta pelo *nacionalismo* por setores de esquerda, bem como a marca *populista* do governo João Goulart. O *nacionalismo* passou a significar, ao mesmo tempo, mobilização das *massas* e resistência ao *imperialismo*. Aos nacionalistas, opuseram-se os que preconizaram relações mais conciliadoras com os Estados Unidos e que se inquietaram com o populismo. A partir de 1960, essa oposição foi se exacerbando frente aos nacionalistas, que acreditavam vencer com a concretização das Reformas de Base: industriais, exportadores e grandes proprietários fundiários se organizavam para influir sobre a opinião pública, por meio de jornais e fundações como o Ibad e a Ação Democrática Popular (Adep), que propagavam o anticomunismo e financiavam as campanhas eleitorais de candidatos confiáveis aos seus interesses (PÉCAUT, 1990, p. 103)

Portanto, na linguagem de esquerda, a oposição se definia entre *nacionalistas* e *entreguistas*, como dois campos ideológicos distintos, que comandavam a vida política no país. A formação de uma frente única em defesa da *nação* e do *povo*, propagada pelos intelectuais de esquerda como estratégia política, favoreceu a emergência de um intenso e amplo movimento político-cultural, representado pela sociedade civil organizada (partido, Igreja, Movimento Estudantil, etc.). A intensificação da luta no âmbito da sociedade civil não significou um afastamento dos intelectuais em relação ao Estado. Logo, o movimento foi caracterizado pela busca da afirmação de uma *cultura popular* que fosse legitimada pelo Estado. O projeto político-cultural defendido pelos integrantes do CPC do Paraná estava inserido nesse movimento, tendo como principal objetivo ir ao encontro do *povo* e, assim, educá-lo e conscientizá-lo de sua *missão histórica*.

A intelectualidade de esquerda, nesse período, assumiu de forma explícita o projeto/missão de organizar e dirigir um projeto político-cultural de grande dimensão. Sendo assim, utilizaremos como referencial de análise dessa intervenção dos intelectuais no âmbito da cena política e cultural brasileira o conceito de Antônio Gramsci, particularmente em função da possibilidade que nele encontramos de evidenciar a função organizativa e dirigente dos intelectuais. A função do intelectual como organizador de um projeto político-cultural e o sentido da *cultura popular* são temas que se constituem como a base para a compreensão da dimensão educativa elaborada e defendida pelos militantes do CPC do Paraná.

Para Antônio Gramsci,

...a direção política e cultural da sociedade se realiza pela mediação dos intelectuais. A conquista da sociedade civil, da direção política e cultural, é o caminho para qualquer confronto hegemônico, e sendo a realidade contraditória e a sociedade civil o espaço de antagonismo: a elaboração das camadas intelectuais na realidade concreta não ocorre num terreno democrático abstrato, mas segundo processos históricos muito concretos. (GRAMSCI, 2000a, v. 2, p. 15)

É possível afirmar, segundo GRAMSCI (2000a, v. 2, p. 18), que “todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens tem na sociedade a função de intelectuais”. Portanto, a partir do conceito gramsciano, compreendemos a função organizativa e a função dirigente do intelectual, que, pelas tarefas históricas colocadas a ele, em diferentes contextos, é o responsável por “traduzir em termos teóricos e, sobretudo, nos marcos de um plano de ação política os objetivos almejados pelos diferentes grupos sociais que disputam a hegemonia na sociedade, isto é, as funções de domínio e direção cultural.” (VIEIRA, 2001, p. 56)

Neste sentido, na relação entre a sociedade e o Estado, aqueles que exercem a função do intelectual fazem-no pela divulgação de concepções de mundo permeadas por funções de direção e organização política e cultural. Entretanto, para compreender a atuação do intelectual, é necessário relacioná-lo no conjunto dos organismos da vida cultural e política de uma sociedade, como o partido político, a escola, a universidade, as revistas, os jornais e as instituições de elaboração colegiada da vida cultural.

É na articulação com essas organizações que o intelectual realiza a mediação entre a sociedade e o Estado, seja para produzir o consenso ou para traduzir os antagonismos sociais e exprimir as contradições em luta na expressão mais abrangente da realidade histórico

política. Segundo GRAMSCI (2000, v. 6, p. 64 (c)), “toda época ou ambiente é contraditório e em luta; e os homens expressam e correspondem à própria época ou ambiente, não somente colaborando com a vida oficial, como também combatendo-a implacavelmente.”

Segundo VIEIRA (2001, p. 57), o que é essencial no conceito gramsciano é que

...não existe nenhum a priori de formação e/ou posição institucional para definir o intelectual. Cabe sempre ao investigador interessado na sua exploração analisar a natureza dos projetos formativos em curso, a ação dos seus protagonistas e, sobretudo avaliar em contexto as conseqüências sociais desses projetos (...) Dessa forma, no âmbito da pesquisa histórica, o conceito é permanentemente reconstruído, de maneira a identificar e analisar, nos seus devidos contextos, quem exerceu as funções dirigentes, quais eram seus fins e quais estratégias e meios foram utilizados.

Antônio Gramsci, ao elaborar sua teoria relativa à função do intelectual na organização da cultura, considerou que

...cada grupo social, nascendo no terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria para si, ao mesmo tempo, de um modo orgânico, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas também no social e no político. (GRAMSCI, 2000, v. 2, p. 15(a))

Portanto, formam-se os *intelectuais orgânicos*, que expressam, organizam e defendem os objetivos e interesses do grupo social ao qual estão vinculados.

Nos termos deste trabalho, não objetivamos, tal como Antônio Gramsci empreendeu, associar intelectuais e grupos econômicos-sociais fundamentais. Não nos sentimos em condições de afirmar essa associação, não somente pelo fato de que esse empreendimento obrigaria uma mudança muito profunda em nossa trajetória de pesquisa, mas sobretudo pela razão de não considerarmos possível uma associação direta entre os intelectuais do CPC e interesses de classes economicamente fundamentais. Os intelectuais que atuaram como organizadores e dirigentes do CPC, em sua grande maioria, eram oriundos da classe média, porém, almejavam falar em nome das classes populares. Portanto, não é possível considerá-los como intelectuais orgânicos, pois não estavam vinculados organicamente às classes populares, mas podemos dizer que esta foi uma das buscas desses intelectuais: estar com o *povo*.

Em síntese, nos apropriamos do conceito de intelectual de Gramsci na tentativa de compreender os intelectuais cepecianos em suas funções de organização e direção desse projeto político-cultural, bem como na função de mediadores entre o Estado e parte da sociedade civil organizada. Se não seguimos rigidamente com as idéias de Antônio Gramsci, seguimos muito próximos do seu método historicista, que, em cada situação histórica determinada, obriga uma revisão completa da arquitetura, da heurística dos conceitos utilizados.<sup>2</sup>

Os intelectuais que estiveram à frente do CPC procuravam, pela expressão de suas concepções, dialogar com o Estado e com a sociedade a partir de sua atuação, que conjugava produção e conhecimento. Atuação esta que objetivava representar o que acreditavam ser o *povo* e defender a construção de uma identidade nacional. Por meio da crença de possuírem a vocação de intérpretes da realidade social e construtores da nação, os intelectuais de esquerda se engajaram à causas populares na década de 1960, buscando a unidade entre o *povo* e a *nação*.

A partir dessa compreensão, é necessário, à luz das discussões contemporâneas, apontar alguns questionamentos que serão explicitados e desenvolvidos ao longo do trabalho no que se refere à investigação do posicionamento desses intelectuais. A adesão dos intelectuais de esquerda às causas populares, o movimento defendido de *ir até o povo* ou mesmo a crença na vocação de se colocar como porta-voz das *massas oprimidas* suscitam algumas questões que foram e vêm sendo debatidas por alguns estudiosos, como, por exemplo: que posições e funções concretas representaram esses intelectuais frente à tarefa de educar e emancipar o *povo*; qual era a representação e/ou representações que faziam do *povo*; e que estratégias utilizaram para se legitimarem como representantes do povo, posto que a intelectualidade de esquerda era composta majoritariamente pela classe média intelectualizada.

Alguns autores contemporâneos analisaram a função da intelectualidade de esquerda na década de 1960 refletindo, entre várias questões, sobre os questionamentos apontados

---

<sup>2</sup> É importante, porém, salientar que a construção dos conceitos em Gramsci é derivada do contexto italiano do início do século XX, o que nos faz apreender o significado dos conceitos gramscianos, sem a pretensão de encaixá-los na realidade brasileira, e sim problematizá-los frente a autores brasileiros contemporâneos que aprofundaram o debate sobre a função da intelectualidade brasileira de esquerda na década de 1960. Sobre o método historicista gramsciano, ver VIEIRA, C. E. *Historicismo, cultura e formação humana do pensamento de Antônio Gramsci*. São Paulo, 1999. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica-SP.

acima, o que vem a contribuir para a contextualização e interpretação do projeto político-cultural defendido pelos intelectuais do CPC. Daniel Pécaut, em sua análise sociológica na obra *Os intelectuais e a política no Brasil*, afirma que os intelectuais nacionalistas, em 1960, estavam seguros de ter uma vocação para desempenhar, como categoria social específica, um papel decisivo nas mudanças políticas. Entretanto, reivindicavam o título de *intelligentsia* e a partir de então inclinavam-se decididamente para o *povo* e não duvidavam dos poderes da ideologia. Segundo PÉCAUT (1990, p. 104):

Tudo o que pretendiam os jovens intelectuais brasileiros era ir por todos os meios ao encontro do povo, ensiná-lo e deixar-se ensinar por ele, fundir-se com ele e, ao mesmo tempo, oferecer-lhe um espelho onde pudesse descobrir a imagem do que era, apesar de ainda não o saber: a própria nação. Tudo o que pretendiam os pensadores do Iseb era formular o sentimento das massas. Também os artistas do CPC esforçavam-se para chegar até o povo e inventar modos de expressão que fossem veículos de uma tomada de consciência política, tendo como pano de fundo uma troca recíproca, pela qual os intelectuais se apropriariam da experiência das camadas populares enquanto essas assimilariam o saber dos intelectuais. Os militantes da alfabetização popular visavam a tornar-se agentes de uma conscientização, que é a auto -apropriação pelo povo de seu destino revolucionário.

Outro autor que também procurou analisar a trajetória desses intelectuais foi Marcelo Ridenti, em sua obra *Em busca do povo brasileiro*, na qual parte do que chama de *romantismo revolucionário*<sup>3</sup> para explicitar o fio condutor da história intelectual da década de 1960, voltando seu olhar para o campo das manifestações artísticas, ou seja, analisando a função dos artistas como intelectuais que se colocaram como organizadores da *cultura popular*. Para o autor, “a utopia revolucionária romântica do período valorizava acima de tudo a vontade de transformação, a ação dos seres humanos para mudar a História, num processo de construção do homem novo, nos termos do Jovem Marx e recuperado por Che Guevara.” (RIDENTI, 2000, p. 24).

Segundo RIDENTI (2000, p. 43),

---

3 A hipótese do romantismo revolucionário é fundamentada a partir do livro *Revolta e melancolia, o romantismo na contramão da modernidade*, que tem como autores o sociólogo Michael Lowy e o crítico literário Robert Sayre. Ambos vêem o romantismo das esquerdas brasileiras na década de 60, de modo abrangente, não apenas nas artes, mas como uma visão social de mundo. Para os autores, longe de ser uma corrente artística restrita à Europa, o romantismo seria uma visão de mundo ampla, “uma resposta a essa transformação mais lenta e profunda – de ordem econômica e social – que é o advento do capitalismo...” A crítica a partir de uma visão romântica de mundo incidiria sobre a modernidade enquanto totalidade complexa, que envolveria as relações de produção, os meios de produção e o Estado. Seria uma autocrítica da modernidade, isto é, uma reação formulada dentro dela própria, não do exterior. “caracterizada pela convicção dolorosa e melancólica de que o presente carece de certos valores humanos que foram alienados.” (LOWY; SAYRE, apud RIDENTI, 2000, p. 26)

...em diversos momentos, ao longo dos anos 60, a revolução brasileira, em suas diversas acepções, em geral tomando como base principalmente a ação do camponês e das massas populares, em cujas lutas a intelectualidade de esquerda estaria organicamente engajada, foi cantada em verso e prosa na música popular, nos espetáculos teatrais, no cinema, na literatura e nas artes plásticas.

Nesse sentido, os artistas, estiveram imbuídos da missão de levar, por meio dos debates estéticos e políticos, a proposta de revolução política, econômica, cultural, social, pessoal, enfim, em vários sentidos e com os significados mais variados.

Segundo o autor Renato Ortiz, em sua obra *Cultura brasileira e identidade nacional*, o projeto político-cultural desenvolvido pelos intelectuais do CPC partia essencialmente da ação política, derivando de imediato a questão dos intelectuais e a organização da cultura. Para ORTIZ (1986, p. 72), “tratava-se em última instância de secretar um corpo de intelectuais que viessem a organizar a cultura popular (...) Para tanto, o intelectual devia ser parte do povo, isto é, deveria tornar-se povo.” A proposta de organização da chamada *cultura popular* se inseria dentro de limites precisos de um determinado momento histórico, que se caracterizava principalmente pela

...efervescência política, que em última instância, permitiu o desenvolvimento do CPC como ação-revolucionário-reformista definida dentro de quadros artísticos e culturais; bem como pela ideologia nacionalista que transpassava a sociedade brasileira como um todo e congregava diferentes grupos sociais. (ORTIZ, 1986, p. 68)

As diferentes abordagens e questionamentos dos autores apontados acima e de outros remontam à heterogeneidade do sistema ideológico construído sob o *nacional-popular* e à complexidade e riqueza do contexto político e cultural ora estudado. Além das diferenças de postura dos intelectuais frente às causas populares e nacionais, implicitamente outros projetos político-culturais se entrecruzaram, trazendo consigo objetivos específicos de diferentes organizações e movimentos, que se evidenciam quando analisamos outro conceito essencial já assinalado anteriormente, que é o *de cultura popular*, compreendido como projeto político dos intelectuais integrantes do movimento cepeciano.

Procuramos interpretar e refletir os movimentos realizados na defesa de uma *cultura popular* no interior do CPC, bem como compreender como as contradições, o clima cultural, enfim, o tempo histórico vivido por aqueles homens se expressou nos debates sobre a função

educativa da arte e nas próprias manifestações artísticas elaboradas como instrumento de conscientização popular.

A *cultura popular* era compreendida, na década de 1960, como um projeto político que representava uma alternativa para a concepção de cultura ornamental e/ou elitista, ganhando, dessa forma, *status* político, ou seja, a intelectualidade engajada a defendia como forma de conscientização e expressão das classes populares e como afirmação de uma identidade nacional, contrapondo-se, assim, ao *imperialismo*. Neste sentido, a *cultura popular* como projeto político resultaria da própria trama complexa e pluralista da sociedade civil em diálogo com o Estado. Portanto, foi a partir das organizações culturais que a *cultura popular* se evidenciou nesse contexto, sendo pensada, elaborada e concretizada pela arte, pela educação e pela política.

Carlos Estevam Martins e Ferreira Gullar, ambos presidentes do CPC da UNE, em 1962 e 1963, respectivamente, podem ser considerados os primeiros formuladores do conceito de *cultura popular* vinculado ao movimento do CPC. Eles iniciaram uma trajetória que desembocou em polêmicas e na reconstrução do conceito por outros integrantes do CPC e, mais tarde, por estudiosos que se dedicaram à revisão desse movimento. As concepções de *cultura popular* construídas por Ferreira Gullar, em sua obra *Cultura posta em questão*, publicada em 1965, e por Carlos Estevam Martins, na obra *A questão da cultura popular*, de 1963, que incluía a redação do “Anteprojeto do Manifesto do CPC”,<sup>4</sup> redigido em 1962, enfatizavam a subordinação das artes à política, ou seja, definiam a arte como instrumento político. Partiram da diferenciação entre *cultura do povo* e *cultura da elite*, denunciando a última como instrumento de dominação e alienação. O conceito de alienação foi o contraponto colocado pelos autores, com maior ênfase no “Manifesto do CPC”, para a construção de uma *cultura popular revolucionária*, objetivando a tomada de poder.

A *cultura popular revolucionária* foi colocada como o projeto político do CPC da UNE, sendo marcado por tensões e contradições internas no que se refere à posição da arte e da política. Os embates ideológicos partiam dos postulados defendidos e expressos no “Manifesto do CPC”, os quais defendiam a subordinação da estética, ou seja, da forma ao

---

<sup>4</sup> O “Manifesto do CPC” foi publicado, primeiramente, em 1962, no periódico *Arte em Revista*, com o título “Anteprojeto do Manifesto do Centro Popular de Cultura”. Mais tarde, em 1963, foi publicado junto ao livro de Carlos Estevam Martins, intitulado *A questão da cultura popular*. Utilizaremos essa obra para a análise do manifesto.

conteúdo, da comunicação em detrimento da expressão e da popularidade em detrimento da qualidade, tudo em nome da conscientização política do povo. Neste sentido, o caráter didático marcou muitas manifestações artísticas produzidas pelos intelectuais cepecianos, mas também os artistas que discordavam da minimização da importância dos recursos estéticos buscaram encontrar outras formas de comunicação que aliassem a expressão artística e o conteúdo político, constituindo, na prática, um projeto político e estético bastante rico e heterogêneo.

Além da atuação no plano *da cultura popular*, em especial por meio dos CPCs, a intelectualidade engajada também atuou no campo da *educação popular*, compreendida, na época, como parte da *cultura popular*. A *educação popular* se desenvolveu na articulação entre os movimentos político-culturais e o Estado, pelas campanhas de alfabetização de adultos, que visavam erradicar o analfabetismo a fim de responder ao projeto *nacional-popular*, inserido nas práticas populistas do governo João Goulart e nas estratégias de mobilização política das classes populares pelos intelectuais que se colocavam como responsáveis pela emancipação do *povo*.

Os diversos movimentos político-culturais lançaram-se no campo da ação educativa com objetivos políticos definidos e convergentes, embora cada um deles enfocasse o problema à sua maneira. Esses grupos buscavam métodos pedagógicos adequados à preparação do povo para a participação política. Nessa busca de métodos e em sua justificação, refletiram-se as divergências políticas e ideológicas entre os grupos. Discutia-se o conceito de *cultura popular*, o papel da arte e da alfabetização, bem como a ênfase que cada uma delas deveria merecer. Entretanto, apesar das divergências, os grupos influenciaram metodologicamente uns sobre os outros e essas influências recíprocas provocaram diversos processos de revisão nos movimentos.

O CPC do Paraná é interpretado aqui pela relação entre o movimento de *cultura popular* em âmbito nacional e as especificidades da dinâmica de construção e elaboração do movimento em âmbito local. Portanto, o clima cultural e de ascensão dos movimentos populares no país impulsionou estudantes, artistas e intelectuais paranaenses a repensarem sua função social frente à responsabilidade colocada para estes, de levar conscientização *ao povo*, bem como de elaborar uma nova concepção de *cultura popular*.

Foi no campo do *nacional-popular* que, ao final da década de 1950, iniciaram-se os debates acerca da função social da arte, em especial por meio do movimento de popularização

do teatro, iniciado a partir do núcleo artístico do Teatro de Arena, em São Paulo. Oduvaldo Vianna Filho, Gianfrancesco Guarnieri e Augusto Boal deram início à elaboração e concretização de um teatro voltado para as classes populares, com o objetivo de promover a reflexão sobre a realidade social existente, que servisse de instrumento de mediação, que o homem tem da realidade concreta, para poder aguçá-la, e que permitisse a ele uma intervenção precisa no sentido da transformação social.

Nesse contexto de articulação entre arte e política, o PCB, a UNE, a Igreja Católica Progressista e os movimentos populares criaram núcleos e fóruns para incorporar em suas práticas a arte como forma de comunicação e conscientização popular. Entre as várias manifestações artísticas, o teatro engajado e popular ganhou destaque, tornando-se um instrumento político importante tanto para a manifestação mobilizadora, como para cumprir a função conscientizadora.

O teatro, como faceta importante da arte engajada, a política vinculada ao pensamento de esquerda no Brasil e a *educação popular* colocada como objetivo revolucionário pelo CPC do Paraná são os focos principais que direcionam esta investigação, a fim de compreender o desenvolvimento da história desse movimento político e cultural no estado do Paraná. O teatro político aliado ao processo de alfabetização popular, inserido em um movimento de *cultura popular*, especificamente em Curitiba, e guiado por estudantes, artistas e educadores, é a principal diretriz desta pesquisa, que desenvolve sua análise permeada pelas contradições e afinidades existentes entre a arte, a política e a educação popular. A análise dos encontros e desencontros dessas três vertentes vitais para compreender a história do CPC parte da *cultura popular* como pressuposto fundamental da atuação dos intelectuais e da compreensão do movimento *nacional-popular* como constituinte do contexto político, econômico e social do país.

A pesquisa desenvolvida partiu de fontes documentais que nos trouxeram os debates locais e nacionais em torno de temas como *cultura popular*, teatro político, campanhas de alfabetização e outros que caracterizaram a ambiência do período que vai de 1959 até 1964.

O trabalho com fontes documentais parte da perspectiva de constituir o ponto de partida para compreender uma realidade do passado com os olhos do presente. Segundo Maria de Lourdes FÁVERO (2000, p. 102),

...é importante ressaltar que através do trabalho com as fontes, não há uma verdade dada. Daí a importância de se ter presente que o historiador não é um arqueólogo da documentação, mediador neutro entre a verdade da fonte e a verdade da história, mas aquele capaz de formular uma problemática e de construir uma interpretação que reconhece o encontro de duas historicidades: a sua própria e a da documentação que utiliza.

Para LE GOFF (1996, p. 545), ...o documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder . O documento não é inócuo. É antes de mais nada o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. O documento resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro, voluntária ou involuntariamente, determinada imagem de si próprias.

A busca das representações implícitas nas fontes documentais é o desafio e base da pesquisa historiográfica. A seleção de fontes em detrimento de outras justifica-se em razão das perguntas colocadas no interior de uma investigação. Portanto,

...a intervenção do historiador que escolhe o documento, extraíndo-o do conjunto dos dados do passado, preferindo-o a outros, atribuindo-lhe um valor de testemunho que, pelo menos em parte, depende de sua própria posição na sociedade da sua época e da sua organização mental, insere-se numa situação inicial que é ainda menos “neutra” do que sua intervenção. (LE GOFF, 1996, p. 547, com grifos no original)

A atuação do historiador consiste em compreender que os documentos não falam por si, exigindo, desta forma, a ação de abordagem e interpretação crítica além das aparências, para responder aos questionamentos feitos pela pesquisa desenvolvida. Segundo RAGAZZINI (2001, p. 14),

...a fonte é uma construção do pesquisador, isto é, um reconhecimento que se constitui em uma denominação e em uma atribuição de sentido; é uma parte da operação historiográfica. Por outro lado, a fonte é o único contato possível com o passado que permite formas de verificação. Está inscrita em uma operação teórica produzida no presente, relacionada a projetos interpretativos que visam confirmar, contestar ou aprofundar o conhecimento histórico acumulado.

Para o trabalho metodológico com as fontes documentais e a sua organização no desenvolvimento da investigação, é necessário questionar e interpretar os documentos a partir da compreensão das condições e do contexto em que foram produzidas as mensagens encontradas nas fontes na relação com o olhar do pesquisador no presente. De acordo com RAGAZZINI (2001, p. 17),

...as fontes, contemporaneamente, são lidas a partir de múltiplas relações, tais como as relações subjacentes à sua produção, seleção, modo de reunião, conservação e, também na forma comparativa, na perspectiva de encontrar reiteração ou especificidade diferencial. Comparação não somente com outras fontes análogas-homólogas ou heterólogas, mas também com outros lugares de produção, com outros momentos de transmissão, com outros estudos que as interrogaram.

Nesta investigação histórica, as fontes documentais foram utilizadas de modo a compreender e interpretar, a partir do contexto de sua produção, os questionamentos colocados sob a influência das reflexões no presente. Partindo do pressuposto de que as fontes documentais são o resultado de inter-relações contextuais e providas de ideologias e interesses individuais de quem as produziu, é necessário problematizá-las, a fim de construir o seu significado por meio do diálogo crítico entre o presente e o passado.

As fontes documentais utilizadas para esta pesquisa são os jornais (artigos e notícias), textos (entrevistas, depoimentos, peças teatrais) e documentos específicos do CPC do Paraná (estatuto e relatórios). Foram utilizados artigos de jornais escritos de 1959 a 1962, por um grupo de intelectuais e jornalistas paranaenses dos jornais *O Dia* e *Diário do Paraná*, e a seção paranaense do jornal *Última Hora*, para compreender e suscitar as reflexões acerca das concepções de cultura e teatro popular desenvolvidas em diálogo com os debates nacionais sobre os referidos temas. Os artigos e notícias utilizados para esta pesquisa foram extraídos das colunas literárias de ambos os jornais, que nos possibilitaram também compreender a repercussão das peças teatrais apresentadas pelos integrantes do CPC do Paraná, por meio do noticiário e pelas opiniões emitidas pelos críticos de arte que escreviam para esses órgãos da imprensa local. Os jornais foram obtidos no Arquivo da Biblioteca Pública do Paraná e no Arquivo do Círculo de Estudos Bandeirantes.

A vinculação do CPC do Paraná com o movimento de alfabetização popular foi interpretada a partir de fontes como notícias de jornais paranaenses, textos, apostilas e cartilhas sobre alfabetização do anos de 1962 e 1963, obtidas nos acervos pessoais de

Euclides Coelho de Souza, Adair Chevonika e no acervo paranaense do Arquivo da Biblioteca Pública do Paraná. Essas fontes nos possibilitaram compreender principalmente em que conteúdo os integrantes do CPC do Paraná baseavam o desenvolvimento do seu trabalho na adesão ao Movimento de Educação Contra o Analfabetismo. No Centro de Documentação da Fundação Getúlio Vargas (RJ), obtivemos fontes como estatutos dos movimentos de educação popular, como o MCP e o MEB, relatórios e anais do Encontro de Alfabetização e Cultura Popular, realizado em 1963, na cidade de Recife, o Programa Educação para o Desenvolvimento da pasta de documentos oficiais do governo João Goulart, bem como leis e decretos relativos à Promulgação do Programa Nacional de Alfabetização, no ano de 1964. Essas fontes permitiram traduzir e interpretar o movimento de organização política e popular no âmbito nacional, bem como interpretar o debate sobre a educação popular e o analfabetismo existente, na época, entre o Estado e a intelectualidade.

Os documentos específicos do CPC do Paraná, como relatórios, estatuto e peças teatrais, foram obtidos nos acervos pessoais de Euclides Coelho de Souza, de Walmor Marcelino e no acervo do Arquivo Edgar Leuenroth, da Universidade Estadual de Campinas. Os documentos oficiais, como os estatutos e os relatórios, contribuíram para que pudéssemos compreender as propostas e o sentido político e cultural daquele movimento. Por meio das peças teatrais, foi possível refletir, a partir dos conteúdos nelas trabalhados, sobre os objetivos a que se propunha o CPC do Paraná, além de permitir a interpretação de concepções e idéias defendidas pelos integrantes desse movimento.

Trataremos, na primeira parte desta dissertação, do processo de formação do CPC no Paraná, a partir da interpretação da atuação dos integrantes desse movimento como organizadores e dirigentes de um projeto político e cultural que se baseava na busca da comunicação com *o povo*, por meio de um teatro político e popular. Essa parte se divide em quatro tópicos que se desenvolvem permeando a tensão entre o contexto nacional e o local e explicitando o desenrolar da história do movimento cultural que culminará, como sua última etapa, na fundação do CPC do Paraná. Por meio dos debates sobre a popularização do teatro veiculados nos jornais locais é feita uma análise a respeito da concepção de cultura popular vigente na época e das contradições e entrecruzamentos entre os diferentes projetos intelectuais e políticos que formaram o CPC do Paraná.

A segunda parte, intitulada “Arte, Educação e Política no Centro Popular de Cultura do Paraná”, foi organizada em três tópicos que tratam dos encontros e desencontros entre as

três vertentes (educação, arte e política) que constituem o projeto político-cultural que se evidenciou na história do CPC paranaense quando este aderiu ao Movimento de Educação Contra o Analfabetismo. O objetivo é compreender a inserção do CPC como um movimento político-cultural na esfera da educação popular, principalmente pela prática alfabetizadora desenvolvida no âmbito das atividades do MCP e elaborada por Paulo Freire. A partir da reflexão inicial acerca da concepção de *cultura popular* do CPC e da concepção do MCP, será analisada a proposta e a prática veiculada no CPC do Paraná no que se refere à função do intelectual e às formas de conscientização e de comunicação com o povo.

## 2. CENTRO POPULAR DE CULTURA DO PARANÁ: ATORES E ENREDOS

### 2.1. EM BUSCA DO TEATRO NACIONAL-POPULAR

*...ou ficamos com o que caminha para a  
destruição ou ficamos com o novo.*

Gianfrancesco Guarnieri

A década de 1950 já anunciava ao Brasil uma conjuntura nova para a cultura e política nacionais, estimulada pelo envolvimento da intelectualidade de esquerda com o movimento nacionalista. A adesão dos intelectuais às teses de defesa da nação teve origem na década de 1920; a partir de 1950, porém, o sentimento do nacionalismo foi conjugado à participação política do povo, ou seja, “o sentimento de identidade defendido nas décadas de 1920 e 1930 é substituído pelo de confronto; o advento do povo como sujeito político liga-se à sua mobilização a serviço da soberania nacional.” (PÉCAUT, 1990, p. 99)

Segundo Carlos Nelson COUTINHO (2000, p. 27), a partir da década de 1920, a sociedade brasileira foi se tornando mais complexa e, com o desenvolvimento do capitalismo, cresceram também as lutas operárias, multiplicaram-se associações proletárias e, em consequência, surgiu uma ainda rarefeita mas ativa imprensa operária. Temos assim um embrião da sociedade civil na concepção gramsciana, o que corresponde a um embrião da organização cultural exterior ao Estado (a imprensa e as associações proletárias). Esses embriões da sociedade civil, esses pressupostos de uma autonomia da cultura iriam se desenvolver e aparecer de modo mais claro em 1945, com a redemocratização do país. O crescente desenvolvimento de uma rede de organizações culturais permite e favorece o empenho social da intelectualidade com as causas populares e nacionais, pois o clima de mobilização da sociedade civil estimula a independência do intelectual em relação à subordinação financeira do Estado.

Ao final da década de 1950, no Brasil, a ascensão dos movimentos populares e organizações políticas e culturais<sup>5</sup> possibilitou a emergência da figura do intelectual, que, a partir das teses nacionalistas, defendia a inserção do *povo* como personagem principal para as mudanças políticas do país. A atuação da intelectualidade brasileira, inserida em movimentos e organizações, deu-se por meio da defesa do *nacional-popular*, no intuito de organizar e conscientizar o *povo* de sua função revolucionária. A unidade do *nacional-popular* como sentido do discurso dos intelectuais de esquerda que se engajaram nas causas populares representava o desejo de mobilização política das massas e a resistência ao domínio externo do país, isto é, ao *imperialismo*.

Ao mesmo tempo, o governo, sob forma populista, em especial o de João Goulart (1961-1964), proclamava a defesa da soberania nacional por meio da participação popular quando incentivava a difusão dos movimentos populares e o envolvimento da sociedade civil organizada na efetivação das Reformas de Base. A relação implícita na defesa do *nacional-popular* entre a intelectualidade e o Estado remonta a uma tradição da história dos intelectuais no Brasil que considera o poder do Estado como poder histórico por excelência.

Segundo PÉCAUT (1990, p. 105), os intelectuais da geração de 1954 a 1964 estavam decididos a representar o *povo*, mas se colocavam como ideólogos junto ao Estado. Por meio da ideologia, buscavam uma forma de manifestar, acima da sua diversidade de origens, a sua coesão, tanto diante do Estado como da sociedade civil, e também de assumir o privilégio de se abstrair dos incômodos das relações concretas de classe, situando-se, pelo pensamento, à frente dessa classe universal que é o *povo-nação*. Dessa forma, esses intelectuais

Não se confrontavam com um poder autocrático cujos traços fossem obrigados a copiar a fim de melhor se desembaraçar dele; esperavam, acima de tudo, serem aceitos no papel de conselheiros do Estado. Pedagogos da *desalienação*, muitas vezes desfrutavam da bênção dos governantes (...) Entre o Estado e eles mantinham-se muitas conviências, não só em

---

<sup>5</sup> Segundo COUTINHO (2000, p. 27-28), "...a ascensão dos movimentos populares e organizações se dá a partir de 1945. Fato significativo é que pela primeira vez, o Partido Comunista do Brasil, legalizado, torna-se um partido de massas; e revela, na época, compreender melhor do que em 1935, embora ainda de modo insuficiente, a importância da luta democrática e do fortalecimento da sociedade civil. Os sindicatos operários, embora continuassem atrelados à tutela do Ministério do Trabalho, começam a ter um peso crescente não só nas lutas econômicas, mas inclusive na vida política nacional. Também as camadas médias buscam formas de organização independentes, nos partidos e fora dos partidos: escritores, artistas, advogados, jornalistas criam associações para a defesa de seus interesses e de seus ideais. Tudo isso amplia o campo da organização material da cultura; uma ampla e fecunda batalha de idéias começa a ter lugar entre nós. Há um acentuado empenho social da intelectualidade, um maior comprometimento com as causas populares e nacionais."

razão das posições que o Estado lhes oferecia e da legitimidade que, em troca, eles conferiam ao Estado, mas também em virtude do efeito de ressonância produzido pelas invocações populistas que lhes eram comuns e pelas pretensões comuns a revelar o próprio movimento do real. (PECAUT, 1990, p. 105)

Assim sendo, o intelectual brasileiro se coloca como representante do Estado mesmo quando reivindica independência do poder estatal, pois atua como se possuísse a consciência do todo. Ao se colocar como organizador do pensamento das classes populares, o intelectual engajado proclama ao Estado a responsabilidade pela emancipação do *povo*, fala pelo Estado, ou seja, expressa concepções e estratégias de luta no sentido de organizar a vida social, e finalmente parte do Estado, ou das linhas mestras que o fundamentam, para contribuir com o consenso ou para reivindicar mudanças, confiando assim o poder por excelência ao Estado.

A partir dessa função do intelectual, que atua junto à sociedade como meio de dialogar com o Estado, é que surgiram os projetos de cultura *nacional-popular*; investimento encarregado de construir a identidade cultural, a unidade social e, ao mesmo tempo, a idéia de legitimidade do que vinha sendo defendido como uma cultura genuinamente popular e brasileira. Parte significativa da intelectualidade brasileira oriunda da classe média esteve engajada na defesa da participação ativa do *povo* a partir da constituição de uma *cultura popular*. Por meio dos conceitos do *nacional* e *popular*, artistas, intelectuais e estudantes construíram estratégias de comunicação com o *povo*, a fim de conscientizá-lo da sua realidade. Essas estratégias podem ser verificadas nos discursos dos dirigentes da União Nacional dos Estudantes (UNE), dos militantes do Partido Comunista Brasileiro (PCB), nos Cadernos do Povo, elaborados por iniciativa dos intelectuais do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (Iseb), e nas manifestações artísticas, como o teatro, a literatura, o cinema e a música, produzidas pelos artistas engajados nas causas populares.

A defesa do *nacional-popular*, na esfera de atuação da intelectualidade de esquerda no Brasil, possuía como pano de fundo, no âmbito teórico, a oposição entre *dominados e dominantes* ou *opressores e oprimidos*, o que os levava a necessitar das estratégias de comunicação para levar ao *povo* a reflexão a respeito dessa realidade desigual. No entanto, a análise a respeito da unidade *nacional-popular* é fruto de polêmicas, por se constituir, a grosso modo, em uma unidade que destrói as diferenças culturais e impede a identificação do indivíduo com sua classe, raça e etnia.

Marilena CHAUI (2000, p. 92), ao analisar o uso das expressões *nacional* e *popular*, afirma que ambas reenviam a maneira de representar a sociedade sob o signo da unidade social, isto é, *Nação* e *Povo* são suportes de imagens unificadoras, quer no plano do discurso político e ideológico, quer no das experiências e práticas sociais. Considerando a “a *nação como existência geográfica e antropológica*, para usar a expressão de Hegel, ou como a face externa do social (território, língua, instituições) e o *povo* como a face interior da sociedade ou como unidade política e jurídica, tanto um termo como o outro, na qualidade de *faces* de uma mesma realidade, tem como referência última a imagem de um todo uno, ainda que diversificado (a diversidade sendo apenas a pluralidade daquilo que é em si idêntico)” (com grifos no original). Nessa perspectiva, o *nacional-popular*, para não ser convertido em uma redundância ou pleonasma, passa a indicar uma unidade geográfica, antropológica, jurídica e política dotada de uma face externa e interna.

Entretanto, é a mesma autora que nos alerta sobre a possibilidade de negação da unidade social pelo movimento do *nacional-popular*. Isso acontece quando o *nacional* reenvia à nação como unidade, mas o *popular* reenvia à sociedade e, portanto, à divisão social das classes e não mais ao *povo* como unidade jurídica e política. Desta forma, essas oscilações de negação e afirmação da unidade social nos levam a perceber que

...o nacional-popular parece ser, por um lado, um campo de práticas e significações delimitadas pela formação social burguesa, mas, por outro lado, uma reestruturação contínua da experiência social, política e cultural que refaz e redefine, em momentos historicamente determinados, as relações sociais, o campo prático e semântico, no qual os sujeitos sociais em presença se representam uns aos outros interpretando o espaço e o tempo sociais, a liberdade e a necessidade, o possível e o impossível, o justo e o injusto, o verdadeiro e o falso, a legalidade e a legitimidade – e o fazem pela mediação desses dois termos cambiantes e instáveis, que são o nacional e o popular. (CHAUI, 2000, p. 93)

Por isso, ante qualquer enquadramento teórico-metodológico, é preciso que procuremos as maneiras pelas quais, em diferentes momentos e por diferentes sujeitos, essas idéias e imagens foram construídas e porque foram, deixando vir à tona diferentes modos de articular ou de separar os dois termos, em vez de buscarmos “o” *nacional-popular* que se materializaria em todas as manifestações culturais. (CHAUI, 2000, p. 94)

O sentido que se dá aos conceitos do *nacional* e do *popular* esteve intrinsecamente ligado aos projetos políticos e culturais de quem os proclamava. No Brasil, na década de 1960, a *nação* e o *povo* eram expressões pilares dos discursos dos artistas, estudantes e

intelectuais de esquerda, que as utilizavam como estratégias na construção de uma proposta alternativa de *cultura popular* para se opor ao que chamavam de *cultura burguesa*, *cultura da elite* ou *a produzida pelas classes dominantes*. A conjunção da *cultura popular* e o *nacional-popular* propiciou o terreno da propagação de discursos e práticas, em que se desenvolveram as idéias de nacionalização e popularização das manifestações artísticas, com os intelectuais e os artistas atuando como organizadores de uma proposta e prática da *cultura popular*.

As manifestações artísticas, entre elas a literatura, o cinema e o teatro, passavam a ser gradativamente rediscutidas nos debates travados na época sobre a função social da arte, realizados principalmente por intelectuais de esquerda e em especial pelos artistas engajados, que viam na arte o instrumento de comunicação para a politização do homem brasileiro e a intervenção na sociedade, sob a égide da idéia de *revolução social*. A preocupação social em relação à arte emergiu nos meios intelectuais e artísticos na América Latina por volta da década de 1920, em razão das defesas nacionalistas que vinham acontecendo em muitos países e por influência também da Revolução Russa de 1917.

Segundo Aracy AMARAL (2003, p. 19), “na América Latina muitos partidos comunistas e socialistas foram fundados e militados por artistas e intelectuais, o que não teria ocorrido em outras partes do mundo”. A associação aos partidos comunistas se coaduna também com o fato de que, para os intelectuais e artistas da América Latina, desde a Revolução de Outubro, as novas idéias se identificavam com o futuro do mundo. Segundo Jean Franco, escritor americano autor de *Art and the political struggle*, de 1967, citado por Aracy Amaral, “os artistas na América Latina eram atraídos para a esquerda, não apenas em virtude da influência francesa ou devido a um desejo de justiça social; havia um outro apelo, talvez mais forte: aquele de pertencer à força que triunfaria no futuro.” (AMARAL, 2003, p. 22)

No Brasil, ao final da década de 1950, um fenômeno novo parece ter dado maior sentido para a consolidação de uma função social da arte: o *popular*. Conseqüentemente, a participação, tanto da parte de artistas como de intelectuais, é considerada prioritária, tentando-se, por ela, um trabalho comum, tendo de um lado a massa da população brasileira e, de outro, o meio intelectual e artístico. A participação se intensificou e se evidenciou pelo teatro, como manifestação artística que possibilitou a imediata ligação com o público. Sem qualquer dúvida, afirma Aracy Amaral,

...o teatro gozou, no decorrer da década de 1960, de absoluto destaque, como expressão vitalidade e capacidade de renovação, amoldando-se aos novos desafios que, para os artistas *comprometidos*, eram fundamentais, seguindo-lhe bem de perto, as expressões do cinema novo e da música popular, acompanhando assim a pulsação intensa do país (AMARAL, 2003, p. 315, com grifo no original)

A partir de 1959, com o movimento de popularização de parte do teatro brasileiro, iniciado pelos artistas do Teatro de Arena, a dramaturgia brasileira passou por um importante processo de ressignificação de sua função no país, tornando-se instrumento de comunicação privilegiada para a defesa do *nacional-popular*. Cumpre salientar que o teatro como instrumento de comunicação com o *povo* tem origem desde os tempos do descobrimento do Brasil, por Anchieta, que deu início ao teatro jesuítico como auxílio à catequese dos índios:

Com diferentes matizes, de época para época, o teatro repete o movimento de chegada do jesuíta, que é o de querer, através do teatro, instaurar uma nova civilização. É possível e desejável processar, através do teatro, a criação de um novo estado em que o espectador, até então considerado na categoria dos não iniciados, irmana-se ao homem do teatro, partilhando um saber que transforma o entendimento de si mesmo. Pode-se dizer que a vontade de um teatro nacional e popular percorre todos estes caminhos onde os homens de teatro pensaram seu ofício, rodeando a prática por discursos que falam de raízes, de realidades concretas, de projetos de unificação para eliminar as partições sociais com a ajuda do diálogo da cena. (ARRABAL; LIMA, 1983, p. 15)

Partir da historiografia do teatro brasileiro<sup>6</sup> como ponto inicial para compreender o clima cultural vivido pelos atores sociais que contribuíram na experiência do Centro Popular de Cultura (CPC) privilegia a arte cênica como o instrumento político escolhido aqui, como ponto chave para compreender a dimensão educativa do Centro Popular de Cultura do Paraná. O teatro pensado como porta-voz do *povo* e meio educativo não é algo novo na história do país, porém, o que se diferencia em cada momento da história são as concepções, estratégias e objetivos derivados de diferentes contextos.

