INTRODUÇÃO

Antes de tudo, outro modo de dizer quem é e a que(m) serve (três "experiências")

Certa vez, ao ler uma entrevista do professor Milton Santos, lembro-me de que ele tratava das formas de *ampliação das palavras*, ou seja, os modos como podíamos compreender melhor o mundo. Para ele, duas formas eram essenciais: a primeira, a ampliação das palavras pela leitura dos grandes filósofos, a segunda, no diálogo com o mundo, viajando de tempos em tempos, conhecendo os diversos lugares, fórmula que ele experimentou durante sua vida.

Em suma, um modo de conhecer o mundo que se dê pelo encontro com a realidade dos lugares e das pessoas. Acredito que ele falava de um viajante, de um homem que vai ao mundo para desvendá-lo e ao mesmo tempo desvendar-se, para conhecê-lo (conhecer-se), analisá-lo (analisar-se), criticá-lo (criticar-se) e transformá-lo (transformar-se). Não um turista. Os turistas viajam pelo mundo para conhecer tudo aquilo que foi produzido pelo homem, mas que não será transformado, é imutável, é somente para ser visto, é obra acabada, somente para contemplação.

Quando tratamos de um homem viajante (um artista viajante), falamos de alguém que deseja conhecer os lugares também para interferir e sofrer interferências e para construir novos saberes na compreensão dos saberes já instituídos.

Falamos de um ser humano capaz de enxergar o mundo como espaço inacabado, passível de intervenção, alteração e poesia. Um homem capaz de estar atento ao homem, com o homem. O viajante é o que vê o espaço como objeto e como relação, ao mesmo tempo. É desta metáfora que partimos.

Foi então que retornei à minha experiência, que refiz a minha viagem.

A primeira experiência – *o antes da Universidade*

Da sacada do prédio de um familiar, na observação da vida simples de todos nós, ela pôde perceber o quanto a trajetória de cada um compõe a história social de um povo, sedento por vezes, não só de análises críticas rigorosas de um saber coletivo, mas de emoções aliadas a razões que se constituem em história. Imprescindível o saber constituído de uma experiência que em nada é individual.

Inegável que, quando dentro da história estamos, o tempo, ou antes, a passagem do tempo, serve à descoberta de que muitas das questões que nos incomodaram podem depois de certa experiência vivida e de algumas hipóteses levantadas tornarem-se conceitos pertinentes a uma práxis pedagógica necessária. Então, o que parecia apenas história pessoal, intransferível, é antes de tudo experiência que serve (ou pode *ser servida*) a um coletivo.

Certamente a escrita de um material analítico sobre políticas públicas culturais que prioriza o olhar para uma formação que se dá (também e especialmente) na caminhada terá sempre grande potencial ao fracasso, diante da dificuldade de sobrevivência de políticas culturais para além dos governos que as implantaram; diante da distância entre a biblioteca onde ficam depositadas as dissertações e o poder legislativo, ou o poder executivo, e por fim podemos utilizar a afirmação do geógrafo Milton Santos quando ele diz: "*Uma coisa é você ter idéias e outra é a forma de exprimi-las"* (Santos, 2001, p.13) e completo: outra coisa ainda é a forma de efetivá-las, como ação. Assim, vamos tratar dos fatos: vivemos num país onde a maioria apenas sobrevive, escrevemos num país onde a maioria sequer lê, vivemos num país onde bens essenciais à vida digna humana, tais como educação, saúde e moradia, inexistem. Então, como falar de outro bem essencial? Como falar do direito e da oportunidade à fruição e elaboração dos bens simbólicos como essenciais e imprescindíveis a existência humana? E mais, como argumentar que essa elaboração estética pode, deve acontecer e que é dever do Estado coordená-la e distribuí-la democraticamente pelo território? Essa é a primeira questão que nos move (que me move), desde a infância, saibam.

Então, retorno, olho atrás, ali, **na experiência da infância.**

Quando infante, ela caminhava a passos largos e queria crer que o mundo tinha espaço para abarcar o modo como olhava, e via o ônibus estacionado do outro lado da rua de chão batido, sem asfalto, e acreditava ser aquele o único lugar possível para estar, sabia que aquele era o seu lugar. E dentro da casa, o colo do pai, o sorriso do irmão, o cuidar das irmãs e o trabalho materno conduziam a uma delícia de felicidade que não se consegue explicar. Por vezes, sua imaginação levava-a a outros lugares (de magia) e as palavras colhidas do fundo de si, ou talvez do mais profundo de si, faziam-na escrever textos dedicados ao seu mundo real, tamanha a beleza que explodia dali.

Observava dia a dia o pai colocando as telhas, encaixando a janela, utilizando-se de mecanismos próprios de um mecânico (e pedreiro) para tornar a casa um lar.

Das palavras em cadernos empilhados na casa velha sem laje, migrou para o trabalho, já na adolescência, inserindo-se de outro modo na cidade e migrando cotidianamente da periferia para o centro, separada por uma trajetória de barracos, tiros, farrapos, ônibus lotados, com um sono tamanho, aprendeu assim a ser outro tipo de gente.

Então, o teatro apareceu de forma a ser espaço para os escritos compartilhados, demonstrados, *re*feitos, *re*processados, e o foi.

Quando pequena entendia (de alguma forma) o que queria dizer centro e o que queria dizer periferia. Centro era (para ela) o lugar onde as mudanças já haviam acontecido e onde ela queria estar, e periferia era o lugar do viver, do vivido, do que podia ser mais poético do que já era, do que podia ser mais feliz do que triste.

Nasceu em um dos bairros *periféricos* de São Paulo, um daqueles bem distantes do centro: Pedreira - Zona Sul. Quando chovia, inundava. Via os brinquedos boiando de cima da cama, o lugar seguro onde era por vezes abrigada, enquanto os irmãos mais velhos ajudavam o pai e a mãe na limpeza do chão. Mas, os pés não se salvavam de molhar.

A segunda experiência – *A Universidade Pública*

Já na Universidade (pública) ela (*re*) descobriria os conceitos de espaço, de lugar, de território, de centro e periferia, que atravessariam as suas inquietações artísticas, impulsionariam as suas práticas pedagógicas e comporiam as suas ações e escritos relacionados às políticas culturais de ordem pública.

A Universidade veio em resposta aos anseios (familiares) mais antigos, localizados na infância. Veio como espaço frutífero para alterar a *sua* trajetória e o *seu* teatro, agora espaço de construção conceitual. Teatro aquele que não rompeu com a realidade (a dura), mas permitiu que ela estivesse contida em algo, que pertencesse a *outro lugar*. Pela primeira vez era possível "dizer idéias" e olhar o mundo como lugar possível de alteração.

Lá (ou aqui), as experiências não se acumularam, sucederam-se e funcionaram de forma complementar, como deve ser: uma após outra e outra junto com uma e uma com uma e ainda outra. Todas daqui e dali mudaram o seu modo de olhar a sua própria experiência, tornando os lugares observados outrora, outra coisa, para a qual era preciso retornar. Entendia que algumas falhas podiam ser tratadas pelo Poder Público, mesmo ali, na metrópole, ainda mais lá, na Pedreira.

Em 2001 participou do Programa Universidade Solidária, um Programa Federal para Universidades. Numa equipe multidisciplinar de 11 alunos e um professor coordenador, todos da Universidade de São Paulo, viajou para Traipu, no sertão de Alagoas. O grupo objetivava atuar na cidade ribeirinha coordenando atividades de caráter educativo e coletivo. Os estudantes eram das mais diversas áreas de conhecimento e representavam amplamente os campi da USP. Foi nessa cidade do sertão, que algo ficou claro: aqueles estudantes, de longe, de uma realidade urbana, com outros modos de funcionamento sociais, econômicos, próprios da metrópole, foram lançados a uma realidade que desconheciam (o que faziam ali?); a uma ação pontual, esquizofrênica. Aqueles estudantes e os seus saberes voltaram para casa, mudados, mas sabendo que aquela ação, por mais bem intencionada que fosse, não transformava a realidade, só abria uma lacuna sensível, simbólica, no que dizia respeito à relação humana, mas não interferiria na vida concreta do lugar visitado .

No retorno a São Paulo, novas perspectivas de projetos públicos na área da assim chamada ação cultural. Cabe dizer que em geral se compreende ação cultural como "*um conjunto de procedimentos, envolvendo recursos humanos e materiais, que visam pôr em prática os objetivos de uma determinada política cultural"* (Coelho Netto, 1997, p.31).

O primeiro projeto de que se teve notícia e que tinha como forte viés a atividade teatral foi o Bolsa-Cultura (2002). O projeto tinha como foco não só a formação de agentes culturais locais, mas o mapeamento das diversas manifestações culturais da cidade, culminando com uma Feira Cultural em cada região no dia do aniversário da cidade, com base na produção cultural de cada uma destas. Entre os programas que serão citados, foi o único anterior à implantação e construção dos CEUs[1].

O Projeto Bolsa-Cultura foi o resultado da parceria entre a Secretaria Municipal de Cultura (SMC) e a Secretaria de Trabalho e Desenvolvimento Social (STDS), com apoio financeiro da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura). O idealizador do programa foi o Diretor do Departamento de Teatro (SMC) naquele momento, Celso Frateschi, que pouco tempo depois se tornaria o Secretário de Cultura, sucedendo o Sr. Marco Aurélio de Almeida Garcia.

O Bolsa-Cultura ocorreu durante o segundo semestre de 2002 e o primeiro mês de 2003. O processo seletivo para a escolha da equipe foi coordenado por

[1] CEUs - **Os Centros Educacionais Unificados** fizeram parte da proposta de descentralização cultural, no governo de Marta Suplicy, e são parte da Rede Municipal de Educação; são complexos educacionais que contam com uma estrutura multiuso que abarca a Educação, a Cultura e o Esporte. Em 2004 eram 22 CEUs e hoje a cidade conta com 44 (grande parte deles já estava previsto na gestão Suplicy). Os CEUs atendem um público diversificado: CEI (creche), EMEI (educação infantil), EMEF (ensino fundamental) e EJA (ensino de jovens e adultos). O complexo é equipado com quadra poliesportiva, teatro, playground, piscinas, biblioteca, Telecentro e espaços para oficinas, ateliês e reuniões. Os CEUs são abertos à comunidade em geral. Informações disponíveis no site da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Disponível em: http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br. Acesso em 15. Mar. 2010.

Alessandra Fernandez e Maria Ceccato. A equipe selecionada participou de duas etapas preparatórias para o desenvolvimento da ação: a primeira, o curso de ação cultural coordenado por Pedro Braz, sociólogo e gestor cultural; a segunda, a formação na Metodologia do Teatro do Oprimido, coordenada pelo Centro do Teatro do Oprimido, nas pessoas de Augusto Boal, Barbara Santos e Helen Sarapeck.

Cabe dizer que o Bolsa-Cultura estava instalado basicamente nos mesmos lugares onde posteriormente seriam construídos os CEUS, ou seja, regiões da cidade com grande índice de exclusão social e econômica. Infelizmente não existem registros e dados precisos acerca do público atendido pelo projeto. Um resquício daquela experiência é o meu depoimento aqui.

O avanço introduzido pelo Bolsa-Cultura, em comparação com outros projetos de compensação de renda, estava justamente em inserir o exercício teatral como espaço de criação de novas formas de diálogo com o mundo, sem perspectivas puramente mercadológicas. Ou seja, apesar de estar atrelado a programas compensatórios, o exercício da elaboração e organização estética eram impulsionadores para uma nova forma de compreensão da cidade, para além de uma visão tecnicista e de uma promessa falaciosa de profissionalização-relâmpago e inserção no mercado.

Formado por uma equipe com cerca de 20 profissionais, oriundos das mais diversas áreas do conhecimento (parte do grupo era egresso da universidade e tinha relações estreitas com movimentos sociais, outra parte era formada por lideranças locais ligadas a associações). Essas pessoas participaram de encontros de formação do Centro do Teatro do Oprimido, metodologia criada por Augusto Boal, e se tornaram *Curingas***,** ou seja, profissionais que dentro da estética do Teatro do Oprimido estão capacitados a trabalhar com a Metodologia citada. Os profissionais foram divididos em duplas pelos os coordenadores do projeto, e destinados a diversas regiões da cidade.

O ritmo de trabalho era intenso e o público-alvo era participante de dois projetos da Secretaria de Trabalho e Desenvolvimento Social: Bolsa-Trabalho e Começar de Novo. O **Bolsa Trabalho** era destinado aos jovens de 16 a 20 anos, que pertenciam a famílias com renda per capita de até meio salário mínimo; visava

fornecer capacitação-cidadã e atividades de utilidade coletiva e comunitária, além de cursos de módulos básico e específico. O Programa **Começar de novo** tinha como público-alvo cidadãos com idade acima de 40 anos; visava a reintegração dessas pessoas ao mercado de trabalho de forma digna. Os principais critérios de seleção eram desemprego por mais de seis meses e pertencimento a uma família de baixa renda. Os participantes dos projetos recebiam bolsas-auxílio. A autora desta dissertação atuou na região sul, no Distrito de Pedreira, onde teve a chance de pela primeira vez recolocar-se no seu lugar, agora como profissional da área de teatro.

Em 2004 participou da equipe de monitores do **Projeto Formação de Público** em seu terceiro ano de existência (2001-2004). O Projeto se propunha a democratizar o acesso lingüístico e físico dos professores e estudantes da rede pública municipal da cidade de São Paulo a espetáculos teatrais profissionais (Desgranges, 2006, p.157). No Departamento de Teatro (SMC), o Núcleo de Projetos Especiais, coordenado por Fátima da Luz Viscarra e depois por Gustavo Trestini, era responsável pelo Programa de Formação de Público, pelas mostras teatrais e pela conferência "O Teatro e a Cidade", que resultou numa publicação, em 2004, organizada por Sérgio de Carvalho (Ceccato, 2008,p.20).

Ainda neste ano o projeto alterou radicalmente sua metodologia de trabalho, migrando de espetáculos produzidos especialmente para ele (com temáticas específicas, contratação de profissionais e apresentações em teatros localizados mais ao centro da cidade) para a atuação nos CEUs e a seleção de espetáculos entre grupos de pesquisa de teatro profissional da cidade. Neste período Flávio Desgranges propôs um modo de apreciação baseada na *desmontagem do espetáculo* (Desgranges, 2006. p151-178) uma leitura da obra que acontecesse não só no dia da apreciação, mas antes e depois do espetáculo, a partir de oficinas coordenadas nas escolas públicas municipais pelos monitores (educadores contratados), denominadas oficinas de aproximação e prolongamento. Em 2004 o público atendido foi de 257.000 pessoas e teve a participação dos seguintes espetáculos (Ceccato, 2008. p. 20): *A Mulher do Trem* (Cia Os Fofos Encenam), *Bispo (*solo do ator João Miguel*), Agreste* (Cia Razões Inversas), *À La Carte* (Cia La Mínima*), Macbeth (*Cia Fábrica São Paulo*), O beijo no Asfalto (*Círculo de Comediantes*), Borandá (*Fraternal Cia de Artes e Malas Artes*),* Biedermann e os

Incendiários Cia São Jorge de Variedades*), Mire e Veja (*Cia do Feijão)*, Casa de Orates (*TAPA) *e Mundus Immundus* (com Nani de Lima, de Nanna de Castro e direção de Olayr Cohn*).* No ano de 2004 o projeto contou com uma equipe de 42 monitores, 7 coordenadores e 3 orientadores. Aproximadamente 80% das escolas municipais da cidade foram atendidas pelo Projeto.

Em março de 2004 foi implantado em 21 CEUs o projeto Big Band Fanfarra, que consistia em aulas de música ministradas por excelentes profissionais com uso de instrumentais de primeira qualidade. A população teve acesso a aulas semanais (teóricas e práticas) individuais e de prática em conjunto (Big Band e/ou Fanfarra). A prática em conjunto era sempre coordenada por um maestro e seu assistente. Cada CEU recebeu uma equipe de profissionais e um orientador (músico e educador)que ministrava aulas de trombone, trompete, corneta, saxofone, clarinete, teclado, guitarra, contrabaixo elétrico, bateria e percussão. A equipe era formada por 115 profissionais atendendo a uma média de 6000 pessoas, sob a coordenação geral de Henrique Autran e Ricardo Simões.[2]

O Programa Municipal de Fomento ao Teatro, especialmente com a Lei Municipal de Fomento ao Teatro na Cidade de São Paulo, elaborada pelo Movimento Arte Contra Barbárie[3] foi umas das ações mais valiosas do período, porque surge então, pela primeira vez, um mecanismo de incentivo público aos grupos profissionais de pesquisa contínua que não passa pelo viés da aprovação do setor privado. Cabe ao Estado e aos representantes legítimos da classe artística a escolha dos projetos que serão desenvolvidos com verba pública, o que garante um espaço possível e necessário de experimentação teatral.

---

[2] Boa parte das informações relativas aos projetos Big Band Fanfarra, EMIA, Formação de Público e Teatro Vocacional foram retiras de carta pública por corpo de profissionais dos projetos citados no segundo semestre de 2004, além dos coordenadores de cultura dos CEUs, na época ligados diretamente a Secretaria de Cultura Municipal. A pesquisadora em questão fez parte de equipe de contratados da Secretaria de Cultura e foi uma das elaboradoras da carta pública escrita como protesto e distribuída a população na ocasião da negociação dos pagamentos devidos pela Secretaria de Cultura do Município, quando já não existia vincula algum com a SMC.

[3] Movimento Arte contra a Barbárie, formado por coletivos de pesquisa continuada em teatro da cidade de São Paulo,lança o seu primeiro manifesto em 1999 e dez anos mais tarde a primeira grande conquista: a lei de Fomento ao Teatro, fruto de debates incansáveis de um quadro de profissionais do teatro nacional e da aproximação inevitável e necessária com o poder legislativo. A LEI Nº 13.279, 8 DE JANEIRO DE 2002 , institui apoio financeiro a grupos de teatro profissionais da cidade de São Paulo, *cuja pesquisa seja de caráter continuado e que vise a democratização de bens simbólicos a população.* A lei foi instituída dentro de uma Proposta de Políticas Culturais para a Cidade na gestão Marta Suplicy.

Dentro do Departamento de Teatro, o Programa de Fomento ao Teatro era responsabilidade de Sula Andreato, que também fazia a supervisão administrativa dos teatros de bairro (teatros distritais), que no início eram geridos por grupos de teatros alternadamente a partir de editais públicos de ocupação. Depois o uso e gestão dos teatros passou a ser feita também pelos grupos "fomentados" (Ceccato, 2008, p. 23).

Aos projetos já tratados soma-se a implantação da metodologia da **EMIA– Escola Municipal de Iniciação Artística (2003-2004) nos CEUS,** conhecida como "IA" e desenvolvida na idéia de ampliação do conceito de arte-educador para artista-educador, implantada em 1980 na cidade de São Paulo. Finalmente, na gestão Suplicy foi implantada nos CEUs. A proposta chave da EMIA diz respeito a uma pedagogia voltada à infância, com foco na educação no campo da Arte compreendida de forma interdisciplinar, na qual as linguagens de dança, teatro, música, artes plásticas são trabalhadas em conjunto, tanto em relação à elaboração quanto à fruição estética, por profissionais especializados em cada uma das linguagens.

Encerrada nos moldes citados no ano de 2005. Ainda hoje é possível localizar estudantes que fizeram parte da IA e hoje integram o Núcleo Vocacional ou então outras ações culturais das regiões. O projeto atendia crianças de 5 até 13 anos de idade. Não existem dados exatos e nem pesquisas substancias acerca do projeto implantado nos CEUS. Após extinção em 2005 a IA voltou a funcionar em nova configuração. Hoje esta demanda é atendida através de parceria com ONGs que contratam "oficineiros". Convencionou-se em São Paulo denominar " oficineiro" o profissional contratado para coordenar aulas por curtos períodos a partir de determinada linguagem, sem caráter contínuo. Esta ação não possui nenhuma relação pedagógica com a proposta anterior e nenhuma relação direta com a Secretaria municipal de Cultura.

A terceira experiência- dentro e fora

No final de 2003, a pesquisadora participa de processo seletivo e é incorporada a equipe do **Teatro Vocacional**, do Departamento de Teatro (SMC),

proposta que visava à criação, manutenção e orientação a grupos de teatro não profissionais na cidade de São Paulo. O Núcleo Vocacional foi criado em maio de 2001 e as atividades do Teatro Vocacional começaram em junho do mesmo ano.

Trabalhou no Projeto Teatro Vocacional – SMC de 2004 (a partir da inauguração do CEU Alvarenga; novamente no Distrito de Pedreira) até 2008, sendo que nos anos de 2007 e 2008 exerceu a função de *coordenadora de equipe.* Também participou como roteirista e produtora do documentário sobre o projeto que foi apresentado de forma pública no final de 2008 (Institucional Núcleo Vocacional 2005-2008), juntamente com o lançamento do livro: Núcleo Vocacional, Criação e Trajetória.

Em junho de 2001 o Projeto Vocacional atendia a 500 artistas-vocacionados, em 23 equipamentos públicos da cidade (Ceccato, 2008,p.12). Em 2007 temos a implantação do Dança Vocacional e em 2008 do Música Vocacional. O Núcleo Vocacional então passa a atender em 78 pontos da cidade de São Paulo, sendo que 26 são CEUs.

Em suma, ao olharmos o conjunto de ações que fez parte desta **"terceira experiência",** enxergamos projetos de ação cultural que foram pensados a partir das mesmas perspectivas de política pública, ou seja, o Sr. Celso Frateshi ao criar os projetos citados, visava atender aos três eixos de política cultural propostas pelo Secretário de Cultura Sr. Marco Aurélio Garcia: "*sociabilização dos bens culturais, veiculação e difusão de uma produção oculta e elaboração de um pensamento estético crítico que refletisse as questões mais relevantes do século XX"* (Ceccato, 2008, p. 9). As ações culturais propostas davam conta da diversidade do teatro, no campo da **recepção teatral/formação de espectadores; prática artística e produção crítica,** com coordenações, planejamentos pedagógicos e territoriais distintos.

Pois bem, na autoria deste texto temos, uma egressa da universidade pública, interessada em pesquisas no campo da Pedagogia do Teatro, especialmente nos conceitos e projetos ligados à ação cultural na metrópole paulistana; interesse que surge tanto como resultado da sua trajetória como moradora da zona sul, Distrito de Pedreira, quanto da sua escolha, ainda na Universidade, pelos projetos de

cultura e extensão. Vale lembrar que, concomitantemente às suas experiências de trabalho no Formação de Público, no Vocacional, no Bolsa-Cultura, entre outros, a autora fez parte do Ivo 60, grupo de teatro formado por egressos dos cursos de Artes Cênicas, Artes Plásticas e Cinema da USP, surgido em 2001, do qual foi co-criadora e no qual permaneceu até o ano de 2004.

Assim, essa pesquisa não se consolidaria sem um retorno à própria História, divididas em "três experiências", apresentadas anteriormente.

Por outro lado, hoje a mesma pesquisadora atua como Orientadora de Arte Dramática numa equipe com mais quatro orientadores no Teatro da USP (TUSP), numa ação cultural ampliada nos campi da capital e do interior da Universidade de São Paulo. A ação da equipe visa à criação de espaços frutíferos de experiência no campo das Artes Cênicas, propiciando um espaço fundamental que reitera a importância da Arte na formação do sujeito *que está dentro e que está fora* da Universidade, colocando o artista-estudante no embate legítimo do seu discurso estético com o espectador comum, numa área ainda possível na universidade: a do experimento, à contrapelo tanto dos desejos de um espectador que busca os efeitos midiáticos, quanto de um artista-estudante que ainda não compreende bem a sua função pública e a importância de uma ação cultural descentralizada, que comporá a sua própria formação.

Esta pesquisa almeja, a partir da experiência da pesquisadora no Núcleo Vocacional, no exercício das funções de artista-orientadora (2004-2006) e de coordenadora de equipe (2007/2008), expor criticamente a estrutura de trabalho adotada, num esforço para a sistematização dessas ações, que revertem-se num propósito maior: um olhar para a formação do artista-orientador dentro do Vocacional.

No decorrer do Projeto, as nomenclaturas se alteraram, as gestões públicas municipais também se modificaram, e trataremos do Vocacional a partir de duas fases, a primeira concentrada entre 2000-2004, na gestão Marta Suplicy, (que não é objeto da nossa análise, mas será insistentemente retomada em alguns aspectos), e a segunda fase, do período de José Serra (2004-2006) e Gilberto Kassab (2006-

2008) como prefeitos da cidade de São Paulo, período no qual nos deteremos com maior verticalidade.

O período de 2001 a 2004 é tratado de forma detalhada na dissertação de mestrado de Maria Ceccato "Teatro Vocacional e a apropriação da atitude épica/dialética" (2008), onde é feita a análise dos aspectos impulsionadores da ação, especialmente no que tange aos fatores da efetivação da proposta e da apropriação de uma abordagem pedagógica emancipatória pelos artistas-vocacionados. A pesquisa em questão contribui significativamente para a nossa elaboração, na medida em que permite-nos um contraponto frutífero em relação às alterações pedagógicas do projeto.

Certamente, o intuito da pesquisa é que a análise crítica do Núcleo Vocacional em sua segunda fase sirva não só para a manutenção do projeto, mas também para a implantação de novas ações no campo das Artes Cênicas, numa perspectiva de que a especialização e a formação contínua dos seus profissionais, amparadas pela ocupação concreta e simbólica do território, gerando processos artísticos desencadeados em rede, reverta-se no delineamento de uma política pública cultural condizente com as necessidades da metrópole.

A nossa inserção se dá numa perspectiva de análise crítica que leva em consideração as novas ações implantadas, as novas funções criadas (novo organograma), eixos de conduta e temas norteadores, à luz de conceitos presentes em muitos campos de pesquisa, mas que foram especialmente escavados do campo da Geografia Humana. Salientamos a idéia de lugar, território, cidadania destilados pelo geógrafo Milton Santos, que influenciaram decisivamente algumas das práticas desenvolvidas no Vocacional por esta pesquisadora, no campo da prática e da fruição teatral.

Além da utilização de conceitos do campo da Pedagogia do Teatro, o geógrafo permeia todo o pensamento traçado aqui, nas linhas e entrelinhas, tendo tornado possível não só uma primeira sutil aproximação com a Geografia Humana, mas uma maior compreensão acerca das possibilidades de constituição de políticas públicas na cidade, com o foco na função pública do artista, ao mesmo tempo professor.

A partir de uma crítica constante à globalização, Santos primou pela criação de um instrumental teórico-metodológico que possibilitasse uma leitura analítica e crítica da sociedade, criando métodos de trabalho. Nunca perdeu de vista a dinâmica das transformações da sociedade, compreendendo que um dos conceitos-chave da Geografia seria justamente do espaço e tempo como uma totalidade dialética e da importância do "território usado" como categoria de estudo fundamental para a sociedade moderna. Possibilitou que conceitos como espaço e território, adensassem as reflexões acerca da epistemologia da Geografia. Esta ancoragem nos auxiliará numa melhor compreensão sobre o lugar do teatro na cidade de São Paulo e sobre os usos dados ao território de São Paulo, especialmente à partir da criação do Teatro Vocacional.

Posto isto, procuraremos *iluminar* o lugar do teatro na cidade a partir de uma gestão descentralizada do território, que caminha emparelhada com a perspectiva de formação contínua dirigida aos profissionais contratados pelo projeto, procurando não só expor sua estrutura ampla a partir de 2005, mas analisa as formas de condução das práticas pedagógicas a partir especialmente de experiências ocorridas na zona sul da cidade.

Enfatizamos aqui algumas das questões que nos impulsionaram: Como falar de ação cultural, de política pública sem falar em território e do seu uso? Sem tentar compreender a relação que os homens possuem com o espaço que habitam? Então, tratamos as elaborações e práticas artísticas do Vocacional, considerando que elas podem emergir justamente das relações do homem com o espaço no qual estão inseridos. Consideramos, por exemplo, a paisagem como elemento simbólico fundamental na criação artística, atentando para o fato de que o lugar que ocupamos no território nos propicia maior ou menor poder de intervenção social, inclusive.

Os capítulos apresentados delineiam aspectos da trajetória do Vocacional que foram selecionados em função de sua pertinência, essencialmente para a elaboração de uma política pública que se mostra vinculada a uma política de governo e é indissociável de uma visão crítica acerca da realidade que ora se apresenta. Abaixo apresento algumas constatações que implicaram na escrita:

A escassez de ações culturais na área de teatro com caráter contínuo, de longo prazo, contemplando os territórios de forma democrática (desconstrução da idéia de centro/periferia) estabelecidas em diálogo com os lugares e sujeitos envolvidos, amparadas por uma estrutura pedagógica que dê conta de sustentá-las.

A dificuldade do artista-orientador em elaborar uma prática que estivesse em constante diálogo com os lugares e sujeitos envolvidos na ação à qual o projeto se propunha. Muitas vezes, na prática do artista-orientador, as preocupações estéticas não caminhavam em diálogo com o movimento do território, ou seja, não era estabelecida uma prática pautada no lugar, mas sim na cena, não no artista e sim no ator, não no coletivo singular e sim numa sociedade genérica.

O **primeiro capítulo** visa, portanto apresentar um quadro geral do Núcleo Vocacional e o modo de ocupação do projeto na cidade de São Paulo, oferecendo informações acerca da situação de desigualdade sócio-econômica , a partir do mapa de exclusão/inclusão do município (Sposati, 2000) e do Mapa de Direitos Humanos (Sempla). Focalizamos o período de 2005 a 2008**;** incluímos dados quantitativos em relação aos equipamentos culturais existentes na cidade e a sua distribuição pelo território. Ainda procuramos apresentar de forma sintética, mas geral, o quadro de ações do Núcleo Vocacional, na gestão Serra/Kassab (2004-2008).

Dessa forma, visamos demonstrar a partir dos mapas e dados, uma nova configuração da cidade no que diz respeito aos novos equipamentos culturais, e quanto o projeto em sua primeira fase, mostra-se irrefutável como uma política de "uso do território", ocupando-o e significando-o, que caminhou contrariamente a uma ótica das massas e de uma política populista e de eventos. Pela primeira vez a ação cultural era pensada e implantada de forma a colocar sob as mesmas bases, a ocupação democrática do território por equipamentos públicos e projetos de formação contínua. Por outro lado, também apontaremos como a mudança da gestão municipal alterou de forma significativa a gestão pedagógica do Vocacional, resultando diretamente nas ações do projeto. O que antes era uma política ampla com vários projetos, coordenações especializadas, parcerias e estruturas pedagógicas distintas, passou a ser atendido somente pelo Vocacional.

No **segundo capítulo** os principais conceitos versam sobre política pública e cidadania, sendo que o conceito de descentralização é apresentado dentro de uma perspectiva de política de projetos. Ressaltaremos a importância de uma ação implantada no âmbito de uma secretaria municipal de cultura, com responsabilidade total dessa mesma secretaria na sua gestão, não havendo inserção alguma de verbas do setor privado. Traçaremos a perspectiva de um artista-orientador *viajante*, propositor de uma ação baseada em conceitos do campo da Pedagogia do Teatro e da Geografia Humana iluminando uma prática pautada a partir de um olhar cuidadoso em relação aos lugares e sujeitos envolvidos, numa ótica teatral descentralizada, com foco na cena e não mais no "ator". Apresentaremos aspectos da estrutura pedagógica do Teatro Vocacional a partir do tema da dramaturgia e do delineamento de um artista-orientador "dramaturg". A saber, que compreenderemos a estrutura pedagógica nessa pesquisa tanto como a formação contínua dos profissionais contratados (artistas-orientadores e coordenadores) quanto o apoio logístico e financeiro (recursos) destinados as atividades.

O terceiro capítulo apresenta aspectos conceituais sobre as redes, que passam a ser tratadas de forma ampla dentro do Vocacional com o surgimento do Música e do Dança Vocacional, o que faz com que o Núcleo Vocacional passe a ter uma ação expandida para além do exercício da linguagem teatral. Surgem as reuniões "Vocacional em Rede" e os "fóruns de teatro e dança Vocacional" para ação continuada dos profissionais envolvidos. O trabalho em rede, uma perspectiva inicial do Vocacional, agora se amplia sob novas bases, onde a formação do artista-orientador é considerada de forma prioritária para o instauração de uma práxis democrática no Projeto.

No quarto capítulo são apresentados aspectos específicos desenvolvidos com as equipes sul II nos anos de 2007 e 2008, especialmente em equipamentos públicos da região sul, incluindo o CEU Alvarenga. Deter-nos-emos com mais afinco nos aspectos relacionados à coordenação de equipe e a fruição teatral, a partir dos novos eixos pedagógicos. Estabelecendo, inclusive, relações com o projeto Formação de Público no que diz respeito a conceitos do campo da fruição teatral, da importância e da elaboração estética para a formação do homem.

Apresentamos abaixo um quadro das funções existentes no Núcleo Vocacional (Teatro, Dança e Música) que serão discutidas no decorrer da dissertação.

Nomenclatura/ Função	**Descrição**
Artista-Vocacionado (ou Vocacionado)	Trata-se do público-alvo do Núcleo Vocacional (Teatro, Dança, Música). Qualquer pessoa a partir de 14 anos.
Artista-orientador	Profissional da área de teatro, dança ou música, com formação especializada (educação formal e/ou não-formal) , inserido em núcleo de pesquisa contínua. Responsável pela ação direta junto aos coletivos teatrais não-profissionais da cidade (vocacionados), tendo como liderança imediata da sua ação, o coordenador de equipe (ou artístico-pedagógico).
Coordenador de equipe (ou coordenador artístico-pedagógico)	Profissional da área de teatro, dança ou música, com formação especializada (educação formal e/ou não-formal), inserido em núcleo de pesquisa contínua. É responsável por uma equipe de artistas-orientadores e coordena reuniões pedagógicas semanais. Realiza também a mediação entre o Projeto Teatro Vocacional e os gestores públicos responsáveis pelos equipamentos nos quais o projeto se insere. Cria mecanismos de apreensão dos conceitos e ações pedagógicas do projeto , além de coordenar as ações criadas localmente e auxiliar na elaboração e coordenação de ações tais como o Fórum e o Vocacional em Rede.
Coordenação Geral	Responsável pela articulação entre todas as frentes presentes no Núcleo Vocacional – Teatro Dança e Música; atua tanto no campo político, quanto administrativo e pedagógico. Recebe assessoria dos coordenadores de equipe(pedagógicos e de ação para efetivação do projeto, criando grupos de trabalho para elaboração e coordenação de ações.
Coordenador de ação (ou regional):	Atende as mesmas características relativas à experiência artístico-pedagógica citadas anteriormente. Realiza atividades circunscritas tanto ao âmbito administrativo quanto pedagógico. Assessora diretamente a coordenação geral e lidera equipes de coordenadores artístico-pedagógicos por regiões da cidade (sul, norte, leste, oeste), tendo como principal atribuição reger o trabalho por recorte territorial, cuidando principalmente dos aspectos relativos às relações políticas entre as coordenações (gestores/coordenadores de cultura) dos CEUS– Centros Educacionais Unificados, Casas de Cultura, Bibliotecas Públicas , demais instituições parceiras e a Coordenação Geral do Núcleo Vocacional. Auxilia na elaboração e coordenação de ações do Projeto e assessora diretamente a coordenação geral.
Coordenador Pedagógico	Atende às mesmas características artístico-pedagógicas citadas anteriormente. A partir de eixo norteador proposto: "Dramaturgias", a coordenação pedagógica é responsável por nutrir toda a equipe com material consistente, autoral, do campo da pesquisa teatral , que dialogue diretamente com as ações desenvolvidas no projeto, de modo a criar conceitos que perpassem todas as equipes e regiões atendidas. É responsável pela elaboração de textos que embasem as atividades e por reuniões periódicas com as equipes.
Coordenador de Cultura ou Gestor Cultural	Profissional que coordena equipamentos públicos e não públicos atendidos pelo Vocacional (bibliotecas, casas de Cultura, etc.), de formação e interesses diversificados no campo da cultura.

CAPÍTULO 1: **USO DO TERRITÓRIO E VISIBILIDADE**

> ...deve-se falar de um modelo cívico-territorial, a organização e a gestão do espaço sendo instrumentais a uma política efetivamente redistributiva (...). A plena realização do homem, material e imaterial, não depende da economia, como hoje entendida pela maioria dos economistas que ajudam a nos governar. Ela deve resultar de um quadro de vida material e não material, que inclua a economia e cultura. Ambos têm que ver com o território e este não tem apenas um papel passivo, mas constitui um dado ativo, devendo ser considerado como um fator e não exclusivamente como reflexo da sociedade. É no território, tal como ele atualmente é, que a cidadania se dá tal como ela é hoje, isto é, incompleta. Mudanças no uso e na gestão do território se impõem, se queremos criar um novo tipo de cidadania, uma cidadania que se nos ofereça como respeito à cultura e como busca da liberdade (Santos, 2007, p.18).

1.1. Uma demanda invisível: o teatro

Há séculos o ser humano se interroga sobre a importância da Arte, e conseqüentemente na relação dialética entre a constituição do sujeito e da própria sociedade, o que por si torna irrefutável o caráter educativo de toda e qualquer atividade artística. As interrogações variadas e variáveis, espalhadas pelos diversos momentos históricos, as rupturas e choques que assolaram a humanidade, fizeram com que muita coisa se alterasse no que diz respeito à Política, à Economia, à Cultura e às Artes. Mas as interrogações acerca da importância e "real utilidade" da Arte na vida do ser humano e na organização social perduram.

No que diz respeito especificamente à linguagem teatral, podemos verificar aspectos das relações entre Teatro e Educação já nos rituais primitivos, onde o ato da representação (que é um aspecto essencial da linguagem teatral) não se desvincula de seu caráter religioso, cultural ou educativo. Na Grécia Clássica, as convenções teatrais aparecem com mais força, e separam com muita clareza os papéis do ator e do espectador (cidadão). Esse último dado é essencial para a compreensão do teatro contemporâneo, visto que na atualidade a separação de

funções dentro de um teatro denominado colaborativo[4] possui o teor de democratizar os meios de produção teatral e acaba por enfatizar o caráter formativo da linguagem citada.

> Se autores como Platão e Aristóteles já examinavam as implicações do ato de fazer ou assistir à representação teatral, de lá para cá muitas visões diferentes sobre o tema vem se sucedendo no tempo e no espaço. Basta lembrar o quanto o próprio surgimento do teatro em nosso país obedece a diretrizes didáticas: é com o objetivo de inculcar a fé cristã na mentalidade de índios e degredados a serviço da colonização que Anchieta escreve textos e dirige representações teatrais em plena floresta. (Pupo, 2000, p. 31 a 34)

Pulando alguns séculos, vemos que, após a explosão das vanguardas no século XX, a obra de arte, antes discutida a partir de conceitos tão absolutamente claros perde seus parâmetros. E hoje? E agora? E neste instante? Será que tudo pode ser considerado Arte? Ronaldo Brito nos diz que não se trata mais da pergunta*: Isto é Arte?* Mas, se trata da constatação: *A arte é que é Isto (Brito,1980).*

Se os anos 60 foram importantes na retomada do caráter público do teatro, quando os artistas se perguntavam **Para quê e para quem fazer teatro?** Num avanço conseqüente para além das belas salas de espetáculo, o teatro (re) invade as ruas e os espaços "não-convencionais", como lugar de (re) invenção de um cotidiano atravessado pelas restrições expressivas impostas pelo Estado.

Na França, especialmente, o movimento do Teatro Público[5] esteve mais diretamente ligado à ocupação de espaços públicos da cidade, onde os grupos de teatro eram subvencionados pelo Estado. Enquanto no Brasil, a expansão do teatro para as ruas, para os sindicatos, para as escolas, aconteceu na contramão do que propunha o Estado, haja vista o momento histórico conturbado e totalitário que vivíamos: a ditadura militar.

---

[4] Na década de 60 os núcleos de teatro passam a utilizar os processos coletivos como força motriz de seu trabalho: "Todos Fazem tudo". O que se percebe é que a partir da década de 90, especialmente em São Paulo os núcleos de pesquisa teatral passam a difundir a idéia de *teatro colaborativo*, ou seja, todos participam da criação, mas ao mesmo tempo,esta construção estética se dá a partir de funções específicas do fazer teatral, como a dramaturgia, a atuação, a direção, entre outras. Nos últimos dez anos, especialmente nas disciplinas do curso de "Direção" do Departamento de Artes Cênicas da USP (CAC), importantes experiências no que diz respeito ao "teatro colaborativo" tem sido coordenadas pelo professor Antonio Araújo.

[5] Teatro público termo empregado por Jean Pierre Sarrazac, dramaturgo, ensaísta e professor do Instituto de Estudos Teatrais Paris III.

De lá pra cá falamos de *teatro público, teatro cidadão, teatro popular, teatro político*[6] (Sarrazac, 2003, p.79-93), teatro educação, para dar conta das relações do teatro com a sociedade, especialmente no que diz respeito à formação do sujeito.

As inúmeras tentativas de relacionar o teatro com a vida , articuladas sempre a partir de dualidades teatro e cidadania, teatro e política, teatro e sociedade, e, finalmente, teatro e educação, vistas à luz da atualidade, se não ineficazes mostram-se ao menos insuficientes.

Então, se nas antigas sociedades arte e ciência eram campos integrados na vida cotidiana, logo após o Renascimento passam a atuar em campos distintos, o que gera a necessidade de estudos da sociedade a partir das dualidades citadas.

Ao tratarmos do teatro da atualidade ou em outras palavras do teatro contemporâneo, tratamos de uma forma de operacionalização desta linguagem que está absolutamente alterada em relação ao teatro feito no século XIX, ou mesmo nas décadas de 60 e 70 no Brasil, quando a Arte podia ser interrogada diretamente acerca da realidade, as relações podiam ser feitas com balizas mais claras, pontos de convergência mensuráveis. No século XIX a Arte em suas diversas tessituras podia ser compreendida com valor inequívoco, com uma mensagem clara. Assim, como nas décadas de 60 e 70 no Brasil, quando a relação de combate ao Estado autoritário dava forma clara ao *teatro político, em outras palavras,* gêneros como o agit-prop ou o teatro de político-terapia de Augusto Boal que por vezem caminhavam para a dissolução da estética em prol do debate de idéias (Pavis, 1999, p. 393).

Hoje, para "*decifrar os pontos de contato entre a arte e os demais processos sociais mostrou-se imprescindível aprofundar a investigação no interior da própria arte e aí, só aí, violar sua intimidade e esclarecê-la" (Brito 1980, p. 7).* Assim, as relações forçadas entre o teatro e outros aspectos da sociedade moderna tendem a reduzir ou mesmo velar o propósito da própria atividade teatral e de como operacionalizá-la contemporaneamente, já que as formas de composição não "retratam" mais a sociedade nos mesmos moldes do século XIX.

---

[6] Outras informações acerca dos termos citados consultar "Por que o teatro? ensaio de Jean-Pierre Sarrazac, onde ele trata de alguns desses termos especificamente empregados no contexto europeu.

Apesar de sabermos que as dualidades citadas tocam em aspectos complexos e distintos da formação humana, tratemos especificamente do termo "teatro-educação", habilmente cooptado pelo sistema educacional público no Estado Moderno. Vale enfatizar que o termo em questão está carregado de uma acepção que tende a inserir o fazer teatral como algo sempre à serviço de outro campo do saber, *como instrumento, como ferramenta*, mas não como teatro, simplesmente. Não são raras as experiências na escola (pública ou privada) em que o teatro é compreendido como ferramenta para transmissão de determinados conteúdos relativos às diversas disciplinas, menos ao próprio teatro. Mesmo com a implantação do PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997) ainda é incipiente no meio escolar e não escolar a prática do teatro e de seus conteúdos específicos.

Para melhor compreensão desse aspecto redutor da prática artística no Brasil basta um rápido olhar de como a Arte se inseriu no meio escolar. Tanto as tendências tradicionalistas quanto escolanovistas, mesmo que contrárias em seus conceitos e abordagens[7] influenciaram decisivamente o ensino do teatro no Brasil, provocando uma forte separação entre ensino e prática artística (PCNs, 1998).

Entre os Anos 20 e 70 o que vimos no Brasil foi uma sucessão de significativas alterações com relação ao espaço, essencial a formação do ser humano, especialmente no meio escolar. A Semana de Arte Moderna é um marco, com a reunião de artistas representativos das diversas linguagens. Na década de 60 ainda é incipiente o nível de formação dado aos profissionais da área responsáveis por lecionar Desenho, Desenho Geométrico, Artes Plásticas e Música. Em 1971 com a Lei de Diretrizes e Bases acontece a inserção da Educação Artística na escola, mas o teatro ainda não aparece como campo específico de estudo (PCNs, 1998,p.19-29). No livro *A pedagogia do Espectador* (2003) o pesquisador Flávio Desgranges apresenta algumas experiências denominadas de animações culturais (práticas de jogos relacionadas a dinamização da leitura do espetáculo teatral) ocorridas especialmente na década de 70 em alguns países europeus, e também no Brasil.

---

[7] Para maiores esclarecimentos sobre o Ensino da Arte no Brasil consultar " Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte (1998)". No que diz respeito ao rompimento de uma vertente tradicional do ensino da Arte baseada somente na reprodução, foram decisivas as influências do norte-americano John Dewey, do suíço Emile Jacques Dalcroze, do artista vienense Franz Cisek, do austríaco Viktor Lowenfeld, do inglês Herbert Read e dos brasileiros Augusto Rodrigues e Noemia Varela (Escola Nova).

Somente nos anos 80 nasce o movimento de Arte-Educação no Brasil, atingindo tanto o ensino formal e não formal, provocando novas abordagens na compreensão da importância da Arte na formação do sujeito, especialmente no que tange a insuficiência de práticas e profissionais com competências específicas para o desdobramento de conceitos e ações. Surgem eventos e entidades públicas com vistas à formação especializada desse profissional e outras formas de abordagem dentro e fora da escola (PCNs, 1998, p.19-29)

Finalmente na década de 90 o teatro aparece como linguagem específica e com competências singulares para o seu desenvolvimento. A publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) é um exemplo.