No Brasil, o Teatro de Arena de São Paulo, fundado em 1955 por alunos da Escola de Arte Dramática – EAD – e ex-integrantes do Teatro Paulista de Estudantes (TPE), tornou-se o centro de referência das aspirações vanguardistas, afirmando-se como teatro *nacional-*

---

<sup>6</sup> Ver sobre a História do Teatro Popular em GARCIA, S. O Teatro da Militância e em ARRABAL, J.; LIMA, M. Nacional e o Popular na Cultura Brasileira.

*popular*.<sup>7</sup> José Renato, então diretor do Arena, propôs a fusão com o TPE, para iniciar um novo jeito de fazer teatro, contrapondo-se ao modelo europeu, do estilo de Revistas e Comédias, encenado pelo então falido Teatro Brasileiro de Comédias – TBC.<sup>8</sup>

A sede do Teatro de Arena situava-se na rua Theodoro Bayma, n.º 94, na cidade de São Paulo. Segundo BERLINCK (1984, p. 13), “o simpático teatro, a princípio, era um grupo semi-amador, sem estrelas, faz tudo. Porém, não demorou muito para que ele perdesse esse seu aspecto franciscano e assumisse uma vigorosa posição participante que terminaria por incluí-lo na história do nosso Teatro.” Inicialmente, surgiu sem uma linha cultural definida e, devido ao precário orçamento, se comparado aos recursos disponíveis às grandes Companhias Teatrais, José Renato, como diretor do Arena, acabou por recorrer à fusão com o TPE, adotando assim o sistema de sociedade.

Por meio do encontro com o TPE, o Arena recebeu Gianfrancesco Guarnieri e Vianinha<sup>9</sup>, que imprimiram, pelos seus textos e entusiasmo, a renovação da estética e da temática no teatro brasileiro. Guarnieri, em 1954, era vice-presidente da União dos Estudantes Secundários Paulistas (Uesp), secretário da União Paulista dos Estudantes Secundários (Upes)

---

<sup>7</sup> A autora Iná Camargo Costa, em seu livro *Sinta o Drama*, explicita que no Brasil existiu uma tradição de importação das idéias no campo das produções artísticas, ocasionando a adesão tardia do país ao nacionalismo (em relação a outros países). Desta forma, esclarece que é possível datar de 1955 o início da produção do similar nacional, quando foi encenada a peça *A moratória*, de Jorge Andrade, por Maria Della Costa, com direção de Gianni Rato. Entretanto, “...isso não significa supor o fim ou sequer a importação a interrupção das importações (...) No teatro, como nas demais áreas da produção cultural, sobretudo as industrializadas, a regra é a convivência dos dois tipos de produto-expressão do caráter da cultura. Este fato está na origem de tantos surtos nacionalistas tardios em todas as áreas, na medida em que, estando os meios de produção (mesmo os nacionais) determinados pelos interesses dos monopólios, o produto importado sempre acaba dispondo de mais espaço que o similar nacional e, sem surpresa, parece contar sempre com a ‘preferência’ do público”. (COSTA, 1998, p. 37-38)

<sup>8</sup> O TBC foi criado em 1948 e mantido por um grupo de empresários liderados por Franco Zampari, seguindo o estilo do teatro de revista. Nos meados de 1950, a maioria das companhias de teatro foi se desagregando, não só pelo êxodo dos grandes artistas, como pela necessidade de modificação de repertório. O investimento teatral de grandes proporções logo cedo se revelou de rendimentos modestos e futuro duvidoso, levando o TBC à falência. (BERLINCK, 1984, p. 12)

<sup>9</sup> Segundo Fernando Peixoto, Vianinha começou cedo em tudo: tinha apenas três meses de idade, quando estreou como ‘ator’, aparecendo em *Bonequinha de Seda*, filme realizado por seu pai, o dramaturgo Oduvaldo Vianna. Como militante político, segundo sua mãe começou no PCB com 9 anos. O pai era candidato a deputado estadual pelo PCB em São Paulo. O garoto queria, mas não o deixaram participar da campanha. Finalmente, no dia das eleições, chegou às ruas, em pé em cima de um caixote na Avenida Ipiranga, distribuindo cédulas que Chateaubriand havia dado. (...) Vianinha nasceu em 1936. O câncer no pulmão silenciou-o em 16 de julho de 1974. Nada de sentimentalismo ou saudade: foi um lutador, até o último instante, um construtor da cultura. E sua trajetória como homem de teatro, representante de fecunda geração que emerge na vida nacional no fim dos anos 50, nos remete invariavelmente ao dramático cerne da questão do intelectual e do artista responsável (e militante) de sua geração: o golpe militar de 64. O país foi sufocado, a respiração começou a ficar difícil para o comunista Vianna: mudou, para não aceitar passivamente a derrota. Nunca lhe faltou esta capacidade. Ele insistiu: “Uma derrota não significa a falência de nossas convicções, mas, sim a fragilidade de nossos planos de ataque. E, então, é preciso aprimorá-los.” (PEIXOTO, 1983, p. 13)

e vice-presidente da União Nacional dos Estudantes Secundários (Unes). Os membros dessas organizações, preocupados em atrair os estudantes secundários para uma participação mais ativa, resolveram criar um grupo de teatro amador que visitasse escolas e sindicatos. Os encarregados dessa tarefa foram Guarnieri e Vianinha, que se encontraram pela primeira vez nessa ocasião. (BERLINCK, 1984, p. 14)

Os dois procuraram e expuseram a idéia ao teatrólogo italiano Ruggero Jacobbi,<sup>10</sup> que a recebeu com entusiasmo e fundou, em 1955, juntamente com os líderes estudantis, o TPE. Como não possuíam local fixo para montar suas peças, foram procurar o pessoal do Arena, que também estava começando, e desse contato surgiu o acordo para fixar sociedade entre o Arena e o TPE. Mais tarde, Guarnieri e Vianinha saíram do TPE, integrando definitivamente o quadro de atores do Arena.

Em 1956, Augusto Boal foi convidado para entrar no Arena, como segundo encenador (o primeiro era José Renato), levando para o cotidiano do teatro toda a sua experiência adquirida na Universidade de Columbia; organizando seminários de dramaturgia a fim de incentivar a produção dramática dos atores, produtores e diretores do Arena. Os textos das peças eram debatidos e reescritos, o que propiciou o início da politização dos repertórios teatrais, fazendo com que a renovação estética e a reflexão sobre a realidade brasileira fossem inseridas nas encenações. Por meio desses seminários, foram elaboradas duas peças que se tornaram conhecidas e encenadas pelo Arena em todo o país. (MAGALDI, 1984, p. 15-16)

Gianfrancesco Guarnieri escreveu *Eles não usam Black Tie*, peça que estreou em 1958, em São Paulo, retratando o cotidiano de dois operários, que dialogavam sobre a ameaça de greve na fábrica, tendo como pano de fundo a interpretação economicista, presente no pensamento intelectual de esquerda. Essa linha interpretativa deriva do pensamento marxista, base das reflexões de grande parte da intelectualidade de esquerda no Brasil na década de

---

<sup>10</sup> Segundo Rosângela Patriota, “Ruggero Jacobbi foi o mais politizado encenador contratado pelo Teatro Brasileiro de Comédias. Já no interior do Teatro Paulista de Estudante (TPE), Jacobbi convenceu Vianinha e Guarnieri a retomarem leituras interrompidas pela militância, enfatizando a necessidade de uma boa formação cultural. Ao lado da defesa da formação política e cultural dos membros do TPE, Ruggero Jacobbi escreveu alguns livros no Brasil, tratando de aspectos estéticos da literatura dramática e outros problemas correlacionados. Carla Clivelli, sua esposa, foi diretora do Teatro Paulista de Estudante e ali ela pôde trabalhar com alguns bons textos do repertório internacional e abrir as páginas de Hegel, Gramsci e Marx para o grupo, apontando caminhos estéticos e políticos renovados em relação ao pensamento corriqueiro que circulava então.” (PATRIOTA, 1999, p. 98)

1960, em que a abordagem dos problemas sociais e culturais do homem brasileiro baseava-se no reflexo das condições econômicas do país.

Na história do Teatro Brasileiro, a peça *Eles não usam Black Tie* pode ser considerada o marco na busca de uma dramaturgia nacional, estabelecendo assim uma nova relação com o público. Segundo COSTA (1998, p. 44), "...o enorme sucesso de público na estréia de *Eles não usam Black Tie*, demonstrou que, além de um grupo específico de teatro, uma parte importante do público estava interessada em discutir seus problemas e o dos trabalhadores." Assim sendo, é possível afirmar que os processos artísticos costumam responder aos processos históricos, ou seja, "formas artísticas são conteúdo histórico sedimentado e, quando uma obra explicita a necessidade de superação de alguma convenção vigente, ela está registrando, como um sismógrafo, abalos havidos na sociedade." (COSTA, 1998, p. 183)

A outra peça, *Chapetuba Futebol Clube*,<sup>11</sup> foi escrita por Vianinha e partia da temática do futebol para explicitar a corrupção no esporte mais popular do país, sendo encenada em 1959, sob a direção de Augusto Boal. Em entrevista, na data da estréia da peça, Vianinha explicou que "o tema do futebol se justificou pela necessidade de se tratar de temáticas nacionalistas, porém o texto careceu de aprofundamento sobre os problemas ali explicitados (...). Mas, de qualquer maneira, já representava um avanço na perspectiva de se escrever e encenar temáticas brasileiras." (VIANNA FILHO, 1990, p. 37)<sup>12</sup>

Segundo Rosângela PATRIOTA (1999, p. 100), a peça é um drama realista, estruturado em três atos, e parte de uma experiência comum à sociedade brasileira: o futebol. Expõe uma série de conflitos com a intenção de apresentar as contradições inerentes ao processo vivenciado a partir da expectativa da véspera e da derrota do Chapetuba F. C. para o outro time, o Saboeiro, porque os interesses econômicos assim o determinaram. Este texto,

---

<sup>11</sup> Na época, alguns críticos teatrais e literários escreveram em São Paulo sobre a peça, bem como sobre a atuação de Vianinha na construção da dramaturgia brasileira. Para o crítico teatral Sábato Magaldi, no artigo "Problemas de *Chapetuba F. C.*", publicado no jornal *O Estado de São Paulo*, em 1959, "...notou-se que o autor da peça *Chapetuba* se escravizou "à noção de conflito, segundo a qual devem estar contracenando opositores permanentes, ou ocasionais (...). Oduvaldo Vianna Filho entra na dramaturgia pelo grande caminho. Essa estréia é muito mais que a simples estréia de um autor talentoso: ele se coloca, desde já, na primeira linha do teatro, entre os poucos dramaturgos que merecem consideração. Prestigiar o espetáculo do Arena é fazer a união política elevada para a emancipação da cena brasileira..." (apud PATRIOTA, 1999, p. 59)

<sup>12</sup> Fernando Peixoto publicou uma coletânea de artigos, relatos e depoimentos escritos por Vianinha, em sua trajetória pessoal e profissional. Os artigos foram compilados dando origem ao livro *Vianinha: teatro, televisão e política*. As citações extraídas da coletânea de textos de Vianinha organizadas por Fernando Peixoto serão referenciadas nesta dissertação da seguinte forma: VIANNA, 1983 (ano de publicação da coletânea) e páginas.

um dos primeiros resultados dos Seminários de Dramaturgia do Teatro de Arena, foi elaborado a partir das experiências geradas pela montagem e pelo sucesso de *Eles não usam Black Tie*. Neste sentido, em uma perspectiva realista (parte integrante do projeto teatral defendido pelo Arena), Vianinha pôs em cena uma situação de opressão, imposta pelos setores dominantes (na peça representada pelos cartolas) contra as legítimas aspirações da população/torcedores.

Para Gianfrancesco Guarnieri (GUARNIERI, 1994, p. 234):<sup>13</sup>

O sucesso de *Black Tie* e *Chapetuba* abalou preconceitos e convicções, incentivou autores já representados e os ainda inéditos, motivou a criação do I Seminário de Dramaturgia do Teatro de Arena em São Paulo, instaurou a credibilidade numa nova dramaturgia brasileira. E por quê? Pelas qualidades artísticas da peça? Não só. Pela sua temática urbana, pelos seus protagonistas, pelo resgate da classe operária, por assumir o ponto de vista dos oprimidos, por representar naquele instante o que a sociedade brasileira estava querendo, estava pedindo. (...) Vivíamos num momento de efervescência, de inquietação, de procura, de identificação; não queríamos apenas o aprimoramento artístico do nosso Teatro: queríamos um teatro autêntico, nacional e popular, interessado, voltado para a nossa realidade, a nossa gente.

Cabe aqui ressaltar a identificação dos artistas do Arena com as causas populares e, ao mesmo tempo, a identificação com o papel político no que se refere à aproximação com os temas e problemas da sociedade brasileira. Guarnieri, ao afirmar que estavam encenando naquele momento o que “a sociedade brasileira estava pedindo”, vinculava-se ao pensamento intelectual da esquerda brasileira, que, naquela época, colocava-se como responsável pela leitura da realidade e assim se incumbia da missão de transmitir essa leitura aos populares. Ao discutirem os temas nacionais para a produção das peças, pensavam sobre o homem brasileiro, ou seja, *o povo*, e refletiam acerca do que acreditavam ser as verdadeiras reivindicações populares, para, desta maneira, sentirem-se fazendo parte do movimento *nacional-popular*.

Em entrevista para o jornal paranaense *Diário do Paraná*, em 1960, Guarnieri explicitou em poucas palavras os postulados defendidos pelos artistas do Arena; afirmando que “a atitude dos novos teatrólogos poderia ser resumida na abdicação da postura

---

<sup>13</sup> Entrevista concedida por Gianfrancesco Guarnieri para Jalusa Barcelos na década de 1990. Cf. BARCELOS, J. *CPC da UNE: uma história de paixão e consciência*. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1994.

intelectualista em favor de uma adequação com a ambiência proletária, onde as manifestações são mais autênticas e como tal exuberantes de conteúdo humano, desde o trivial nas relações familiares e grupais até o patético perante a agressividade social.” (GUARNIERI, 1960)

Os textos escritos e encenados pelos atores do Arena colocavam a temática das relações sociais no centro da obra em lugar do indivíduo e, portanto, traziam fortes marcas da interpretação economicista da realidade social, articulando dessa forma cenas do cotidiano como a vida em família e o futebol com as questões econômicas, políticas e sociais do país. Neste sentido, a análise da autora Mariângela Lima é importante para compreendermos alguns dos fundamentos da dramaturgia nacionalista do Arena:

...Grande parte dos movimentos nacionalistas da arte brasileira emergiram de uma espécie de complexo de colonizado. Sem se preocupar com esse complexo, o Arena passou a investigar a vida cotidiana da população do país. Não operou uma distinção forçada entre a pureza de uma cultura própria e a contaminação das importações. Deixou de lado, portanto, a preocupação com a natureza ética em relação às origens do nacional. E procurou descobrir o país através das relações cotidianas entre o homem do povo e a organização do poder político e econômico. Nesse sentido, o Arena tomou efetivamente uma posição a favor da descolonização, uma vez que investigava as causas, e não os efeitos. (LIMA, apud PATRIOTA, 1999, p. 37)

De acordo ainda com GUARNIERI (1959, p. 122), em seu artigo “O Teatro como expressão da realidade nacional”, publicado em 1959, “uma definição da própria obra se impôs aos dramaturgos: ou ficamos com o que caminha para destruição ou ficamos com o novo”. A declaração do ator refletia um pensamento fortalecido pela esquerda brasileira no início da década de 1960, que definia as tensões políticas do momento por meio da polaridade entre *nacionalistas progressistas* e outro setor *reacionário-entreguista*, este representado pela *elite burguesa*, pelos *latifundiários* e pela *burguesia*, ligada aos interesses internacionais, que, segundo as teses do PCB,<sup>14</sup> eram contrárias aos interesses *nacionais-populares*. A polaridade entre *nacionalistas* e *entreguistas*, vocabulário este utilizado pelos militantes de esquerda, foi também incorporada ao debate estético ideológico do período: de um lado os artistas que

---

<sup>14</sup> Na Resolução Política do V Congresso do Partido Comunista Brasileiro, em 1960, o item 3, que trata sobre a *burguesia*, define dois campos de atuação da mesma: “um setor da burguesia é constituído por capitalistas que têm seus interesses entrelaçados com os dos grupos imperialistas na indústria, nos bancos, no comércio de importação e exportação. Essa minoria entreguista da burguesia constitui um apoio social interno da dominação imperialista. Já a pequena burguesia urbana é uma força revolucionária, tem posição favorável à luta anti-imperialista e democrática, e importantes camadas pequeno-burguesas dela participam ativamente.” (DOCUMENTOS do Partido Comunista Brasileiro, (s/d) p. 13-14)

defendiam a arte pela arte e de outro lado os que se propunham *ir até o povo*, os artistas que defendiam a arte engajada, a fim de consolidar a *cultura popular* como instrumento político.

Marcelo RIDENTI (1993, p. 82) explicita que existiam duas correntes estéticas polarizando o debate cultural nos anos 60: aquela que se poderia rotular como *formalista* ou *vanguardista* e uma outra defensora do *nacional-popular*. No campo dos *vanguardistas* e *formalistas*, o Teatro Oficina, o tropicalismo na música e em outras manifestações culturais, as artes plásticas do Rio de Janeiro e de São Paulo no Museu de Arte Moderna (MAM) e o cinema de Glauber Rocha em *Terra em transe* seriam exemplos de uma estética concretista nascida nos anos 50. No campo do *nacional-popular* poderiam ser alinhados os CPCs da UNE, primeira fase do Cinema Novo, o Teatro de Arena, a música de Geraldo Vandré, Sérgio Ricardo e Chico Buarque, entre outros empenhados na busca das raízes da cultura brasileira, da libertação nacional, no avanço pela superação do imperialismo e dos supostos resquícios feudais nas relações de trabalho no campo.

Podemos afirmar que o Arena foi um dos marcos principais na defesa do *nacional-popular* na cultura, influenciando um novo momento no teatro brasileiro, bem como provocando um redimensionamento nas relações da classe média intelectualizada com as classes populares. O lema era levar o teatro onde o *povo* está e/ou falar do *povo* no teatro. Em Curitiba, ainda incipiente enquanto expressão teatral no cenário nacional, reivindicava-se, por meio de suas companhias teatrais e dos intelectuais, a atualização da cena cultural com o que se desenvolvia nacionalmente. Nos jornais *O Dia* e em especial no *Diário do Paraná*,<sup>15</sup> em seus suplementos literários, um grupo de jovens intelectuais iniciou o debate a respeito da função social da arte, desenvolvendo o trabalho de crítica teatral e provocando os artistas paranaenses a dialogarem com os novos fundamentos do teatro brasileiro.<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> Segundo informações do advogado e jornalista Edésio Passos, “os jornais *O Dia* e o *Diário do Paraná* eram dirigidos por grupos de opção conservadora. O *Diário do Paraná* era dirigido por uma Rede de Associados e o jornal *O Estado do Paraná*, que também por um tempo publicou artigos sobre arte, era do grupo do governador Ney Braga. Porém, ambos abriram espaço para debate e crítica, contribuindo para o avanço das discussões sobre cultura popular. O jornal de vanguarda era o *Última Hora*, que não publicava artigos, porém era o veículo que mais divulgava os acontecimentos da luta popular e nacionalista. Editado nacionalmente em São Paulo, possuía uma edição regional no Paraná.”

<sup>16</sup> De acordo com Iná Camargo Costa, “com a guinada à esquerda do Teatro de Arena e, a partir de 1958, com o início das montagens das peças de Brecht entre nós, nota-se uma espécie de elevação da temperatura ideológica em nossa crítica teatral. É bom insistir em elevação da temperatura, porque debate ideológico sempre houve: basta ver o que escrevia Miroel Sileira contra certos espetáculos do TBC em críticas reunidas em livro não por acaso chamado *A outra crítica*. Mas essa elevação de temperatura responde pela fisionomia diferente que a crítica assumirá nos anos 60. Tomando de empréstimo um termo da época, podemos dizer que nos anos 60 a

No mês de agosto de 1959, face ao encerramento das atividades da página literária do jornal *O Estado do Paraná*, as colaborações literárias começaram a se concentrar na Coluna de Letras e Artes do *Diário do Paraná*. Da equipe fizeram parte Hélio de Freitas Puglielli (crítico), René Dotti (cronista e crítico), Edésio Passos (crítico de teatro), Luis Geraldo Mazza (contista), Walmor Marcelino (escritor), Mário Fernando Maranhão (crítico), Eddy Franciosi (crítico e dramaturgo) Silvio Back (crítico de cinema), Oscar Milton Polpini (contista) e Francisco Bettega Neto (crítico de cinema)

Cumprе salientar que, nessa época, os intelectuais que escreviam suas críticas e artigos sobre a produção cultural da cidade absorviam talvez o que podemos chamar de ecletismo teórico, ficando evidente que o mais importante era o diálogo com o que se desenvolvia no país, principalmente em termos do movimento nacionalista nas artes. No entanto, as discussões que traziam à tona as referências teóricas de Jean Paul Sartre ganharam maior evidência nas páginas do suplemento literário do jornal *Diário do Paraná*. Segundo o editorial desse jornal, datado de fevereiro de 1960, “...as polêmicas sobre o existencialismo, embora não definissem a momentânea geração de poetas e escritores, deram-lhes uma dimensão, que é de preocupados com seus destinos e a responsabilidade como intelectuais, face aos problemas do mundo. Sartre, pela sua posição político ideológica, sua coerência literária, serviu como protótipo, sem nunca chegar a despersonalizar, os jovens do Paraná.”<sup>17</sup> (EDITORIAL, 1960)

Walmor Marcelino<sup>18</sup> foi um dos escritores que inaugurou, na cidade de Curitiba, a discussão a respeito das problemáticas da existência do homem a partir das teses existencialistas, redigindo alguns artigos sobre o tema, entre eles “Filosofia da existência”, “A

---

crítica teatral se politizou, multiplicando-se as vozes esta ou aquela posição e os veículos onde essas vozes se manifestavam.” (COSTA, 1998, p. 106)

<sup>17</sup> No Brasil, durante a década de 60, Jean Paul Sartre constituiu-se em uma das referências mais importantes, principalmente no que se refere ao posicionamento tomado pelo filósofo entre 1945 e 1968. O “filósofo da liberdade e consciência” defende que tanto o moralismo quanto o realismo estavam presos às malhas do mundo social objetivo. Durante toda a sua vida, as relações com o Partido Comunista Francês (PCF) se mostraram bastante conturbadas. Apesar dessa relação, o que descobrimos nesses anos é a sua necessidade de se assimilar ao marxismo, afinal era preciso incorporar uma forma de pensamento que não estivesse sintonizada com os escritores anteriores, obviamente sem renunciar à autonomia do pensamento. (SOUZA, 2002, p. 72)

<sup>18</sup> Walmor Marcelino, em Porto Alegre, no início de 1950, participou do Grupo Quixote, formado por jovens intelectuais que discutiam e produziam cultura e literatura. Escreviam ensaios, poesias e chegaram até a lançar um jornal e a escrever uma novela. Veio para Curitiba em 1956 e começou a trabalhar para o jornal *O Diário do Paraná*, colaborando com o suplemento literário, dirigido por Eduardo Rocha Virmond, cujo principal interesse era música e pintura. Mais tarde, Marcelino começou a dirigir o suplemento literário, contando com a participação de outros intelectuais da cidade. (MARCELINO, 1994, p. 113-114)

figura de Albert Camus” e “Narciso e o teatro”. Neste último artigo, Walmor Marcelino discutiu, com base nas idéias de Sartre, a relação dos intelectuais com a arte, partindo da crítica ao *narcisismo* existente nos grupos teatrais para explicar as razões pelas quais o teatro no Paraná estaria atrasado em relação à adesão a um projeto nacionalista, que já acontecia em outros estados brasileiros:

Não há atividade humana que à que não se sobreponha a um Para quê? Então, para que se faz Teatro? Os jovens e velhos artistas desta terra diriam: eu faço o teatro pelo teatro. Viram? Esmiucemos o teatro pelo teatro e veremos o que? Nada menos que o teatro por narcisismo e teatro pelo dinheiro; e, no final nem uma coisa nem outra. Não que seja impossível fazer teatro e ganhar dinheiro, mas sim que alguns do grupo serão inevitavelmente lesados pelo espertinho que faz *teatro pelo teatro*. Os bobocas da província ficam então fazendo literatura pela literatura, poesia pela poesia e teatro pelo teatro. E como falam alto, e como falam grosso! Acontece que são nobres, são moços que necessitam afirmar-se junto à burguesia, apresentando as peças que satisfazem a burguesia: o não problema de Pedro Bloch, o nada de Isaac Gondim, ou as brincadeiras de Tenesse Williams e as caricaturas de Ionesco. E assim vão fazendo Teatro pelo Teatro. (MARCELINO, 1960, com grifos no original)

Eis o posicionamento a favor da arte comprometida, ou seja, da participação social e política do artista em seu momento e a partir de seu próprio espaço. Posição esta que historicamente se constituiu em dilema no campo artístico, o dilema da função da arte. Ao estabelecer a crítica do fazer *teatro pelo teatro*, Walmor Marcelino defendia a concepção da arte como instrumento de conscientização e intervenção na sociedade e que naquele momento se revestia da justificativa do *nacional-popular* para também por meio da arte traduzir o que se vivia e o que se devia defender para garantir o encontro do *povo* com a *nação*.

Ao final do artigo citado acima, Walmor Marcelino contextualizou o novo momento do teatro brasileiro, afirmando que

...para se atingir um teatro realmente voltado para o que se vive hoje, é preciso repensar nossas posições face aos conceitos e fins da Arte, e especialmente o teatro. Nesse sentido o teatro deixa de ser o malabarismo técnico dos diletantes para ser o Teatro Revolucionário, com sua visão clara das questões fundamentais do homem e sua resolução harmônica.

O teatro foi colocado como referência, no artigo de Walmor Marcelino, para a constituição de uma arte *nacional-popular* em detrimento da arte pela arte ou da arte de cunho mercadológico. A expressão *Teatro Revolucionário* exprimia toda uma concepção que vinha se desenvolvendo no país, que era a de instrumentalizar a arte em favor das classes populares,

bem como a defesa da inserção nos textos teatrais dos autores brasileiros e das temáticas sociais.

O debate acerca da elaboração da função social da arte, entre intelectuais e artistas paranaenses, favoreceu o surgimento de teses e conceitos próprios do contexto cultural, principalmente da cidade de Curitiba, de onde são originários os intelectuais e acontecimentos analisados nos artigos dos jornais. Por meio do diálogo permanente com os acontecimentos e discussões no âmbito nacional, parte da intelectualidade paranaense preocupada com os rumos da arte no estado e sua articulação com o movimento *nacional-popular* no país expressava, pelos artigos nos jornais, a urgente necessidade de repensar a concepção, estratégia e função do teatro paranaense.

O editorial da Coluna de Letras e Artes do *Diário do Paraná*, intitulado “Chapetuba é temática brasileira”, em outubro de 1960, reivindicava aos artistas da cidade de Curitiba a reflexão em seus trabalhos, sobre a atualização frente ao movimento teatral brasileiro, bem como discutia sobre as mudanças que o grupo do Teatro de Arena vinha concretizando e, de certa maneira, influenciando outros grupos teatrais de diferentes estados brasileiros:

...agora é Guarnieri com os problemas dos favelados; é Oduvaldo Viana Filho com os problemas sociais trazidos pelo esporte mais popular do país: o futebol; é Benedito com os problemas dos colonos nas fazendas de café (ou Jorge Andrade, com uma burguesia decadente); e mesmo Nelson Rodrigues, Millor Fernandes, Pongetti com os problemas de variados matizes apresentados em seus trabalhos. São temas que fazem o público sentir um problema nosso, ver no palco um malandro do morro ou uma mulata baiana, do que os problemas de Tenesse Williams. (CHAPETUBA é temática brasileira, 1960)

Silvio Back, no artigo “Teatro de Arena e intimismo com o público”, publicado no *Diário do Paraná*, em 1960, evidenciou com ênfase o Arena como o marco da renovação teatral brasileira, fazendo a seguinte análise:

Para um teatro saturado de peças estrangeiras, na maioria de má qualidade e escolhidas num critério nem sempre honesto, o grupo do Arena e seus espetáculos super brasileiros, se projeta como autêntica renovação dentro do panorama cênico brasileiro. Cientes do papel importantíssimo do teatro na evolução cultural do povo sentindo-lhes o escopo sociológico, enfrentando-lhes as dificuldades materiais, contornando-lhes os defeitos naturais, os integrantes do Arena, são o que demais responsável os nossos palcos até hoje produziram. (BACK, 1960a)

Cabe aqui ressaltar que, no desenvolvimento da história do teatro, o Arena modificou a função do ator na relação com o que representa, ou seja, colocando-se, assim como os intelectuais, como porta-voz de um projeto de ação política. Segundo Mariângela Lima (ARRABAL; LIMA, 1983, p. 61):

O ator do Arena é um ator que acompanha o processo integral de produção de sua arte, desde o texto até a circulação da sua peça, é um ator que se empenha obsessivamente na descoberta da dramaturgia brasileira, da encenação brasileira e do gesto brasileiro para compor a personagem brasileira. O ator, com um projeto político não é mais o ator intérprete, consumido diariamente pela sua relação com o público e resumindo seu saber ao palco. Agora, ele é um ator-autor, que interpreta no palco sua obra e, por isso, esse ator se vê na obrigação de criar e dar forma a alguma coisa que corresponde à realidade e acredita-se também com o dever de incorporar essa descoberta ao patrimônio coletivo.

Na procura do gesto, da voz, do modo de andar do brasileiro e ao mesmo tempo do *povo* brasileiro, o ator vai procurar no exterior um ponto que possa dar credibilidade à sua comunicação que, de acordo com o seu projeto político, é uma afirmação da nacionalidade. Num certo sentido, o ator que procura a face da personagem, para poder reconhecer a face de seu público, é um ator que não se acredita com a delegação espontânea de representar a sociedade. Sua delegação tem outra origem e vem de uma autoridade que não é a do público. O ator então coloca-se, mais sutilmente, com uma produção que se propõe a descobrir e revelar a identidade popular para o público, que representa condignamente esse popular.

No início da década de 1960, impulsionados pelas renovações no cenário cultural, alguns grupos teatrais da cidade de Curitiba começaram a se inserir no movimento nacional, adaptando e encenando principalmente as peças de Guarnieri, Vianinha e outros autores nacionais. Por meio da defesa de um teatro que privilegiasse autores nacionais e em que o público fosse *o povo*, que não tem acesso aos teatros em recintos fechados habituais de uma cidade, os artistas e intelectuais iniciaram a busca da aproximação de um teatro que fosse *nacional-popular* e, para alcançar esse objetivo, começaram a realizar encenações de peças teatrais nos bairros.

Entre as companhias que buscaram levar as encenações aos bairros, destacava-se o Teatro de Estudantes do Paraná (TEP), ligado à União Paranaense dos Estudantes (UPE), sob a direção do ator Armando Maranhão. A coluna Universitárias, do jornal *O Dia*, em 1959, noticiou que, juntamente com os alunos da Escola de Arte Dramática do Sesi (escola em que Armando Maranhão também era diretor), os atores do TEP estariam encenando, ao final do

ano, nas escadarias da universidade e da Biblioteca Pública, peças infantis, entre elas *O boi e o burro no caminho de Belém*, de Maria Clara Machado (UNIVERSITÁRIAS, 1959)

Além do TEP, evidenciou-se também nesse contexto o trabalho realizado pelo Teatro de Adultos do Sesi (TAS), que encenou, em 1957, o *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, e, no início de 1960, a peça *Eles não usam Black Tie*, de Gianfrancesco Guarnieri. Segundo FRANCIOSI (1990, p. 45-50), “o Teatro de Adultos do SESI foi organizado com dois objetivos simultâneos e paralelos: o desenvolvimento da arte cênica através de um grupo orientado no sentido de fazer um bom teatro e levar o resultado alcançado às mais diferentes camadas da população, com especial preferência à classe trabalhadora.”

O Teatro Experimental do Guairá (TEG),<sup>19</sup> no início de 1960, também apresentou peças teatrais nos bairros e fábricas, entre elas *Chapetuba Futebol Clube*, de Vianinha, sob a direção do diretor do TEG, Glauco de Sá Brito. A iniciativa da companhia em encenar as peças nos bairros levou Silvio Back a escrever o artigo “Teatro popular: TEG vai às fábricas”, alertando para a responsabilidade de se levar arte às classes populares.

Silvio Back (1960(b)) afirmava que, em experiências anteriores, o TAS, em sua opinião, “havia fracassado no objetivo de aproximar a arte do *povo* ou, como ele chama, das classes não intelectualizadas, não passando de *balanços fictícios* (grifos do autor) de êxitos junto aos trabalhadores e operários.” Desta forma, incentivou a nova experiência anunciada pelo TEG, mas colocando como indagação aos atores se eles “estariam conscientes de sua missão, se realmente a Companhia consecutará um teatro popular inteligível ao homem simples, com a devida responsabilidade, considerando aquele público como o mais importante que uma equipe teatral enfrenta na sua trajetória artística?” (BACK, 1960b)

O diálogo travado entre os intelectuais e os grupos de teatro demonstrava alguns postulados que estavam sendo colocados em pauta, ou seja, conceitos que estavam sendo construídos, a partir da defesa do *nacional* e do *popular* no país, como o significado da ida ao povo e a função do intelectual frente às classes populares. O teatro como substrato intelectual era colocado como possibilidade de diálogo com as classes populares, para falar do seu presente e alertá-las sobre o seu futuro, seu destino. O artista de teatro surgia como

---

<sup>19</sup> As peças encenadas pelo TEG foram noticiadas pelos jornais *O Dia* e o *Diário do Paraná*, em 1960.

intelectual, na medida que refletia em suas encenações sobre a realidade do *povo*, representando-o e muitas vezes falando por ele.

Segundo RIDENTI (2000, p. 52), a trajetória dos artistas e intelectuais de esquerda, que se fizeram presentes de forma marcante na política brasileira nos anos 60, quer por suas obras, quer por suas declarações à imprensa ou pela participação em campanhas políticas, é paradigmática daquilo que Francisco de Oliveira chamou de “super representação das classes médias intelectualizadas na política brasileira contemporânea, diretamente proporcional à dificuldade de representação das outras classes.” (OLIVEIRA, apud RIDENTI, 2000, p. 52). No entanto, ao invés do cruzamento de super-representação e da impotência de representação implicar uma dessolidarização das classes médias em relação ao operariado e aos outros segmentos da ampla classe trabalhadora, como sugere Oliveira, para Marcelo Ridenti acontece o contrário, porque “artistas e intelectuais de classe solidarizam-se com aquelas classes populares (ou com o que imaginam ser os interesses populares) e, mesmo que involuntária e indiretamente, aparecem como seus porta-vozes ou substitutos, na medida em que elas não se fazem representar social e politicamente.”

Entretanto, entre os intelectuais e artistas brasileiros engajados na defesa das causas populares, em sua grande maioria, não se aprofundou a discussão sobre quem era o *povo*. A expressão *povo* foi tratada sem contradições, unificada em um só conceito; operários, trabalhadores, populares, que se unificam em sua condição de opressão. Desta forma, as peças teatrais, os discursos e artigos, em busca da construção de uma cultura popular, explicitavam as condições de opressão do *povo*, mas também a potencialidade revolucionária deste nas mudanças dos rumos do país, sem distinguir as diferenças existentes entre os *diferentes povos* que constituem, utilizando a expressão gramsciana, os grupos sociais subalternos. O *povo*, como objeto de discurso, constitui muito mais um pensamento de construção de identidade nacional do que a luta por direitos sociais e políticos individuais pertencentes a esses grupos sociais. Por isso, ao se defender uma *cultura popular*, não se fazia no sentido de evidenciar as formas genuinamente populares, mas de se consolidar as forças populares como sujeitos partícipes da nação.

As peças escritas pelos artistas do Arena, que vinham redirecionando o sentido do teatro *nacional-popular*, explicitavam também a tentativa dos autores de implantar conceitos em voga na época, debatidos no interior do PCB e também do Iseb, algumas das instituições que contribuíram no direcionamento político e intelectual das forças de esquerda. Conceitos

como *luta de classes*, *nacionalismo*, *imperialismo*, *cultura elitista*, *cultura popular*, *alienação*, *desalienação*, *colonialismo* e *independência* eram recolocados nas peças a partir das reinterpretações dos intelectuais, militantes de esquerda e artistas que, a partir da idéia da representação do *povo*, buscavam o aprofundamento da compreensão da realidade vivida pelo homem brasileiro.

É possível afirmar que os conceitos e teses formulados no interior de instituições como o Iseb e o PCB foram de extrema importância para a formação da atmosfera intelectual de esquerda no Brasil, chegando a definir, por exemplo, os repertórios teatrais do teatro engajado. Segundo PÉCAUT (1990, p. 105), o Iseb, que surgiu em 1955 como um centro de estudos e como formulador de propostas para o desenvolvimento do país, entrou em uma segunda etapa no início da década de 1960, aliando a reflexão teórica pautada no *nacionalismo* com a atuação política e militante junto a outras organizações, visando exercer cada vez mais sua influência sobre as organizações nacionalistas e sobre a opinião progressista. Os intelectuais isebianos se propunham, pela formulação de uma ideologia nacionalista, a criar condições para liberar o dinamismo das forças produtivas e para emancipar o *povo e a nação*. A divulgação dos conceitos que tentavam explicar os problemas políticos, econômicos e culturais da realidade brasileira e os caminhos alternativos para esta era mediada pela crença na ideologia como elemento de mudança. Por esse caminho, chega-se ao tema de que a idéia não é somente um componente da razão, mas uma força comparável às forças materiais ou sociais.

Desta forma, conforme analisa PÉCAUT (1990, p. 131), a proliferação das idéias pelos intelectuais do Iseb desembocou na análise da contraposição, num universo sem exterioridades, em que as forças más eram invariavelmente complemento das forças boas, situadas dentro de um quadro da onipotência da consciência. Ao discutir o *povo*, o faziam em relação ao seu oposto, sem que ambos fossem definidos concretamente, mas pelo contraste de duas vontades livres. Colocaram em cena *Povo e Poder; Nação e Progresso; Desenvolvimento e Unidade Política; Consciência imanente da História e Revolução; Ciência e Ideologia*. Identificaram-se com cada uma dessas entidades e acreditaram no seu próprio poder de integrá-las.

Claúdia de Arruda CAMPOS (1988, p. 50-55), em seu livro *Zumbi, Tiradentes*, por meio da história do Teatro de Arena, demonstra a influência política do PCB na área cultural. A autora divide a história desse teatro em quatro fases: a nacional (1958-1961), a da

nacionalização dos clássicos (1961-1964), a da rebeldia (1965-1966) e a da organização (1967-1968). Defende que as duas primeiras fases corresponderam à visão de mundo do PCB, enquanto as duas últimas tenderam a acompanhar o questionamento de suas dissidências armadas e de outras organizações guerrilheiras.

A orientação política do PCB, produzida a partir da recepção da doutrina marxista-leninista presente no ideário dos Partidos Comunistas vinculados ao Estado Soviético, é encontrada também nos debates ideológicos sobre o teatro brasileiro, desde as peças até artigos escritos por intelectuais e dramaturgos. Gianfrancesco GUARNIERI (1959) explicitou essa tendência em seu artigo quando defendeu o posicionamento político em relação à arte:

Não há caminho de conciliação, não há meios de fugirmos a uma definição político ideológica se quisermos realmente, como artistas, expressar com exatidão o meio que vivemos (...) Não vejo outro caminho para uma dramaturgia voltada para os problemas de nossa gente, refletindo uma realidade objetiva do que uma definição clara ao lado do proletariado, das massas exploradas. Para analisarmos com acerto a realidade, para movimentarmos nossos personagens em um ambiente concreto e não de sonho, o único caminho será o aberto pela análise dialético marxista dos fenômenos, partindo do materialismo filosófico.

Entre os artistas que militavam no campo da *cultura popular*, predominava forte influência de diferentes vertentes políticas de esquerda, absorvida nas peças e debates com influências de Sartre, Brecht, Marx, Engels, Lukács, Che Guevara e Mao Tsé Tung. O PCB, como partido de esquerda de maior organização na época, atraiu para si muitos intelectuais, estudantes e artistas, disseminando suas linhas ideológicas baseadas nas leituras do marxismo realizadas pelos partidos comunistas e operários, alinhados à URSS.<sup>20</sup>

---

<sup>20</sup> Um dos componentes essenciais do ideário do PCB é o marxismo, enquanto conjunto elaborado, articulado e interpretado de idéias. Segundo RUBIM (1998), "o quase monopólio do marxismo no Brasil pelo PC durante décadas pode ter conduzido inúmeros intelectuais ao Partido pela via do marxismo. Tal trajetória de acesso não deve ser, entretanto, superestimada, se se considerar a problemática assimilação e interação do marxismo com o PC no Brasil. Como o marxismo absorvido e instrumentalizado pelo Partido acha-se circunscrito na parcela maior de sua história a uma interpretação escolástica ditada pelos cânones do 'marxismo-leninismo', e como sua utilização tem como critério a repetição sem cessar de suas regras canônicas, ocorre uma inibição do desenvolvimento criativo do marxismo no Brasil e mesmo seu uso inovador na interpretação da realidade brasileira. O não desenvolvimento de uma significativa tradição de pensamento marxista no Brasil até o final da década de 1950, quando o monopólio do marxismo pelo PC começa a ser quebrado pela movimentação de outros movimentos e entidades, inibir uma trajetória do acesso da intelectualidade ao PC pela via do marxismo. E quando, nos anos posteriores à década de 50, o marxismo se instala, dissemina e se acultura no Brasil, com todos os limites que possam ser observados nessa interlocução, seu *locus* de irradiação principal deixa de ser o PC, fazendo com que a relação cultural dos intelectuais com o marxismo não se transmute em relacionamento e

Segundo RIDENTI (2000, p. 67), "a partir de meados dos anos de 1950, na esteira das denúncias de Krushev no XX Congresso do Partido Comunista da URSS, e também da consolidação da *democracia populista* (grifos do autor) e do ascenso dos movimentos de massa no Brasil, foram ocorrendo certas mudanças de rumo no PCB, inclusive na área cultural, com o abandono do jdanovismo<sup>21</sup> e a proposição de uma arte *nacional e popular*." Cumpre salientar que, ao abandonar a linha doutrinária stalinista ao final da década de 1950, o PCB se abriu para as contribuições dos artistas e estes, por não existirem diretrizes claras do partido<sup>22</sup> para uma política cultural, acabaram formulando propostas para uma arte *nacional e popular*, por meio da criação dos comitês culturais.

Segundo Leandro KONDER (apud RIDENTI, 2000, p. 72):

O comitê cultural era um órgão do Partido para atuar no *front* da política cultural (...) A grande preocupação era, de no diálogo com os produtores e difusores de cultura, exercer uma influência no sentido de fortalecer elementos nas atividades deles que contribuíssem para um esclarecimento, uma consciência mais crítica, crítica social, política (...) O comitê cultural não puniu ninguém, não excluiu ninguém, não ditava regra, não impunha coisa alguma, pois

---

adesão política ao Partido Comunista Brasileiro." Cf. RUBIM, A. Marxismo, cultura e intelectuais no Brasil. In: MORAES, J. Q. de (Org.). *História do Marxismo no Brasil*. Campinas: Ed. Unicamp, 1998. v. 3, p. 352-353.

<sup>21</sup> Segundo Dênis Moraes, "na condição de herói de guerra, Andrei Jdanov, que havia comandado a resistência soviética em Leningrado, reforçara seu prestígio junto ao PC soviético, tornando-se o grande arauto do 'realismo socialista', cristalizado não só como doutrina oficial mas como parâmetro de censura artística." (MORAES, apud NAPOLITANO, 1997, p. 16) Em 1947, logo após o discurso de Churchill que explicita a "guerra fria", Jdanov evoca o papel da União Soviética na liderança do mundo "democrático anti-imperialista", reforçando o papel didático do "realismo socialista" na pedagogia revolucionária dos povos mantidos sob o "imperialismo capitalista". Politicamente, isto implicava no reforço ainda maior do centralismo do partido dos comunistas, leia-se supremacia dos interesses e da lógica partidária sobre as sutilezas da produção artística e intelectual propriamente dita. No "jdanovismo", a arte só poderia ser revolucionária se abdicasse de sua busca de autonomia, como campo específico da produção social, e obedecesse procedimentos determinados pelo partido. (MORAES, apud NAPOLITANO, 1997, p. 16-17) Sobre o jdanovismo no Brasil ver RUBIM, op. cit., p. 305-376.

<sup>22</sup> O PCB poderia não possuir uma política cultural definida, mas possuía estratégias de expansão e atuação em diferentes "aparelhos culturais", entre eles: jornais, revistas, teatros, a fim de atrair a intelectualidade e contribuir na formação de uma cultura *nacional-popular*. O partido foi construindo e colocando a seu dispor um conjunto de aparatos político-culturais para desenvolver sua ação político-ideológica e, por derivação, sua intervenção político-cultural. Segundo RUBIM (1998, p. 338-339), "a inserção do PCB no meio cultural, além do teatro, pode ser encontrada por exemplo, na área das artes plásticas, já na primeira década de 1930, com a exposição de Tarsila do Amaral na URSS, com a palestra realizada pela mesma sobre 'Arte proletária na URSS' no Clube dos Artistas Modernos (CAM), a palestra do pintor comunista Alfaro Siqueiros sobre o muralismo no México. Em 1945 é realizada a exposição intitulada 'Artistas plásticos do Partido Comunista do Brasil' e dela participam: Portinari, Roberto Burle Marx, Haroldo Barros, entre outros. De longe o mais significativo e controverso investimento do Partido nas artes plásticas é o estímulo à organização dos clubes de gravuras, no início dos anos 50, como espaço privilegiado de luta na frente ideológica no campo das artes. No área cinematográfica, na esfera da distribuição, os comunistas organizam a Tabajara Filmes e, na área de exibição, tem marcante participação no movimento cine clubista dos anos 50-60. Muitos cineastas de renome no país saíram deste movimento, como é o caso de Glauber Rocha, Walter da Silveira, Orlando Sena, Guido Araújo e Paulo Gil, entre outros."

ele nasceu da idéia pioneira, de atuar junto a artistas, escritores e aí tinha áreas que se organizavam especificamente para discutir seus problemas, mas sempre com um representante do Comitê Cultural.

A arte, na década de 1960, começou a ser vista pelos dirigentes comunistas como estratégia política para se consolidar uma frente única em defesa do *nacionalismo* e contra o *imperialismo*. Com base na Resolução Política do V Congresso do Partido Comunista Brasileiro, em 1960, era tarefa do partido representar o *proletariado* brasileiro, fortalecendo a unidade e a organização da classe operária e camponesa, para que ela desempenhasse papel dirigente no movimento *anti-imperialista* e democrático. Para se consolidar a união das forças nacionalistas, a resolução definia que “é dever dos comunistas dedicar especial atenção à intelectualidade brasileira, que, na sua grande maioria, é partidária da emancipação nacional. (...) A unidade dos intelectuais de diversas tendências políticas e ideológicas deve ser alcançada em torno de objetivos comuns como a defesa da cultura nacional e seu desenvolvimento.” (DOCUMENTOS do Partido Comunista Brasileiro, (s/d), p. 37-38)

Desta forma, os comunistas possuíam as referências também para o campo das artes deixadas pelo pensamento de Karl Marx e Lênin, o que exigiria, em outro momento, a necessidade de maior aprofundamento a respeito das formulações teóricas sobre arte e cultura, de ambos os pensadores.<sup>23</sup> Além destes, é possível dizer que outros pensadores também influenciaram as formulações teóricas dos comunistas no que se refere ao campo da cultura. Celso FREDERICO (1998, p. 275-304), em *A Política Cultural dos Comunistas*, refere-se a documentos internos e pouco conhecidos do PCB sobre cultura, produzidos no final dos anos de 1960, sob inspiração lukacsiana, que colocavam o PCB a valorizar o universal no particular, um internacionalismo cultural distanciado tanto do cosmopolitismo abstrato como

---

<sup>23</sup> Karl Marx não propôs uma teoria geral da estética, nem empreendeu estudos sistemáticos sobre arte e literatura. Entretanto, as observações de Marx sobre o assunto, sem pretensões formais, deram origem antes a controvérsias do que a um cânone de interpretação confiável. Num trecho muito citado da *Introdução aos Grundrisse*, Marx observa: “sabe-se bem que algumas épocas áureas da arte não guardam proporção com o desenvolvimento geral da sociedade e, portanto também com a sua base material.” Marx afirma ainda que “certas modalidades da arte tem, por qualquer razão um valor universal, trans-histórico, que não é rigorosamente determinado pela base material da sociedade” (BOTTOMORE, 1983, p. 18). Em 1905, Lênin, no artigo “A organização do partido e a literatura do partido”, colocava-se no centro de uma polêmica ideológica e estética a um só tempo. Ao comentar o trabalho literário, Lênin diz: “Estamos longe de pregar um sistema uniforme ou uma solução do problema mediante qualquer deliberação. Não, nesse campo não há lugar para esquematismo (...) Antes de mais nada trata-se da literatura do Partido e da sua submissão ao controle do Partido. Cada um é livre para escrever e dizer o que bem lhe agrade, sem a menor limitação. Mas toda associação livre (incluindo o Partido) é livre também para afastar os seus membros que se servem da bandeira do Partido para pregar idéias contrárias a ele. A liberdade de palavra e de imprensa deve ser total. Mas a liberdade das associações deve ser total.” (LÊNIN, apud NAPOLITANO, 1997, p. 8)

do nacionalismo estreito. O entrecruzamento do debate artístico e o político se dá na aproximação entre artistas e comunistas, ou seja, como já foi dito anteriormente, na abertura do partido, por meio dos comitês culturais, às contribuições dos artistas.

Sobre a presença dos comitês culturais do PCB nos meios artísticos, Vera Gertel, atriz e posteriormente jornalista, relata que “se tornou atriz no Teatro Paulista de Estudantes, que foi fundado quase como uma tarefa política do PCB, em 1955, pois havia uma concepção de que era importante ter uma participação de teatro de um grupo amador.” Mais tarde, como atriz do Arena, por meio da fusão com o TPE, Vera esclarece que nessa época “havia uma ligação com o PCB, no sentido de que nós fazíamos parte de um Comitê Cultural (...). É evidente que as reuniões não eram no teatro, nem todos participavam, só aqueles ligados à Juventude Comunista.” (GERTEL, apud RIDENTI, 2000, p. 71)

Havia comitês culturais do PCB em várias cidades do país, com destaque aos comitês das principais capitais do Brasil, entre elas Rio de Janeiro, São Paulo, Recife e Belo Horizonte. Em Curitiba, o Comitê Cultural do PCB se constituiu pautado nos objetivos de desenvolver o teatro político na cidade, atraindo assim estudantes para a militância política do partido. Os desdobramentos desse comitê acabaram por criar a Sociedade de Arte Popular (SAP), que mais tarde se definiu como Centro Popular de Cultura do Paraná, que é o que veremos a seguir.

## 2.1. O TEATRO COMO INSTRUMENTO POLÍTICO

*Se Cuba for invadida, será defendida por todos os povos da América Latina.*  
Peça *Patria o muerte*, de Vianinha.

Em 1959, Euclides Coelho de Souza,<sup>24</sup> aluno de Engenharia da Universidade Federal do Paraná, filiado ao PCB, era dirigente da juventude comunista em Curitiba e uma das tarefas que se propôs foi a criação de um grupo de teatro com atores e estudantes. Com a contribuição da atriz e estudante de Medicina Mariza de Oliveira e a advogada militante do partido, Terezinha Garcia, foi fundado o Teatro do Povo.

Além dos fundadores, integraram-se às atividades do então Teatro do Povo, Walmor Marcelino, Abaúna Bussmeyer, Oracy Gemba, Jiomar Turim, Mathias Werner, Jodat Nicholar Kury e Marly Correia de Oliveira. A primeira peça montada, ao final de 1960, foi *Patria o muerte*, de Oduvaldo Vianna Filho, que falava a respeito da Revolução Cubana. (MARCELINO, 1994, p. 115)

A partir de uma notícia do jornal *O Semanário*, sobre a apresentação da peça de Vianinha, na frente do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, Terezinha Garcia levou ao partido a idéia de divulgar, no meio estudantil, as ameaças de invasões dos Estados Unidos à Cuba, bem como discutir os princípios da Revolução Cubana, pouco divulgados pela imprensa curitibana. Segundo Euclides, em depoimento nos anos 80,<sup>25</sup> “o desejo inicial era levar teatro para o povo, e então levamos num caminhão a peça em vários bairros populares, mas nada sabíamos naquela época de teatro, nem mesmo de teatro popular. Desta primeira peça, divulgamos os acontecimentos cubanos e formamos um núcleo artístico e cultural do Partido.” (LEON, 1985)

A Revolução Cubana era tema recorrente entre artistas e intelectuais brasileiros, que viam nesse episódio histórico a possibilidade de mudanças na sociedade, e o fato histórico

---

<sup>24</sup> Euclides Coelho de Souza é conhecido em Curitiba como o Dadá, pois, durante anos, durante e após a ditadura militar, esteve à frente do Teatro de Bonecos Dadá, juntamente com sua companheira Adair Chevonia. Em homenagem a Adair, cujo apelido era Dadá, em 1964, foi criado o Teatro de Bonecos Dadá, inicialmente nos fundos da casa de outra integrante do CPC, a professora Miriam Galarda.

<sup>25</sup> Depoimento extraído do texto jornalístico escrito pelo jornalista Ethel Leon, em 1984, no jornal *O Estado do Paraná*.

inspirou a construção do imaginário sobre a revolução e as conseqüências para o país.<sup>26</sup> O exemplo vivo de um povo subdesenvolvido, a emergência de Fidel Castro como herói e de Che Guevara como guerrilheiro, homens que se rebelavam contra uma potência mundial; todos esses eram elementos que contribuíram para a consolidação de um pensamento e prática contestadora em várias áreas, entre elas as artes. Nesse sentido, as temáticas de cunho político se inseriram no movimento artístico engajado, intensificando o processo de politização das artes, o que significou, muitas vezes, a sobreposição do político em relação ao estético. Isto é, os artistas engajados, como intelectuais, objetivavam consolidar uma aliança política com o *povo*, na qual ambos se reconhecessem atingidos pelo mesmo conjunto de contradições e se encontrassem para superá-las.

Ao analisar a peça *Patria o muerte*, encenada em Curitiba pelos integrantes do Teatro do Povo, o crítico teatral Edésio Passos, em 1960, traz de forma sintetizada de que maneira e com que objetivo o *espírito revolucionário* fora inserido no texto:

*Patria o muerte* quer mostrar, embora rapidamente, o sentido universal da Revolução Cubana. As contradições daquele país americano, de sua situação política e econômica, são mostradas de maneira a atingir especialmente aos que não se encontram entrosados no movimento libertador daquele povo. Oduvaldo não entra, no entanto na discussão de problemas profundos que atingem a citada revolução, mas quer fazer sentir a necessidade de outra pátria. Os contrapontos de sua rápida peça, a anteposição das vozes em coro, representando o povo, e das banalidades e superficialidades de Batista e seus comandados são suficientes para, em meia hora, apresentarem a situação de como se desenvolveu a revolução. (PASSOS, 1960a)

---

<sup>26</sup> Florestan Fernandes analisou, em 1963, em seu artigo "Reflexões sobre a mudança social no Brasil", as conseqüências da Revolução Cubana no fortalecimento do ideário socialista no Brasil: a Revolução Cubana forçou "uma redefinição das polarizações de lealdades, com referências aos padrões de integração social que correspondem às alternativas de desenvolvimento do nosso sistema civilizatório. De um lado, ela provocou reações defensivas que orientaram as influências norte-americanas em nova direção: de intervir ativamente junto aos governos e à opinião pública latino-americanos para fortalecer a adesão às soluções neoliberais de desenvolvimento econômico, político e social. Esse episódio possui, em si mesmo, indisfarçável importância histórica. De outro lado, a revolução cubana introduziu a experiência socialista nas Américas, ou seja, converteu em realidade histórica as opções inconformistas diante da mudança social de cunho especificamente revolucionário. Desse ângulo, o episódio teve duas conseqüências imediatas relevantes: 1.º) deu alento às correntes sociais que não se empenhavam, apenas, em combater *os problemas humanos do subdesenvolvimento*, mas em corrigir os dilemas materiais e morais da ordem social capitalista; 2.º) compeliu os *círculos de esquerda*, de diversas matizes, a reverem e a modificarem a estratégia anterior, de contenção do radicalismo político e de apoio decidido a um nacionalismo econômico desproporcionalmente benéfico aos interesses empresariais." (FERNANDES, apud MOTTA, 1978, p. 194 com grifos no original)

Ao analisar a peça, Edésio Passos sintetizou o modelo do teatro engajado desenvolvido na época, que unia dois objetivos: a agitação política no sentido de despertar a consciência do *povo* e mobilizá-lo politicamente e a explicitação didática de determinados conteúdos políticos, que era o meio de deixar claros alguns conceitos e estratégias necessários para alcançar a transformação da sociedade almejada pelos artistas engajados, que viam nesta o caminho para *a revolução social*. O momento de intensa efervescência ideológica porque passava o país, principalmente nos seus aspectos políticos e culturais, levou dramaturgos como Vianinha, que veio a influenciar outros, a escrever não simplesmente para retratar o momento ou então para respondê-lo, mas para influenciar nos debates sobre os rumos da Nação. Portanto, aos integrantes do Teatro do Povo, as encenações objetivavam a aproximação com as classes populares, bem como possibilitavam a divulgação do que acreditavam ser os conteúdos importantes para a educação política do *povo*, a quem se voltavam com o intuito de propor o diálogo crítico sobre sua função transformadora e revolucionária na sociedade em que viviam.

O jornal *Última Hora*, noticiou, no início de 1961, as atividades do Teatro do Povo, explicitando sua composição e objetivos:

O Teatro do Povo, compõe-se exclusivamente de amadores e utiliza um caminhão fazendo as vezes de palco volante, o caminhão de modelo antigo pertence a um nacionalista que, nos dias de semana o utiliza para fazer fretes. O grupo é integrado por estudantes e professores, jornalistas e atores amadores. Foi fundado há um mês apenas e se propõe a levar peças de conteúdo social, educando e divertindo o público ao mesmo tempo. A peça *Patria o muerte*, é uma síntese da revolução cubana e satiriza o regime do ditador Batista e a política americana dos trustes. Os atores usam placas identificando-se e o povo como personagem faz o coro como fundo do diálogo. *Cuba não será invadida* – grita o coro no final, acrescentando que se *Cuba for invadida será a Cuba de todos os cubanos de todo o mundo, defendida por todos os cubanos de todo o mundo*. (BAIRRO operário..., 1961)

Entre as companhias teatrais que iniciaram as encenações nos bairros, já citadas no primeiro capítulo desta dissertação, o Teatro do Povo surgiu dando maior ênfase ao político, ou seja, objetivava ser um teatro político e popular. As encenações acima descritas com a utilização de placas demonstravam a preocupação maior com a educação do público a respeito dos fatos encenados do que com a estética propriamente dita. Walmor Marcelino relatou que “o que se fazia eram representações comícios, priorizando assim, a mensagem política em detrimento da mensagem artística.” (MARCELINO, 1994, p. 115)

Posteriormente, o Teatro do Povo se transformou em *Sociedade de Arte Popular* (SAP) e, com essa denominação, os integrantes montaram a peça *Os subterrâneos da cidade*, escrita e dirigida por Walmor Marcelino. No entanto, entre o Teatro do Povo e a SAP, existiram alguns acontecimentos que explicitaram o desejo de autonomia e independência do grupo em relação às atividades ligadas ao PCB. Sobre a relação do grupo com o partido, Euclides Coelho de Souza, em entrevista na década de 1980, afirmou que:

Os dirigentes do Partido começaram a questionar minha função como secretário geral, por eu não estar me dedicando mais às atividades partidárias e só para o teatro, o que me levou a me afastar do cargo, levando-me a me dedicar exclusivamente às atividades da Sociedade de Arte Popular. O desejo maior do grupo era agitar política e culturalmente Curitiba, e mostramos com as encenações das peças o que o partido não conseguiu fazer: ir aos bairros e reunir estudantes para discutir política, por meio do teatro. (LEON, 1985)

Como vimos no capítulo anterior, foi a partir da década de 1960 que o PCB começou a colocar a cultura como tema importante na luta contra o *imperialismo* e a favor da afirmação do *nacional-popular*. No entanto, faz-se necessário salientar mais uma vez que não existia naquela época uma política cultural definida pelo Partido no Brasil, o que – nos parece – abria brechas para a utilização da arte como meio de atrair artistas e estudantes para a formação político-estratégica de uma frente única em defesa da nação, secundarizando, muitas vezes, a real importância da função social das manifestações artísticas como meio de expressão e intervenção na sociedade. De outro lado, porém, os artistas engajados, mesmo que não vinculados à política partidária do PCB coadunavam-se com os ideais políticos comunistas, muitas vezes secundarizando nas manifestações artísticas os aspectos estéticos para evidenciar os aspectos políticos. A relação da arte com o partido se unia, sem dúvida alguma, quando artistas e militantes políticos buscavam fazer parte do seu tempo, posicionando-se e se comprometendo com as causas populares, unificando assim um mesmo espectador: *o povo*.<sup>27</sup>

Nessa época, porém, mesmo para aqueles intelectuais não filiados e/ou militantes do PCB, a política *marxista-leninista* propagada pelo partido era parte do pensamento engajado da intelectualidade brasileira. Segundo RUBIM (1998, p. 373), durante parte significativa de

---

<sup>27</sup> Para Michel Dufrenne, em *Art et politique*, citado por Aracy AMARAL (2003, p. 8), “a politização do artista pode ser, em si ambígua: pode significar a submissão, mais ou menos livremente consentida, a uma instância política, por exemplo, a um partido; mas ela pode também significar a determinação de se comprometer na ação política para orientá-la e em última instância para estetizá-la, sem absolutamente subordinar a práxis artística à práxis política e, também, sem conceber a práxis política e, também, sem conceber a práxis política como adesão incondicional a um Partido.”

sua história brasileira, o marxismo teve existência simbiótica com o PCB e somente a partir da década de 1950, com o início do processo de *dese Stalinização*, é que começaram a aparecer outros pólos de irradiação do(s) marxismo(s). Mas a constituição de uma aparelhagem político-cultural comunista, usada para difundir a ideologia defendida pelo partido, influenciou e fez parte do *clima* da época. Desta forma,

...quando nos anos 1960, a “cultura do Partido” extrapola os limites do PCB, ela parece contaminar boa parte da esquerda e comandar, em moldes difusos, as atitudes de intelectuais e principalmente de um público jovem consumidor de cultura (fato detectado por Roberto Schwarz), que comparece ao mercado de bens culturais com exigências engajadas. (RUBIM, 1998, p. 373),

Walmor Marcelino, ao descrever sua experiência com o Teatro do Povo, relatou que

...em poucos meses, o grupo até então comandado pelo PCB entra em contradição com a direção do Partido, por motivos de discordância em relação aos objetivos da atividade cultural, pois os dirigentes do partido queriam ter os ensaios no 2º andar do Edifício Mauá, para atrair mais jovens ao Partido, o que nos levou entrar *em dissidência*, imprimindo assim como primeiro ato autônomo do grupo, uma farsa de minha autoria chamada *Os acordos de Mr. John com Deus*. (MARCELINO, 1994, p. 116, com grifos no original)

A peça *Os acordos de Mr. John com Deus* foi lançada como livro, conforme noticiaram os jornais, pelo preço de 50 cruzeiros e vendida na Livraria do Povo, situada à rua Dr. Muricy. A renda foi totalmente destinada para a formação da SAP, que vinha a ser um projeto que consistia da produção e encenação de peças populares, bem como da qualificação dos integrantes por meio de seminários e cursos de teatro. (MR. JOHN e Deus..., 1961)

Já no começo de 1961, a imprensa local noticiou o encerramento do primeiro curso intensivo de teatro da SAP, com a duração de um mês, abrangendo aulas de dicção, inflexão, esgrima, empostação, figurino e interpretação, contando com a participação de doze alunos, que eram: Newton Carlos Grillo, Anita Karvat, Alceu Wildner, Leonidas Moscibrocki, Oraci Gamba, Dorval Gago Lourenço, Josus Barbosa, Wilza Previde, Euclides Coelho de Souza, Maria Rachel Sovinski, Zélia de Oliveira Passos e Maria José de Oliveira. (SOCIEDADE de Arte Popular, 1961)

Euclides, em depoimento atual, relatou que “todos saíam à rua com um livro ouro, arrecadando dinheiro e com isso foram contratados professores de esgrima, de dicção, de

história de teatro e tinha-se a certeza que esse curso, esse aperfeiçoamento nos levaria ao famoso teatro popular.” (LEON, 1985) Logo após o curso, muitos dos participantes continuaram no grupo, e iniciaram, sob a direção de Walmor Marcelino, os ensaios da peça *Os subterrâneos da cidade*.

A peça era dividida em dois atos, contando com oito personagens: o industrial Jorge, a mulher do industrial – Jeanete –, o deputado Nascimento, o juiz Antero, o delegado da polícia Virgílio, o trabalhador José, a mulher do trabalhador – Antônia (Noca) – e o trabalhador Afonso. O texto tratava de uma greve e seus desdobramentos na casa do *burguês* e do operário. Por meio da contraposição entre as duas realidades, mostravam-se as relações de poder e opressão, as idéias comunistas e o anticomunismo propagado pelos patrões, a política sindical na cisão entre a conquista da liberdade pelos trabalhadores e o autoritarismo das classes produtoras. (MARCELINO, *Peça teatral: Os subterrâneos...*, 1961)

Algumas passagens da peça são representativas no que diz respeito às idéias desenvolvidas no texto, o qual descrevia as articulações dos patrões para minimizar a força dos líderes sindicalistas durante a organização de uma greve por reivindicação de melhoria das condições salariais. A partir das idéias do *perigo comunista* e da produtividade para o desenvolvimento do país, o autor as explicita como parte do discurso das classes dominantes, que viria a justificar os meios de qualquer ordem para fragilizar a organização dos trabalhadores:

Jorge (o industrial): Eu me livrava dos comunistas de uma vez por todas. É preciso acabar com essas desordens. Existe polícia para quê, afinal? As classes produtoras lutam para desenvolver o país e meia dúzia de comunistas e desordeiros acabam com a produção?

Antero (o juiz): Não tem sentido mesmo, viu Jorge? Não tem sentido. Enquanto não vier um governo forte como na França ou na Argentina... uma espécie de ditadura democrática, não sairemos da crise.

Nascimento (deputado): É, mas a greve sai daqui a cinco horas.

Jorge (industrial): Já é uma hora? (para Virgílio): Quer dizer que você é que vai resolver a parada hein?

Virgílio (delegado de polícia): Pois é. (timidamente) Vou fazer o que puder...

Jorge (industrial): Você vai fazer o que puder e o que não puder! É a sua oportunidade de dar uma lição que eles não esqueçam nunca mais. Minha fábrica e minha fortuna estão dependendo do seu trabalho... (MARCELINO, *Peça teatral: Os subterrâneos...*, 1961)

No último ato da peça, o autor procurou demonstrar as idéias da opressão e resistência do trabalhador. A cena transcorre na casa do operário que é assassinado durante a greve:

- Afonso (operário amigo do líder sindicalista José) para a Noca (mulher do líder): Não quero insistir, Noca, mas não presta a gente se render para as recordações. O pessoal do partido pediu que você aceite o que tá arranjado. Depois tu faz o que achá melhor. O Doutor Vieira disse pra você reagir, que não faz bem pra criança se alimentá. Criatura, tu tem que criar teu filho no respeito da memória do Zé.
- Noca (mulher de José – líder sindicalista): Pois bem, meu filho será forte como o Zé e vai ocupar o lugar dele com os operários. Vai ser homem daqueles que não se abaxam. Trabalhador que cobra o que é dele...
- Afonso (com esperança amarga): Noca, ele vai nascer noutro tempo, Noca. Um tempo de justiça pra todos (...)
- Noca (num súbito lampejo de ódio): Como é que se vai arrumar tudo isso? Quando é que tudo vai prosperar? Até quando vamos ser escravo dessa gente? Quando é que eles vão deixar de comer o que é nosso?
- Afonso (chorando disfarçadamente): Não te desespera, Noca. Não te desespera. Logo, logo, tudo isso muda.
- Noca (também chorando): Tem de haver alguma esperança. Ah! José! Se tu não morresse... Que é que eu faço num mundo como esse, cheio de Jorges e Firminos, cheio de assassinos?
- Afonso (em prantos): O Zé deu o exemplo pra nós. Eles não vencem mais a gente, Noca. O Zé ficou... pra nossa luta. O Zé ficou contigo, pra te pedir... pra pedir que a criança tenha um lugar melhor. Tu vai ver. Amanhã... no mês que vem... no ano que vem... algum dia será nosso dia... (MARCELINO, *Peça teatral: Os subterrâneos...*, 1961)

A peça, redigida por Walmor Marcelino, falava do *povo*, elegendo o operário como representante deste conceito, muitas vezes tratado de forma unitária, representando um ente abstrato e não um grupo social. Assim, é possível afirmar que os artistas da SAP, uniam a defesa de um teatro *nacional-popular* aliado à atuação política e militante do artista, que por sua vez se colocava como instrumento de expressão e reflexão das contradições sociais.

A estreia da peça, divulgada pelos jornais da cidade, foi no dia 1.º de maio de 1961, no auditório do Teatro Guaira, nas festividades organizadas pelas Federações e Sindicatos aos trabalhadores, em virtude das comemorações do Dia do Trabalhador. A peça foi encomendada por representantes de entidades envolvidas com o sindicalismo, entre eles João Mikoz, Presidente da Federação dos Trabalhadores na Indústria, pelo sindicalista João Wagner, Presidente do Sindicato dos Trabalhadores em Madeiras e Móveis, e pela Presidente do Sindicato das Costureiras, Marina Martins. (MARCELINO, 1994, p. 115)

Segundo Walmor Marcelino,

...a Sociedade de Arte Popular começou suas atividades com um escândalo, pois a casa estava cheia de trabalhadores e suas famílias, porém estavam também os patrões e autoridades políticas. Ante a *fúria participacionista da massa*, o Prefeito de Curitiba, Sr. Iberê de Matos inquiria aos dirigentes sindicais se não era politicamente incorreto e um pouco pesado àquele espetáculo para um ameno 1.º de maio. (MARCELINO, 1994, com grifos no original)

A peça, antes mesmo de ser encenada, já vinha sendo investigada como possível *ameaça comunista* à cidade. Salomão Pamplona denunciou as atividades da SAP à Delegacia de Ordem Política e Social (Dops), apresentando-se como Presidente da Frente Sindical Nacionalista do Paraná e que, pelo depoimento à Dops, caracterizava-se alinhado ao governo cristão de Ney Braga e contrário às idéias marxistas. Em 22 de maio de 1961, o delegado Lício Bley Vieira relatou à chefia da Dops o depoimento de Pamplona e explicitou como se deu a inserção do grupo teatral nas comemorações do Dia do Trabalho:

Quanto às comemorações do Dia 1.º de maio, informo que o Exmo. Governador do Estado determinara ao Dr. Laerzio Campeli que, em colaboração com a Secretaria do Trabalho, elaborasse com os líderes sindicais o programa de festividades. Por motivos que desconhecemos, o Estado apenas cedeu o grande auditório do Teatro Guaíra e a banda da Polícia Militar, para executar alguns números, ficando a organização do programa a cargo de dirigentes sindicais, de maneira que, os esquerdistas se infiltraram e incluíram no programa um estudo da Instrução 204 pelo bancário Tristão Fernandes e um discurso do Presidente dos Empregados em Construção Civil, Nascimento Marcílio Pereira, líderes comunistas. Finalizava o programa a representação teatral de *Os subterrâneos da cidade*, de Walmor Marcelino. (DOPS, 1961)

Ainda para justificar a não intervenção da Dops, na estréia da peça, o delegado explicou que:

...não acatamos o pedido do Sr. Pamplona, acompanhando assim a opinião do Sr. Delegado auxiliar de que não se deveria fazer corte para que mais tarde não se desculpasse o fracasso da peça, peça esta para qual já se previa pela fraqueza de argumento, má condução do diálogo e pobreza de técnica falada. Parece ter sido acertada nossa decisão, grande foi o número de espectadores que desinteressados retiraram-se e não houve referência alguma na crítica teatral, mesmo entre os simpatizantes do Marxismo. (DOPS, 1961)

Contrariando a afirmação do delegado da Dops, a imprensa noticiou a apresentação de *Os subterrâneos da cidade* e os críticos teatrais se pronunciaram a respeito. Com a foto da encenação estampada no jornal *Última Hora*, em maio de 1961, a notícia descreveu a recepção do público à peça:

Com as dependências lotadas (cerca de 3 mil pessoas), inclusive com a presença do Prefeito Iberê de Matos, parlamentares e líderes sindicais, realizou-se a encenação da peça de Walmor Marcelino. O espetáculo, a cargo de elementos da Sociedade de Arte Popular, foi muito bem recebido pela platéia quase toda composta por operários. Os temas tratados no texto eram sobre polícia, peleguismo e exploração patronal. O público, ao final, aplaudiu de pé os artistas amadores da SAP. (TEATRO para o povo. 1961)

Em 1961, não se registrou nenhuma outra peça denunciada na Dops, o que caracteriza, podemos dizer, a peça de Walmor Marcelino como um marco do teatro político paranaense, não apenas pela denúncia, mas pela proposta de utilizar as peças para denunciar as contradições existentes no mundo dos homens, permeadas pela luta de classes, por meio de textos e encenações mais diretivas, priorizando a mensagem política em detrimento da estética. Em seu artigo “Teatro político e Walmor Marcelino”, redigido na metade do mesmo ano, o crítico literário Edésio Passos destacou, como já é enunciado no título, a relação do dramaturgo e jornalista com o que chama de *inauguração do Teatro Político* na cidade.

De acordo com o crítico, dentre os poucos autores teatrais paranaenses,

Walmor Marcelino inaugurou o teatro político, pois sua intenção explícita nas peças é o teatro mais diretamente ligado ao povo, integrando-se na atual teatrologia brasileira com Guarnieri, Vianinha e outros. Nos trabalhos de Walmor Marcelino, como é o caso da peça impressa *Os acordos de Mr. John com Deus* e *Os subterrâneos da cidade*, a preocupação constante é a provocação do público contra o estado atual do país, com relação aos problemas econômicos, sociais e políticos. (PASSOS, 1961(a))

Para Rosângela PATRIOTA (1999, p. 17), a denominação *teatro político* foi comumente utilizada para designar uma produção teatral vinculada a um ideário político ou a uma temática social fortemente destacadas. No século XIX, os textos teatrais que procuraram levar para o palco problemas sociais encontraram na estética naturalista uma das bases para a realização de seu intento. Isto se deu em uma sociedade que, ao reestruturar as relações sociais, no âmbito do espetáculo e de outras manifestações artísticas, ampliou a noção de público, porque o teatro deixou de ser destinado a um grupo específico, para potencialmente atingir toda a sociedade. A redefinição do público trouxe para o teatro discussões estéticas e políticas que propiciaram de maneira gradativa a construção mais efetiva de um comprometimento com as lutas sociais, vislumbrando, de forma mais evidente, que as opções estéticas são históricas e políticas.

É pertinente considerar que no universo das práticas teatrais surgiu, no início do século XX, inicialmente na Rússia, uma perspectiva de engajamento da arte no processo histórico, por meio de uma explicitação do seu conteúdo político. Entretanto, a identificação dada ao teatro político por vezes se misturou à concepção da arte engajada, estreitando assim a noção do teatro político, passando este a ser interpretado, principalmente no Brasil, como uma

...manifestação comprometida com a concepção histórica e política da militância de esquerda, e, nesse sentido, pouco a pouco, foi sendo caracterizado o “teatro político” e o “teatro não político”, muitas vezes, desconsiderando que, no âmbito das mais diferentes manifestações, mesmo as estéticas, a questão do político permeia toda a produção ((PATRIOTA, 1999,p. 17).

Sob o signo do teatro político,<sup>28</sup> a SAP, como organização cultural, representou a visão que se perpetuava na época, do engajamento do artista como homem político, que acreditava na possibilidade de promover mudanças na sociedade por meio de sua atividade prático-teórica. Segundo Aracy AMARAL (2003, p. 4), a participação pessoal do artista nas mudanças da sociedade em que vive é talvez a polêmica mais marcante deste século, pois o artista, seja na música, artes plásticas ou teatro, realiza em seu trabalho uma busca incessante sobre sua função em relação aos outros, sobre sua relação com o público, ou seja, a quem ele se dirige.

Trata-se da polêmica acerca da relação arte-sociedade, que historicamente sempre nos levou a questionar de que forma a arte se integra à sociedade, ou seja, a que objetivo se destina determinada obra artística, se ao deleite estético, à diversão ou para responder e

---

<sup>28</sup> Segundo Silvana Garcia, a matriz histórica do teatro político se encontra nas experiências de teatro popular surgidas a partir da segunda metade do século XIX na Europa. São experiências motivadas principalmente pelo anseio de popularização do espetáculo teatral, no sentido do seu alcance de público. Do teatro popular se desenvolve para uma definição mais política, quando na eclosão da revolução Russa, quando a presença de uma massa de operários sem acesso à produção artística estimulou a reflexão dos líderes e artistas comunistas sobre a arte, em especial o teatro, enquanto meio pelo qual se poderia mobilizar os trabalhadores e fazer avançar a luta revolucionária. As condições para a organização desses impulsos transformadores e essas experiências de caráter popular não nasceriam apenas dos próprios processos internos: são os fatos políticos que vão determinar a conjuntura adequada para que o teatro de natureza política se institua, e o Partido Comunista e o Estado terão aí um papel preponderante. A Rússia seria o berço desse fenômeno. (GARCIA, 1990, p. 2-3)

debater temas fundamentais do contexto em que se produz. Seja qual for a opção que dá finalidade à arte, será sempre uma ação política, porque se trata de um posicionamento em relação à sociedade. Já o artista engajado, que concebe a expressão artística como meio de transformar as consciências e desta maneira influenciar na construção e, por que não, desconstrução de ideologias, declara de forma mais explícita o caminho e finalidades de suas obras.<sup>29</sup>

Walmor Marcelino expressou, em 1961, no artigo intitulado “Arte, Comédia, o uso do intelecto e da ação”, reflexões acerca do posicionamento político do artista, compreendido como intelectual, frente às classes populares, e repudiando a atitude paternalista daqueles que se colocavam como superiores ao *povo*:

Com que superioridade os intelectuais *nojentos* olham para *pobres iguais*, que são aqueles que muito mais que eles teriam a dizer, a falar e a agir. Com que piedade ficam olhando para os Quixotes, como se estes lhe devessem algo, como se seus valores fossem muito diferentes dos seus. Como chegam sem avisar lhe mostrando o caminho certo, se nem o caminho sabem qual estão trilhando. Defendem sua inalienável individualidade com a teia da convenção e do microscópio embaçado da realidade. (MARCELINO, Arte, comédia, o uso..., 1961, com grifos no original)

A crítica de Walmor Marcelino a respeito da postura superior dos intelectuais nos remete a uma reflexão de Antônio Gramsci sobre o significado do *popular*, que se explicita por meio de vários significados simultâneos, porém, no que se refere à função do intelectual, significa, por exemplo, a capacidade de um intelectual ou de um artista para apresentar idéias, situações, sentimentos, paixões e anseios universais, que por serem universais o povo reconhece, identifica e compreende espontaneamente. Significa também a capacidade para captar na consciência popular instantes de revelação que alteram a visão de mundo do artista

---

<sup>29</sup> Segundo Aracy AMARAL (2003, p. 7), nem sempre o artista está consciente de sua participação, fazendo-o por vezes por meio de sua obra, de maneira intuitiva, quase como um dom natural. Assim o coloca Mário Schemberg, ao lembrar que Marx citava Tolstoi como exemplificando esse tipo de situação. Pertencente à aristocracia, independente de filiar-se a qualquer teoria política e mesmo independente de um desejo de militância como artista, por sua própria intuição, Tolstoi já apresenta definidos em sua obra todos os grandes problemas da revolução russa. Isso significa, segundo Schemberg, que, freqüentemente e mesmo quando reacionário como posição política, um artista pode ter uma aguda visão da realidade social. Sempre haverá, porém, artistas afirmando que preocupar-se com política seria contaminar a qualidade de seu fazer com um objetivo utilitário. Sempre haverá, por outro lado, artistas que dirão que toda arte é automaticamente social, posto que emana do homem e, assim, indiretamente, reflete seu contexto. Nunca faltarão os que dizem fazer uma arte autônoma, sem preocupação social aparente, mas que pensam revolucionariamente e desejam uma alteração da estrutura da sociedade e firmam manifestos considerando suficientes suas participações fora da arte. No fundo, essa última postura não é muito diferente dos que afirmam que o que importa é a qualidade, é a renovação da linguagem e que, portanto, não se pode fazer uma arte política, pois ela seria formalmente desprezível.

ou do intelectual que, não se colocando numa atitude paternalista ou tutelar face ao *povo*, transforma a obra em conhecimento adquirido. Significa ainda a capacidade de desenvolver uma crítica social identificável pelo *povo*. (GRAMSCI, 2000c, v. 6, p. 78-79)

Nesse sentido, GRAMSCI (2000c) reconhece em Dostoiévski, por exemplo, o sentimento *nacional-popular*, isto é, a consciência de uma missão dos intelectuais para com o *povo*, reconhecido como humilde, mas que deve ser libertado dessa humildade, repudiando assim a postura de certos intelectuais italianos, que falavam e tratavam o *povo* de forma paternalista, como se fossem superiores a ele. Critica, por exemplo, o escritor Alessandro Manzoni,<sup>30</sup> por tratar, em seus romances, o povo como se fosse “desprovido de vida interior, sem profundidade ou personalidade moral, como se estivessem recebendo a benevolência do autor, numa relação típica das sociedades protetoras dos animais” (GRAMSCI, 2000c, p. 79).

A ênfase no posicionamento ou na atitude dos artistas frente ao mundo, leva-nos a afirmar que nessa fase existia uma tendência por parte dos membros da SAP, em especial Walmor Marcelino, de defender muito mais um teatro político do que um teatro popular. Não há uma preocupação explicitada com os recursos comunicativos a serem utilizados nas peças para atingir a compreensão dos grupos sociais populares, o que provocou a crítica de alguns dos intelectuais pertencentes ao quadro de críticos do jornal *Diário do Paraná*, como é o caso de Edésio Passos, que fez a seguinte análise:

Walmor Marcelino tem em sua peça a preocupação de provocar o público contra o estado atual do país com relação aos problemas econômicos sociais e políticos, porém há um demasiado sentido simbólico que as vezes é de difícil compreensão pelo povo, a quem a peça é dirigida particularmente. A crítica ao estado atual do país, a nosso ver, deveria se dar mais em caráter teatral, de caricatura, de farsa, no sentido jocoso, do que propriamente no sentido da pregação. Walmor Marcelino poderia buscar salientando menos os diálogos, dar maior ênfase na mímica e no gesto, o que propiciaria maior participação e compreensão do povo. Mesmo porque esse teatro deve ser teatro preparado para ir às ruas, a cada esquina, a cada fábrica. (PASSOS, 1961a)

---

<sup>30</sup> Alessandro Manzoni (1785-1873), intelectual italiano de família aristocrática, escritor interessado na problemática política, com grande influência do catolicismo e do romantismo, é definido por Gramsci como “aqueles intelectuais italianos que falam dos humildes, mas de um modo paternalista, benevolente, sempre se colocando como superiores, em uma relação entre adulto e criança, na velha pedagogia, ou pior ainda, uma relação do tipo sociedade protetora dos animais.” (GRAMSCI, 2000c, v. 6)

No editorial da Página Literária do jornal *O Dia*, em 1961, ao analisar a conjuntura cultural da cidade de Curitiba, o editor criticou a dramaturgia demasiadamente política e intelectual desenvolvida pela SAP:

...no teatro paranaense a mediocridade continua em primeiro plano. Peças comerciais são levadas com a desculpa que as sérias não arregimentam público. Mero pretexto para não engajar-se. Sobre as peças engajadas corre-se outro risco que é o de não cumprir o seu papel que é de se fazer compreendida pelo povo. Serve de exemplo *Os subterrâneos da cidade*, de Walmor Marcelino, que ao invés de corroborar os esforços da Sociedade de Arte Popular, que tem a seu crédito *Pátria o muerte*, de Oduvaldo Viana Filho, apenas incentiva o Teatro cada vez mais afastado do povo, cheios de símbolos e confusão dialética, ininteligíveis ao homem da rua. (EDITORIAL, ago. 1961)

A politização das artes na década de 1960 criou também o que podemos chamar de *teatro circunstancial*, ou seja, um teatro que, naquele momento histórico, tinha quase como dever explicitar conteúdos políticos devido ao apelo do engajamento à causa do *nacional-popular*. As circunstâncias históricas e políticas do momento colocaram uma questão a ser resolvida pelos artistas e intelectuais: como unir o político e a estética? Questão esta que foi razão de polêmicas entre os militantes da cultura popular e tema das críticas e artigos produzidos e debatidos na época e posteriormente a esse período.

De acordo com RUBIM (1998, p. 368), o modelo, intrinsecamente desequilibrado pelo predomínio do político sobre o propriamente cultural, enfatizava, em geral, mais o autor que a obra e se detinha no conteúdo, quase esquecendo a forma. Esta só importava quando em subordinação ao conteúdo e às necessidades de sua facilitação expressiva. A qualidade imanente do material cultural e artístico; o tenso e o delicado amoldamento forma/contéudo; a criatividade etc. deixavam de ser elementos primeiros e, em seu lugar, instauraram-se exigências político-ideológicas.