. As idéias tecidas ao longo deste texto não darão conta de discutir o Teatro, ou melhor, *os teatros* em todas as suas vertentes e em todos os seus desvios, e tampouco almejamos isso. Se nos deparamos parágrafo a parágrafo com ressalvas a contextos históricos, políticos e sociais é porque não é possível, hoje, tratar apenas do valor intrinsecamente educativo do teatro, sem olharmos a trajetória dos conceitos e o quanto os diferentes momentos sociais alteraram os modos de se conceber e de se fruir a arte na atualidade.

Manteremos foco nas discussões especificamente relacionadas à dimensão da prática e da fruição teatral no Projeto Teatro Vocacional. Para tal, discutiremos noções do campo da Pedagogia do teatro como estratégia profícua para o exercício de ver e de se fazer teatro, resultando no ato de leitura do espetáculo teatral, como ato de leitura da própria cidade. E mais à frente, deter-nos-emos na relação estreita entre a prática teatral e a prática social, no que diz respeito ao teatro como espaço que preza pela formação de um cidadão pleno.

No que diz respeito ao papel do espectador, certo é que depois de Brecht não se ousou mais retroceder em relação à importância do espectador no evento teatral, como parceiro artístico, sem o qual o espetáculo não faz sentido. Logo o espectador é aquele presente na sala de aula, na sala de espetáculo, é o jogador, ao qual é propiciado o espaço para empreender "atos de leitura"[8].

[8] No artigo "O Ato do espectador: anotações sobre a teatralidade recente" Flávio Desgranges argumenta em relação a uma nova atitude de fruição do espectador contemporâneo, ressaltando especialmente aspectos do

Mas o nosso território de análise é São Paulo, metrópole que contempla com clareza aspectos que tem caracterizado a pós-modernidade e que se constituem a partir de múltiplos paradoxos, tais como: **a compressão do tempo e do espaço**[9], sentida na pele quando demoramos duas ou três horas para percorrer trajetos que "normalmente" faríamos em 15 minutos ou quando falamos em "tempo real" com um amigo separado de nós por um oceano **e as desigualdades sócio-econômicas brutalmente visíveis**, com grandes edifícios de luxo avizinhados por barracos *à beira do barranco*.

> ...nem a Modernidade nem a dita pós-modernidade podem ser identificadas e definidas como entidades históricas claramente circunscritas, onde a segunda chegaria sempre "depois" da primeira. Falta precisar, pelo contrário, que o pós-moderno está já compreendido no moderno pelo facto de que a modernidade, a temporalidade moderna comporta em si o impulso para se exceder num estado que não é o seu (...). Devido à sua constituição, e sem descanso, a modernidade está grávida do seu pós-modernismo. Mas, mais que o pós-moderno, o que realmente se oporia à modernidade seria a idade clássica. Esta comporta, com efeito, um estado do tempo, digamos: um estatuto da temporalidade onde o "advir" e o " partir", o futuro e o passado são tratados como se, em conjunto, englobassem a totalidade da vida numa mesma unidade de sentido..." (LYOTARD, 1989, p.34).

Então, no contexto da pós-modernidade, em contraposição a um modelo de Arte da Idade Clássica, percebemos que após a explosão das vanguardas no início do século passado, não só os princípios formais das Belas-Artes não cabem, mas de certa forma o objeto e o sujeito se distanciaram. Se o objeto de Arte não é a mais a representação figurativa ou proporcional da sociedade, ao mesmo tempo o sujeito que está representado ou frui este objeto de Arte necessita descobrir novas formas de aproximação com uma obra que não possui mais pontos de fuga tão claros.

No cotidiano, por vezes somos espectadores passivos da nossa própria vida e a apreciamos de um canto qualquer a nossa apatia diante dos fatos, partilhando um modo de apreensão da realidade que o tempo todo nos remete a impossibilidade, à morte absoluta de toda e qualquer esperança e felicidade. Somos convencidos de

---

teatro pós-dramático (Lehmann, 2007). "*O espectador desempenha o ato de leitura valendo-se, tanto da análise dos elementos de significação oriundos do texto cênico proposto, quanto de conteúdos outros, percebidos, lembrados e criados durante seu percurso de leitura* (Desgranges, 2008,p.71).

[9] "... o que determina nossos níveis de mobilidade e influencia o senso que temos do espaço e do lugar? A compressão de tempo –espaço refere-se ao movimento e à comunicação através do espaço, à extensão geográfica das relações sociais e a nossa experiência de tudo isso..." (Massey,2000,p.177)

que a mudança virá somente a partir do consumo de bens, especialmente materiais. Esse modo ao qual somos convencidos a viver, não passa de uma imagem que nos é vendida, de forma tendenciosa e perversa. Situação esta construída social, cultural e economicamente. Resultado de um processo de colonização que esteve no centro da constituição do Estado Moderno.

> Em nenhum outro país foram assim contemporâneos e concomitantes processos como a desruralização, as migrações brutais desenraizadoras, a urbanização galopante e concentradora, a expansão do consumo de massa, o crescimento econômico delirante, a concentração da mídia escrita, falada e televisionada, a degradação das escolas, a instalação de um regime repressivo com a supressão dos direitos elementares dos indivíduos, a substituição rápida e brutal, o triunfo, ainda que superficial, de uma filosofia de vida que privilegia os meios materiais e se despreocupa com os aspectos finalistas da existência e entroniza o egoísmo como lei superior, porque é o instrumento da buscada ascensão social. Em lugar do cidadão formou-se um consumidor, que aceita ser chamado de usuário (Santos, 2007, p.25).

Então, se antes olhávamos a sociedade para compreender a produção artística, hoje é necessário olhar a produção artística para repensarmos a própria sociedade, consequentemente, o sujeito, o cidadão.

Para nós, o artista contemporâneo será compreendido como o ser que partindo de uma certa realidade (o presente) busca a re-invenção , aceitando o passado e o violando, sempre dentro de uma realidade do *aqui e agora*. O que não significa de maneira alguma uma reprodução figurativa da sociedade.

Esse olhar, esse outro jeito de ver, não é uma novidade quando falamos do Homem moderno. Baudelaire *viu* assim, Foucault *leu* Baudelaire assim. O passado existe na possibilidade de ser olhado, tocado e violado, se preciso. Baudelaire considerava que só no campo da arte era possível essa reinvenção de si mesmo e da própria realidade presente.

> (...) aos olhos de Baudelaire, o pintor moderno por excelência é aquele que, na hora em que o mundo inteiro vai dormir se põe ao trabalho, e o transfigura. Transfiguração que não é anulação do real, mas o difícil jogo entre a verdade do real e o exercício da liberdade: as coisas " naturais" tornam-se então " mais do que naturais", as coisas "belas" tornam-se " mais do que belas", e as coisas singulares aparecem " dotadas de uma vida entusiasta como a alma do autor". Para a atitude de modernidade, o alto

> valor do presente é indissociável da obstinação de imaginar, imaginá-lo de modo diferente do que ele não é, e transformá-lo não o destruindo , mas captando-o no que ele é (Foucault, 2000,p.343).

Hoje, na cidade de São Paulo, grupos teatrais profissionais, tais como Cia do Latão, Teatro da Vertigem, Núcleo Bartolomeu de Depoimentos, Cia Estável, Cia São Jorge de Variedades (e esses são apenas alguns exemplos de núcleos de pesquisa e contemplados com a lei de Fomento ao Teatro) colocam o espectador como centro de sua pesquisa, como parceiro também durante o processo de criação, como é o caso, por exemplo, da Cia São Jorge, que conduziu todo o seu processo de ensaios do espetáculo *As Bastianas* dentro de um albergue denominado Boracéia (Barra Funda). Experiência que depois foi repetida pela Cia Estável em outro albergue localizado no Brás.

Já no caso do Vertigem a exploração da arquitetura da cidade levou o público a passear no Rio Tietê e ser espectador atuante dessa experiência estética navegando dentro de um barco em *BR3*. A própria cidade então vira palco, cenário. Já não se trata de pensar uma sociedade que é tema ou representação, mas que passa a existir na obra como presença concreta (ainda que simbólica), como objeto e como signo.[10]

A proposta do Teatro da Vertigem deixava saltar aos olhos a sujeira da metrópole, e o *mau cheiro* produzido a partir das contradições da cidade. Vemos que apesar de uma realidade social de caráter tão catastrófico, as novas formas de se analisar, de se refletir e se experienciar a contemporaneidade estão à solta e nos impulsionam a novas experiências, novas formas e novas estruturas, enfim, novos modos de ver a cidade, "dentro" da cidade.

Peter Burger, no artigo "O Declínio da Era Moderna" constata que

> ... a partir do questionamento do teorema do material mais avançado, em lugar de chegarmos à falsa conclusão de que atualmente tudo é possível, deveríamos insistir nas dificuldades com que as obras defrontam hoje em dia. Se a certeza de que existe uma correspondência entre o material artístico e a

[10] No *Dicionário de Teatro* (Pavis, 1999, p. 357) signo pode ser compreendido como "*a menor unidade portadora de sentido proveniente de uma combinação de elementos do significante e de elementos do significado*" (Johansen e Larsen, in Helbo et. al., 1987).

> época já não existe mais, certeza essa que era a base histórico-filosófica da estética de Adorno, também para o artista que produz, a abundância de possibilidades pode aparecer como arbitrária. Ele não pode neutralizar esse fato rendendo-se a ele: o único meio de que dispõe é a reflexão. Isso pode ser feito de diversas maneiras: através da restrição radical a um determinado material, mas também através da tentativa de utilizar a multiplicidade de possibilidades. (BURGER, 1988,p.92)

Em suma, as experiências estéticas que vem sendo apresentadas na cidade de São Paulo no campo da linguagem teatral absorvem de tal modo as possibilidades da multiplicidade de materiais na composição da obra, que hoje tornou -se possível fazer teatro numa construção do século XIX , num hospital ou no Rio Tietê, demonstrando que a multiplicidade de possibilidades estéticas, própria da produção artística atual, encontra no teatro um campo riquíssimo para o reencontro do sujeito (o cidadão, o artista) com o objeto (a cidade) a partir de suas fissuras. De forma a pautar-se em "tentativas e erros" em busca desse SER (mais) humano contemporâneo.

Assim, as relações entre teatro e sociedade se mantém fortes e presentes, uma como lente angular da outra, ambas como parte de uma mesma coisa. Neste contexto está inserido o Vocacional, no qual a produção artística e a função pública desta ação dialogam, onde cada jogador é também espectador, onde cada individuo é potencialmente cidadão, mas acima de tudo como campo de investigação do homem e da cidade a partir de um dado estético, na multipli (cidade) das formas, tendo como resultado a não dualidade teatro e sociedade ou teatro e educação.

Observo que a demanda simbólica localizada na cidade de São Paulo, está para além de um mapeamento de grupos não profissionais. Vale ressaltar que mesmo antes da implantação do Vocacional, já existiam grupos de teatro espalhados pelo município, segundo Reinaldo Maia (2008, p.44-50), talvez tenham tido as suas bases no período de ditadura militar, quando muitos grupos profissionais fugiram para os bairros mais distantes do centro, na tentativa de livre expressão; exemplo disso é o grupo "União e Olho Vivo", criado e liderada por César Vieira desde meados da década de 60, com caráter itinerante e de resistência.

Sabe-se também que o Vocacional na época de sua implantação objetivava atender especialmente a grupos amadores espalhados pela cidade, o que, de fato,

não aconteceu; são pouquíssimos os grupos que se autodenominam amadores na cidade e que possuem orientação estética do Vocacional, apesar de participarem de algumas de nossas ações.

Acredito que o Vocacional se propõe a ocupar/interferir/mediar esteticamente os "vazios da cidade", que são as dificuldades de diálogo, a inexistência da metáfora, o apaziguamento das utopias e a exacerbação do consumo. Faz isso a partir das práticas estéticas desenvolvidas nos diversos lugares, amparadas por um olhar que lida com a prática e com a fruição artística com par indissolúvel. Exemplo disso é que a maior parte dos profissionais envolvidos no projeto são também artistas-pesquisadores inseridos em importantes núcleos teatrais da cidade, alguns já citados aqui.

1.2. **Vocacional: de Projeto de Teatro a Núcleo de Teatro, Dança e Música**

Desde 2001 instaurou-se na cidade de São Paulo o projeto de ação cultural denominado Teatro Vocacional, que se constituiu no âmbito da Secretaria de Cultura Municipal e sempre teve como horizonte a diminuição ou mesmo a eliminação das fronteiras existentes entre as práticas teatrais profissionais e não-profissionais em teatro, colocando como baliza possível para essa equação a democratização dos meios de aprimoramento, estudo e reflexão em teatro, ou em outras palavras, a democratização dos meios de produção estética.

O Projeto propunha auxiliar antigos coletivos teatrais e criar outros na cidade, abarcando a diversidade e mesmo as práticas artísticas pouco visíveis na metrópole, numa ocupação democrática do território, ou em outras palavras, buscando novas formas de "uso do território", termo amplamente usado por Milton Santos em sua obra.

No artigo escrito pela pesquisadora Maria Lucia de Souza Barros Pupo para a publicação "Núcleo Vocacional – criação e Trajetória" (2008, p. 41-43) nos chama a atenção (talvez), a principal referência em relação à criação do Vocacional: muito mais um questionamento frente à hierarquização do teatro profissional e os velhos

paradigmas relacionados à elaboração estética dessa linguagem, do que uma distinção absoluta entre dois tipos de grupos : *amadores e profissionais*.

Então, compreendemos que tratava-se da criação de um espaço possível onde as fronteiras pudessem ser destroçadas para que surgisse dali algo novo: nem amador, nem profissional.

O próprio nome Vocacional sofreu muitos questionamentos e gerou muitos equívocos sobre o seu significado. Certo é que jamais houve interesse em supor que a idéia de Vocacional estivesse de alguma maneira atrelada a uma conotação de lugar existente só para alguns, "os talentosos", os que possuem algum "dom", " os escolhidos". Celso Frateschi escolheu o nome Vocacional para oferecer uma alternativa ao termo "teatro amador", que no Brasil carrega uma forte carga pejorativa (Ceccato, 2008) Mas, esta escolha não foi gratuita; Vocacional é a denominação dada a teatro não profissional na América Latina.

Acrescenta-se a isso que, conforme nos informa Pupo sobre o verbete de Houaiss, vocacionado é aquele que possui uma *"disposição natural e espontânea"* (2008, p. 41-43). Podemos também agregar uma outra acepção a esta: etimologicamente Vocacional surge de VOCARE, *aquele que é chamado.* Os dois significados nos apresentam uma idéia de "Vocacional" que nos remete a *um lugar* onde é possível agregar desejos e expectativas, demonstrados espontaneamente (a simples vontade de "fazer teatro"). Ao mesmo tempo também lugar onde é possível tornar desejável o que não era, incentivar o individuo a ocupar esse espaço.Em outras palavras, além de atender, criar demandas.

O Projeto sobreviveu à passagem de uma gestão pública a outra. Desde o início até 2008 a sua trajetória ganhou novos contornos pedagógicos. Hoje, ocupa um papel fundamental no campo da Pedagogia do Teatro e da Ação Cultural na metrópole paulistana. Tornou-se um projeto onde é possível a criação de novas abordagens em teatro.

Mais do que colocar em análise o que se constituiu como desvio e como equívoco entre os anos de 2005 e 2008 em relação aos seus objetivos iniciais, este texto almeja lançar luzes sobre as práticas que vem sendo desenvolvidas no bojo do Núcleo Vocacional no que diz respeito à formação continuada do artista-orientador,

numa ação descentralizada de processos de apropriação de linguagem em diálogo com os lugares de ocupação simbólica.

Acreditamos que o processo de formação continuada é o que torna essa ação ímpar, no que diz respeito às políticas culturais públicas na cidade de São Paulo. Assim, se o Vocacional é uma ação pedagógica e artística, consequentemente política, certo é que, ao longo dos anos, passamos pelos traçados inevitáveis em qualquer processo de aprendizagem instaurado: a implantação, a ruptura, a construção, a desconstrução, o retorno e tudo isso de novo, em busca da separação de diversas dicotomias, uma delas, a compreensão que a linguagem teatral insere-se como "técnica" no meio social.

Se a principal forma de relação entre o homem e o meio é a técnica, e se as técnicas são um conjunto de meios instrumentais e sociais com os quais o homem realiza sua vida, produz e, ao mesmo tempo cria espaços de relação e ruptura. Se, enfim, essa forma de ver a técnica não é, todavia, completamente explorada (Santos, 2008, *passim*), então esta pesquisa justifica-se pelo que propõe: a sistematização de idéias, conceitos e procedimentos. Assim, se nos acostumamos a tratar técnica como o conjunto de práticas de aperfeiçoamento do ator, prefiro compreendê-la neste contexto como "toda uma série de ações que compreendem um agente, uma matéria e um instrumento de trabalho ou meio de ação sobre a matéria, e cuja interação permite a fabricação de um objeto ou de um produto" (Cresswel *apud* SANTOS,2008, p.37), mas onde o fator "humano" e o "não-humano" são vistos de forma indissociável, ou seja, aspectos "objetivos" e "subjetivos" do ser são considerados parte da mesma coisa (Santos, 2008,p.24). Sendo o nosso agente o artista-orientador, a nossa matéria, o teatro.

Para Augusto Boal (1999, *passim*) o homem é teatro porque possui em si duas capacidades: de fazer e de se ver em ação; para Milton Santos (Santos ,2008,*passim*) o homem é aquele capaz de interferir no meio pela técnica, de transformá-lo e alterar as formas de transformar o seu meio. Em suma, os meios foram criados, mas o homem tem a cada dia esquecido a importância do seu poder de intervenção técnica no mundo, assim, as técnicas são utilizadas como meio de enriquecimento de pequenos grupos e de concentração econômica em determinados

lugares. Fazer ver a ocupação e o uso do território, fazer ver as técnicas empregadas nas linguagens artísticas se faz necessário, porque torna essa matéria algo que sai do campo do lazer e do divertimento,o que o tornaria (historicamente) dispensável e a coloca no campo de um ação social e política imprescindível.

No Vocacional, o exercício da experiência e apreciação estética propõe uma forma de intervenção no território que faça parte dos bens essenciais do homem, assim como comer ou dormir. É no próprio modo de se fazer teatro que parece estar a resposta: a criação simbólica a partir da organização dos homens em grupos: grupos de teatro em formação (artistas-vocacionados), grupos de artistas-orientadores, grupos de coordenadores, grupos de coordenadores de cultura,etc.Assim, são muitos os coletivos que surgiram e que inventaram e (re) inventaram o Vocacional nos últimos anos.

Então, compor mecanismos de ação em teatro que surgem da relação dialética entre conceitos do campo da geografia Humana e da Pedagogia do Teatro é avançar frente às perspectivas do mundo contemporâneo. Os dois campos de pesquisa tem se preocupado com um tipo de ocupação territorial e de "ocupação simbólica", ou em outras palavras, de "uso simbólico do território", que seja de ordem democrática e constitutiva de um povo cidadão, não mais usuário de nada ou cliente de tudo, mas que consegue questionar , que encontra espaço para ocupar o espaço que deseja, que amplia as perspectivas de morar e de existir no mundo para além dos bens materiais ou das relações de mercado.

Tratamos aqui do teatro circunscrito no cotidiano de uma metrópole para significá-la de modo devido: com análise e significação de outros espaços territoriais, propondo outras formas de organização do mundo, na qual os pobres estão claramente inseridos, é isto que torna essa ação democrática. Não falamos de uma pobreza abstrata, estamos falando sim de uma leitura objetiva/subjetiva do território, que no caso de São Paulo, historicamente tem disponibilizado aos detentores do capital os meios de elaboração e fruição estéticas, que tem sido negados aos que se encontram em situação de ausência dos bens essenciais.

É na ocupação desordenada e não planejada do território que as desigualdades se afloram. O mundo globalizado nos mostra sua forma perversa (a do

capital) nos modos de ocupação do território e na influência direta que exerce sobre os homens e nas relações entre eles. É na ocupação planejada, é na divisão correta de recursos e é na democratização dos meios e dos fins que se pode construir uma política pública. A aquisição de direitos fundamentais à sobrevivência e o pleno exercício desses direitos trata-se de uma justa equalização entre modelo cívico formado de dois componentes fundamentais: a cultura e o território (Santos, 2007, *passim*).

Então, quando tratamos de ocupação territorial devemos levar em consideração que os bens essenciais precisam estar distribuídos de forma igualitária, o que supõe que todos devem receber o mesmo tratamento e a mesma oportunidade. Assim, chegamos a um outro ponto: a ocupação e uso adequado do território em relação ao Teatro Vocacional, numa perspectiva de ação e formação contínua. Cada profissional passa por um processo de *formação em ação* tornando a sua ação circunscrita a um pedaço do território, mas totalmente vinculada a uma proposta que podemos chamar de global, dentro do Projeto. O que ao contrário de isolar este profissional, o faz criar novas formas de pertencimento à cidade, em parceria com os coletivos nos quais está envolvido. Esta é uma das hipóteses levantadas por esta pesquisa.

Para Milton Santos, território é acima de todas as coisas um dado simbólico. O dado simbólico está no acontecimento do viver por intermédio da produção (bens e serviços sociais) e circulação social, e na interferência das instituições gerando posicionamento social. É a comunhão entre as pessoas no lugar que faz com que os valores de troca se sobreponham aos valores de uso (Santos, 2007, *passim)*.

Assim, nos ateremos nas páginas subseqüentes a apresentar aspectos básicos de uma forma de ocupação da cidade pelo Projeto Teatro Vocacional, inserido inicialmente em Casas de Cultura e Bibliotecas. A partir de 2004 o Vocacional amplia a sua ação para os Centros Educacionais Unificados. Em 2005 sua ação passa a acontecer também em associações de bairro, sedes de grupos de teatro e aldeias indígenas localizadas na cidade de São Paulo.

O modo como o Vocacional ocupa a cidade está dentro de um movimento que se dá em cadeia; um processo de desculturização/desterritorialização (Santos,

2007,p.81-87), tanto do artista-orientador quanto do Vocacionado. Afinal toda mudança de lugar de residência ou trabalho significa a perda de certa cultura herdada. No Vocacional isso acontece, tanto para o artista que sai do seu lugar de elaboração estética; no caso de São Paulo, localizado historicamente no centro, quanto para o artista-vocacionado, mesmo que ele não saia do seu bairro, do seu distrito. Afinal a idéia de "desterritorialização" também está ligada a idéia de alienação, visto que o homem sai de um meio onde viveu, aprendeu e produziu e vai para outro, onde ainda não domina, não conhece as formas de viver e se comunicar, torna-se um "estranho". Ao mesmo tempo, o processo de "desterritorialização" permite a circulação de idéias, de imagens, e um recomeço do processo de viver. Os dois lados perdem *certa cultura* e adquirem, em parte, outra, criando uma nova perspectiva de elaboração estética.

Então, a dialética se estabelece entre uma "nova cultura" e uma "nova territorialidade" (Santos, 2007, p.83), resultando numa mudança da perspectiva do sujeito (artista-orientador e vocacionado). Neste encontro, ou seja, das práticas já existentes no lugar (todas elas obviamente resultantes tanto de uma tradição *daquele lugar* quanto influenciadas pela mídia) com novas práticas propostas pelo artista-orientador (também influenciadas por certa formação artística e pedagógica), o processo de alienação do sujeito[11] pode regredir, paulatinamente. Não é à toa que temos ouvido inúmeros relatos dentro do Vocacional sobre os motivos que levam as pessoas a fazer teatro: muitas vezes é a busca por uma forma de projeção social, televisiva, midiática que imediatamente os eleve a um outro patamar de importância na sociedade,o que é um aspecto claro de alienação do individuo, porque o que ele deseja em princípio, não é elaborar, conhecer os mecanismos, mas é pertencer a um determinado modo de vida, ou seja, "o espaço também contribui para o processo de socialização invertida que agora assistimos e é utilizado como instrumento de política cognitiva, por meio da manipulação do significado, um *marketing* territorial que também é criador de anomia" (Santos, 2007,p. 80).

[11] No nosso texto tratamos de alienação segundo a definição de Marx "é a situação resultante dos fatores materiais dominantes da sociedade, e por ele caracterizada sobretudo no setor capitalista, em que o trabalho do homem se processa de modo a produzir coisas que imediatamente são separadas dos interesses e do alcance de quem as produziu, para se transformarem indistintamente em mercadorias" (FERREIRA. A.B.H. **Novo Dicionário Aurélio**. São Paulo, Nova Fronteira, 2a. edição,1986. verbete: Alienação)

Certamente quando tratamos desta regressão do processo de alienação, partimos da idéia que o artista-orientador se valerá da sua formação anterior e das experiências vividas no próprio Vocacional para mediar esse processo, e que esse movimento de "desalienação", ou seja, de compreensão da cidade não só em parte, mas das suas partes em relação a uma totalidade, não se refere somente ao público atendido pelo projeto, mas toca a própria equipe (artistas-orientadores e coordenadores) numa relação intrínseca ao processo de elaboração estética. Ou seja, tratamos aqui o artista-orientador também como aquele que em muitos casos tem a sua prática influenciada por um tipo de olhar para a atividade artística, que tem como base aspectos tradicionais que queremos desconstruir: como hierarquização de funções ou reprodução da idéia de *talento.*

Para atender a demanda dos grupos não-profissionais da cidade e a criação de novos grupos, como apontado anteriormente, o Vocacional teve a sua ação expandida no ano de 2007, com a implantação do Projeto Dança Vocacional. No ano seguinte, 2008, foi implantado o Música Vocacional. Com a expansão, o Núcleo Vocacional torna-se um Programa de Artes Cênicas dentro do Departamento de Expansão Cultural (anteriormente denominado Departamento de Teatro), abarcando três linguagens: Dança Música e Teatro.

Entre 2005 e 2008 passam pelo projeto um total de 263 profissionais das áreas de Dança, Teatro e Música, entre artistas-orientadores e coordenadores. Em 2008 a ação abarcava 78 pontos da cidade de São Paulo, de todas as regiões do município, entre equipamentos de cultura governamentais e não-governamentais[12]. Cabe dizer que, no decorrer do texto denominaremos espaços governamentais como aqueles que são administrados pela prefeitura municipal e não-governamentais todos os outros espaços que não estão diretamente ligados à prefeitura municipal, tais como associações de bairro, sedes de grupos de teatro e ONGs, mesmo que alguns desses espaços funcionem com uma porcentagem de verba resultante de financiamentos públicos.

[12] O uso do termo governamental ou não-governamental para designar espaços culturais, se deu na tentativa de reforçar o nosso objeto de pesquisa: um Projeto de gestão pública, o que equaciona os espaços citados como tendo caráter público,.

Cabe considerar que o Vocacional sobreviveu a uma mudança de gestão pública municipal após a queda de projetos extremamente valiosos para a cidade, como o Formação de Público, que teve o seu encerramento ao final da gestão Marta Suplicy. Assim, de 2001 a 2008 o Vocacional passou por muitas alterações administrativas e pedagógicas. Contou com três diferentes coordenações gerais.

A primeira foi a de Maria Ceccato e está localizada nesta primeira fase do Vocacional, indubitavelmente, a responsabilidade pelas bases conceituais do Projeto, imprescindíveis a tudo o que viria depois; em seguida, após mudança de gestão da prefeitura, Mario Santana assume o cargo, e nesta coordenação está localizado o mérito pela sobrevivência do Projeto, sem uma perda total dos preceitos pedagógicos da ação e da equipe contratada. Finalmente, em 2007, Expedito Araújo assume a coordenação geral do Vocacional, sendo o responsável direto pela ampliação das atividades do Núcleo para as linguagens de dança e música. Não se pode desconsiderar que as três coordenações do Vocacional conseguiram, cada uma a seu tempo, dentro de contextos políticos específicos e adversos, mantê-lo. Mas, ressaltamos que o Vocacional tem sido uma obra acima de tudo coletiva.

Se muitos aspectos separaram as três coordenações gerais, certo é que, *apesar e por causa* das formas distintas de coordenar, houve a manutenção de uma conquista de ordem pública: um projeto na área artística, na metrópole paulistana, que gerou novos grupos, campo de pesquisa e trabalho.

Tratemos então de aspectos gerais das coordenações citadas: Maria Ceccato foi coordenadora do Projeto de 2001 a 2004 e desde o início, numa sólida parceria com Celso Frateschi[13], foram os principais elaboradores e articuladores dos princípios teóricos, éticos e estéticos que sedimentaram o Teatro Vocacional e tornaram possível a ocupação de espaços públicos da cidade, antes abandonados pelas ações públicas municipais.

Além disso, era a primeira vez que um projeto público no município estava voltado ao teatro não-profissional. O impulsionador para as bases teóricas do Vocacional foi o livro de Manfred Weckwert "Diálogos sobre a encenação, um manual

[13] Celso Frateschi é ator, diretor, professor, político. Possui trajetória no campo da Arte e da ação pública. No período citado manteve-se a frente do Departamento de Teatro e depois da Secretaria de Cultura, sendo o principal articulador e propositor das políticas culturais propostas na gestão Suplicy.

de direção teatral" onde o autor (que foi assistente de Bertolt Brecht) apresenta equívocos na colocação do teatro não profissional como inferior ao teatro profissional (Ceccato, 2008,p. 57). O que por si, colocaria os não profissionais numa posição de expectativa constante para alcançar outro nível: o profissional. A desconstrução desta idéia é a tônica do projeto, o que não significa que tenhamos vencido essa barreira ainda hoje.

> (...) A questão central incide sobre a importância do jogo na atuação teatral e diz respeito tanto ao ator, como ponto de referência quanto ao não-ator, adulto e criança. Não porque as práticas devessem ser as mesmas para todo mundo, mas por tratar-se de delimitar a relação do jogo como motor, e de tirar proveito disso para os diferentes setores que nos interessam (...) (Ryngaert, 2009, p.23)

No caminho para esta desconstrução utiliza-se como estratégia colocar artistas-orientadores (profissionais da área) e artistas-vocacionados (não-profissionais). Assim, foram contratados profissionais atuantes em grupos de pesquisa da cidade e com uma ação pedagógica que contemplasse não só a prática da docência, mas a prática da criação artística, em outras palavras, da encenação.

> (..) acreditávamos que o compartilhar das práticas mais progressistas de pesquisa na linguagem teatral, através de um intercâmbio entre os artistas vinculados a grupos de teatro com uma produção expressiva e continuada no cenário paulista e os grupos não profissionais dos bairros, deveria ser o índice qualitativo que diferenciaria o Projeto Teatro Vocacional (...) Assim sendo, o primeiro perfil exigido de um artista-orientador era estar atuando também, efetivamente como artista e criador. Tentávamos desta forma fugir de um conceito "utilitarista" do teatro apenas como meio para outras aprendizagens e não como exercício estético que tem fim em si (...) (Ceccato, 2004,p. 16).

Desta forma, desde o início o Teatro Vocacional apoiava a produção teatral que era chamada de "produção oculta" da cidade, auxiliando na dinamização da sua elaboração estética. Em 2001 o Projeto ocupava equipamentos públicos da cidade, entre casas de cultura e bibliotecas. Muitos destes equipamentos estavam abandonados e não havia uma gestão cultural que possibilitasse o uso do bem público para a construção de ações públicas (CECCATO, 2008, *passim)*.

O primeiro grande desafio do Projeto Teatro Vocacional nos anos entre 2001 e 2004 foi a implantação de mecanismos de funcionamento que possibilitassem a criação de grupos de teatro a partir da ocupação de espaços públicos, em grande parte sucateados. A coordenação teve que lidar por um lado com a estagnação da máquina pública, que tinha dificuldades de aceitar as mudanças propostas e, por outro lado, enfrentava entraves no diálogo com os grupos já constituídos, dentro de uma esfera que convencionou-se chamar de teatro amador (CECCATO, 2008, *passim)*.

A passagem da coordenação de Maria Ceccato para a coordenação de Mario Santana não ocorreu de forma tranqüila. Com a mudança da gestão Suplicy para a gestão Serra, inevitavelmente viriam as mudanças nos organogramas, especialmente nos cargos comissionados (aqueles que dependem de uma indicação política), por serem cargos estratégicos e de confiança. Mas o que houve foi a impossibilidade de um acordo entre Coordenação Geral do Projeto e Secretaria de Cultura.

Mario Santana, que na gestão Suplicy passa de assessor do Projeto para coordenador de equipe se afasta das ações entre agosto e setembro de 2004 quando por conta da mudança na administração pública, muitos dos contratados ficam meses sem recebimento dos salários[14].

O primeiro secretário de Cultura, após a posse do prefeito José Serra é Emanoel Araújo[15] e quem assume o Departamento de Teatro é o Sr. José Carlos de Andrade que é o responsável pela negociação relativa à continuidade do Projeto e pela contratação de Mario Santana, como novo coordenador. Logo depois, temos a substituição de José Carlos de Andrade por Antônio Carlos de Morais Sartini.

O edital do Projeto para contratação de novos profissionais é publicado, mas a equipe é então reduzida a ¼ por imposição da Secretaria, que havia solicitado que Ceccato escolhesse quais deveriam continuar no Vocacional, ficando impossibilitado de contratar qualquer profissional além dos já selecionados .

[14] Utilizaremos o termo salário para enfatizar a relação empregador X empregado, mesmo com a clareza que os profissionais contratados pelo projeto não possuem vínculos formais,sendo designados como prestadores de serviço, tendo que passar por processos seletivos anualmente a partir da inscrição em editais públicos. O que desobriga o Município aos pagamentos de direitos trabalhistas como horas extras, décimo terceiro, férias, etc.

[15] O Sr. Emanoel Araújo, Escultor, desenhista, gravador, cenógrafo, pintor, curador e museólogo assumiu a secretaria de cultura de São Paulo no início de 2005 e renunciou em abril do mesmo ano. De 1992 a 2002 foi diretor da Pinacoteca do Estado.(Fonte: site do Itaú Cultural)

Assim, iniciou-se um processo de deterioração do projeto que, naquele momento parecia irreversível. Por não ceder às mudanças estruturais solicitadas, acreditando que talvez esse fosse o primeiro passo para o fim do projeto, Ceccato e o grupo de coordenadores do Vocacional na época resolvem desligar-se da ação a partir de um gesto coletivo. Apenas Expedito Araújo, que compunha a lista de selecionados de Maria Ceccato, se mantém ao Projeto.

Naquele momento o Vocacional só teria continuidade nos Centros Educacionais Unificados. O edital lançado causa controvérsias. Só poderiam ser contratados profissionais com formação em licenciatura em Teatro, excluindo assim um critério essencial do Projeto que era agregar artistas das mais diversas formações, inclusive a acadêmica e a licenciatura, mas não exclusivamente. Se por um lado era interessante a garantia de um número significativo de profissionais oriundos da universidade do campo da Pedagogia do Teatro (análise que faremos com mais cuidados nos capítulos seguintes), por outro lado essa *reserva de mercado* não parecia ter sentido dentro de um projeto que sempre primou pela diversidade de formações de seus artistas-orientadores, mesclando trajetórias artísticas, de forma a contemplar a própria pluralidade do teatro contemporâneo. Mas essa havia sido uma solicitação da Secretaria da Educação que no edital do ano seguinte seria revogada.

Cabe ressaltar que na passagem de uma coordenação a outra, os coordenadores de equipe, em gesto coletivo, lançaram uma carta aberta na qual apresentaram os principais motivos de desligamento da equipe. Na sequência alguns trechos extraídos da carta enviada a todo a equipe do Vocacional por correio eletrônico, em 15 de março de 2005, com conteúdo de suma importância para a compreensão de futuros entraves. Abaixo destaco e enfatizo alguns dos argumentos citados para o desligamento da equipe, transcrevendo os trechos assim como no documento original.

CARTA ABERTA DOS PROFISSIONAIS DO PROJETO TEATRO VOCACIONAL

- ✓ Nossa equipe nunca foi composta por um grupo partidário, e sua constituição sempre foi pautada por critérios transparentes de qualidade artística e do entendimento de princípios pedagógicos explícitos.

No parágrafo citado o grupo enfatiza a necessidade de desvincular uma ação cultural de uma gestão municipal, de modo a que a continuidade do projeto se desse

especialmente por conta de todos os avanços significativos no campo da experiência e da apreciação teatral conquistados pelo Vocacional em quatro anos de existência, o que deveria significar que a escolha dos profissionais envolvidos no projeto deveria ser encaminhada a partir das necessidades constituídas no âmbito do próprio projeto, não se levando em consideração divergências políticas.

> ✓ Disponibilidade para trabalhar em rede e em equipe.

Destaca-se a necessidade de manter uma carga mínima de trabalho, incluindo número de horas nos equipamentos públicos e manutenção das reuniões pedagógicas, para que a ação pudesse manter-se. Ressaltando que, o trabalho em equipe existe para que o coletivo possa manter-se em diálogo, em formação contínua e numa relação de horizontalidade com os seus parceiros. Cabe dizer que na mudança de gestão houve redução da carga horária.

> ✓ Em 2004, a equipe composta totalizava nada menos que 80 profissionais trabalhando por toda a cidade. Desse modo, não podemos admitir uma redução da equipe a ¼ de seus integrantes. Nossos critérios de qualidade sempre estiveram adequados a um perfil de política pública integrada à convicção de que todos os cidadãos têm direito (e devem exigi-lo) a ações culturais consistentes, que permitam a construção de um pensamento crítico e estético.

O trecho se refere à imposição da redução da equipe a ¼ (conforme dito anteriormente) e aos critérios de escolha destes profissionais. O dado caracteriza que tanto o número de profissionais contratados, quanto o critério de escolha dos mesmos, não estava sendo pautado pelas necessidades da ação e do público atendido. Assim, há uma desconsideração da importância da manutenção do quadro profissional existente (e da sua ampliação), necessária a uma continuidade coerente da ação, sob as mesmas bases pedagógicas.

> ✓ Os conhecimentos acumulados nestes quatro anos de Projeto não podem ser compreendidos isoladamente. Acumulamos bens simbólicos que foram construídos do encontro entre os diversos artistas da equipe e dos participantes das comunidades. A produção de pensamento foi gerada por uma ação coletiva. Não podemos individualizar os conhecimentos e desconsiderar suas raízes também nos Projetos Formação de Público e dos grupos apoiados pela Lei de Fomento. O Projeto nunca foi pautado por uma metodologia fechada e sim, por uma metodologia livre, que se transforma no seu processo de existência. Não é possível, portanto, garantir a qualidade da

> ação sem o compromisso de uma política cultural conseqüente, que entenda a questão cultural como processo de aprendizagem, criação e circulação, sem isolar uma instância da outra. Não podemos continuar nossa ação se o governo municipal se descompromete com os propósitos do teatro experimental e coletivo feito na cidade, com as seguintes demonstrações de seu desinteresse:
>
> ✓ Não honrando com uma dívida municipal (E NÃO PARTIDÁRIA) da Lei de Fomento, deixando os grupos no meio de seus processos de criação para arcar com dívidas contraídas para um trabalho acordado com o município em seus Projetos.
>
> ✓ Não remunerando os trabalhadores (agentes deste teatro) pelos trabalhos realizados nos equipamento públicos, atendendo a população e não a este ou aquele partido.

Enfatiza-se na carta o descaso em relação aos profissionais contratados na gestão anterior, que demoraram cerca de quatro meses para receberem salários relativos as ações desenvolvidas no segundo semestre de 2004. Deste trecho aflora talvez um dos principais problemas relacionados às atividades culturais no país: a não responsabilidade do Estado em relação às ações públicas e aos profissionais do setor. No contexto da Secretaria de Cultura, os artistas-orientadores e coordenadores são parte de um quadro de profissionais autônomos. Assim, a não vinculação trabalhista obriga o contratado a arcar com todos os deveres, mas não lhe rende direitos trabalhistas.

Certamente ao olharmos com cuidado o quadro profissional do Vocacional, poderemos verificar que um número significativo de artistas-orientadores e coordenadores atuou no Projeto durante anos. O que nos faz atentar que este quadro de profissionais foi diretamente responsável pela manutenção de muitas das bases teóricas que remetem à primeira fase do projeto e também à implantação de novas diretrizes da ação.

A única função dentro do Vocacional que possui vínculo trabalhista com a Secretaria Municipal de Cultura é a da coordenação geral.

Além disso, a carta enfatiza o encerramento do projeto Formação de Público e o não pagamento dos grupos contemplados com a Lei de Fomento ao Teatro, o que também demonstrava a falta de interesse em relação a conquistas do campo da elaboração e fruição estéticas. Em suma, alerta em relação ao papel de destaque

dos projetos citados na construção de uma política pública constituída em quatro anos de ação conjunta. A carta ainda antevê a solidão do Teatro Vocacional, diante da inexistência de uma política pública condizente. O Vocacional passaria a atender somente uma fatia do campo das abordagens pedagógicas em teatro, que dizia respeito à elaboração estética, deixando vazio o campo da fruição/recepção teatral.

> ✓ Por entendermos ser impossível manter interlocução com um agente que considera a execução da política cultural uma utopia - palavras ditas pelo próprio Secretário de Cultura - e não como resultado de um trabalho sério e conseqüente, justificando assim a falta de projetos para a realização desta;

O Secretário de Cultura daquele período justifica a o encerramento de ações e a ausência de projetos na área de ação cultural de amplo espectro argumentando que a política cultural almejada pelos coletivos teatrais da cidade teria um nível utópico. Argumento facilmente desconstruído na medida em que se verificam os benefícios alcançados no município pelo conjunto de projetos culturais implantado.[16]

Então, com a saída coletiva de parte da equipe, fica a cargo de Mario Santana o processo de contratação dos novos profissionais e a responsabilidade pela continuidade da ação. Provavelmente, não tivesse ele aceitado a incumbência de dar continuidade ao Vocacional, a Secretaria de Educação utilizaria a verba em outras ações e o Vocacional teria o seu fim ali, no ano de 2005.

Cinqüenta dias depois de assumir a função, Mario Santana se afasta por conta de outros compromissos anteriormente assumidos. No retorno é convidado a manter-se na coordenação do projeto, ao mesmo tempo em que lecionava na Unicamp. Entre os meses de setembro e outubro de 2006 pede demissão para assumir o seu cargo de docente na Unicamp em regime integral.

No **quadro I** podemos observar a dimensão do Vocacional durante a coordenação de Mario Santana (antes da ampliação de linguagens) e no **quadro II**, já sob a coordenação de Expedito Araújo, aos números relativos ao Vocacional, em nova configuração (ampliação para as linguagens de Dança e Música).

Em 2007, os vocacionados são considerados a partir de três categorias:

---

[16] As dissertações de mestrado de Cláudia Alves Fabiano (2010), Maria Ceccato (2008) e Ligia Botelho (2008) são só três dos exemplos possíveis para mensurar os benefícios da política cultural implantada na cidade a partir de 2001. As dissertações de mestrado de Ceccato e Botelho estão citadas na bibliografia.

- ✓ Aqueles pertencentes aos coletivos de iniciação teatral (a coordenação é feita pelo artista-orientador semanalmente);
- ✓ Aqueles que já fazem parte de coletivos teatrais organizados e recebem orientação periódica (grupos orientados);
- ✓ Grupos que participam de ações pontuais do Projeto (Vocacional Apresenta, Mostras de Teatro) e recebem orientação esporádica. Cabe dizer, ainda em relação aos grupos orientados, periódica ou esporadicamente, surgidos ou não no Vocacional.

Quadro I[17]: Número de atendidos - Teatro Vocacional (2006)

Coordenação: Mario Santana

DESCRIÇÃO	NÚMERO DE ATENDIDOS
Total de integrantes nas turmas de iniciação	3410
Total de integrantes nos grupos orientados	370
Total de Integrantes nos grupos com orientação esporádica	200
Artistas-orientadores contratados e em atuação	87, sendo 9 coordenadores de equipe
Total de atendidos diretamente pelo projeto	3980
Total de pontos de atuação (somente equipamentos de cultura governamentais)	67 (21 CEUS, 8 Teatros Distritais,14 casas de Cultura/centros culturais, 23 bibliotecas, 1 equipamento da Secretaria de Esportes e o Museu Afro-Brasil).

Fonte: Mario Santana– coordenador, Felipe Ribeiro e Pedro Sant'Anna (estagiários). **Núcleo de Teatro Vocacional: Projeto Teatro Vocacional** (PMSP/SMC/DEC), 2006. arquivo pessoal de Cláudia Alves Fabiano.

[17] O quadro em questão apesar de retirado de arquivo pessoal da pesquisadora foi disponibilizado a equipe no ano de 2006 pela coordenação geral. Existe vasta tabulação de dados do Projeto nos arquivos da Secretaria de Municipal de Cultura referente ao ano de 2006.

Quadro II[18]·: Número de atendidos - Núcleo Vocacional - Teatro, Dança e Música – 2007/2008.

Coordenação: Expedito Araújo

DESCRIÇÃO	NÚMERO DE ATENDIDOS
Total de integrantes nos grupos orientados	980
Número de profissionais credenciados por edital público	200 para o Teatro Vocacional 74 para o Dança Vocacional 50 para o Música Vocacional[19]
Total de atendidos diretamente pelo projeto	6000
Total de pontos de atuação **(equipamentos governamentais e não -governamentais)**	78 pontos Teatro Vocacional: 78 pontos (26 CEUs) Dança Vocacional: 53 pontos (26 CEUs) Música Vocacional: 20 pontos (8 CEUs)

Fonte: Publicação **Núcleo Vocacional – criação e Trajetória** (SMC – 2008)/2. **Lista de atuação dos projetos Dança e Teatro Vocacional nos equipamentos da SMC, SME e parcerias em 2008** (SMC, 2008./3. **Núcleo Vocacional: edição 2008/ 4. Caderno Projetos Dança, Música e Teatro: Edição 2008** (SMC, 2008)/ 5. **Caderno Projetos Dança e Teatro: Edição 2007** (SMC, 2007)/ http://portalsmc.prefeitura.sp.gov.br (SMC).Acesso em jan/2010.

[18] Na publicação **Núcleo Vocacional: criação e trajetória (2008)** constam no texto da p.18, 101 pontos de atuação, informação que não confere com os pontos citados no mapa da mesma publicação (p. 19), onde podem ser contados 98 pontos. Sendo assim, resolvemos considerar o documento "Lista de Atuação dos Projetos Dança e Teatro Vocacional nos equipamentos da SMC, SME e parcerias em 2008" e o caderno " Projetos Dança, Música e Teatro Vocacional – edição 2008". Somente no que diz respeito aos dados relativos ao Música Vocacional consideramos as informações da publicação. Em 2007 e 2008 os dados não foram tabulados com precisão, por exemplo, não conseguimos localizar o número exato de profissionais contratados em cada um dos projetos, só temos o dado geral que contempla Teatro, Dança e Música. Assim optamos por confrontar dados do nosso arquivo pessoal com os dados da publicação "Núcleo Vocacional", priorizando os primeiros. Além disso, não foram localizados os arquivos relativos a número de atendidos, número de contratados e nem as fitas com as entrevistas feitas para o documentário de 2008 nos arquivos da Secretaria de Cultura (visita realizada a SMC no 1º semestre de 2010).

[19] De acordo com o edital de chamamento para credenciamento de artistas em música 01/2008 – DEC-G. "(...) 3.1 Serão credenciados em lista única até 80 artistas na área de música, sendo até 50 artistas-orientadores e até 10 coordenadores de equipe (...)". Mas, nem o número de credenciados e nem de contratados atingiu o número esperado, não ultrapassando 20.

1.3. Tornar Visível o não visível

Quando nos deparamos com a realidade de uma cidade como São Paulo, com uma extensão territorial de 1.509 Km^2 (IGC – Instituto Geográfico e Cartográfico), área urbanizada de 1000 km^2 (SMDU - Secr. Mun. de Desenvolvimento Urbano /Dipro – Departamento de Estatística e Produção de Informação), população estimada de 11 milhões de pessoas (Fundação Seade/SMDU/Dipro)[20], a questão que se coloca é: como criar ações de cunho cultural que possam dar conta de tamanha complexidade territorial? E especialmente onde inserir estas ações?

Na publicação: *Município em Mapas – Cultura e Território* (Dipro, 2007)[21], encontramos valiosas informações a respeito das formas de distribuição dos equipamentos de cultura na cidade de São Paulo, com dados atualizados até 2006, além de dados históricos essenciais a compreensão da atual ocupação dos equipamentos culturais na cidade. A publicação é dividida em três dimensões: Equipamentos e bens culturais, Economia e Cultura e Atividades de Lazer e Cultura.

Nas dimensões apresentadas são ressaltadas as contradições do território em relação à distribuição dos equipamentos de cultura na cidade. Selecionamos 6 mapas entre os 26 apresentados que mais servem a nossa análise,

Mapa 1: Equipamentos Culturais com atuação do Núcleo Vocacional
Mapa 2: equipamentos culturais, segundo natureza da entidade mantenedora (público vs. privado);
Mapa 3: Teatros e Cinemas nos Centros Educacionais Unificados – CEUs;
Mapa 4: Teatros;
Mapa 5: Centros Culturais, Casas de Cultura e espaços culturais;
Mapa 6: Atuação do Núcleo Vocacional nas bibliotecas públicas do Município.

[20] Informações disponíveis no site da Secretaria Municipal de Planejamento da Cidade de São Paulo (Sempla) http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/planejamento/. Fonte: IGC – Instituto Geográfico e Cartográfico, SMDU/Dipro – Secretaria Municipal de Desenvolvimento Urbano, Fundação Seade. Acesso em março/2009.

[21] Informações disponíveis no site: http://sempla.prefeitura.sp.gov.br/mm/cultura/. Acesso em março/2009.

Cruzamos as informações constantes nos mapas citados (2006) com os pontos aproximados de atuação do Vocacional (2008), resultando em mapas que dão uma justa leitura do Vocacional como projeto que tem atendido de forma democrática a população paulistana, em suas diferenças sócio-econômicas e culturais.

De modo geral a distribuição de equipamentos culturais em São Paulo salienta uma visão de cultura dividida entre uma cultura dita *de elite* (os "de cima") e um nicho não elitizado (os "de baixo"), forma de expressão muito utilizada por Milton Santos, que sempre acreditou que da pobreza viriam as atitudes "revolucionárias" de transformação social, pelo vasto conhecimento que os pobres teriam da "experiência da escassez[22]" (Santos, 2008,p. 313-339). Podemos observar que a maior parte da oferta de equipamentos e ações culturais concentram-se na região central da cidade, ambos especialmente coordenados pelo setor privado, com grande geração de lucro.

Por outro lado, temos os equipamentos de cultura voltados as camadas populares da cidade (teatros concentrados nos CEUS, bibliotecas públicas infanto-juvenis e casas de cultura).

Abaixo apresentaremos os dados (tabela 1) e mapas relativos a uma nova configuração do território paulistano no que diz respeito não só ao aumento significativo da oferta de espaços públicos para atividades artísticas, mas a oferta de objetos artísticos (aqui entendidos como programação variada nas diversas linguagens, abarcando a produção experimental da cidade) especialmente a partir de 2004.

A apresentação dos mapas e dados pretende demonstrar um novo desenho do território quando ele passa a ser ocupado por novos espaços culturais (CEUs), ou seja, a existência de um espaço que antes não existia. Assim, quando esse lugar

[22] Sobre o tema da "experiência da escassez" outra substancial fonte de estudo é o Programa "Roda Viva" da TV Cultura, exibido em 31/3/97. Cabe dizer que a "sabedoria da escassez" citada por Santos é um conceito cunhado de Sartre onde o filósofo trata da aproximação entre a ausência e o entendimento, ou seja, os pobres no Brasil estariam mais próximos de um entendimento da Globalização (mesmo que incompleto) do que a classe média, confortável em sua posição de consumista de bens materiais e simbólicos.Mas enfatiza que a classe média brasileira começa a enfrentar a "situação da escassez" o que pode alavancar uma certa "produção de consciência". (Entrevista de Milton Santos ao Jornal do Brasil em 6/4/97. Disponível em: http://www.alfredo-braga.pro.br/discussoes/roda-viva.html). Acesso em março/2010.

concreto passar a existir e é ocupado pela produção simbólica, o que não era visível, passa a ser. Ou seja, de ocupado o território passa a ter caráter de "usado", devido a significação simbólica adquirida a partir da linguagem teatral.

Tabela I – Equipamentos Culturais no Município de São Paulo[23] (2006)

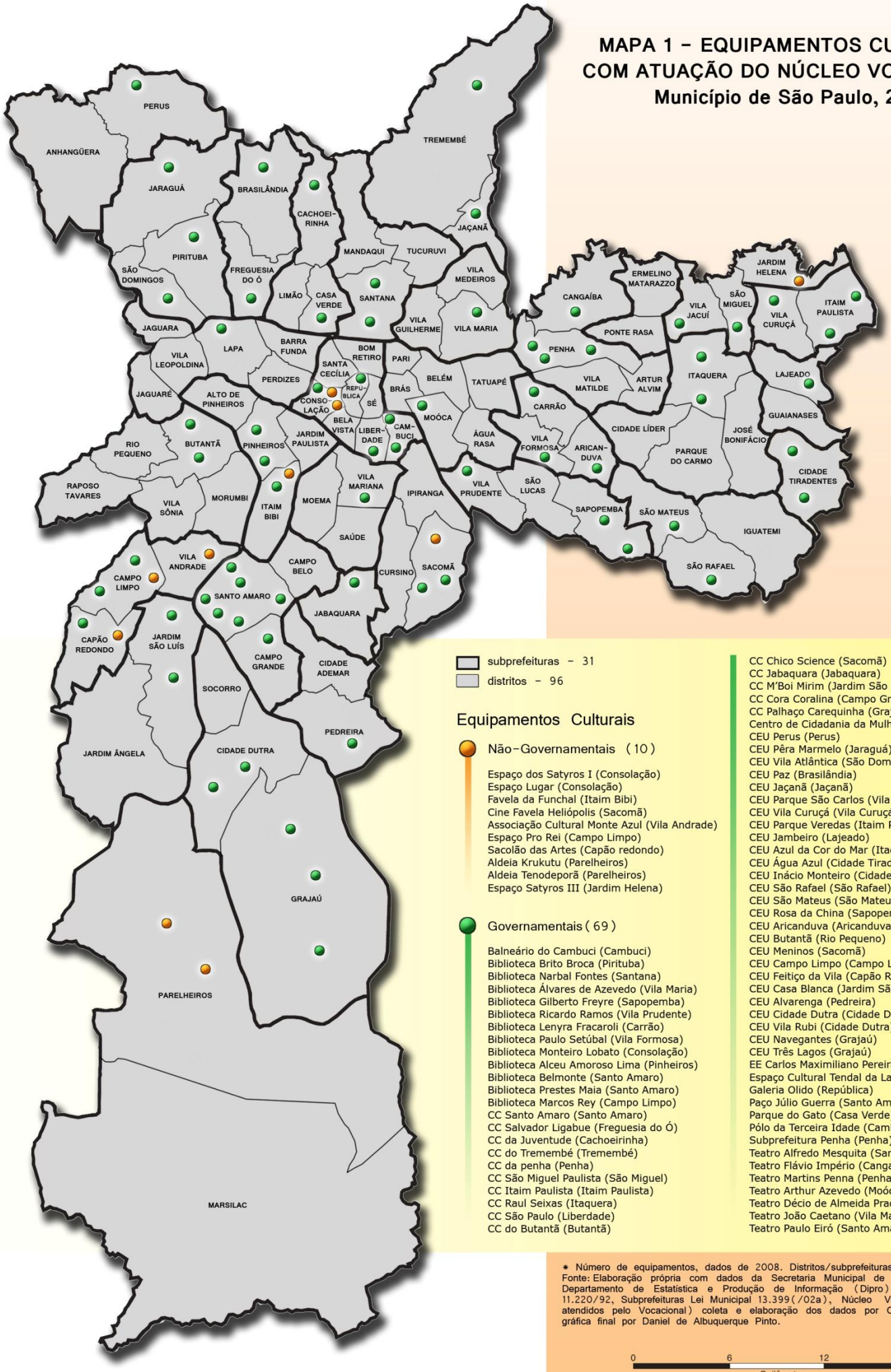
Equipamentos Culturais no Município de São Paulo
2006

Categorias	MSP		Rede Municipal		Rede Estadual		Rede Federal		Rede Particular	
	Equip.	Assentos	Equip.	Assentos	Equip.	Assentos	Equip.	Assentos	Equip.	Assentos
Total	1.216	288.271	187	17.649	95	9.373	2	104	932	261.145
Bibliotecas Infanto-Juvenis	37	-	37	-	-	-	-	-	-	-
Bibliotecas Públicas[3]	60	-	57	-	3	-	-	-	-	-
Centros Culturais, Casas de Cultura, Espaços Culturais	71	-	19	-	13	-	1	-	38	-
Galerias de Arte	157	-	4	-	5	-	-	-	148	-
Museus	107	-	17	-	45	-	-	-	45	-
Salas de Cinema	283	61.708	2	350	1	100	1	104	279	61.154
Salas de Teatro	213	45.582	16	3.524	17	4.067	-	-	180	37.991
Teatro e Cinema nos CEUs	21	9.450	21	9.450	-	-	-	-	-	-
Salas e Espaços para Espetáculos Musicais e Teatrais	262	171.531	9	4.325	11	5.206	-	-	242	162.000
Unidades Especiais da PMSP[4]	5	-	5	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Cadastro de Equipamentos Culturais – Sempla/Dipro.

[23] Tabela retirada da publicação eletrônica " Município em Mapas: série temática (Equipamentos e bens culturais, p.19). Disponível em: http://sempla.prefeitura.sp.gov.br/mm/cultura/.Acesso em março/2010. Notas relativas a tabela 1: (3) Inclui as 21 bibliotecas instaladas nos Centros educacionais Unificados/CEUS até 31/12/2006/(4)Balé da Cidade de São Paulo, Escola Municipal de Bailado, escola Municipal de Iniciação Artística e Orquestra Experimental de Repertório.

MAPA 1 – EQUIPAMENTOS CULTURAIS COM ATUAÇÃO DO NÚCLEO VOCACIONAL
Município de São Paulo, 2008



subprefeituras – 31

distritos – 96

Equipamentos Culturais

Não-Governamentais (10)

Espaço dos Satyros I (Consolação)
Espaço Lugar (Consolação)
Favela da Funchal (Itaim Bibi)
Cine Favela Heliópolis (Sacomã)
Associação Cultural Monte Azul (Vila Andrade)
Espaço Pro Rei (Campo Limpo)
Sacolão das Artes (Capão redondo)
Aldeia Krukutu (Parelheiros)
Aldeia Tenodeporã (Parelheiros)
Espaço Satyros III (Jardim Helena)

Governamentais (69)

Balneário do Cambuci (Cambuci)
Biblioteca Brito Broca (Pirituba)
Biblioteca Narbal Fontes (Santana)
Biblioteca Álvares de Azevedo (Vila Maria)
Biblioteca Gilberto Freyre (Sapopemba)
Biblioteca Ricardo Ramos (Vila Prudente)
Biblioteca Lenyra Fracaroli (Carrão)
Biblioteca Paulo Setúbal (Vila Formosa)
Biblioteca Monteiro Lobato (Consolação)
Biblioteca Alceu Amoroso Lima (Pinheiros)
Biblioteca Belmonte (Santo Amaro)
Biblioteca Prestes Maia (Santo Amaro)
Biblioteca Marcos Rey (Campo Limpo)
CC Santo Amaro (Santo Amaro)
CC Salvador Ligabue (Freguesia do Ó)
CC da Juventude (Cachoeirinha)
CC do Tremembé (Tremembé)
CC da penha (Penha)
CC São Miguel Paulista (São Miguel)
CC Itaim Paulista (Itaim Paulista)
CC Raul Seixas (Itaquera)
CC São Paulo (Liberdade)
CC do Butantã (Butantã)
CC Chico Science (Sacomã)
CC Jabaquara (Jabaquara)
CC M'Boi Mirim (Jardim São Luiz)
CC Cora Coralina (Campo Grande)
CC Palhaço Carequinha (Grajaú)
Centro de Cidadania da Mulher (Santo Amaro)
CEU Perus (Perus)
CEU Pêra Marmelo (Jaraguá)
CEU Vila Atlântica (São Domingos)
CEU Paz (Brasilândia)
CEU Jaçanã (Jaçanã)
CEU Parque São Carlos (Vila Jacuí)
CEU Vila Curuçá (Vila Curuçá)
CEU Parque Veredas (Itaim Paulista)
CEU Jambeiro (Lajeado)
CEU Azul da Cor do Mar (Itaquera)
CEU Água Azul (Cidade Tiradentes)
CEU Inácio Monteiro (Cidade Tiradentes)
CEU São Rafael (São Rafael)
CEU São Mateus (São Mateus)
CEU Rosa da China (Sapopemba)
CEU Aricanduva (Aricanduva)
CEU Butantã (Rio Pequeno)
CEU Meninos (Sacomã)
CEU Campo Limpo (Campo Limpo)
CEU Feitiço da Vila (Capão Redondo)
CEU Casa Blanca (Jardim São Luiz)
CEU Alvarenga (Pedreira)
CEU Cidade Dutra (Cidade Dutra)
CEU Vila Rubi (Cidade Dutra)
CEU Navegantes (Grajaú)
CEU Três Lagos (Grajaú)
EE Carlos Maximiliano Pereira dos Santos (Pinheiros)
Espaço Cultural Tendal da Lapa (Lapa)
Galeria Olido (República)
Paço Júlio Guerra (Santo Amaro)
Parque do Gato (Casa Verde)
Pólo da Terceira Idade (Cambuci)
Subprefeitura Penha (Penha)
Teatro Alfredo Mesquita (Santana)
Teatro Flávio Império (Cangaíba)
Teatro Martins Penna (Penha)
Teatro Arthur Azevedo (Moóca)
Teatro Décio de Almeida Prado (Itaim Bibi)
Teatro João Caetano (Vila Mariana)
Teatro Paulo Eiró (Santo Amaro)

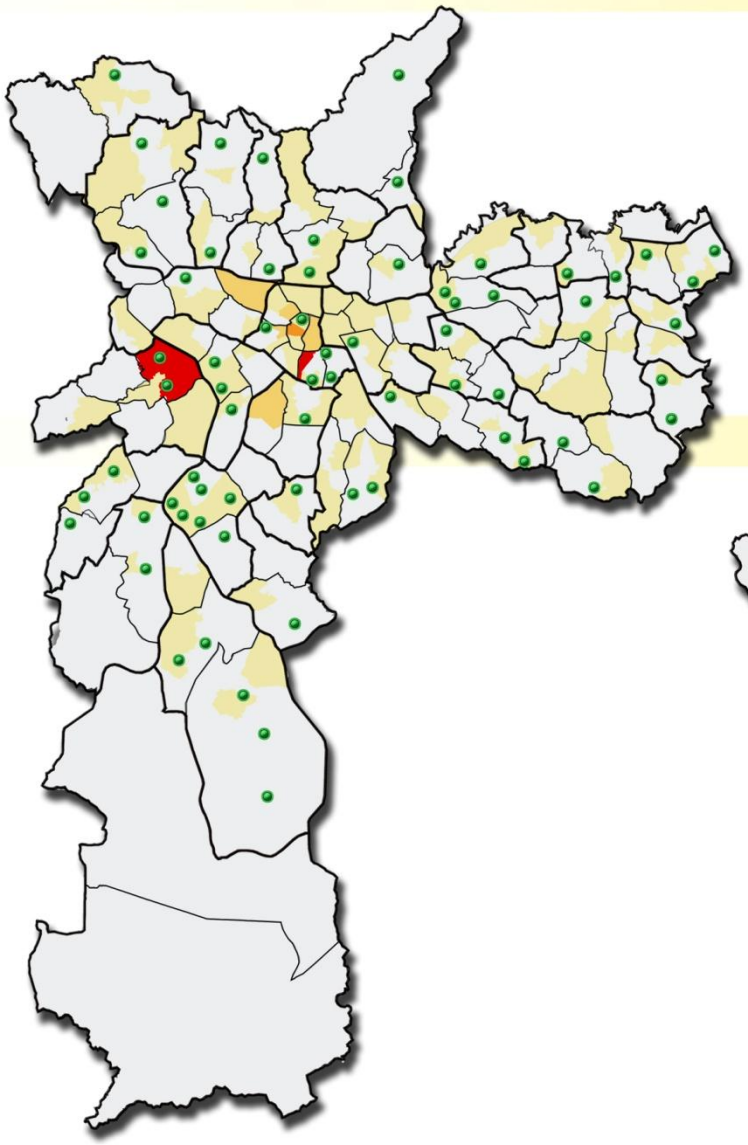
* Número de equipamentos, dados de 2008. Distritos/subprefeituras, dados de 2006.
Fonte: Elaboração própria com dados da Secretaria Municipal de Planejamento (Sempla), Departamento de Estatística e Produção de Informação (Dipro), Distritos Lei Municipal 11.220/92, Subprefeituras Lei Municipal 13.399(/02a), Núcleo Vocacional (equipamentos atendidos pelo Vocacional) coleta e elaboração dos dados por Cláudia Alves. Elaboração gráfica final por Daniel de Albuquerque Pinto.

0 6 12 18
Quilômetros

N

MAPA 2 – EQUIPAMENTOS CULTURAIS SEGUNDO NATUREZA DA ENTIDADE MANTENEDORA, 2006 – PÚBLICO vs. PRIVADO[1] Município de São Paulo, 2008*

Público

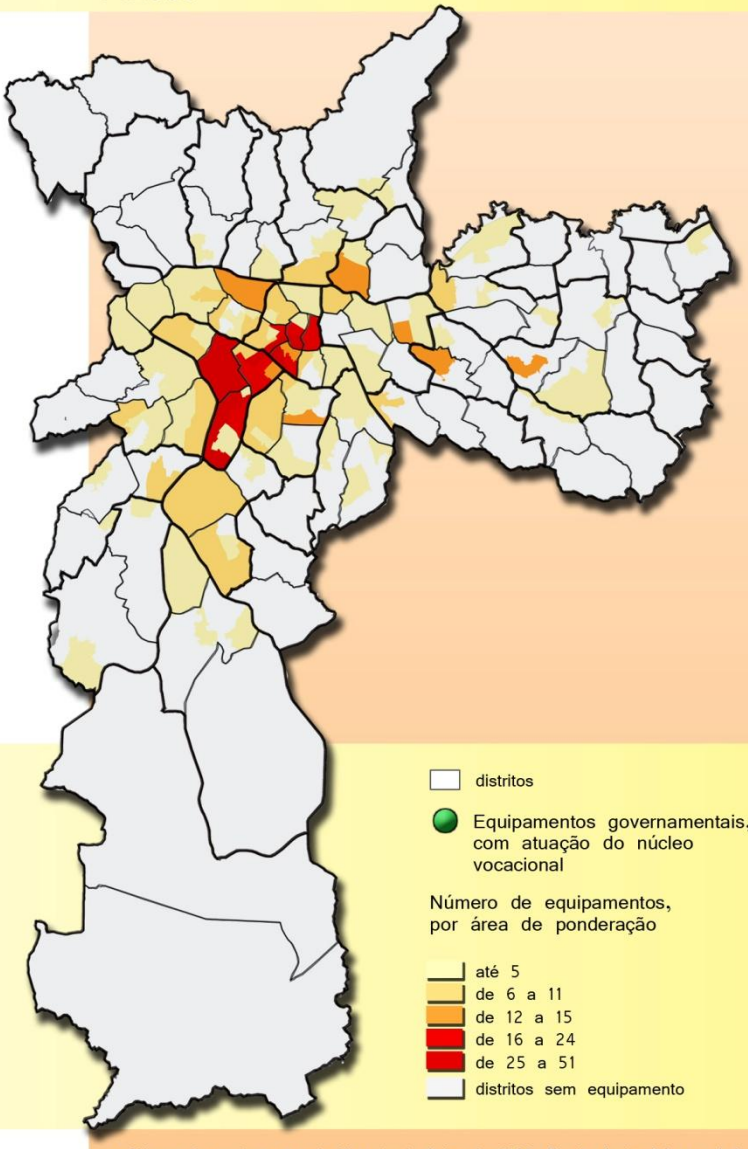


O setor privado é um significativo investidor e mantenedor dos equipamentos culturais especialmente localizados na região central do município (salas de cinema, galerias de arte e salas de teatro), que possui serviços melhor estruturados e mais abrangentes.

O Vocacional atua nos equipamentos governamentais (casas de cultura, bibliotecas e centros educacionais unificados) e não-governamentais (como associações de bairro, sedes de grupos de teatro).

O forte investimento do setor privado está especialmente voltado a um público pagante, de melhor poder aquisitivo. Ressalvas para o SESC e SESI, com ações significativas no que diz respeito a formação, produção e difusão cultural.

Privado

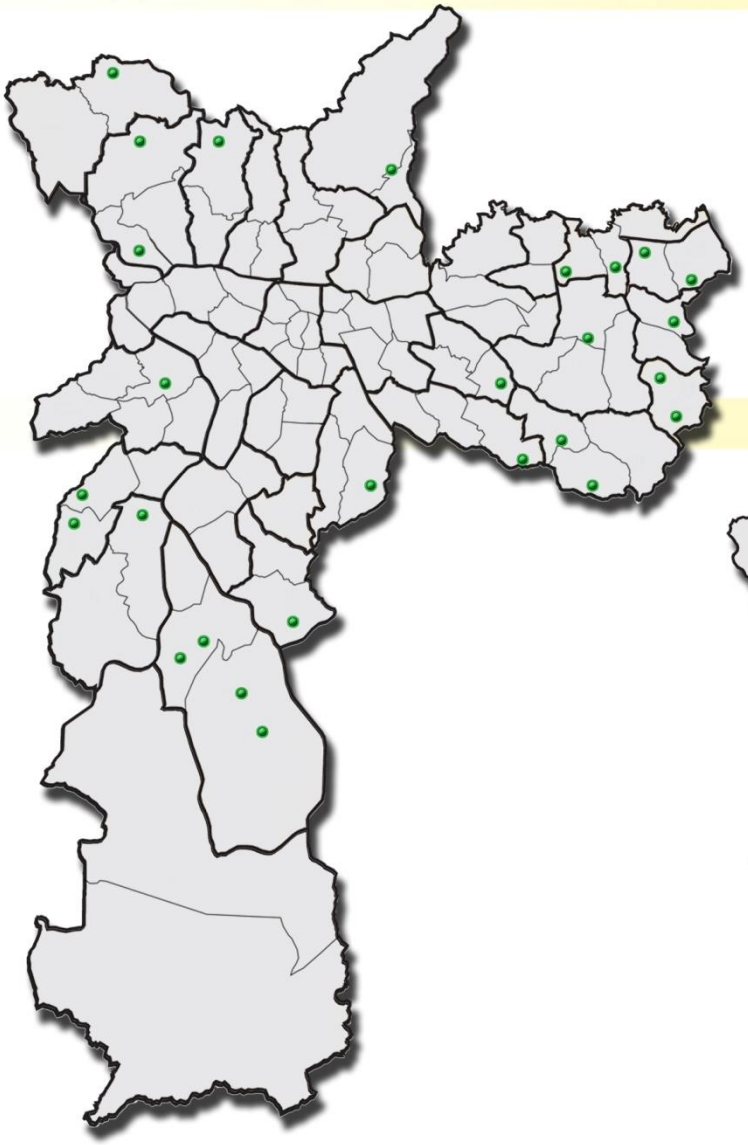


(1) O termo privado aqui utilizado refere-se a espaços culturais com gestão e financiamento direto do setor privado. O termo não-governamental em nosso trabalho refere-se a espaços não geridos diretamente pelo setor público, mas abertos as ações de ordem pública, portanto, são termos distintos no trabalho em questão.

* Número de equipamentos do Vocacional, dados de 2008. Distritos/subprefeituras, dados de 2006. Equipamentos privados e públicos, dados de 2006.
Fonte: Elaboração própria com dados da Secretaria Municipal de Planejamento (Sempla/Dipro), Cadastro de Equipamentos Culturais, Núcleo Vocacional (equipamentos atendidos pelo Vocacional) coleta e elaboração dos dados por Cláudia Alves. Elaboração gráfica final por Daniel de Albuquerque Pinto.

MAPA 3 – TEATROS E CINEMAS NOS CENTROS EDUCACIONAIS UNIFICADOS CEUs
Município de São Paulo, 2008*

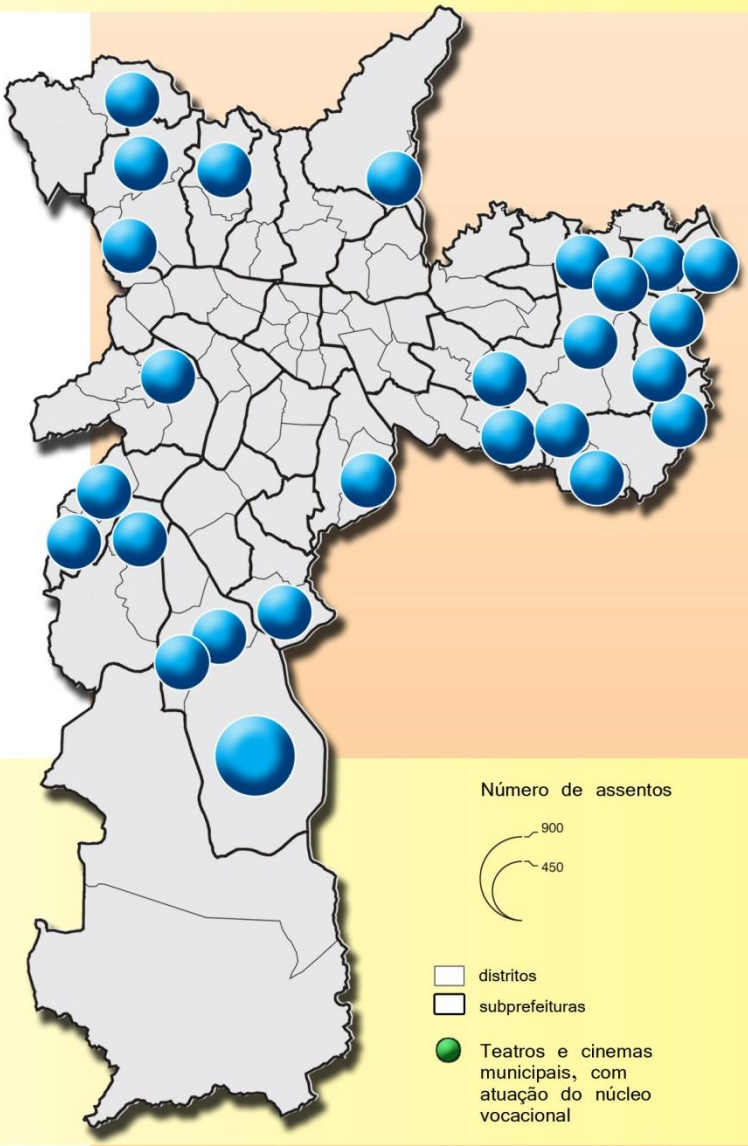
Equipamentos



A criação dos CEUs assemelha-se e remonta historicamente ao projeto implantado por Mario de Andrade na década de 30, quando ocupava a função de Diretor do Departamento de Cultura da Cidade e criou parques infantis nos bairros periféricos de São Paulo, que continham atividades educativas e culturais para os filhos dos operários (Artigas, 2007, p.9-14).

Os mapas apresentam os 26 CEUs onde existiam em 2008 atividades do Núcleo Vocacional (ao fim de 2008 a cidade já contava com 41 CEUs).

Número de Assentos

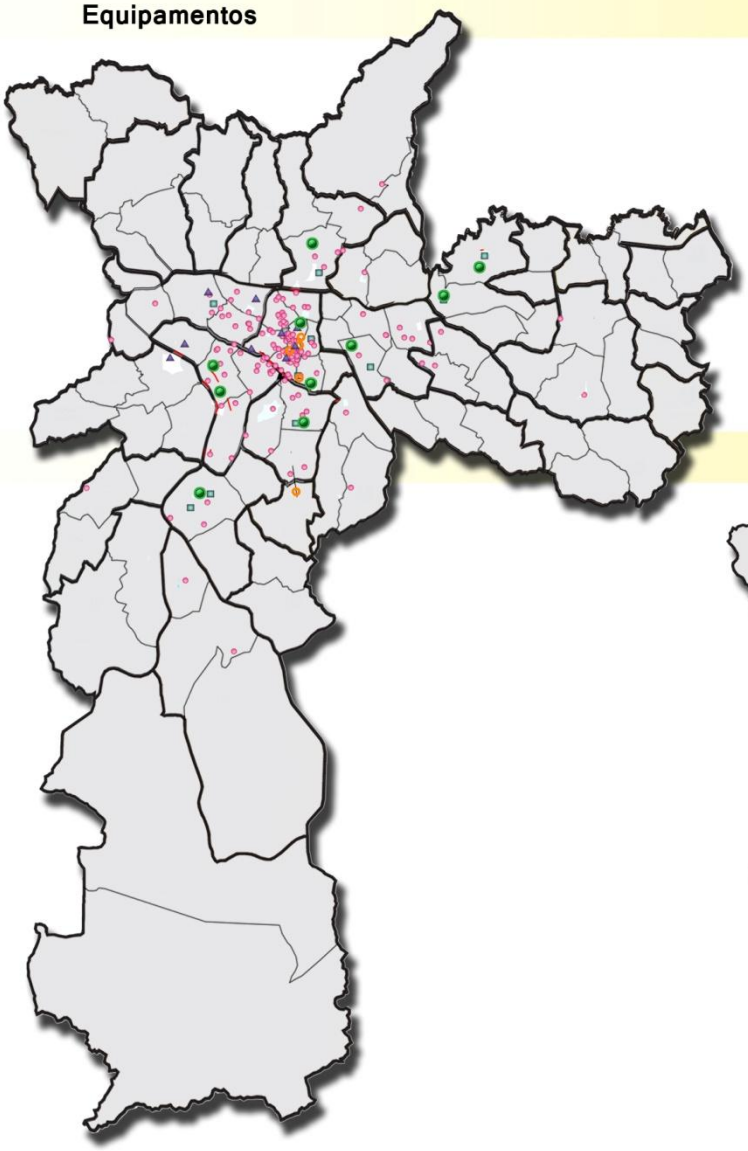


Essa implantação representa um aumento significativo no número de salas de teatro e cinema públicos, e consequentemente maior oferta de atividades culturais, de fruição e elaboração estética aos bairros onde essa oferta praticamente inexistia.

* Número de equipamentos atendidos pelo Vocacional, dados de 2008. Distritos/subprefeituras, dados de 2006. Número de teatros e cinemas nos CEUs, dados de 2006.
Fonte: Elaboração própria com dados da Secretaria Municipal de Cultura, Núcleo Vocacional (equipamentos atendidos pelo Vocacional) coleta e elaboração dos dados por Cláudia Alves. Elaboração gráfica final por Daniel de Albuquerque Pinto.

MAPA 4 – TEATROS
Município de São Paulo, 2008*

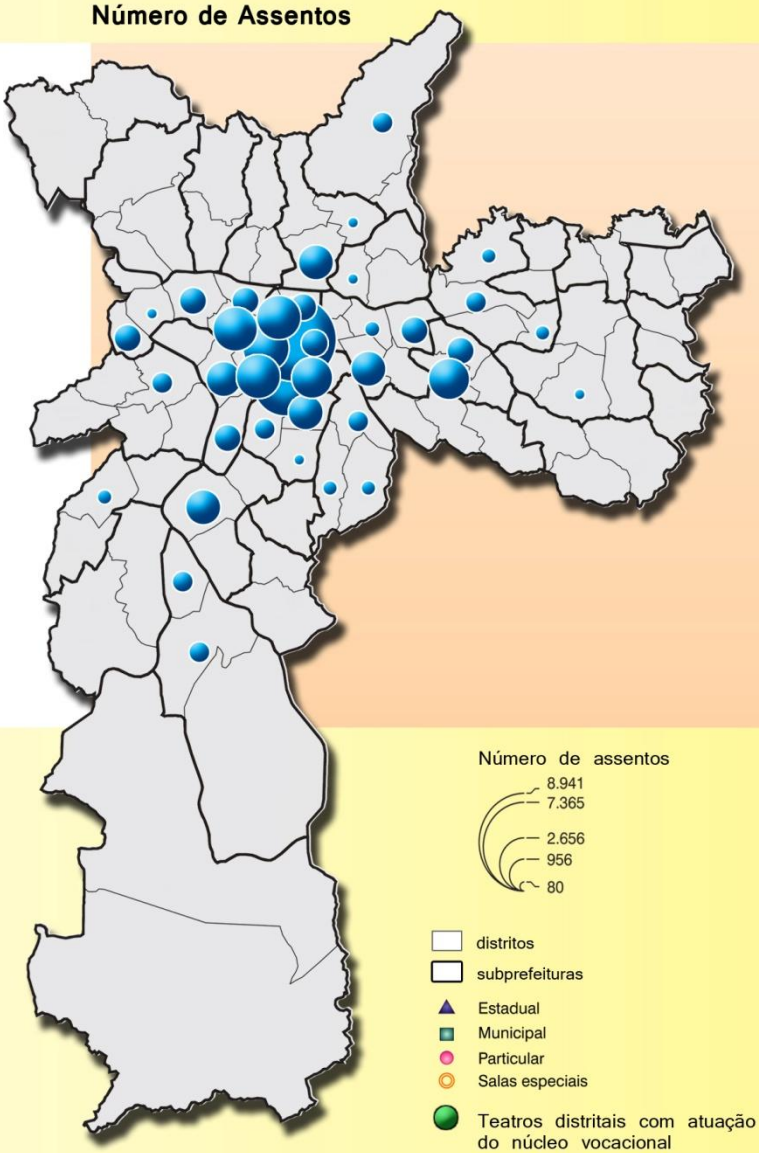
Equipamentos



Os mapas excluem os CEUs e dão uma dimensão de como a cidade era ocupada sem estes, ou seja, alta concentração de teatros particulares em alguns bairros (especialmente na região central). As exceções estão especialmente nos teatros distritais, como o Teatro Paulo Eiró, por exemplo, na região sul e o Teatro Flávio Império, no distrito de Cangaíba, zona leste.

Cabe dizer que, o Teatro Paulo Eiró (Santo Amaro) e o Teatro João Caetano (Vila Mariana) datam do final da década de 50, assim como o Teatro Cacilda Becker (1957), quando começam a ser construídos na cidade os teatros de bairro, hoje chamados de teatros distritais, em vista do aumento significativo das produções teatrais na cidade.

Número de Assentos



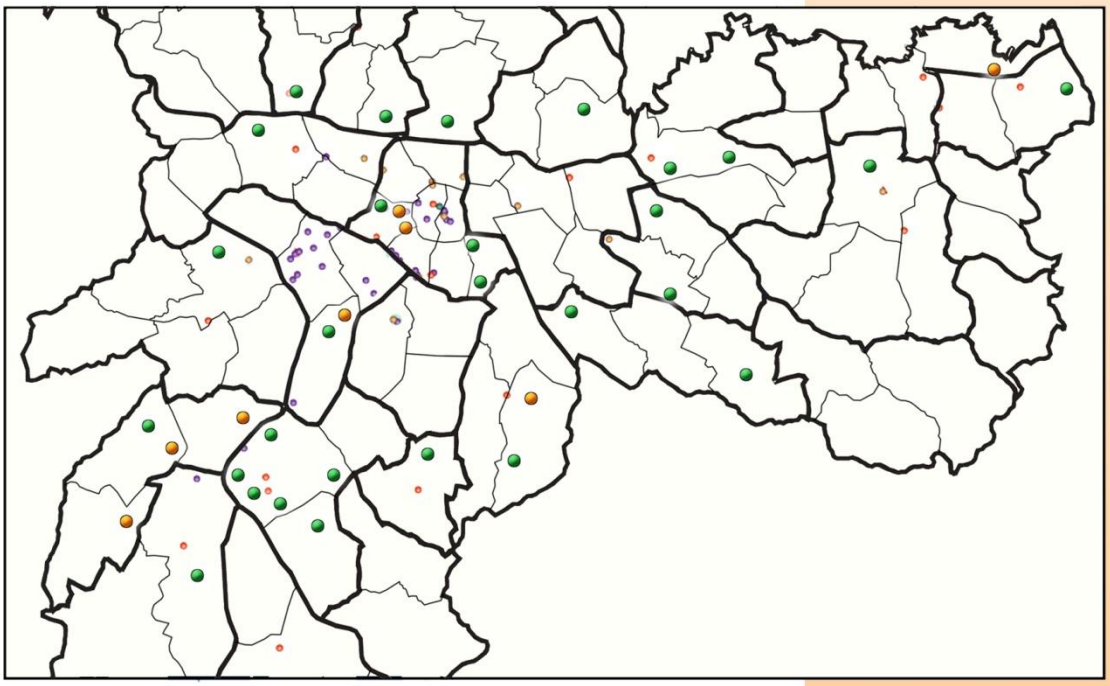
Enfatizamos que bairros antes considerados distantes do centro hoje fazem parte do centro expandido, com acesso facilitado, como a Moóca, por exemplo, com o Teatro Arthur Azevedo. Podemos citar também o Teatro Alfredo Mesquita, na região norte. Todos eles contam com a atuação do Núcleo Vocacional.

Ainda podemos observar que existe, ainda hoje, grande produção teatral concentrada em bairros como Bela Vista, República e Jardim Paulista, mensurável não só pela concentração de equipamentos privados, mas também pela ocupação de sedes de grupos de teatro profissionais. Cabe ressaltar que, a maior parte das salas públicas destinadas as Artes Cênicas tem como mantenedora a rede municipal, que demonstra uma atuação histórica efetiva no campo cultural.

* Número de equipamentos atendidos pelo Vocacional, dados de 2008. Distritos/subprefeituras, dados de 2006. Outros teatros, dados de 2006.
Fonte: Elaboração própria com dados da Secretaria Municipal de Planejamento (Sempla/Dipro), Cadastro de Equipamentos Culturais, Núcleo Vocacional (equipamentos atendidos pelo Vocacional) coleta e elaboração dos dados por Cláudia Alves. Elaboração gráfica final por Daniel de Albuquerque Pinto.

MAPA 5 - CENTROS CULTURAIS, CASAS DE CULTURA E ESPAÇOS CULTURAIS
Município de São Paulo, 2008*

Em 2008 o Vocacional atuava em 17 centros culturais/casas de cultura no município. O mapa mostra, por exemplo, a ausência de casas de cultura no distrito da Cidade Ademar, onde está localizado o CEU Alvarenga desde 2003. Portanto antes da construção do CEU Alvarenga não havia sequer um espaço gerido pelo setor privado ou público que abarcasse atividades culturais de qualquer ordem. A construção de casas de cultura/centros culturais na cidade começam a acontecer a partir da década de 80 (Artigas, 2007, p.9-14). O primeiro grande complexo cultural construído em São Paulo, abarcando diversas ações no campo das Artes Cênicas é o Centro Cultural São Paulo em 1983 (Vergueiro).



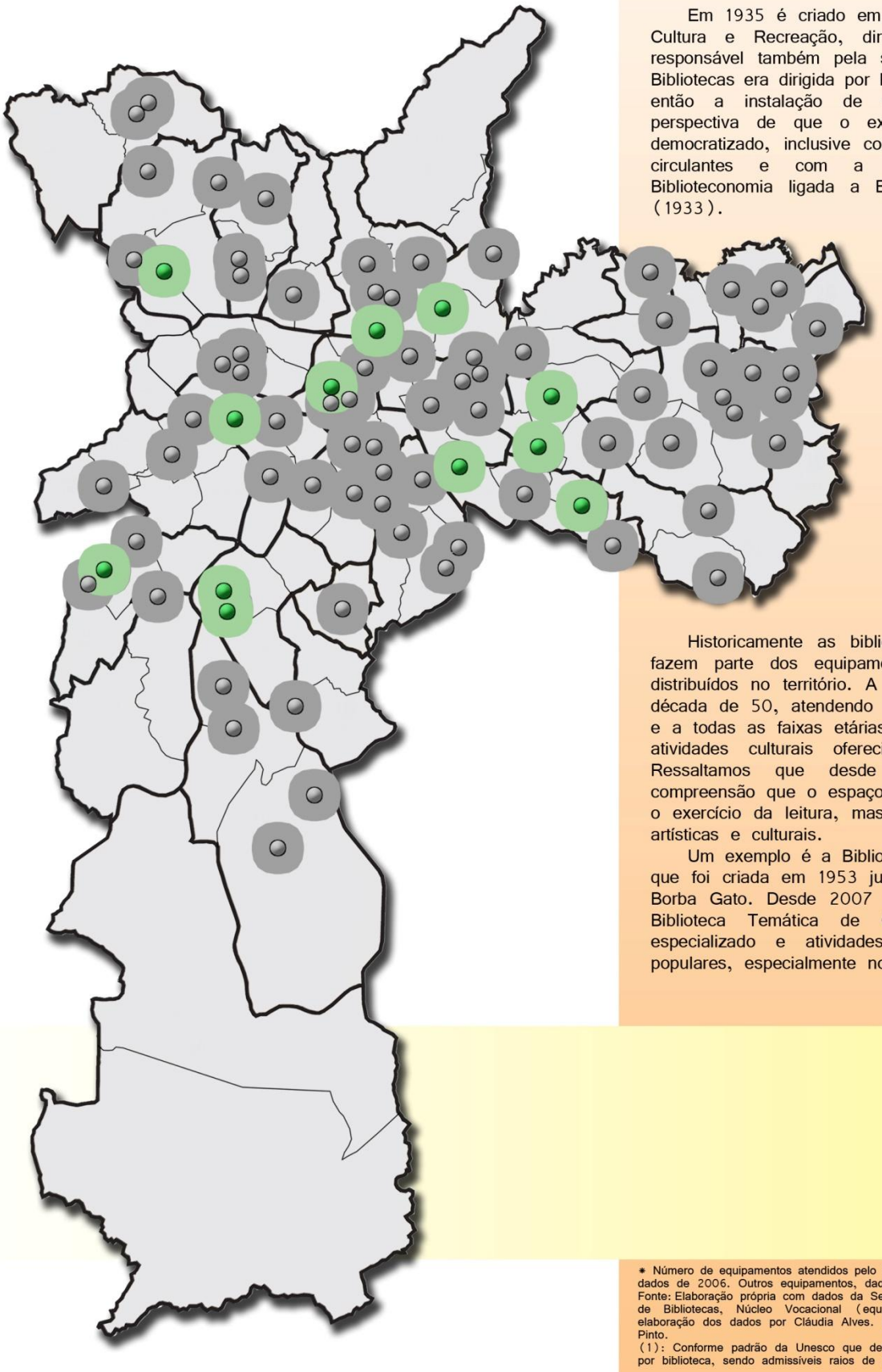
distritos
subprefeituras
Equipamentos com atuação do núcleo vocacional
particular
municipal
estadual
federal

* Número de equipamentos atendidos pelo Vocacional, dados de 2008. Distritos/subprefeituras, dados de 2006. Outros equipamentos, dados de 2006.
Fonte: Elaboração própria com dados da Secretaria Municipal de Cultura, Núcleo Vocacional (equipamentos atendidos pelo Vocacional) coleta e elaboração dos dados por Cláudia Alves. Elaboração gráfica final por Daniel de Albuquerque Pinto.