Talvez aqui resida o reflexo de um momento de indefinição pelo qual passavam os integrantes da SAP, que estavam entre a opção de se constituírem em um grupo ao estilo dos *Agit prop* – de agitação e propaganda política – ou em teatro popular mais integrado às regras do teatro profissional. Mas o que fundamentava e influenciava as opções *exploradas* era a busca de elementos que subsidiassem a formação de um público também comprometido com a função social da arte. Em toda a trajetória desse grupo, poderemos acompanhar a busca de aprimoramento do real sentido de colocar a *arte à serviço do povo* e, desta forma, as análises

desenvolvidas pelos críticos paranaenses seguiam uma tendência nacional, que debatia os resultados e caminhos trilhados pelo teatro *nacional-popular*.

Na metade de 1961, os integrantes da SAP partiram para um período de maior aprofundamento e estudos, a fim de se apropriarem com maior rigor das temáticas encenadas. Pela iniciativa de Fernando Pessoa Ferreira, então diretor do Teatro Guaira, um curso de dramaturgia foi ofertado aos integrantes da SAP, contando com a presença de atores e personalidades nacionais de referência na área, entre eles Giani Ratto, Joel Barcelos e Helena Sanches. (MARCELINO, 1994, p. 116)

Euclides Coelho de Souza, em depoimento atual relatou que

...mesmo com os estudos, ainda não aprofundávamos os conceitos, pois nosso envolvimento com o trabalho político era emocional, não conhecíamos nada de teoria, com o rigor de um cientista, não estudávamos os clássicos, cumpriamos mil tarefas num ativismo desenfreado, e tirávamos das leituras apenas noções imediatas. Aliás, o imediatismo era a tônica de nossas lutas. (LEON, 1985)

O depoimento acima nos remete a outro depoimento, do cineasta Arnaldo Jabor (citado por PÉCAUT, 1990, p. 28), interessante para compreender o significado do *ativismo* e *imediatismo* presente no cotidiano das atividades da SAP:

O que ficou de maravilhoso no período 1960-1964 da Cultura *Brasiliensis* foi justamente a *doideira conscientizante* que se apossou dos artistas. Como as esquerdas estavam próximas do poder, montaram-se mil veículos de conscientização em massa do povo brasileiro (...) O povo olhava embasbacado aquela multidão de jovens que lhe ensinavam coisas de dedo em riste, lhes faziam equações, empurrões, gritos de estímulo, *eias*, querendo transformar operários e camponeses em revoadas de torsos heróicos (...) Nunca se acreditou tanto na arte como força política, no mundo! Fiou disto também um amor pela busca da realidade, uma fé, uma ambição de mudança que talvez seja a única marca registrada da criação latino americana. De novo, de um novo ângulo, voltou-se a olhar o Brasil: não mais a anta de 26, nem o tatu de 37, nem os índios, nem Macunaima, mas o povo malvisto, desfocado, esquematizado, mas afinal de contas, entrevisto.

Segundo PÉCAUT (1990, p. 152), “a atmosfera da marcha para o povo era constituída por uma mistura de euforia e didatismo, de improvisação criadora e doutrinação política, com que os artistas incitavam o povo a unir-se à revolução em curso e pretendiam, convencidos dos poderes ilimitados da cultura, conduzir a toque de caixa uma epopeia coletiva digna da história em processo.”

A articulação entre a teoria e a prática, a compreensão sobre o que se defendia enquanto bandeiras ideológicas e o que se encenava, a necessidade da reflexão teórica sobre o que se vivia e a militância político-cultural sob a idéia da *revolução* iminente foram dilemas que constituíram o cotidiano dos artistas engajados na defesa do *nacional-popular*. O ativismo e o imediatismo faziam parte de uma cultura política de grande parcela das camadas intelectuais, que por meio do voluntarismo foram ao encontro das *massas* populares.

Após os estudos, o grupo que integrava a SAP, ao final de 1961, iniciou os ensaios da peça *Os justos*, de Albert Camus, com a participação de Maury Furtado, Alcidino Pereira, Oracy Gemba, Zélia de Oliveira, Marisa Correa de Oliveira, Euclides Coelho de Souza e Manoel Kobachuk. O jornal *Última Hora*, ao noticiar a estréia da peça, ressaltou que: “*Os justos* era a segunda peça de Camus a ser levada no país, pois a primeira, *Calígula* havia sido apresentada, em Salvador, no mesmo ano, pelo grupo Barca, o que poderá projetar o teatro paranaense em todo o país...” (OS JUSTOS, Atualização..., 1961)

Albert Camus trouxe à tona as referências do existencialismo presentes na trajetória intelectual de Walmor Marcelino, que vinha selecionando as peças a serem encenadas pela SAP. Já em 1958, em virtude da concessão do Prêmio Nobel de Literatura à Albert Camus, Walmor Marcelino, recém-chegado a Curitiba, redigiu um artigo sobre o pensamento do escritor francês, ressaltando a interpretação filosófica dos problemas da humanidade, a partir do existencialismo.

A temática de *Os justos* é originalmente inserida no contexto russo, na Rússia Czarista, dos fins do século XIX. Entretanto, a adaptação realizada pela SAP colocou o tema na atualidade. Tratava-se de um grupo de revolucionários que se propunha a acabar com o regime ditatorial posto em um país fictício. Por meio do texto de apresentação do espetáculo, Walmor Marcelino, responsável pela redação deste, informou em tom provocativo ao repertório teatral da cidade, a quem se destinava a peça adaptada de Albert Camus:

Sabemos que é um prato forte entregar *Os justos* para um público que de teatro tem visto apenas dramalhões e *shows* de jecas, porém acreditamos que a ação da peça, à qual procurou-se imprimir maior movimentação do que sugere o texto, torne aproveitável e interessante, para os menos instruídos, a luta de homens dispostos a sacrificar-se contra a tirania e pelo socialismo, ainda que tenham dúvidas e ansiedades. Portanto, não seria a peça ideal, nem podemos aspirar a isso, pois os condicionamentos materiais são por demais evidentes. Era a peça que nos apresentou, preenchendo algumas de nossas necessidades fundamentais do momento, embora corramos o risco agradável de sermos para alguns

reacionários, e para outros revolucionários. (OS JUSTOS. Programa da peça apresentada no Teatro Guaíra. 1961, com grifo no original)

Neste depoimento, além da nitida oposição ao *teatro burguês ou comercial*, evidencia-se também uma das características implícitas do movimento intelectual engajado na década de 1960, que se constituía na limitação do ponto de partida deste para ir ao encontro do *povo*. Walmor Marcelino, ao afirmar que a seleção da peça se justificou porque naquele momento estava *preenchendo algumas das nossas necessidades fundamentais*, antecipava algumas das conclusões que foram expressas em literaturas revisionistas acerca do movimento político-cultural da década de 1960. Conclusão esta que se fundamenta nos limites da experiência dos intelectuais advindos das classes médias, que, ao se aproximarem das classes populares, partiam de elementos de sua origem social para então compreender as necessidades do *povo*. A busca por elementos teóricos e o mergulho na busca por respostas que favorecessem a melhor comunicação com o povo acabou contribuindo muito mais com a formação teórica desses intelectuais engajados do que com o cumprimento da formação teórica das classes populares. Ao se colocarem como ideólogos e organizadores da *cultura popular*, estavam os intelectuais engajados querendo ver a si mesmos e a sua cultura na *cultura popular*.

A peça *Os justos* estreou no dia 23 de setembro de 1961, no Pequeno Auditório do Teatro Guaíra, com o seguinte elenco de atores e personagens respectivos: Mariza de Oliveira como Dora, Walmor Marcelino como Pedro e diretor da peça, Matias Werner como Estevão, Oraci Gemba como Alex, Mauri Furtado como André, Euclides Coelho de Souza como Prótor, Alcidino Pereira como Cesário e Zélia de Oliveira como a Viúva. O grupo teatral dedicou parte de sua renda para o término da construção da Casa do Estudante Secundário, contando assim com o patrocínio da União Paranaense dos Estudantes Secundaristas. ((OS JUSTOS. Programa da peça, 1961

As críticas teatrais vieram principalmente no tocante à falta de rigor estético, bem como sobre os problemas da comunicação não vinculada às técnicas do teatro. Maurício Távora, crítico teatral do jornal *Última Hora*, afirmou em 1961 que:

Os atores e em especial a adaptação de Walmor Marcelino, não conseguiram comunicar a intensidade solicitada por Camus. Os atores discursam. Mauri Furtado, por exemplo, como ator, revelou-se ótimo para comício na Praça Osório. Os outros poderiam acabar de encher o palanque pois os diálogos foram discursados, mais parecendo um grande comício (...) Os

atores não representam, discursam socialismo, com os braços duros ao lado do corpo, passeando pelo palco em cadência de marcha fúnebre. O primeiro quadro termina com uma cena de expectativa se os revolucionários, vão ou não vão atirar a bomba no carro do ditador. Walmor não transmite a expectativa à platéia, e ficamos com a impressão de que a única bomba atirada foi o próprio espetáculo. (TÁVORA, 1961)

O recurso comunicativo utilizado em todas as peças da SAP foi criticado nos jornais locais, por se basear muito mais na mensagem política do que nas técnicas teatrais. Como já vimos anteriormente, Walmor Marcelino definiu as encenações como *representações comícios*, o que, portanto, não poderia ser enquadrado dentro das regras estabelecidas do teatro profissional.

Como contraposição, talvez já prevendo que as críticas viriam, juntamente com a sinopse da peça *Os justos*, o material de divulgação da peça divulgava uma avaliação crítica redigida pelos integrantes da SAP sobre a situação das Companhias de Teatro Popular. Nesse material, avaliavam que “só naquele momento vinha sendo estabelecida a correlação de amadurecimento entre teatro popular, o aperfeiçoamento técnico e cultural dos artistas e o despertar do povo para seus próprios problemas.” Ao final do texto, demonstravam a conscientização da responsabilidade que ora assumiam e sugeriam aos demais militantes e simpatizantes do teatro popular que,

...para se arriscarem em grandiosa experiência, era preciso estudar, aperfeiçoar-se rapidamente, mesmo que aos tropeços, a fim de formar uma tradição de assistir teatro político, e colher dessa tradição o interesse popular, que um dia estará perfeitamente identificado como o teatro nesta terra, nesta forma de sociedade, de agora e para estas relações de trabalho que vivemos. (OS JUSTOS, Programa..., 1961)

Logo após a encenação de *Os justos*, iniciaram os ensaios da peça *A prostituta respeitosa*, de Jean Paul Sartre, incluindo no elenco o ator João Siqueira.<sup>31</sup> A apresentação da

---

<sup>31</sup> João Siqueira, nascido em Joinville, Santa Catarina, veio para Curitiba em 1960, para prestar o serviço militar. Findo o alistamento no Exército, resolveu ficar e realizar o sonho de se tornar ator. Participou de outros grupos teatrais da Cidade, mas o que desejava era se aproximar do pessoal da SAP. Até que foi acompanhando de perto o trabalho e foi convidado para entrar no grupo pelo próprio Marcelino. Inicialmente, queria ser só ator, até porque havia acabado de sair do quartel, e lá, segundo ele, tinham verdadeiras aulas anticomunistas, o que lhe provocava pavor do comunismo. Em 1964, foi preso tentando fugir em Santana do Livramento, Rio Grande do Sul. Após a ditadura militar, começou a se dedicar ao aperfeiçoamento do teatro de rua. Criou o Grupo Dia a Dia, realizando oficinas de teatro em comunidades carentes. (BARCELOS, 1994, p. 274-282)

peça *A prostituta respeitosa*<sup>32</sup> pode ser considerada o ponto fulcral da transição para a constituição do CPC no Paraná. Nessa época, no Rio de Janeiro, o CPC já havia sido formado, e começava a ser difundido em todo o país, por meio da UNE Volante. A união do político e da arte ganhava maior ênfase, sendo assimilada pelos partidos e instituições progressistas, em especial, o Iseb, a UNE, a AP e o PCB. Em Curitiba, os integrantes da SAP, contagiados pela movimentação nacional propiciada pelos CPCs, que foram se constituindo em alguns estados brasileiros, começavam a questionar sua função política, bem como as formas teatrais até então experimentadas.

Em depoimento a Jalusa Barcelos, o ator João Siqueira relatou que houve uma dissidência entre Walmor Marcelino e Euclides Coelho de Souza, o que ocasionaria a finalização das atividades da SAP, o que é explicitado em seu depoimento, a seguir:

Depois que o CPC passou por Curitiba, houve um desejo na gente de fazer também aqui no estado. Mas antes da formação do CPC, houve o racha entre o Marcelino e o Euclides. É claro que o Marcelino não abandonou a sua posição de desenvolver uma dramaturgia local, com códigos locais, buscando um teatro a partir da realidade local. O *racha* veio mesmo após a montagem de *A prostituta respeitosa*, um texto de Sartre, que levantou muitas críticas, inclusive porque, naquele momento Sartre estava rompido com o Partido Comunista Francês. (SIQUEIRA, 1994, p. 275)

Walmor Marcelino relatou a sua versão, afirmando que,

...após o relativo sucesso de *La Putain Respectueuse*, os contatos com os dirigentes e intelectuais do CPC e da UNE nos levaram a privilegiar a ação política nacional, e a SAP se transforma, sob a articulação vingadora do PCB e a adesão de alguns militantes da Sociedade de Arte Popular, numa filial do CPC nacional, o que me leva a deixar meu espólio pessoal para que eles administrassem, me recolhendo à vida privada. (MARCELINO, 1994, p. 117)

Cumprе salientar aqui que existe dúvida se *A prostituta respeitosa* foi o início do CPC ou apenas o término das atividades da SAP, pois, juntamente com o programa de divulgação da peça, encontrava-se o nome de Walmor Marcelino assinando a direção, em nome da Companhia Teatral denominada Centro Popular de Cultura do Paraná (CPCP). Após

---

<sup>32</sup>Na peça participaram como “operários”: a atriz Noemi Soares como Lizzie, os atores Euclides Coelho de Souza como o negro, João Siqueira como Fred, Manoel Kobachuk como o Senador Clark, os atores Romão Silva e Osni Kobachuk como os policiais, sob a direção de Walmor Marcelino. (*A PROSTITUTA RESPEITOSA*, 1961)

a explicação do tema da peça, o material explicitava a definição do que seria a nova designação do grupo:

O Centro Popular de Cultura do Paraná, tal como outros CPCs que existem em diferentes capitais brasileiras, é uma entidade cultural que se propõe a trazer problemas sociais à discussão. Compreendendo que arte é o reflexo de uma sociedade e seus problemas, enfoca o homem no mundo de hoje. É esse o intuito do CPC: uma arte de tese a ser defendida. (...) A par do público familiar ao teatro, lança-se aos bairros, tão esquecidos pela arte. E com esses manteremos o diálogo: ouvirão e depois do espetáculo serão ouvidos. O mesmo se dará com o setor estudantil dos quais já estamos recebendo proveitoso apoio. (A PROSTITUTA respeitosa, 1961)

Apesar das dúvidas a respeito do momento inicial da formação do Centro Popular de Cultura do Paraná, é importante ressaltar que, antes de se iniciarem as atividades do CPC no Paraná, Walmor Marcelino deixou o grupo para se dedicar a outras atividades e Euclides Coelho de Souza, a convite de Marco Aurélio Garcia, então secretário de Assuntos Institucionais da União Nacional dos Estudantes, foi para o Rio de Janeiro, participar das viagens da UNE Volante. O arrefecimento das atividades dos integrantes do movimento político-cultural até então representado pela SAP e o entusiasmo com a idéia de se fundar o CPC no Paraná podem ser considerados o início de um momento que é reflexo do processo de nova ressignificação do teatro *nacional-popular*, iniciado mais uma vez pelo núcleo artístico do Arena, ocasionado pela saída de Vianinha, devido às insatisfações deste com os rumos que a companhia vinha tomando, e mais tarde pela formação do CPC da UNE, no Rio de Janeiro, por iniciativa de Vianinha e outros artistas, estudantes e intelectuais interessados na promoção da cultura popular.

### 2.3. CPC DA UNE: CULTURA POPULAR COMO PROJETO REVOLUCIONÁRIO

*Fora da Arte Política não há arte popular.*  
Trecho extraído do *Manifesto do CPC*.  
1962.

A partir dos textos redigidos por Vianinha nas décadas de 1960 e 1970, reunidos por Fernando Peixoto em 1983, é possível compreender o posicionamento e a insatisfação de Vianinha frente à realidade do Teatro de Arena e, conseqüentemente, o início de uma nova reavaliação do teatro brasileiro. Os atores do Arena já haviam encenado, no início da década de 1960, as peças *Eles não usam Black Tie*, de Guarnieri, *Revolução na América do Sul*, de Augusto Boal, e *Chapetuba Futebol Clube*, de Vianinha, colocando as temáticas relativas ao povo brasileiro no palco e, principalmente por Vianinha, buscando constantemente aprofundar a crítica sobre o trabalho que vinham desenvolvendo.

Segundo o ator Paulo Pontes,<sup>33</sup> o estilo de escrever peças, de representar, o tipo de platéia para a qual o espetáculo se destinava, até a forma de se organizar a empresa teatral, tudo tinha de ser questionado, revisto e mudado no Arena. Vianinha representava papel fundamental nesses momentos de redefinição, porque “era dotado de uma rara capacidade de diálogo com esse ser humano especial que era o jovem artista imaturo, indeciso e inseguro de suas possibilidades.” (PONTES, 1994, p. 16)<sup>34</sup>

Em 1959, Vianinha redigiu o artigo “Teatro de Arena: histórico e objetivos”, em que afirmou que o Arena se consolidava e inaugurava um novo momento na cultura brasileira, por representar a contraposição à tradição marcada no teatro brasileiro pela alienação e competitividade no meio teatral, sendo portanto o Arena promulgador da libertação do artista.

---

<sup>33</sup> Segundo consta no livro *CPC da UNE: uma história de paixão e consciência*, de Jalusa Barcelos, Paulo Pontes não chegou a participar do CPC porque desembarcou no Rio de Janeiro exatamente no dia 31 de março de 1964.

<sup>34</sup> Trechos extraídos do texto “Viva Viana”, que fez parte do Programa da peça *Alegro Desbum*, de Oduvaldo Viana Filho, montagem de 1976, do Teatro Maria Della Costa, em São Paulo. O texto foi uma homenagem a Vianinha, que havia falecido em 1974. Cf. BARCELOS, J. *CPC da UNE: uma história de paixão e consciência*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

Libertação esta que se verificava com a consciência histórica de sua função e das necessidades culturais que viriam a fortalecer o processo de desenvolvimento social de nosso povo. (VIANNA FILHO, 1983e, p. 27-28)

No artigo “Quatro instantes do teatro no Brasil”, Vianinha dividiu a história do teatro brasileiro em quatro fases: antes dos anos 40, o teatro da década de 1940, o teatro de Ziembinski na década de 1950 e a fase do Teatro de Arena, denominada por ele como o *Teatro da Responsabilidade*. O autor utilizou-se da condução competente do dramaturgo Augusto Boal em relação ao processo de produção e encenação das peças realizadas pelos atores do Arena para justificar e explicitar o significado do termo *responsabilidade*:

Ao contrário de Ziembinski, que fazia o espetáculo esteticista, acima do instrumento do teatro, Boal vai descobrir o instrumento, suas possibilidades e suas exigências. A transmissão dos dados objetivos da peça é fundamental para que, apoiado neles, se configure um mundo de representações e dos valores. O espetáculo se acrescenta, se desvela. (...) Ziembinski faz o espetáculo com o pano fechado. Boal abre o pano. Há um espectador do outro lado. O espetáculo existe na relação público/espetáculo. A encenação não é mais propriamente um conjunto, é um todo indissolúvel, onde uma parte realiza a outra. Tudo tem justificação... (VIANNA FILHO, 1983d, p. 50)

A renovação do teatro brasileiro se deu pelo Arena, principalmente após a realização do Seminário de Dramaturgia, em 1958, conduzido por Augusto Boal. Este foi um momento em que a valorização dos autores nacionais, a formação e a ampliação de um público comprometido com a função social da arte foram as questões fundamentais para orientar a definição da dramaturgia desenvolvida pelo Teatro de Arena, bem como veio a influenciar outras companhias teatrais.

O posicionamento crítico e a reflexão sobre os textos e as temáticas das peças pelos atores do Arena e, em especial, por Vianinha foram frutos do caráter do trabalho desenvolvido no Seminário de Dramaturgia. A respeito das peças produzidas pelo Arena, Vianinha avaliou de forma crítica, no artigo acima citado, que as temáticas e os problemas brasileiros tratados em *Eles não usam Black Tie*, de Guarnieri, e em *Chapetuba Futebol Clube*, de sua autoria, não se aprofundavam e mantinham as superficialidades do teatro alienado. Ao criticar a filosofia pobre do Arena, evidenciou que as peças tratavam as temáticas e conceitos como *povo e luta de classes* de forma ingênua e generalizada:

O povo vive mal materialmente, mas é um santo. E é um santo enquanto adota a moral do bom operário, que lhe foi entregue pela classe dominante. Em Eles não usam Black Tie, ao proletariado, identificado como sofredor, isento de hipocrisias, cabe o direito de dirigir a sociedade como se a bondade estivesse no poder. (...) O Teatro de Arena continua a manter o homem como ele é: sem procurar discutir como ele não é. A perplexidade do homem diante da sociedade é espantosa. Ele pensa, age, sente, em termos de indivíduo. O Arena não procurou golpear e demolir o indivíduo, e jogá-la dentro da massa. A idéia de que o indivíduo desaparece pode assustar a pequena burguesia. Não assustará o proletariado, é a sua libertação se livrar do pesado fardo de indivíduo que carrega, retido no mesmo seio do problema social. (VIANNA FILHO, 1983d, p. 45)

As críticas de Vianinha, além de expressarem a reflexão acerca da dramaturgia do Arena, começaram também a explicitar, por meio dos artigos, a crise que foi se agravando aos poucos entre ele e o então diretor do Arena, José Renato, em função do modelo empresarial adotado por este na condução administrativa do Teatro. No seu artigo “Alienação e irresponsabilidade”, escrito na década de 1960, a partir das idéias marxistas, Vianinha contrapôs a gestão empresarial que vinha sendo adotada por José Renato à necessidade de aprofundamento intelectual e cultural pelo grupo todo, inclusive pelo diretor. Para Vianinha, o Arena só poderia continuar trilhando o caminho a que se havia proposto desde o início se continuasse pensando e aprofundando discussões e estudos sobre a realidade social, sobre o homem brasileiro e seus problemas, e para tanto seria de extrema importância utilizar Marx como referencial:

Nós fazemos um teatro determinista que se basta em seguir os processos e causas de um fato inevitável. Nada mais. Por que Marx? Por que estudar Marx e não Bergson? Estudar Bergson, também não nos basta. Vamos estudar o filósofo que funda sua filosofia nas relações de produção do homem e em cima da alienação. Vamos a Marx, não para esquematizar nossas ações, mas ao contrário: para liberá-las. Estou certo que nem esses motivos são suficientes. Só detesto que se deixe de estudar Marx por qualquer tipo de prevenção. Se me convencerem da importância de Bergson, vamos a ele. Mas, se para nós, tudo isso que está acontecendo reside principalmente na mais-valia, adeus Bergson. Vamos ao dono da bola e não ao roupeiro (VIANNA FILHO, 1983b, p. 61)

Era indiscutível que Vianinha, ao reivindicar a vinculação do Teatro de Arena a uma postura política e atuante na sociedade, ao colocar a reflexão marxista como via ideal para explicitar a situação do homem brasileiro, buscava refundar o Arena muito mais como um movimento político-cultural, além do palco, do que como uma simples companhia teatral. Não se tratava, porém, de uma defesa da inversão da arte pela política, mas, como defendeu Vianinha:

Era preciso ser artista, com todas as responsabilidades culturais que se implicam nesse termo, sendo que uma delas é a base do que defendo: a ética. O que eu quero com a minha atividade é exatamente condicionar os reflexos éticos, portanto, no sentido do desenvolvimento cultural do homem para o domínio de sua história. O que eu preciso com a arte é ter meu arsenal inconsciente, o meu arsenal cultural, organizado para responder desta ou daquela maneira os problemas que surgem para mim. Esta é a explicação que justifica a função do Teatro, que é educativa. Não no sentido didático, informativo: educativo no sentido da organização subjetiva do homem. (ibidem, p. 58)

Ao defender a função educativa do teatro, em termos da organização subjetiva do homem, Vianinha defendia uma concepção ampla de educação, no sentido da formação e humanização do homem. Concepção esta que era o reflexo da expressão da emergência dos movimentos populares que tinham no meio social seu espaço de ação política que se pretende transformadora em contraposição à alienação e à imobilidade proposta por uma sociedade que historicamente tratou o povo como ator subserviente e passivo no que se refere ao domínio de sua própria história. Desta forma, o teatro estava como instrumento que possibilitasse ao homem brasileiro assimilar e produzir a sua própria história e se colocar como sujeito de sua própria criação cultural.

Para Vianinha, a concepção de arte se definia como a

...transmissão de vivências, relações, representações e valores, que se incluem no aparelho imediato de conhecimento com que enfrentamos a realidade, desenvolvendo nossa capacidade de reagir sobre ela. A arte não é útil, porque não ligada à produção de bens materiais, mas se inclui na cultura do homem, no seu aparato imediato com que representa os fenômenos sociais, determinando suas aspirações e criando as formas de ação com que apreende esta realidade. (VIANNA FILHO, 1983a, p. 66)

Ao defender a postura ética do artista e a função educativa da arte, Vianinha justificava que com isso não desejava que os artistas se tornassem políticos, mas que como artistas estivessem comprometidos em representar a realidade, ou seja, em expressar as problemáticas do homem brasileiro por meio dos reflexos das bases materiais da sociedade, pois, segundo Vianinha, essa era a forma responsável de falar com o espectador. A ética do artista estava como garantia da responsabilidade no teatro, e conseqüentemente como luta contra a alienação. Para tanto, defendia o aprofundamento no conhecimento da realidade a partir do processo de produção e elaboração das peças teatrais.

Para evitar o impasse e não optar pelo desligamento do Teatro de Arena, Vianinha, ao analisar os quatro anos de Arena, em seu relatório *O Artista diante da realidade*, em 1960,

sugeriu à direção do teatro que, além de rediscutir a função cultural, política e social do grupo frente à sociedade brasileira, a capacidade administrativa também fosse ampliada e debatida, para buscar a melhor solução a fim de garantir a continuidade do teatro com seus princípios iniciais. Defendeu que a administração fosse gerida na associação com outras entidades políticas, científicas e estudantis, que viriam a somar tanto no campo teórico como no econômico:

A solução para mim é a imediata ligação do Teatro de Arena a entidades que facilitem e ampliem a capacidade administrativa do Arena. Não imediata, de hoje para amanhã, mas feita de estudo, de relações, de ligações lentas e necessárias. Iseb, FAU, sindicatos, partidos políticos que expressem ou procurem expressar sua intervenção política na realidade, da mesma maneira que nós queremos intervir culturalmente. Não digo que o Teatro de Arena deva ser subsidiário do Partido Comunista. A ligação porém seria fecunda, mantidas as independências. Os contatos seriam abertos por ele. Auxiliaria a administração do Arena. É preciso, portanto, um grande plano de reformas radicais na estrutura do teatro brasileiro. (VIANNA FILHO, 1983a, p. 61-62)

Vianinha, ao discutir a forma administrativa do Arena, aparenta basear-se em duas preocupações de âmbito político: a primeira, a de lutar pela politização do artista no tocante à sua área de atuação, “participando do sindicato, conhecendo as leis do teatro brasileiro e se inserindo nas discussões do Ministério da Cultura, do legislativo e do executivo para a melhoria das condições de trabalho do artista brasileiro.” (VIANNA FILHO, 1983a, p. 78) A outra, sem dúvida, inspirava-se em sua militância partidária no PCB, que tinha como uma das principais estratégias políticas a composição do *front cultural* para a defesa da nação e a luta contra o imperialismo ou mesmo a luta do homem brasileiro determinado pelas condições econômicas de um país capitalista. Para Vianinha, “o artista de teatro, na sua manifestação, liga-se como ser econômico e político ao espectador, exprime os sentimentos que possui também das necessidades de transformação de sua condição como artista.” (VIANNA FILHO, 1983a)

Ainda no mesmo relatório, Vianinha adiantou sua próxima empreitada quando finalizou o texto, afirmando a necessidade de se explicitar a relação entre teatro e política, e definiu que o momento brasileiro vigente exigia dos artistas “um teatro que faça viver o homem, o sentido de sua responsabilidade na criação dos valores a que se encontra submetido, não é teatro político, é um teatro que vai ter que se incluir na mediação que o

homem tem da realidade concreta, pois o problema brasileiro é de cultura, e assim política e teatro ganham fenomenal importância” (VIANNA FILHO, 1983a)

Os artigos evidenciavam que o Arena não correspondia mais às aspirações políticas e culturais de Vianinha e, ao final de 1960, ele resolveu sair da companhia. Ao fazer uma temporada no Rio de Janeiro com o Arena, Vianinha, cujos pais haviam se mudado de São Paulo para o Rio, decidiu permanecer em Guanabara e começou os estudos para escrever a peça *A mais valia vai acabar, seu Edgar*. (BERLINCK, 1984, p. 19)

A intenção de aprofundar a discussão sobre a realidade brasileira a partir do vocabulário marxista, já evidenciada nos artigos escritos ainda no Arena, e o desejo de se relacionar com outras entidades políticas e culturais, imprimindo o engajamento do teatro em torno de projetos e/ou lutas que propiciassem a politização da sociedade brasileira, levaram Vianinha a escrever a peça sobre a mais-valia, um dos conceitos de referência da teoria marxista. Entretanto, faltava-lhe o aprofundamento teórico para a compreensão do conceito da mais-valia, o que o fez se aproximar do Iseb, encontrando lá o sociólogo Carlos Estevam Martins, que o auxiliou elaborando um roteiro didático sobre o conceito e demais teses marxistas.

Segundo Rosângela PATRIOTA (1999, p. 103):

A peça *A mais valia vai acabar, Seu Edgar*, é um musical que, por meio de humor, desenvolve a condição de explorador do capitalista e a situação de espoliado do operário, no âmbito moral, emocional, material, sexual, etc. No desenrolar do espetáculo, os operários passam a conhecer sua situação por meio da *teoria da mais valia*, que possibilitará a tomada de consciência e a organização da classe, permitindo no futuro, sua emancipação. As personagens são categorias sociais (os desgraçados e os capitalistas), que vivenciam, no palco, por intermédio de *esquetes*, situações nas quais a opressão se manifesta didaticamente. Vianinha, para tanto lançou mão de vários recursos técnicos (projeção de slides e cartazes para comentar ou ilustrar as situações apresentadas no palco) que foram desenvolvidos no teatro de agitação de Erwin Piscator, na Alemanha dos anos 20 e que hoje fazem parte da história da encenação ocidental. (com grifos no original)

O CPC iria adquirir sua forma definitiva na articulação entre o Iseb e a UNE, que se deu logo após a apresentação da peça *A mais valia vai acabar, Seu Edgar*. O êxito da peça no Rio, encenada num pequeno teatro da Faculdade de Arquitetura, atraiu muita gente identificada com o grupo que a encenou. Finda a temporada, para manter agregado o pessoal que havia se aproximado em função da peça, os promotores do espetáculo resolveram montar um curso de História da Filosofia, ministrado pelo jovem professor José Américo Pessanha.

Como a platéia dos espetáculos era basicamente estudantil, procuraram a UNE para sediar o curso e a idéia foi bem recebida pela entidade, representada pelo seu presidente, o estudante Aldo Arantes, vinculado à Juventude Universitária Católica (JUC), que mais tarde daria origem à Ação Popular (AP).<sup>35</sup> (BERLINCK, 1984, p. 24)

Em seguida, desenvolveu-se a proposta de um projeto para se fazer arte popular em diversas áreas, entre elas: teatro, cinema, literatura, música e artes plásticas. Assim se formou o CPC, inicialmente como um projeto político-cultural que contou com a participação de várias pessoas, com destaque para Leon Hirszman, Vianinha e Carlos Estevam Martins. A UNE entrou basicamente com a cessão de seu amplo prédio, enquanto o pessoal do CPC tinha autonomia de ação e se autofinanciava com a venda de ingressos para seus eventos. (BERLINCK, 1984)

Sobre a idéia inicial do CPC, Carlos Estevam Martins relatou, em depoimento na década de 1990, que:

A idéia de se criar o CPC junto com a UNE demorou uns seis meses após a apresentação da *Mais Valia*. Ela nasceu da reflexão sobre a heterogeneidade artística e cultural das pessoas que freqüentavam as apresentações da peça e depois passaram a fazer o curso de Filosofia. Foi feita a seguinte constatação: aqui tem gente de Teatro, Artes Plásticas, Cinema, de Música... Então, nós temos que manter essas pessoas unidas e criar condições para esse pessoal produzir. Colocou-se, de imediato, o problema de se ter um local para produzir. E alguém, que não me lembro quem foi, teve a idéia de dizer: Vamos procurar a UNE! Nós procuramos a UNE para montar o tal curso de filosofia e nesse contato a idéia foi crescendo. Já que há uma situação de heterogeneidade, vamos fazer um negócio multidisciplinar com as várias artes possíveis e, ao mesmo tempo, vamos expandir e levar até o povo. Então, combinavam-se as duas coisas: o objetivo inicial do Vianinha e Chico de Assis, que era ir

---

<sup>35</sup> No início da década de 1960, a UNE vinha se consolidando como movimento de vanguarda na sociedade brasileira, atingindo assim unidade entre os líderes estudantis, que no XXIV Congresso da entidade, realizado em Niterói em 1961, elegeram Aldo Arantes como Presidente da UNE. Aldo Arantes, estudante de Direito da PUC do Rio de Janeiro, era vinculado à JUC, que naquele momento vinha sendo liderada por uma orientação de esquerda mais radical que estava se organizando em alguns estados brasileiros. A JUC, no final da década de 1950 e início da década de 1960, passou por uma evolução que, de certa forma, acompanhou o movimento vivido na América Latina e as transformações da própria Igreja a partir do papado de João XXIII. A JUC procurou se orientar pelo pensamento dos católicos mais progressistas e participou da movimentação política estudantil. O crescimento da JUC foi acompanhado de um aumento constante de manifestações da hierarquia da Igreja Católica, desaprovando posições teóricas e compromissos políticos assumidos pelos universitários, principalmente em virtude da vitória de Aldo Arantes, apoiado também pelos comunistas. O presidente da UNE deixou a JUC em decorrência de atritos com o cardeal Jaime de Barros Câmara. Em seguida, os dirigentes jucistas foram proibidos de concorrer a cargos eletivos dos organismos da política estudantil, o que provocou a ruptura de quadros da JUC com a hierarquia católica. Desta forma, aos poucos, os estudantes que romperam iniciaram a formação da Ação Popular, mais precisamente em 1962, por meio da UNE Volante, como nova alternativa de participação aos dissidentes da JUC. (SANFELICE, 1986, p. 61-62)

buscar platéias populares e a possibilidade de se fazer uma arte popular, ou seja, chegar até o povo através da arte. (MARTINS, 1994, p. 77)

Para Aldo ARANTES (1994, p. 27), então presidente da UNE, a idéia possuía outros significados além dos mencionados por Carlos Estevam Martins, pois houve uma confluência de interesses no encontro entre estudantes e artistas:

Por um lado, o movimento estudantil, num processo de explosão, de mobilização, de fortalecimento de sua liderança, buscando novos métodos de mobilização para o conjunto de estudantes do Brasil. Por outro lado, os intelectuais, que naquele momento, discutiam algo que está sempre presente na luta, na reflexão dos artistas e intelectuais, que é a questão da arte pela arte, ou da arte como instrumento de expressão dos problemas sociais. Naquele momento, o pessoal que constituiu o núcleo do CPC questionava essa concepção da arte pela arte. Dentro dessa perspectiva, eles também percebiam o seguinte: para a arte cumprir uma função social e política, era necessário que ela estivesse combinada com uma entidade que quisesse transformar a manifestação artística em um evento de grandes dimensões. E aí, então, houve a combinação dos interesses do Movimento Estudantil com essa visão que o segmento intelectual passou a ter.

Segundo Vianinha, o CPC surgiu como uma resposta às limitações impostas pelo Arena, que foi

...o porta voz das massas populares num teatro de cento e cinquenta lugares. O Arena não atingia o público popular e o que é talvez mais importante, não podia mobilizar um grande número de ativistas para seu trabalho. A urgência de conscientização, a possibilidade de arregimentação da intelectualidade, dos estudantes, do próprio povo, a quantidade de público existente, estavam em forte descompasso com o Teatro de Arena enquanto empresa. (VIANNA FILHO, 1984c, p. 96)

Os intelectuais, artistas e estudantes que fizeram parte da experiência do CPC desejavam *ir até o povo*, conscientizá-lo de sua realidade e de seu potencial como classe revolucionária. A defesa do *nacional-popular* no interior do desenvolvimento de uma *cultura popular* que fosse instrumento de transformação social era a essência da atividade do CPC. No Relatório do CPC, as finalidades e linhas de atuação se explicitavam da seguinte forma:

A tomada de consciência, por parte de artistas e intelectuais, da necessidade de se organizarem para atuar mais eficaz e conseqüentemente na luta ideológica que se trava no seio da sociedade brasileira levou-nos a criar o Centro Popular de Cultura. Partindo dessa tomada de consciência, o CPC se propõe, desde o seu nascimento, a levar arte e cultura ao povo, lançando mão das formas de comunicação de comprovada acessibilidade à grande

massa, e aprofundar os demais níveis da arte e da cultura. o conhecimento e a expressão da realidade brasileira. Não é propósito do CPC popularizar a cultura vigente, mas sim, através da arte e da informação, despertar a consciência política do povo... (RELATÓRIO do Centro Popular de Cultura, 1963)

A compreensão da atuação dos intelectuais como protagonistas de um projeto político-cultural que visava a interpretação do caráter *nacional e popular* na cultura brasileira e, sobretudo, objetivava a disseminação dessa concepção entre as classes trabalhadoras, como estratégia de conscientização e ação política das mesmas, pode ser apreendida pela produção teórica presente nos documentos-teses do CPC, escritos principalmente por dois integrantes do movimento: Carlos Estevam Martins, com o *Anteprojeto do Manifesto do CPC*, publicado em 1962, e Ferreira Gullar, com o livro *Cultura posta em questão*, publicado em 1965. Ambos os documentos, considerando algumas diferenças de abordagem, tratavam a *cultura popular* como um fenômeno novo, em contraposição à concepção tradicional, de cunho folclorista.<sup>36</sup> A *cultura popular*, para os integrantes do CPC, só se justificaria pela ação política.

Ferreira GULLAR (1965, p. 6), em sua obra *Cultura posta em questão*, explicitou que “ao se falar em *cultura popular*, deixa-se claro a separação entre uma cultura desligada do povo, não popular, e outra que se volta para ele e com isso coloca-se o problema da responsabilidade social do intelectual, o que o obriga a uma opção.” (com grifos no original) No entanto, era preciso deixar claro que tal decisão por parte do intelectual era “conseqüência direta de se ter esvanecido aquela figura ideal do homem de cultura como pairando acima dos

---

<sup>36</sup> Segundo Renato Ortiz, “a concepção de cultura popular vinculada ao folclore possui inúmeras definições. (...) Entretanto, apesar da diversidade, a noção de cultura popular enquanto folclore recupera invariavelmente a idéia de tradição, seja na forma de *tradição sobrevivência* ou na perspectiva de memória coletiva que age dinamicamente no mundo da práxis.” (ORTIZ, 1983, p. 69, com grifos no original) Esta ênfase no caráter tradicional do patrimônio popular implica, na maioria das vezes, uma posição conservadora diante da ordem estabelecida. Florestan Fernandes aponta esse caráter conservador ao considerar o folclore como uma necessidade histórica da burguesia européia. Para o autor, definir a cultura popular como o saber tradicional das classes subalternas das nações civilizadas implicaria imediatamente assimilá-lo à dimensão de “atraso”, de “retardatário”. Se a interpretação de Florestan Fernandes nos parece válida, seria legítimo perguntar se ela não se restringiria aos limites das sociedades européias: no caso do Brasil, pensamos que o folclore é menos uma necessidade da burguesia, mas sobretudo uma forma de saber que se associa, de início, às camadas tradicionais de origem agrária. De qualquer maneira, persiste o elemento conservador: valoriza-se a tradição como presença do passado, todo “progresso” implicando um processo de dessacralização da sabedoria popular. Apesar de algumas considerações contrárias, esta concepção conservadora da cultura popular dominou grande parte da literatura folclórica brasileira: ela será, entretanto, questionada pela emergência dos Centros Populares de Cultura. (ORTIZ, 1986, p. 69-72)

problemas concretos, lidando com valores absolutos e desempenhando uma função sempre benéfica à sociedade.” (GULLAR, 1965).

A ação política da intelectualidade, vinculada à organização da *cultura popular*, baseava-se na idéia da composição de uma *frente única*, ou seja, acreditava-se que a *cultura popular* só seria legitimada se viesse fundamentada em um projeto político. Desta forma, acreditava-se que por meio das organizações estudantis, operárias e camponesas, a *cultura popular*, entendida como processo de emancipação política do *povo*, poderia promover transformações na estrutura socioeconômica e nas relações de poder. Ao explicitar a concepção de *cultura popular* como sinônimo de *consciência revolucionária*, Ferreira Gullar a defendia como instrumento político que seria responsável pela transformação das consciências e a tomada de ação nos rumos de transformação social do país. Desta forma, os objetivos da organização da *cultura popular* estavam além do campo cultural:

A concepção de cultura popular é, para Ferreira Gullar, a tomada de consciência da realidade brasileira. Cultura popular é compreender que o problema do analfabetismo, como o da deficiência de vagas nas Universidades não está desligado da condição da miséria do camponês, nem da dominação imperialista sobre a economia do país. Cultura popular é compreender que as dificuldades por que passa a indústria do livro, como a estreiteza do campo aberto às atividades intelectuais, são frutos da deficiência do ensino e da cultura, mantidos como privilégios de uma reduzida faixa da população. Cultura popular é compreender que não se realiza cinema no Brasil, com o conteúdo que o momento histórico exige, sem travar uma luta política contra os grupos que dominam o mercado cinematográfico. É compreender, em suma que todos esses problemas só encontrarão solução se realizarem profundas transformações estruturais na sociedade. Cultura Popular é antes de mais nada, consciência revolucionária. (GULLAR, 1965, p. 51)

A defesa da arte *participante* em detrimento da *arte pela arte* se justificava como um reflexo do momento histórico pelo qual passava o país. Desta forma, o radicalismo sobre a função da arte no interior da *cultura popular* se explicitava como caminho necessário para atingir os objetivos revolucionários colocados na história pela intelectualidade engajada, que desejava se aliar ao *povo* para, nos termos de Ferreira Gullar, “refazer o Brasil” (GULLAR, 1965). Assim, a manipulação dos recursos estéticos na arte em função de um objetivo maior – o de se fazer entender pelo *povo* – transformava qualquer manifestação artística em atividade de educação das *massas*, ou seja, a mensagem política e conscientizadora tornava-se mais importante que a estética propriamente dita.