0 2 4 6
Quilômetros
N

MAPA 6 – ATUAÇÃO DO NÚCLEO VOCACIONAL NAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS DO MUNICÍPIO*

Em 1935 é criado em São Paulo o Departamento de Cultura e Recreação, dirigido por Mário de Andrade, responsável também pela seção de teatro. A Divisão de Bibliotecas era dirigida por Rubem Borba de Moraes. Houve então a instalação de uma rede de bibliotecas na perspectiva de que o exercício da leitura deveria ser democratizado, inclusive com a implantação de bibliotecas circulantes e com a inauguração da Escola de Biblioteconomia ligada a Escola de Sociologia e Política (1933).



Historicamente as bibliotecas públicas em São Paulo fazem parte dos equipamentos públicos culturais melhor distribuídos no território. A expansão acontece a partir da década de 50, atendendo a quase totalidade dos distritos e a todas as faixas etárias em relação aos acervos e as atividades culturais oferecidas (Artigas, 2007,p.9-14). Ressaltamos que desde o início, já existia uma compreensão que o espaço da biblioteca abarcaria não só o exercício da leitura, mas a prática de outras atividades artísticas e culturais.

Um exemplo é a Biblioteca Belmonte em Santo Amaro que foi criada em 1953 juntamente com o Parque Infantil Borba Gato. Desde 2007 a biblioteca transformou-se em Biblioteca Temática de Cultura Popular, com acervo especializado e atividades do campo das tradições populares, especialmente nordestinas.

subprefeituras

Bibliotecas com atuação do núcleo vocacional, com raio de cobertura de 1,5km (1)

Bibliotecas sem atuação do núcleo vocacional, com raio de atuação de 1,5km

* Número de equipamentos atendidos pelo Vocacional, dados de 2008. Distritos/subprefeituras, dados de 2006. Outros equipamentos, dados de 2006.
Fonte: Elaboração própria com dados da Secretaria Municipal de Cultura (SMC) Departamento de Bibliotecas, Núcleo Vocacional (equipamentos atendidos pelo Vocacional) coleta e elaboração dos dados por Cláudia Alves. Elaboração gráfica final por Daniel de Albuquerque Pinto.
(1): Conforme padrão da Unesco que define como ideal um raio de atendimento de 1,5km por biblioteca, sendo admissíveis raios de 3km a 4km para unidades de grande porte.

0 6 12 18
Quilômetros

N

Os mapas acima nos dão uma justa dimensão da fragilidade do território paulistano no que diz respeito às atividades culturais, com grande parte do seu "capital cultural" concentrado no centro. Também podemos perceber sintomas da força da "indústria cultural" no desaparecimento das salas de cinema dos bairros, por exemplo, absolutamente absorvidos pelos *shoppings centers*, sendo que o primeiro shopping foi inaugurado na cidade no ano de 1966.

O cinema de bairro, de certa forma "reaparece" (mapa 3), com a construção dos CEUS, com parte da programação desses complexos temos a projeção de filmes semanalmente. Ressaltamos que, apesar de os teatros dos CEUs serem considerados também salas de cinema, não são locais próprios para a linguagem, não contando com infra-estrutura específica, como projetor ou filmes em película. De fato, desde o ano de 2005 os Centros Educacionais Unificados já não recebem uma programação mensal de filmes enviados pela SMC, o que aconteceu até 2004; contemplando sessões infantis e adultas.

Reinaldo Maia em artigo intitulado "Criar ou atender demandas" (Maia, 2008, p.44) nos lembra que tanto a Orquestra Sinfônica Municipal, quanto a Pinacoteca do Estado são bens culturais públicos, mas inexistem políticas que se preocupem em aproximar todo e qualquer cidadão destes bens s. E é estranho que o Centro Cultural São Paulo, localizado na Vergueiro (região central) possua programação contínua de qualidade, enquanto outros tantos espaços culturais da cidade não possuam verba para funcionamento. É este o caso, por exemplo, de todos os CEUs e casas de cultura, que não possuem verba para gestão de ações, como contratação de espetáculos de teatro, dança e música ou viabilização de atividades específicas de cada lugar, como saraus, por exemplo. Realidade que não diz respeito somente à gestão atual, mas é um dado histórico antigo.

Abaixo, o **quadro III** nos apresenta o número de casas de cultura e espaços culturais no município de São Paulo entre os anos de 2001 e 2008.

A utilização desses equipamentos será melhor compreendida ao tratarmos das práticas desenvolvidas pelo Núcleo Vocacional, com foco na experiência teatral, já que não é a simples existência do espaço que faz com que a ação cultural aconteça, mas uma série de variáveis tais como: gestão do espaço público, formação dos

envolvidos, planejamento de ações, orçamento, diálogo com a comunidade, entre outras que precisam ser consideradas para uma análise sólida.

Quadro III: Centros Culturais, Espaços Culturais e Casas de Cultura

Município de São Paulo/2001-2004/ 2006-2008

Rede Mantenedora	**2001**	**2002**	**2003**	**2004**	**2006**	**2007**	**2008**
Total	47	57	57	57	65	72	85
Federal	-	-	-	-	1	1	1
Estadual	11	11	11	12	13	13	18
Municipal	**22**	**20**	**20**	**20**	**18**	**19**	**25**
Particular	14	26	26	25	33	39	41

Fonte: Secretaria Municipal de Cultura / Guia da Folha de São Paulo (2008)

Elaboração: SMDU/Dipro

Conforme demonstrado no **quadro III** existiam espaços culturais geridos pelo poder público municipal antes de 2001, mas a sua simples existência não dava origem a uma ação cultural. Outro dado que pode ser ressaltado a partir da leitura do quadro , mesmo que não seja objeto dessa análise, é que a Rede Mantenedora Estadual, apesar de uma área de ação muito maior, perde em número de espaços culturais em relação à rede municipal, que, obviamente cobre uma menor extensão territorial, o que não significa uma menor complexidade social.

Percebe-se ainda que existe um aumento mínimo no número de casas de cultura, centros culturais e espaços culturais administrados pelo Município de São

Paulo entre 2001 e 2008. O mesmo não acontece em relação ao número de espaços culturais privados, que praticamente quadruplica.

Mesmo assim, no **quadro IV** percebemos o quanto a construção dos CEUs aumenta substancialmente o número de salas de espetáculo e cinema no município. Além disso, os teatros construídos receberam infra-estrutura condizente e tiveram equipe técnica qualificada, numa primeira fase. A área de cultura era gerida pela Secretaria Municipal de Cultura, o que se alterará em 2005, quando o Núcleo de Ação Cultural de cada CEU passa a ser coordenado pela Secretaria Municipal de Educação, não contando mais com quadro especializado . A não ser em raras exceções, como é o Caso de CEU Alvarenga que desde sua inauguração contou com equipe de gestores culturais especialistas nas áreas de teatro, Música e Artes Visuais.

Quadro IV: Salas de Teatro e Cinema – CEUs (2001/2008)

Município de São Paulo

Rede Mantenedora		**2001**	**2002**	**2003**	**2004**	**2006**	**2007**	**2008**
Municipal	Salas	s.i.	s.i.	n.d.	21	21	34	34
	nº de Assentos	s.i.	s.i.	n.d.	9.450	9.450	15.300	15.300

Fonte: Secretaria Municipal de Cultura

Elaboração: SMDU/Dipro

A construção e inauguração dos CEUs vêm acompanhada de programação contínua, gratuita e de qualidade, tanto em relação ao teatro, quanto o cinema (filmes em DVD enviados pela Secretaria Municipal de Cultura). O número de espectadores atendidos pelo Projeto Formação de Público em 2004 (quando o projeto passa a acontecer nos CEUs) aumenta significativamente, se comparado aos três primeiros anos , quando a sua ação era localizada e restrita. Dado que podemos comprovar facilmente no **quadro V.**

Quadro V: Número de espectadores do "Formação de Público" (2001-2004)

	2001	2002	2003	2004	2005-2008
Número de espectadores atendidos pelo Projeto Formação de Público	34.923	76.215	78.412	**257.000**[24]	**O projeto é extinto**

Fonte: Revista do Formação de Público (2001-2008)publicada pela Secretaria Municipal de Educação e Secretaria Municipal de Cultura.

1.4. Núcleo Vocacional e o Mapa de Exclusão/Inclusão do Município de São Paulo

O Mapa de Exclusão/Inclusão Social do Município de São Paulo teve sua primeira versão lançada no ano de 1996, resultado da pesquisa coordenada pela Professora Aldaíza Sposati, professora titular da PUC de São Paulo, tendo como base de cálculo o Censo de 1991 e dados do IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. A 2ª versão foi de 2000 e baseava-se em dados da Contagem da População de 1996 do IBGE. A 3ª versão publicada em 2002 traz 50 variáveis baseadas no Censo 2000, também do IBGE, além de informações das seguintes fontes: da pesquisa Emprego e Desemprego (fundação SEADE), Pesquisa Origem/Destino (1997), da Cia do metropolitano, do PRÓ-Aim, da SMS (2000) e da Pesquisa Fipe acerca de populações de rua e por fim, dados da EMBRAESP a partir de lançamentos imobiliários novos.[25]

Segundo Sposati em palestra proferida no Congresso Internacional de Geoinformação – GEO Brasil/2000[26], o Mapa de Exclusão/Inclusão Social é uma metodologia baseada em linguagens quantitativas, qualitativas e de

[24] O Formação de Público atinge o número de 257 000 espectadores a partir da sua implantação nos 21 Centros Educacionais unificados (Vila Curuça, Paz, São Mateus, Campo Limpo, São Rafael, Casablanca, Cidade Dutra, Inácio Monteiro, Meninos, Vila Atlântica, Parque São Carlos, Alvarenga, Butantã, Parque Veredas, Pêra Marmelo, Aricanduva, Jambeiro, Rosa da China, Perus, Navegantes e Três Lagos. De 2001 a 2003 o Formação aconteceu no teatro João Caetano, teatro Paulo Eiró, Teatro Flávio Império, Sítio Morrinhos, Biblioteca Vila Formosa.

[25] As informações foram retiradas do site da Secretaria municipal de Planejamento (Sempla) e podem ser acessados pelos endereços a seguir: www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/planejamento/mapas_e_dados/ e http://www9.prefeitura.sp.gov.br/sempla/mm/. O Mapa de Exclusão/Inclusão também foi publicado pelo Departamento de Estatística e Produção de Informação do Sempla (Dipro) a partir da publicação Mapas – índices Sociais.

[26] O texto na íntegra *Cidade, Território, Exclusão/Inclusão Social* foi apresentado no Congresso Internacional de Geoinformação – GEO Brasil /2000 , em São Paulo, no Palácio de Convenções do Anhembi no dia 16/06/2000

geoprocessamento. Assim acontece a produção de índices territoriais que criam uma hierarquia entre as regiões da cidade. Pode-se supor no uso tanto do Índice de Exclusão/Inclusão Social (IEX) quanto do Índice de Discrepância (IDI), as condições de vida dos indivíduos relacionada ao lugar na cidade onde residem.

Assim sendo, nos interessa tornar explícita a relação entre a implantação do Projeto Teatro Vocacional e o uso do mapa de exclusão/inclusão citado, divulgado a partir do ano 2000, com o aumento significativo de equipamentos públicos de cultura (teatros) a partir da construção dos CEUs.

Queremos associar o mesmo mapa à pouca oferta (atualmente) de projetos que possibilitem acesso físico e lingüístico às atividades artísticas nas suas diversas modalidades, em caráter contínuo. Aqui, evidenciaremos obviamente o acesso ao exercício da linguagem teatral a partir do projeto citado. Sposati acentua que o uso do mapa não mais associa à pobreza simplesmente à ausência de comida na mesa das famílias. O centro da discussão passa a estar no desenvolvimento humano, e não mais nos valores relacionados ao não acesso à cesta básica ou ao índice relativo a distribuição do PIB (produto Interno Bruto), ou seja, interferir no território com políticas culturais também alterará significativamente as condições de vida dos seres humanos , num país de forte desigualdade social e econômica.

O Mapa de exclusão/inclusão social parte do principio de que é necessário um índice tão complexo quanto a complexidade da vida humana no território, numa relação dialética com as formas de vida, de relação e de sobrevivência, inseridas na metrópole. Se o IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) busca levar em consideração um conjunto de condições e retratá-las em um único número, o mapa avança nos seguintes aspectos:

- ✓ Compara índices dentro de um mesmo contexto cultural, no caso, o Município de São Paulo;
- ✓ Oferece uma dimensão simbólica da leitura das situações de vida cotidianas, ao dispor de números negativos para situações de exclusão e números positivos a uma situação de inclusão a partir de notas decimais.

Então o território não pode mais ser percebido, tal como enfatiza a professora, como *acidente de percurso, mas como condição efetiva das formas de distribuição dos acessos, riquezas e das condições de vida de uma população.*

Outro aspecto do mapa é a sua construção metodológica, a partir da medição da melhor e da pior variável em cada uma das áreas intra-urbanas (IDI). Além disso, parte do principio de que tanto a exclusão quanto a inclusão social são necessariamente interdependentes, ou seja, se alguém está excluído de determinada situação social ou econômica, outro alguém está incluído.

Assim , ainda em relação às formas de construção do mapa, a pesquisadora nos apresenta os campos qualitativos abordados, ressaltando a impossibilidade de mensurá-los quantitativamente .

No **quadro VI,** apresentamos os campos qualitativos de forma sintética:

Quadro VI: Campos qualitativos (Mapa de Exclusão/Inclusão) -2002

Campo abordado	**Conceito**
Autonomia	Possibilidade de que o cidadão consiga suprir necessidades vitais, culturais, políticas e sociais na sua relação com o mercado, mesmo em situação de reclusão[27]. Uma parte das necessidades vitais devem ser asseguradas pelo próprio cidadão (na sua condição de trabalhador assalariado, por exemplo) e a outra pelo Estado (na disponibilização de serviços públicos básicos, como uma rede de transportes ampla e de qualidade) numa relação direta com os Direitos Humanos fundamentais e previstos em lei.
Qualidade de vida	Distribuição igualitária de riqueza social e tecnológica.
Desenvolvimento humano	Com base no IDH (ONU/PNUD) trata-se da possibilidade de desenvolvimento humano com o menor índice de privação possível.
Equidade	Espaço para manifestação da diversidade, sem discriminação de qualquer ordem. Equidade em relação a diferenças de gênero, políticas, étnicas, religiosas, culturais, etc..

[27] Um texto digno de leitura em relação a direitos culturais para indivíduos em situação de reclusão é a publicação CONCILIO, Vicente . Teatro e Prisão: dilemas da liberdade artística. 1. ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

Cidadania	Acesso ao conjunto de condições básicas para a vida pessoal, coletiva, com direito à interferência na esfera pública, na vida coletiva.
Democracia	Supõe cidadania, para além de acesso a renda e a serviços.
Felicidade	Para além da posse, para além de condições objetivas de vida, insere os aspectos subjetivos da existência humana, uma almejada situação de vida sem privações do campo concreto e do campo simbólico.

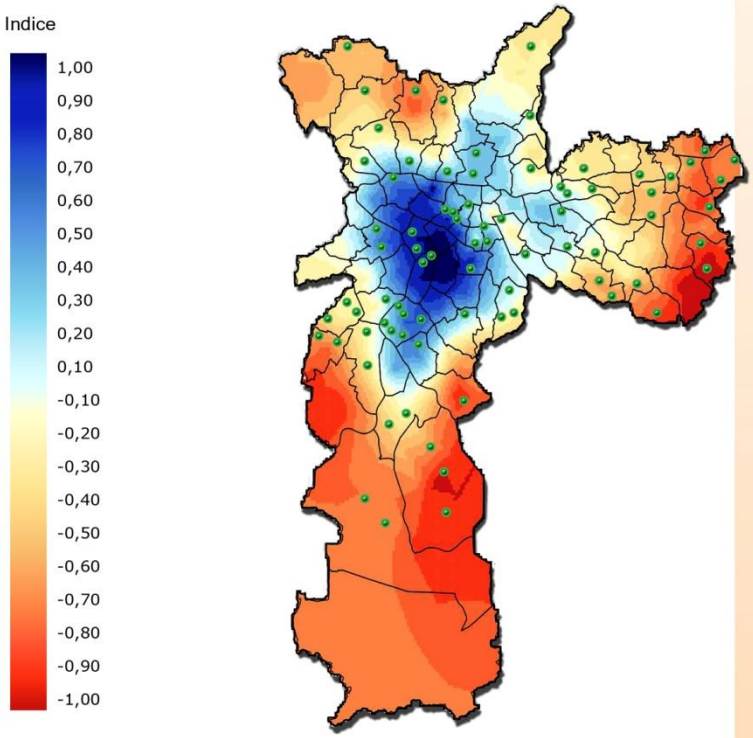
Outra questão abordada por Sposati diz respeito as incongruências entre os diversos modos de microparcelamentos territoriais. A pesquisadora enfatiza a impossibilidade de alavancar formas de "dividir" o território. Fato que pode ser observado nas diferentes modalidades de divisão territorial propostas pelo IPTU (Imposto sobre a Propriedade Predial e Territorial Urbana), pelo o IBGE e pelo CEP (Código de Endereçamento Postal), como exemplos contundentes desta discrepância. Existe também a divisão do território por distritos, o que passou a acontecer na cidade de São Paulo a partir de um dispositivo constitucional.

O estabelecimento do Vocacional na metrópole se deu por uma leitura minuciosa do município. Após observarmos essa ocupação expandida, como primeiro passo de análise, será possível então observar as experiências desenvolvidas pelos profissionais contratados.

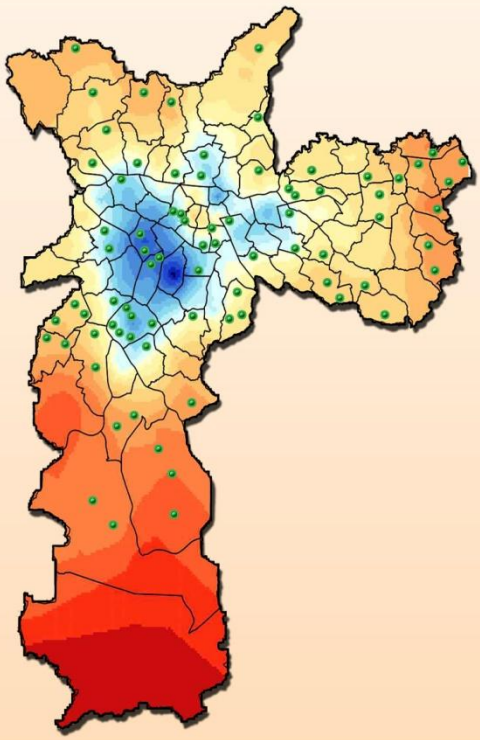
Acreditamos que o conjunto de dados relativos às formas de ocupação pelo Núcleo Vocacional e o conjunto de experiências estéticas nos diversos lugares podem nos dar uma justa composição da cidade e da sua complexidade *territorial e humana,* auxiliando assim na descoberta das novas formas de leitura do território a partir das demandas sociais explicitadas de forma simbólica.

MAPA 7 – INCLUSÃO/EXCLUSÃO SOCIAL SEGUNDO DIMENSÕES ANALISADAS
Município de São Paulo, 2002*

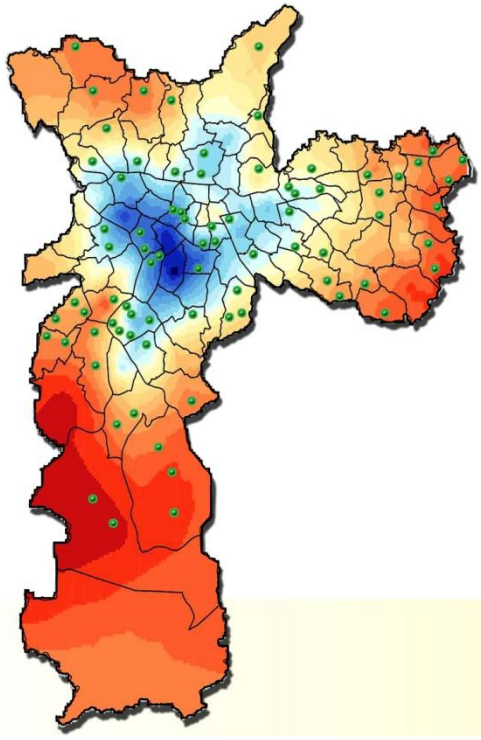
Autonomia



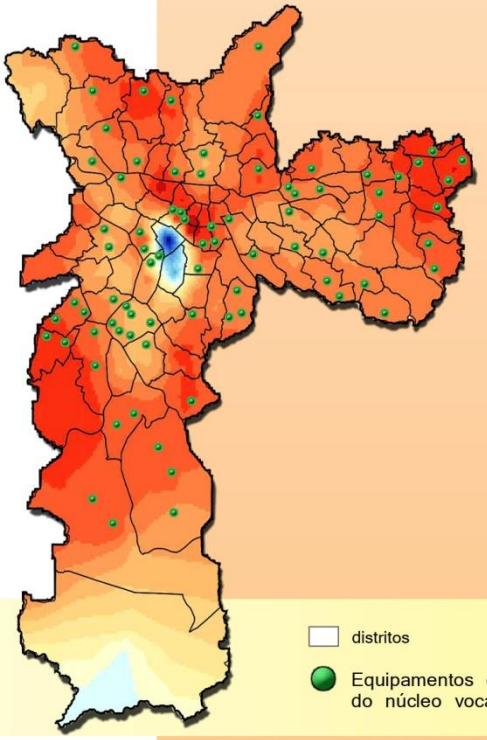
Qualidade de Vida



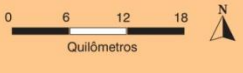
Desenvolvimento Humano



Eqüidade

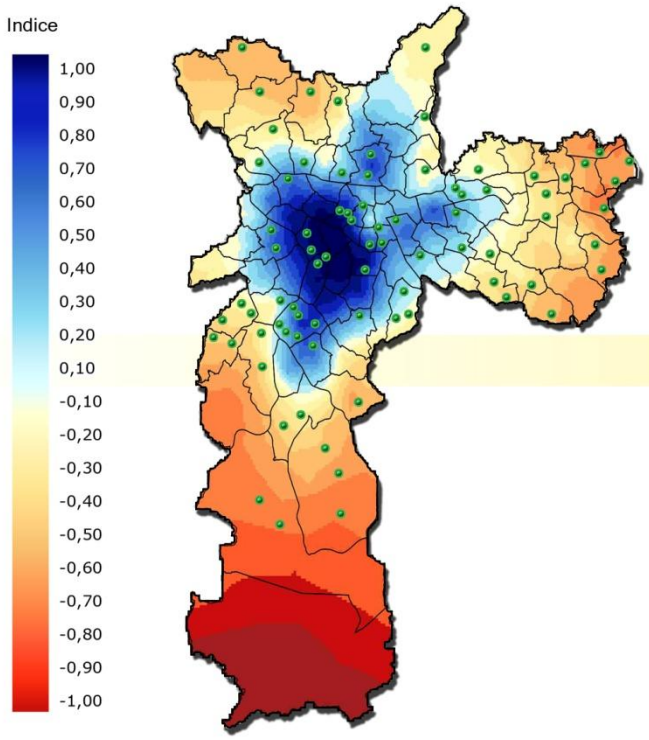


* Número de equipamentos, dados de 2008. Distritos/subprefeituras, dados de 2006. Estatísticas socioeconômicas, dados de 2002.
Fonte: Elaboração própria com dados da PUC/SP, INPE, Instituto Polis, Mapa da Inclusão/Exclusão Social, Núcleo Vocacional (equipamentos atendidos pelo Vocacional) coleta e elaboração dos dados por Cláudia Alves. Elaboração gráfica final por Daniel de Albuquerque Pinto.

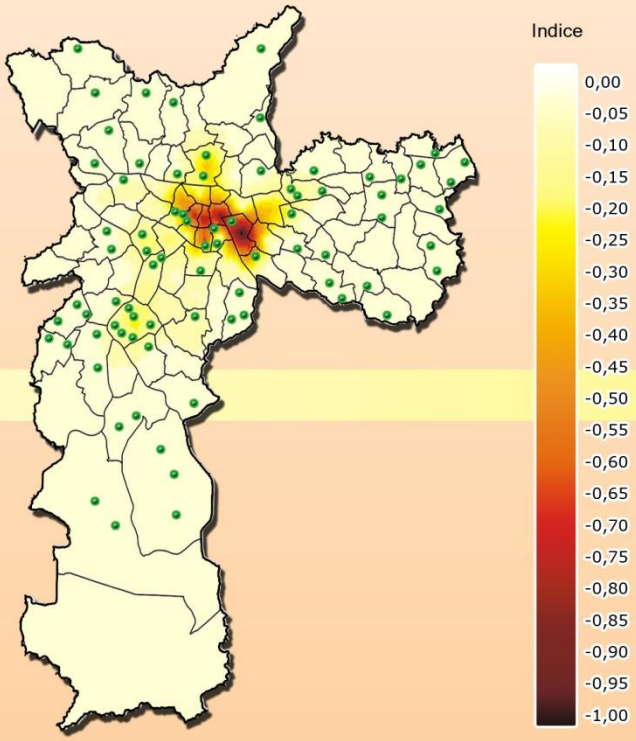


MAPA 8 – INCLUSÃO/EXCLUSÃO SOCIAL SEGUNDO VARIÁVEIS ANALISADAS NA DIMENSÃO AUTONOMIA
Município de São Paulo, 2002*

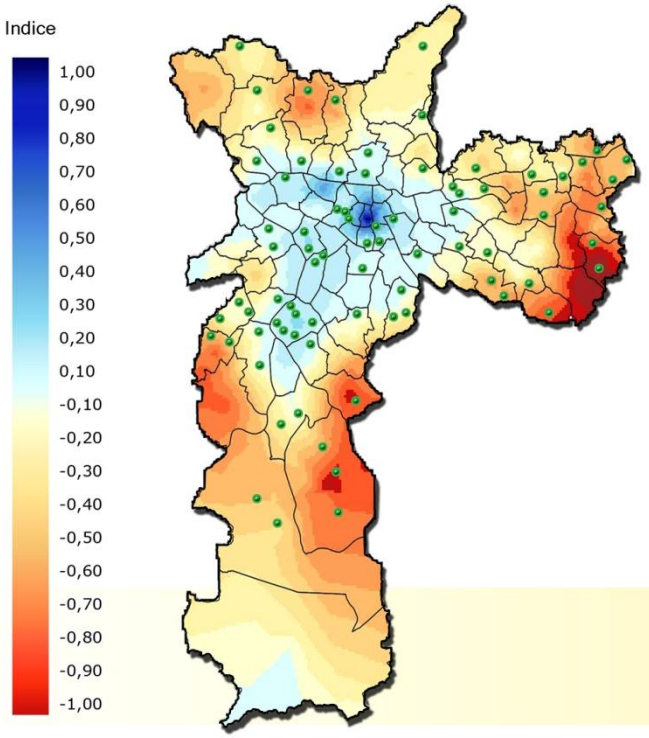
Renda



População de Rua



Emprego



distritos

Equipamentos com atuação do núcleo vocacional

* Número de equipamentos, dados de 2008. Distritos/subprefeituras, dados de 2006. Estatísticas socioeconômicas, dados de 2002.
Fonte: Elaboração própria com dados da PUC/SP, INPE, Instituto Polis, Mapa da Inclusão/Exclusão Social, Núcleo Vocacional (equipamentos atendidos pelo Vocacional) coleta e elaboração dos dados por Cláudia Alves. Elaboração gráfica final por Daniel de Albuquerque Pinto.

0 6 12 18
Quilômetros

N

Assim, como no caso dos Mapas dos equipamentos culturais da cidade, o mapa dos pontos de atuação do Núcleo Vocacional foi sobreposto ao mapa de exclusão/inclusão. Podemos perceber o quanto altos índices de privação estão localizados nas áreas periféricas da cidade, como Grajaú, Parelheiros, Campo Limpo/Capão Redondo mais ao sul do Município e Iguatemi/Cidade Tiradentes ao leste.Todos os distritos citados tiveram a construção de equipamentos públicos de cultura e a implantação do Teatro Vocacional.

A partir do Mapa também podemos verificar que em setores como o extremo sul da cidade, Parelheiros, por exemplo, mesmo o Vocacional possui baixa atuação. No final de 2007 o Projeto localizou uma aldeia guarani (Krukutu) e iniciou um trabalho de aproximação com a população indígena, visando descobrir formas de diálogo entre a produção cultural singular daquela comunidade e a produção teatral da cidade. Já em 2008 o Vocacional passou a atuar também em outra aldeia guarani, Tenondé Porã. Não existia pretensão alguma de ensinar-lhes teatro, mas estabelecer o encontro entre formas distintas de representação simbólica. Visto que, é patente que vivemos numa nação em que os conhecimentos acerca das culturas indígenas são absolutamente incipientes. Não faz parte sequer da educação formal travar diálogo a respeito de tais comunidades existentes no Brasil.

Vimos então nesta aproximação a oportunidade de compreendermos melhor as formas de representação difundidas por aquela comunidade. Infelizmente, o Vocacional pouco soube lidar com essa perspectiva singular de conhecimento da nossa própria constituição histórico-cultural. Apesar de ter designado um artista-orientador para o desenvolvimento do trabalho, o Projeto pecou ao restringir ou desvencilhar aspectos de uma ação global do Vocacional. A perspectiva pedagógica de um coletivo foi desconsiderada quando não houve envolvimento ou diálogo de outros profissionais do projeto em relação a ação que estava sendo desenvolvida ali, de caráter absolutamente singular.

O único contato efetivo que os outros profissionais do projeto tiveram com as populações indígenas citadas foi nas apresentações públicas durante as ações do Vocacional (Mostras, festivais, fóruns). O que por si só não era muito diferente de

outras formas de contato que temos historicamente com as populações indígenas no Brasil.

A possibilidade de uma perspectiva dialógica, pedagógica e de um contato que se desse na própria experiência entre culturas e linguagens distintas até 2008 não aconteceu.

As aldeias citadas refletem as condições materiais e humanas desfavoráveis explicitadas no Mapa, visto que é inegável essas populações, assim como as quilombolas, tem suas questões culturais e sociais explicitamente ligadas ao território.[28] Em São Paulo, o fato das aldeias estarem estabelecidas numa região do extremo sul, onde a dimensão socioeconômica possui garantia precária, configura alto índice de privação.

Mesmo que alguns aspectos estejam explícitos e visíveis, é especialmente rico o estudo da pesquisadora quando nos apresenta uma ferramenta de leitura do território que possui uma construção e forma de apreensão da realidade absolutamente objetiva e tangível, mas que ao mesmo tempo considera aspectos subjetivos da existência humana como deflagradores de desigualdade entre as populações residentes numa mesma cidade, como é o caso da variável Autonomia (população de rua, renda e emprego).

Podemos observar que as maiores ofertas de emprego e de concentração de renda encontram-se na região central, expandindo-se ao oeste e norte da cidade. Por outro lado, vemos que a população de rua concentra-se no centro e mais ao Norte da cidade, em busca de maior oferta de comida e dormitório, haja vista a localização dos albergues da cidade.

Se as cores em azul no mapa vão tornando-se mais fortes ao centro na medida que dão uma demonstração clara que as condições de vida e de acesso da população ficam menos desiguais e recebem uma maior intervenção pública e do mercado, e as cores em laranja espalham-se por todas a áreas que caminham em direção as periferias da metrópole, evidenciando cada vez menos investimento

[28] Para maiores informações acerca desta experiência consultar o artigo " Aldeias Guaranis, memória e Resistência" (Muniz, 2008,p.158-159).

público e do mercado, não é possível mais desconsiderar que para cada situação de exclusão uma outra de inclusão se apresenta.

1.5. Novo Organograma do Núcleo Vocacional (2005 – 2008)

Em 2005 o Vocacional passa a fazer parte do Departamento de Expansão Cultural resultado da fusão do Departamento de Teatro e de Ação de Cultura Descentralizada. O secretário de cultura nomeado é o Sr. Carlos Augusto Calil e o Sr. Rubens de Moura passa a ser o Diretor do Departamento de Expansão Cultural.

Vale dizer que no ano de 1935 a criação do Departamento de Cultura e Recreação, na época dirigido por Mário de Andrade, só se tornaria Secretaria de Cultura no ano de 1975. Mas, o nascimento do Departamento está absolutamente vinculado a um grupo de intelectuais, como Sérgio Milliet e Mário de Andrade, que possuíam estreitas relações tanto com a escola Livre de Sociologia e Política (1933), quanto com a Universidade de São Paulo (1935). Naquele momento a política cultural implantada estava diretamente relacionada a profissionais especializados e ao uso de pesquisas sobre a situação socioeconômica dos moradores da cidade.[29](Artigas, 2007).

A implantação do Vocacional tem estreitas relações com uma política cultural que muito se assemelha a implantada na década de 30 no Município, visto que tanto a construção dos CEUs quanto os projetos de formação contínua foram implantados nas áreas onde havia menos oferta de emprego e equipamentos culturais e menor índice de renda.

Do segundo semestre de 2005 até segundo semestre de 2006, sob a coordenação de Mario Santana o projeto fica com a configuração descrita abaixo, baseada em documento distribuído pela coordenação na primeira reunião geral do ano citado, versando sobre os objetivos relativos à criação de núcleos de teatro e assessoria a núcleos já existentes (o que remonta ao período anterior). Fica claro

[29] "(...) Competia a Divisão de Documentação, além de preservar os documentos históricos da cidade de São Paulo, alimentar o arquivo histórico e a seção de iconografia e promover o levantamento das situações sociais e econômicas do município, publicando dados e mapas e dados estatísticos que permitissem traçar um retrato do Município em todos os campos de atividade (...) (Artigas, 2007,p.9-14*).* Disponível no site: http://sempla.prefeitura.sp.gov.br/mm/cultura/.

que os objetivos relacionados à criação e assessoria aos núcleos de teatro se mantém; o que se altera pela primeira vez, é a configuração dada ao Projeto. Se antes se tratava de uma "metodologia aberta", agora os artistas-orientadores recebem um trabalho dividido em ciclos, numa tentativa de propor um sistema para a forma de ação já existente.

O que nos chama à atenção especificamente na proposta é o delineamento de um Sistema de Trabalho dividido em ciclos:

Assim.

- ✓ 1º ciclo: Iniciação à linguagem teatral
- ✓ 2º ciclo : Rudimentos da criação do acontecimento teatral em grupo
- ✓ 3º ciclo: Desenvolvimento de linguagem e autonomia no trabalho em grupo

Cada ciclo teria a duração de nove meses. Tanto o 2º quanto o 3º ciclo apresentam número mínimo de integrantes para a sua consolidação: oito. Cada núcleo relacionado a um ciclo poderia ter um artista-orientador disponível em um encontro semanal de três horas, ou dois encontros semanais de uma hora e meia.[30]

A experiência dessa proposta em ciclos gera dificuldades, especialmente no que diz respeito à realidade diversa das turmas e grupos atendidos pelo Projeto. O esforço para a categorização de alguns procedimentos gerou desconforto em parte da equipe que muitas vezes não conseguia relacionar o trabalho realizado com os ciclos citados.

Por outro lado, o trabalho em ciclos também podia ser compreendido muito mais como uma possibilidade de mapeamento da nossa ação e menos como uma obrigação de categorização de procedimentos ou de metodologias de trabalho. Ou seja, foi possível iniciar a partir dali um processo consistente de mapeamento dos grupos e turmas atendidos, em relação a número de integrantes, ao tipo de trabalho desenvolvido, as regiões ocupadas por esses grupos.

Então, o que aparentemente inseria o Vocacional numa fórmula de trabalho não condizente com o projeto, fornecia caminhos para a compreensão de que

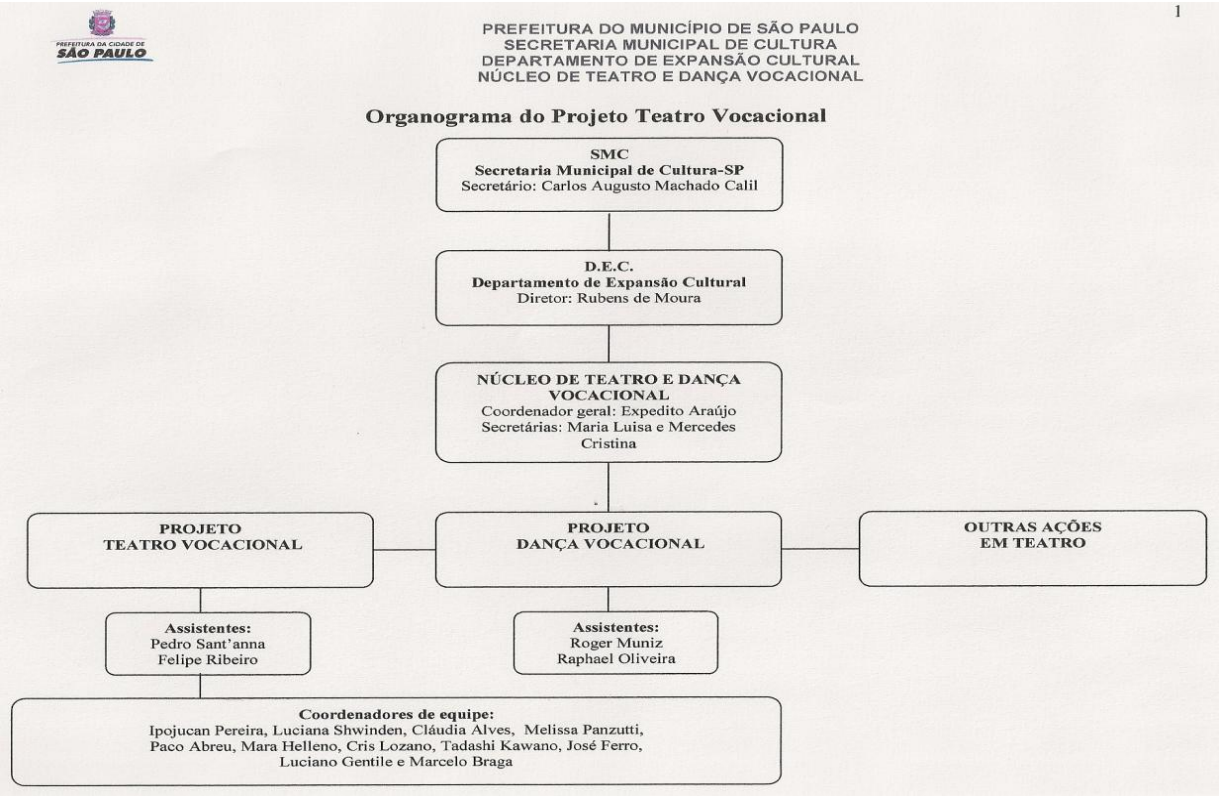
[30] Informações baseadas no documento interno " Núcleo Teatro Vocacional: proposta para 2006" produzido por Mario Santana (2006) e distribuído a equipe no primeiro semestre de 2006.

atendíamos turmas e grupos que possuíam tempos de trabalho, tipos de estudo e número de integrantes distintos, assim criavamos diferentes formas de abordagem, que muitas vezes fugiam não aos ciclos, mas a ordem proposta. Por exemplo , às vezes surgiam núcleos em busca de orientação que já se autodenominavam *grupos de teatro*, mas não possuíam conhecimentos básicos sobre a linguagem, o que os impedia de avançar em relação às questões das quais queriam tratar. Assim, a nossa ação ficava no meio do caminho: entre os rudimentos da linguagem e o auxílio para consolidação do trabalho coletivo.

Não é à toa que o período de coordenação de Mario Santana possui cuidadoso mapeamento de dados em relação ao trabalho desenvolvido nos anos de 2005 e 2006, e que se encontram no arquivo da Secretaria de Cultura.

Já no final de 2006, sob a coordenação de Expedito Araújo, indicado por Mario Santana para substituí-lo temos a seguinte configuração citada **no organograma I.**

Organograma I: Núcleo Vocacional (Teatro e Dança)- 2007



Elaboração própria. .O organograma foi distribuído à equipe contratada para atuar no projeto na edição 2007. No mesmo ano Renata Ferraz entrou na equipe de coordenadores para substituir Melissa Panzutti/ arquivo pessoal.

Em 2007 a equipe conta com um tema norteador da ação, denominado *Dramaturgias,* que passa a ser trabalhado de forma livre pelas coordenações de equipe. Em 2008 o tema é mantido, agora denominado "Dramaturgia"[31], contando com coordenação pedagógica específica para melhor compreensão do tema proposto por toda a equipe. Além disso, a coordenação geral, numa perspectiva de sistematização do trabalho propõe "eixos de conduta" (Parceria, Transparência, Sustentabilidade).

Na introdução deste texto apresentamos um quadro de funções que fazem parte do Vocacional, enfatizamos que de 2001 a 2007 não existiam as funções de coordenador pedagógico e nem coordenador de ação. Essas funções passam a existir oficialmente a partir de 2008 sob a coordenação geral de Expedito Araújo, mesmo que em 2007 tenham se delineado paulatinamente a partir dos modos de trabalho inseridos na equipe, especialmente no que diz respeito aos GTs (grupos de Trabalho internos).

Abaixo o quadro geral de ações do Núcleo Vocacional (2005-2008). A categorização das ações por *subprojetos, ações artístico-pedagógicas e ações complementares de fomento* foram propostas pela coordenação geral da época.

[31] No primeiro caso (Dramaturgias) a idéia era de ressaltar que trataríamos de todos os aspectos ligados a cena, não só relacionados a dramaturgia textual. No segundo caso (Dramaturgia), compreende-se que o conceito contemporâneo de Dramaturgia pressupõe que estamos tratando da cena e não mais somente do texto, o que torna desnecessário o uso do plural.

QUADRO VII: SUBPROJETOS

NOMEN-CLATURA	DESCRIÇÃO	LOCAIS / RESPONSÁVEIS	ACERTOS	DESVIOS
Vocacional Apresenta: "Toda terça tem Teatro"	Apresentações semanais de variados grupos de teatro Vocacional. Começou como parte das ações complementares de Fomento e era denominado "Vocacional Apresenta/Formação de Platéias".	Teatros Distritais: Alfredo Mesquita, Arthur Azevedo, Martins Penna, o Centro Cultural da Juventude CEUS: Alvarenga, Aricanduva, Butantã e Cidade Dutra A ação foi proposta por Paco Abreu, que havia sido coordenador no Projeto Formação de Público.	- Criação de espaço contínuo de apresentações para grupos de teatro do Vocacional - diálogo com as platéias locais. - espaço para apresentações dos espetáculos na íntegra. - Espaço para apresentações de grupos de teatro de escolas de formação. - ocupação do espaço público para difusão da arte experimental	- Falta de estrutura para apoiar as apresentações, tais como recursos para transporte e alimentação -Surgiu para suprir a lacuna deixada pelo Projeto "Formação de Público", no entanto não podendo supri-lo, nem em relação à qualidade dos espetáculos (condição sine qua non para efetivação de uma proposta sólida de formação de espectadores) e muito menos possuindo uma estrutura pedagógica e logística condizente.
Núcleo de Direção*:	Nasceu a partir das "Oficinas Técnicas" e objetivava inicialmente suprir uma necessidade específica dos grupos: formas de condução de um processo teatral, numa perspectiva de maior compreensão das etapas e funções relativas à encenação.	Quando fazia parte das oficinas técnicas, aconteceu em lugares escolhidos estrategicamente na cidade para contemplar públicos diversificados. No ano de 2007, quando passou a ser um núcleo específico do projeto foi inserido estrategicamente no Centro Cultural São Paulo. A responsabilidade da ação era de Ivan Delmanto e Bernardete Alves	- Ampliação das formas de coordenação de um processo teatral, com uma compreensão ampla dos aspectos da criação para além de uma visão tradicional do diretor como comandante e dono do processo.	- A ação torna-se equivocado, pontualmente em 2007, quando o Núcleo é inserido somente em um ponto da cidade. Ação que se mostrou favorável em relação à visibilidade da atividade, mas desconsiderou o caráter necessário de distribuição de núcleos por São Paulo. Em 2008 a ação voltou a acontecer em vários locais.
Núcleo de Estudos-Dramaturgia *:	Nasceu a partir das "Oficinas Técnicas" e objetivava fornecer inicialmente aos Aós elementos para uma ação contínua mais consistente, visto que o tema norteador das ações era Dramaturgia	Quando fazia parte das oficinas técnicas aconteceu em lugares estratégicos para contemplar públicos diversificados e tinha como foco um estudo baseado em aspectos históricos da Dramaturgia textual. Em outras palavras, objetivava um estudo baseado no texto para teatro. No ano de 2007 passa a ser um núcleo específico do projeto e inserido estrategicamente no Centro Cultural São Paulo. A responsabilidade da ação era de Ivan Delmanto e Bernarde Alves	- Oferecimento de subsídios para um trabalho mais consistente dos artistas-orientadores em relação ao eixo pedagógico do Projeto, que buscava uma leitura mais ampla do tema, nas relações polifônicas entre texto e cena, e não mais focada apenas no texto teatral	- Ampliação da compreensão do tema por parte de artistas-orientadores e artistas-vocacionados para além do texto teatral. - Pela primeira vez tanto as oficinas técnicas quanto os núcleos possibilitam um processo de formação contínua que colocava orientador e vocacionado numa relação pedagógica de outra ordem.

* Em 2008 tanto os Núcleos de Dramaturgia quanto de Direção são fundidos e passam a ser denominados: Núcleo de Estudos Vocacional, sob a coordenação de Ivan Delmanto. A equipe é ampliada e passa a atender em diversos pontos da cidade: Ceu Vila

Curuçá- zona leste, Galeria Olido - Centro, Paço Cultural Julio Guerra, zona sul , Tendal da Lapa –zona oeste e no centro Cultural São Paulo, novamente num esforço de descentralização da ação.

QUADRO VIII: AÇÕES ARTÍSTICO-PEDAGÓGICAS

NOMENCLA-TURA	DESCRIÇÃO	ACERTOS	DESVIOS
AÓ Visita[32]	Cada AÓ visitava outra turma e/ou grupo da mesma equipe por *uma aula*. A escolha das trocas era feita (idealmente) a partir das necessidades dos grupos ou turmas, observadas pelo AÓ de origem[33]. O AÓ visita ganhou novos contornos e podia acontecer também em duplas, podia acontecer só com a observação de um AÓ em relação ao outro, etc.. O encontro entre dois Aós na mesma turma também era chamado de "AÓ compartilha"	- um espaço necessário de ampliação de saberes. Tanto AÓ quanto AV[34] tinham contato com outras formas de se pensar e de se conduzir teatro. - Tornou-se um importante instrumento para que também os AÓS aprendessem com a observação da condução de outros AÓS. Era possível também que a observação gerasse críticas, análises e sugestões. O coordenador de equipe muitas vezes participava da ação.	- Em 2007 passamos a ter as ações designadas por períodos. Obrigatoriamente o AÓ visita deveria ser feito em maio. A necessidade de um planejamento extremo colocou em segundo plano as necessidades reais de cada lugar, de cada artista-orientador, de cada equipe, ou seja, muitas vezes o AÓ visita em maio acontecia de forma prematura, quando nem existia um mapeamento preciso da turma, com as suas necessidades e expectativas.
Processos vocacional (junho).[35]	Surgiu em 2006 na equipe de Artistas-orientadores que era responsável pelos equipamentos CEU Cidade Dutra e Casa de Cultura de Interlagos, sob a coordenação de Expedito Araújo- equipe sul I (Lívia Sabag, Marcelo Correia, Gabriela Flores e Claudia Alves). Trata-de de uma novo formato para as mostras anteriores, onde o objetivo e o foco não estavam mais na apresentação de cenas criadas anteriormente (mesmo que existissem), mas na criação de células cênicas a partir de procedimentos experienciados naquele dia, naquele lugar , a partir de um tema norteador. Em 2006 a equipe sul I partiu do tema Improviso (surgido das necessidades localizadas nas nossas turmas/grupos). No ano seguinte a ação foi adotada por todo o Projeto.	- Os artistas-orientadores em suas equipes, em parceria com os coordenadores criavam procedimentos e modos de condução que perpassassem as necessidades de todos os grupos. Não importava o momento de criação e de elaboração estética no qual se encontrassem, colocava todos em situação de jogo. - Não havia a necessidade do espectador externo, o que tornava o encontro um jogo entre *jogadores vocacionais*.	- O tempo tornou-se escasso para gestão de mais uma ação. Os artistas-orientadores necessitavam de muito mais tempo do que a carga horária disponível para a execução da atividade, e algumas vezes havia uma confusão entre o eixo proposto pelo Projeto e as necessidades detectadas nos coletivos. -Algumas vezes, por falta de planejamento ou apuro pedagógico o encontro perdia a sua função e tornava-se somente um emaranhado de jogos conduzidos por diversos AÓS sem objetivos claros.
Mostra Teatro Vocacional (outubro),	Encontro de compartilhamento dos estudos desenvolvidos ao longo do ano com os núcleos vocacionais: trechos de espetáculos, cenas, performances, instalações, etc. A **mostra local** acontecia em cada um	- As mostras locais possibilitaram que as experiências fossem potencializadas devido ao número reduzido de participantes e de	- A mostra sempre vinha acompanhada do momento de apreciação após as apresentações. Desde a primeira fase do projeto, o diálogo a partir das cenas fazia

[32] AÓ visita é a sigla utilizada para Artista-Orientador Visita. Essa ação já acontecia na primeira fase do Projeto.
[33] Denominávamos o orientador responsável por AÓ de origem.
[34] AV- Utilizarei a sigla AV para tratar dos artistas-vocacionados.
[35] Na dissertação de Ceccato (2008) ela trata de uma ação denominada "cena em jogo". A ação Processos Vocacional possui muitas relações com a ação citada. Destacamos o trecho: "tentávamos desarmar um olhar somente voltado para as qualidades temáticas da fábula contada, provocando uma mirada que incidisse sobre as formas escolhidas para traduzi-la, comunicá-la, criticá-la."PP.164

(mostra local e mostra regional)	dos equipamentos onde o Vocacional residia e podia ganhar as mais diversas formas.Era voltada para grupos e turmas localizados naquele equipamento. Ex: Leitura dramática, aula aberta, exibições de filmes com debates, etc.. A **Mostra regional** tinha o intuito de reunir um grupo de equipamentos de uma mesma equipe, tanto dos Projetos de Dança quanto de Teatro Vocacional. Na primeira fase do projeto era chamada de Mostra de Cenas Curtas.	espectadores, sem a necessidade de mostrar somente cenas de teatro. O momento transformou-se numa experiência de encontro entre jogador e espectador, trazendo familiares, AVs e coordenadores de cultura para uma relação mais próxima. -A partir de 2008 a equipe sul II, coordenada por Cláudia Alves passou a experimentar novas formas relacionadas à apreciação, que fossem além do aspecto verbal, ou, em outras palavras, do *bate-papo* após a apresentação.	parte dessa ação. - No passar dos anos o frescor ligado à mostra: apresentação e diálogo a partir das cenas se perdeu. Muitas conduções eram equivocadas, às vezes autoritárias e pouco (ou nada) se avançava em relação àquela experiência estética.
Festival de Teatro Vocacional (novembro)	Surge em 2006. Ação que finaliza as ações do ano e onde há a apresentação dos espetáculos desenvolvidos no âmbito do projeto. Por meio de edital público prioriza os coletivos já constituídos do Vocacional, grupos profissionais e não-profissionais da cidade, não necessariamente participantes diretos do Núcleo. Em 2008 contemplou, inclusive, espetáculos de artistas-orientadores do Projeto e grupos que não eram de São Paulo. O Festival já teve três edições e ofereceu workshops, debates, mesas-redondas.	- Expõe para a cidade a produção teatral do Núcleo Vocacional. - possui verba para viabilização de transporte e lanches - Participação de espetáculos e nomes do teatro de reconhecida competência e qualidade. - Na II e III edição abre espaço para trabalhos criados para espaços alternativos	- Na 1ª edição há o equívoco de concentrar as ações no centro da cidade, alterando a perspectiva do próprio Projeto. Nas edições seguintes este equívoco é corrigido. - Pouca participação da equipe na elaboração do Festival.Especialmente nas edições II e III a maior parte da equipe não é convidada a propor em relação aos aspectos pedagógicos da ação. - Nunca houve uma discussão aberta com a equipe em relação ao festival e suas metas e objetivos.

QUADRO IX: AÇÕES COMPLEMENTARES DE FOMENTO

NOMENCLATURA	DESCRIÇÃO	AVANÇOS	DESVIOS
Vocacional Vai ao Teatro:	Amplia a possibilidade de fruição teatral de qualidade entre os participantes do Projeto, a partir de parcerias com grupos profissionais de pesquisa contínua da cidade de São Paulo. Muitos grupos profissionais da cidade disponibilizam ingressos gratuitos para o teatro Vocacional, ingressos que são distribuídos entre AÓS, AVS e coordenadores de cultura.	- Cria-se uma possibilidade de fruição de espetáculos de qualidade para uma boa parte dos envolvidos, com uma imensa diversidade estética.	- Muitos dos grupos que disponibilizam ingressos encontram-se sediados no centro da cidade;a impossibilidade de dirigir-se ao centro, a partir das barreiras econômicas e geográficas contínua. Não se trata somente de gratuidade dos ingressos, mas da inexistência de formas de acesso aos espetáculos. - Na primeira fase do projeto a demanda da fruição do Vocacional era suprida pela ida aos espetáculos do Projeto Formação de Público, nos CEUS. - A freqüência dos espetáculos muitas vezes fica atrelada ao acompanhamentos dos AÓs que disponibilizavam inclusive carros particulares para a execução da ação ou acompanhavam seus vocacionados em transportes públicos, no trajeto de ida e volta.
Vocacional em Cartaz:	Os grupos foram estimulados a fazerem apresentações periódicas nos CEUS e Teatros Distritais, nos períodos em que o Vocacional parava de funcionar, entre um edital e outro, geralmente de novembro/dezembro a março/abril.	- Para os grupos, a experiência de "ficar em cartaz" na sua região, contribuía na aproximação entre artista e espectador, ambos do mesmo bairro. A Arte então era colocada numa dimensão de proximidade, numa dimensão cotidiana.	- Ação que visava cobrir a lacuna da ausência do Projeto nos equipamentos, nos meses que não existiam profissionais contratados, de modo a que os grupos continuassem com as suas atividades.
Ciclo de Leituras Vocacional:	Visava à ampliação do contato do vocacionado e da comunidade com textos teatrais. Era comum a Leitura ser seguida por debate.	- Muitos coletivos passaram a incorporar às suas práticas a leitura de textos de teatro, ampliando as suas referências acerca da Dramaturgia Universal.	

Além das ações citadas acima, o Vocacional também passou a compor a programação da Virada Cultural e a manter um diálogo mais próximo com a equipe de organização do VAI[36].

[36] O VAI - Programa para a Valorização de Iniciativas Culturais - VAI foi criado no ano de 2003 na gestão de Marta Suplicy com o objetivo de apoiar a partir de verba pública atividades artísticos-culturais, principalmente de jovens de baixa renda e de regiões do Município desprovidas de recursos e equipamentos culturais. Desde 2003 tem sido crescente o número de projetos contemplados que possui relação direta com o Teatro Vocacional. Os projetos são contemplados a partir de inscrições em edital público e processo de seleção feita pela Secretaria de Cultura.

QUADRO X: OUTRAS AÇÕES

NOMENCLATURA	DESCRIÇÃO	ACERTOS	DESVIOS
Teatro Vocacional na Virada Cultural[37]	Passou a compor a programação da Virada Cultural. Sendo que em 2007 havia um palco na República destinado somente a espetáculos criados a partir da assessoria do Teatro Vocacional, o que se ampliou no ano seguinte.	Os grupos passaram a experienciar o contato com público numeroso, eclético, concentrado no centro da cidade.	-
Diálogos Vai-Vocacional (agosto):	O Núcleo Vocacional passou a ter um diálogo mais próximo com a equipe responsável pelo VAI, criando ações conjuntas.	- Diálogo eficaz entre uma lei de incentivo público e a produção cultural não profissional da cidade. - No passar dos anos o Vocacional passou a ter muitos grupos contemplados pela lei.	-
Vocacional em Rede:	Criado em 2008 na equipe sul II coordenada por Cláudia Alves Fabiano com o intuito de propiciar espaços de diálogo entre todas as frentes de trabalho envolvidas com o Núcleo Vocacional (Aós, vocacionados, coordenadores do Vocacional e dos equipamentos) a partir de reuniões periódicas em diferentes lugares da cidade. No 2º semestre de 2008 passou a ser uma ação de todo o Núcleo Vocacional.	- Os coordenadores de cultura/gestores dos equipamentos e equipe Vocacional passaram a discutir projetos conjuntos.	-
Ação Diálogos Vocacional:	Criado em 2007 com o intuito de aproximar os grupos de teatro criados ou assessorados pelo Vocacional possibilitando mapeamento das novas demandas embutidas nessa realidade. As reuniões aconteciam no prédio Secretaria de Cultura , periodicamente A coordenação inicial foi de Mara Helleno.	- garantia de outro espaço de debate e reflexão para além das Mostras ou Processos Vocacional, possibilitando a discussão acerca de novas demandas especificamente de grupos consolidados dentro do Projeto, tais como Identidade Oculta, Alma, Humbalada.	-A demanda maior sem dúvida era de ordem financeira, de formas de sustentação dos coletivos agora criados e de informações acerca de modos de inserção no mercado profissional.
Fórum (agosto).	Experiência de estudo e debate coletivo, voltado a equipe Vocacional, posteriormente ampliado para as equipes de coordenadores/gestores dos equipamentos parceiros. O Fórum se propõe a aprofundar o debate acerca de temas como Ação Cultural, Pedagogia do Teatro, Formação de Espectadores, entre outros temas relevantes para a constituição das ações do Vocacional na cidade.	- Pela primeira vez pudemos trazer para o âmbito da secretaria uma proposta de formação absolutamente ligada aos anseios da equipe, totalmente democrática, porque voltada a todos os profissionais, sem distinção.	

[37] A Virada Cultural foi criada em 2005 pelo prefeito José Serra. Ação inspirada nas noites brancas européias, quando museus de cidades como Paris,Roma, Bruxelas e Madri permanecem, uma vez ao ano, abertos durante toda a madrugada. Em São Paulo, durante 24 horas, das 18 horas do sábado às 18 horas do domingo, em muitos palcos montados na área central da cidade e nos CEUs são apresentados, gratuitamente,shows musicais e espetáculos de teatro, circo, além de exibição de filmes e outras atrações. (Relatório de Gestão 2005-2008 da Secretaria Municipal de Cultura. p.105).

Na observação da planilha de ações percebemos a quantidade de ações inseridas a um mesmo Projeto, com limitações de todas as ordens, inclusive a carga horária e o período de contratação dos profissionais diminuindo ano a ano.

De certa forma o "excesso pedagógico", transferia ao artista-orientador e ao coordenador para uma dimensão alienante da própria ação, visto que cada nova ação gerava novas metas e novas demandas, num tempo exíguo de reflexão.

O número de ações também gerava a dificuldade da gestão, que passou a ser repartida cada vez mais entre coordenadores. Assim, a divisão rendia um novo dado ao projeto: o coordenador havia se tornado essencial na construção das redes e saberes, visto que, cada vez mais, o tempo era insuficiente para o estabelecimento de uma práxis necessária.

Neste sentido lembro claramente que na ocasião da minha entrada no Vocacional, na experiência como artista-orientadora, na *minha* primeira equipe[38] a qualidade do tempo da discussão era de outra ordem. O debate, a troca de idéias era composta numa relação tempo-espaço estendida. Na medida em que o projeto se amplia o tempo dedicado ao debate torna-se inversamente proporcional ao número de textos destinados a propulsores do debate.

Se por um lado o acúmulo de experiências reverte-se em ações, por outro, o excesso de ações reverte-se em falta de tempo.

Além disso, a necessidade de categorização das ações e reprodução automática das mesmas nos espaços não significava necessariamente a compreensão sobre a sua forma e modos de conduta. Mais que isso, ações tão diversas refletiam a própria diversidade das realidades locais e das abordagens pedagógicas. Não significa que fosse necessário tornar toda e qualquer ação relevante obrigatória em todos os lugares. Há que se escolher um leque de ações que correspondam as necessidades do lugar, do contrário, somos conduzidos a uma pasteurização da ação artística.

[38] A primeira equipe da qual fiz parte no Vocacional era coordenada por Mario Santana e composta por: Marcos Bulhões, Ipojucan Pereira, Sidnei Caria, Tadashi Kawano, Expedito Araújo, Aglaia Pusch,Chico Villa (in memorian), Lucia Capuchinqui, Nilson Muniz, Sidnei Caria,Vicente Latorre).

O excesso de ações gerava um certo desconforto da equipe, e com absoluta certeza, os profissionais trabalhavam muito mais horas, do que aquelas para as quais eram pagos, no desejo absoluto de que o projeto "desse certo".

Certamente não nos deteremos em cada uma dessas ações, suas demandas, das suas formas de condução, visto que este não é o objeto da nossa análise. Mas, olhar para o projeto, de forma geral, ter uma compreensão mínima acerca do seu desenho no território nos últimos anos é o primeiro passo para compreendermos algumas das experiências que serão destacadas deste conjunto, como o Vocacional em Rede e o Fórum Vocacional, criadas como mecanismos de gestão pedagógica diante da realidade Vocacional 2005-2008.

Capítulo 2: **Por Uma Outra Descentralização –** ***O ato de olhar a cidade e o Vocacional em pedaços***

> Quando o homem se defronta com um espaço que não ajudou a criar, cuja história desconhece, cuja memória lhe é estranha, esse lugar é a sede de uma vigorosa alienação. Mas, o homem um ser dotado de sensibilidade, busca reaprender o que nunca lhe foi ensinado, e vai pouco a pouco substituindo a sua ignorância do entorno pelo conhecimento, ainda que fragmentário. O entorno vivido é lugar de uma troca, matriz de um processo intelectual (Santos, 2007, p.81).

> A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em termos de relativa preponderância, nem das sociedades nem das culturas. E , na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas... (Freire, 1983, p. 43).

2.1. Política Pública: Política de Projetos x Política de Eventos

De acordo com uma corrente teórica inspirada no sociólogo Max Weber, o *Estado* pode ser entendido como "... a expressão político-institucional por excelência das relações dominantes de uma sociedade. Trata-se ao, mesmo tempo, de um agente de articulação e de unificação entre as nações. Ambos os aspectos, tanto a dominação como a articulação e a unificação, pressupõem a delegação dos mais altos níveis de autoridade e legitimidade ao Estado, no sentido de que esse possa exercer a força necessária seja mediante coerção, coação ou repressão, para garantir a reprodução dessa sociedade, ou seja, as relações de dominação vigentes (Abad

apud Freitas, 2003, p.13)", e segue, "... a política, de um determinado ponto de vista, consiste justamente na atividade pela qual essa mesma sociedade reflexiona e questiona a validez de suas instituições, junto com as suas normas e comportamentos" (Abad apud Freitas, 2003, p.14).

Ainda enfoca algumas acepções acerca do termo **Política Pública** (muito utilizado na América Latina) advindo dos termos ingleses *politics* (luta pelo poder e busca de acordos governamentais) e *policy* (conotação de ordem técnica e administrativa). Podemos considerar que em relação ao último termo:

- ✓ *Política Pública* representa aquilo que o governo pode ou não fazer diante de uma situação posta;
- ✓ *Política Pública* é uma forma de concretização da ação do Estado e conseqüentemente de utilização de recursos públicos (recursos técnicos, materiais, econômicos, humanos, etc.);
- ✓ *Política pública* pode ser vista como um instrumento de dominação, de acordo com a concepção inicial de Estado, como aquele que unifica e articula, de forma institucionalizada;
- ✓ *Política Pública* pressupõe uma ideologia de mudança social, mesmo que não explícita;
- ✓ *Política pública* é o resultado do encontro entre uma racionalidade técnica e uma racionalidade política - demandas, necessidades e interesses da população (Abad apud Freitas, 2003,p.14).

Então Políticas públicas são compreendidas como o "Estado em ação" (Gobert; Muller, 1987 apud Hofling, 2001); é o Estado representado por um governo e exercendo a sua função a partir de programas que visam a atender determinadas demandas dos setores sociais (Hofling, 2001, p.31).

Nessa perspectiva compreendemos políticas públicas como parte de um processo democrático, onde exista a articulação de mecanismos de implementação e gestão, reguladas pelo Estado, mas como "fruto de um processo de tomada de decisões mais amplo" (Hofling, 2001, p. 31), que envolvam diversos outros setores sociais.

Na construção de políticas que envolvam amplamente os setores sociais, acredita-se que exista um risco menor de que as políticas públicas sejam encerradas

ao gosto de cada novo gestor público nas mudanças de governo. Algo que nos parece inadmissível visto que, as políticas devem ser implantadas de acordo com demanda sociais reais e o seu encerramento ou alteração também merece e deve ter a consulta pública.

Ainda, de acordo com Eloísa de Mattos Hofling (2001,p.31),

> ...é possível se considerar Estado como o conjunto de instituições permanentes como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente que possibilitam a ação do governo; e Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período...

Em São Paulo, de 2001 a 2004, percebeu-se a coexistência de ações de formação contínua no campo da Arte, por meio dos projetos Formação de Público, Núcleo Vocacional, VAI (Programa para a valorização de iniciativas artísticas), Fomento ao Teatro, EMIA (CEUs – Centros Educacionais Unificados) e Big Band Fanfarra. Mesmo que tal coexistência tenha ocorrido por um curto período (ano de 2004), percebíamos que aquele conjunto de projetos fazia parte de uma política pública de ordem complexa, formando uma rede de ações interligadas, que ocupavam o território de forma ampla. Mas a política proposta na época tornou-se pré-efetiva na medida em que não houve tempo suficiente para sua instauração na cidade em longo prazo.

No contexto imediatamente anterior à instalação do projeto Teatro Vocacional, a sistemática apresentação de projetos pelas secretarias de cultura do Município e do Estado resultava em ações pontuais, desvinculadas dos lugares e dos sujeitos, com caráter efêmero e profissionais desprovidos de absoluto preparo, características que nos permitem falar de uma "política de eventos". O que se observava no campo do teatro era a criação de oficinas de curta duração, com contratações de profissionais por curto período, para o desenvolvimento de trabalhos teatrais em espaços longínquos, sem qualquer respaldo institucional, logístico

oupedagógico. Ou seja, os profissionais eram contratados e suas ações estavam desvinculados de um projeto cultural ou, em outras palavras, de uma política cultural.

Tratava-se de uma perspectiva alienante do trabalho artístico, na medida em que gerava a reprodução de formas hegemônicas e não propunha rupturas de qualquer ordem para o público atendido, e muito menos para o artista-educador envolvido.

De acordo com Teixeira Coelho no livro "O que é Ação Cultural?": "a fabricação é um processo com início determinado, um fim previsto e etapas estipuladas que devem levar ao fim preestabelecido. A ação, de seu lado, é um processo com início claro e armado, mas sem fim especificado e, portanto, sem etapas ou estações intermediárias pelas quais se deva necessariamente passar – já que não há um ponto terminal ao qual se pretenda ou espere chegar. Na fabricação, o sujeito produz um objeto, assim como o marceneiro faz um pé torneado. Na ação, o agente gera um processo, não um objeto. O objeto pode até resultar de todo o processo, mas não se pensou nele quando se deu início ao processo, e nisso está toda a diferença." (Coelho, 1988, p.12-13). E de acordo com a filósofa alemã Hannah Arendt, no livro "A condição humana", o homem-agente não tem controle total sobre suas ações. O homem age em público, ou seja, em meio a outros homens, e não tem como saber qual será a reação das outras pessoas que compartilham aquela experiência, ou seja, a reação humana é será impossível de prever, qualquer que seja a situação (Arendt, 1981).

Então, ao olharmos para uma série de atividades eventuais(como as que vinham sendo implantadas na cidade no período pré-Teatro Vocacional e que partem do principio de que bastaria a uma ação artística a simples contratação de profissionais e a sua distribuição pelo território), a "fabricação cultural" citada por Coelho mostra-se com força, já que o processo educativo e artístico se torna evento. Certo é que no caso do Vocacional temos por base a idéia de que o objeto é também processo, é também fruto do processo e parte do processo, é meio e fim. Nem desconsideramos que a criação de cenas, espetáculos, mostras, fóruns, etc. são

parte do caminhar e nem consideramos que a criação de objetos é o único fim que almejamos. A idéia do objeto artístico como meio e fim tem anteparo no próprio conceito do professor Milton Santos da "totalidade em curso", já que as formas espaciais resultam de processos anteriores, mas também integram os processos atuais, cujo fim não podemos prever (Santos, 2008).

É o que Ceccato (2008,p.45) explicita no trecho a seguir:

> Em contraposição à idéia de oficinas profissionalizantes, tecnicistas, compostas por estágios acumulativos, propúnhamos uma formulação pedagógica livre, baseada no encontro de artistas profissionais com os artistas vocacionados à semelhança de um aprendizado, não de uma profissão, mas de um ofício, servisse ele ou não para a inserção de seus aprendizes no mercado (...).

No livro "O Espírito das Luzes" (2008), Todorov coloca em questão um dos conceitos-chave do Ilumininismo: a *Verdade* e as relações desta com as instituições públicas. Assim, baseando-se na definição de instrução pública e educação nacional proposta por Condorcet, Todorov mostra que a *Verdade* tem papel fundamental na constituição da sociedade moderna.

A idéia de ***educação nacional*** **aponta para** uma educação homogênea, pautada em aspectos nacionalistas e autoritários, sugerindo a instituição pelo Estado de uma só visão. Já a ***instrução pública*** levaria em conta submeter os homens a conhecerem, analisarem e criticarem até mesmo as próprias instituições. Alternativamente, a idéia de *instrução* estaria mais próxima de uma práxis que visasse à autonomia do individuo e à possibilidade de esse indivíduo posicionar-se frente ao mundo de maneira a analisá-lo, criticá-lo e, por que não, transformá-lo?

Esclarecemos que o uso do conceito de autonomia neste texto refere-se exclusivamente à abordagem de Paulo Freire, dentro de uma perspectiva da Pedagogia Moderna no Brasil. Enfatiza-se o termo relacionado à idéia de dignidade humana, de sujeito histórico, social e político ao qual devem ser disponibilizadas pelo Estado as possibilidades de compreensão e construção de sua própria liberdade e de seu papel social, com base nos mais diversificados contextos formativos, numa perspectiva emancipatória que exclua o mercado como baliza.

Assim, a autonomia é aqui entendida para além de escolhas individuais

guiadas pela razão, mas adentra o campo da elaboração e intervenção social, a partir das mais variadas formas, entre elas a estética e a simbólica. Neste contexto, o sujeito autônomo estaria relacionado ao cidadão almejado, assunto de que trataremos mais à frente.

> ...quanto mais esclarecidos forem os indivíduos, mais eles serão capazes de decidir por si mesmos (...). O bom governo é aquele, que preocupado com o bem-estar de seus súditos mais do que com seu próprio triunfo, favorece o progresso das luzes, portanto da instrução pública; o que ajuda seus súditos a adquirir autonomia facilitando-lhes o acesso à verdade (Todorov, 2008, p.86).

Podemos então relacionar as finalidades da instrução pública com as finalidades do Vocacional, na constituição de novas abordagens pedagógicas em teatro que dêem conta de uma "formação" (tanto do artista-orientador quanto do vocacionado) que não queira validar verdades tradicionais e de certo modo absolutas, historicamente instituídas no campo teatral.

Por fim, caberia ao poder público propiciar a criação de espaços para que a formação aconteça de modo que os sujeitos envolvidos sejam convidados ao debate, não como meros apreciadores do processo, mas como construtores e avaliadores do ato criativo e, finalmente, do ato social.

Jean-Jacques Rousseau enfatiza que num desejo de melhora do mundo não basta "*expandir as luzes*", *porque "nós podemos ser homens sem sermos sábios"* (Rousseau apud Todorov, 2008, p.90). Todorov ressalta que "*o conhecimento não pega necessariamente a via da ciência: para penetrar nos arcanos das condutas* humanas*, a leitura de um grande romance pode se revelar mais esclarecedora do que a de um estudo sociológico"* (Todorov: 2008 p. 92).

Assim, um conteúdo é tão potente quanto mais potente for a sua forma (Cândido apud Carvalho, 2004, p.130-158), ou seja, se algumas obras nos impulsionam, nos emocionam e mais que isso, nos auxiliam numa releitura ou mesmo uma reelaboração da nossa própria vida,de um modo sensível, é porque as formas escolhidas foram umas e não outras. Uma forma que nos obriga a pensar, a reorganizar idéias e jeitos de agir, indubitavelmente humaniza-nos na medida que nos permite enxergar a realidade a partir da metáfora.

Em " O Espaço do Cidadão" Santos (p. 27) ressalta que em nossa sociedade, mesmo o consumo de massa é multiforme, haja vista que mesmo os estratos sociais beneficiados economicamente consomem somente *certos* bens materiais e imateriais tradicionalmente instituídos.

O que significa que a ausência de políticas que aproximem o individuo de práticas artísticas experimentais, àquelas que proponham algo além da reprodução de preconceitos, conceitos ou formas, é inacessível no Brasil à maioria, pobres e ricos.

Então diante de uma realidade na qual não conseguimos enxergar com clareza o que separa uma "aspiração pessoal legítima" de uma imposição do sistema, torna-se difícil a escolha de bens imateriais, simbólicos, que antes não tenham sido legitimados pela mídia, por exemplo.

> Psicologicamente, é só isso o que aqui nos preocupa, a diferença entre dominação e liberdade está se tornando menor. O individuo reproduz, em seu nível mais profundo, na sua estrutura de instintos, os valores e padrões de comportamentos que servem à dominação, enquanto a dominação se torna cada vez menos autônoma, menos "pessoal", mas objetiva e mais universal. O que hoje domina é o aparelho econômico, político e cultural, que se tornou uma unidade indivisível construída pelo trabalho social (Marcuse, 1970 *apud* Santos 2007,p 28-29).

Assim, o teatro insere-se num campo de experiências necessárias à pós-modernidade, visto que propõe um modo de apreensão/ compreensão da realidade que o torna singular: o seu modo de produção é de caráter coletivo no qual o sujeito se forma/transforma ao mesmo tempo em que o coletivo e o coletivo se forma/ transforma, ao mesmo tempo em que o individuo.

> ...É ao mesmo tempo um direito e um dever: o homem se torna o centro da obra porque ele é o centro do mundo – ou melhor, é o que lhe dá sentido. Por isso sua existência deixa de ser um simples meio posto a serviço de um objetivo mais elevado, a salvação da sua alma ou o advento da cidade de Deus; sua finalidade deve ser encontrada em si mesmo (Todorov, 2008,p.104-105).

E é o mesmo autor que nos lembra que um dos desvios fundamentais do pensamento das Luzes tem sido a distorção de que *pensar o homem no centro seria pensá-lo só (Todorov, 2008),* já que toda e qualquer ação levada a cabo pelo homem ou utilizada pelo mesmo acontece no contexto de um grupo, de um coletivo social, então a felicidade, a Humanidade, são aspectos relativos ao homem como parte integrante de uma sociedade, sendo o tempo todo atravessado pelas relações econômicas, sociais, culturais, históricas e afetivas que o circundam e o permeiam.

Quando tratamos da aquisição dos Direitos Públicos e da constituição das Políticas Públicas que existem para garanti-los, é inevitável falarmos de **cidadania social** (Abad, 2003), que seria o objetivo maior de qualquer luta política, ou seja, assegurar ao ser humano, a sua condição de pessoa, como consta na Declaração dos Direitos Humanos, artigo VI: "ser reconhecido como pessoa perante a lei.", ser reconhecido intrinsecamente digno. As políticas públicas surgem para dar conta dos Direitos, legitimados não só pela Declaração dos Direitos Humanos, mas por uma série de outros estatutos legais que estão no âmbito dos municípios, dos Estados e das Federações.

Cidadania social é uma expansão dos conceitos de *cidadania civil*, garantida pelas revoluções inglesa, americana e francesa no século XVIII, que é a base do Estado de Direito, quando foram instituídos os tribunais de Justiça; também é uma expansão da *cidadania política*, que foi consolidada no século XIX com os partidos políticos e as bases representativas do governo (Abad, 2003)

A *cidadania social* seria, enfim, a completa apropriação por parte *da pessoa* de todas as conquistas dos séculos XVIII e XIX, garantindo-se a preservação da dignidade da vida em todas as suas formas, ou seja, passa a ser inadmissível qualquer ação contra a Humanidade, contra a pessoa.

Segundo Milton Santos a crise econômica é dado essencial para a compreensão dos motivos que levaram o Brasil a retroceder em relação a certas conquistas sociais do campo da cidadania.

> O neoliberalismo ao mesmo tempo em que prega a abstenção estatal na área produtiva, atribui ao Estado capitalista uma grande cópia do poder sobre os indivíduos, a título de restaurar a saúde econômica e, assim, preservar o futuro (...) a instalação de tal estado de espírito e de tal estado de coisas precede à implantação das grandes mudanças

> sociais que viriam comprometê-los: o papel da máquina e do industrialismo no intercâmbio social, o uso da astúcia ou da força das relações internacionais, a chegada do capitalismo corporativo e a instrumentalização das relações interpessoais, a vitória do consumo como fim em si mesmo, a supressão da vida comunitária baseada na solidariedade social e sua superposição por sociedades competitivas que comandam a busca de status e não mais de valores. Em tais sociedades corporativas, reina a propaganda como fazedora de símbolos, o consumismo como seu portador, a cultura de massas como caldo de cultura fabricado, a burocracia como instrumento e fonte de alienação." (Santos, 2007,p. 23)

Em síntese, conceber políticas públicas pressupõe pensar as necessidades da sociedade, em seus diversos segmentos: classes sociais, etnias, gênero, raça, etc. Quando se analisa uma necessidade, ou seja, uma demanda populacional, geralmente se analisa a partir de um problema político deflagrado, que para ser resolvido necessita de uma ação política.

Mas, o que fazer quando esse problema político não é deflagrado? O que fazer quando esta demanda não está explicitada, ou antes, está enterrada por outras tantas demandas ditas prioritárias?O que fazer quando os atores sociais que seriam diretamente beneficiados por estas políticas públicas não possuem força coletiva de persuasão e decisão? O que fazer na inexistência de idéias lícitas acerca de cidadania? Haja vista, que a maior parte da população sequer detém os meios para uma análise crítica de sua existência.

Os mapas de exclusão/inclusão social (2002) e, mais recentemente, os mapas de equipamentos culturais da cidade de São Paulo (2006), ambos apresentados no primeiro capítulo, são um avanço para a formulação de caminhos para uma política pública cultural na medida que são instrumentais de leitura do território . Claro que eles precisam ser lidos dentro de um conjunto de mecanismos espaciais, econômicos e sociais, já que não podemos tratá-los de forma absoluta, sem admitir que cada lugar possui situações específicas. Ou seja, o fato de que a região de Parelheiros carece de equipamentos de cultura não significa que esse lugar esteja numa situação de alienação cultural extremamente maior do que as regiões oeste e central, que apresentam grande concentração de equipamentos de cultura e ações de formação e difusão variadas.

Então, para falar de "riqueza" ou "pobreza", "inclusão" e "exclusão" é necessário olhar para a parte (região, distrito, bairro) em relação ao todo (a cidade, o país, o mundo). Caso contrário, corremos o risco de reforçarmos preconceitos e de criarmos ações baseadas em uma visão hegemônica sobre os lugares e as pessoas dos lugares.

Em documento escrito pela equipe de coordenadores de 2007 surgem como duas das principais metas do Vocacional:[39]

> ✓ Contribuir para a formação de um cidadão capacitado a agir coletivamente e apto a organizar a sua ação e seu discurso segundo seus interesses e de sua comunidade;
>
> ✓ Possibilitar a apropriação dos diversos aspectos presentes no fazer teatral, e desta forma, contribuir para a formação de um individuo disposto a dialogar e transformar a realidade social em vigor;

Mas, de que cidadania estamos falando se muitas vezes os governos se baseiam nos mesmos discursos para apoiar políticas contrárias?

No relatório de Gestão 2005-2008 assinada pelo secretário de Cultura da Cidade, Sr. Carlos Augusto Calil ele explicita o papel do setor privado na execução de atividades de caráter cultural, utilizando termos como "demanda reprimida", "oferta", "empregabilidade", cita o setor privado como imprescindível a gestão pública. No trecho destacado a seguir, palavras sobre o Vocacional:

> Felizmente no campo da cultura a empregabilidade está em expansão. Por outro lado, o jovem da periferia muita vez precisa de profissionalizar-se rapidamente. Para atrair esta faixa etária serão criados cursos de formação seqüenciada em atividades como cenotécnica, iluminação, sonorização, informática aplicada, dança, teatro e música vocacional etc. O conceito do projeto, inovador em relação aos centros culturais existentes, é o de oferecer formação profissional no espaço antes destinado exclusivamente à fruição cultural. A universalização da expressão artística, demanda permanente dos jovens, é atendida pelo Programa Vocacional de Teatro, Dança e Música da Secretaria Municipal de Cultura. O Vocacional visa atender a qualquer pessoa a partir dos 14 anos que queira iniciar-se nas linguagens oferecidas.(...).

[39] No primeiro semestre de 2007 a partir de curso de formação aos coordenadores de equipe, conduzido pela professora Maria Lucia Pupo, foi proposta a escrita de um material acerca das metas e objetivos do Vocacional. O grupo responsável pela escrita era: Cláudia Alves, Cris Lozano, Luciano Gentile e Luciana Schwinden, com a participação esporádica de Mara Helleno e a contribuição de toda a equipe de coordenadores do ano.Cláudia foi responsável pela redação final do material, que ocorreu em junho/2007 após três meses de elaboração.

O texto explicita alguns equívocos relativos às matrizes de criação e desenvolvimento do Projeto, o Vocacional então passa a fazer parte de uma rede de ações desvinculadas entre si, nomeadas por conceitos esvaziados que circunscrevem o projeto ao atendimento de uma demanda que difere daquela a qual originalmente foi criado.Então, um projeto que jamais teve sua criação relacionada a inserção dos jovens no mercado de trabalho, passa a ser citado com essa finalidade.

O público atendido pelo projeto é nomeado como "jovem da periferia", muito mais para categorizar uma parcela da população excluída a qual só são dirigidos projetos compensatórios no campo da Educação e da Cultura. Então, " ao jovem da periferia" as opções no campo da cultura também são traduzidas pela sua maior ou menor possibilidade de inserção no mercado.

Além disso, fica explicita a idéia de "as pessoas têm necessidades essenciais em função da classe a que pertencem" (Santos, 2007, p.62), o que necessariamente tem que ver com o lugar do território que ocupam. Assim, como moradias para pobres são casas populares minúsculas em bairros extremamente afastados e serviço de saúde se traduz em postos de saúde sem equipamentos e sem especializações; no campo da cultura qualquer ação que se pense parece também nascer destinada a atender às necessidades do mercado, muito mais do que propiciar que a prática teatral reverta-se em prática social. Foi desta perspectiva que o Vocacional sempre procurou afastar-se.

Além disso, no mesmo relatório o secretário pontua ações como " Virada Cultural" e " Piano na Praça" como aquelas que promoveram "reurbanização humana do território".Não queremos desconsiderar que a " Virada Cultural" abre uma perspectiva de ocupação da cidade , especialmente do centro expandido, muito interessante, no que diz respeito a andar pelos espaços públicos, numa nova relação com a Arte e com a arquitetura da cidade, deixando de lado (por 24 horas) o terror em relação a andar pelo centro de madrugada, por exemplo.

Mas, vale indagar a quem se destinam essas ações e se têm elas, realmente, um caráter público pelo fato de que movem um número significativo da população, são gratuitas e se realizam em teatros que, a exemplo do Teatro Municipal, idealmente deveriam ser compartilhados por todos a todo momento.

Vamos relembrar os mapas relativos aos equipamentos culturais na cidade e a sua relação direta com a economia, com a geração de lucro. Não só os equipamentos culturais privados estão concentrados no centro, mas toda a rede de serviços que gira em torno da "indústria cultural" também está lá.

O problema não está no *evento*, mas numa ação que se insere na cidade, de forma desconectada de todo o resto, tornando-se o "pão e circo", ou seja, uma vez ao ano lanço aos "cidadãos" o que há de melhor no campo do que se tem produzidos em Arte. Então, o que deveria ser mais um aspecto da vida cultural da cidade, torna-se evento legitimado pela indústria cultural, que move pessoas, recursos e patrocinadores, que gera mais capital concentrado numa perspectiva alienante.

> Na cidade, sobretudo na grande, os cimentos se dissolvem e mínguam as solidariedades ancestrais (...). As causas dos males aparecem como se fossem a solução, círculo vicioso que escancara as portas das favelas para a cultura de massas, com o seu cortejo de despersonalização, e a substituição dos projetos pessoais saídos da cultura, isto é, de dentro dos indivíduos, por outros projetos elaborados de fora deste mesmo individuo... (Santos, 2007, p. 29).

Numa outra passagem muito interessante, o relatório de Gestão trata dos espaços destinados ao cinema na cidade: "A vida cultural da cidade é intensa e recebe muito estímulo de iniciativas privadas de artistas e empresários. No campo da exibição cinematográfica, verifica-se que a rede de cinemas de arte de São Paulo é superior à de Nova York e vem angariando prestígio entre os patrocinadores privados que disputam os nomes das salas: Sala Belas Artes HSBC, Sala UOL, Sala TAM, Sala BOMBRIL, Espaço UNIBANCO etc*".*

Ou seja, o setor privado vai ocupando um espaço que deveria ser preenchido pelo setor público, pois as escolhas no campo da Arte não devem ser balizadas apenas pelo seu valor de mercado. Então, quando tratamos de salas de cinema como o HSBC ou o Espaço Unibanco, mesmo sabendo que se assistem ali a filmes que, em sua maioria, são ligados à pesquisa e ao o que está fora do circuito da indústria cultural, podemos perguntar: *onde ficam localizados esses cinemas?* E a resposta é: no centro e em áreas ditas nobres da metrópole, a custos nada

acessíveis para a maior parte da população, atendendo a uma fatia restrita e específica dos moradores da cidade.

Nos valemos de Bicudo (2006) para esclarecer que a concentração de equipamentos culturais na mesma região não é "um problema em si", torna-se um problema político na medida em que este pedaço do território passa a receber um maior cuidado do Estado e do setor privado, conseqüentemente sendo beneficiado com o maior número de incentivos. Assim, as outras frações do território ficam em situação de desvantagem, o que acarreta uma série de problemas sociais constatados pelos mapas de Sposati, por exemplo.

A existência desses cinemas ou número de salas de cinema na cidade está diretamente ligada ao atendimento a um nicho específico do mercado. É por isso mesmo que o Estado precisa interferir, criando e fomentando ações em todos os equipamentos culturais da cidade. Por outro lado, é possível que a parceria entre Estado e setor privado exista para a criação de outras formas de acesso a determinados bens culturais localizados no centro, desde que ao Estado caiba o controle desta relação, sendo gestor de um processo de aquisição de linguagem não balizado pelas necessidades do mercado.

2.2. A juventude e seus significados

Discutir políticas culturais para a juventude no século XXI, inevitavelmente nos remete a uma visão, ou antes uma (re)visão, da condição juvenil.

Na concepção Greco-Romana clássica, a juventude abarcava um período que ia dos 22 aos 40 anos. "Juvenil" vem da palavra grega *aeoun*, etimologicamente "*aquele que está em plena força da idade*". Juventa, deusa grega, era evocada na cerimônia de passagem dos mancebos para a vida de plenos cidadãos, ou seja, para a vida *adulta* (Novaes, 2004). Com o passar dos séculos, a juventude foi ganhando novos e inopinados significados sociais.A idéia de juventude traz em si imagens contraditórias que a compõem. Então, vemos uma condição juvenil que é mais do que um segmento social ou espaço de transição (entre a infância e a vida adulta), mas l*ugar* que contém o perigo, a esperança, o paradigma do desejável. A juventude

inserida no contexto da pós-modernidade também é vista como espaço absoluto de medo e intolerância.

A mudança do significado da juventude também provém do fato de que a infância, tal qual a concebemos desde o início do século XX, está em vias de extinção, engolida por uma adolescência que acontece cada vez mais cedo e na qual, por exemplo, a sexualidade precoce desponta (Abad apud Freitas, 2003,p. 24). Sem espaço de mobilidade e ascensão, o jovem passa também a ser ator social em busca de novas políticas de inclusão.

Não podemos negar que a condição juvenil passa por um processo de desinstitucionalização (Abad, 2003,p.27), excluída que foi dos processos políticos e públicos, vive à beira do Sistema, procurando incluir-se. O tempo livre, o ócio, por conta do desemprego e da falta de perspectiva, são ao mesmo tempo espaço da desumanização e molas propulsoras de uma autonomia nunca antes vista. O núcleo familiar também sofreu alterações em suas bases tradicionais**,** e o jovem então foi convocado para uma precoce maturidade emocional, afetiva.

A juventude das privações, dos limites, constrangida pelas convenções sociais, está em extinção (também). O que temos é a juventude da exacerbação, da fúria, que tanto vira arte quanto massacre.

Hoje, com a flexibilização das relações de trabalho, a inserção no mundo laboral torna-se episódio transitório e não mais definidor da identidade individual. O que também pode ser paradoxal é que a identidade, apesar de cada vez mais valorizada, parece-nos cada vez menos definível, tantas são as referências que a compõem.

A idéia de juventude, também no discurso da "indústria cultural", torna-se ferramenta e inserção social, de "inclusão", tal como vimos no discurso do secretário de cultura, no qual o Vocacional é oferecido não como possibilidade de emancipação juvenil[40], mas como instrumento de inserção no mercado, no mundo do trabalho.

A inclusão então se dá na perspectiva do reconhecimento profissional, numa compreensão equivocada das conquistas do projeto. O lugar do corpo, instância

[40] Para maior aprofundamento em relação ao conceito de emancipação relacionado às práticas do Vocacional numa perspectiva crítica em relação ao conceito de autonomia consultar a dissertação de mestrado de Ceccato (2008, p.174)

extremamente importante da condição juvenil, hoje pode ser comprado, não depende mais somente de uma condição biológica.

2.3. O Vocacional e o público jovem

De que jovem falávamos no Vocacional e temos tratado durante sua trajetória? É o mesmo jovem citado no relatório de gestão de 2005-2008? Um jovem genérico, em busca de emprego, pobre, sem perspectivas e que, por conta do local que ocupa no território e de sua renda, só terá acesso a determinadas e determinantes políticas pseudo-públicas?

> Difícil precisar o que é juventude. Quem não se considera jovem hoje em dia? O Conceito de juventude é bem elástico: dos 18 aos 40 anos, todos os adultos são *jovens*. A juventude é um estado de espírito, é um jeito do corpo, é um sinal de saúde e disposição, é um perfil do consumidor, uma fatia do mercado onde todos querem se incluir. Parece humilhante deixar de ser jovem e ingressar naquele período da vida em que os mais complacentes nos olham com piedade e simpatia e, para não utilizar a palavra ofensiva – velhice –, preferem o eufemismo "terceira idade". Passamos de uma longa, longíssima juventude, direto para a velhice, deixando vazio o lugar que deveria ser ocupado pelo adulto (Kehl,2005,p.89-113).