A radicalidade nas teses sobre a defesa da emancipação do *povo* por meio da *cultura popular* foi evidenciada também no *Manifesto do CPC*, redigido por Carlos Estevam Martins, em que a politização da cultura se explicitou desde a função do artista frente ao *povo* até a defesa da subordinação do estético ao político. Para MARTINS (1963, p. 82), “o que distingue os artistas e intelectuais do CPC dos demais grupos e movimentos existentes no país é a clara compreensão de que toda e qualquer manifestação cultural só pode ser adequadamente compreendida quando colocada sob a luz das relações com a base material sobre a qual se erigem os processos culturais de superestrutura.”

Para a defesa de uma *arte popular revolucionária*, abarcada na concepção de *cultura popular*, o documento partia da máxima *fora da arte política não há arte popular*, ou seja, as manifestações culturais em que o *povo* é elemento criador e consumidor só poderiam ser analisadas à luz de uma perspectiva política:

Se a política não for a fonte de onde brota a inspiração, se não for política a substância das situações de conflito que serão formalizadas, então em nossas obras não estaremos mais falando direta e revolucionariamente ao povo como entidade coletiva (...) É uma verdade que paira acima de qualquer contestação a tese de que não pode haver dois métodos distintos, um para o povo tomar o poder, outro para se fazer arte popular. (MARTINS, 1963, p. 93)

A partir da justificativa da ação revolucionária, o *Manifesto do CPC* explicitou a subordinação do estético ao político, a fim de defender que a essência no trabalho do artista revolucionário estaria no compromisso de clareza na expressão dos conteúdos assumidos com o *povo*. Neste sentido, as questões formais e estéticas deveriam ser secundarizadas, dando lugar ao didático, para que fosse cumprido o objetivo posto ao CPC, que era o da conscientização e educação do *povo*, com vistas à transformação da situação concreta vivida.

Carlos Estevam Martins definiu a real intenção da atividade artística do CPC, ao declarar pelo manifesto que

...não se pode aceitar que os valores formais sejam tão valiosos que em seu nome se justifique o nosso afastamento do povo, se estamos solidários com o povo é porque afirmamos que nossa arte irá onde o povo consiga acompanhá-la, entendê-la e servir-se dela (...) Em toda essa discussão para nós o que está em jogo é uma só e mesma questão, a de saber o que vale mais: se o deleite estético ou se a integração com o povo. (MARTINS, 1963)

O autor se propôs a distinguir a arte promulgada pelo CPC, identificada como *arte popular revolucionária*, das demais manifestações artísticas existentes no seio da sociedade brasileira. No *Manifesto do CPC*, a arte aparece diferenciada em *arte do povo*, *arte popular* e *arte popular revolucionária*, sendo que a última seria a única, capaz de promover a revolução e a emancipação do *povo* brasileiro. Ou melhor, “só a arte revolucionária, que não teme o real porque dele tudo vem, caminha em seu benefício, está em condições de tomar fenômenos essenciais sem mistificar o seu verdadeiro significado, sem isolá-lo abstrata e mecanicamente.” (MARTINS, 1963, p. 92)

A intelectualidade engajada, presente no CPC, assim como em outros movimentos, pretendia *ser povo*, o que ficava também explícito no *Manifesto do CPC*, quando, ao diferenciar os tipos de intelectuais e artistas existentes na sociedade brasileira, distinguia entre *conformados*, *inconformados* e os que atuam com *atitude revolucionária conseqüente*. Os membros do CPC estariam identificados neste último tipo, caracterizados no manifesto com o seguinte enunciado:

Os membros do CPC optaram ser povo, por ser parte integrante do povo, destacamentos de seu exército no *front* cultural. É essa opção fundamental que produz no espírito dos artistas e intelectuais que ainda não a fizeram alguns equívocos e incompreensões quanto ao valor que atribuímos à liberdade individual no processo da criação artística e quanto à nossa concepção da essência da arte em geral e arte popular em particular. (MARTINS, 1963, p. 94)

Existia, no *Manifesto do CPC*, a pretensão de que só por meio daquele movimento a revolução aconteceria ou mesmo só pela concepção de *arte popular revolucionária* é que a *cultura popular* se consolidaria de forma legítima no país. O *Manifesto do CPC* fora alvo de muitas divergências, principalmente entre os artistas frente ao sociólogo Carlos Estevam Martins, no tocante aos recursos de aproximação com o *povo* por meio da arte. Mais tarde, nas décadas de 1970 a 1990, outros pesquisadores que se dedicaram ao estudo acerca do sentido da *cultura popular* também fizeram críticas às teses defendidas no manifesto.

Vianinha, fundador do CPC no Rio de Janeiro, afirmou, em 1974, que

...nós, artistas do CPC, acompanhando a tese da subordinação do estético ao político, repudiávamos a estética como um campo de conhecimento do homem, pois a urgente necessidade de transformação, fez com que nós retirássemos qualquer aura estética, pois isso parecia perda de tempo, já que podíamos usar o discurso, a agitação política no teatro, o que nos levou a conseguir fazer um pronto socorro artístico. (VIANNA FILHO, 1983f, p. 163)

Ao analisar o manifesto, Marilena CHAUI (1983, p. 24) o definiu como “uma declaração de princípios da vanguarda popular revolucionária, que se dirige ao intelectual e artista que ainda não se tornaram *povo*, destinando ao povo apenas uma definição genérica.” (com grifo no original) Na esfera do debate sobre o sentido da *cultura popular*, incorporou sua crítica à visão autoritária dos intelectuais militantes do CPC, que ingenuamente e contraditoriamente definiram a *cultura do povo* como não autoritária e autoritariamente foram até o *povo*, mantendo-o em situação passiva, pois o *povo* (grifos da autora) é tratado como algo uno e dotado de pobreza cultural. Nesse sentido, sugeriu que a nomenclatura *cultura do povo* ou *cultura popular* fosse substituída por *culturas do povo*, a fim de lutar contra o que a aliança *nacional-popular* acabou fazendo, escamoteando as diferenças, as contradições e a multiplicidade de culturas no bojo das classes populares. (CHAUI, 2000, p. 61-63)

Renato ORTIZ (1986, p. 74-75), ao analisar os postulados teóricos defendidos por Carlos Estevam Martins no *Manifesto do CPC*, explicitou que a concepção cepeciana era definida em termos exclusivos de transformação e, dentro dessa perspectiva, somente a arte política poderia ser considerada como legítima, uma vez que ela encarna a única forma possível de réplica ao processo de alienação. Portanto, “o que Carlos Estevam Martins consegue com a politização das artes ao extremo é empobrecer a dimensão estética e se distanciar dos interesses populares, posto que todo aspecto não imediatamente político é eliminado.”

Outro autor que apontou críticas e contradições no interior do manifesto foi Sebastião Uchoa LEITE (1965, p. 257-258), que afirmou

...existir na concepção de negar a arte genuína do povo, uma contradição inerente à teoria do CPC; para legitimar a ação da “cultura popular revolucionária” deve-se necessariamente negar a validade das manifestações populares (...) O autor pondera ainda que a ideologia do CPC, ao considerar os fenômenos populares enquanto alienação, se alienou a esse conceito, pois se obriga a eleger-se como único caminho legítimo e autêntico de cultura popular.

As críticas emitidas ao *Manifesto do CPC* nos permitem aprofundar as análises em relação às estratégias de comunicação e *educação popular* elaboradas e concretizadas no interior do movimento, alertaram-nos, porém, para a necessidade de tomar o manifesto como um documento que explicita as intenções e concepções iniciais do movimento cepeciano acerca da proposta de *cultura popular*. Partindo do manifesto como um documento histórico,

é possível compreender que os postulados defendidos nesse documento representavam um momento de intenso movimento político, social e cultural no Brasil, na conjuntura do governo João Goulart. Entretanto, não é possível tomar apenas o manifesto como referencial da concepção prático-teórica de cultura popular, inserida nas atividades do CPC, pois esse movimento foi marcado pelos encontros e desencontros de diferentes concepções de *cultura popular*, bem como de movimentos e entidades que se entrecruzaram, com projetos e interesses distintos, além de sua expansão para diferentes localidades do Brasil. Podemos afirmar que o conceito de *cultura popular* abria possibilidades para a compreensão e construção de múltiplas acepções e cada grupo e/ou movimento manipulou conforme seus interesses e horizontes teóricos, políticos e culturais.

Portanto, o CPC, sob a égide do Movimento Estudantil, esteve pautado esteticamente pelos debates sobre a função social da arte, iniciados no Teatro de Arena e ideologicamente por instituições científicas como o Iseb, por movimentos de cultura popular como o Movimento de Cultura Popular (MCP), que surgiu em Recife em 1960, por partidos políticos como o PCB, e por forças católicas de esquerda originárias no Movimento Estudantil, como a JUC e as ligas camponesas. (SOUZA, 2002, p. 61)

Segundo BERLINCK (1984, p. 16), o CPC surgiu “como órgão cultural da UNE, porém possuía autonomia em relação à entidade, segundo o disposto no Regimento Interno do CPC.” De um lado, os estudantes, que viam na estrutura artística do CPC um instrumento de mobilização a favor de suas campanhas no que se referia principalmente à Reforma Universitária, defendendo uma universidade popular. Do outro lado, a intelectualidade engajada na causa do povo, ou seja, da emancipação das classes populares como meio de transformação social, representada pelos intelectuais isebianos, e os artistas, que acompanhando a atmosfera que se impunha principalmente para as forças de esquerda, na defesa do país por meio do *nacional-popular*, discutiam a função social da arte, tendo como um dos focos a nacionalização e a popularização do teatro.

## 2.4. UNE VOLANTE, REFORMA UNIVERSITÁRIA E A FORMAÇÃO DO CPC NO PARANÁ

*Colegas, estudar é um privilégio dos que foram para o colégio à custa do papai e da mamãe. Colegas, nenhum de nós é operário, nenhum de nós é camponês. Estudamos dos salários dos filhos dos operários, dos filhos dos camponeses. Colegas, cabide de emprego, lugar de sossego. O colega pode de crer, o colega há de saber.*  
Trecho da peça *Auto dos 99%* – CPC da UNE.

O movimento de intensificação do trabalho da UNE e a fundação de outros CPCs no país, na gestão de Aldo Arantes, deu-se pelo Projeto UNE Volante, que serviu como meio de propagar a discussão sobre a Reforma Universitária, inserida na conjuntura das Reformas de Base do governo João Goulart. A UNE iniciou a realização dos seminários para viabilizar a discussão ampliada sobre a Reforma Universitária no ano de 1957, com a realização do I Seminário Nacional de Reforma de Ensino, na cidade do Rio de Janeiro. Entretanto, não havia na época amadurecimento por parte das lideranças estudantis sobre o que se desejava no que se referia às mudanças na estrutura universitária. Já no início da década de 1960, com a política das Reformas de Base do governo João Goulart, os estudantes vincularam suas reivindicações às contradições da sociedade brasileira e à compreensão tanto da parte do Estado como da sociedade de que a educação era condição necessária para o desenvolvimento do país.

Segundo Maria de Lourdes de Albuquerque FÁVERO (1977, p. 44), a partir da década de 1950, acelerou-se o ritmo de desenvolvimento do país, provocado pelo processo de industrialização e pelo crescimento econômico. Simultaneamente às várias transformações que ocorreram tanto no campo econômico quanto no campo sociocultural, surgiu, de forma mais ou menos explícita e em vários setores, a tomada de consciência da vida nacional e da estagnação das universidades brasileiras. É claro que esta tomada de consciência tem origens mais remotas, ocorrendo a partir dos anos 20, mas só ao final dos anos 60 é que as discussões sobre o problema adquiriram expressão nacional.

Limitados inicialmente ao meio universitário, os debates e reivindicações deixaram, nesse período, de se restringir ao círculo apenas de intelectuais e estudantes para atingir a opinião pública e incorporar vozes novas numa análise crítica sistemática de nossas

universidades. Além das questões relacionadas à estrutura e à organização, as discussões diziam respeito ao papel das universidades dentro da sociedade brasileira em desenvolvimento. A UNE representou um papel importante na luta pela Reforma da Universidade Brasileira dentro e fora dela.

No mês de janeiro de 1962, por meio dos diretores da UNE e dos representantes dos diretórios centrais das faculdades, os estudantes participaram de um Encontro sobre Reforma Universitária realizado pelo Ministério da Educação e Cultura, do qual resultaram conclusões que vieram a apontar as posições das entidades estudantis sobre problemas de estrutura universitária não solucionadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN – 4024/61.<sup>37</sup> (SANFELICE, 1986, p. 82)

Foi na campanha de reivindicação de maior participação dos estudantes nos órgãos colegiados da administração universitária que o projeto *UNE Volante* surgiu como possibilidade de massificação da bandeira do 1/3, que compreendia exigir o equilíbrio das forças e decisões dentro dos colegiados das universidades. De acordo com SANFELICE (1986, p. 40), "...a UNE resolveu a questão do conteúdo através da formulação de uma política com base nos seminários sobre Reforma Universitária realizados em todo o Brasil, e a questão do método foi resolvida com o que se chamou de *UNE Volante*, contando com a atividade do CPC, agitando e mobilizando a massa estudantil."

Aldo ARANTES (1994, p. 29) relatou, em depoimento atual, como o movimento da *UNE Volante* e a disseminação dos CPCs ocorreram:

Fizemos a *UNE Volante*, uma caravana que ia do Rio Grande do Sul a Manaus. Eram 25 pessoas, vinte integrantes do CPC e cinco dirigentes da UNE. Vianinha, por exemplo viajou comigo o Brasil inteiro. Então nós íamos de cidade em cidade; fazíamos assembléias gerais dos estudantes; reuniões com as lideranças estudantis, os seminários e juntamente a tudo isto apresentávamos as peças de teatro do CPC. Uma delas era o "Auto dos 99%", que do ponto de vista teatral expressava o conteúdo fundamental do seminário da reforma universitária. Noventa e nove por cento estavam alijados do ensino superior. Enfim, toda a criação do CPC

---

<sup>37</sup> Segundo Maria de Lourdes Fávero, a Lei n.º 4024/61 não apresentou grandes inovações no que diz respeito ao ensino superior. Há quem diga que, comparada ao Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931, guardadas as proporções, representou um retrocesso. Não há dúvida que essa lei poderia ter contribuído expressivamente para a Reforma Universitária brasileira, sobretudo tendo presente as conclusões dos encontros e seminários dos estudantes, a reunião dos reitores das universidades federais, a discussão dos anteprojetos da própria lei e o projeto de criação da Universidade de Brasília, promulgado cinco dias antes da LDB. Em relação ao ensino superior, a LDB apresenta-se mais como uma enumeração de providências do que como arcabouço consistente para uma reforma em profundidade. (FÁVERO, 1977, p. 54)

era, digamos assim, levada aos estudantes (...) O interessante é que foi criando uma expectativa na juventude. E a partir de determinado momento éramos recepcionados nos aeroportos das capitais com grandes caravanas estudantis. Então, o que fazíamos? Nós mobilizávamos os estudantes com a questão da reforma universitária, e consolidávamos as entidades estudantis. Paralelamente, criávamos novos CPCs...

Para RIDENTI (2000, p. 109),

...foi grande o impacto da UNE Volante em 1962, numa época sem rede de televisão nacional, em que a malha viária ainda estava pouco desenvolvida e a comunicação entre os estados era difícil, num país com dimensão continental. Além de ter permitido a organização e ampliação do Movimento Estudantil, a UNE Volante também semeou *doze filhotes do CPC* nos quatro cantos do país, cada um dos quais com suas especificidades e autonomia, possuindo maior ou menor destaque. (com grifos no original)

De maior relevância para o Movimento Estudantil, entretanto, foi a realização do II Seminário Nacional de Reforma Universitária, que ocorreu em Curitiba, em 1962, do qual resultou a *Carta do Paraná*, dando continuidade às análises, debates e sugestões em torno da Reforma Universitária. Segundo SANFELICE (1986, p. 44),

...no documento-estudo da UNE, o II Seminário Nacional de Reforma Universitária e sua respectiva Carta do Paraná, é avaliado como o evento que conseguiu desenvolver um pensamento ao mesmo tempo crítico e criador. Ali aprofundou-se e alargou-se a crítica da Universidade brasileira, mas concomitantemente procurou-se determinar medidas concretas, capazes de dar início ao processo de transformação estrutural de nossa universidade.<sup>38</sup>

Os estudantes, por meio das teses, procuraram mostrar os principais problemas que se apresentavam na estrutura da universidade. A tese apoiada pelos estudantes paranaenses, dividida em várias partes, consistia em uma introdução, abordando a política da Reforma Universitária e uma crítica à estrutura da Universidade Brasileira, considerando alguns aspectos essenciais: 1) cultural, versando sobre a formação que o estudante recebia da faculdade, sendo alienada e faltando-lhe preparação para a vida; 2) político-social, abordando o caráter de privilégios que assumia o ensino superior em função das limitações econômicas de grande parte da população. (ESTUDO completo..., 1962)

---

<sup>38</sup> A UNE promoveu, em 1963, na cidade de Belo Horizonte, o último Seminário Nacional de Reforma Universitária antes do Golpe Militar.

Estes pontos se relacionavam aos postulados defendidos pela UNE, que fazia, na época, uma crítica ao caráter elitista da universidade e, por este motivo, realizava a defesa da concepção de uma *Universidade Popular*, que extrapolasse os limites da academia e se misturasse com a vida do país. Segundo SANFELICE (1986, p. 37), “os documentos da UNE e artigos escritos na revista Movimento explicitavam a defesa da Universidade, pelos estudantes, como um espaço de expressão das necessidades sociais do povo, ligando a Reforma Universitária às outras reformas de base.” De acordo com Octávio IANNI (1975, p. 110),

...os estudantes ao colocarem o problema da reforma do ensino como um problema vinculado à reforma da sociedade, compreendiam a sociedade nacional a partir da situação concreta por ele vivida dentro da Universidade. Essa postura difundiu-se amplamente através das organizações estudantis, revelando a tomada de consciência, por parte dos estudantes, das conexões reais e abstratas entre a reforma da Universidade e as transformações gerais da sociedade.

Em entrevista para o jornal *O Dia*, em março de 1962, um representante da UPE (não identificado nominalmente no jornal) explicou que a finalidade principal do seminário era “tornar a Universidade um elemento ativo no desenvolvimento do país, através da discussão de assuntos sociais, como o subdesenvolvimento, reforma agrária, analfabetismo e ainda a solução para os problemas de vestibulares, cátedra vitalícia e a representatividade dos estudantes nos colegiados.” (REFORMA..., 1962)

No dia 16 de março de 1962, às vésperas do II Seminário de Reforma Universitária, o jornal acima citado divulgou a vinda do CPC da UNE para Curitiba, para compor as atividades culturais do evento:

Acompanhando a diretoria da União Nacional dos Estudantes, virá a Curitiba o Centro Popular de Cultura da UNE, que tem por missão levar mensagens de justiça social, coadunando-se com as metas a que se propõe a Reforma Universitária. O CPC fará várias apresentações no Teatro Guaíra, sendo a entrada gratuita. O Centro Popular de Cultura da UNE fez várias apresentações no Rio de Janeiro, com peças teatrais de grande alcance, filmes e debates públicos propagando a cultura popular. (REFORMA..., 1962)

A programação da noite do dia 19 de março contou com as palestras do Secretário da Educação, Sr. Jucundino Furtado, que falou sobre a Reforma Universitária, e do sociólogo Carlos Estevam Martins, sobre *cultura popular*. No decorrer do seminário, outras palestras e

grupos de trabalho foram se desenvolvendo, e a participação do integrantes do CPC ocorreu na finalização do evento, com debates, projeção de filmes e apresentação de peças, assim como demonstrava a divulgação do evento pela imprensa local:

Ontem à noite apresentou-se, às 20 horas no Colégio Estadual do Paraná, o Centro Popular de Cultura e a UNE Volante. Após exposição geral sobre o que fazem, foram apresentados dois filmes pelo CPC: “Arraial do Cabo” e “Cinco vezes favela”, e ainda apresentada a Canção do Subdesenvolvido. Para a sexta feira, às 20h30hs, no auditório da Reitoria da Universidade Federal do Paraná, está programada a apresentação de peças do CPC aos participantes do Seminário, e líderes sindicais de Curitiba, especialmente convidados. As peças serão “Auto dos 99%” e a “Miséria ao alcance de todos”. No sábado acontecerá a apresentação pública das peças no teatro Guaíra (SEMINÁRIO da Reforma Universitária..., 1962)

Sobre a apresentação das peças pelos atores do CPC, é ilustrativo o depoimento do sociólogo Carlos Estevam Martins:

Uma das primeiras viagens da UNE Volante foi em Curitiba, eu fui junto e posso testemunhar que ela atraía, basicamente a massa dos estudantes. Aliás, esse era o objetivo: conseguir juntar o máximo possível de estudantes em cada cidade. Em Curitiba, lembro-me que fizemos o nosso primeiro ensaio de texto em público. Nós levamos o texto *Auto dos 99%*, mas nunca tínhamos ensaiado. Então nossa apresentação foi ensaio mesmo. Foi com papel na mão, todo mundo lendo. E o fantástico é que funcionou perfeitamente. Então, o CPC tinha esse lado de liberdade, de você chegar e mostrar para o público uma simples leitura de texto. Mas a gente fazia também outras coisas para agradar o público. O fato de o CPC ser heterogêneo é que dava essa bossa. Num dia você exibia filmes, no outro tinha música, e no outro então tinha leitura ou encenação de peça (MARTINS, 1994, p. 88).

De um lado, a UNE, que havia alcançado seus objetivos entre os estudantes, com a finalização do seminário, sendo avaliado no documento final *A Carta do Paraná* como um marco na luta pela Reforma Universitária. De outro lado, o CPC carioca, que foi de significativa importância para a definição dos novos rumos da SAP, que em 1962 passava por uma fase de arrefecimento em suas atividades, após as dissidências entre Walmor Marcelino e Euclides Coelho de Souza.

João Siqueira, integrante da SAP, relatou que foi

...em 1962 que conheceram de perto o pessoal do CPC. Foi quando eles vieram com a UNE Volante, trazendo várias peças, e entre os atores estavam o Joel Barcelos, a Helena Sanches, o Vianinha, o Cecil Thiré e Carlos Miranda. É claro que nós ficamos encantados com tudo

aquilo, pois eles tinham tudo a ver com o trabalho que a gente começava a desenvolver (SIQUEIRA, 1994, p. 274).

Euclides, por ter participado da 1.º UNE Volante, tornou-se a ponte entre o CPC carioca e o início do movimento cepeciano no Paraná. Com a vinda dos artistas integrantes do CPC da UNE, os demais membros da SAP se motivaram juntamente com Euclides a retomar com vigor as atividades teatrais e fundaram, em 1962, em parceria com a UPE, o Centro Popular de Cultura do Paraná. Segundo o estatuto fundador, o objetivo do órgão cultural seria “essencialmente educativo, com vistas à conscientização do povo, através da atividade teatral e da alfabetização popular.” Além do departamento teatral, instituíram também os departamentos de Alfabetização Popular e o de Teatro de Bonecos. (CENTRO POPULAR DE CULTURA DO PARANÁ, 1962)

O Departamento de Teatro de Bonecos surgiu em consequência do contato de Euclides com o tema por meio de discussões com Helena Sanches, atriz do CPC carioca, que desenvolvia essa atividade no Rio de Janeiro. Helena Sanches era professora de Arte no Colégio Souza Leão, no Rio de Janeiro, e aluna de um Curso de Arte na Educação, na Escolinha de Arte do Brasil, de Augusto Rodrigues. Por meio desse curso, a atriz teve a oportunidade de conhecer o trabalho de dois titeriteiros argentinos recém-chegados ao Brasil: Ilo Krugli e Pedro Tauron. (TEATRO de Bonecos Dadá, 2002, p. 4)

A busca por uma nova forma de comunicação justificava a inserção do CPC do Paraná na área do Teatro de Bonecos, o que ficou evidenciado no relato de Euclides: “quando fui para o Rio de Janeiro, já estava atrás de novas formas de comunicação, e analisando nas viagens da UNE Volante, as formas folclorescas no país, como os bois bumbás, as danças populares e os mamulengos, não sendo muito difícil chegar até o Teatro de Títeres.” A partir desse novo recurso comunicativo, os atores do CPC começaram a privilegiar os bonecos no diálogo com o *povo*. (TEATRO de Bonecos Dadá, 2002)

Juntamente com os artistas e estudantes que já integravam a companhia teatral, juntaram-se ao CPC educadoras recém-formadas, que, atraídas pela vontade de fazer teatro e estar próximas às classes populares, resolveram participar do movimento, sendo de relevante importância para as futuras atividades referentes à alfabetização popular. Entre elas, destacaram-se Adair Terezinha Chevonika e Mirian Galarda, ambas recém-formadas em Pedagogia.

Segundo depoimento de Adair Chevonika,

...foi realizado inicialmente um curso de títeres com a Helena Sanches e o Joel Barcelos, o que nos encantou profundamente, pois nenhum de nós havia visto um espetáculo de teatro de bonecos, apesar de ser costume em Curitiba existirem teatro de títeres familiares, principalmente entre as famílias alemãs, o que viemos a saber mais tarde. (TEATRO de Bonecos Dadá, 2002, p. 7)

As primeiras peças com os títeres foram encenadas após seis meses da realização do curso, em uma praça no bairro Portão e na Casa do Pequeno Jornaleiro, no Centro de Curitiba. Os textos foram pesquisados por Euclides, na Biblioteca Pública, e foram selecionados *O guarda Joãozinho* e *Chimpete Champata*, de Javier Villafane, titeriteiro argentino, e o texto *A união faz a força*, de Maria Helena Goes. Sobre o dia da encenação, Euclides relatou que “o grupo teve as respostas que buscavam, convencendo-se da força de comunicação do Teatro de Títeres; forte, simples, direto e encantador, atingindo adultos e crianças, que o assistiram no Portão e os meninos jornaleiros.” (TEATRO de Bonecos Dadá, 2002)

A busca por formas de comunicação que atingissem o povo e propiciassem o debate após os espetáculos foi uma marca de toda a trajetória desse grupo, mas o aprofundamento da questão só ocorreu com o Teatro de Bonecos, em 1962. Segundo Adair Chevonika, “a finalidade que demos ao Teatro de Bonecos não era fazer o público entender, mas sentir, pois uma lição se esquece rapidamente, uma emoção jamais. Então, para nós um repertório de bonecos poderia ser: didático, estético, dramático, realista, mágico, poético...” (CHEVONIKA, s/d, p. 2)

A relação entre o entender e o sentir retorna à polêmica arte política, presente no contexto político-cultural da década de 1960, em que os artistas, no interior do CPC, em âmbito nacional, defendiam a arte como forma de expressão de mensagens e conteúdos que se ligassem à emoção de quem os assistia e os intelectuais salientavam a importância do conteúdo estar em primeiro lugar. Ao defender o sentir em detrimento do entender, Adair Chevonika discordava da função dogmática e professoral defendida no anteprojeto do CPC, em que a transmissão dos conteúdos políticos estava acima da emoção e dos elementos expressivos da arte. Nesse momento, o CPC do Paraná também se distanciava das *representações comícios*, defendidas por Walmor Marcelino nos tempos da SAP, e iniciava

uma busca por alternativas que considerassem a arte como ponto de partida para ir em direção à conscientização política do povo.

As pesquisas na área da arte cênica sobre a forma de comunicação, contrariavam o que o *Manifesto do CPC* defendia, que era a preocupação maior com o conteúdo em detrimento da forma. Nesse documento, no item “Expressão e comunicação”, ficou explícita a concepção de que o mais importante era deixar a mensagem ao povo do que levá-lo ao deleite estético:

Em uma só palavra: lidamos com um público artisticamente inculto inserido a tal ponto em seu contexto imediato que lhe está vedado participar da problemática específica da arte. As preocupações formais e a capacidade de perceber e usufruir na obra tudo que nela significação são itens que compõem a esfera vital daqueles que, na divisão social do trabalho, situam-se ao lado do trabalho intelectual. Nada tendo a ver com o grupo seletivo de especialistas e entendidos em arte, o artista popular desde logo está a salvo do perigo que representa a obsessão da forma pela forma, e que é vício intrínseco a toda arte para minorias. O compromisso do CPC de se fazer entender quando fala ao seu público elimina assim o mal artístico maior que ameaça sempre invalidar, do ponto de vista cultural, a produção do artista não politizado. Pelos pressupostos ideológicos que presidem nossa arte estamos impedidos de nos extraviar e de permitir que em nossas obras os elementos formais entrem em aberto conflito com os elementos de conteúdo. (MARTINS, C. Anteprojeto do Manifesto do Centro Popular de Cultura da UNE, 1963, p. 98-100)

A contradição entre o discurso e os pressupostos teóricos expressos no manifesto e a busca dos artistas por elementos formais que delinhassem a comunicação da arte com o povo ficavam também explícitas nos debates posteriores à década de 1960, em que intelectuais e artistas integrantes do CPC estabeleceram revisões críticas sobre a relação entre arte e política. O próprio Vianinha, na década de 1970, afirmou que “o CPC, imerso no sectarismo, ingênua e erradamente subordinava o estético ao político.” (apud PEIXOTO, 1983, p. 14)

Carlos Estevam MARTINS (1994, p. 90), responsável pela redação do manifesto, relatou essa polêmica em depoimento na década de 1990:

O problema estava no âmbito da expressão e da comunicação, pois eu achava que a gente tinha que se comunicar e não se expressar. Isso foi uma fonte de atrito que perdura até hoje. O Cacá Diegues, o Arnaldo Jabor, não me perdoam até hoje, pois eles acham que eu fui um cara que massacrou a vocação artística deles. É verdade que eu coloquei a arte a serviço de outras coisas. Mas a proposta não era essa? Se estavam ali, estavam ali para isso. Eles ficavam divididos: queriam participar daquilo e, ao mesmo tempo, ser grandes artistas.

Na experiência com o Teatro de Bonecos no Paraná, Euclides aprofundou-se na teoria dos títeres como recurso formal, viajando novamente para o Rio de Janeiro, onde realizou um curso com a duração de três meses, na Escolinha de Arte do Brasil, ministrado pelos titeriteiros Ilo Krugli e Pedro Tauron. Além do curso, realizou pesquisas na Biblioteca Nacional sobre os bonecos, encontrando vários textos, entre eles *A gramática da manipulação*, de André Charles Gervais. Voltando a Curitiba, reintegrou-se à equipe do CPC, que continuava a confeccionar bonecos e apresentar as peças nos bairros. (TEATRO de Bonecos Dadá, 2002, p. 9)

Com as contribuições teóricas dos estudos e cursos de Euclides, o grupo se aperfeiçoou, buscando garantir o equilíbrio entre a forma e conteúdo, pois, por meio das peças, introduziram assuntos políticos que propiciavam o debate após as apresentações. Segundo depoimento da pedagoga Adair Chevonika,

...nós procurávamos, através dos bonecos, repetir situações do cotidiano do trabalhador brasileiro, ou da criança quando esse era o público, para que eles se reconhecessem nos personagens e refletissem. O boneco não constrange tanto quanto o ator, em uma encenação de teatro, o que possibilitava uma outra relação com o público. (LEON, 1985)

Houve pouca evidência, na imprensa local, sobre as peças teatrais encenadas pelo Centro Popular de Cultura do Paraná, esse movimento, porém, projetou-se quando iniciou o investimento na área de educação popular, que se deu em um momento de grande mobilização do governo e da sociedade civil organizada contra o analfabetismo. Foi durante o governo populista de João Goulart que a alfabetização de adultos tornou-se uma das bandeiras do governo junto ao processo de desenvolvimento das Reformas de Base e se fixou como elemento aglutinador entre a cultura e a *educação popular* no que se refere à atuação dos movimentos populares, entre eles os Centros Populares de Cultura.

### 3. ARTE, EDUCAÇÃO E POLÍTICA NO CENTRO POPULAR DE CULTURA DO PARANÁ

#### 3.1. EDUCAÇÃO DE ADULTOS: O ENCONTRO ENTRE A EDUCAÇÃO E A CULTURA POPULAR

A inserção da educação popular, em especial pela educação de adultos, na prática dos movimentos de cultura popular, evidenciou-se na década de 1960, quando ocorreu uma intensa mobilização por parte da sociedade civil organizada e do governo *populista* de João Goulart (1961-1964) em favor das campanhas para erradicação do analfabetismo. A educação popular, no que se refere à alfabetização, recebeu diferentes concepções na história da educação brasileira,<sup>39</sup> mas foi na década de 1960 que se deu o encontro com a *cultura popular*. A análise desse encontro justifica-se pela educação de adultos, uma vez que foi por meio desta última que desenvolveu-se, nos anos 60, um significado e um objetivo únicos, a serem atingidos tanto pela *cultura popular* quanto pela educação popular: gerar a consciência e a participação política dos setores populares.

A educação de adultos, que iniciou a sua evolução no país nos meados da década de 1940, apareceu já como uma dentre as práticas educativas incluídas naquela modalidade típica de conexões entre a mudança social e a mudança educacional. Uma legislação fragmentária, que não caracterizava um compromisso das administrações regionais para com a extensão de serviços às populações adultas e um pequeno número de escolas mantidas pela iniciativas estaduais, municipais e particulares e abertas aos reduzidos contingentes de adultos, cederam

---

39 Nas décadas de 1870 e 1880, ocorreu um surto expressivo de criação de escolas e cursos para adultos, coincidindo com a primeira arrancada industrial e com a reforma do sistema eleitoral. Esses dois fatos contribuíram para difundir a idéia de que a educação concorria para o progresso e, além disso, a eleição direta com restrição ao voto do analfabeto provocara a valorização daqueles que dominavam as técnicas da leitura e escrita. Foi após a revolução de 1930, porém, que a educação de adultos começou a ser vista com maior importância, pois até então ela evoluiu de forma muito lenta. Em 1942, com a regulamentação do Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP), que reservava fundos também para as escolas supletivas, a educação de adultos iniciou sua consolidação enquanto política educacional no país. Por meio do FNEP, foram estabelecidas condições para o desenvolvimento independente de programas de adultos, com incentivo para a abordagem teórica e a proposição das soluções. O período que vai de 1870 a 1940 foi marcado por uma visão de educação popular que se confundia com a educação pública para o povo, preocupada basicamente em garantir o acesso dos contingentes de adultos analfabetos ao ensino elementar. Os projetos educacionais tinham duas pretensões básicas: aumentar o contingente eleitoral e preparar mão-de-obra industrial. (PAIVA, 1985, p. 167-173)

lugar, nessa nova fase, a um empreendimento global do governo da União. Postulava-se, então, uma necessidade de educação para todos os adultos. (BEISIEGEL, 1972, p. 67)

Nas décadas de 1940 e 1950, a educação de adultos entrou em sua fase de institucionalização efetiva, quando foi atribuída à União a tarefa de regulamentá-la e implementá-la. Segundo PAIVA (1985, p. 175), em meados de 1945, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep) formulou o seu primeiro apelo no sentido de ampliação das redes estaduais de ensino supletivo, por meio da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), utilizando para realização desta os recursos do FNEP. Nas recomendações e diretrizes da campanha, começaram a aparecer evidências do caminho de fusão entre a educação e *a cultura popular*. Dentre os objetivos da campanha, estavam o de alfabetizar as classes de trabalhadores rurais, bem como organizar centros culturais para ampliar a difusão cultural entre as classes populares.

O incentivo externo à questão da *educação popular* veio da Unesco, órgão vinculado à ONU (1945), que passou a estimular a criação de programas nacionais de educação de adultos analfabetos, tendo elaborado, inclusive, um conceito de educação funcional. O conceito de educação elaborado pela Unesco enfatizava a relação entre educação e desenvolvimento, educação como pré-requisito para inserção plena do indivíduo no ambiente cultural, e afirmava a necessidade de transmissão de conhecimentos técnico-profissionais que habilitassem o educando para o trabalho. O movimento liderado pela Unesco resultou no aparecimento de movimentos de educação de adultos nas regiões mais atrasadas. Os apelos da Unesco foram absorvidos no Brasil principalmente após a revelação de que 55% da população brasileira maior de 18 anos era analfabeta (recenseamento de 1940). (PAIVA, 1985)

No sentido de reunir esforços para erradicar o analfabetismo no Brasil, ao final da década de 1940, por iniciativa do MEC, foi realizado o 1.º Congresso Nacional de Educação de Adultos, que contou com a participação de educadores de vários estados brasileiros. Segundo PAIVA (1985, p. 187), “todos ressaltaram a necessidade da educação de adultos para que se pudesse fazer funcionar a democracia brasileira e, muitos apoiaram a idéia do analfabeto como incapaz e defenderam a alfabetização em nome do exercício da cidadania.”

A concepção do analfabeto como incapaz não era a visão da maioria dos educadores que estiveram presentes no congresso, tal conceito, porém, explicitou-se nos anais, bem como nos documentos que guiavam a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, redigidos

por técnicos e educadores ligados ao MEC. Lourenço Filho, então diretor do Departamento Nacional da Educação (DNE), afirmava na época que

...as campanhas contra o analfabetismo serviam para educar os adultos, antes de tudo, para que esse marginalismo desapareça, e o país possa ser mais coeso e mais solidário; devemos educá-los para que cada homem ou mulher melhor possa ajustar-se à vida social e as preocupações de bem estar e progresso social. (LOURENÇO FILHO, 1950, p. 8)

Entretanto, segundo PAIVA (1985)

...a visão do analfabeto como incapaz, foi aos poucos se transformando, principalmente quando os técnicos de educação ligados ao Ministério são levados a reavaliar a concepção da alfabetização de adultos, ao se defrontarem com a prática, percebendo que o esquema teórico que os levava a designar o analfabeto de marginal e incapaz não correspondia com a realidade.

Em suma, as campanhas ministeriais e as iniciativas dos movimentos de educação e cultura popular, no que se refere ao fortalecimento da educação de adultos, principalmente por meio da alfabetização, na década de 1940, caracterizaram um momento de transição entre a concepção da prática alfabetizadora como instrumento para ampliação do eleitorado e a concepção da *alfabetização cidadã*, isto é, alfabetizar para tornar os homens e as mulheres cidadãos capazes de intervir e contribuir na sociedade em que vivem.

A primeira metade dos anos 50 foi marcada pela modificação da estratégia política do chefe da nação, presidente Juscelino Kubitschek, que cada vez mais se orientava numa direção nacionalista desenvolvimentista, que o levou a considerar a educação como parte essencial para o desenvolvimento da nação. Já ao final dessa mesma década, realizou-se o II Congresso Nacional de Educação de Adultos (1958), momento em que as avaliações dos educadores apontavam para o fracasso das campanhas de alfabetização realizadas anteriormente e novas idéias e concepções, no que se refere à educação de adultos, começaram a aparecer. A convocação do congresso resultou da convicção de que as condições do país haviam mudado e que estas exigiam novos métodos e estratégias no campo da educação de adultos.

No entanto, o mais importante acontecimento nesse congresso foi a abertura para que diversos grupos de educadores, preocupados em buscar novos métodos para a alfabetização,

manifestassem suas posições, enriquecendo os debates e fortalecendo a educação de adultos como tema essencial para a educação brasileira. Entre essas posições, começavam a surgir idéias relativas à educação de adultos como instrumento de transformação social e construção da sociedade futura, sob a influência da defesa do *nacional-popular*, que começou a se consolidar como fundamento importante na área da educação. Paulo Freire, presente no Congresso e representando os educadores pernambucanos, relatou o tema “A educação dos adultos e as populações marginais: o problema dos mocambos”, explicitando a compreensão de que as causas do analfabetismo estavam na sociedade e não no homem como ser individual, isto é, “deve-se afirmar o homem como um ser nacional e assim sendo é indispensável a consciência do processo de desenvolvimento por parte do povo e da emergência desse povo na vida pública nacional, intervindo e colaborando em todos os momentos da vida pública nacional.” (FREIRE, apud PAIVA, 1985, p. 210)

O congresso é um acontecimento que norteia algumas diretrizes da educação popular, introduzindo com grande evidência a reflexão sobre o social na elaboração das idéias pedagógicas. Juntamente com a realização do congresso, o MEC realizou o lançamento da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), destinada a corrigir os erros das campanhas passadas, buscando para isso novos métodos de alfabetização que fossem realmente eficazes. A criação da campanha já era resultado de todo um processo de busca de soluções em andamento desde finais de 1956, quando alguns educadores e economistas ligados ao governo Juscelino Kubitschek começaram rejeitar a idéia de que o desenvolvimento econômico é que criaria condições para o desenvolvimento educacional. A rejeição dessa idéia, implicava em propor o desenvolvimento educacional como pré - condição para o desenvolvimento econômico. (PAIVA, 1985, p. 214)

A CNEA foi desenvolvida por projetos pilotos, em alguns municípios, com o intuito de “ensinar métodos e processos de elevação do nível cultural de nossa população e portanto de erradicação do analfabetismo, com especial preocupação em determinar seus custos e sua possibilidade de aplicação em massa, a curto prazo, com eficiência e êxito certo.” (MOREIRA, 1960, p. 22). Efetivamente, a CNEA preocupava-se com a educação popular de crianças e adultos e com a contribuição potencial ao desenvolvimento econômico-social.

A CNEA e o II Congresso Nacional de Educação de Adultos inauguraram nova fase na área de educação popular ao levantar o problema e as dificuldades encontradas por outras iniciativas oficiais, no tocante aos métodos e estratégias da alfabetização de adultos, ou seja,

os educadores começaram a desenvolver estudos em relação aos problemas educativos vinculando-os com os problemas da sociedade. Desta maneira, aproximaram-se de outros movimentos que desenvolviam práticas e estudos no sentido da elevação cultural das classes populares, como, por exemplo, os partidos políticos, a igreja e as organizações estudantis e culturais.

A partir da década de 1960, a educação de adultos surgiu como *unificadora* dos movimentos de educação e *cultura popular* e, desta forma, recebeu concepção diferente do período anterior. A *educação* e a *cultura popular* não mais se designavam à formação do eleitorado e nem apenas como instrumento de *ajuste social*, mas aqueles que saíam em defesa da cultura e da educação popular as compreendiam como fatores importantes para a formação do homem como ser político que interfere e faz parte do seu tempo.