A efetivação das políticas públicas tem como meta proporcionar uma diminuição das desigualdades sociais existentes. A configuração do Mundo do Trabalho foi alterada, solicitando a todos, jovens ou adultos, novos perfis profissionais e uma formação continuada de todos. Ao mesmo tempo, estabelece um porvir que não existe, uma esperança num futuro que jamais chegará: não há espaço para todos no mundo, quanto mais *no mundo do trabalho. A* desigualdade econômica avassaladora divide o mundo entre ricos e pobres e, dentro destes grupos, há tantos outros subgrupos: os negros, as mulheres, as diversas etnias, etc.

Milton Santos, na entrevista que resultou na publicação do livro "Território e Sociedade", nos apresenta aspectos da Globalização, ou do Globalitarismo como ele costumava denominar, um processo que se dá na junção do *Totalitasmo e da Globalização*, excluindo de vez a democracia. A globalização conseguiu tornar tudo

ideológico. Vivemos em meio à ideologia materializada nas coisas, nas imagens do cotidiano. E é tarefa quase impossível desvencilhar a realidade do que é ideológico.

Se partirmos da afirmação de Santos de que "tudo é ideológico!", então é importante se aproximar de sua proposta de que a análise seria o caminho para a desconstrução das ideologias massacrantes. Desse modo, podemos, por exemplo, subverter o olhar que muitas vezes temos e observar a juventude como o lugar da esperança e da rebeldia, do perigo e do desejável (Benevides apud Novaes, 2004). Dentro dessa perspectiva, precisamos nos perguntar quais políticas públicas devemos construir.

Mas, claro que se fala, na maioria das vezes, da juventude como produto, como moeda de troca, porque a juventude é associada ao corpo que a contém e a explicita. O discurso da liberdade, difundido pelo mercado, torna-se promessa aos jovens de todos os estratos sociais e etários. Negocia-se a juventude: na indústria cosmética, no mundo da moda, na publicidade, nas telenovelas e também nas Artes Cênicas.

Alternativamente, o Vocacional, desde o início, tinha como meta o atendimento a um público que possuía sim uma idade mínima (14 anos), mas de maneira alguma uma idade máxima. Assim, tirava-se o foco, de imediato, do público infantil. Mesmo porque, quando da implantação do projeto Vocacional, como já dito, existia a EMIA (CEUs), que oferecia às crianças uma introdução às linguagens artísticas.

Mas, com a extinção da EMIA (nos moldes citados), as crianças que haviam tido contato com algumas dessas linguagens foram, de diferentes formas, incorporadas ao Vocacional (muitas delas possuíam, inclusive, idade inferior à idade mínima do Projeto).

Ao Vocacional, mais uma vez, coube suprir uma necessidade para a qual não havia sido criado. O processo de aquisição teatral com crianças na EMIA possuía caráter singular, tanto em relação à formação específica dos profissionais envolvidos, quanto ao modo de trabalho instaurado, que se dava pela inter-relação de diversas linguagens artísticas. Enfim, uma perda irreparável, pela coerência de forma e conteúdo do Projeto dirigidos ao público infantil.

A partir da extinção da EMIA, inúmeras foram às experiências artísticas dentro do Vocacional que contemplaram o trabalho com as crianças. Esta realidade fez com que houvesse uma sensível alteração em uma das principais metas do Projeto, a de criação de coletivos teatrais, já que tanto as formas, quanto os conteúdos sensíveis que emergiam dos "coletivos juvenis" e dos "coletivos infantis" (na maioria das vezes misturados numa mesma turma de iniciação) tinham perspectivas absolutamente diferentes. Ademais, na maioria das vezes os artistas-orientadores não possuíam formação condizente com a especificidade do trabalho, e não sendo o público infantil, o foco do nosso atendimento, não criamos mecanismos de formação em ação desses profissionais.

Em suma, tanto as crianças foram prejudicadas, nos casos em que os profissionais não estavam preparados para abarcá-las, como o próprio Projeto foi posto em xeque, na medida em que possuía diretrizes que se chocavam com a realidade do trabalho.

Percebemos que, pensar e estruturar políticas para a juventude é pensar muito além do jovem, é refletir no que as gerações posteriores herdarão de políticas públicas sérias. Não se trata de escolher uma série de ações pontuais, com fim em si mesmas, que só servem para a reprodução social, para confirmação do que já está dado: um Estado desumanizado e uma sociedade desigual que conduzem à construção de um indivíduo anestesiado, alienado de sua própria produção simbólica.

Enfim, O que queremos com políticas destinadas aos jovens?

Queremos a constituição de coletivos críticos, organizados, emancipados, libertos das suas próprias amarras alienadoras (im)postas pelo mercado. Dentre essas alienações, vale desmistificar especialmente aquela que nos acompanha em todas as concepções sobre juventude: a idéia de liberdade. A liberdade que nos assalta hoje é a liberdade da compra, do consumo, da aquisição da própria juventude, colocada, em último grau, como a compra do corpo ideal (Abad, 2003).

O Vocacional sempre trabalhou na perspectiva de que os coletivos[41] participantes do projeto pudessem olhar criticamente para sua própria condição juvenil, a partir do seu lugar de origem, da sua cidade de morada. Nesse sentido,

[41] Uso o termo "coletivos" aqui tanto para designar as turmas de iniciação, quanto os grupos que recebem orientação do Vocacional.

não cabe num relatório de gestão Municipal que o Vocacional almejasse, em alguma medida, suprir uma necessidade de inserção no mercado. Claramente, após alguns grupos criados dentro e a partir do Projeto, surge sim uma nova "demanda": a de pensar de que forma esses núcleos teatrais se inserem na cidade.

Isso em certa medida nos remete novamente ao esforço de buscar uma política cultural descentralizada, distribuindo pelo território o que está sendo produzido. O que não significa, absolutamente, que o Vocacional quisesse criar coletivos nos diferentes lugares para que eles jamais circulassem pela cidade, mas talvez numa perspectiva de que fossem criadas novas centralidades também no que diz respeito à elaboração e difusão estética.

2.4. Descentralização cultural

Cabe dizer que o movimento teatral na cidade de São Paulo passou por um período de renovação nos últimos dez anos, e o Vocacional faz parte desta realidade. Os grupos profissionais e não-profissionais ocuparam todas as regiões da cidade e se tornaram visíveis para boa parte da população. Uma visibilidade que não aconteceu tendo a mídia como principal aparato (e não seria o caso), mas está amparada em uma série de conceitos que partem de uma determinada idéia sobre o lugar tomado ou (antes) criado simbolicamente pelo Vocacional na cidade de São Paulo, e que não tem como melhor medida de sua "eficácia" a simples superposição de mapas e números.

Assim, é impossível lidar com a construção de ações de ordem cultural sem levar em consideração que cada lugar merece um olhar e uma perspectiva particulares. Essa perspectiva não conduzirá a ações regionalistas e extremistas se entendermos que o olhar para o lugar conduz a uma ampliação de conceitos e perspectivas, e não o contrário.

No livro "A natureza do Espaço" (2008) Milton Santos nos convida a transformarmos uma "totalidade em outra totalidade", trata-se do que Marx denominou totalização, ou seja, todo e qualquer objeto que o homem cria faz parte de um todo e qualquer ação feita sempre estará interligada a outra. Assim, uma ação

potente não se configura se não se conecta a esse *todo* citado. Sem olharmos o todo correremos o risco de fazer uma leitura incorreta da realidade na qual queremos interferir (Konder, 2006, p. 36). Assim, claro é que podemos ter certa visão de conjunto, o que não quer dizer que dali a pouco esta visão não possa ser substituída por outra, visto que o território e as relações estão em constante movimento, essa é exatamente a mesma idéia apresentada pelo geógrafo Milton Santos em relação a "totalidade em movimento" (Santos,2008), que por sua vez advém da obra de Jean-Paul Sartre. Então, se essa totalização ou essa visão de conjunto são provisórias, inevitavelmente os modelos implantados se transformarão se estivermos atentos ao que o território e as pessoas nos apresentam, nos solicitam, nos impõem.

Poderíamos enfim dizer que, diante de todas as contradições da cidade e diante da ausência de um conjunto integrado de ações, o Projeto Teatro Vocacional estaria condenado ao fracasso?

Preferimos outro caminho de análise, no qual, apesar de explicitarmos os desvios tomados, ressaltaremos os avanços que possibilitam uma infindável análise crítica. Re-articular o quadro de ações demonstrado no capítulo anterior sugere sim uma infinidade de possibilidades.

Partiremos deste ponto: a existência do Vocacional como ação descentralizada, que conseguiu manter-se a partir da persistência pedagógica de uma equipe de profissionais (artistas-orientadores e coordenadores), muitos dos quais participantes do projeto em sua primeira fase.

E é nesta realidade que o aspecto da *formação em ação* torna-se dado imprescindível de análise e transfere o mérito dos avanços especialmente aos profissionais envolvidos. Esse enfoque explicita que os desvios estiveram necessariamente relacionados a uma "ausência de política pública". Foi no esforço conceitual desta equipe que as bases do trabalho foram mantidas e as novas diretrizes pedagógicas configuraram-se, buscando o atendimento a novas necessidades.

Se tratarmos aqui de um nível de modificação social almejada que só se dá no exercício da dialética, apuramos que, por um lado, precisamos apurar os níveis de transformação local, olhando para São Paulo em pedaços, analisando "pequenas" experiências constituídas a partir de uma dada visão de conjunto, o que pressupõe

analisar algumas das diretrizes implantadas pelo Projeto. É no exercício da prática em pontos da cidade, que a práxis se mostra, paulatinamente.

Por outro lado, porém, essa *pequena totalidade* também deve propor um nível mais abrangente de análise, pois os experimentos de menor escala podem ser posteriormente adotados numa escala maior. Foi o que aconteceu com o " Vocacional em Rede"[42], por exemplo.

Com essas passagens de escala, a atividade teatral pode inserir-se na cidade de forma diferenciada, propondo-se como **lugar** de transformação da hegemonia mercantil, midiática, econômica e publicitária do mundo atual, que é contrária a uma perspectiva de apaziguamento das diferenças.

No livro "O que é Dialética*?"* Konder nos brinda com a definição marxista de população e, em linhas gerais, estabelece que não podemos tomá-la de forma absoluta: mesmo que a população seja um todo, só a compreenderemos se estudarmos os elementos sobre os quais essas populações se apóiam. O Mapa de exclusão/inclusão (2002) tem absoluta relação com essa idéia. Olho o todo, analiso partes, volto para o todo e por fim tenho uma totalidade palpável. Atentando para as ações que se dão nesse território previamente estudado e observado em bases conceituais, chego a uma nova análise, a uma nova totalidade ou, no dizer de Milton Santos (2008), a um "concreto pensado". Segundo Marx (apud Konder,2006, p.39), o resultado dessa operação *é só um momento de um processo de totalização*.

> O espaço é uno e global, funcionando segundo um jogo de classes que tem sua demarcação territorial. Agir sobre uma fração do território, sem que a ação seja pensada de maneira abrangente, pode oferecer soluções tópicas e de eficácia limitada no tempo, servindo, sobretudo ao reforço dos dados estruturais contra os quais se imaginava combater." (Santos, 2007,p. 86)

É ainda Milton Santos que diz,ainda em "O Espaço do Cidadão"*,* que, assim como cidadania e cultura são apresentados como um par integrado, cultura e

[42] O "Vocacional em Rede" foi o nome dado a uma reunião periódica entre equipe do Vocacional (coordenadores e artistas-orientadores) e gestores culturais dos equipamentos governamentais e não-governamentais participantes do Projeto (todos de uma mesma região de atuação), com o objetivo de conhecer os projetos culturais existentes na região e criar novos a partir das demandas locais.

território também podem ser vistos sob este prisma: como um par dialético. Para o Geógrafo citado, "a cultura, forma de comunicação do indivíduo e do grupo com o universo, é uma herança, mas também um reaprendizado das relações profundas entre o homem e o seu meio, um resultado obtido por intermédio do próprio processo de viver. Incluindo o processo produtivo e as práticas sociais, a cultura é o que nos dá a consciência de pertencer a um grupo, do qual é o cimento" (Santos,2007,p. 81).

Hamilton Faria (2003) no artigo "Políticas Públicas de Cultura e Desenvolvimento Humano na Cidade", advoga por um pensamento que vá além das atividades culturais especializadas. Quando tratamos de teatro aqui, buscamos essa visão mais alargada sobre o que é cultura. Nosso desafio é nos afastar da concepção segundo a qual a cultura tem a ver com o que é "culto", tradicional, ou aceito pela indústria cultural.

Assim "os critérios para se obterem resultados eficazes na área de cultura devem partir de indicadores diferentes daqueles que buscam resultados materiais palpáveis. Não é correto tratar de habitação ou saúde da mesma forma que se trata a criação cultural" (Faria, 2003). Posto isto, Saraiva nos oferece instrumentos de estímulo à criação cultural embutidos dentro do orçamento do Estado: o primeiro instrumento é o mapeamento da cidade – O que se produz? Onde se produz? De certa forma, podemos considerar que na constituição do Vocacional essa ação foi efetivada em dois níveis: o primeiro conduzido pelo Estado no uso do mapa de Exclusão/Inclusão do Município para implantar ações culturais no território; e um segundo nível é o do projeto propriamente dito, a ação direta do Vocacional no território, a partir dos instrumentos pedagógicos disponíveis.

O autor ainda apresenta em sua análise a necessidade de criação de indicadores culturais, ressaltando porém que na Arte o aspecto subjetivo é intrínseco e muitas vezes não conseguimos mensurar qualitativa ou mesmo quantitativamente o caminhar da ação.

Se o Mapa nos mostra o desenho de uma realidade desigual e o Estado age na perspectiva de reforçar as concretas do território, então esses dois fatores podem resultar no atendimento ao que poderíamos chamar de necessidades simbólicas e culturais, tornando visível o que não era.

Faria (2003) contesta a idéia de que descentralizar significa somente espalhar os equipamentos e os projetos pela cidade, sem que seja possível dar condições estruturais e de trabalho para a execução das ações. Descentralizar envolve um leque complexo de relações entre Estado, movimentos sociais , grupos das mais diversas ordens e agentes econômicos.

> "... Descentralizar não é desconcentrar equipamentos, espalhando-os pela periferia, embora este espaço seja muito importante. Descentralizar é fortalecer atores culturais autônomos, educá-los para a responsabilidade urbana, muni-los de recursos para suas atividades e, sobretudo confiar em sua capacidade criativa e estimular a participação. Os governos não sabem descentralizar, estando ainda focados nas políticas centralizadas..." (Faria *Apud* Brant, 2003,p.41).

As idéias de Faria nos ajudam a interpretar um período valioso de descentralização cultural na cidade de São Paulo, durante a gestão de Luiza Erundina (1989-1992), sendo esse secretariado de cultura o último (no período da gestão) a propor uma ação cultural descentralizada. Desta forma, naquele momento as decisões políticas, administrativas e financeiras passaram a ser, idealmente, feitas de maneira regionalizada pelas subprefeituras da cidade de São Paulo.

Essa escolha tinha como objetivo primeiro tornar viável e justa a gestão pública da extensa cidade. Nesse sentido, não só as decisões passaram a ser regionalizadas, mas fóruns, comissões e conselhos passaram a ser criados para que, antes das decisões, acontecesse a identificação das necessidades junto à própria população, para o estabelecimento de políticas públicas nos diversos setores administrativos, o orçamento participativo sendo parte dessa estrutura. [43]

[43] Orçamento participativo (OP) é um mecanismo de governo, utilizado para decisão coletiva sobre o melhor uso de verbas públicas . São feitas reuniões periódicas com a participação da população local e de representantes do governo.

No caso dos CEUs, por exemplo, é criado um Conselho gestor (eleito pela comunidade entre lideranças locais e membros de instituições públicas e privadas). Na gestão Marta Suplicy acontece o I Fórum Municipal de Cultura, em que são discutidas questões relativas às ações culturais na cidade de São Paulo[44].

Apesar das medidas de descentralização citadas, ainda hoje a distribuição efetiva de verbas não acontece, ou seja, não são destinados recursos às ações culturais locais de forma democrática e pública. Sabemos ser difícil manter uma programação artística local de qualidade sem que existam recursos técnicos, logísticos, financeiros para tal ação. Sabemos ser difícil sustentar um bom trabalho sem que a distribuição de recursos seja considerada. Por outro lado, se os recursos existem, quem deve distribuí-los, geri-los?Até o presente momento, por exemplo, a verba relativa às atividades culturais da cidade ainda fica concentrada na Secretaria Municipal de Cultura.

Cabe ressaltar que uma das ações do processo de descentralização da gestão Marta Suplicy foi justamente a construção dos CEUs. Essa ação foi mantida na gestão Serra/Kassab, com a ampliação de equipamentos públicos educacionais voltados ao ensino infantil e fundamental, bem como à Educação de Jovens e Adultos (EJA), contemplando três grandes áreas de conhecimento: A Educação, a Cultura e o Esporte, numa tentativa de ação pedagógica interdisciplinar.

Se na gestão Marta Suplicy o funcionamento dos CEUs tinha relação direta com o desenvolvimento de processos de aprendizagem que levavam em consideração a formação de um homem integral, com ações de caráter inter e multidisciplinar; com uma descentralização que refletia a complexidade de sua execução, acenando para mecanismos de gestão e distribuição orçamentária; na gestão Serra/Kassab, porém, essa ação permanece muito mais no nível do discurso do que no da sua plena efetivação.

O tema da descentralização está pautado no debate sobre a própria reforma do Estado. Na década de 80, políticas de descentralização passaram a ocorrer em

[44] Participei do I Fórum de Cultura do Município como uma das representes da zona sul, quando fazia parte da equipe do Bolsa-Cultura.

lugares os mais diversos. Tanto setores de direita quando de esquerda passaram a defender ações descentralizadas com base em argumentos distintos. Por um lado, falava-se em libertar o cidadão das correntes reguladoras do Estado, numa busca por liberdades individuais; por outro lado, defendia-se a idéia de que quanto mais o cidadão participa das decisões políticas que cabem ao Estado, mais é exercido o seu pleno direito ao exercício da Democracia (Marques, 2007 p.22).

Se antes, no modelo fordista, o Estado era controlador da economia, com vistas ao crescimento da produção e do consumo, oferecendo as condições mínimas de vida ao trabalhador, no modelo neoliberal o Estado se mantém em cena como mediador entre população e mercado. Com isso, o Estado delega ao setor privado, torrencialmente, as políticas sociais, nas quais podemos inserir as políticas educativas, de saúde e, de cultura (Marques,2007). É o que se depreende do discurso embutido no Relatório de Gestão do Município de São Paulo.

Então, o espaço e a ação públicos passam a ganhar novos sentidos, pois são agora parte do mercado ou de um estado-mercado. O que vemos são hospitais públicos tomados por convênios médicos particulares, ou a gestão da Secretaria de Cultura do estado feita pela ASSAOC[45], outro exemplo gritante na cidade de São Paulo. Na ação "descentralizada neoliberal", o que se vê nada mais é que um discurso de maior eficiência dos serviços, sem levar em consideração as necessidades populacionais, em qualidade e quantidade.

Estamos tratando da coisa pública, realidade do Núcleo Vocacional. Se por um lado houve um esforço coletivo para a manutenção das atividades em toda a sua potência pedagógica, por outro lado fica claro que o Mercado se impõe na ausência do Estado. O próprio inchaço das ações do projeto, mesmo que de forma paulatina, dá mostras dessa tendência neoliberal, na medida em que solicita da equipe um

[45]Assaoc- Associação de Amigos das Oficinas Culturais do Estado de São Paulo, que desde 2005 é responsável pela gestão das oficinas culturais do Estado. O próprio *site* informa que "A entidade exemplifica um novo modelo de gestão de Políticas Públicas, que vem sendo implantado pela Secretaria de Cultura do Estado desde 2004, previsto na Lei Complementar n° 846/98 e Decreto Estadual nº 43.493/98, e que permite transformar instituições sem fins lucrativos atuantes na área cultural em Organizações Sociais, lhes transferindo a responsabilidade da gestão de espaços públicos antes geridos pela Secretaria".

aumento gradativo de ações, funções, número de participantes e inserção na mídia, forçando cada vez mais uma relação hierarquizada e de poder entre os membros da equipe.

No Brasil a descentralização político-econômica do Governo Federal em relação aos Estados e Municípios passa a ocorrer a partir de 1998. Muitas vezes, porém, o processo não levou a uma verdadeira reformulação política da federação.

> ...a democratização da gestão pública pressupõe tanto a descentralização de poder aos municípios quanto uma mudança na relação entre Estado e Sociedade que signifique a participação desta na gestão pública. Como somente a descentralização e a participação não levam à democratização, precisa-se fortalecer o poder local, não só a partir de uma maior autonomia do nível municipal, mas pela multiplicação de canais de intervenção na ação estatal (Marques, 2007, p. 24).

O cuidado que precisamos ter na gestão a coisa pública é justamente garantir que mudanças do discurso não interfiram decisivamente na ação pedagógica proposta. Se por um lado a descentralização está relacionada diretamente à necessidade do exercício das práticas democráticas, por outro lado não está liberta de um aspecto ideológico neoliberal que se apóia no discurso equivocado de que o Estado está sem alternativas e aceita de bom grado a inserção do setor privado ou de "organizações sem fins lucrativos", tal como se apresenta a ASSAOC frente ao Estado.

É digna de nota a própria alteração dos conceitos, de forma a evocá-los na reafirmação do *status quo*. Alguns termos são assimilados ao discurso neoliberal e esvaziados: *Autonomia* transforma-se em uma máxima dentro da cultura empresarial, disseminando necessidade de competição. *Descentralização* aparece para exigir um funcionamento efetivo da Economia, de acordo com as necessidades do mercado. E *participação* aparece muito mais como um instrumento de consenso e hegemonia, do que de debate (Marques, 2007, p. 25)

Então, se o primeiro passo foi colocar equipamentos públicos onde antes eles não existiam, o segundo passo consistiria na inserção e manutenção de projetos de

formação contínua nos diferentes lugares, em prédios existentes ou novos, tornando visíveis as práticas culturais localizadas e abrindo espaço para um diálogo com a produção contemporânea. Mas, nada disso se faz sem um olhar que trate de forma dialética, ao mesmo tempo, o artista-orientador (que é responsável pela ação no lugar), o artista-vocacionado (que é o motivo da nossa ação, o ser humano que nos interessa) e o lugar, que é onde vão-se dar as relações.

> O público é mais que um espectador na cultura, mais que uma platéia a ser formada e mais que consumidores de alto nível (...). O trinômio consumidor-produto-espectador deve ser ampliado para a criação/fruição-processo-participação. Envolver o máximo de pessoas como criadores de cultura a partir de seus processos deve ser o objetivo vital das políticas públicas (...). Equilibrar produtos e processos talvez seja uma das finalidades mais difíceis das políticas culturais democráticas (Faria, 2003, p.38).

Mas, os problemas enfrentados acerca, por exemplo, da distribuição de recursos alterou significativamente algumas ações. Assim, desde o estabelecimento do "Vocacional Apresenta"**,** uma das principais ações de difusão teatral do Projeto**,** os grupos freqüentemente solicitavam transportes a subprefeitura da região e/ou a Secretaria Municipal de Cultura, para que fosse possível deslocar-se no território, sair de suas regiões e visitar outras da cidade, potencializando a sua própria prática e enriquecendo suas relações no contato com outros artistas, com outros espectadores.

Monica Arroyo na sua tese de doutorado "Território Nacional e mercado externo: uma leitura do Brasil na virada no século XX" (2001) , demonstra o quanto a possibilidade de movimento no território é uma base significativa de diferenciação econômica e social, sendo que, somente os agentes mais poderosos na cadeia social, como as empresas multinacionais, por exemplo, conseguem realizar uma rápida circulação de pessoas e produtos pelo território. Todos os outros agentes são mais "lentos".

A criação de uma estrutura que possibilitasse o movimento dos grupos no território para participar do "Vocacional Apresenta", até 2008 não foi efetivada, apesar de estar claro para boa parte da equipe do Vocacional que isso impedia e

limitava os propósitos da própria ação, já que com o tempo os grupos passaram a apresentar repetidas vezes no mesmo equipamento cultural, as mesmas cenas ou espetáculos. Assim, instaurou-se no Vocacional Apresenta uma lógica de mercado, já que para suprir uma programação semanal nos equipamentos culturais parceiros, a ação que antes era destinada a apresentação dos trabalhos mais dentro do Vocacional, passa a dividir espaço com trabalhos ainda incipientes na linguagem teatral. A experiência de participar do "Vocacional Apresenta" prematuramente muitas vezes expunha desnecessariamente o coletivo e refletia negativamente no processo que estava sendo desenvolvido por eles.

Não podemos deixar de citar que tanto o "Vai" (Programa para a Valorização das Iniciativas Artísticas), quanto a lei de "Fomento ao teatro", incentivos públicos direcionados a uma fatia da produção artística externa à da indústria cultural (por se encontrar no campo do experimento artístico), indubitavelmente reforçaram o conceito de uma ação cultural descentralizada. Tanto a lei, quanto o Programa, permitiram que os incentivos públicos, sem nenhuma mediação e balizamento do setor privado, fossem distribuídos pela cidade, fortalecendo diferentes setores da produção cultural e uma gama de subdivisões territoriais. Com isso, propiciou-se também o encontro dos diferentes e uma sólida constatação de que não se trata de uma transmissão de saberes ("os que sabem distribuem seus conhecimentos sobre a cultura para os que não sabem"), mas se trata, antes, de um compartilhamento de experiências no território; trata-se da construção de espaços para a emersão de saberes (novos e antigos); de uma construção alargada e em diálogo com o hoje, com a realidade dos coletivos.

O Vocacional tem sido produtor de um espaço simbólico na cidade, na medida que o espaço simbólico se realiza, se concretiza, no encontro entre os sujeitos (artista-orientador e vocacionado), os objetos (naturais e artificiais existentes no espaço) , as relações que brotam e as intencionalidades que existem nesse encontro.

Apesar das múltiplas acepções que a palavra espaço toma no vocabulário comum e no vocabulário acadêmico Santos nos diz que "O espaço é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos

e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá" (Santos, 2008, p.63).

Então, podemos até distribuir no espaço equipamentos públicos, mas, sem um projeto de ação pública, sem uma realização solidária desse projeto, sem sua reformulação constante, sem uma equipe disposta à reflexão e à (re) invenção das próprias práticas, a ação morre, inexiste, transforma-se em falácia governamental.

O pleno funcionamento de uma tal estrutura não se dará numa relação unilateral em que as "ações funcionam" por conta dos agentes envolvidos, quer sejam os profissionais contratados, quer seja o público atendido. A ação se esvai na medida em que o Estado impõe normas que conduzem ao empobrecimento da ação; normas tais como redução da carga horária para reduzir custos, e retirada de recursos para a formação do profissional contratado, não-disponibilização de transportes para amparar a mobilidade na cidade. Essas normas, entre outras, foram facilmente detectáveis no funcionamento diário do Vocacional, em todas as suas fases.

E o que resulta disso tudo é que, na execução propriamente dita da ação, tudo se esvai: O artista-orientador trabalha mais horas do que é pago para, os grupos tiram dinheiro do próprio bolso para locomover-se na cidade e participar das ações propostas, só para dizer o básico.

Obviamente, não há porque desconsiderar que alguns destes entraves tornaram-se material pedagógico impulsionador da criação. Exemplo disso são os lanches coletivos, frequentes nas mostras de cenas, e que se tornaram lugar do encontro , da solidariedade na composição artística, lugar inerente ao próprio fazer teatral. O que não significa que todo e qualquer entrave institucional, por poder reverter-se em material simbólico, deva ser interpretado como ação pública benéfica.

2.5. *Pedagogia do Teatro* como um aspecto de descentralização cultural

No capítulo 1 apresentamos as relações históricas estabelecidas entre o campo do teatro e o da Educação como indissociáveis na História do Teatro Mundial. No que diz respeito ao Vocacional, ambos os campos sempre estiverem presentes como par integrado, mesmo que o caminho para a compreensão deste par ainda esteja sendo trilhado e leve, por vezes, a discordâncias no bojo da equipe.

O conceito de Pedagogia do Teatro tem sido amplamente estudado nos últimos anos, possuindo, inclusive, uma linha de concentração e pesquisa específica na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, no Departamento de Artes Cênicas, encabeçada pelos professores Ingrid Koudela, Maria Lucia de Souza Barros Pupo, Flavio Desgranges e Maria Thais dos Santos. Anualmente, diversas teses de mestrado e doutorado têm sido defendidas nessa vertente de atuação, da qual a presente dissertação é um exemplo.

Numa comunicação apresentada em 2005, na ABRACE (Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas), tendo como título "Pedagogia do Teatro", Ingrid Koudela nos apresenta as raízes do termo em questão.

> ...O batismo de Pedagogia do Teatro e Teatro na Educação do nosso GT na ABRACE buscou incorporar as novas dimensões da pesquisa que vem sendo realizadas na área, tendo em vista evitar a camisa de força gerada por uma visão estreita dos conceitos de pedagogia, didática e metodologia, sedimentando a epistemologia de nossa área de conhecimento no teatro (...) O termo Pedagogia do Teatro é utilizado em diferentes contextos. Eugenio Barba faz uso dele em *A Arte Secreta do Ator* (Hucitec, Unicamp, 1995) e no contexto alemão a Theaterpädagogik é a denominação dada ao campo teórico-prático do teatro, com vistas à sua articulação com a pedagogia da educação. A revista especializada que traz artigos com diferentes vertentes e abordagens denominava-se inicialmente (década de oitenta) Lehrstück...Theater...Pädagogik (peça didática...Teatro...Pedagogia). As reticências no título buscavam claramente indagar e deixar em aberto as relações a serem estabelecidas. Evidencia-se que o ponto de partida é brechtiano, embora a tradição do Lehrstück possa ser

> reportada até Lessing e o classicismo alemão. Na década de noventa, a revista assume a denominação Zeitschrift für Theaterpädagogik (Revista para a Pedagogia do Teatro) legitimando dessa forma essa área de pesquisa (...)

Pedagogia do Teatro consiste, então, num campo de pesquisa no qual estão inseridas as reflexões acerca dos pontos de convergência entre teatro e aprendizagem.

Ainda hoje, na ABRACE, o Grupo de Trabalho responsável por essa área leva o nome de Pedagogia do Teatro e Teatro na Educação, com o intuito tanto de enfatizar o que há de específico na arte teatral e que acontece fora do ensino formal, como de ressaltar a importância dessa atividade nas instituições dedicadas à Educação, especialmente as escolas.

Em 2008, Pupo propôs a alteração do nome do Grupo de trabalho para "Pedagogia do Teatro", mudança amparada em uma proposta de conceituação do campo como "reflexão sobre as finalidades e as modalidades de conhecimento implicadas em processos de aprendizagem envolvendo as artes da cena"[46], dentro ou fora do ensino formal.

Por um lado, o campo de estudo citado serviu, em seus princípios no Brasil, ao entendimento das práticas utilizadas em instituições educacionais (ajudando a sedimentar a prática teatral dentro do ambiente escolar). Por outro lado, hoje podemos lidar com o fato de que a Pedagogia do Teatro tem sido utilizada como conceito em diferentes contextos ligados ao estudo da cena.

Além disso, a Pedagogia do Teatro que tem sido adotada no Vocacional parte de uma perspectiva do teatro que não se restringe à educação escolar. O texto abaixo recupera o aspecto de um processo de aprendizagem que não precisa acontecer só nos espaços destinados à educação formal e nos remete a uma outra perspectiva de nascimento do termo:

---

[46] Conceituação apresentada no 5º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas, em Belo Horizonte, no dia 29/10/2008 , na mesa de abertura " O que é Pedagogia do Teatro" dentro do GT Pedagogia do Teatro e Teatro na Educação.

> ...Fundado em 1898, o TAM[47] inaugurou a formação de uma companhia teatral que se organizava a partir da afinidade na visão sobre a arte. A noção de filiação a um teatro se disseminou e esta é uma característica que distingue o teatro russo, inclusive a vanguarda histórica, do teatro europeu do período. No início do século XX, na Rússia, o papel formador foi transferido para o espaço da cena, do fazer teatral propriamente dito (...) A *pedagogia teatral* nasce, portanto, sem vínculo com o ensino institucional, emergindo do seio de uma prática teatral (Lima Santos; Cecchini, *2008*, p 41-46).

Nesse trecho, existe uma ênfase clara na distinção (em relação à raiz histórica) entre um processo formativo instaurado na criação teatral e outro que se instaurou nas instituições educacionais.

Talvez, mais do que restringirmos essa discussão a uma ação embutida na instituição escolar ou fora dela, trata-se antes de olhar essa ação como absolutamente educativa e pública, mas relativa aos estudos e experiências *da e a partir da cena*.

Para aprofundarmos um tanto mais essa questão, cabe dizer que o termo **Pedagogia** vem do grego *paidós (criança) e agodé (condução);* portanto, pedagogo era o escravo-condutor, que na Grécia Antiga conduzia as crianças ao espaço do estudo. Era aquele que fazia parte do trajeto e do processo do educando (Lima Santos; Cecchini, *2008*, p 41-46).

Assim, o pedagogo pode ser entendido como aquele que conduz à instrução e se responsabiliza por propiciar experiências significativas de aprendizagem. É ainda neste sentido que entendemos a função do artista-orientador como aquele que se vale das pesquisas do campo da pedagogia do Teatro para a construção de uma práxis.

Vale dizer que o campo da Pedagogia do Teatro adensou-se com as práticas desenvolvidas pelos coletivos teatrais instaurados na década de 60. No Brasil,

[47] TAM – Teatro de Arte de Moscou.

especialmente em São Paulo, o campo foi profundamente potencializado com as pesquisas de Zé Celso, Antunes Filho, Augusto Boal, Cesar Vieira, em coletivos de teatro como o Teatro de Arena,o CPT, o União e Olho Vivo, todos realizando um teatro de caráter essencialmente político[48].

A idéia que movia esse movimento era a de democratização cultural com a propagação da atividade teatral por todo o território. Além do Brasil, temos notícia de experiências valiosas em países europeus, tais como França, Itália, Bélgica e Portugal. As atividades não se restringiam aos espaços educativos, mas aconteciam em metrôs, praças e bares, numa perspectiva de atendimento a um público que não tinha acesso a determinados bens culturais (Desgranges, 2003, p.45). As práticas do Teatro do Oprimido (Brasil, Peru e França) e as do Living Theatre (Estados Unidos), são valiosos exemplos desse período.

A partir das especificidades do campo da Pedagogia do Teatro, o que nos move são as interrogações relativas às novas formas de fazer e fruir teatro na atualidade. Ressaltamos que não é porque estamos no século XXI que não nos deparamos mais com produtos cênicos absolutamente construídos a partir de noções ultrapassadas e, mais que isso, não-pertinentes ao nosso momento histórico. Ainda se proliferam formas tradicionais e pouco dialógicas com o nosso tempo e com o sujeito que tem sido fruto desse tempo, como é o caso do "teatro comercial"[49]. Se tal teatro ainda existe é para satisfazer ao *espectador-consumidor* seus desejos de prazer/lazer.

Mesmo dentro do Vocacional, não era difícil nos depararmos, nas apresentações de cenas, com "resultados estéticos" exemplares da reprodução de formas esgotadas e que não propunham nenhum tipo de ruptura ou crítica diante da realidade dada.

---

[48] Não emprego o termo teatro político neste momento por identificar uma dissolução da forma teatral em benefício de um puro debate de idéias, uma das acepções empregadas por Patrice Pavis no "Dicionário de Teatro" (1999, p.393). Refiro-me ao que o termo político apresenta em seu caráter etimológico "... todo teatro é necessariamente político, visto que ele insere os protagonistas na cidade ou no grupo" (Pavis,1999, p. 393). Acreditamos que político aqui pode sim ser tomado como um "projeto filosófico" e um "debate de idéias", mas não como dissolução de formas e sim como construção estética. É neste ponto que todos esses grupos se assemelham, visto que possuem formas de elaboração estéticas distintas.

[49] "Teatro comercial" aqui diria respeito a um leque de espetáculos feitos fora do circuito de núcleos de pesquisa contínua, tendo como objetivo máximo a venda e o lucro pelo produto apresentado, sem nenhuma perspectiva emancipatória ou (des)alienadora.

A compreensão da Pedagogia do Teatro no Vocacional sempre esteve amparada nos elementos constitutivos da cena (o gesto, a luz, a palavra, entre outros) e também nas elementos necessários à sua elaboração.(o dramaturgo, o diretor, o ator). Dessa forma, as práticas instauradas com os coletivos teatrais não estavam pautadas somente na figura do ator ou na manutenção da relação hierárquica do teatro tradicional.

Então, a Pedagogia do Teatro se apresenta como campo profícuo de compreensão de uma abordagem que é em si descentralizada, na medida que enfoca as possibilidades de aprendizagem oferecidas pelos diversos elementos do teatro. Com isso, permite-se que os sujeitos envolvidos possam lidar com a elaboração estética em sua máxima complexidade de relações, justaposições e antagonismos.

Ressaltamos que um importante instrumento de análise e avaliação das trajetórias desenvolvidas no Vocacional tem sido o protocolo (do qual trataremos com mais cuidado no último capítulo), na medida que apresenta a possibilidade de olhar e significar a própria experiência.

2.6. Aspectos da *formação em ação* do artista-orientador

Como dito anteriormente, o profissional responsável pela coordenação das atividades de teatro, dança e música no Vocacional é denominado artista-orientador, já numa clara tentativa de não colocar o exercício artístico e o ensino do teatro em campos opostos.

> "Este aspecto de uma não-divisão entre o ensino/aprendizagem da arte e a criação artística em si foi adotado de imediato pelo Projeto de teatro Vocacional e configurou um, entre outros aspectos, de uma visão claramente alinhada a um pensamento crítico e dialético:aspectos de uma política que não dissocia no homem a fruição da produção, a técnica da estética, a estética da política e a forma do conteúdo. E, principalmente, não dissocia processo de produto. Certamente, contribuía para estes primados minha própria formação como atriz." (Ceccato,2008,p. 62)

No Teatro Vocacional foi criado campo um fértil para o desenvolvimento de diferentes abordagens na área da Pedagogia do Teatro. Da mesma forma certamente poderíamos provar, fosse este o intuito desta pesquisa, o quanto a experiência pedagógica dos artistas-orientadores transformou suas práticas artísticas como diretores, dramaturgos, atores nos coletivos profissionais nos quais estavam inseridos.[50]

Essa realidade culminou num processo **de formação em ação**[51], ou seja, dentro de uma ação descentralizada, um rico material para o estabelecimento de um diálogo com determinado lugar, com determinado grupo, foi extraído: do eixo norteador do projeto (dramaturgia; das ações formativas instauradas coletivamente, como fóruns, reuniões pedagógicas semanais e mensais; das mostras de teatro e das trocas de experiências entre artistas-orientadores e equipe; dos procedimentos adotados por cada coordenador de equipe; e das oficinas de formação coordenadas pela profa. Maria Lucia Pupo.

Podemos dizer que os eixos que basearam a prática dos nossos artistas-pedagogos no Vocacional podem ser compreendidos pelos seguintes aspectos:

1) A formação do artista-orientador (acadêmica e/ou extra-acadêmica).Toda a trajetória artístico-pedagógica construída pelo profissional ao longo de sua vida, primeiro passo para a sua inserção no projeto. Estamos falando de coordenadores e artistas-orientadores, visto que todos passaram pela experiência da coordenação de grupos e turmas.
2) Diretrizes do Projeto teatro Vocacional. A cada ano é proposto um eixo norteador da ação que baseia todos os procedimentos adotados no Vocacional. Nos anos de 2007 e 2008 o eixo adotado foi "Dramaturgia". Os

[50] Como exemplo dessa perspectiva, consultar a dissertação de mestrado de Lígia Rodrigues BOTELHO, *O teatro como meio e fim para um processo de Instrumentalização do indivíduo na leitura da realidade: a intersecção entre o jogo, o texto e o corpo para a construção da cena*, Unesp, 2008.

[51] Além das atividades diretamente voltadas aos grupos e estudantes de teatro, fazia parte da carga horária de trabalho do artista-orientador a participação em reuniões pedagógicas semanais com equipes divididas por proximidade geográfica e reuniões mensais com toda a equipe de trabalho do Núcleo. Em 2007 e 2008 aconteceram os dois primeiros fóruns do Teatro Vocacional, com uma semana intensa de discussões acerca de temas pertinentes à nossa ação. Contamos com a presença de Ingrid Koudela, Flavio Desgranges, Teixeira Coelho, José Sergio Fonseca de Carvalho, Ana Mae Barbosa, entre outros.

eixos de conduta foram a sustentabilidade, a parceria e a transparência.
3) O lugar da ação[52]. O lugar onde a ação acontece é múltiplo: múltiplo nas relações interpessoais, múltiplo nas idas e vindas de quem o habita, múltiplo nas afeições e desgostos, múltiplo nas alterações da paisagem. A partir de 2007 o Vocacional passou a acontecer não só em espaços governamentais (Ceus, casas de cultura, bibliotecas), mas em espaços não-governamentais, tais como associações de bairros e galpões de grupos de teatro, o que diversificou ainda mais as gestões administrativas e pedagógicas.

Os eixos estão ligados entre si por algum tipo de organização, ou seja, por certas normas que relacionam um aspecto com outro.

Nesse sentido, a formação em ação se dá quando o profissional está amparado estrutural e pedagogicamente. Apoiado, então, tanto no que diz respeito aos conceitos que baseiam a prática do artista-orientador como aos meios concretos para a efetivação da ação: espaços propícios para o desenvolvimento das atividades, apoio logístico para a efetivação das práticas coletivas e meios financeiros para a viabilização de tudo.

Por fim, as práticas artístico-pedagógicas partem de um compromisso com o movimento do próprio território, com as relações que ali se produzem. Não se trata mais de um artista-orientador que tenha como foco a cena, mas sim cujo foco seja o lugar. Porque é ali, na prática do convívio, no entendimento do território, no passar de olhos pela paisagem, no contato com os sujeitos, que se dará, evidentemente, a efetivação do material artístico. É nessa relação que a produção estética será construída, gerando novos sentidos, de forma simbólica, e abrindo espaços no concreto ou na favela, na rua ou no galpão. Esse processo permite a ruptura com

[52] Segundo Milton Santos, no *Espaço Cidadão* (2007,p. 107) "Cada homem vale pelo lugar onde está: o seu valor como produtor, consumidor, cidadão, depende de sua localização no território. Seu valor vai mudando, incessantemente, para melhor ou para pior, em função das diferenças de acessibilidade (tempo, freqüência, preço), independentes de sua própria condição. Pessoas com as mesmas virtualidades, a mesma formação, até mesmo o mesmo salário, têm valor diferente segundo o lugar em que vivem: as oportunidades não são as mesmas (...)" No Vocacional tratamos de lugar não só como o equipamento governamental ou não-governamental no qual o artista-orientador desenvolve a sua ação, mas tudo que está contido ali e no entorno, ou seja, os tipos de relações que o orientador estabelece, o tempo que utiliza no trajeto, as pessoas que atende, etc.

modos autocentrados e mercadológicos do fazer teatral, que se vão tornando tão comuns.

> O narcisismo dos artistas e o mercantilismo dos empreendimentos teatrais fazem com que os produtores se preocupem mais com a difusão de seu trabalho nos media do que no contato fundamental entre autor e espectador. Interessados sobretudo na divulgação e comercialização de sua mercadoria, deixam de prezar a efetiva presença e participação do público: esquecendo-se de um companheiro fundamental nesse jogo: o espectador... " (Desgranges, 2003,p. 25)

O Vocacional desde o início esforçou-se para agir no campo da Pedagogia do Teatro, que se tornou então o amálgama do projeto, perpassando todas as coordenações em todos os momentos de ação, nutrindo o caminhar de uma práxis baseada em todos os aspectos da encenação, e realçando o valor intrinsecamente educativo dos mecanismos teatrais. Acreditamos então que o campo da Pedagogia do Teatro pode ajudar na compreensão do *homem dentro de seu espaço social*, a partir da escala do corpo, dando novos sentidos ao espaço público tanto em equipamentos governamentais como não-governamentais.

Sempre em busca dessa pedagogia possível, procuraremos esclarecer, nas páginas seguintes deste capítulo, cada um dos aspectos que interferem decisivamente na formação do artista-orientador.

2.7. A formação do artista-orientador anteriormente à sua inserção no Vocacional

A qualidade do profissional inserido no Projeto sempre foi dado fundamental pa andamento do trabalho. Era premissa que os profissionais contratados pudessem lidar cor mecanismos da cena, de forma ampla, autônoma e absolutamente em diálogo com perspectivas contemporâneas do fazer teatral, amparados inicialmente pelas suas próp trajetórias artísticas.

O **quadro XI** traz informações sobre o tipo de formação (formal e não-formal) dos profissionais no ano de 2007. Nesse ano, foram credenciados 200 profissionais de

teatro[53] e 74 de dança, tendo sido contratados efetivamente 91 artistas-orientadores de teatro, 12 dos quais eram coordenadores. Os dados abaixo são baseados nas informações dos 130 primeiros colocados.