As condições políticas do período prōpiciavam o tratamento dos problemas educacionais em conexão com os problemas da sociedade. Nossos profissionais da educação, que até então, reunidos nos congressos e universidades, discutiam a erradicação do analfabetismo a partir dos métodos educativos e concepções psicológicas e pedagógicas, deparavam-se agora com novos temas, de abordagem política, sociológica e cultural. Desta forma, seriam justamente os intelectuais interessados nestas abordagens que se lançariam com maior interesse ao campo da educação popular – vindos da filosofia, economia, da sociologia e das artes e dando início a novas formas de pensar e fazer educação popular. Não era preciso ter domínio do saber pedagógico para aderir ao ato de alfabetizar, pois o mais importante era ter conhecimento da nova sociedade e do novo homem que se desejava formar.

A compreensão do analfabetismo como um problema social, no que se refere às desigualdades no acesso aos bens culturais, favoreceu o desenvolvimento de um período de intensa mobilização da sociedade civil organizada em favor das classes populares. A educação popular, no período de 1960-1964, contou com iniciativas de movimentos políticos, culturais, religiosos e educativos que não estavam, em sua grande maioria, atrelados à estrutura governamental, ou seja, participavam de um momento de grande efervescência política e ideológica, apoiando, geralmente de forma voluntária e com relativa autonomia, as iniciativas do governo e entrecruzando, muitas vezes, suas experiências com as de autoria do Estado. Na década de 1960, três grupos intelectuais distintos estiveram à frente das políticas e práticas educacionais para a educação de adultos: os grupos de intelectuais marxistas, presentes na UNE, nos CPCs, no Iseb e no PCB; os grupos católicos, representados principalmente pelo

Movimento de Educação de Base – MEB e o Movimento de Cultura Popular – MCP; e os técnicos da educação, vinculados ao governo.

Os estudantes da UNE, artistas e intelectuais militantes do CPC, do Iseb e do PCB, se voltaram para o campo da educação, concebendo-a como face importante da cultura de um *povo*, bem como um dos instrumentos estratégicos de comunicação, conscientização e mobilização a favor da transformação social, defendida por esses movimentos na década de 1960. Entretanto, foi por meio da atuação dos grupos católicos, no campo da educação popular, que se deu a elaboração propriamente dita de uma teoria e prática de alfabetização de adultos com um caráter conscientizador e crítico. Podemos conceber os integrantes desses grupos como intelectuais vinculados a uma visão da *esquerda cristã*. Resumidamente, o enfoque dos problemas educacionais por estes colocava o homem como responsável pelas mudanças sociais, portanto a educação seria condição necessária, pois por ela seria promovida a transição da “consciência ingênua para a consciência crítica” (FREIRE, 1960, p. 77) do homem, que assim poderia agir no sentido da transformação de si e da sociedade.

Enquanto as esquerdas marxistas estavam preocupadas com o movimento histórico, em como desencadeá-lo em termos de revolução social e em como a educação poderia contribuir para esse objetivo, preocupava aos cristãos a forma de participação daqueles que iriam desencadear ou sustentar a transformação da sociedade. Ambos os grupos (marxistas e a esquerda cristã) poderiam divergir nas estratégias e concepções teóricas, mas tinham como base comum a concepção da educação como instrumento importante para garantir a participação ativa e crítica do *povo* no interior da sociedade. Em consequência das mudanças ideológicas no que se refere ao pensamento social da Igreja Católica, em meados de 1950, ocorreu um intercâmbio, principalmente junto aos estudantes militantes do Movimento Estudantil, entre idéias cristãs e marxistas.<sup>40</sup> Mas seria na atuação nas campanhas de alfabetização de adultos que esse encontro se daria de forma mais ativa.

---

40 A presença da juventude católica representou forte influência nos movimentos de educação popular, o que merece esclarecimentos devido à tradição histórica de posições conservadoras da Igreja no Brasil: a Ação Católica foi a organização da Igreja no meio leigo e, como tal, vinha se firmando na ampliação da sua influência e na sua capacidade de mobilização de adeptos. A organização denominada Juventude Universitária Católica (JUC) foi a expressão da Ação Católica no meio estudantil universitário, assim como outras assemelhadas surgiram para os demais setores da sociedade. A JUC, ao final da década de 1950 e início da década de 1960, passou por uma evolução que, de certa forma, acompanhou as mudanças vividas pela América Latina e as transformações da própria Igreja a partir do papado de João XXIII. A JUC procurou orientar-se pelo pensamento dos católicos mais progressistas refletindo assim toda a mobilização política pela qual passava o Movimento Estudantil da época. O crescimento e a gradual radicalização política da JUC foram acompanhados por

Como já citamos anteriormente, foi por meio do MEB e do MCP que a *esquerda cristã* atuou e desenvolveu suas teorias relativas à educação popular. Portanto, é necessário explicitar de forma sintetizada suas origens e como esses movimentos estiveram inseridos na mobilização nacional contra o analfabetismo durante a década de 1960. Em 1961, durante a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estudou-se a possibilidade de institucionalização do programa de implantação de um sistema de educação de adultos por meio de escolas radiofônicas, idéia esta que foi financiada e oficializada pelo governo federal, com o Decreto n.º 50.370, de 21 de março de 1961. O decreto dispunha sobre o programa de educação de base e adotava “as medidas necessárias para a sua execução através das escolas radiofônicas nas áreas subdesenvolvidas do Nordeste, Norte e Centro Oeste do país a serem empreendidas pelo MEB”. (DECRETO n.º 50.370/1961, apud MANFREDINI, 1978, p. 43)

O MEB foi um dos movimentos educacionais mais significativos, não só pela grande extensão territorial que conseguiu abranger por meio das escolas radiofônicas, mas também por ter sido o campo de atuação da igreja católica e por ter refletido as mudanças de ordem política no interior desta. A partir de 1962, muitos estudantes universitários e secundaristas que faziam parte do movimento começaram a lhe imprimir características da ideologia da

---

manifestações da hierarquia da Igreja Católica, desaprovando posições teóricas e compromissos políticos assumidos pelos jucistas. Observe-se que militantes da JUC, principalmente aqueles que formavam a sua tendência mais progressista – já em 1960 falava-se de uma *esquerda cristã* – exigiam da organização um papel que não era aceito pela hierarquia religiosa. Com frequência, os estudantes jucistas se indagavam se não seria o caso de criar outro instrumento de ação política que não a JUC. Gradativamente, foi crescendo na organização católica, e tomando forma estruturada em alguns locais, a tendência de esquerda denominada Ação Popular – AP. O surgimento desta, entretanto não significou o desaparecimento imediato da JUC, mas seu papel no Movimento Estudantil havia se esgotado. De início, foram muitos os universitários que passaram a ter atuação nas duas organizações e, embora a AP contasse com um grande número de cristãos nas suas fileiras, ela mesma não era confessional nem restrita aos cristãos. (SANFELICE, 1986, p. 58-60). Frei Betto, ex-militante da JEC – Juventude Estudantil Católica – na década de 1960, relatou, em depoimento atual para o jornalista Ricardo Kotscho, como se deu a abertura dos cristãos para as idéias marxistas: “Nós cristãos recebemos, naquela época influência das idéias que formavam o pensamento filosófico do Padre Vaz. O Padre Henrique Vaz, foi sem dúvida alguma um dos maiores filósofos que este país tem hoje, pois criou um pensamento filosófico, evidentemente de inspiração cristã, profundamente hegeliano, mas situado na realidade brasileira. O Padre Vaz situa sua ótica hegeliana, dentro do contexto brasileiro, coincidindo com todo um esforço de repensar o projeto brasileiro que vinha sendo desenvolvido pelo ISEB, onde as tendências marxistas também faziam o mesmo esforço de uma releitura brasileira do marxismo. O Vaz então nos abre as portas à leitura de Marx. Em princípio, o cristão era anticomunista e antimarxista. Enfim, só a partir de todo aquele processo de fermentação intelectual que se criou no Brasil nos anos 1950 e 1960, em busca à uma alternativa ao processo de desenvolvimento brasileiro, é que os cristãos começaram a superar seus idealismo congênito e a descobrir a visão dialética da realidade articulada à vivência da fé. Tudo isso vai suscitando uma postura crítica fundamentada em uma questão como essa: Quais são as possibilidades reais do desenvolvimento dentro dessa economia capitalista fortemente e periférica? E aí vem o marxismo com uma explicação mais científica e mais consistente de como funcionam as relações de produção dentro do sistema capitalista, o problema do conceito de classes, temas que se entrecruzaram com as idéias cristãs (Cf. BETTO, F.; FREIRE, P. *Essa escola chamada vida*. São Paulo: Ática, 1987).

esquerda cristã e a partir de então definia-se o MEB como um movimento engajado em prol da conscientização popular.

Segundo MANFREDINI (1978, p. 44):

...além de ter sido um dos movimentos educacionais de maior expressão, principalmente no nordeste brasileiro durante os anos de 1961, 1962 e 1963, o MEB se constituiu um movimento cuja viabilidade foi garantida pela ajuda financeira do Governo Federal mas que, durante o seu desenrolar, adquiriu uma dinâmica própria que lhe foi conferida pela ideologia particular dos agentes que dele participaram. Por outro lado, os quadros do MEB, com exceção dos escalões mais altos eram constituídos em sua maioria por estudantes, que já percebiam a possibilidade de empregar a *educação de base* como um meio para se aproximar das classe populares, utilizando-a como um mecanismo de mobilização sócio-cultural e política. (com grifos no original)

O MCP, também de orientação católica, mas desde o seu início marcado pela forte influência das idéias da esquerda cristã, foi o precursor do método crítico de alfabetização de adultos, concebendo-a como um meio de tornar o homem livre e consciente de sua capacidade de intervir na História. Iniciado na cidade de Recife, em 1960, o MCP esteve ligado à prefeitura daquela cidade e dedicou-se à *conscientização das massas*, por meio da alfabetização popular. Nasceu da iniciativa de estudantes universitários, artistas e intelectuais pernambucanos que se aliaram ao esforço da prefeitura da capital no combate ao analfabetismo, buscando também aproximar a juventude e a intelectualidade do povo, sob a influência de idéias socialistas e cristãs. Paulo Freire, educador atuante no MCP, contribuiu com a elaboração de um Método de Alfabetização de Adultos a partir de uma concepção crítica do processo alfabetizador. Por meio dos *Círculos de Cultura*,<sup>41</sup> nos quais eram

---

41 Paulo Freire, em sua obra *Educação como prática da liberdade*, explicita de que forma surgiram os Círculos de Cultura: “De acordo com as teses que estávamos desenvolvendo, pareceu-nos fundamental fazermos algumas superações, na experiência que iniciávamos. Assim, em lugar de escola, que nos parecia um conceito, entre nós, carregado de passividade, em face de nossa própria formação e finalidades que atribuíamos à educação, lançamos os *Círculos de Cultura*. Em lugar de professor, com tradições fortemente doadoras, o Coordenador de Debates. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar do aluno, com tradições passivas, o participante do grupo. Nos círculos de cultura, desenvolvíamos debates de grupo, ora em busca de esclarecimento de situações, ora em busca de ação, decorrente do esclarecimento das situações. A programação desses debates nos era oferecida pelos próprios grupos, através de entrevistas que mantínhamos com eles e de que resultava a enumeração de problemas que desejavam debater. Após seis meses de experiência com êxito, perguntávamos a nós mesmos se não seria possível fazer algo, com um método também ativo, que nos desse resultados iguais, na alfabetização do adultos, isto é partindo dos debates até chegar na leitura e escrita. A primeira experiência foi em Recife, com um grupo de cinco analfabetos dos quais dois desistiram, no segundo ou terceiro dia. Eram homens egressos de zonas rurais, revelando certo fatalismo e apatia diante dos problemas. No 20.º dia de debates, aplicamos testes de medição de aprendizado, cujos resultados foram favoráveis. Na vigésima primeira hora, um dos participantes escreveu com segurança: “Eu já estou ficando espantado comigo mesmo” (FREIRE, 1968, p. 111).

organizados debates com a população para o aprofundamento de situações da realidade brasileira, percebeu que era possível aliar a alfabetização com a apreensão crítica da realidade brasileira (PAIVA, 1985, p. 250-253)

É importante ressaltar que o MCP de Pernambuco, diferente dos MEBs, também se dedicou às atividades de promoção de *cultura popular*, participando, desta maneira, da mobilização para esse fim, que vinha se desenvolvendo desde o final da década de 1950, principalmente por meio dos artistas engajados. Segundo Aracy AMARAL (2003, p. 317), “...por sua natural articulação com a arte popular da região, que emerge com força maior que em outras áreas do País, em decorrência da forte tradição cultural, o Nordeste, foi de certa forma, o precursor no descobrir e assumir a importância do popular neste início dos anos 1960, através de organismos especialmente criados para esse fim.” Neste sentido, levando em conta a idéia de um espaço para se fazer *cultura popular*, desenvolvida por Abelardo da Hora, estabeleceu-se, um elo com a geração anterior.<sup>42</sup>

Em entrevista para a autora Aracy Amaral, na década de 1980, Abelardo da Hora explicitou como essa idéia teve início e de que forma ela ocasionou, mais tarde, a formação do MCP:

Conhecedor de meus planos, Arraes solicitou-me que acrescentasse a esse projeto cultural uma parte, antes inexistente, de Educação, que muito o interessava. Assim, ampliando-se na dotação de uma área de Alfabetização, a proposta passou a incluir, a pedido de Arraes, o grupo católico de esquerda, integrado por Paulo Freire, Germano Coelho, Paulo Rosas, Maria Antônia Macdowell e Anita Paes Barreto. Ficaram assim definidos os setores de: Artes plásticas e Artesanato, Música, Canto, Dança, Teatro e Educação, que passariam a formar um movimento amplo. Com o início das atividades, pudemos construir um anfiteatro.

---

42 Abelardo Germano da Hora (São Lourenço da Mata-PE, 1924) formou-se na Faculdade de Direito de Olinda (Pernambuco) e, mais tarde, frequentou o curso livre de Escultura na Escola de Belas Artes em Recife (Pernambuco), onde foi aluno de Casimiro Correia. Passou também a modelar estuques sob orientação do escultor Edson de Figueiredo. Na década de 1940, realizou vários trabalhos em cerâmica para o industrial Ricardo Brennard, focalizando tipos do Nordeste; transferiu-se para o Rio de Janeiro, a fim de participar do Salão Nacional de Belas Artes (que não ocorreu), para o qual concebeu a obra A Família. Realizou sua primeira exposição de esculturas, na Associação dos Empregados no Comércio, em Recife, em 1948. Nessa mesma data, criou, com Hélio Feijó, a Sociedade de Arte Moderna do Recife, da qual foi presidente por dez anos. Entre 1952 e 1957, foi diretor do Atelier Coletivo do Recife. Como diretor do ateliê ao final da década de 1950, perdeu a sede para a continuidade de seus trabalhos, o que o levou a buscar um novo espaço, bem como o fez expandir para outras áreas, formando assim inicialmente um Centro Cultural. Desta forma, apresentou a proposta da formação de um centro cultural ao prefeito de Recife, Pelópidas Silveira, que cedeu o Sítio da Trindade, doado à prefeitura pela família Peretti, para que o sítio fosse um aglutinador das atividades culturais. Entretanto, foi só com a eleição de Miguel Arraes à prefeitura, em 1960, que a idéia se concretizou. (HORA, A. Abelardo da Hora. Disponível em: <<http://www.arte-maior.com.br/cadam/009-1.htm>> Acesso em: 10 set. 2003)

uma concha acústica, onde foram implementadas cinco Praças de Cultura, cada uma dotada de Posto de Empréstimo de Livros, um teatro, uma sala de conferências e de exposição. Além disso, tínhamos uma galeria, às margens do Capibaribe. (HORA, apud AMARAL, 2003, p. 318)

A inter-relação entre educação e cultura na década de 1960 era cada vez mais intensificada à medida que se reconhecia o caráter essencialmente politizador de ambas, isto é, as manifestações artísticas e as práticas educativas eram vistas pelos intelectuais engajados nas causas populares como instrumentos de conscientização e mobilização política do povo. Este, por sua vez, era representado de forma homogênea, como portador de uma vocação progressista e transformadora, representação esta que servia como justificativa para explicar a ação política que unificava os movimentos de educação e cultura popular.

Esses movimentos também foram incentivados pela prática *populista* dos governos na década de 1960, principalmente durante o governo João Goulart, o que conferiu certa ambigüidade no que se refere aos objetivos e à sua adesão às campanhas de alfabetização. Segundo MANFREDINI (1978, p. 36),

...as táticas políticas dos governos populistas expressavam a necessidade de garantir a legitimidade de seu poder através da ampliação das bases populares de sustentação. Apesar de assumirem uma posição vacilante entre a defesa das reivindicações populares e a manutenção do 'status quo', os líderes populistas em geral, e principalmente João Goulart, criaram um clima favorável a uma maior participação política e conseqüente politização das populações urbanas.

Entretanto, a indagação e a investigação a respeito do interesse efetivo do *populismo* numa mobilização autenticamente democrática, como foi o movimento de educação popular, é mais complicada do que poderia parecer a um primeiro exame. De acordo com WEFFORT (1968, p. 28), em todo o período histórico da década de 1960, no qual a ascensão popular não apenas se realizou por via institucional como foi freqüentemente estimulada pelo Estado, a ambigüidade do regime populista entre a *mobilização democrática* e a *manipulação das massas* aparece como característica central. Os grupos que davam sustentação ao governo João Goulart, ao incentivarem a mobilização a favor da alfabetização, manifestavam interesse na ampliação do eleitorado, como também evidenciavam, pelo seu empenho, estratégia de manipulação das massas, nas quais o poder federal em ampla medida se apoiava e procurava se legitimar.

Nesses termos é que se inseriram os técnicos da educação, que podemos chamar de terceiro grupo que esteve à frente das políticas educacionais voltadas para a educação de adultos. Essencialmente, esses intelectuais integrantes das estruturas governamentais, em especial as constitutivas do MEC, concebiam a educação como fator de investimento para viabilizar o crescimento econômico, bem como para assegurar a legitimidade dos governantes no poder. Segundo PAIVA (1985, p. 35),

...os técnicos se evidenciam, na década de 1960, associando educação diretamente à economia, interessa-lhes saber até que ponto a educação contribui para o crescimento econômico, de que forma seria possível maximizar os rendimentos da inversão educativa, de que modo podemos fazer do sistema ou dos movimentos educacionais instrumentos capazes de modernização, de funcionamento adequado das estruturas sócio-econômicas vigentes e de fortalecimento dos grupos políticos governantes.

De outro lado, foi também pelo caráter de *tecnificação* da educação, marcado pela metodologia de planejamento e metas a serem atingidas, que se organizaram as campanhas para a erradicação do analfabetismo, por intermédio de programas unificados, que possibilitaram a adesão nacional às políticas de educação de adultos pelos estados, municípios e pelos movimentos de cultura e educação popular. Segundo MANFREDI (1978, p. 41),

...ao se vincular o problema do analfabetismo às condições políticas e ideológicas da época, pode-se perceber que a possibilidade de utilizar a educação como instrumento de mobilização está também condicionada pelas condições específicas do sistema escolar brasileiro. À medida que o sistema não tinha condições de absorver toda a demanda potencial, a bandeira de luta contra o analfabetismo pode ser facilmente levantada pelos líderes populistas. (com grifos no original)

Por outro lado, considerando o nível de atendimento diferencial e sua relação com os privilégios econômicos e sociais regionais, a luta pela democratização do sistema educacional passou a ser uma das preocupações básicas entre os intelectuais, educadores e estudantes nessa época, na qual predominou a tomada de consciência em prol do desenvolvimento nacional autônomo. O analfabetismo parecia uma forma de expressão e manutenção de privilégios econômicos, sociais e políticos, na medida em que impedia 40% da população brasileira de participar do desenvolvimento em curso e principalmente do sistema de decisão política.

Portanto, o encontro entre a educação e a *cultura popular* aconteceu permeado pelas ambigüidades e contradições entre o fenômeno do *populismo* representado pelo Estado e a radicalização dos movimentos político-culturais de esquerda, entre eles os CPCs, que começaram a investir, a partir de 1963, na alfabetização como forma de comunicação com as classes populares, compreendendo esta também como parte do processo de construção de uma *cultura popular* autêntica. Foi, portanto, por meio das políticas governamentais de *educação de massa*, promulgadas durante o governo João Goulart, que os integrantes do *Centro Popular de Cultura do Paraná* iniciaram um novo momento de sua história, aliando arte, educação e política para ir ao encontro do *povo*.

### 3.2. CPC DO PARANÁ NA LUTA CONTRA O ANALFABETISMO

No período que vai do início de 1962 até os primeiros meses de 1963, o governo João Goulart lançou dois programas provisórios consecutivos destinados à educação de adultos: a Mobilização Nacional Contra o Analfabetismo (MNCA) e o Programa de Emergência, ambos extintos, juntamente com os demais serviços do MEC destinados ao problema, em março de 1963, quando o governo reorientou a política educacional no país. O Programa de Emergência buscava encontrar os recursos ainda disponíveis para o desenvolvimento do ensino primário e médio, concretizando um programa de auxílio aos Estados e Municípios, permitindo atender as demandas da população. Um dos principais itens de sua programação era aquele que se referia à elaboração, edição e distribuição gratuita de material didático, sendo prevista a impressão de 4 milhões de cartilhas para a alfabetização de adolescentes e adultos, 10 milhões de cadernos e milhares de outras publicações. Com a extinção do programa, porém, os materiais foram todos inutilizados. (PAIVA, 1985, p. 226)

Já a MNCA desempenhou, nesse curto período, importante papel, incorporando os serviços das campanhas federais preexistentes, como a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, a Campanha Nacional de Educação Rural, a Campanha de Construção de Prédios Escolares, a Campanha de Extensão de Escolaridade e a Campanha da Merenda Escolar. O Decreto n.º 51.470, de 22 de maio de 1962, que instituiu a MNCA, estabelecia também a constituição da coordenação responsável pela mobilização, composta por membros do Conselho dos Ministros, dos governadores dos estados, dos presidentes da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), da UNE e da Confederação Nacional das Indústrias (CNI). As comissões estaduais, encarregadas da elaboração dos planos e de sua orientação e fiscalização, deveriam ser compostas de cinco membros: um representante do MEC, um representante do governo estadual, um das classes produtoras, um do clero e um das classes trabalhadoras. (PAIVA, 1985)

No estado do Paraná, a Comissão Estadual, prevista pela MNCA, organizou a Mobilização Estadual Contra o Analfabetismo (Meca), instituída pelo Decreto n.º 5522, de 18 de dezembro de 1961, tendo como uma das principais providências a serem tomadas, *a formação e qualificação de professores e voluntários que viessem a aderir à mobilização*. Neste sentido, no dia 24 de janeiro de 1962, o governo estadual tomou uma medida importante relativa à Meca por meio da Portaria n.º 270, a qual determinava que

...as aulas de práticas escolares do ano de 1962, em todas Escolas Normais Regionais e Escolas Normais Secundárias do Governo do Estado do Paraná, e aquelas por ele subvencionadas sejam preferencialmente as de alfabetização. Os diretores dos estabelecimentos providenciarão o plano de trabalhos teórico-práticos de alfabetização, os horários para os mesmos, bem como tomarão outras medidas necessárias para o cumprimento desta portaria. (CAMPANHA para liquidar.... jan. 1962)

A determinação do governo estadual vinculava-se à política nacional, que visava a mobilização da sociedade no sentido de minimizar o problema do analfabetismo. A coordenação da Meca convocou para a organização do movimento, segundo notícia do jornal *Diário do Paraná*, em 1962, professores municipais e estaduais, entidades da sociedade civil e os movimentos de cultura popular:

Todas as entidades estão sendo recrutadas para a grande campanha. Empresas de transportes, estações de rádios e jornais, entidades sociais e culturais, espontaneamente, mas cumprindo o dever cívico deverão prestar sua colaboração. Também as autoridades municipais serão chamadas a se unir à Campanha. Todos os prédios públicos disponíveis, onde possa ser instalada uma sala de aula serão colocados à disposição do Meca (CONTRA o analfabetismo, jan. 1962)

Nesse momento, a Secretaria Estadual de Educação começou a ir em busca de parceiros voluntários para a mobilização estadual e chegou até os integrantes do CPC do Paraná, que vinham explorando o teatro de bonecos como forma de comunicação com o *povo* e atraindo a atenção principalmente de educadores, que viam nessa atividade, grandes potencialidades pedagógicas. Portanto, o CPC do Paraná foi convidado para integrar os trabalhos da Meca a fim de implementar dois projetos de alfabetização de adultos junto às favelas da cidade de Curitiba. Para iniciar o trabalho, os voluntários recebiam um guia teórico elaborado pela coordenação da Meca com algumas instruções de *Como Alfabetizar*,<sup>43</sup> o qual já

---

43 A cartilha de instruções elaborada pela coordenadora técnica docente da Meca, professora Leonor Lezan, foi intitulada *Como Alfabetizar*. Logo no início do livro, há indícios do esforço de adaptação ao Método Paulo Freire, apresentando nas considerações gerais as seguintes recomendações: "Convide os alunos a trabalharem pela causa da alfabetização aumentando sempre o desejo de aprender; dirija o curso como se fosse um amigo falando a amigos e nunca impondo-lhes a vontade; valorize o aprendizado como oportunidade para resolver problemas de vida, levando os alunos a desejarem estudar para aperfeiçoamento próprio e da coletividade..." Instruía-se também que fosse realizado um período de ambientação, podendo durar de dois ou três dias, a fim de estabelecer um diálogo entre professor e aluno, no sentido de fazer um levantamento da realidade local e de consolidar um clima amigável para a alfabetização. (PARANÁ, 1962)

demonstrava algumas influências do Método Paulo Freire, que vinha sendo divulgado por todo o país<sup>44</sup> e posteriormente seria inserido na proposta paranaense de alfabetização de adultos.

Ainda em fase experimental, os *cepecianos* decidiram aceitar o convite para contribuir com as campanhas de alfabetização de adultos promovidas pelo governo estadual e federal, afastando-se assim de seu objetivo inicial – de agitação política – para então iniciarem o que podemos chamar de sua fase institucionalizada. Desta forma, durante o ano de 1963, iniciaram um processo de pesquisa, em busca de formas metodológicas que pudessem unir a atividade de Teatro de Bonecos com a alfabetização de adultos, para posteriormente iniciarem projetos pilotos de alfabetização nas favelas de Curitiba. Entretanto, seria somente no início de 1964 que consolidariam a proposta acerca do método de alfabetização de adultos, aliando teatro e educação, tema que veremos mais adiante. (TEATRO de Bonecos Dadá, 2002)

Nesse contexto de incentivo à participação da sociedade nas campanhas contra o analfabetismo, na primeira reunião da Coordenação Estadual da Meca, em janeiro de 1962, o governador Ney Braga, ao proferir o discurso de abertura, fez um apelo aos paranaenses, para que estes se empenhassem na luta contra o analfabetismo. A imprensa local noticiou que o governador havia qualificado de *dramático* o contingente de analfabetos<sup>45</sup> em nosso país e ao mesmo tempo afirmou que: “em meu governo a solução desse problema não será mais adiada, pois o começo dessa Mobilização é o símbolo de nossa peregrinação cristã contra a pior chaga social do homem: a cegueira da mente.” Ao finalizar seu discurso, disse confiar que

...poderei sempre lembrar este movimento e agradecer a todos por terem dado ao Estado mais dois milhões de cidadãos úteis, de eleitores esclarecidos e de trabalhadores capazes. Ou do contrário – e esta é uma advertência que não posso calar – a estrutura de nossa sociedade

---

44 As primeiras experiências de alfabetização propriamente ditas foram levadas a efeito nos Círculos de Cultura do MCP de Recife, a partir de 1961. Divulgados os primeiros êxitos resultantes da aplicação do Método em Recife, Paulo Freire e sua equipe passaram a ser convidados a organizar e a coordenar outras experiências de alfabetização, inicialmente nos estados do Nordeste, posteriormente em Brasília e no sul do país (São Paulo e Rio de Janeiro). Tais experiências, no Nordeste, chegaram a se efetivar no estado do Rio Grande do Norte, pela campanha “De pé no chão também se aprende a ler” No estado da Paraíba, em João Pessoa, pela Campanha de Educação Popular (Ceplar). No estado de Pernambuco, organizaram-se vários círculos de cultura, alguns em Tiriri, outros em Montes Guararapes (Recife) e outros ligados às faculdades da própria Universidade de Pernambuco. No Sudeste do país, as campanhas mais significativas promovidas pela equipe de Paulo Freire foram realizadas em Vila Helena Maria (Osasco-SP), em parceria com os dirigentes da UEE (União Estadual de Estudantes), e no estado do Rio de Janeiro. Em Brasília, foram organizados centros de cultura em algumas cidades-satélite: Bandeirante, Taguatinga, Sobradinho e Nova Cap. (MANFREDINI, 1978, p. 115)

45 Segundo consta na Pasta do Conselho de Desenvolvimento, de 1962, do governo João Goulart, no item 29 - Setor de Educação para o Desenvolvimento, o analfabetismo no Brasil alcançava índice de 50% da população brasileira, dados do censo de 1960. (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 1962)

estará sob permanente ameaça. A vitória da ignorância degenerará o equilíbrio dos nossos princípios democráticos. (CONTRA o analfabetismo, jan. 1962)

O Estado, ao dialogar com a sociedade civil organizada, propunha suas finalidades relativas à alfabetização dos adultos, que, nas palavras proferidas em discurso pelo governador do Paraná, refletiam o aspecto populista e salvacionista que acompanhava nacionalmente, naquela época, as mobilizações contra o analfabetismo. Conforme discurso citado anteriormente, *mais de 20 milhões de cidadãos úteis, eleitores esclarecidos e trabalhadores capazes* eram os objetivos reivindicados pelo governo paranaense à sociedade, afirmando assim uma concepção de educação como meio de investimento e, conseqüentemente, de legitimação do Estado como organizador desta. O incentivo à adesão da sociedade nas campanhas de alfabetização, justificado pelos altos índices de analfabetismo que comprometiam o desenvolvimento da nação, era um elemento que fazia parte, naquela época, da *retórica institucional*.<sup>46</sup>

Os políticos populistas, ao incentivarem, por palavras e ações, a participação popular no processo de desenvolvimento do país, fundamentavam-se em um projeto político que buscava sustentação na sociedade. Desta forma, o populismo incentivava a emersão das massas, para manipulá-las no que se refere à adesão destas ao projeto político governamental. Segundo WEFFORT (1968, p. 32), os populistas que estiveram comandando o Estado na década de 1960 foram capazes de estimular, por vários modos – e aí está o que podemos chamar de mérito do populismo e, de outro lado, seu maior equívoco –, uma mobilização de massas que ia além de suas possibilidades de manipulação. Não puderam perceber que suas palavras tinham vida real para as *massas* e as estimulavam a esperar mais do que eles podiam

---

46 O presidente João Goulart, em discurso na sede da revista *O Cruzeiro*, em 26 de dezembro de 1962, explicitava as finalidades das tarefas em prol da alfabetização, bem como conclamava a todos os brasileiros a aderirem às campanhas: “Conclamo todos os brasileiros para as tarefas da educação: ao professorado, para dar horas extras de trabalho e a para acorrer a cursos de aperfeiçoamento do magistério, a fim de elevar o próprio nível profissional; aos estudantes, para que coloquem a generosidade e o entusiasmo que tem devotado a tantas causas nacionais a serviço da recuperação de milhões de brasileiros; aos trabalhadores, para que ponham os seus sentimentos patrióticos, a capacidade de mobilização de seus sindicatos e a sua solidariedade de classe a serviço de uma campanha com o objetivo de levar cada categoria profissional a orgulhar-se de não ter, em seu meio, um só analfabeto; aos intelectuais, escritores e artistas para que mobilizem seu poder criador, seu amor ao Brasil e seu sentimento de responsabilidade para com as tarefas da cultura, a serviço de milhões de brasileiros condenados ao analfabetismo (...) Aos jornalistas, aos radialistas e aos publicistas para que coloquem o seu talento em comunicar idéias e difundir valores a serviço de uma campanha que faça do progresso educacional a grande aspiração do povo brasileiro, aos cidadãos que servem ao país no Exército, Marinha, Aeronáutica, para que dêem novo alento ao grande papel das Forças Armadas como educadoras da Nação, aos religiosos, aos pastores da alma, para que, com sua autoridade e sua ação educativa, orientem essa campanha redentora que abrirá ao povo do Brasil novas perspectivas de aperfeiçoamento espiritual.” ( apud MANDREDINI, 1978 p. 34)

dar. Atribuíram a uma luta dentro dos marcos institucionais uma significação que ia muito além de suas possibilidades reais de ação.

Foi a partir das contradições e ambigüidades do *populismo* que os intelectuais integrantes dos movimentos de educação e *cultura popular* atuaram, colocando-se, de um lado, como responsáveis pela concretização das finalidades proclamadas no que se refere à erradicação do analfabetismo, mas, por outro lado, por meio do incentivo governamental à adesão voluntária, os movimentos também atuaram para pressionar o governo a fim de que este caminhasse na direção de um processo democrático com vistas à elaboração de políticas de educação popular. Neste sentido, a incorporação dos movimentos de educação e *cultura popular* pelo governo se daria de forma efetiva a partir da extinção das campanhas voltadas para a alfabetização e educação de adultos – a MNCA e o Programa de Emergência.

Essas campanhas foram extintas pelo Decreto n.º 51.867, de 26 de março de 1963, para permitir a descentralização prescrita pela LDB; a partir de então, a ação federal deveria se fazer sentir apenas na cooperação financeira, na assistência técnica, na pesquisa pedagógica, na convocação de congressos e seminários, além do estabelecimento dos objetivos gerais (quantitativos e qualitativos) a serem alcançados. No lugar das campanhas, foi criada, em 1963, uma Coordenação Nacional, passando a existir, assim, um organismo especial, destinado a planejar e coordenar as atividades do poder público federal em matéria de educação de acordo com as novas políticas. (PAIVA, 1985, p. 229)

A incorporação dos movimentos de educação e *cultura popular* pelo Ministério da Educação, representado na pessoa do ministro Paulo de Tarso, deu-se a partir do reconhecimento deste da necessidade de uma articulação nacional dos movimentos, motivado principalmente por sua afinidade com os grupos católicos que vinham desenvolvendo trabalhos voltados para a educação de adultos e motivado também pela iniciativa da UNE, que vinha realizando seminários regionais para discutir o problema do analfabetismo com os estudantes. Podemos dizer que os líderes estudantis, na maioria influenciados pelo pensamento marxista, e os grupos católicos, em especial os próximos *da esquerda cristã*, seriam os responsáveis pela incorporação dos movimentos, bem como pela concretização de dois acontecimentos muito importantes para a unificação da política educacional voltada para a alfabetização de adultos: o 1.º Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular e a elaboração do Plano Nacional de Alfabetização (PNA).

O 1.º Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular aconteceu em consequência dos debates sobre o problema do analfabetismo que a UNE vinha realizando por meio da organização dos Seminários Regionais, já mencionados anteriormente. Tais encontros realizaram-se inicialmente em três regiões no decorrer do ano de 1962: no Rio de Janeiro, reunindo estudantes de São Paulo, do Rio e de Espírito Santo; em Goiânia, reunindo estudantes de Goiás, de Mato Grosso e de Minas Gerais; e em Florianópolis, reunindo estudantes de Santa Catarina, do Paraná e do Rio Grande do Sul. No início de 1963, previa-se a organização do último encontro para reunir estudantes da Região Nordeste, os dirigentes da UNE, porém, encontraram dificuldades para a sua organização, o que os levou a entrar em contato com o Secretário de Educação de Pernambuco, a fim de lhe solicitar auxílio. Este por sua vez, já motivado pelo êxito dos trabalhos realizados pelo MCP, propôs aos estudantes a realização de um encontro nacional para discutir alternativas de mobilização em prol da alfabetização e da cultura popular. (PAIVA, 1985, p. 244)

Para atingir a amplitude merecida para a realização do encontro, buscou-se parceria com o governo federal, que imediatamente colocou sua estrutura à disposição, propondo a formação de uma comissão ampla e representativa para organizar o evento. Neste sentido, a coordenação geral ficou a cargo da UNE, a convocação foi realizada pelo MEC e o encontro fora patrocinado pela Secretaria de Educação, pelo MCP de Pernambuco, pelo MEB, pelo Instituto Popular de Goiás, pela Divisão de Cultura da Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul e pela própria UNE. (PAIVA, 1985)

O 1.º Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular foi realizado entre os dias 15 e 21 de setembro de 1963, com o objetivo de “propiciar o intercâmbio de experiências de todos os movimentos de alfabetização de adultos e cultura popular, bem como estudar a viabilidade de que tais movimentos se coordenassem nacionalmente.” (RELATÓRIO do Centro Popular de Cultura, 1963). Embora o encontro tenha atraído movimentos de orientações ideológicas e atividades distintas,<sup>47</sup> os debates voltaram-se fundamentalmente para

---

47 O comparecimento de grande número de movimentos, num total de 77, possibilitou não somente o seu cadastramento como sua classificação em três grandes grupos, de acordo com suas atividades, analisadas a partir dos informes e relatórios apresentados: movimentos dedicados preferencialmente à alfabetização (como o MEB), movimentos dedicados preferencialmente à pesquisa e elaboração de manifestações artísticas de conteúdo e forma popular (CPCs) e movimentos dedicados a atividades diversificadas (MCPs). No conjunto dos movimentos presentes, a alfabetização era a atividade mais difundida, sendo desenvolvida por 44 movimentos, em 38 dos quais havia adquirido caráter prioritário. Na maioria dos casos, entretanto, a alfabetização era realizada em pequena escala e em condições precárias. Poucos movimentos contavam com a ajuda oficial. O método de alfabetização mais empregado era o da palavração ou da sentença com cartilha: o Sistema Paulo

os problemas de avaliação dos meios e formas de atuação e organização dos movimentos para uma grande mobilização nacional, evitando-se assim “discussões de cunho teórico que envolvessem conceitos e formulações controvertidas”, a fim de garantir a unidade do pensamento no encontro. (RELATÓRIO do Centro Popular de Cultura, 1963)

As resoluções do encontro demonstravam que, teoricamente, existia uma base comum entre os movimentos, que em sua grande maioria defendiam a “alfabetização como um instrumento de politização do povo” e explicitavam a “preocupação com a preservação, valorização e divulgação das manifestações da cultura popular.” (RELATÓRIO do Centro Popular de Cultura, 1963) Em linhas gerais, recomendava-se nas resoluções que a “alfabetização de adultos fosse um meio de organização das comunidades adultas, por isso a necessidade de se realizar o trabalho através das organizações populares (sindicatos, associações de bairros, federações, igrejas, etc.)” (RELATÓRIO do Centro Popular de Cultura, 1963) Além disso, sugeria-se a integração da intelectualidade para que, por ela fossem proporcionados “o aprimoramento técnico e a elevação do nível cultural dos membros dos movimentos, bem como a qualificação dos alfabetizadores e demais elementos integrados nas tarefas de promoção de cultura popular.” (RELATÓRIO do Centro Popular de Cultura, 1963) Neste sentido, indicava-se que, na atuação junto ao *povo*, dever-se-ia “eliminar todo e qualquer traço de paternalismo e de distância entre alfabetizador e alfabetizando, ou entre o homem do povo e o intelectual” (RELATÓRIO do Centro Popular de Cultura, 1963) e com isso reconhecia-se a necessidade de encontrar uma forma de expressão adequada para que os estudantes, os intelectuais e o *povo* pudessem se entender. Para atingir esse objetivo, recomendava-se o “estudo da realidade local sempre que se pretendesse iniciar uma programação bem como a adequação da linguagem utilizada nesse ‘fazer cultura com o povo’, eliminando as frases feitas e os verbalismos pseudo-revolucionários.” (RELATÓRIO do Centro Popular de Cultura, 1963)

As divergências entre os movimentos de cultura e educação popular, fossem eles vinculados à concepção marxista ou à concepção da *esquerda cristã*, foram minimizadas, pois a necessidade de conseguir por parte do governo federal a formação de uma coordenação

---

Freire, por sua maior complexidade e pelos recursos que demandava, só era empregado por alguns movimentos. Muitos dos movimentos presentes também voltavam-se exclusivamente para a promoção da cultura popular, como é o caso dos 28 CPCs representados no encontro. (RELATÓRIO do Centro Popular de Cultura, 1963)

unificada dos movimentos os levou a fazer concessões de ambos os lados, a fim de unificar e fortalecer essa posição frente aos técnicos do ministério, que também participavam do encontro. A mobilização ampla e a unificação da política de educação de adultos eram os objetivos comuns tanto da parte da intelectualidade presente nos movimentos como da parte do Estado, mas, naquele momento, como já foi dito anteriormente, as divergências de concepções e conceitos foram abafadas como estratégia de unificação de ambos os lados. O governo incentivava a formação de uma frente ampla para fortalecer sua legitimidade entre as bases populares e a intelectualidade militante dos movimentos, bem como conseguir, dessa maneira, arregimentá-los para a erradicação dos altos índices de analfabetismo, que, segundo a visão governista, atrasavam e desvalorizavam a nação.

Os movimentos de cultura e educação popular se comprometeram com a unificação para receberem como contrapartida do governo a formação de uma Coordenação Nacional que viabilizasse principalmente apoio financeiro para o desenvolvimento dos seus trabalhos, bem como a legitimidade de participação nos programas que seriam executados pelos governos estaduais e municipais. Para responder a essa reivindicação, o Ministério da Educação constituiu uma Comissão Nacional de Cultura Popular, com o objetivo de “implantar em âmbito nacional, novos sistemas educacionais de cunho eminentemente popular, de modo a abranger áreas ainda não atingidas pelos benefícios da educação” (PORTARIA MINISTERIAL n.º 195, 1963)

Por meio da Portaria Ministerial n.º 195, que instituiu a Comissão Nacional de Cultura Popular, ficou estabelecido que “os membros dessa Comissão, em número de cinco, seriam diretamente nomeados pelo Ministro.” (PORTARIA MINISTERIAL n.º 195, 1963) Foi assim que, por uma portaria posterior, o ministro Paulo de Tarso nomeou o educador Paulo Freire como presidente de tal comissão, incumbida inicialmente de promover levantamentos e pesquisas sobre o analfabetismo. (PORTARIA MINISTERIAL n.º 196, 1963)

E seria pela Portaria Ministerial n.º 233 que se determinaria a formação imediata de Comissões Regionais de Cultura Popular, com o objetivo de incentivar a pesquisa em todos os setores ligados à promoção de *cultura popular* – teatro, cinema, folclore, música etc. (PORTARIA MINISTERIAL n.º 233, 1963) Entretanto, seria na educação que se concentrariam os maiores esforços e recursos, por esta se constituir, principalmente durante o

ano de 1963, na esfera de atuação que vinha unificando os movimentos que militavam em favor das classes populares.

Os integrantes do CPC do Paraná, que haviam participado do 1.º Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, retornaram a Curitiba sensibilizados com a necessidade de se mobilizar em prol da alfabetização de adultos, por ser mais uma forma de comunicação com o *povo*, bem como por representar a possibilidade de organização política deste, garantindo, assim, a formação de homens críticos e capazes de intervir na transformação da sociedade. Segundo PAIVA (1985, p. 233), somente ao final de 1963 o CPC da UNE (Rio de Janeiro) se voltou de forma mais sistemática para o problema da alfabetização. Com a realização do 1.º Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular,

...o CPC da UNE tornou-se mais sensível à necessidade de um trabalho mais permanente junto ao povo. Neste momento, muitos CPCs começavam a fazer uma reavaliação de suas formas de comunicação com o povo, reconhecendo algumas limitações no tocante à arte política e vislumbrando na alfabetização popular um caminho intermediário entre a educação e a mobilização das massas. (PAIVA, 1985)

Em 1964, o CPC do Paraná se incumbiu da tarefa de contribuir com a organização da Comissão Estadual de Alfabetização e Cultura Popular, seguindo as deliberações da Comissão Nacional, formada pelo Ministério da Educação após a realização do encontro. Conforme noticiou o jornal *Tribuna do Paraná*, em março de 1964, “a Comissão Estadual de Alfabetização e Cultura Popular se encarregará da organização dos movimentos de cultura popular e alfabetização de adultos, além da distribuição de dotações do MEC.” (MEC determina..., mar. 1964) Assim sendo, iniciava-se, no começo de 1964, um movimento de unificação firmada entre os movimentos e os governos, que indicava a possibilidade de atingir resultados futuros significativos no processo de erradicação do analfabetismo. Cabe ressaltar que a criação da Comissão Nacional de Cultura Popular e conseqüentemente das Comissões Estaduais, “coincidiu com o lançamento do Plano Nacional de Alfabetização, que indicava a recentralização das atividades de educação de adultos do MEC, utilizando-se do Método Paulo Freire e com as preocupações com a promoção da cultura popular.” (PAIVA, 1985, p. 250)

Este fato é de extrema importância, pois a proposta do PNA seria a orientadora, após a sua aprovação, das políticas estaduais e municipais, bem como representou um momento de

intensa disputa política entre os governos e os movimentos de educação e cultura popular pela condução de um programa que abarcava inúmeras possibilidades, fossem elas *eleitoreiras* da parte dos políticos *populistas* na luta pela consolidação no poder, fossem as de conscientização política, reivindicadas pelos intelectuais à frente dos movimentos.

Logo após a finalização do 1.º Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, organizou-se, em Brasília, durante a gestão do ministro Júlio Sambaqui (que inicialmente substituiu, em caráter provisório, o ministro Paulo de Tarso), uma Comissão Nacional de Alfabetização com o objetivo de elaborar o PNA. A essa comissão, integraram-se líderes estudantis e os grupos católicos militantes dos movimentos de educação popular, o que, em princípio, representou algumas contradições e divergências no que se referia à recomendação do ministério para que se fosse instituído o Método Paulo Freire como oficial do PNA. (MANFREDINI, 1978, p. 57)

Segundo PAIVA (1985, p. 339), existiam divergências entre os dirigentes da UNE e Paulo Freire a respeito dos problemas relativos ao método, discussão que já havia se iniciado desde a época dos seminários regionais promovidos pela UNE, quando um grupo de estudantes paulistas vinculados às posições da esquerda cristã (já em contato com a idéias de Paulo Freire) manifestara-se pelo método do professor pernambucano em oposição à UNE. A argumentação contra o método baseava-se no custo do equipamento<sup>48</sup> e nas dificuldades de aplicação (e utilização do equipamento respectivo), no meio rural. Entretanto, ao final, após várias discussões, os grupos entraram em consenso e resolveram por optar pelo Método Paulo Freire, sendo recomendado que cada local adequasse o método a fim de suprir quaisquer dificuldades.

---

48 O Método Paulo Freire utilizava-se da exposição de imagens relativas as palavras geradoras, que norteavam o processo alfabetizador. Após a seleção das palavras geradoras, como, por exemplo: tijolo, pão, greve, que eram retiradas em decorrência do diálogo com o alfabetizando sobre sua realidade local, estas eram expostas a fim de serem debatidas e refletidas no que se refere ao seu significado semântico. Para a visualização das imagens que representavam as palavras geradoras, eram utilizados projetores de slides. Segundo Paulo FREIRE (1968, p. 124). “se montava um círculo de cultura comum projetor de fabricação polonesa, chegado ao Brasil, num custo de sete mil e oitocentos cruzeiros. Um *stripp-film*, que nos custava, enquanto não montássemos nossos laboratórios, quatro a cinco mil cruzeiros. A projeção era feita na própria parede da casa onde se instalava o círculo de cultura. Era utilizado também um quadro negro de baixo custo. Nos locais onde se fazia difícil a projeção na parede, usávamos o quadro negro, cujo lado oposto, pintado de branco, funcionava como tela. O Ministério da Educação importara em 1964, após a instituição do Programa Nacional de Alfabetização, trinta e cinco mil projetores, que funcionavam com duzentos e vinte, e cento e dez volts. Aparelhos que foram apresentados depois do Golpe, em programas de TV, como altamente subversivos.”

O Decreto n.º 53.465 instituiu o Programa de Alfabetização de Adultos,<sup>49</sup> que foi o resultado da proposta expressa pelo PNA, e nomeou o educador Paulo Freire para exercer a Coordenação da Comissão Especial, criada para executar e implantar o programa. Em linhas gerais, a proposta elaborada pelo PNA acompanhava as resoluções do 1.º Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, determinando a todos os estados e municípios a implementação do Método Paulo Freire por meio da instalação dos *Círculos de Cultura*, forma de organização em que se estruturava o método. (MANFREDINI, 1978, p. 149)

O PNA consistia em um programa de alfabetização de massas, viabilizado pela instalação dos *Círculos de Cultura*, em que a alfabetização propriamente dita ocorreria após 40 horas de trabalho entre o alfabetizador e o alfabetizando e após essa etapa recomendava-se que os círculos fossem convertidos em espaços de organização das comunidades, recomendação esta que provocou disputas internas pelo comando da campanha. A luta pelo controle da campanha nos bastidores ministeriais era intensa em função das possibilidades político-eleitorais oferecidas pela alfabetização *em massa*, levando Paulo Freire, um dos coordenadores da campanha no âmbito nacional, a impor como condição de funcionamento às comissões estaduais que integrantes dos movimentos de educação e *cultura popular* estivessem à frente da implantação dos *Círculos de Cultura*. (PAIVA, 1985, p. 258)

Para responder a essa condição, Euclides Coelho de Souza, que havia participado da composição da Comissão Estadual de Alfabetização e Cultura Popular no início de março de 1964, foi convidado pela Secretaria Municipal de Educação da Cidade de Curitiba a assinar um convênio para a concretização das determinações do Programa Nacional de Alfabetização, ou seja, essencialmente a instalação dos *Círculos de Cultura* para o desenvolvimento da alfabetização de adultos pelo Método Paulo Freire.

No dia 18 de março de 1964, o jornal *Diário do Paraná* noticiou que o

...convênio assinado entre a Secretaria Municipal de Educação e o CPC, em cumprimento ao termo firmado com o Ministério da Educação, previa a instalação de dez *Círculos de Cultura*

---

49 A partir dos estudos efetuados com vistas a diagnosticar a situação do analfabetismo em 1963, anteriormente elaborados pela Comissão Nacional de Cultura Popular, previram-se, para 1964, as metas quantitativas a serem alcançadas pelo Programa Nacional de Alfabetização, bem como os recursos orçamentários que se destinavam a custear sua implantação. Em 1964, pretendia-se instalar 60.780 círculos, a fim de alfabetizar 1.834.200 adultos iletrados, atendendo assim 8,97% da população analfabeta (na faixa de 15 a 45 anos), que, em setembro de 1963, era de 20.442.000 (PROGRAMA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO, jan. 1964, citado por MANFREDINI, 1978, p. 151)

em Curitiba, sendo que os recursos para a aquisição dos equipamentos e para a elaboração dos diafilmes seriam provenientes da dotação vinculada ao programa do Plano Nacional de Alfabetização. (CPC instalará..., mar. 1964).

Os integrantes do CPC paranaense, desde 1962, quando foram convidados para se integrarem à MECA, já vinham elaborando e refletindo a respeito de uma metodologia apropriada de alfabetização de adultos por meio da prática nas favelas de Curitiba . Desta forma, em 1964, ao assinarem o convênio com a Secretaria Municipal de Curitiba para a instalação dos *Círculos de Cultura*, a proposta que viria a aliar o Teatro de Bonecos com o Método Paulo Freire seria implementada de forma oficial, com acompanhamento sistemático e permanente.

### 3.3. O ENCONTRO ENTRE O MÉTODO PAULO FREIRE E O TEATRO DE BONECOS NO CPC DO PARANÁ

Devido à mobilização intensificada da sociedade civil organizada, voltada para a alfabetização popular como meio de promover a consciência crítica do povo e com a promulgação do Programa Nacional de Alfabetização, consolidou-se, no Brasil, um *clima de unificação* entre os movimentos de educação e cultura popular e o Estado, que vinha sendo gestado desde a reorientação política com a aprovação da LDB 4.024/61. Nos anos de 1963 e 1964, os movimentos, compreendidos como expressões de projetos intelectuais, estiveram na contínua busca do encontro com o *povo* e a alfabetização representava, principalmente aquela concebida pela teoria de Paulo Freire, a efetivação prática e concreta do que se defendia e se aspirava: dar voz ao povo, colocando-o como protagonista da História.

Esse *clima de unificação* e intensa mobilização acabou ocasionando encontros que, do ponto de vista teórico, envolviam aspectos contraditórios. Estes aspectos, porém, não se evidenciavam na prática alfabetizadora, como é o caso da união entre o Método Paulo Freire e o teatro político do CPC do Paraná. O encontro daquela teoria fundamentada a partir dos princípios cristãos, baseados em uma concepção humanista da educação com o pensamento do CPC, que essencialmente se baseava desde a sua origem nos conteúdos marxistas, bem como desenvolvia seu trabalho partindo do ativismo político, sob a égide da idéia de revolução, não proporcionou, naquele momento, contradições que viessem a impossibilitar a discussão das propostas e o início da implementação do Programa Nacional de Alfabetização. As divergências teóricas eram claras aos grupos, mas esse embate (teórico) não se deu ou foi adiado em prol do *clima de unificação*.

Este fato se justifica também por outra contradição que se explicitou na medida em que a intelectualidade de esquerda, que vinha desde o final da década de 1950 se colocando como porta-voz das classes populares perante o Estado, passou a agir também como representante do Estado, quando os movimentos de educação e cultura popular foram incorporados no desenvolvimento das políticas governamentais voltadas para a educação de adultos. Desta forma, os intelectuais, nessa conjuntura do *clima de unificação*, agiram como a sociedade e como o Estado, afirmando assim a crença de possuírem a missão de possibilitar a mudança social, por meio da ação política voltada para a articulação entre o *povo* e a nação.

Segundo PÉCAUT (1990, p. 185), os intelectuais que atuaram junto à sociedade, na década de 1960, uniram-se com aqueles que atuavam junto ao Estado, por meio do esquema *nacional-popular* como expressão de uma cultura política que se consolidava nessa época. Esse encontro não decorreu, portanto, do fato de que os que agiam diretamente sobre a sociedade estivessem convencidos de que somente o Estado poderia promover as mudanças necessárias. Decorreu sim do fato de se situarem muito naturalmente, ainda que com posições diferentes, num plano acima do social e de se considerarem co-autores da produção das representações do plano político.

Pode-se dizer, entretanto, que, no ano de 1963 e no início de 1964, esse encontro se deu de forma mais explícita, ou seja, consolidou-se um compromisso institucional entre os movimentos e o Estado, visando promover um dos momentos de maior mobilização no que se refere à alfabetização de adultos já ocorrido no país. Portanto, em meio às diferenças de concepções e linhas ideológicas, o Estado e os movimentos de educação e cultura popular entrecruzaram-se na experiência mobilizadora das campanhas de alfabetização de adultos, todos imbuídos (com finalidades diferenciadas) da *marcha para o povo*. A atividade educativa entrou essencialmente nesse contexto como um instrumento que deveria servir tanto para a politização do povo assim como desejavam os movimentos, como para a busca de fins políticos e econômicos, no que se refere aos governantes.

E foi a partir desse entrecruzamento entre educação e política que o CPC do Paraná se inseriu, com o Teatro de Bonecos, trazendo a arte como parte dessa rede contraditória, porém rica, porque formada por elementos constitutivos de todo um contexto em que essas três vertentes (arte, educação e política) se apresentavam como expressões dos projetos elaborados pelos intelectuais engajados, que se colocaram como dirigentes e organizadores dos movimentos de educação e cultura popular. Desde o *Teatro do Povo* e da *Sociedade de Arte Popular*, os integrantes do CPC do Paraná apresentavam ao seu público possibilidades de realizar a leitura do mundo e, com isso, partiam das experiências do teatro político para dialogar de forma crítica e denunciante, bem como para promover a mobilização a favor do encontro entre o *povo* e a *nação*.

A partir de 1963, ao participarem das campanhas para erradicação do analfabetismo, começaram a reconhecer no processo alfabetizador possibilidades concretas de atingir os objetivos almejados desde o início de sua trajetória. Entretanto, não abandonaram a arte, mas a transformaram de instrumento ativista em constituição de um instrumento essencialmente

pedagógico quando articularam ao processo alfabetizador o Teatro de Bonecos e o Método Paulo Freire. Euclides Coelho de Souza afirma, em depoimento atual, que “os títeres foram utilizados, na implantação do método nas favelas, como meio de obtenção das ‘palavras geradoras’. Substituímos muitas vezes o uso do projetor e de diafilmes (materiais exigidos pelo método) no processo de formação de sílabas pelos títeres, cubos e painéis.” (TEATRO de Bonecos Dadá, 2002, p. 8)

O primeiro contato com os bonecos pelos integrantes do CPC do Paraná se deu em 1962, quando Euclides Coelho de Souza participou de um curso de três meses na Escolinha de Arte do Brasil sobre a arte dos títeres, ministrado pelos titeriteiros Ilo Krugli e Pedro Tauron. A partir deles, Euclides começou a se interessar e a se aprofundar sobre as teorias relativas a essa arte, bem como percebeu que os bonecos se vinculavam às origens de um teatro também popular e conscientizador.<sup>50</sup>

#### Segundo Euclides Coelho de Souza

Na época contemporânea do teatro de bonecos, o sentido do protesto popular é uma marca deste tipo de arte. Em cada país, foram surgindo personagens, em forma de bonecos, que representavam idéias e a voz do protesto político. Cada país tem sua personagem central: a União Soviética tem sua Petruska; na Inglaterra existe o Pundy, e na França o Guinol (representando os criadores de seda da cidades). E no Brasil? Há dois que se destacaram sempre: os mamulengos e o *João Paraíba*. (A RESISTÊNCIA..., 1991).

---

50 A figura do boneco como personagem de representações tradicionais e populares vai ser alvo de um processo de resgate e identificação com as inquietações de muitos dos elaboradores do teatro moderno. Desde finais do século XIX, o boneco serviu de imagem ideal para aquilo que os modernos teóricos e encenadores imaginavam como sendo o trabalho do ator do novo teatro que sonhavam. Impulsionados pelo ensaio de Heinrich von Kleist (1777-1811), louvando a qualidade dos movimentos do teatro popular feito com bonecos de fio em um ensaio de 1810, denominado “Teatro de Marionetes”, em que afirmava que seus reflexos frágeis e impassibilidade de expressão, decorrentes da ausência de consciência autônoma, sugerem paradoxalmente uma suprema consciência, semelhante à de Deus, e que os atores e bailarinos de seu tempo se deveriam desvencilhar de suas consciências “limitadamente autônomas” para poderem criar arte em cena. O boneco foi para grande parte dos pensadores e encenadores do início do século uma imagem escolhida para incorporar de maneira ideal as transformações que o novo teatro impunha ao ator. Um teatro que daquele momento em diante incorporaria em caráter definitivo o trabalho da encenação, que não apenas funciona como um parâmetro de harmonização entre os elementos constitutivos da cena, mas também como uma força que, por meio do conceito, tornaria o teatro num grande ampliador de questões, revelaria seus harmônicos escondidos ou insuspeitados. Mesmo o teatro de animação propriamente foi profundamente afetado pelas transformações do século XX, incorporando o uso crescente da forma abstrata, o questionamento da figura do ator pelo binômio forma/animador, o manuseio de objetos não construídos para fins teatrais e o uso de materiais alternativos, não como reflexo da pobreza habitual dos bonequeiros, mas também com claras intenções conceituais, de maneira a resgatar a forma animada, não como o divertido boneco de feira, mas como a figura simbolicamente forte, fundamental em diversas tradições artísticas (sobretudo orientais) e também religiosas. (JAGUARIBE, s/d.P. 23)

Seria também a partir do contato de Euclides, durante as viagens da UNE Volante, com essas formas populares nordestinas, como os mamulengos e os boi-bumbás, que ele se convenceria da força de comunicação que os personagens representados pelos bonecos possuíam. Em especial, pela influência de Ilo Krugli,<sup>51</sup> titeriteiro argentino que foi um dos responsáveis pela elaboração de uma teoria propriamente dita acerca do Teatro de Bonecos no Brasil, Euclides iria iniciar um trabalho de aprofundamento e pesquisa na arte de manipulação de bonecos e de suas possibilidades pedagógicas. Cumpre ressaltar que a teoria elaborada por Ilo Krugli foi voltada para o teatro infantil, mas por isso acabou explicitando o caráter pedagógico dos bonecos, o que possibilitou a apropriação pelo CPC do Paraná na prática de alfabetização de adultos.

O teatro para crianças professado por Ilo Krugli definia-se na relação entre o dado poético e a realidade de forma a participar da construção da visão de mundo do jovem espectador. Ao se deparar com circunstâncias reais mostradas por meio do jogo teatral, o espectador estaria na situação de formular criativamente suas opiniões e posturas diante da realidade, tendo no teatro não uma voz que determina condutas, mas que formula questões dentro de uma circunstância de jogo. O encontro entre o elemento artesanal e o educacional no teatro de Ilo Krugli se dará no fato de que as informações dispostas em cena precisam ser completadas pelos espectadores. Há, nos espetáculos, a preocupação de estabelecer o jogo, elemento a partir do qual descobertas são possíveis, fazendo uso de: “elementos imaginativos, de forma desmistificadora, de modo que a criança assista a um espetáculo como um acontecimento criador, no sentido original da palavra.” (JAGUARIBE, s/d, p. 9)

---

51 Argentino, filho de emigrantes operários poloneses, nasceu em dezembro de 1930. Teve formação autodidata (livre), trabalhou, em Buenos Aires, em oficinas de cerâmica e em diversos ateliers de desenho e pintura. Das artes plásticas foi conduzido ao teatro, trabalhando com grupos de teatro de bonecos. Com um desses grupos, o Cocuyo, realizou, a partir de 1958, viagens a lugares diversos como o norte da Argentina, Bolívia e Peru, apresentando-se em quartéis, centros de mineração e aldeias indígenas. O público preferencial do Cocuyo era infantil e suas apresentações, de acordo com declarações do próprio Krugli, tinham um caráter forte de integração do teatro com a educação. Ilo chegou ao Brasil no ano de 1961 junto com outro integrante do Cocuyo, Pedro Dominguez. Sua intenção era de assistir à Bienal de Arte Moderna de São Paulo e conhecer o trabalho com arte e educação realizado por Augusto Rodrigues frente à Escolinha de Arte do Brasil, no Rio de Janeiro, em que o trabalho de educação infantil combinava experimentos em diversas áreas de expressão artística como pintura, dança, expressão corporal e teatro de bonecos. O interesse de Ilo por Rodrigues advinha também de suas relações com o bonequeiro venezuelano Javier Villafañe, com quem o diretor da Escolinha chegou mesmo a trabalhar como assistente. O estilo de apresentação de Villafañe com bonecos de luva e prática de teatro de bonecos popular e itinerante tem sido até hoje uma forte influência para os titeriteiros da América do Sul hispânica, em especial da Argentina (III). Krugli trabalhou como professor da escolinha até o ano de 1975, lecionando para crianças e adolescentes disciplinas nas áreas de artes plásticas, teatro e teatro de bonecos. (JAGUARIBE, s/d, p. 24)

A partir dos princípios apresentados pela teoria de Ilo Krugli, podemos elucidar algumas influências no teatro desenvolvido pelos integrantes do CPC, principalmente ao utilizarem os bonecos como forma mobilizadora para o processo de seleção das palavras geradoras, parte do desenvolvimento do Método Paulo Freire. Além disso, por ser essa uma teoria voltada para a educação das crianças, valorizava o processo de ensino e aprendizagem, sendo naquele momento importante recurso para o que pretendiam fazer. Sendo que “o jogo teatral veiculado através dos bonecos, se realizava mediante a participação dos espectadores que dão o tema para o improviso do boneco ou que servem de interlocutores ativos (ou seja, não apenas ouvem o que lhes diz o boneco, mas respondem a esse, sem que haja qualquer preocupação em seguir um roteiro pré-estabelecido)” (JAGUARIBE, s/d, p. 10) os bonecos se constituíram, para o CPC do Paraná, como um meio de diálogo com vistas à conscientização política.

Em suma, o teatro de bonecos se evidenciou na prática alfabetizadora do CPC do Paraná como um recurso mobilizador e educativo,<sup>52</sup> entrecruzando-se com os princípios da proposta de *educação como prática da liberdade*,<sup>53</sup> elaborada por Paulo Freire, base que fundamenta o seu método de alfabetização. O ponto de partida para o trabalho

...nos círculos de cultura estava em assumir a liberdade e a crítica como modo de ser do homem. E o aprendizado só poderia efetivar-se no contexto livre e crítico das relações que se estabelecem entre os alfabetizandos e entre estes e o alfabetizador. Liberdade e crítica, porém que não podem limitar-se apenas às relações internas do grupo, mas que necessariamente se apresentam na tomada de consciência que este realiza de tal situação social. (FREIRE, 1968, p. 16)

---

52 Segundo Joana LOPES (1989, p. 21-22), é possível afirmar que o teatro possui em si um caráter educativo se partirmos do pressuposto que todos temos capacidade de dramatizar e que seremos, nós os atuantes, a primeira fonte de informação e criação. Depois, quando esgotada a fase de nos termos como sujeitos do texto, na condição de primeiros personagens e intérpretes, o outro aparece e nós nos relacionaremos com ele na condição de comediantes que animam personagens de estórias com as quais poderemos estar diretamente comprometidos ou não. Entretanto, o teatro com significados educacionais, dirigido para uma prática dramática transformadora, social e teatralmente não deve se distanciar da verdade que é ser o teatro um produto de nossa imaginação poética. Teatro não é giz nem quadro negro. Ele é jogo dramático que abre uma perspectiva da educação para quem o faz e assiste. Por ele, podemos flagrar a realidade e chegar a compreender que ele é um universo tão versátil como nós: atuantes de uma história que se desenvolve lentamente em todos os níveis da vida humana. Nele, vemos o universo reinventado com uma nova carga de emoção. Comediantes e espectadores recriam as relações humanas reinventando a si mesmos.

53 *Educação como Prática da liberdade* é o título do livro escrito por Paulo Freire durante o exílio, em 1965, sendo publicado no Brasil apenas em 1967. Trata-se da sistematização da teoria que deu origem ao Método Paulo Freire.

Paulo Freire partiu de uma visão humanista, influenciado pelo pensamento filosófico cristão, ressaltando a posição central do homem como um ser eminentemente *criador e interferidor*, supervalorizando assim, em sua teoria, o papel do homem na sociedade e em sua história. Por isso, defendeu a transformação da consciência do indivíduo para que se promovessem as mudanças sociais, ou seja, defendeu a *transitividade* da consciência, de ingênua para crítica. Segundo FREIRE (1968, p. 113), a consciência ingênua é aquela caracterizada pela simplicidade na interpretação dos problemas, pela subestimação do homem comum, pelas explicações mágicas, pela fragilidade na argumentação e pelo não-diálogo. Já a consciência crítica se caracteriza pela profundidade na análise dos problemas, pela substituição de explicações mágicas por princípios causais, pela recusa a *posições quietistas* e pela prática do diálogo.

A transitividade para a consciência crítica, segundo a teoria freiriana, só se daria por uma educação dialógica e ativa, em íntima relação com o que se vivia, para que o homem pudesse responder às tarefas históricas colocadas a ele. Portanto, o contexto em que se vivia, para Paulo Freire era de extrema importância ao se conceber toda e qualquer prática educativa, em especial a educação popular, com vistas à conscientização política e à libertação do homem, de sua condição desumanizada. Para compreender o contexto em que se pensava sobre educação popular, o educador estruturou sua teoria baseado em dois conceitos vinculados ao contexto histórico em que desenvolvia suas idéias: *raízes culturoológicas da inexperiência democrática do homem brasileiro e outro conceito que é o da concepção da sociedade em transição*. (FREIRE, 1968, p. 47 e 74)

Paulo Freire, parte da concepção da *sociedade em trânsito* para justificar a necessidade de participação do *povo* em busca da realização de novos anseios, bem como num processo de redimensionamento de valores e integração a um novo clima cultural, a uma nova época. Seria o período da passagem de uma época a outra, um momento de transição que explicitaria fortes contradições que se aprofundariam com o choque entre valores emergentes, em busca de afirmação e de plenificação, e valores do ontem, em busca de preservação. Este choque “entre um ontem esvaziando-se, mas querendo permanecer, e um amanhã consubstanciando-se, que caracteriza a fase de trânsito como um tempo anunciador.” (FREIRE, 1968, p. 54)

Em momentos como este, em uma sociedade, homens e instituições também se colocam em *trânsito*, passando a fazer opções entre o velho e o novo, entre o ontem e o

amanhã. Neste sentido, no Brasil da década de 1960, uma *sociedade em trânsito*, a educação popular deveria se colocar na opção pelo novo; aos educadores cabia, porém, refletir com o povo sobre “que temas e que tarefas teriam sido esvaziados e estariam esvaziando-se na sociedade brasileira de que decorressem a superação de uma época e a passagem para outra?” Assim, a tarefa colocada aos educadores populares decorreria da capacidade que tivessem de se incorporar e contribuir na incorporação do povo ao momento em que viviam. (FREIRE, 1968)

A incorporação ou a integração do homem ao seu tempo o transforma naquilo que Paulo Freire chamou de *sujeito situado e datado*, o que seria possível apenas pela participação deste no conjunto das decisões sobre o seu destino. A partir dessa reflexão, Paulo Freire problematizou o exercício histórico da participação popular por meio do segundo conceito que justificou sua teoria, denominado “inexperiência democrática”, que se referia às raízes da formação do homem brasileiro. Segundo FREIRE (1968, p. 74), o Brasil nasceu e cresceu dentro de condições negativas às experiências democráticas, a partir da formação de uma

...sociedade escravocrata, com o centro da decisão de sua economia e de sua cultura fora dela. Economia por isso mesmo comandada por um mercado externo e não por um interno, que não havia. Reflexa em sua cultura. Por isso alienada. Antidualógica, dificultando a mobilidade vertical ascendente e comandada por uma elite superposta ao seu mundo, ao invés de com ele integrada. (FREIRE, 1963, p. 8)

Nessas condições encontravam-se as raízes das nossas tão comuns soluções paternalistas das elites e da submissão do povo, atitude própria do colonizado. Desta forma, “as sociedades a que se nega o diálogo – comunicação – e, em seu lugar lhe oferecem ‘comunicados’, resultantes de compulsão ou de ‘doação’, se fazem preponderantemente mudas.” (FREIRE, 1968, p. 77). Para Paulo Freire, não haveria realmente como pensar em dialogação em uma sociedade marcadamente autárquica, pois a dialogação implicaria numa mentalidade que não floresce em sociedades fechadas, já que o diálogo implica na responsabilidade política e social do homem, implica num mínimo de consciência crítica, que não se desenvolveria nas condições oferecidas. (FREIRE, 1968, p. 78)

A partir do que Paulo Freire chamou de “rachadura da sociedade brasileira” e da entrada em sua recente fase de transição ocorrida neste século, podemos falar de um ímpeto popular, de uma voz do povo com a sua emersão. No entanto, o educador alertou que a real

participação popular e a democracia, que, antes de ser forma política, era forma de vida, só se consolidariam com forte dose de transitividade de consciência no comportamento do homem. Transitividade que não nasce e nem se desenvolve a não ser dentro de certas condições em que o homem seja lançado ao debate, ao exame dos seus problemas. (FREIRE, 1968, p. 88)

A educação, portanto, constituiu-se, na proposta de Paulo Freire, como o instrumento que deveria proporcionar essa transitividade da consciência. Mas por

...uma educação que, haveria de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel no novo clima cultural da época de transição. Uma educação que lhe propiciasse a reflexão sobre seu próprio poder de refletir e que tivesse instrumentalidade, por isso mesmo, no desenvolvimento desse poder, na explicitação de suas possibilidades, de que decorreria sua capacidade de opção. (FREIRE, 1968, p. 67)

São esses princípios que iriam nortear o Método de Alfabetização de Adultos, que veio a ser a expressão de uma proposta que visava a resposta a uma *sociedade em trânsito*, isto é, que veio a proporcionar a reflexão sobre temas, idéias e problemas decorrentes desse contexto, e na participação sob bases democráticas, pelo diálogo como forma de superação da *inexperiência democrática*. Paulo Freire não se aprofundou, em sua teoria, nas reais condições econômicas e políticas que estariam caracterizando a fase de transição pela qual passava a sociedade, pois centrou sua análise no homem e assim buscou encontrar as implicações que decorriam das possibilidades de participação deste engendradas com o momento de transição. Sendo, portanto, um pensamento também situado e datado, porque se esgotaria com a superação desse momento transitório.<sup>54</sup>

O Método de Alfabetização de Adultos, desenvolvido por Paulo Freire a partir de sua experiência no MCP de Pernambuco, perdura até hoje como referência nas práticas

---

54 Paulo Freire escreveu obras que se relacionam fortemente com os contextos em que são produzidas. Sílvia Manfredini realizou uma análise de suas obras, situando-as e explicitando a vinculação bastante explícita dos temas com o contexto em que foram produzidas. O universo temático considerado para fins de análise compreende obras elaboradas pelo autor em dois períodos distintos: 1959 a 1965 e a partir de 1969. A autora explicita que a visão de uma educação para participação é o enfoque central do autor em quase todos os trabalhos e conferências que datam do primeiro período (como: *Educação e atualidade brasileira*, 1959, *Conscientização e alfabetização*, 1963, *Atualidade brasileira*, 1963 e *Educação como prática da liberdade*, 1968. Já sobre o segundo período, a autora realiza a análise da obra *Pedagogia do oprimido*, 1970, denotando uma revisão crítica da experiência realizada no Brasil até 1964 e uma tentativa de elaboração de um quadro teórico mais abrangente, englobando problemas relacionados com a função da educação no processo de transformação das sociedades “dependentes” ou “periféricas” (MANFREDINI, 1978)

educativas. Entretanto, na década de 1960, existiu um aspecto que o diferenciou de sua utilização em outras épocas: o fator de mobilização de parte da sociedade em prol da alfabetização com vistas à participação e à conscientização política do *povo*. O intelectual, fosse ele o estudante, o artista ou o militante político que se engajou nas campanhas de alfabetização de adultos e se propôs a desenvolver o Método Paulo Freire não precisava dominar o saber pedagógico, mas ao que nos parece necessitava estar no mínimo conscientizado da tarefa política de fazer emergir o povo, bem como preparado para promover o diálogo reflexivo e crítico com o mesmo.

As campanhas de alfabetização de adultos foram sendo realizadas, em especial no início de 1964, após a promulgação do Programa Nacional de Alfabetização, a *toque de caixa*, com a pressa de quem parecia estar pressentindo a chegada de *outros tempos*. Por isso, a mobilização para o processo de implantação dos *circulos de cultura* incluiu a preparação dos voluntários por meio de cursos rápidos, a fim de transmitir as principais noções para aqueles que desejavam ensinar o povo a ler e a escrever. Segundo Euclides Coelho de Souza, “o primeiro contato teórico e sistemático do CPC com a teoria de Paulo Freire foi em 1963, quando fomos convidados pela Secretaria Estadual de Educação para integrarmos a Meca, e então participamos de um curso, realizado na Biblioteca Pública do Paraná, com os Professores do Ministério da Educação: Aurenice Cardoso e Jomard Muniz de Brito.” (TEATRO de Bonecos Dadá, 2002, p. 8).

O documento-guia do curso sobre o Método Paulo Freire, em que participaram os integrantes do CPC do Paraná, foi o texto “Conscientização e alfabetização”, de Aurenice Cardoso. A preocupação central do texto foi enfatizar o diálogo e a conscientização como os objetivos a serem alcançados pela alfabetização, bem explicitar de forma sintetizada como o método poderia ser desenvolvido. Segundo Aurenice CARDOSO (1963, p. 72):

O educador Paulo Freire não elaborou apenas um método ativo, mas um sistema de educação de adultos, que leva os analfabetos não só a se alfabetizarem, mas a ganharem consciência de sua responsabilidade social e política. O sistema proporciona ao homem muito mais do que o simples alfabetizar, pois através da discussão de problemas regionais, locais e nacionais torna-o mais crítico e o leva posteriormente a se conscientizar e a se politizar.

A partir dessa reflexão sobre os objetivos da proposta *freiriana*, o documento discutia e explicitava o desenvolvimento do método, por meio das fases pelas quais deveriam

passar o alfabetizador e o alfabetizando. A primeira fase deveria se dar com a pesquisa do universo vocabular, fase esta em que o alfabetizador estabeleceria o primeiro contato com a comunidade, tendo como objetivo imediato a obtenção dos vocábulos mais usados pela população local a se alfabetizar. Segundo CARDOSO (1963),

...estabelecendo conversas informais com as pessoas da comunidade, referimo-nos ao plano de alfabetização; descrevemos o que é um círculo de cultura; falamos na projeção de slides e técnicas usadas, referimo-nos à rapidez com o que um grupo se alfabetiza. Investigamos de forma hábil o que eles pensam, como vivem e o que desejam ser.

Por meio desse primeiro contato, surgiria material suficiente para que fossem selecionadas as palavras mais usadas, próprias do universo vocabular da comunidade. Desta forma, seriam selecionadas 16 palavras geradoras<sup>55</sup> do vocabulário levantado, considerando para a sua seleção os seguintes critérios: riqueza fonêmica; dificuldades fonéticas e o teor pragmático da palavra, que implicaria numa maior pluralidade de engajamento da palavra numa realidade social. (FREIRE, 1968, p. 122) De acordo com CARDOSO (1963, p. 73), “a pesquisa das palavras feita na e com a comunidade se justificava pela não aceitação de algo imposto e descontextualizado do mundo dos alfabetizados. No grupo nós coletávamos o material (as palavras) que seriam apenas organizadas pelos alfabetizadores, e depois devolvidas como um dos veículos de sua educação, através dos debates.”

A terceira fase consistia na apresentação de imagens relacionadas a situações existenciais típicas do grupo com quem se iria trabalhar. Essas situações funcionavam como desafios aos grupos. Eram situações-problemas codificadas, guardando em si elementos que seriam decodificados pelos grupos, com a colaboração do alfabetizador. Situações locais que abriam perspectivas, porém, para a análise de problemas nacionais e regionais. Nelas iam se associando as palavras geradoras e suas dificuldades fonéticas. Era também a partir das discussões das situações dadas que o alfabetizador introduzia a discussão referente ao conceito antropológico da cultura, a fim de conscientizar o homem de sua condição *de criador e interferidor*. (FREIRE, 1968, p. 122)

Segundo CARDOSO (1963, p. 74), quando investigados a respeito da atitude do homem em determinada situação (como, por exemplo, no plantio e na colheita ou em uma

---

55 Palavras geradoras são aquelas que, decompostas em seus elementos silábicos, propiciam, pela combinação desses elementos, a criação de novas palavras. (FREIRE, 1968, p. 120)

construção), entendiam que ele se relacionava com o mundo e o fazia porque tinha ciência, pensamento, razão e inteligência. O alfabetizador, em seguida, levava-os a observar que havia coisas na imagem apresentada que o homem não fez: a árvore, o pássaro, o morro, que pertencem ao mundo da natureza. Assim sendo, o mundo das coisas em que o homem interferiu apresentava-se ao alfabetizando como o mundo da cultura. De debate em debate, descobriam os participantes que a cultura surgiu inicialmente como uma atitude-resposta do homem para a satisfação de suas necessidades vitais de sobrevivência.

Segundo Paulo FREIRE (1968, p. 113),

...partia-se da afirmação de que a posição normal do homem era a de não apenas estar no mundo, mas com ele. A de travar relações permanentes com este mundo, de que decorre pelos atos de criação e recriação, o acrescentamento que ele faz ao mundo natural, que não fez, representado na realidade cultural. E de que, nestas relações com a realidade e na realidade, trava o homem um relação específica – de sujeito para objeto – de que resulta o conhecimento, que se expressa pela linguagem. Esta relação, porém, é feita pelo homem independentemente se é ou não alfabetizado. Basta ser homem para realizá-la.

O conceito acerca do mundo da cultura e a compreensão do alfabetizando de que ele, pela sua intervenção e criação, seria o responsável pelas mudanças em seu mundo, o levava a iniciar mudanças em suas atitudes, descobrindo-se, criticamente, como fazedor dessa cultura. A conclusão dos debates girava em torno da dimensão da cultura como aquisição sistemática da experiência humana. E esta aquisição, numa cultura letrada, já não se fazia via oral apenas, como nas iletradas, às quais falta sinalização gráfica. Daí passava-se ao debate da democratização da cultura, com o que se abriam perspectivas para a justificativa e o início da alfabetização. (FREIRE, 1968, p. 118)

Após os debates e a visualização das palavras geradoras vinculadas a situações locais específicas, passava-se para as últimas fases, momento em que as palavras eram visualizadas novamente em associação com as sílabas que as formavam, fazendo com que os alfabetizando reconhecessem as famílias fonêmicas e as possibilidades da formação de novas palavras.<sup>56</sup> A técnica de todo o desenvolvimento do método, possibilitava qualquer tipo de

---

<sup>56</sup> Paulo Freire explicita o método em seu livro *Educação como prática da liberdade* da seguinte forma: projetada a situação com a primeira palavra geradora, representação gráfica da expressão oral da percepção do objeto. inicia-se o debate em torno de suas implicações. Somente quando o grupo esgotou, com a colaboração do coordenador, a análise (decodificação) da situação dada, o educador volta-se para a visualização da palavra geradora. Visualizada a palavra, estabelecido o vínculo semântico entre ela e o objeto a que se refere, representado na situação, apresenta-se ao educando, em outro slide, a palavra, sem o objeto que o nomeia. Logo

apropriação, pois, naquele momento, o movimento de alfabetização de adultos no Brasil estava disseminado e a cada estado ficava a incumbência de preparar os voluntários, não havendo possibilidade de controle rígido de que o método estivesse sendo desenvolvido com base na criticidade e voltado para a politização do homem. Por isso, Paulo Freire afirmou, em sua obra *Educação como prática da liberdade*, que:

A grande dificuldade que se nos põe e que exige um alto senso de responsabilidade está na preparação dos quadros de alfabetizadores. Não porque haja dificuldades no aprendizado puramente técnico de seu procedimento. A dificuldade está na criação mesma de uma nova atitude – e ao mesmo tempo tão velha – o diálogo. Atitude dialogal à qual os alfabetizadores devem converter-se para que façam realmente educação e não domesticação. Este esforço sério de capacitação deverá estar acompanhado permanentemente de outro: o da supervisão, também, dialogal, com que se evitam os perigos da tentação do antidiálogo. (FREIRE, 1968, p. 123)

Em suma, reafirmamos o que já foi dito anteriormente: o domínio do saber pedagógico era secundarizado pela condição do diálogo e da compreensão da função política do alfabetizador, como requisitos indispensáveis para a execução prática do método. A dispensabilidade do domínio do saber pedagógico levou os integrantes do CPC a obterem êxito nos debates sobre as palavras e o conceito de cultura, mas avaliam atualmente que somente as educadoras integrantes do CPC, entre elas Miriam Galarda e Adair Chevonika, conseguiam desenvolver as técnicas da silabação e formação de novas palavras. (TEATRO de Bonecos Dadá, 2002, p. 9) Entretanto, não é nosso objetivo aqui analisar os resultados obtidos

---

após, apresenta-se a mesma palavra separada em sílabas, que o alfabetizando, identifica de modo geral como *pedaços*. Reconhecidos os pedaços na etapa de análise, passa-se à visualização das famílias fonêmicas que compõem a palavra em estudo. A ficha que representa as famílias em conjunto foi chamada por Aurenice Cardoso de *ficha de descoberta*. Por ela, fazendo a síntese, o homem descobre o mecanismo de formação vocabular numa língua silábica como a portuguesa. Começa então a criar palavras com as combinações fonêmicas à sua disposição. Figuremos a palavra “tijolo” como uma das palavras geradoras muito utilizadas, colocadas na imagem representativa de uma situação de trabalho em construção. Discutida a situação em seus aspectos possíveis, far-se-ia a vinculação semântica entre a palavra e o objeto que nomeia. Visualizada a palavra dentro da situação, era logo depois apresentada sem o objeto: *TIJOLO*. Após vinha: *TI-JO-LO*. Imediatamente à visualização dos *pedaços*, parte-se para o reconhecimento das famílias fonêmicas. A partir da primeira sílaba, *TI*, motiva-se o grupo a conhecer toda a família fonêmica, resultante da combinação da consoante inicial com as demais vogais. Em seguida o grupo conhecerá a segunda família, por meio da visualização de *JO*, e assim em diante. O momento mais importante é quando se apresentam as três famílias juntas (correspondentes das três sílabas que compõem a palavra) na *ficha da descoberta*. Após uma leitura horizontal e outra em vertical, o grupo começa a perceber novos sons e a criar novas palavras. No dia seguinte, traz de casa como tarefa tantos vocábulos quantos tenha podido criar com as combinações de fonemas conhecidos. (FREIRE, 1968, p. 125-126)

pelo método e sim de que forma esses projetos e idéias se entrecruzaram e foram sendo discutidos e combinados naquele momento de engajamento e mobilização.

Nesse encontro entre as idéias humanistas e idealistas de Paulo Freire e as idéias vinculadas ao pensamento *marxista-leninista* do CPC, existiam, teoricamente, muitas contradições, algumas delas já abordadas aqui. Não obstante, o que se estabeleceu nesse encontro, devido ao curto período de existência dos *círculos de cultura* (interrompidos pelo golpe militar em março de 1964), foram muito mais os pontos de convergência do que os de divergência. Como já dissemos naquele momento, o *clima de unificação* abafou as diferenças de concepções ideológicas, evidenciando assim os pontos de unificação. Nestes termos, afirmamos que ambos os projetos intelectuais (CPC e o Método Paulo Freire) partiam do pressuposto de que o *povo* precisava ser conscientizado e transformado, fosse pela mobilização ou pela educação crítica. Desta forma, os intelectuais à frente desses projetos se colocavam como responsáveis em mostrar ao *povo* suas tarefas históricas, ou seja, por meio dos educadores, estudantes e artistas, ao *povo* estaria sendo possibilitado o *encontro com sua realidade* e sua condução para o exercício da participação política na sociedade em que vivia.