- ✓ **QUADRO XI: INSTITUIÇÕES FORMATIVAS DA EQUIPE VOCACIONAL, 2007**

INSTITUIÇÃO	PORCENTAGEM DA EQUIPE (%)
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	30,25%
UNESP	14,00%
CPT (ANTUNES FILHO)	4,00%
UNICAMP	3,00%
INDAC	2,00%
UFBA –BA	2,00%
FUNDAÇÃO DAS ARTES	2,00%
PUC-SP	1,50%
CAL (Casa de Artes de Laranjeiras)	1,50%
ÉCOLE DE THEATRE JACQUES LECOQ (FRANÇA)	1,50%
UNIVERSIDADE SÃO JUDAS TADEU	1,00%
FACULDADE MOZARTEUM	1,00%
FPA, UFRGS-RS, FATEA, UEL-PR, UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ,ESCOLA CÉLIA HELENA, ESPM PHILIPPE GAULIER (FRANÇA), CICT PETER BROOK (FRANÇA), TEATRO DU SOLEIL (FRANÇA), INSTITUTO DEL CINE DE MADRID (ESPANHA), BERLINER ARBBIT THEATRE (ALEMANHA), ESCOLA DARTMOUTH COLLEGE (EUA), ANDRÉ RIOT SARCEY (PORTUGAL)	8,00%

[53] A cada nova edição do Vocacional, quando é publicado o edital de credenciamento, os selecionados (credenciados) são chamados a incorporar a equipe por ordem de colocação. Quando um credenciado não pode assumir a função por qualquer motivo, o próximo da lista é convocado.

OUTROS	28,25%

Fonte: Dados coletados por Expedito Araújo (coordenador geral) e Pedro Sant'anna (estagiário) – 2007. A revisão dos dados foi feita em 2008 pela equipe administrativa daquele ano.

De acordo com o **quadro XI**, 49,25% do quadro de credenciados era egresso/estudante de Universidades Públicas. O **quadro XII** apresenta a porcentagem aproximada de profissionais da equipe incluídos em núcleos de pesquisa teatral da cidade de São Paulo.

Quadro XII – NÚCLEOS DE TEATRO PROFISSIONAL VS. VOCACIONAL

COLETIVO TEATRAL PROFISSIONAL	**PORCENTAGEM (%)**
SATYROS, CIA. BALAGAN, TEATRO DAS EPIFANIAS, CIA. PANÓPTICOS, CIA. LIVRE, GRUPO XPTO, CIA. AS GRAÇAS, CIA. DA MENTIRA, GRUPO OS FOFOS ENCENAM, NÚCLEO BARTOLOMEU DE TEATRO, CIA. PESSOAL DO FAROESTE, II TRUPE DE CHOQUE, IVO 60, TEATRO DA VERTIGEM, CIA. DOS DRAMATURGOS, GRUPO CANHOTO, GRUPO CLÃ, GRUPO XIX DE TEATRO, CIA. SÃO JORGE DE VARIEDADES, CIA. ALICE 118, CIA. TEATRO FÁBRICA SÃO PAULO, CIA. AS MENINAS DO CONTO, TEATRO DE NARRADORES, GRUPO TAPA, GRUPO MACUNAÍMA/CPT.	45%
Outros [54]	55%

Fonte: Dados coletados por Expedito Araújo (coordenador geral) e Pedro Sant'anna (estagiário) – 2007. A revisão dos dados foi feita em 2008 pela equipe administrativa daquele ano.

Sublinhamos as características em comum da maior parte dos núcleos de teatro profissional citados:

- ✓ Foram beneficiados com a lei de Fomento ao teatro entre os anos de 2002 e 2008, ao menos uma vez;[55]

[54] Coletivos de menor visibilidade na cidade e núcleos de estudo ligados ou não a Universidade.
[55] Exceção ao Macunaíma/CPT, Cia da mentira e Alice 118.

- ✓ Foram, em sua maioria, formados a partir da década de 90, constituindo-se em núcleos jovens;[56]

- ✓ Possuem, em sua maioria, sedes que se localizam na região do centro expandido e da zona oeste da cidade.[57]

A ligação estreita do Vocacional com grupos de pesquisa atuantes na cidade demonstra uma perspectiva que não se perdeu de vista em nenhum momento: a importância da manutenção de um diálogo estreito entre as práticas artísticas desenvolvidas por esses coletivos e o público atendido pelo Vocacional.

Se, por um lado, percebemos que grande parte desses grupos mantém suas sedes no centro, por outro lado ressaltamos que a inserção desses artistas nas práticas do Vocacional propicia uma maior mobilidade de idéias e ações no campo da Arte, com base no deslocamento desses profissionais para diferentes lugares do território. Mobilidade que ainda não conseguimos mensurar com clareza nos grupos criados no âmbito do Núcleo Vocacional, mas essa realidade demonstra a força das relações entre geografia e teatro, visto que, se o território produz segregações econômicas e sociais, no exercício da linguagem artística, estas barreiras passam a se apresentar como passíveis de transposição.

Podemos ter uma visão um pouco mais detalhadas sobre os artistas envolvidos no Vocacional.

[56] As exceções são: Macunaíma/CPT, que é aqui compreendido numa categoria diferente, apesar de ter uma larga e fundamental produção teatral; o grupo XPTO, criado em 1984; e Os Satyros, criado em 1989.
[57] Existem algumas exceções, como a II Trupe de Choque (núcleo do qual eu fazia parte em 2007) e que em agosto de 2005 ocupou a Usina de Compostagem de Lixo de São Mateus, na zona leste; e também o grupo XIX da Vila Maria Zélia, que é outra importante referência na cidade.

QUADRO XIII: TEMPO DE EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA

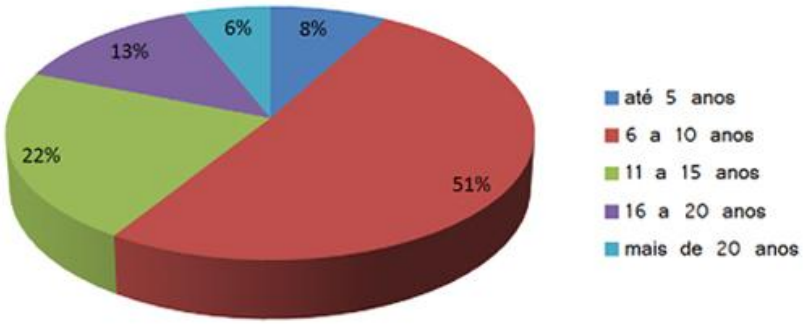
EXPERIÊNCIA EM TEATRO (TEMPO)	PORCENTAGEM (%)
Mais de 15 anos	43,4
Entre 10 a 15 anos	42,5
Entre 5 e 9 anos	14,1

Fonte: Dados coletados por Expedito Araújo (coordenador geral) e Pedro Sant'anna (estagiário) – 2007. A revisão dos dados foi feita em 2008 pela equipe administrativa daquele ano.

No **quadro XIII** percebe-se que 85,9% dos credenciados possuem mais de 10 anos de experiência no campo da Arte, em núcleos de teatro de pesquisa, o que demonstra alto grau de experiência na elaboração artística, visto que a maior parte dos núcleos de pesquisa aos quais nos referimos e dos quais fazem parte esses profissionais, são reconhecidos pela competente produção artística, na cidade de São Paulo.

O gráfico abaixo apresenta o tempo de experiência do profissional credenciado com base em suas atividades artísticas (práticas de grupo). Fica claro que grande parte da equipe possui larga experiência nas práticas de grupo, em caráter profissional.

GRÁFICO 1 – EXPERIÊNCIA TEATRAL DOS PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS NO NÚCLEO VOCACIONAL, 2007



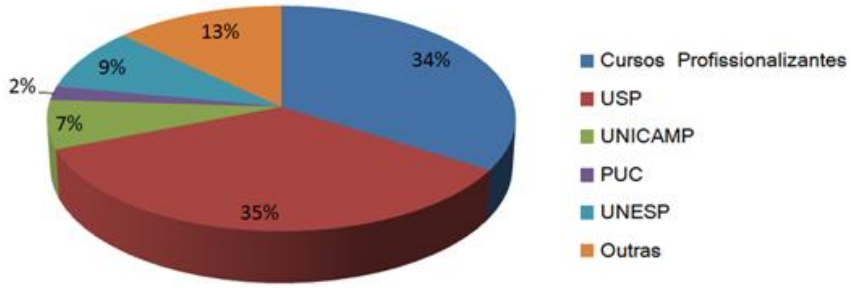
Fonte: Dados colhidos por Pedro Sant'anna e Expedito Araújo (2007).

Edição Gráfica: Daniel de Albuquerque Pinto

No mesmo ano foi feito um estudo da formação do profissional contratado. Os gráficos abaixo, resultado desse estudo, mostram um alto índice de especialização na área teatral. Vemos que 51% dos profissionais eram egressos/estudantes da USP[58], UNESP e UNICAMP, sendo que a primeira detém, entre as universidades públicas, o maior número de representantes. A participação de pós-graduandos, mestres e doutores é significativa.

[58] No caso do Departamento de Artes Cênicas (CAC-ECA-USP) cabe ressaltar que os dados contemplam também egressos/estudantes da Escola de Arte Dramática, que faz parte da USP, mas oferece um curso profissionalizante de formação de atores e poderia, portanto, estar incluída junto aos cursos profissionalizantes.

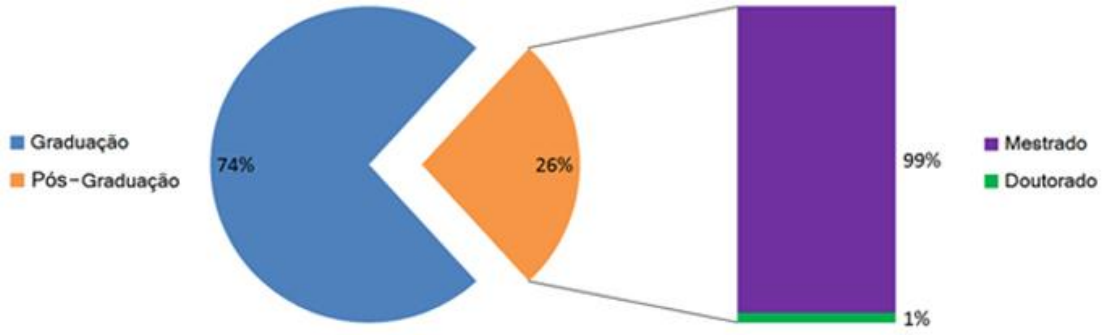
GRÁFICO 2 – FORMAÇÃO ESCOLAR E ACADÊMICA DOS PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS NO NÚCLEO VOCACIONAL, 2007



Fonte: Dados colhidos por Pedro Sant'anna e Expedito Araújo (2007).

Edição Gráfica: Daniel de Albuquerque Pinto

GRÁFICO 3 – GRAU DE TITULAÇÃO ACADÊMICA DOS PROFISSIONAIS GRADUADOS ENVOLVIDOS NO NÚCLEO VOCACIONAL, 2007



Fonte: Dados colhidos por Pedro Sant'anna e Expedito Araújo (2007).

Edição Gráfica: Daniel de Albuquerque Pinto

Os gráficos mostram um alto índice de especialização em teatro, o que demonstra que a formação especializada é critério para participação na equipe Vocacional e que os vocacionados tem tido a oportunidade de compartilhar de experiências estéticas que possuem o mais alto grau de estudo.

Se os gráficos demonstram um alto índice de especialização dos profissionais do Vocacional, isso inevitavelmente reverte-se num campo profícuo de estudo sobre as novas abordagens pedagógicas em teatro. Por outro lado, porém, o grande número de pessoas que se inscrevem a cada ano no projeto demonstra que existe uma super-lotação de profissionais altamente especializados no "mercado", que não os acolhe, mesmo numa cidade como São Paulo.

Outro dado de suma importância é que o profissional, quando integrado ao Vocacional, passa a cada ano por um processo de avaliação que engloba tanto a análise de currículo (onde certamente é levada em consideração a sua participação anterior no projeto) como uma entrevista em grupo, com contratação variando entre seis e oito meses. O trabalho possui carga horária mensal de 45 horas, distribuídas entre trabalho diretamente com as turmas, uma reunião pedagógica semanal e uma reunião geral uma vez ao mês com as equipes de Dança, Teatro e Música.

2.8. Diretrizes do Teatro Vocacional

Nos anos de 2005 e 2006, o Projeto se mantinha com um eixo norteador herdado da coordenação geral anterior: A narrativa. Nas edições de 2007 e 2008, o Projeto, como já dito, teve o seguinte tema norteador: "Dramaturgias"[59]. O intuito era propiciar um trabalho coeso de toda a equipe quanto aos aspectos do fazer teatral: texto, luz, cenário, gesto, espectador. Desse modo, propunham-se diretrizes pedagógicas que conduzissem as práticas para além da atuação (prática do ator), geralmente considerada como única forma de experiência teatral.

[59] No Dicionário de Teatro de Patrice Pavis, a dramaturgia clássica "examina exclusivamente o trabalho do autor e a estrutura narrativa da obra" (1999, p.113) e, numa segunda acepção que consta na mesma publicação, as idéias sobre "dramaturgia" instauradas no século XX, com Bertolt Brecht se referem ao " conjunto de escolhas estéticas e ideológicas que a equipe de realização desde o encenador até o ator, foi levada a fazer"(1999,p. 113).O tema "Dramaturgias" refere-se a segunda acepção citada.

A proposta era de refletir e exercitar o artista, ou seja, torná-lo alguém que olha e experimenta os diferentes lugares do fazer teatral e que os compreende como funções e como escolhas necessárias no campo da criação. Cabe ressaltar que esta forma de trabalho do artista-orientador sempre foi almejada desde a primeira fase do Projeto.

Se o tema norteador do Projeto migrou de Narrativa para Dramaturgias, um aspecto não se alterou ao longo dos anos: o fato de que toda e qualquer ação do Vocacional sempre foi pautada pelo campo da Pedagogia do Teatro.

2.9. Dramaturgia como tema, experiência como eixo

Ao longo de 2008, tivemos o par *Experiência e Dramaturgia* como eixo e tema da nossa ação. O artista-orientador passou a ser compreendido como um *Dramaturg*[60], ou seja, alguém que numa primeira instância sugere elementos para a experiência e num segundo momento os organiza em cooperação com os seus artistas-vocacionados, articulando os diversos fatores que compõem a cena. Nesse sentido, Brecht e Artaud seriam exemplos de *Dramaturg*[61]. Em outras palavras, cabia ao artista-orientador provocar, criar novos procedimentos de jogo para que o espaço da experiência fosse possível. Seu papel não era o de partir das fórmulas metodológicas previamente estudadas, mas estar disposto a colocar-se em "estado de experiência" e em " estado de jogo" em parceria com o artista-vocacional no seu lugar de ação, na construção de uma *práxis.*

A coordenação pedagógica[62] lançou mão de textos de Walter Benjamim, John Dewey, Jorge Larrosa Bondía e Eisenstein. Além disso, os próprios responsáveis

[60] "(...) O primeiro Dramaturg foi Lessing: Sua Dramaturgia de Hamburgo (1767), coletânea de críticas e reflexões teóricas, está na origem de uma tradição alemã de atividade teórica e prática que precede e determina a encenação de uma obra. O alemão distingue diversamente do francês, o Dramatyker, aquele que escreve as peças, do *Dramatur*g, que é quem prepara sua interpretação e sua realização cênicas. As duas atividades são às vezes desenvolvidas simultaneamente pela mesma pessoa (ex. Brecht)..." (PAVIS, 1999, p. 117).

[61] " Apesar da diversidade existente em muitos níveis entre o trabalho desenvolvido por Brecht e aquele formulado por Artaud, também no caso do artista francês o fenômeno teatral é considerado em sua complexidade, a partir de uma relação não hierárquica estabelecida por ele entre os elementos da cena" (Demanto, Ivan. *Tecendo os Sentidos* – texto produzido para fins didáticos – 2008).

[62] No ano de 2008 essa função foi desempenhada em parceria por Ivan Delmanto e Matteo Bonfitto.

escreveram textos teóricos voltados ao projeto Vocacional, para que pudéssemos investigar o conceito de "Experiência" e alimentar as nossas práticas artísticas cotidianas[63].

Discutiremos aqui três desses textos escritos exclusivamente como guia das atividades do Vocacional. No primeiro deles, *Dos Fundamentos: O artista-orientador como Dramaturg,* escrito por Matteo Bonfitto[64], o tema *Dramaturgia* é conceituado como a possibilidade de instauração de " todos os processos possíveis de construção de sentido, fator esse que constitui a base da formação do individuo".

A proposta pedagógica instaurada reafirmava a importância da desconstrução da idéia de um "aplicador de jogos dramáticos", e sugeria ao artista-orientador um espaço para a provocação das chamadas "experiências sensíveis". Acreditamos que a provocação dessas experiências só se daria graças à uma compreensão anterior, a de lugar, e só se tornaria fato *a partir e por conta da* relação com os lugares.

A coordenação pedagógica, a exemplo do que ocorreu nos anos de 2005/2006, propôs as fases operacionais desta ação:

1ª fase - Conexão com a comunidade e coleta de material: O olhar para o entorno "(...) buscará capturar tudo aquilo que provoca algum tipo de ressonância (...) que

---

[63] Os textos que foram utilizados durante o ano são: EINSENSTEIN ,Serguei. A Forma do Filme. Brasil: Jorge Zahar Editor, 2002. p 26-48; BENJAMIN, Walter. O Narrador in: *Magia e Técnica, arte e política:ensaios sobre literatura e história da cultura*,São Paulo:Editora brasiliense,1994. p 197-221 (Obras escolhidas. Vol.1); MASINI, Elcie. F. Salzano. *A experiência Perceptiva é o solo do conhecimento de pessoas com e sem deficiências sensoriais* in: Psicologia em estudo, Maringá,v.8, n.1.p.39-43, jan-jun/2003; ARANDA, Nivaldo de Souza;SILVA,Maria Aparecida de Souza. Conhecimento e a experiência educativa segundo John Dewey (http://www.unilestemg.br/popp/downloads/Artigo_03.pdf). Os textos que foram produzidos para uso interno (2008): BONFITTO, Matteo. "Experiência – Dewey e Barthes" (texto interno para fins didáticos); BONFITTO, Matteo. "Dramaturgias – Dos fundamentos: O artista-orientador como Dramaturg" (texto interno para fins didáticos); BONFITTO, Matteo;DELMANTO, Ivan. "Tecendo os sentidos – a Dramaturgia como Textura" (texto interno para fins didáticos);BONFITTO,Matteo. "Percurso em Direção à Experiência". (texto interno para fins didáticos); DELMANTO, Ivan. "Dramaturgias em Valises: textura e montagem" (texto interno para fins didáticos). BONFITTO, Matteo. "A apreciação e a Dramaturgia do Espectador" (texto interno para fins didáticos) e DELMANTO, Ivan. " Dramaturgia do espectador e apreciação" (texto interno para fins didáticos).

[64] O texto ao qual nos referimos foi uma produção interna ao Vocacional para fins didáticos. Cabe ressaltar que Matteo Bonfitto, autor , diretor e pesquisador teatral, publicou o livro "O Ator como compositor", resultado da pesquisa desenvolvida a partir da experiência teatral com Peter Brook.

toca, mobiliza, constrange, amedronta (...)"[65], como se fosse a primeira vez. Caberia aos artistas-orientadores/coordenadores estabelecerem os procedimentos para o estabelecimento desta fase da ação.

2ª fase - Transformação, adaptação e incorporação do material coletado: Esta fase valia-se das diferentes abordagens metodológicas para o primeiro passo na articulação dos materiais coletivos, (re)conduzindo-os ao coletivo e instaurando um "percurso de reflexão".

3ª fase - Formatação dos materiais e instauração de processos relacionais. Esta fase foi destinada ao delineamento de um "percurso de reflexão", podendo desencadear materiais cênicos ou, em outras palavras, "fios narrativos".

No mesmo texto de Matteo Bonfitto, ficou estabelecido que, na trajetória de 2008, os coordenadores acompanhassem o desenrolar desta proposta por meio de reuniões periódicas com as equipes e os coordenadores. A este procedimento foi dado o nome de "instrumentalização". A idéia de *Dramaturg* é reforçada no último parágrafo do texto: "o artista-orientador deverá assumir o papel não de um professor que transmite um suposto saber, mas o de um co-criador que descobre na prática, a cada encontro, as modalidades e a aplicabilidade de seu fazer"[66].

Por um lado, parecem válidas as atribuições dadas no texto em questão à função do artista-orientador. Por outro, parece-nos mais justo adensarmos esse debate para não dissociarmos o artista-orientador da função do professor. É importante compreendê-lo como o profissional cuja função pública está ligada a um campo da Pedagogia moderna, que já parte de uma perspectiva de aprendizagem dialógica e emancipatória.

No texto "*Tecendo os Sentidos",* Matteo Bonfitto e Ivan Delmanto apresentam alguns dos aspectos fundamentais da prática do artista-orientador.Num primeiro momento, retomam a necessidade de um olhar para a experiência e o sujeito da

[65] . Bonfitto, Mateo. "Dramaturgias – Dos fundamentos: O artista-orientador como Dramaturg" 2008 (texto interno para fins didáticos)
[66] Bonfitto, Mateo. "Dramaturgias – Dos fundamentos: O artista-orientador como Dramaturg", 2008 (texto interno para fins didáticos)

experiência na atualidade. Para tanto, a obra de Walter Benjamim torna-se fundamento desta proposta. Benjamin apresenta um tipo de relação humana na qual a experiência se realiza de forma comunitária, ampla , para muito além de " pequenas experiências individuais e coletivas"[67]. Porém, o avassalador desenvolvimento do modo de produção capitalista reduz cada vez mais esse espaço de experiência, muitas vezes analisado na filosofia clássica alemã.

Paulatinamente a possibilidade de uma relação social mais ampla do que uma "experiência individual" acelerada dá mostras de morte inevitável. Do homem e pelo homem é extirpado um saber gerado por modo de narrar que ultrapassa barreiras e atravessa ,gerações. Então neste primeiro aspecto, a morte da experiência é dada como um fato.

No mesmo texto, Bonfitto e Delmanto retomam dois ensaios de Walter Benjamin, *Experiência e Pobreza* e *O Narrador*, explicitando um olhar acerca do artista-orientador. Tratam de um sujeito que, vivendo na cidade, deixa de ser o sujeito da experiência e passa a ser o sujeito do choque. E o choque, em síntese, seria o modo de viver do habitante da metrópole, aquele que tem sua história construída por uma série de fragmentos, de traumas, de rupturas, de fissuras. Assim,

> " Em meio ao choque contínuo, tal habitante só é capaz de perceber-se como uma reunião de ruínas incapazes de definir uma subjetividade unitária, como acúmulo de traumas que marcam o seu corpo dominado pelas máquinas e por trabalhos alienantes e opressores."[68]

O nosso campo de ação seria este espaço da ruína, a partir do choque que se dá no encontro entre vocacionado e artista-orientador, no "recolhimento dos cacos" e na provocação de novos sentidos sobre a própria experiência,"es*ta personagem das grandes cidades modernas que recolhe os cacos, os restos, os detritos, movidos pela pobreza, certamente, mas também pelo desejo de não deixar nada se perder."*[69]

---

[67] BONFITTO, Matteo; DELMANTO, Ivan. "Tecendo os sentidos – a Dramaturgia como Textura", 2008 (texto interno para fins didáticos do Vocacional)
[68] *Idem.*
[69] *Idem.*

O último texto ao qual queremos nos referir denominou-se "Dramaturgias em valises"[70]. Uma idéia que nos parece especialmente rica é a de que a ação da equipe Vocacional é tanto mais ampla quanto mais se ampliam as possibilidades de articulação do material expressivo composto na parceria entre coordenadores/artista-orientadores e vocacionados.

Ainda no mesmo texto, os autores se valem da noção do cineasta Sergei Eisenstein sobre a técnica de montagem na linguagem audiovisual, e concluem: " dois pedaços de filme de qualquer tipo, colocado juntos, inevitavelmente criam um novo conceito, uma nova qualidade, que surge da justaposição". Ressaltam então que esse fato "não é, de modo algum, uma característica peculiar do cinema, mas um procedimento comum a todas as artes".

Neste ponto, recorremos novamente à idéia de território em movimento, de lugar de construção, para sublinhar que o campo teatral também se constitui como esse lugar onde "dois pedaços de filme" podem-se transformar em material simbólico em construção e explicitação de uma idéia acerca do mundo. E isto só é possível no exercício da linguagem como espaço de experiência e no entendimento do mundo como passível de retoque e re-organização.

Acreditamos então que o papel do artista-orientador/coordenador seria a (re)organização constante de elementos constitutivos da cena (luz, gesto, som, palavra, espaço), conduzindo os parceiros de jogo à elaboração estética pela organização dos signos, resultando em objetos.

Assim, o modo de trabalho instaurado em 2008 auxiliou na criação de alguns pontos de contato entre as diversas práticas instaladas na cidade pelo Vocacional. Mas, paradoxalmente, as práticas foram-se tornando cada vez mais isoladas com a ampliação significativa da equipe. O inchaço de ações apontado no primeiro capítulo, em conjunto com um aumento substancial do número de textos a serem lidos e discutidos pelas equipes, foi tornando o tempo de diálogo cada vez menor. Assim, foi-se fazendo quase impossível mensurar os benefícios daquele

[70] DELMANTO, Ivan. "Dramaturgia em valises", 2008 (Texto interno para fins didáticos do Teatro Vocacional)

processo de formação da equipe junto aos vocacionados.

2.10. O artista-orientador viajante na significação do lugar

> ... os lugares reproduzem o País e o Mundo segundo uma ordem. É essa ordem unitária que cria a diversidade, pois as determinações do todo se dão de forma diferente, quantitativa e qualitativamente, para cada lugar. Trata-se de uma evolução diacrônica, consagrando mudanças não homólogas do valor relativo de cada variável. O desenvolvimento desigual e combinado é, pois, uma ordem, cuja inteligência é apenas possível mediante o processo de totalização, isto é, o processo de transformação de uma totalidade em outra totalidade" (Santos, 2008,p 125)

Certamente a metáfora apresentada no título nos remete a uma determinada perspectiva do artista-orientador. Sugere uma prática pedagógica que parta **do lugar** como necessário a uma ação dialógica e, portanto, democrática. Assim, a instauração de um processo artístico significativo só é possível na medida que as ações surgem no encontro com os lugares e a gente dos lugares. A prática teatral refletida e em constante movimento provoca um novo olhar diante das disparidades do lugar no qual nos encontramos**: a cidade de São Paulo.**

De que modo o conceito de lugar pode auxiliar-nos numa melhor compreensão da cidade, e conseqüentemente, na criação de novas abordagens pedagógicas em teatro?

Primeiro vêm as indagações, porque são elas que movem em direção a *algum lugar*, que não sei ainda qual é, seu volume, cor, intencionalidade, se é produto, se é resíduo, se é objeto. Não sei sequer se *o lugar* não é senão uma abstração produzida a partir de alguma expectativa num novo modo de vida. Modo de vida que esperamos gerar a partir de provocações estéticas, de experiências artísticas espalhadas pela cidade. O artista-orientador, propositor de práticas artísticas nos mais diversificados lugares da cidade de São Paulo, testemunha de perto as

contradições econômicas e sociais da cidade, estampadas nos corpos. Enfrenta em suas práticas diárias dificuldades de diversas ordens:

- ✓ Ausência de espaço propício (concreto e simbólico) para a prática artística;
- ✓ Ausência de tempo para o desenvolvimento de todas as práticas planejadas (continuidade);
- ✓ Coletivos artísticos (grupos e turmas) com dificuldades em transitar pela cidade (dificuldades econômicas e falta de apoio logístico do Estado)

Mundo globalizado, diferenças evidentes, discursos multiculturalistas e práticas multiexcludentes. É disso que se trata: os tempos atuais nos convidam a captar alguns conceitos e iluminá-los, para poder, por fim, abandoná-los e partir para o que de fato importa – **uma prática com menos conceitos e mais sentidos. Uma prática com menos dicotomias e mais diálogo.**Em vista dessa realidade, interessa-nos o caminhar em direção a uma práxis democrática do artista-orientador que leve em conta a constituição e o dinamismo da cidade.

Uma série de desafios ficam por ser enfrentados: proporcionar experiências, a partir da educação estética, quando o concreto parece ocupar todo recanto da grande metrópole; lutar contra o setor imobiliário que propõe um modo de vida baseado na posse, nos parcelamentos a perder de vista, nas promessas de futuro imediato e seguro, assegurado; propor novos modos de existir para um corpo aprisionado nas questões cotidianas, apertado entre os passageiros do ônibus, calejado pelo caminho de pedras até a favela; propor um homem-sujeito, quando tudo na cidade nos leva a ser coisa; instaurar práticas artísticas em diálogo com os lugares de ação, mas não meramente "regionalizadas".

Tais são desafios que nos levam a olhar para o futuro, não como tempo de realização do lucro perseguido, mas como tempo de emersão de um sentido coletivamente construído. No livro *Por Uma Outra Globalização,* Milton Santos apresenta três fases operacionais da Globalização. A primeira é *O mundo tal como nos fazem crer: a globalização como fábula*; a segunda, *O Mundo como é: a globalização como perversidade;* e a terceira, *o Mundo como pode ser*: uma outra

globalização (Santos, 2009). As várias disciplinas são chamadas a contribuir na construção desse futuro potencial (o mundo como pode ser), e o teatro, prática social por excelência, muito tem a oferecer, tanto com suas teorias como com suas práticas.

Dentro da teoria teatral, um autor se destacou pela criação da "Metodologia do Teatro do Oprimido". Augusto Boal (1999) propôs jogos e espetáculos baseados em três formas de ver o mundo através de imagens: **o que é** *ou* ***como se vê (real); o que pode ser (ideal);*** *e a* ***passagem entre uma coisa e outra****.* Este modo de ver o teatro e a sociedade, que impulsionou as suas práticas, tem claras semelhanças com a interpretação geográfica de Milton Santos.

A interpretação que propusemos até aqui, baseou-se num ressaltar das desigualdades, podendo, por vezes, ter soado como derrotista diante do que está dado. Mas o que nos esforçamos em propor parte justamente desses pontos baixos, dessa realidade sufocada e alienada, retratada nas coisas e nas relações. A meta seria desconstruir essa realidade a partir do jogo, elemento fundante do teatro.

E é nesse emaranhado de constatações, entre a perversidade do cotidiano (o que nos fazem ver) e o que é possível (o que ainda não construímos), que nos embrenhamos nos espaços que ainda não cicatrizaram e saímos à caça dos novos sentidos, *daquilo que potencialmente é*, das novas formas que possam dar conta das lacunas. Nesse sentido, o exercício do simbólico faz-se necessário, porque o teatro pode re-distribuir, convergir, re-significar, re-vitalizar. Ele pode tratar da cidade **na escala do corpo**. E de acordo com Milton Santos:

> Na verdade, a globalização faz também redescobrir a corporeidade. O mundo da fluidez, a vertigem da velocidade, a freqüência dos deslocamentos e a banalidade do movimento e das alusões a lugares e a coisas distantes, revelam, por contraste, no ser humano, o corpo como uma certeza materialmente sensível, diante de um universo difícil de apreender (Santos, 2008, p. 314).

As práticas artístico-pedagógicas refletidas aqui estão nesse limiar entre o individual (corpo de cada um) e o coletivo (o corpo grupal). E é no enfrentamento

dessa dualidade (corpo individual x corpo grupal) que "re-distribuir, re-significar, re-vitalizar" se tornam possíveis.

Pode-se ver São Paulo por meio do capital financeiro, dos usos hegemônicos do território, da ilegalidade das ocupações, do planejamento urbano como grande estratégia econômica do século XX. Essa visão é essencial, mas não fornece todas as pistas de interpretação e por vezes não move a lugar algum.

O campo das necessidades simbólicas parece-nos muitas vezes esmagado pelas representações da cidade, suas estruturas, suas relações. Fatos como a compressão do espaço-tempo, a não-mobilidade nas vias públicas da cidade, o enfraquecimento/inversão/desaparecimento das fronteiras entre o espaço público e o privado, a morte da narrativa e da experiência, tudo isso nos leva a repensar conceitos como espaço, lugar, comunidade, identidade, centro, centralidade, experiência, que passam a ser essenciais para o entendimento da cidade e das formas de modificá-la.

Mas vale indagar se a intervenção imediata nas formas espaciais altera as dinâmicas espaciais; se a intervenção, re-significação e ocupação imediata de certos estabelecimentos, como os governamentais, pode alterar a dinâmica da cidade; se é possível trabalhar numa escala menor, como a escala do corpo, tal como aponta Neill Smith, e mesmo assim propor alterações significativas e abrangentes nos modos de vida cotidianos.

Pensar o espaço na cidade de São Paulo e pensar o equipamento governamental ocupado por corpos re-significado pode nos indicar novas fórmulas, novas dinâmicas de convivência, de relação.

Mas, de que formas espaciais estamos falando? Das formas hegemônicas, que geralmente se criam nas chamadas parcerias público-privado? Ou das formas banais, tal como descritas por Sobarzo (2006): as praças, os lugares abertos, com imensa circulação de pessoas?

> o espaço público é o lugar das indiferenças, ou seja, onde as afinidades sociais, os jogos de prestígio, as diferenças, quaisquer que

> sejam, devem se submeter às regras da civilidade" (Gomes *apud* Sobarzo, 2006, p.162)

Estamos falando de qualquer estabelecimento ou área (governamental ou não) que contemple o encontro das diferenças.

Hoje o Vocacional, apesar de conduzido pela Secretaria Municipal de Cultura, um órgão administrativo público, não ocupa mais só os espaços sob a responsabilidade dessa Secretaria (que aqui denominamos espaços governamentais). O projeto também acontece em associações de bairro, sedes de grupos profissionais de teatro, escolas, entre outras instituições, as quais poderíamos chamar de instituições híbridas, por serem atravessadas por vetores públicos e privados.

Para Santos (2008) o espaço é um dado concreto, mas é resultante e resultado das relações que nele incidem e que dele emergem. No entanto, não é preciso descrevê-lo com base em todas as variáveis que o constituem, já que podemos olhar para o espaço sob a ótica do sistema, entendendo sistema como todas as relações de cunho social, econômico, geográfico, político presentes no território. Assim, conseguiremos compreender o espaço em toda a sua complexidade. Visto sob a ótica das dinâmicas sociais e do uso das formas geográficas, o espaço ganha não só forma e concretude, mas alma, porosidade, teor, fluidez.

E o corpo, como escala dialógica do espaço, torna-se síntese máxima do mundo no qual estamos mergulhados, já que, assim como o espaço, ele é corpo em movimento, e não apenas forma, estrutura, desenho. Então, as características físicas imediatas (velocidade, peso, fluência) não podem ser vistos como aspectos isolados do corpo humano, mas como aspectos intimamente ligados uns aos outros para que o movimento do corpo aconteça, assim como o movimento do espaço.

Outro aspecto que obviamente nos interessa aqui são os elementos materiais presentes no território e constituintes do território, tais como as empresas,

a natureza primeira (meio ambiente), o corpo humano.

> Através do entendimento desse conteúdo geográfico do cotidiano poderemos, talvez, contribuir para o necessário entendimento (e talvez, teorização) dessa relação entre espaço e movimentos sociais, enxergando na materialidade, esse componente imprescindível do espaço geográfico, que é, ao mesmo tempo, uma condição para a ação; uma estrutura de controle, um limite a ação; um convite à ação. Nada fazemos hoje que não seja a partir dos objetos que nos cercam" (Santos, 2008,p. 321).

Posto isso, parece que retornamos a um olhar sobre o lugar que nos sugere uma escala existencial. Não se trata de um lugar fixo, estanque (o lugar do endereço, do CEP), mas do lugar deflagrado, com alma, com relações, inegavelmente dinâmico. A escala, que pode parecer rígida e estática, passa a ser existencial também.

Deparamo-nos com um lugar que é dinâmico e que só se define pela multiplicidade de vetores que o atravessam e adensam, deixando-o mais fluído. Trata-se de um lugar que o tempo todo escapa entre os nossos dedos. Pensamos que é este artista-orientador que precisa surgir daí: um artista fluido, poroso, também atravessado por diversos vetores, mas que caminha na contramão da hegemonia posta.

Não é mais **o artista da cena: é o artista do lugar**, contido no espaço e no lugar e na cidade e em todas as representações que emergem daí. Se a **prática desse artista** não leva em consideração a efervescência e as *contradições* da cidade, e se a reflexão dele não vai além dos problemas imediatos da cidade (como a violência e o trânsito[71]), então precisamos perguntar se essa prática proposta está oferecendo novas possibilidades de criação de sentidos. Se esse artista-orientador não se coloca no papel de "provocador de sentidos", então o que estaríamos fazendo é a simples reprodução de formas previamente estabelecidas, acomodadas

[71] Refiro-me a explanação do geógrafo Edison Bicudo no II Fórum de Teatro e Dança Vocacional (2008), mesa " O artista-orientador viajante, não turista!" na qual ele nos chamou à atenção para o fato de que as pessoas que vivem em São Paulo não conseguem enxergar a cidade além dos problemas imediatamente deflagrados como o "trânsito e a violência".

ou deformadas.

Se não assumimos o papel do pesquisador, aquele que dialoga com aquilo que desconhece, então admitimos que as práticas propostas por nós provocam o outro mas não nos provocam, querem alterar o outro mas não nos alteram, porque já são amplamente conhecidas por nós. As práticas artísticas precisam ter compromisso com o movimento do território e das relações que ali se produzem, só assim irão se constituir enquanto *práxis.*

A escala do corpo precisa ser alterada contra a normatização. Se o corpo é, também, um resultante normativo do espaço, tudo que ele abarca também o é. Muitas vezes, discursos potencialmente humanizantes transformam-se em reproduções hegemônicas, normativas, institucionalizadas, e então o corpo, naquilo que carrega de libertário, morre junto com a ação social.

Os próprios processos espaciais, fluidos como areia movediça, podem ser (e geralmente tem sido) o lócus da produção e reprodução de verdades absolutas, transmitindo um discurso que não é poroso nem maleável, mas obscuro e manipulável, e nisso reside o problema. A manipulação é fator absoluto de uniformização, de normatização, de reprodução irretocável. Na esteira da normatização do cotidiano, a cidade nos deixa sem espaço de encontro, sem lugar das diferenças, sem resíduos simbólicos, sem ficcionalização da própria vida. A arte, que é inerente aos tipos de relações que o homem cotidianamente estabelece, torna-se também discurso manipulável e equivocado.

No entanto, nenhuma prática se estrutura sem que as visões alternativas de mundo sejam explicitadas e postas na berlinda, e daí vem a possibilidade de um discurso poroso, transformador e não-manipulável. Por exemplo, quando se baseia no lugar o artista se opõe, através de sua prática, à falácia da dicotomia centro/periferia. Esta, se admitida, pode conduzir o artista-orientador a uma prática empobrecida. Alimentado pela mídia, o discurso da dicotomia força a imagem de um certo "jovem da periferia", um jovem que sempre carece de tudo, que não cria nada

e que nos obriga então a "levar, instalar, dar".

O homem, independente de onde esteja no território, é também objeto dos processos espaciais. E seus níveis de participação e representação social também são dados pelas representações e participações econômicas, que, por sua vez, têm que ver com suas participações e representações sociais. No quadro desses constrangimentos, cabe aos diversos agentes sociais, e particularmente aos artistas, desafiarmos numa experiência estética os papéis que nos são impostos na vida cotidiana. É nossa função criar novas práticas como áreas de escape ao discurso ideológico das representações.

Então, quando tratamos de lugar, e mais especificamente do Vocacional no lugar, ou da cidade como lugar do Vocacional, é numa tentativa de ancorar este conceito a uma prática/experiência artística que busca (re)significar pessoas e lugares.

Doreen Massey(apud Arantes, 2000, p. 176-185), no seu artigo "Um sentido global de lugar", faz a seguinte afirmação: "(...) o lugar em si e a procura pelo sentido do lugar acabam sendo vistos por alguns como necessariamente reacionários", porque estão ligados, para muitos analistas, a movimentos nacionalistas, ações políticas de cunho extremado, separatismos, etc. Em seguida, ela nos brinda com as questões: "Mas é necessariamente assim? Não podemos repensar nosso sentido de lugar? Não é possível que o sentido de lugar seja progressista? Não fechado e defensivo, mas voltado para fora? Um sentido do lugar que se adapte a essa era de compressão de tempo-espaço?"

Não se trata mais de ligar a noção de lugar à de imobilidade. Massey nos convida, assim como Santos, a olharmos o hibridismo do lugar e percebermos a impossibilidade do lugar estanque, com tendências absolutas e identidades únicas. Mas, como manter a noção de singularidade, sem sermos reacionários? Ou mesmo, como manter uma noção de lugar sem um empobrecimento da própria experiência?

> "... em vez de pensar os lugares como áreas com fronteiras ao redor, pode-se imaginá-los como momentos articulados em redes de

> relações e entendimentos sociais, mas onde uma grande proporção dessas relações, experiências e entendimentos sociais se constroem numa escala muito maior do que costumávamos definir para esse momento como o lugar em si, seja uma rua, uma região, ou um continente. Isso, por sua vez, permite um sentido do lugar que é extrovertido, que inclui uma consciência de suas ligações com o mundo mais amplo, que integra de forma positiva o global e o local." (Massey, Doreen*. Um sentido global de lugar*)

Em busca do sentido progressista de lugar, apontado por Massey, vale pensar que o dinamismo da cidade nos direciona para um novo lugar: o da experiência teatral, que pode ser traduzido como o espaço possível de alteração de uma ordem estabelecida nas relações cotidianas da vida. Nesse sentido, o Vocacional propõe um avanço ao instaurar suas práticas variadas pela cidade e garantir a circulação de idéias e formas de conduta e elaboração estética, numa rede complexa de procedimentos. E essa circulação só é possível na medida que os artistas-orientadores servem a esse propósito.

> "Há diferenças no grau de movimento e comunicação, que são complexas e diversificadas.Ao mesmo tempo parece possível, que mesmo a partir de uma visão organizada desse diferencial, novas formas de mobilidade e acesso possam ser desenvolvidas, o que é uma questão eminentemente política, haja visto que tantos as formas diversificadas de mobilidade quanto de acesso refletem uma dada situação de poder. A questão então se traduz no fato de que, se algumas pessoas se movem mais que outras, determinados grupos tornam-se enfraquecidos (Massey *apud* Arantes, 2000, p. 176-185).

Desta forma, podemos falar tanto do lugar como espaço amplo de ação como do Vocacional como lugar dessa ação, já que o projeto foi distribuído de forma democrática pelo território, gerando processos criativos contínuos e singulares, com as mais variadas abordagens.

Em resumo, o lugar pode ser visto como:

- **Não estático**. Muitos vetores o atravessam, fazendo dele um **processo;**
- **Sem fronteiras**, ou seja, sem demarcação de bordas pra apontar um dentro

e um fora. O lugar é particularidade, singularidade, complexidade em relação a um exterior, ou a vários exteriores;

- **Sem identidades únicas**, ou seja, os lugares contêm em si conflitos presentes, não-definidos, mas complexos. Poderíamos dizer que há "identidades múltiplas", resultantes da própria complexidade das relações que se dão em nível local e globa (Massey a*pud* Arantes,2000,p.176-185).

Certo é que, nesta visão que coloca o lugar em "qualquer lugar", como o espaço possível da dialética, o alimento de sua existência não deixa de ser as contradições da cidade. Assim,

A intenção é explicitar as contradições da cidade, baseando-se no uso do território e nas relações que temos com o ato de morar, com o bairro, com as parcelas da cidade. Mas, pouco sabemos sobre o homem senão quando o colocamos em "estado de jogo", em construção simbólica. Cabe então ao artista-pedagogo viajante perceber, para além de uma visão hegemônica, o homem que habita o lugar, seja o da favela ou o do condomínio de luxo.

Diante das diferenças, as práticas se alteram. As práticas, porque as balizas não, as categorias de análise não, porque são estas últimas que darão conta de propor novas formas explodidas do fazer teatral, criadas a partir das próprias contradições da cidade, que as produz como forma de sobrevivência.

No que diz respeito à articulação entre o viver e o vivido, a complexidade das relações e da experiência individual e coletiva se coloca de forma potente, já que "Na vida cotidiana, o viver corresponde à dimensão objetiva das práticas, enquanto o vivido, muito mais amplo, integra a subjetividade, sendo perpassado por retórica e por esteticismos. A relação entre esses dois níveis forma a vida cotidiana. Esta que, como conceito, permite discutir os diferentes níveis que encerram a problemática da reprodução social." (Seabra, 2004,p.191)

Assim, é dessa articulação entre o viver e o vivido como inerentes ao modo de vida cotidiana que se manifestam as necessidades dos indivíduos e coletivos no

nível simbólico, do qual o folclore é parte. Na medida em que as práticas teatrais são inseridas como elemento de significação vital, onde existe o encontro de uma determinada cultura dos sujeitos daqui com a dos sujeitos de lá, resultam novos saberes. Nenhuma das partes deve-se abster do discurso simbólico, não como regulador, mas como elemento provido de cultura. É deste encontro que se almeja produzir teatro no Vocacional.

Nas práticas teatrais, o corpo como elemento insubstituível permite a justa articulação entre o viver e o vivido. É no corpo que se dá a articulação destes dois aspectos: o corpo é a dimensão concreta, física e ao mesmo tempo simbólica da ação teatral. Essa característica faz lembrar a idéia de Milton Santos em "Metamorfoses do Espaço Habitado" (*2008)* ao dizer que o velho (a experiência passada) e o novo (a experiência atual) podem coexistir como paisagem.

A paisagem não pode manter-se inerte, parada: ela se constitui numa "materialidade, formada por objetos materiais e não-materiais" (Santos, 2008,p. 78). E é aí nesta materialidade que o encontro do novo e do velho se dá. Mas a paisagem, numa relação metafórica com o corpo, difere do espaço, porque de certa maneira pode materializar um instante social, enquanto o espaço está em movimento. Por isso, espaço e paisagem, segundo Santos (2008), podem ser considerados um par dialético.

Então, o corpo, fonte primordial da ação teatral, seria, entre outras coisas, paisagem, fornecendo-nos uma série de fotografias de uma dada realidade individual e coletiva que se reverte numa determinada leitura do espaço.