As estratégias para a realização dessa responsabilidade da leitura do real se diferenciavam entre um e outro. Os integrantes do CPC do Paraná, desde a sua origem, utilizaram as técnicas dos *agit prop* – de agitação e propaganda política – para expressarem conteúdos e/ou mensagens que pretendiam falar do *povo* para o *povo*. Pela elaboração de suas peças, já traziam o que consideravam temas mobilizadores para a conscientização popular, mas como constatamos por meio da literatura que trata sobre a atuação do CPC da UNE, não conseguiram de fato chegar até o *povo*. Sua finalidade consistia em apresentar as peças a fim de que elas contribuíssem com o diálogo cotidiano do espectador, ou seja, não pretendiam organizar o povo e sim mobilizá-lo.

De outro lado, Paulo Freire, com o seu método, propunha, inicialmente, que a leitura da realidade não fosse apresentada ao povo, mas formulada junto com o *povo*. Desta forma, pelo Método Paulo Freire, fazia-se necessário organizar o diálogo, convencendo os alfabetizandos da necessidade do conhecimento como instrumento de intervenção na sociedade. Pela prática proposta pelo método, os integrantes do CPC do Paraná chegaram, enfim, próximos ao tão almejado *povo*, ou seja, ao utilizarem o Teatro de Bonecos para realizar os debates que faziam parte do método, foram levados a romper o distanciamento entre palco e platéia, presente no teatro até então desenvolvido. Se fossemos utilizar a

linguagem do teatro, poderíamos afirmar que, pelo Método Paulo Freire, os artistas do CPC derrubaram a *quarta parede*<sup>57</sup> da encenação, isto é, ultrapassaram a barreira que os impedia de estar com o *povo*, de conhecê-lo, de ouvi-lo e finalmente compreendê-lo de forma mais realista.

E finalmente, a atribuição ao *povo* de uma consciência ingênua e, ao mesmo tempo, sua exaltação como substância e sujeito da nação não deixava de se associar à linguagem *populista*. Segundo PÉCAUT (1990, p. 187), fazendo de si os portadores da verdadeira consciência crítica, os intelectuais tomam o lugar que comumente cabe a um líder *populista*: o de permitir à massa alcançar uma identidade, descobrindo sua imagem no espelho que lhe mostra aquele que encarna a nação, o de tornar possível à massa transformar-se em povo ouvindo a maneira como este é designado.

Neste sentido, o que percebemos no que Pécaut chamou de *populismo intelectual* (1990, p. 189) é que, ao defenderem a emancipação do povo, o faziam como missionários defensores de uma comunidade em que fazer do povo o sujeito da nação implicava em rejeitar tudo aquilo que o levava a não ser Uno. A vontade popular preexiste ao *povo*, já está em cena na ideologia. Entretanto, apesar de todas as implicações ideológicas e políticas que constituem uma prática *populista*, como já vimos anteriormente, o *populismo* de João Goulart abriu brechas para a adesão da intelectualidade às causas populares e a fez voltar-se para a compreensão de um mundo até então distante, “o mundo do ‘homem comum’, do ‘anônimo’, do ‘trabalhador manual’, prometendo a este redistribuir cultura e consciência política. (PÉCAUT, 1990)

---

57 A expressão *quarta parede* foi criada pelo diretor teatral francês André Antoine (1859-1943). A *quarta parede* foi uma forma que Antoine encontrou para mostrar aos atores que estes deveriam ignorar o público. como se, entre palco e a platéia, houvesse uma parede que impedisse o ator de trocar olhares com o público. dando a sensação de que tudo o que acontece no palco é pura verdade, sem espectadores nem elementos artificiais. Para André Antoine, ao esquecer que está sendo assistido, o ator não se distrai e pode trabalhar em cima do texto com a carga dramática ideal, tornando a peça mais realista. O método da *quarta parede* foi muito contestado por simbolistas e expressionistas. Bertold Brecht propôs o fim da *quarta parede*, pois, para o teórico, esse fundamento se constituía numa farsa que criava mentalmente no ator a ilusão de estar encenando sem platéia, o que permitia a completa catarse do ator, a total metamorfose do ator, que passava a viver o personagem de maneira tão intensa que o público se via iludido, crendo no personagem como uma verdade absoluta, criando um vínculo que impediria uma análise crítica e mais determinada em relação aos acontecimentos. Para Antoine, a interação entre os atores e o público não era boa, pois o espectador se frustrava ao lembrar que tudo no palco era ficção, de forma que o teatrólogo instituiu a *quarta parede* para uma perfeita atuação do ator. Entretanto, para Brecht era essencial que o público nunca perdesse a sua sobriedade, de forma que a interação dos atores com o público se fazia necessária para justamente restabelecer a todo instante a consciência do público de que o que ocorria no palco era mera representação. Para Brecht, o contato visual entre o ator e o público permitia que ambos se distanciassem do sonho, não se envolvendo completamente com a trama. (HISTÓRIA do teatro, 2003)

Segundo WEFFORT (1968, p. 18), a intensa mobilização realizada particularmente no último período do governo Goulart apenas começava a por alguns setores da intelectualidade em contato real com o povo, apenas começava a sugerir a necessidade da organização das massas para a ação, quando ocorreu a queda do regime populista, que, de forma contraditória, o havia possibilitado. Ficou na etapa da difusão dos princípios e não pôde passar à efetivação das diretivas práticas de alcance político geral. Reduziu-se à criação de uma atmosfera ideológica, mas não teve tempo para criar a verdadeira ideologia de ação popular.

Toda essa mobilização foi utilizada para justificar o golpe militar que fez calar não só o *povo*, mas principalmente a intelectualidade participe daquele momento de efervescência político-ideológica, impregnada da idéia de revolução, nos termos de mudanças de valores, de diretrizes, de condução política e de caminhos sociais. Entretanto, com o advento do golpe militar, muitos dos projetos e movimentos político-culturais foram interrompidos.

No âmbito da educação de adultos, pouco foi efetivado do que se determinou no Programa Nacional de Alfabetização, pois grande parte das políticas veiculadas durante o governo João Goulart foram extintas com o golpe militar. A Portaria Ministerial n.º 237, de 14 de abril de 1964, revogava todas as portarias anteriores referentes às Comissões de Cultura Popular e ao Programa Nacional de Alfabetização, e o ministério “fazia divulgar pela imprensa, um levantamento de todo o material usado na Campanha de Alfabetização, com o arrolamento de um vasto equipamento fotográfico, avaliado em vários milhões de cruzeiros e publicações de material subversivo” (BEISIEGEL, 1972, p. 202)

O jornal *Tribuna do Paraná*, do dia 7 de abril de 1964, já anunciava que os programas de alfabetização de adultos, promulgados em cumprimento às leis do governo João Goulart, seriam interrompidos, assim como toda e qualquer mobilização seria reprimida:

Sob a acusação de ser altamente comunizado e subversivo, o Método do Prof.º Paulo Freire, para a alfabetização de adultos, será imediatamente excluído dos planos adotados pelo Ministério de Educação, muito embora tivesse sido aprovado anteriormente. Movimento nesse sentido está sendo realizado por diversas associações de pais e mestres. A Secretaria Estadual de Educação, por sua vez suspenderá as aulas de alfabetização de adultos promovidas através do Método Paulo Freire, que estavam sendo ministrados aos favelados da cidade. Além disso, está sendo tomadas providências para neutralizar as influências

maléficas daqueles identificados com a difusão de idéias subversivas entre os alfabetizados. (MÉTODO..., abr. 1964)

Os integrantes do CPC do Paraná, com a mente cheia de idéias a por em prática, conseguiram iniciar a implementação do Método Paulo Freire instalando o primeiro Círculo de Cultura, dos dez propostos no Paraná, no Sindicato dos Ensacadores do Porto de Paranaguá. Mas não conseguiram implantar todos os círculos, pois, com a deflagração do golpe militar, as aulas foram interrompidas e a sede do CPC foi invadida; todos os materiais referentes à prática e à teoria que seria implementada nas atividades de alfabetização de adultos foram confiscados pela Dops, ficando apenas aos combativos cepecianos as reflexões, as propostas e as dúvidas resultantes de um rico, porém contraditório, encontro entre o Método Paulo Freire e o Teatro Político, amparados pela política populista do governo João Goulart.

Os integrantes do CPC do Paraná encerraram suas atividades, mas, na clandestinidade, fizeram várias tentativas de reiniciar as atividades do Teatro de Bonecos relacionadas à prática educativa. Em 1965, resolveram montar um esquema de resistência à ditadura e, nos fundos da casa dos pais da pedagoga integrante do CPC – Miriam Galarda –, montaram um teatro de títeres, denominado Teatro de Bonecos Dadá, em homenagem a outra pedagoga integrante do CPC – Adair Chevonika (que tinha Dadá como apelido) –, pois ela estava em Moscou e, devido ao golpe, não poderia retornar. Estava criado, portanto, o Teatro de Bonecos Dadá. Nos finais de semana, realizavam espetáculos infantis, atraindo as crianças da vizinhança e os filhos de militantes comunistas. (TEATRO de Bonecos Dadá, 2002, p. 13). Aproveitando o êxito do teatro e como muitos integrantes daquela atividade eram também educadores, resolveram montar o *Jardim de Infância Pequeno Príncipe*, junto ao teatro de bonecos. Entretanto, em 1967, os professores e artistas do jardim e do teatro de bonecos receberam voz de prisão, com a justificativa de “que os integrantes da escola estariam conduzindo as aulas para as crianças, através de métodos subversivos.” (CÔRTE instalada..., jan. 1967)

Essa história nos traz a permanência da relação entre os três eixos: arte, educação e política, que foi uma marca constante desde o início dos trabalhos do Teatro do Povo até o CPC. Os cursos, debates, investimentos teóricos e questionamentos dos integrantes do CPC do Paraná, no intuito de definir uma função social, política e educativa para a arte, foram os caminhos que nos levaram à compreensão de como se deu o entrecruzamento dos três eixos

nessa história cercada de pensamentos e projetos distintos, que ora se encontraram, ora se desconstruíram, formando uma complexa trama partícipe de um movimento amplo em defesa do *nacional-popular*.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não há sentido em propor uma conclusão para este tema, pois possui inúmeras vertentes de análise, seja pela dimensão política, pela dimensão artística ou pela que se reporta ao nosso caso: a dimensão educativa. São muitos os livros que tratam a respeito da reavaliação dos membros do CPCs que expressam conclusões ora frustradas, ora otimistas; entretanto, o nosso objetivo nesta pesquisa foi o de compreender como aquele contexto de intensa mobilização política e cultural, em especial pela intelectualidade de esquerda, fora representado pela dimensão educativa que constituiu o CPC do Paraná.

Dimensão esta que se explicitou nos objetivos de mobilizar e educar politicamente o povo, colocados como tarefa histórica aos intelectuais integrantes do CPC do Paraná. A contínua busca por formas de comunicação que promovessem o diálogo entre os intelectuais organizadores do CPC com o *povo* marcou a trajetória desse movimento paranaense, levando-os a eleger o teatro político e a alfabetização popular como instrumentos que propiciassem o encontro com o *povo*. Essa busca se fazia por meio de estratégias que possibilitassem a unificação entre os atos de mobilizar e educar, isto é, pretendiam os cepecianos ensinar ao *povo* sobre sua condição de protagonista das mudanças sociais e organizá-lo para intervir na sociedade.

Na primeira fase, de 1959 a 1961, representada pelo Teatro do Povo e pela Sociedade de Arte Popular, os integrantes do CPC do Paraná voltaram-se para a atuação no teatro político, com vistas à agitação e mobilização política popular. Ao levarem as encenações das peças para os bairros e sindicatos, recorriam ao que Walmor Marcelino denominou de *representações-comícios*, para divulgar mensagens políticas acerca do contexto e realidade vivida naquele momento. A agitação política pretendida pelas *representações-comícios* se justificava no sentido de despertar a consciência popular pela explicitação didática de conteúdos políticos, secundarizando, muitas vezes, aspectos estéticos que constituem uma peça teatral.

As circunstâncias históricas e políticas do momento colocaram uma questão a ser resolvida pelos intelectuais engajados: como unir o político ao estético e cumprir a finalidade de se comunicar com o *povo*? A arte compreendida como expressão de um posicionamento em relação à sociedade, seja na defesa da neutralidade, seja para a conservação ou mudança social, é sempre um posicionamento político. Neste sentido, no teatro engajado desenvolvido

pelo CPC do Paraná, o estético e o político estiveram como elementos cambiantes, ora se encontrando, ora se desencontrando, porque faziam parte de um projeto em contínua experimentação, que visava, na realidade, consolidar a aproximação dos intelectuais com o *povo*. Portanto, os integrantes do CPC do Paraná, nessa primeira fase, buscaram, nas encenações teatrais, encontrar a melhor forma de se comprometerem com a causa *nacional-popular*, isto é, de se posicionarem frente ao Estado e à sociedade a favor das classes populares, em oposição às desigualdades sociais, a favor da *nação* e contra o *imperialismo*.

A segunda fase teve início na fundação do CPC do Paraná em 1962 e ocorreu com a passagem do CPC da UNE, durante o II Seminário Nacional de Reforma Universitária, pela cidade de Curitiba. A partir desse momento, os integrantes do então recém-fundado CPC do Paraná iniciaram uma trajetória de pesquisas acerca do Teatro de Bonecos como alternativa de mobilização e educação e se inseriram na mobilização nacional contra o analfabetismo, incentivada e financiada por iniciativas governamentais,<sup>58</sup> com o apoio de movimentos de cultura e educação popular. Da agitação política do primeiro momento, voltaram-se para o que chamamos de sua fase institucionalizada, contribuindo com o Estado como um movimento de cultura popular legitimado e reconhecido, inserindo-se, assim, no *clima de unificação* que caracterizou principalmente os anos de 1963 e o início de 1964.

Esse clima promoveu o encontro dos movimentos de educação e cultura popular – como representantes da sociedade civil organizada – com o Estado, representado pelo governo populista de João Goulart. Desta forma, a intelectualidade de esquerda presente nesses movimentos, fosse ela representada pelos intelectuais marxistas ou pelos que faziam parte da chamada *esquerda cristã*, pretendia organizar e conscientizar o *povo* de sua vocação revolucionária, assim como desejava ter voz ativa nas decisões a respeito das políticas governamentais voltadas para a educação e a *cultura popular*.

As contradições ideológicas entre os movimentos e o Estado foram minimizadas em favor da unificação na luta contra o analfabetismo. Entretanto, essas contradições, existentes principalmente no plano teórico, não apareciam apenas na relação com o Estado, mas entre os

---

58 Cumpre mencionar que, para esta pesquisa, existiram algumas dificuldades no que se refere à aquisição de informações relativas às políticas de educação de adultos elaboradas e desenvolvidas na década de 1960 no Paraná, pois a maioria das fontes, como documentos, leis e decretos, foram extintas durante a época da ditadura militar, deixando-nos com algumas lacunas, em especial na 2.º parte desta dissertação.

próprios movimentos, como foi o caso do encontro entre o Método Paulo Freire, fundamentado por uma teoria humanista e idealista, e o teatro político desenvolvido pelos integrantes do CPC do Paraná, influenciado por idéias marxistas. A implementação da proposta pedagógica (instalação dos Círculos de Cultura em Curitiba) que ocasionou esse encontro não foi efetivada até o seu término, pois foi interrompida pelo advento do golpe militar.

Entretanto, a inter-relação entre as duas concepções e práticas distintas (o Método Paulo Freire e o teatro político) foi enriquecedora no sentido de contribuir com o preenchimento de lacunas pertencentes a cada uma delas, assim como propiciou, mais uma vez, o exercício dos intelectuais na busca por formas de comunicação que conseguissem fazê-los atingir os objetivos de educar e mobilizar o *povo*, por meio da organização e afirmação de uma *cultura popular* como alternativa à cultura chamada por eles de elitista ou de pertencente às classes dominantes.

Mas quem era o *povo* e a *cultura popular* que esses intelectuais engajados estavam defendendo? O *povo* era visto de forma unificada, ou seja, como objeto de discurso que constituía muito mais uma idéia que permitisse a construção de uma identidade nacional do que a luta propriamente dita por direitos sociais e políticos pertencentes às classes populares. O ato de defender a *cultura popular*, como parte de um projeto político cultural, não era feito no sentido de evidenciar as manifestações culturais produzidas pelo *povo*, mas no sentido de consolidar as forças populares como sujeitos partícipes da nação.

Existem muitas hipóteses acerca dos resultados e implicações da atuação desses intelectuais integrantes dos CPCs em todo o Brasil, principalmente no que se refere ao *encontro com o povo*. Como já afirmamos anteriormente, esta pesquisa não procurou interpretar se esse encontro de fato aconteceu e sim de que forma essa proposta de ir ao encontro e defender as causas do *povo* foi sendo construída, pela inter-relação entre arte, educação e política, faces constitutivas de um projeto político-cultural compartilhado nacionalmente por aqueles que se engajaram nos movimentos de educação e cultura popular.

A análise da dimensão educativa do CPC do Paraná se coloca na historiografia da educação como contribuição teórica no sentido de evidenciar esse movimento político-cultural inserido na mobilização nacional promovida pela intelectualidade de esquerda a favor da educação e conscientização das classes populares. No que se refere à literatura existente a respeito do CPC como movimento nacional, as análises voltadas para as dimensões políticas e

culturais tiveram prioridade em relação à dimensão educativa. Por isso, ao abordar essa dimensão, introduzimos um novo olhar e novas possibilidades de análises acerca desse tema.

Ao interpretar e analisar o CPC do Paraná, buscamos também valorizar a ação política e cultural promovida, na década de 1960, por artistas, estudantes, militantes políticos e intelectuais paranaenses, que movidos pela idéia de revolução social fizeram parte de um importante momento da história política e cultural de nosso país. No decorrer do desenvolvimento de todo o trabalho investigativo, percebemos que muito pouco foi escrito a respeito desse movimento no estado do Paraná e é com a responsabilidade de fazer essa história ser conhecida e com o respeito e admiração pela atuação dos cepecianos paranaenses que encerramos esta pesquisa, com a certeza de que esta investigação não se finaliza aqui, mas contribui para que esse tema seja fruto de novas análises e investigações.

## FONTES HISTÓRICAS

GUARNIERI, G. O teatro como expressão da realidade nacional. *Revista Brasiliense*, São Paulo, p. 121-126, 1959.

GULLAR, F. *Cultura posta em questão*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

MARTINS, C. E. *A questão da cultura popular*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1963.

VIANNA FILHO, O. Alienação e irresponsabilidade. In: PEIXOTO, F. (Org.). *Vianinha: teatro, televisão e política*. São Paulo: Brasiliense, 1983b.

\_\_\_\_\_. Do Arena ao CPC. In: PEIXOTO, F. (Org.). *Vianinha: teatro, televisão e política*. São Paulo: Brasiliense, 1983c.

\_\_\_\_\_. Entrevista concedida a Luís Werneck Vianna. In: PEIXOTO, F. (Org.). *Vianinha: teatro, televisão e política*. São Paulo: Brasiliense, 1983f.

\_\_\_\_\_. Quatro instantes do Teatro no Brasil. In: PEIXOTO, F. (Org.). *Vianinha: teatro, televisão e política*. São Paulo: Brasiliense, 1983d.

\_\_\_\_\_. Relatório: o artista diante da realidade. In: PEIXOTO, F. (Org.). *Vianinha: teatro, televisão e política*. São Paulo: Brasiliense, 1983a.

\_\_\_\_\_. Teatro de Arena histórico e objetivo. In: PEIXOTO, F. (Org.). *Vianinha: teatro, televisão e política*. São Paulo: Brasiliense, 1983e.

## JORNAIS (Artigos e notícias)

A RESISTÊNCIA dos Bonecos Dadá. *O Estado do Paraná*, 27 jan. 1991.

BACK, S. Do medíocre no teatro na cidade. *O Dia*, Curitiba, 1961c.

\_\_\_\_\_. Teatro de Arena e intimismo com o público. *Diário do Paraná*, Curitiba, 1960a.

\_\_\_\_\_. Teatro popular: TEG vai às fábricas. *Diário do Paraná*, Curitiba, 1960b.

BAIRRO operário de Curitiba vibrou com *Pátria o Muerte*. *Última Hora*, Curitiba, jan. 1961.

CAMPANHA para liquidar com o analfabetismo. *Diário do Paraná*, Curitiba, jan. 1962.

CHAPETUBA é temática brasileira. *Diário do Paraná*, Curitiba, 1960.

COMISÕES de teses debatem Reforma Universitária. *Diário do Paraná*, Curitiba, 1962.

CONSELHO da UPE estuda Reforma Universitária. *Diário do Paraná*, Curitiba, fev. 1962.

CONTRA o analfabetismo. *Diário do Paraná*, Curitiba, jan. 1962.

CÔRTE instalada dá preventiva ao pessoal do jardim. *Diário do Paraná*, Curitiba, jan. 1967.

CPC instalará dez círculos de cultura. *Diário do Paraná*, Curitiba, março, 1964

EDITORIAL. *Diário do Paraná*, Curitiba, 1960. Coluna Letras e Artes.

EDITORIAL. *O Dia*, Curitiba, ago. 1961.

ESTUDANTES criaram em Curitiba o Movimento de Cultura Popular. *Última Hora*, Curitiba, 1963.

ESTUDO completo sobre o ensino superior. *Diário do Paraná*. Curitiba, 1962.

FRANCIOSI, E. Conversa sobre o teatro. *O Dia*, Curitiba, 1961.

GUARNIERI, G. Teatro popular e cinema. *Diário do Paraná*, Curitiba, 1960. Entrevista.

INSTITUTO de educação e prefeitura vão combater o analfabetismo. *O Estado do Paraná*, Curitiba, fev. 1962.

MARCELINO, W. A figura de Albert Camus. *Diário do Paraná*, Curitiba, 1956.

\_\_\_\_\_. Arte, comédia, o uso do intelecto e a ação. *Diário do Paraná*, Curitiba, 1961.

\_\_\_\_\_. Narciso e o teatro. *Diário do Paraná*, Curitiba, maio 1960.

MEC determina a formação do Conselho de Cultura Popular. *Tribuna do Paraná*, Curitiba, mar. 1963.

MÉTODO Paulo Freire será excluído da Alfabetização. *Tribuna do Paraná*, Curitiba, abril, 1964

MOBILIZAÇÃO contra o analfabetismo. *Diário do Paraná*, Curitiba, jan. 1963.

MR. JOHN e Deus à venda na Livraria do Povo. *Diário do Paraná*, Curitiba, 1961.

OS JUSTOS. Atualização e encenação de *Os Justos*. *Última Hora*, Curitiba, 1961.

PASSOS, E. Feito e desfeito: teatro paranaense. *Diário do Paraná*, Curitiba, dez. 1960a.

\_\_\_\_\_. Teatro do Paraná – 1960 trouxe novas esperanças. *Diário do Paraná*, Curitiba, 1961b.

- \_\_\_\_\_. Teatro político e Walmor Marcelino. *Diário do Paraná*, Curitiba, maio 1961a.
- \_\_\_\_\_. Teatro, revolução e algo mais. *Diário do Paraná*, Curitiba, 1960b.
- PÁTRIA o Muerte* nos bairros de Curitiba. *Última Hora*, Curitiba, jan. 1961.
- PRISÃO para subversivos do teatro de fantoches. *O Estado do Paraná*, Curitiba, jan. 1967.
- REFORMA Universitária modificará vida estudantil. *O Dia*, Curitiba, 1962.
- SECRETARIA Estadual de Educação assina convênio com o CPC. *Tribuna do Paraná*, Curitiba, mar. 1963.
- SECRETARIA Estadual de Educação terá método próprio de alfabetização. *Gazeta do Povo*, Curitiba, abr. 1963.
- SEMINÁRIO da Reforma Universitária debate relatório e projeta filmes. *Diário do Paraná*, Curitiba, 1962.
- SOCIEDADE de Arte Popular. Três Notícias da SAP. *O Dia*, Curitiba, 1961.
- SUBTERRÂNEOS da cidade. *O Dia*, Curitiba, 1961.
- TÁVORA, M. Crítica teatral. *Última Hora*, Curitiba, set. 1961.
- TEATRO nos bairros. *O Dia*, Curitiba, 1961.
- TEATRO para o povo. *Última Hora*, Curitiba, 1961.
- TEATRO popular de estudantes é amanhã no CEP. *Diário do Paraná*, Curitiba, 1962.
- TEATRO popular no Paraná. *O Dia*, Curitiba, 1961.
- UNIVERSITÁRIAS. *O Dia*, Curitiba, 1959. Coluna de notícias sobre as universidades.

## **DOCUMENTOS DO CENTRO POPULAR DE CULTURA**

- CENTRO POPULAR DE CULTURA DO PARANÁ. *Estatuto do Centro Popular de Cultura*. Curitiba, 1962. Arquivo Edgar Levenroth, Campinas.
- MARTINS, C. E. Anteprojeto do Manifesto do Centro Popular de Cultura da UNE, 1962 In: \_\_\_\_\_. *A questão da cultura popular*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1963.

RELATÓRIO do Centro Popular de Cultura. In: MARTINS, C. E. *A questão da cultura popular*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1963.

## **DOCUMENTOS DO PARTIDO COMUNISTA BRASILEIRO – PCB**

*DOCUMENTOS do Partido Comunista Brasileiro (1960-1975)*. Lisboa: Avante, [19–].

RESOLUÇÃO do V Congresso do Partido Comunista Brasileiro. In: NOGUEIRA, M. A. (Org.). *PCB: vinte anos de política*. São Paulo: Ciências Humanas, 1980. p. 39-69.

## **DOCUMENTOS DA DELEGACIA DE ORDEM SOCIAL (DOPS) – Arquivo Público do Estado do Paraná**

DELEGACIA DE ORDEM POLÍTICA E SOCIAL – DOPS. *Auto de declaração de Walmor Marcelino*. Curitiba, 1971.

\_\_\_\_\_. *Relatório sobre a Sociedade de Arte Popular*. Curitiba, 1961.

\_\_\_\_\_. *Relatório sobre a UPES*. Curitiba, 1966.

\_\_\_\_\_. *Relatório sobre o CPC do Paraná*. Curitiba, 1965.

\_\_\_\_\_. *Relatório sobre o MEB – Movimento de Educação de Base*. Curitiba, 1965.

## **DOCUMENTOS DO MOVIMENTO DE CULTURA POPULAR (MCP) E OUTROS SOBRE ALFABETIZAÇÃO POPULAR**

ANALFABETISMO. O problema nacional do analfabetismo. *Revista Pedagógica de Estudos para os Cursos Normais Regionais*, Curitiba, 1960.

CARDOSO, A. Conscientização e alfabetização. *Revista de Cultura da Universidade de Recife*, abr./jun. 1963.

FILHO, L. Introdução à educação de adultos. *Fundamentos e Metodologia do Ensino Supletivo*, SEA/Mês/DNE, p. 8, ago. 1950.

FREIRE, P. Conscientização e alfabetização. *Revista de Cultura da Universidade Brasileira do Recife*, abr./jun. 1963.

MOREIRA, J. R. *Uma experiência de educação: projeto piloto de erradicação do analfabetismo do MEC*. Rio de Janeiro: Gráfica Carioca, 1960.

PARANÁ. Secretaria do Estado do Paraná. *Cartilha Mobilização Estadual Contra o Analfabetismo*. Paraná, 1962.

*RELATÓRIO do I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular*. Curitiba, 1963. Arquivo Edgar Levenroth, Campinas.

## **LEIS, DECRETOS E PROGRAMAS OFICIAIS DO GOVERNO**

PORTARIA ministerial 195. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, 18 jun. 1963. Arquivo Fundação Getúlio Vargas.

PORTARIA ministerial 196. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, 9 jul. 1963. Arquivo Fundação Getúlio Vargas.

PORTARIA ministerial 233. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, 23 jul. 1963. Arquivo Fundação Getúlio Vargas.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Pasta do Conselho de Desenvolvimento – Setor Educação para o Desenvolvimento (1963-1967). Governo João Goulart. Rio de Janeiro, 1962. p. 1-6. Arquivo Fundação Getúlio Vargas.

## **PEÇAS TEATRAIS**

*A PROSTITUTA respeitosa*. Programa da peça *A prostituta respeitosa*. Curitiba: Centro Popular de Cultura do Paraná, 1961.

MARCELINO, W. *Peça teatral*. Os acordos de Mr. John com Deus. Curitiba: Sociedade de Arte Popular, 1961.

\_\_\_\_\_. *Peça teatral: Os subterrâneos da cidade*. Curitiba, 1961.

*OS JUSTOS*. Programa da peça *Os justos*. Curitiba: Sociedade de Arte Popular, 1961.

## REFERÊNCIAS

- AMARAL, A. *Arte para que? A preocupação social na arte brasileira 1930-1970: subsídios para uma história social da arte no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Studio Nobel, 2003.
- ARANTES, A. Entrevista concedida a Jalusa Barcelos. In: BARCELOS, J. *CPC: uma história de paixão e consciência*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994. p. 225-248.
- ARAÚJO, J. *História dos estudantes na política*. Natal, 1987. Tese (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- ARRABAL, J.; LIMA, M. A. *O nacional e o popular na cultura brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- BARCELOS, J. *CPC da UNE: uma história de paixão e consciência*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.
- BEISIEGEL, C. R. *A educação de adultos no estado de São Paulo*. São Paulo, 1972. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo.
- BERLINCK, M. T. *Centro Popular de Cultura da UNE*. Campinas: Papyrus, 1984.
- BETTO, F.; FREIRE, P. *Essa escola chamada vida*. São Paulo: Ática, 1987.
- BEZERRA, A. As atividades em Educação popular. In: BRANDÃO, C. R. *A questão política da educação popular*. Rio de Janeiro, 1974.
- BOSI, A. *Cultura brasileira: temas e situações*. São Paulo: Ática, 1992.
- BOSI, E. *Cultura de massa e cultura popular*. Rio de Janeiro: Vozes, 1986.
- BOTTOMORE, T. (Org.). *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.
- BRANDÃO, A. C. *Movimentos culturais de juventude*. São Paulo: Moderna, 1990.
- CASTRO, R. *Chega de saudade: a história e as histórias da bossa nova*. São Paulo: Cia. das Letras, 1990.
- CHAUÍ, M. *Cultura e democracia*. São Paulo: Cortez, 2000.
- \_\_\_\_\_. *Seminários*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- CHEVONIKA, A. Grupo de Teatro de Bonecos Dadá: como consideramos um teatro de bonecos. In: SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO DE CURITIBA. *Gerência de projetos educacionais*. Curitiba, [198-].
- COELHO, J. T. *Usos da cultura: políticas de ação cultural*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- COELHO, T. *Guerras culturais*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- COSTA, I. C. *Sinta o drama*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- COSTA, M. M. Teatro e paixão: pequena história de um grupo amador. *Estudos Paranaenses*, SEED/Paraná, 1982.
- COUTINHO, C. N. *Cultura e sociedade no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- FÁVERO, M. de L. de A. *A universidade brasileira em busca de sua identidade*. Rio de Janeiro: Vozes, 1977.

- \_\_\_\_\_. Pesquisa, memória e documentação: desafios e novas tecnologias. In: FARIA FILHO, L. M. (Org.). *Arquivos, fontes e novas tecnologias*. Campinas: Editores Associados, 2000. p. 101-106.
- FÁVERO, O. *Cultura popular e educação popular: memória dos anos 60*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- FILHO, J. R. M. *1968 faz 30 anos*. São Paulo: Fapesp, 1998.
- FORACHI, M. *O estudante e a transformação social da sociedade brasileira*. São Paulo: Nacional, 1977.
- FRANCIOSI, E. O papel desempenhado pelo Teatro de Adultos do SESI. In: COSTA, M. M. *O teatro no Paraná*. Curitiba, 1990.
- FREDERICO, C. A política cultural dos comunistas. In: MORAES, J. Q. (Org.). *História do marxismo no Brasil*. Campinas: Unicamp, 1998. p. 275-304.
- FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1960.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.
- GARCIA, M. A. (Org.). *Rebeldes e contestadores*. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 1999.
- GARCIA, S. *Teatro de militância*. São Paulo: Ed. da Unesp, 1990.
- GHIRALDELLI, P. *História da Educação*. São Paulo: Cortez, 1994.
- GOÊS, M. de. *De pé no chão também se aprende a ler – uma escola democrática*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- GRAMSCI, A. A literatura e a vida nacional. In: COUTINHO, C. N. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000c. v. 6.
- \_\_\_\_\_. Maquiavel. Notas sobre Estado e política. In: COUTINHO, C. N. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000b. v. 3.
- \_\_\_\_\_. Os intelectuais e a organização da cultura. In: COUTINHO, C. N. (Org.). *Gramsci – um estudo sobre o seu pensamento político*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1985.
- \_\_\_\_\_. Os intelectuais, o princípio educativo. In: COUTINHO, C. N. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000a. v. 2.
- GUARNIERI, G. Entrevista concedida a Jalusa Barcelos. In: BARCELOS, J. *CPC: uma história de paixão e consciência*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994. p. 225-248.
- HAGEMEYER, R. R. *Movimento estudantil 68: imagens da paixão*. Curitiba, 1997. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal do Paraná.
- HISTÓRIA do teatro. Disponível em: <[www.feranet21.com.br/arte/teatro/historia](http://www.feranet21.com.br/arte/teatro/historia)> Acesso em: 20 ago. 2003.
- HOLLANDA, H. B. de. *Impressões de viagem: CPC, vanguarda e desbunde*. São Paulo: Brasiliense, 1980.

- HORA, A. Abelardo da Hora. Disponível em: <<http://www.arte-maior.com.br/cadam/009-1.htm>> Acesso em: 10 set. 2003.
- IANNI, O. *O colapso do populismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.
- JAGUARIBE, M. B. *Um percurso do teatro de animação através da experiência de Ilo Krugli*. Centro Brasileiro de Teatro para Infância e Juventude. Rio de Janeiro.
- KOUDELA, I. *Brecht: um jogo de aprendizagem*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- LE GOFF, J. *História e memória*. 4. ed. Campinas: Ed. da Unicamp, 1996.
- LEITE, S. U. Cultura Popular: esboço de uma resenha crítica. *Revista Civilização Brasileira*, n. 4, set. 1965.
- LEON, E. *CPC: o impasse do popular. O Estado do Paraná*, Curitiba, 1985.
- LOPES, J. *Pega teatro*. Campinas: Papirus, 1989.
- LOWY, M. *O marxismo na América Latina*. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 1999.
- MAGALDI, S. *Um palco brasileiro: o Arena de São Paulo*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- MANFREDINI, S. *Educação popular: política*. São Paulo: Símbolo, 1978.
- MARCELINO, W. *Malvas, Fráguas e Maçanilhas*. Curitiba: Travessa dos Editores, 1994.
- MARTINS, C. E. Entrevista concedida a Jalusa Barcelos. In: BARCELOS, J. *CPC: uma história de paixão e consciência*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994. p. 71- 94.
- MISCHE, A. De estudantes a cidadãos. *Revista de Sociologia e Política*, São Paulo, 1996.
- MOTTA, C. G. *Ideologia da cultura brasileira: 1933-1974: pontos de partida para uma revisão histórica*. São Paulo: Ática, 1978.
- NAPOLITANO, M. Arte e revolução. *Revista Sociologia e Política*, São Paulo, n. 8, 1997.
- ORTIZ, R. *Cultura brasileira e identidade nacional*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- PAIVA, V. P. *Educação popular e educação de adultos: contribuição à História da Educação Brasileira*. São Paulo: Loyola, 1985.
- PATRIOTA, R. *Vianinha: um dramaturgo no coração de seu tempo*. São Paulo: Hucitec, 1999.
- PÉCAUT, D. *Os intelectuais e a política no Brasil*. São Paulo: Ática, 1990.
- PEIXOTO, F. (Org.). *Vianinha – teatro, televisão e política*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- \_\_\_\_\_. *O melhor do teatro do CPC da UNE*. São Paulo: Global, 1989.
- PONTES, P. Viva Viana. In: BARCELOS, J. *CPC: uma história de paixão e consciência*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994. p. 15-22.
- RAGAZZINI, D. Para quem e o que testemunham as fontes da História da Educação? *Educar em Revista*, Curitiba, n. 18, p. 13-28, 2001.
- RIDENTI, M. *Em busca do povo brasileiro*. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- \_\_\_\_\_. *O fantasma da revolução brasileira*. São Paulo: Ed. da Unesp, 1993.
- RUBIM, A. A. C. Marxismo, cultura e intelectuais no Brasil. In: MORAES, J. Q. de. (Org.). *História do marxismo no Brasil*. Campinas: Ed. da Unicamp, 1998. v. 3.

SANFELICE, J. L. *Movimento estudantil: a UNE na resistência do golpe de 64*. São Paulo: Cortez, 1986.

SCHLESNER, A. *Hegemonia e cultura: Gramsci*. Curitiba: Ed. UFPR, 1992.

SIQUEIRA, J. Entrevista concedida a Jalusa Barcelos. In: BARCELOS, J. *CPC: uma história de paixão e consciência*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994. p. 273-283.

SOUZA, M. G. *Da Arena ao CPC: debates em torno da arte engajada*. Curitiba, 2002. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal do Paraná.

TEATRO de Bonecos Dadá, 40 anos. *Revista Comemorativa dos 40 anos do Teatro Dadá*, Curitiba, 2002.

TOLEDO, C. N. de. *Iseb: fábrica de ideologias*. São Paulo: Ática, 1982.

TV CULTURA. Documentário Juscelino Kubitschek. Disponível em: <<http://www.tvcultura.com.br>> Acesso em: 30 jun. 2003.

VIEIRA, C. E. *Historicismo, cultura e formação humana no pensamento de Antônio Gramsci*. São Paulo, 1999. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica-SP.

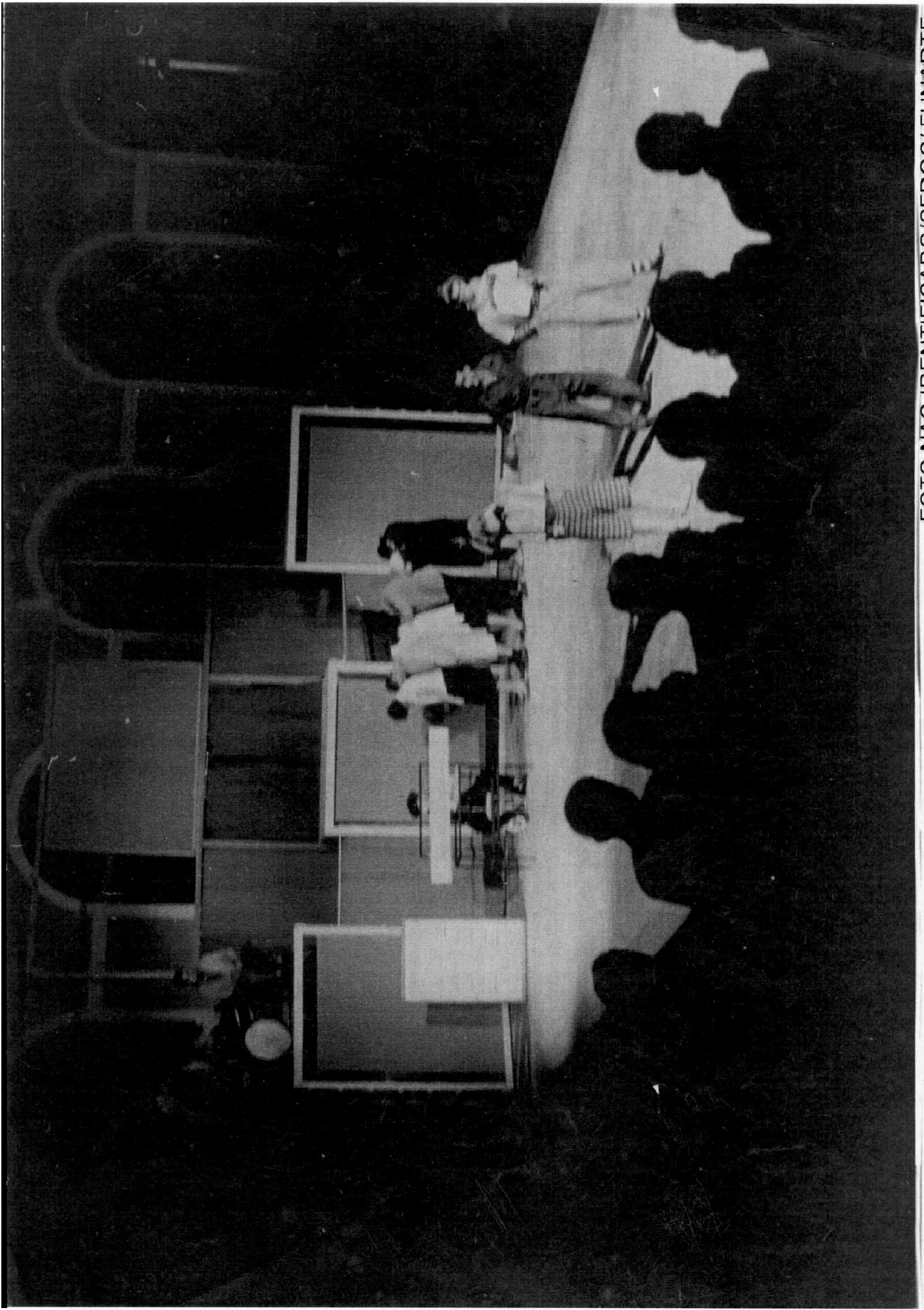
\_\_\_\_\_. O movimento pela Escola Nova no Paraná: trajetória e idéias educativas de Erasmo Pilotto. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 18, p. 53-74, 2001.

WEFFORT, F. Educação e política: reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da liberdade. In: FREIRE, P. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

WEFFORT, F. *O populismo na política brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

**ANEXOS**

**CADERNO ICONOGRÁFICO**



**A MAIS VALIA VAI ACABAR SEU EDGAR**  
TEATRO DE ARENA DA FACULDADE NACIONAL DE ARQUITETURA/RJ/1960

FOTO NAO IDENTIFICADO/CEDOC/FUNARTE



**PATRIA O MUERTE    TEATRO DO POVO/ CURITIBA/PR 1960**  
Ao centro Euclides Coelho de Souza - Arquivo Pessoal Euclides Coelho de Souza



**AUTO DOS 99%** CPC DA UNE / CURITIBA/ PR / 1962  
Oduvaldo Vianna Filho ( VIANINHA) - terceiro da esquerda para a direita  
Arquivo pessoal de Euclides Coelho de Souza



CHAPETUBA FUTEBOL CLUBE. TEATRO DE ARENA/SP/1968

FLAVIO MIGLIACCIO E FRANCISCO ASSIS

FOTO HEJO/CEDOC/ACERVO FUNARTE