Outra contradição que merece destaque é que "... as políticas públicas destinadas à gestão estejam freqüentemente perpassadas de muitos e diversos interesses privados (...) da nova segregação decorre que o espaço público entra numa outra ordem de considerações: não é o lugar pelo qual as pessoas circulem; é apenas lugar de acesso e trânsito para pontos pré-determinados (...)" (Seabra,2004, p.181-206). O Vocacional está na esfera pública e não-pública, mas a sua ação é pública, na medida em que, a partir do exercício de uma linguagem coletiva, auxilia

na recuperação da esfera pública como lugar das diferenças.

Talvez o que mais nos interessa seja discutir, de fato, em que medida os usos que estão sendo dados aos diferentes estabelecimentos públicos e privados (ou aos estabelecimentos híbridos) da cidade de São Paulo, influenciam diretamente as práticas artísticas que vêm sendo desenvolvidas. Em vista de uma apropriação da cidade cada vez mais mercantilizada, de espaços que ganham da Geografia diversas denominações, como espaços públicos, semi-públicos, espaços comuns, espaços privados, espaços coletivos, coloco uma nova questão, num texto permeado delas: "Que novos usos precisam ser deflagrados nas práticas artísticas que estamos propondo?Trata-se de tentar enquadrar a educação estética do ponto de vista de uma prática emancipadora, contextualizada e deflagradora de uma análise do homem na escala do corpo para termos, como resultante deste processo, a compreensão do homem numa escala global.

Uma práxis democrática que contenha em si a dialética do fazer e do ser, do pensar e do agir, sem dicotomias, caminhará em direção a uma ação humanizadora e, por fim, a uma ação pública, porque não diz respeito ao individuo, mas a um grupo de indivíduos.

Pensarmos não ser proveitoso que as nossas práticas sejam feitas *em contraposição a.* Elas se devem produzir *a partir de* contradições e hibridismos, provocando, antes mesmo de resultados estéticos, a criação de novos sentidos *no e do* espaço. Ou seja, não se trata de apontar, dentro da atividade artística, desvios ou acertos da sociedade, mas de recriá-la a partir do que própria sociedade produz e oferece. São exemplos de um uso da cidade que caminha nesse sentido: um grupo de teatro resolve ocupar uma Vila e criar, tendo por base a sua configuração arquitetônica; outro grupo de teatro que escolhe desenvolver o seu processo artístico e a apresentação de seu espetáculo num albergue; um grupo que escolhe ocupar uma casa na favela e torná-la não só sede do trabalho, mas espaço de apresentação. Da mesma forma, podem ser conduzidos processos pedagógicos em teatro que busquem as diversas relações com o espaço, com o lugar, não só no plano da arquitetura, mas também no campo da relação humana, das relações

políticas, da paisagem.

A própria ação do artista pode ser compreendida em várias escalas. Neill Smith (*apud* Arantes, 2000,p. 132-175), no artigo "Contornos de uma política espacializada:veículos dos sem –teto e produção de escala geográfica", cita Lefebvre (1970,p.167): "hoje, qualquer projeto revolucionário, seja utópico ou realista, deve, se quiser evitar a banalidade, fazer da apropriação do corpo, em associação com a reapropriação do espaço, uma parte não negociável de seu programa."

> a escala é produzida mediante a atividade da sociedade que, por sua vez, produz é produzida por estruturas geográficas de interação social. Por fim, a produção da escala geográfica é um lugar de luta política potencialmente intensa" (Smith apud Arantes, 2000, p. 139)

Se nos utilizamos da idéia de escala do corpo é porque o teatro trabalha nessa escala; é nela que se manifestam as contradições da vida cotidiana, os desejos, as necessidades, as incapacidades, as dificuldades, as violências. Portanto, é esta a escala da ação teatral; é de fato esse o nosso espaço de atuação política. É no corpo que estão estampadas as diferenças sociais porque o corpo é "socialmente produzido"(Smith, 2000).

A vida cotidiana e suas opressões se mostram no corpo: que se pergunte a uma faxineira que demorou duas horas para chegar ao trabalho em um transporte público cheio e depois fez uma jornada de oito, dez horas de atividade braçal poucas vezes interrompida e depois pegou o mesmo ônibus e demorou o mesmo tempo para chegar em cas, de que modo as marcas em seu corpo alteraram a sua vida cotidiana. Provavelmente os discursos não serão sobre a avassaladora globalização ou sobre as desigualdades sociais, mas irão até o limite do próprio corpo. O que não significa que esse limite não nos revele a totalidade de uma situação.

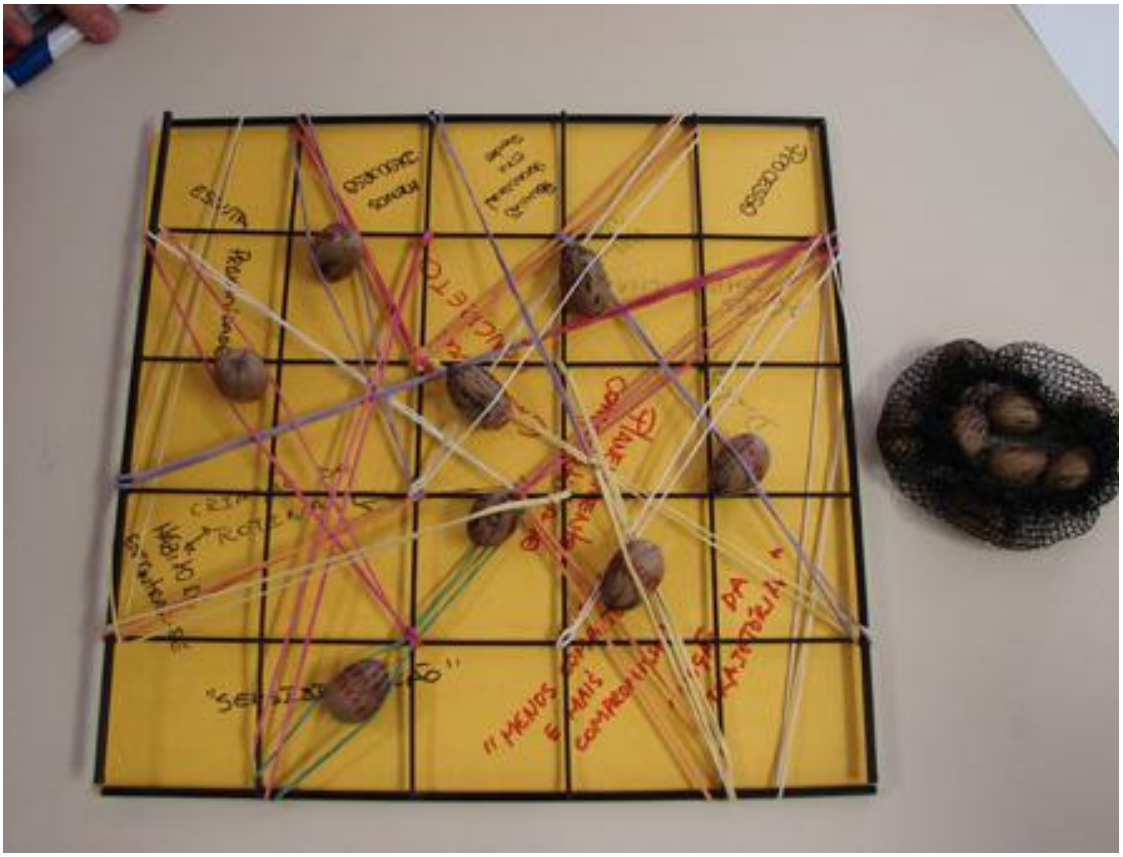
Trata-se de pensar a cidade, atravessada pelos usos de seu território, pelas relações entre as pessoas, pelas tradições, pelas definições, pelas negações, pela busca de uma articulação entre o viver e o vivido que possibilite a formação de

um ser sujeito atuante, um agente. Para a instauração de uma práxis democrática, necessitamos criar as nossas próprias categorias de análise, que nos conduzam a reformulações estéticas, que por suas vez nos reconduzirão a novos discursos.

A idéia de um artista-orientador viajante conduz a uma prática na qual esse profissional não visita um lugar, mas o ocupa, o usa, o investiga, está preocupado e comprometido não com uma ação pontual, mas com uma pesquisa contínua.Transita entre a "sala de aula" e o entorno, olhando e *escutando* as necessidades e potencialidades de cada lugar, de cada turma, de cada grupo. Todo aquele que age sem medo de equivocar-se, cria lacunas para que a experiência aconteça e ressoe, aí sim, não de forma "regionalizada", mas de forma amplificada.

Esse artista do lugar instaura práticas que acontecem no modo de vida cotidiano, na escala do corpo, no espaço do sujeito, propondo a emancipação do homem, que só se dá no âmbito no coletivo, nos lugares que se constituem pelo e com o homem. Não se trata de uma estetização da vida, mas da relação dialética de Arte e Vida, contidos num lugar.

Capítulo 3: Redes



O que segura a rede?

O que apóia a rede?

O que conserva a rede?

O que alimenta a rede?

O que estimula a rede?

O que faz resistir à rede?...[72]

3.1. Redes: ativação de nós e entrelaçamento de idéias

Olho ao redor e consigo encontrar no sertão de Alagoas, Traipu, uma escola primária. Estávamos rodeados por professores, jogávamos o cordão um a outro, de tal forma que dali a pouco nossa roda recheou-se de fios: entrelaçados, às vezes

[72] Objeto (fotografia) e perguntas do protocolo da I reunião Vocacional em Rede da equipe sul II de 2008 elaborado por Malu Bazan (11/09/2008). Fotografia de Carmem Soares

frouxos, às vezes tensos. Era tarde de julho e nada de frio ou seca naquele sertão. Foi a primeira tentativa de compreensão da rede, e estabeleceu-se o jogo. Na saída da escola o passeio de barco no rio São Francisco; o rio já seco impedia aqueles pescadores de retirarem o peixe dali, era necessário ir *rio acima* muitos quilômetros, para enfim, usar a rede. Não demoraria muito e em breve, nem isso seria mais possível. Podíamos parar de navegar e ficar horas sentados nos bolsões de terra que emergiam da água.

Não resisto e recupero na prateleira de casa, em meio a alguns livros bem antigos, o dicionário que era do meu irmão, uma publicação denominada "Dicionário escolar da Língua Portuguêsa (sic!), de 1970 (ou o que resta dela). Lá a definição de rêde (sic!) é simples: "s.f. Tecido de malhas largas para apanhar peixes, etc; tecido fino, de malha que se põe na cabeça para segurar o cabelo; tecido de arame; conjunto de canos ou de fios; cilada, leito balouçante, preso por argolas nas extremidades; entrelaçamento de vasos sanguíneos, ou de nervos." A definição daquele tempo não difere tanto dos dias atuais, a não ser pelo acréscimo de uma nova acepção: "o conjunto dos meios de comunicação ou informação" (Ferreira, 1985). Em latim rede é *rete* e significa o que é: teia, ou antes, o que vemos: o entrelaçamento. Entrelaçamento que pode ser concreto ou uma abstração.

Minha tentativa de compreender a rede está entre olhá-la como o espaço do descanso, da lacuna, do balanço e como espaços preenchidos pelo entrelaçamento de idéias no coletivo. O entrelaçar que por vezes é desconfortável, desinteressante, dificultoso, mas necessário. Está aí o espaço da dialética, só possível na compreensão primeira da rede. Neste sentido, tento ancorar estas acepções na própria figura do artista-orientador *Dramaturg*[73]*,* já que a ele coube o papel de criação dos espaços, de entrelaçamento dos sentidos no Vocacional, cabendo então ao artista-orientador *viajante* a sua representação simbólica.

Nos dias atuais muitas tem sido as acepções dadas ao conceito de rede e não é tão difícil percebermos isso no dia-a-dia: ao falarmos de internet, por exemplo, meio de comunicação tão presente em nossas vidas, falamos de rede. Apesar da

[73] Cabe ressaltar que as práticas desenvolvidas no âmbito do Vocacional servem a todos os profissionais, coordenadores e artistas-orientadores envolvidos no projeto.

força que a imagem dos fios entrelaçados possui, é forte também a idéia de lacuna, de um lugar entre um fio e outro que pode ser preenchido. A rede pode ser compreendida tanto como uma realidade material, quanto como um dado social (Santos, 2008).

Numa definição formal rede é "Toda infra-estrutura que permite o transporte de matéria, de energia ou de informação, e que se inscreve sobre um território onde se caracteriza pela topologia dos seus pontos de acesso ou pontos terminais, seus arcos de transmissão, seus nós de bifurcação ou de comunicação*."* (N. Curien *Apud* Santos,2008).

Gostaríamos de enfatizar os componentes sociais e políticos que compõem uma rede e não somente a sua estruturação formal. É possível empregar o termo *rede* limitando-o aos sistemas criados pelo homem (O. Dollfus *apud* Santos, 2008), assim como separar *rede* de *circuito*, ficando o último conceito relacionado somente aos sistemas naturais, e tendo em comum a necessidade da ação humana para a sua operacionalização (Santos: 2008).

Para, além disso, três outros sentidos podem ser incorporados a nossa compreensão de rede (H. Bakis *apud* Santos, 2008):

1. Polarização de pontos de atração e difusão, que é o caso das redes urbanas;

2. Projeção abstrata, que é o caso dos meridianos e paralelos da cartografia do globo;

3. Projeção concreta de linhas de relações e ligações que é o caso das redes hidrográficas.

Posto isso, ressaltamos que apesar de serem em maior número, do que aqui relacionados, as significações de rede na atualidade, deteremo-nos em tratar o conceito como abstração, visto que, no caso de nosso estudo, nos interessa compreendermos em que medida a rede pode ser usada no benefício da comunicação entre homens que se dê num nível simbólico, em nosso caso, especificamente no exercício da Arte. Assim o termo se relacionará à técnica, mas

não necessariamente à tecnologia.

Ademais, o meio neste caso, é o teatro. Então, o teor da comunicação, dos valores e das mensagens embutidas na constituição da nossa práxis é o que torna esse sistema profícuo e nos auxilia na ocupação descentralizada, mas global, de um território em movimento.

De acordo com Milton Santos (2008,p.263), é possível escolher tanto um enfoque *genético*, quanto *atual*, para melhor compreensão do conceito que dá título ao capítulo e das suas relações com o território.

Em um primeiro caso, o do *enfoque genético*, a rede é vista como um processo. Os pontos são instalados no território ao longo do tempo, mas de forma diacrônica. E no decorrer deste mesmo tempo podem ser substituídos ou não, podendo permanecer ali ou não no momento presente, mudanças que não acontecem de uma hora pra outra, e que não são aleatórias. Existe uma lógica pertinente ao processo, ou seja, as alterações se dão quando o movimento da própria sociedade exige mudanças morfológicas e técnicas.

Podemos relacionar essa idéia, já que possui enfoque genético, ao corpo, nossa escala de ação no Projeto Vocacional. Os pontos ao mesmo tempo em que se instalam no território, se instalam nas pessoas e coisas contidas ali. E é na ação do homem sobre as pessoas e coisas que o espaço se produz, se altera.

No caso das *redes como dado da atualidade*, exige-se uma análise não só a partir de estudos qualitativos ou quantitativos das técnicas empregadas, mas das relações que as redes mantêm com a vida atual, como suporte da realidade cotidiana. Em suma diferentes caminhos de análise e de constituição das redes, mas necessários para alcançarmos uma "totalização do lugar", já que a primeira supõe uma análise complexa, um corte diacrônico, e a segunda, a partir de uma perspectiva da atualidade, nos auxilia na leitura de situações, assim " Diacronia e sincronia, vistas através do espaço geográfico, são exclusivamente, duas faces de um mesmo fenômeno, ou ainda melhor, duas formas de perceber um movimento unitário." (Santos,2008,p.264)

Se por um lado nos interessa o preenchimento das lacunas presentes na imagem que fazemos de uma rede, este se dá na instauração de práticas pedagógicas diversificadas; por outro lado nos interessa uma idéia de "ativação de nós" (Durand, Lévy, Retaillé *apud* Santos, 2008), lançando a hipótese de que somente na ativação dos pontos já existentes no território é possível precipitar modificações estruturais.

Assim, compreendemos que a *ativação dos nós* se dá na possibilidade de potencializar o lugar de encontro, de ação em conjunto, de planejamento a partir de uma dada realidade, lida simbolicamente tanto a partir do jogo (qualquer abordagem metodológica teatral), quanto a partir de uma ação direta não artística no espaço onde atuamos, quer seja ele tomado em parte (o equipamento governamental ou não-governamental e as relações contidas ali), quer seja ele tomado no todo (a instauração de práticas teatrais na cidade).

É assim que o Vocacional se torna *processo,* não só na possibilidade de que uma práxis surja tanto do encontro entre artistas - vocacionados e equipe de coordenadores/artistas-orientadores, quanto destes com as lideranças locais e coordenadores dos equipamentos de cultura governamentais e não-governamentais. Já que todos contribuem com o seu olhar e a sua prática em um território que se configura na vida cotidiana e na ação sobre o vivido.

A seguir, três momentos fundamentais na produção e na elaboração das redes, definidos sinteticamente (Santos, 2008, 264-265):

- ✓ O primeiro momento é o pré-mecânico: neste momento a criação das redes está subordinada a uma existência espontânea e a natureza. Ali o espaço da ação humana pouco se elabora. O dado da espontaneidade é fundamento.

- ✓ O segundo momento é o mecânico intermediário: Está embutido aqui o desenvolvimento das técnicas. Etapa inserida na modernidade. O autor exemplifica este momento a partir da experiência de Colbert, ministro de Luiz XIV (França), que atuou na tentativa de alterar o território para "melhorá-lo".

✓ O terceiro momento é o da fase atual ou da fase pós-moderna. As redes estão embutidas em parte no território, na era *"técnico-científico-informacional"* e em parte na ação humana. Sendo que a última é essencial para a operacionalização das redes no território.

Então, se num primeiro momento as redes serviam a pequenos grupos, pequenas comunidades, num tempo infinitamente estendido, com limites muito claros e pouca concorrência, num segundo momento esse quadro se amplia, ainda moderadamente, por conta de uma sociedade colonial, sendo que as redes ainda estão fechadas e restritas, mesmo que um pouco mais alargadas territorialmente em relação a fase anterior. As fronteiras estão postas, como fato econômico, geográfico e político.

Na atualidade, impõe-se o quadro do avanço técnico-científico.Um bom exemplo disso são os computadores e a internet.Então surgem novas realidades como o tráfico de informações via rede, por exemplo, e grandes transações financeiras que não necessitam mais de dinheiro vivo. É indiscutível que esse período denominado por Santos de *"técnico-científico-informacional",* tem sido eficaz na consolidação da expansão do processo de Globalização e na reprodução de formas hegemônicas. Mas a principal distinção apresentada entre o primeiro momento, o pré-mecânico e o momento atual define-se, especialmente no "caráter deliberado" da constituição das redes,ou seja, quanto mais se avança a civilização material, mais diminui o caráter espontâneo da constituição das redes(Santos, 2008, p.265).

Mas existe outro aspecto do pensamento do geógrafo que nos serve especialmente, denominado por ele de "níveis de solidariedade", que estão diretamente relacionados às redes, como três totalidades distintas, e que na verdade só a partir delas podemos visualizá-los.

No nível mundial a existência humana se dá numa totalidade empírica e concreta, mediada pela redes. No segundo nível, o que diz respeito ao território (país, Estado), é limitado por fronteiras, mesmo que enfraquecidas por conta das

redes, devido , por exemplo, ao fluxo de informações que corre o mundo. Mas o Estado ainda existe e regula o território de diversas formas.

> "Fala-se, igualmente, com insistência, na morte do Estado, mas o que estamos vendo é o seu fortalecimento para atender aos reclamos da finança e de outros grandes interesses internacionais, em detrimento dos cuidados com as populações cuja vida se torna difícil." (Santos,2009,p. 19).

O terceiro nível é a totalidade que ele chama de lugar, onde há existência de fenômenos sociais, frutos de uma diversidade intrínseca. É no lugar que a dimensão social se concretiza. Vale ressaltar que quando Santos se refere ao lugar, não está dizendo que o lugar teria uma escala maior ou menor que o território, por exemplo. O lugar pode se referir tanto à cidade de São Paulo, quanto a um determinado distrito, quanto ao mundo.

Está embutida nesta idéia de lugar (o *lugar* do Vocacional na cidade, por exemplo) a possibilidade de ativação dos nós contidos no entrelaçamento próprio das redes, no encontro, inevitável com as diferenças. Diferenças estas que estão pautadas tantos nas particularidades de cada função, tanto na diversidade de experiências resultantes e ativadoras dos próprios nós. É no encontro dos artistas-orientadores/ coordenadores , vocacionados, coordenadores/gestores de cultura que as redes (no Vocacional) se constituem.

Não é possível desvincular a discussão sobre redes da idéia de poder, visto que território e poder são pares em sua constituição, em sua realidade socioespacial. Haja vista, a demonstração a partir dos mapas feita no primeiro capítulo, onde tanto a divisão de recursos quanto a divisão do trabalho estão diretamente relacionadas a divisão de poder na cidade.Mas, sendo as redes sistemas sociais dialéticos, os antagonismos lhe são inerentes o que torna a rede, qualquer que seja ela, dimensão possível de interferência social, desde que seu aspecto comunicacional seja levado em consideração.Assim, falar do aspecto comunicacional é levar em consideração a dimensão humana contida no território.

Por fim, se tomarmos de empréstimo tanto a definição de Max Weber sobre *ação social*, quando a separa em dois aspectos distintos, sendo o primeiro uma atividade que parte de uma racionalidade e busca um fim prático e o segundo

quando a atividade é comunicacional e é regulada por símbolos (Santos, 2008, p.315). Assim, nos interessa que o teatro seja compreendido em sua efetivação a partir das redes, já que se trata de uma linguagem construída a partir de aspectos objetivos e subjetivos de uma dada realidade. O lugar carrega em sua constituição aspectos globais e locais e as redes tomadas nessa dimensão são fundamentais na construção de nossa práxis, visto que o fator humano está absolutamente presente e se torna indicador possível para mensurá-lo.

O aspecto "comunicacional" citado por Santos carrega em si o teor objetivo e subjetivo da própria vida. Sendo que as redes servem tanto a informação quando a comunicação. Saber distinguir essas duas correntes, ou duas operacionalidades das redes pode nos conduzir ou a uma *práxis* ou ao que podemos denominar, como contrária a práxis, a uma *conduta pragmática*, mesmo que ambas sirvam a instauração de prática teatrais.

Então a utilização de uma perspectiva comunicacional do teatro, ou seja, a criação de uma ação baseada em questões concretas, reguladas por valores simbólicos é vital na medida que "... na experiência comunicacional, intervêm processos de interlocução e de interação que criam, alimentam e restabelecem os laços sociais e a sociabilidade entre os indivíduos e grupos sociais que partilham os mesmos quadros de experiência e identificam as mesmas ressonâncias históricas de um passado comum" (A.D. Rodrigues *apud* Santos, 2008).

Tratemos pois de aspectos concretos das idéias citadas até agora com a criação de ações como o **Vocacional em Rede** e o **Fórum de Teatro Vocacional**.

3.2. O papel do coordenador na ativação de nós: a preparação

Em março de 2007 os artistas-orientadores e coordenadores do Projeto Teatro Vocacional tiveram a oportunidade de fazer parte de um curso de formação conduzido pela Profª. drª. Maria Lucia de Souza Barros Pupo, no qual foram oferecidas práticas distintas para coordenadores e para artistas-orientadores do

Vocacional, por conta das especificidades de cada função.

O motivo destes encontros era principalmente ampliar a discussão acerca das práticas desenvolvidas a partir do tema norteador "Dramaturgias", junto às equipes e turmas/grupos, assim como o compartilhamento de procedimentos entre a equipe, especialmente os novos membros, em busca de um vocabulário comum.

Este curso reforçava a prática da formação continuada e auxiliava, especialmente no Projeto, de modo que houvesse uma aproximação com aspectos que já vinham sendo discutidos no Vocacional há alguns anos.

Especificamente no curso voltado aos coordenadores duas atribuições foram ressaltadas como valiosas àquela função:

a) A primeira delas era a necessidade de estabelecer na equipe metas e pautas claras;

b) A segunda, garantir o direito à participação de todos nas reuniões pedagógicas.

Cabe ressaltar que, o coordenador no Vocacional sempre teve papel fundamental na constituição da ação. Cabe a ele o estabelecimento de uma conduta na equipe que vá além do compartilhamento puro e simples de procedimentos para a ação, espera-se que ele consiga estabelecer um espaço de respeito e construção pedagógica coletiva, baseada em aspectos de uma Pedagogia crítico-social[74],que por sua vez, está inserida num campo da Pedagogia Moderna [75], ambas tendo como base a crítica a aspectos da Modernidade .

---

[74] "São várias as denominações de pedagogias inspiradas no marxismo que se distinguem pela adesão a distintas interpretações do pensamento marxiano ou pela acentuação de determinados temas e não de outros. Ressalvando-se essa peculiaridade, as mais conhecidas, além da mencionada, são: pedagogia histórico-cultural, pedagogia histórico-crítica, pedagogia sócio-histórica, pedagogia histórico-social, pedagogia histórico-cultural. A pedagogia crítico-social identifica-se sempre mais com a tradição da pedagogia histórico-cultural e contribuições das investigações recentes dessa orientação teórica" (Libâneo, p.54)

[75] "... As teorias pedagógicas modernas estão ligadas (...) a acontecimentos cruciais como a Reforma Protestante, o Iluminismo, a Revolução Francesa, a formação dos Estados Nacionais, a industrialização. Pedagogos como Pestalozzi, Kant, Herbart, Froebel, Durkheim, Dewey vão consolidando teorias sobre a prática educativas assentadas na manutenção de uma ordem social mais estável, garantidas pela racionalidade e pelo progresso em todos os campos, especialmente na ciência. São também teorias fincadas nas idéias de natureza humana universal, de autonomia do sujeito, de educabilidade humana, de emancipação humana pela razão de libertação da ignorância e do obscurantismo pelo saber. Especificamente na pedagogia, o discurso iluminista acentua o papel da formação geral, o poder da razão no processo formativo, a capacidade do ser humano de gerir seu próprio destino, de ter autodomínio, de se comprometer com o destino da história em função de ideais. As teorias modernas da educação hoje apresentam-se em várias versões, variando das abordagens tradicionais às mais avançadas,conforme se situem em relação aos seus temas básicos: a natureza do ato educativo, a relação entre sociedade e educação, os objetivos e conteúdos da formação, as formas institucionalizadas de ensino, a relação

Paulo Freire ressalta no livro *Educação como prática de Liberdade* que "o aprendizado só pode efetivar-se no contexto livre e crítico das relações que se estabelecem entre os educandos, e entre estes e o coordenador. O círculo se constitui assim em um grupo de trabalho e de debate" (Freire, 1983 p.7). Além disso, Freire baseou toda a sua prática na maiêutica socrática, porque acreditava assim como Sócrates que "a conquista do saber se realiza através do exercício livre das consciências." (Freire, 1983). Este acima de todos foi o meu grande objetivo na função de coordenadora, o de estabelecer um espaço de debate, que pudesse ancorar sobremaneira práticas democráticas da minha equipe de artistas-orientadores.

Então quando lanço mão do termo "democrático" falo do estabelecimento de uma práxis, que surge paulatinamente das relações e das experiências de cada um, de cada um em seu local de trabalho, de todos no Vocacional.

A minha forma de ação como coordenadora buscou amparo na experiência e na observação de outros coordenadores, como Mario Santana e Maria Ceccato, quando eu exercia a função de artista-orientadora no Projeto. Ter feito parte das equipes que eles coordenaram possibilitou que eu compreendesse o quanto o tempo da escuta e o compartilhamento de equívocos e acertos fundamentariam a minha jornada como coordenadora.

No que diz respeito ainda ao curso de formação coordenado por Maria Lucia Pupo, havia um aspecto especialmente interessante em sua forma de trabalho: era a maneira como conseguia manter uma escuta atenta em relação ao grupo de coordenadores e a síntese das questões apresentadas no coletivo.

Os dois aspectos citados me davam a impressão de serem particularmente difíceis no exercício da ação pedagógica, já que o coordenador está num campo de mediação de subjetividades, pelo qual espera-se que migre a tolerância, a alteridade, o rigor e certo nível de poder, na tomada de algumas decisões.

Mais tarde, pude na prática cotidiana da minha função, perceber as dificuldades de lidar com aspectos subjetivos do individuo numa situação de trabalho, já que a função que eu exercia me inseria como parte de um nicho, onde

---

educativa. A literatura internacional e a nacional dispõem desconhecidas classificações de teorias da educação ora chamadas de tendências ou correntes, ora de paradigmas..." (Libâneo, p.21)

supostamente existia um poder maior de decisão[76].

Durante os encontros com Maria Lucia, o *protocolo* foi utilizado para registrar nossas questões. Enfatizamos que o protocolo é um procedimento pedagógico criado por Bertolt Brecht no século XX e sempre esteve inserido nas práticas do Núcleo Vocacional.[77]

Ainda no decorrer do curso, a coordenadora de equipe Luciana Schwinden propôs um *protocolo –mapa,* a partir do qual refletimos sobre atribuições a função de coordenador e sobre as formas de ocupação do Vocacional na cidade.

Esta experiência possibilitou um tipo de reflexão, que pela primeira vez preocupava-se com a história consolidada do Vocacional e com as novas realidades inerentes a ele. O uso do mapa foi proposto como modo de simbolizar uma realidade.

O nosso objetivo maior como equipe de coordenadores era lançar mão de procedimentos e atitudes que tornassem possível a criação de um espaço democrático de estudo e formação continuada, sempre com um olhar para *essa nova realidade do Vocacional.*

Enfim, tínhamos nas mãos o desafio de criarmos procedimentos de apreensão do eixo "Dramaturgias" para que os artistas-orientadores contratados, independente das suas formações específicas ou das suas preferências artísticas pudessem dar conta da amplitude do tema. No meu entender um aspecto parecia fundamental para que não perdêssemos de vista a importância da ampliação do conceito:

- ✓ Criar diversificados modos de compreensão das diversas tessituras embutidas no conceito de "Dramaturgias", elaborando em grupo possibilidades estéticas de estudo, mas não desconsiderando a importância do texto;

Procurei atentar-me para este aspecto na criação de procedimentos para a

[76] Na função de coordenadora tive um espaço maior para a discussão e proposição de determinadas ações concretas, voltadas a um nível estrutural do Vocacional, o que não significava que havia um grande poder de decisão na implantação ou desenvolvimento de algumas dessas ações. Até 2008 a função que tinha o poder de decisão em último grau dentro do Vocacional era a do coordenador geral. Mas, o que passa a ocorrer no Vocacional é que quanto mais o projeto cresce, especialmente a partir de 2007 ,mais as funções se especializam e se afastam, é por conta desta realidade que passamos a elaborar práticas coletivas de equipe que, idealmente serviram a reatar ou construir um sistema de trabalho horizontal onde a posição hierárquica existisse, mas dotada de teor democrático e não autoritário ou despótico.

[77] O protocolo será discutido no quarto capítulo.

minha equipe.

Dentro do coletivo de coordenadores, conseguimos criar diversificadas propostas de organização das reuniões que cada um de nós conduziria semanalmente com os nossos grupos de artistas-orientadores. Adotei a forma de eixos de estudo para cada reunião e propus os seguintes procedimentos:

- ✓ Colher junto à equipe temas para estudo;
- ✓ Traçar relações entre as expectativas e saberes de cada membro da equipe em relação ao tema norteador e dividir os temas entre os membros da equipe;
- ✓ Distribuir os temas de estudo entre os membros da equipe ao longo do semestre, criando um plano de trabalho e de formação.

Ao fim do curso e já no trabalho com a equipe sul II (2007) foi possível elaborar um plano de trabalho a partir dos eixos citados acima. Analisaremos este plano de trabalho no último capítulo, no qual sintetizo as práticas desenvolvidas com as equipes sul II que coordenei nos anos de 2007 e 2008.

Um último aspecto vital do curso de formação, e que foi o passo inicial de uma reflexão tanto sobre a História do Vocacional, quanto sobre os objetivos do projeto, foi a questão lançada por Maria Lucia: **"O Vocacional possui algum material escrito sobre as suas metas e objetivos? Vocês tem esse objetivo para 2007?"**

Constatamos que não existia um material comum, escrito de forma coletiva que versasse sobre metas e objetos do Vocacional. Existiam materiais diversos, versando sobre procedimentos e conceitos, mas não organizado na medida e na forma necessária para circulação entre a equipe e entre os vocacionados.[78]

Ainda durante o curso, cada coordenador ficou responsável por escrever ao menos três metas e depois, em grupos menores, pudemos discuti-las e criar novo material sintético. Destas discussões surgiu um material embrionário e um grupo de trabalho ficou responsável pela escrita do texto sobre as metas e objetivos do

[78] Cabe dizer que, no ano de 2004 quando foi apresentado um vídeo sobre o projeto Vocacional no final da gestão Marta Suplicy, chamou à atenção que o vídeo tivesse um ponto de vista tão ligado a figura do coordenador de equipe. Existia uma ausência quase que absoluta da heterogeneidade da cidade, do projeto e dos agentes envolvidos. O discurso perdeu força na medida em que não deu a voz merecida ao corpo de agentes do processo.

Projeto Vocacional, baseado tanto no material produzido no curso quanto no estudo dos textos que já existiam.

3.3. Metas e objetivos do Vocacional

No primeiro semestre de 2007 a equipe de coordenadores estabeleceu como norte escrever as metas e objetivos do Vocacional. O Grupo de Trabalho foi denominado " Metas e objetivos", do qual fazia parte: Cris Lozano, Luciano Gentille, Luciana Schwinden e Cláudia Alves, com participação esporádica de Mara Heleno.

Ao longo do semestre tivemos várias reuniões, além das reuniões semanais com toda a equipe de coordenadores de 2007. Produzimos diversas versões do texto, que foram sempre levadas ao debate com os coordenadores e com Maria Lucia, que se propôs a acompanhar a ação.

Assim, houve pela primeira vez no Vocacional a possibilidade de revisitarmos uma história composta de pequenos fragmentos espalhados no tempo, visíveis nos discursos da equipe e que nos impulsionariam a uma nova dimensão do próprio Projeto.

Abaixo um trecho do texto escrito por Luciano Gentille sobre este processo de (re) visita ao Vocacional:

> Iniciamos este ano com a missão de definirmos os objetivos, as metas, as diretrizes e as estratégias do Teatro Vocacional. Pode soar estranho tal empreendimento se levarmos em consideração que o projeto está em seu sétimo ano de existência. No entanto, tomados os artistas-orientadores, os coordenadores, os estagiários, as funcionárias e, principalmente, os vocacionados, todos entendidos como um organismo vivo, com uma vida impressa na própria carne, a busca por definições significou revisitações necessárias. Saímos de algum lugar, iremos para outro, e o mais importante, onde agora estamos.
>
> Revisitar só teve sentido mesmo a partir das percepções do contexto desse nosso presente. E foi isso que fizemos. "Perdemos tempo" mexendo e remexendo um projeto que, a todos os envolvidos nessa tarefa, possui um espaço para além das ribaltas. Um espaço/tempo que se liquefaz para, com o dedo indicador, brincarmos com a gota d

> água sobre a mesa. E mesmo que a gota se transforme em várias gotas, ainda serão de água. Utilizando-nos dessa metáfora, pudemos perceber que há uma característica, ou melhor, uma peculiaridade, que de tão inerente, permite trabalharmos sobre as inúmeras possibilidades de formas. A inquietação, então, apareceu como perguntas: dizer o que é o Teatro Vocacional hoje, já define seu objetivo? Já estipula suas metas? Clareia suas diretrizes? E define suas estratégias?
>
> Dentro desse processo, uma constatação. A idéia de um projeto que visa a pedagogia do teatro com artistas-orientadores aptos para ouvirem o que os coletivos (turmas ou grupos) querem dizer, para somente assim auxiliá-los e provocá-los na construção de seus próprios saberes, ainda tem sentido.[79]

O texto de Luciano reflete sobremaneira um momento singular da trajetória do Vocacional, no qual estávamos pela primeira vez tentando sistematizar e organizar as idéias que surgiam e que se constituíam em prática. A nós, coordenadores do ano de 2007 coube a empreitada de (re) visitar para amparar um projeto que já parecia grande demais pra ser "controlado".Já fugia um tanto de nossas mãos a sua condução. A diversidade de formações, aspecto tão fundamental do Vocacional, ao mesmo tempo tornava-se elemento perigoso dentro do Núcleo, que muitas vezes revertia-se em práticas pouco sólidas ou democráticas.

Enfatiza-se outro interessante aspecto do texto de Gentile, a pergunta que nos fazíamos naquele momento: "... dizer o que é o Teatro Vocacional hoje, já define seu objetivo? Já estipula suas metas? Clareia suas diretrizes? E define suas estratégias?"

O material escrito por aquele coletivo de coordenadores e amplamente discutido não foi adotado pela coordenação geral como leitura elementar ou suplementar para os artistas-orientadores ou vocacionados.Ou seja, não se tornou público, o que era o seu objetivo maior. Hoje, na elaboração desta dissertação e na (re) visita a estes escritos percebo que esta etapa nos impulsionou para a criação de mecanismos mais sólidos de compartilhamento de experiências. A escolha da coordenação geral por não divulgar o material gerou frustrações na equipe, que

[79] Trecho retirado do texto "Metas e Objetivos do Vocacional" que integra o arquivo pessoal de Cláudia Alves Fabiano.(junho/2008)

havia se dedicado incansavelmente a sistematizar aquelas idéias.[80]

Mas a experiência do estudo que resultou em material escrito, todos os produtivos e sólidos debates com os colegas de trabalho, o exercício semanal de entrelaçamento de idéias e a ação do pensar coletivamente sobre o vivido, nos possibilitou uma sensação de pertencimento àquele projeto inigualável.

Cabe dizer que até 2007 todos os coordenadores de equipe continuavam a ter reuniões semanais com o coordenador geral do Vocacional, Expedito Araújo. Essa proximidade com a coordenação geral era profícua, na medida em que o debate de idéias acontecia entre agentes com níveis decisórios diferentes, o que tornava a efetivação das propostas resultado direto da qualidade do debate, do espaço para a argumentação. Ademais, a coordenação geral possuía apoio e confiança irrestrita do Diretor do Departamento de Expansão Cultural, Rubens de Moura, o que aproximava ainda mais o pensado do efetivado.

Abaixo, a última versão de um dos textos sobre as "Metas e objetivos", no qual procuramos enfatizar a distinção das funções, em relação, especialmente à construção de uma pedagogia própria. Escrevemos três textos sobre as Metas e Objetivos do Vocacional, o primeiro elaborado por Luciano Gentile, citado parágrafos acima, o segundo por mim, que tratava do nascimento do Vocacional numa relação direta com espaços públicos e que tornou - se embrião desta dissertação; e o terceiro texto é o que está exposto logo abaixo, e que, claramente insere-se num contexto de recuperação de idéias e objetivos em diálogo com uma nova realidade do projeto.

O PROJETO TEATRO VOCACIONAL

Parte da linguagem teatral e...

1) Contribui para a formação de um cidadão capacitado a agir coletivamente e apto a organizar a sua ação e seu discurso segundo seus interesses e de sua comunidade;
2) Possibilita a apropriação dos diversos aspectos presentes no fazer teatral , e desta forma, contribui para a formação de um individuo disposto a dialogar e transformar a realidade social em vigor;
3) Incentiva a produção originária das comunidades e estimula a fruição da obra de arte teatral, formando assim espectadores para as manifestações artísticas e culturais oriundas dos mais variados pontos da

[80] Na leitura da publicação "Núcleo Vocacional: criação e Trajetória" foi possível identificar que alguns *trecho*s de textos relativos às ações pedagógicas e a função do artista-orientador foram produzidos nas equipes de trabalho do ano de 2007 e incorporados ao material institucional. O trabalho em equipes foi uma forma sugerida por Expedito Araújo.

cidade de São Paulo.

4) Fomenta o teatro e propicia novas possibilidades de pesquisa. Especialmente o teatro que não é visto por toda a cidade. Teatro que possui um frescor em sua realização e um potencial de transformação social que muitas vezes não é encontrado em outros coletivos teatrais. Teatro que acima de tudo é catalisador de desejos e espaço significativo de experiências. (o grifo é meu)
5) Estimula os seus artistas-orientadores a construírem um plano de trabalho pautado pela "pedagogia do teatro", e não do "ator", ou seja, os aspectos de condução / ação do projeto tem seu foco no fazer teatral, contemplando assim todas as áreas deste fazer: o do ator, do diretor, do dramaturgo, do figurinista, do cenógrafo, do espectador, entre outras; (o grifo é meu)
6) Democratiza os saberes e as produções do Teatro Vocacional (exposições, festivais, mostras de cenas, publicações, vídeos, ações específicas de cada comunidade, etc..);
7) Possibilita que os grupos criados e /ou assessorados pelo teatro Vocacional alcancem um estágio de autonomia em relação a própria criação e circulação de suas obras, para isso desenvolve ações integradas *como o Vocacional Apresenta, o Vocacional em Cartaz, as mostras de cenas, além de difundir outras mostras, festivais e eventos que não estão diretamente ligados ao projeto, mas que são pertinentes e relevantes ao processo de aprendizagem de seus participantes;*
8) Propõe variadas formas de apropriação da linguagem teatral de modo continuado (oficinas técnicas, núcleos de estudo, Processos Vocacional, formação de platéias, etc..).
9) Faz o mapeamento estético dos grupos orientados pelo Teatro Vocacional**:** seu histórico, repertório, linhas de pesquisa, etc..

COORDENADOR GERAL

1) Integra a equipe e coordena o modo de trabalho em seus aspectos administrativos e pedagógicos, apontando etapas e distribuindo funções;
2) Viabiliza ações do Teatro Vocacional, como idas a espetáculos, debates, idas a museus, shows, etc. em parceria com as Secretarias de Cultura, Educação , Transporte e outras secretarias.
3) Viabiliza a produção e publicação/ veiculação de registros do Projeto Vocacional que possuam materialidade, como: vídeos e livros, a partir de parcerias com a Universidade, Jornais, TVs educativas , ONGs, etc..
4) Divulga o Projeto junto as subprefeituras da cidade de São Paulo, de modo a ampliar e a aprofundar o contato com as comunidades e ter apoio técnico e estrutural regionalizado;

A COORDENAÇÃO ARTÍSTICO-PEDAGÓGICA *(coordenação de equipe)*

1) Possibilita que haja uma parceria criativa plural entre artistas-orientadores e vocacionados;
2) Contribui na formação continuada do Artista-orientador, utilizando-se de temas e procedimentos nas reuniões pedagógicas semanais e mensais e nas visitas aos equipamentos (que podem acontecer para: observação de aulas, visitas as turmas, participação em ações organizadas pelos Artistas-orientadores, reuniões com os coordenadores de equipamento, etc..). (o grifo é meu)
3) Contribui na organização e produção dos registros do Projeto Vocacional (vídeos, livros, brochuras,etc..).
4) É responsável pelo contato direto com os coordenadores dos equipamentos, de modo a ampliar a

parceria entre todas as frentes do Projeto (coordenação geral, equipamentos de cultura e educação, artistas-orientadores e vocacionados);

5) Participa ativamente das ações estruturadas pelos artistas-orientadores;
6) **Contribui na difusão de um melhor entendimento sobre o Vocacional: a História, os conceitos e a estrutura do Projeto; .(o grifo é meu)**

- ✓ **Estimula o Artista-orientador na sua ação, de modo a ampliar a sua noção de pertencimento ao Projeto, disponibilizando ferramentas pedagógicas na equipe e propiciando espaço de reflexão e posicionamento em relação a aspectos pedagógicos e estruturais do projeto. Assim, o Artista-orientador desenvolve a sua postura como agente cultural e um olhar sensível não só para os vocacionados, mas para a comunidade da qual os mesmos fazem parte. (o grifo é meu)**

4) O ARTISTA-ORIENTADOR

1) Apropria-se de maneira consciente da sua função como um pesquisador.
2) Está atento as potências e desejos dos conjuntos que orienta;
3) Amplia o referencial artístico-cultural (das turmas e grupos vocacionais) fomentando ações de intercâmbio com grupos profissionais.
4) Realiza atividades de formação através da linguagem teatral com turmas de iniciação;
5) Auxilia no aprimoramento do processo de criação de grupos de teatro detectados por ele na comunidade;
6) Atua como agente cultural organizando eventos artísticos e pedagógicos que congreguem coletivos de criação teatral, incentivando-os, assim, a revelar e trocar suas experiências de forma potencializadora com o entorno;
7) Presta assessoria para a realização de montagens de espetáculos de teatro com os grupos da região e com turmas de iniciação;
8) Orienta grupos de teatro amador já existentes;
9) Cria condições para o agrupamento de indivíduos com interesses semelhantes e/ou complementares relacionados ao fazer teatral (grupos/turmas vocacionais);
10) Fomenta ações que estejam em diálogo com o aprofundamento da pesquisa em teatro - idas a espetáculos, debates, idas a museus, etc.;
11) Possibilita que haja espaço de debate e reflexão acerca da nossa realidade, de modo ficcional /simbólico;
12) Abarca conteúdos de ordem social, política, econômica, afetiva nos processos/produtos artísticos construídos pelos coletivos vocacionais (diálogo entre a obra criada e o seu contexto histórico);
13) Estimula e auxilia na criação de bens simbólicos por coletivos vocacionais (emissão de um discurso autoral sobre o mundo).Entenda bem simbólicos como: cenas de teatro, protocolos, diários de bordo, mostras, etc..
14) Estimula e conduz a prática do ver e do fazer teatral de modo a ampliar as "visões de mundo" presentes nos coletivos vocacionais;
15) Contribui para um olhar mais amplo em relação ao Projeto Teatro Vocacional produzindo material de registro (escrito/audiovisual).
16) Promove o diálogo dos grupos vocacionais com a comunidade.
17) Estimula o diálogo entre a linguagem teatral e outras linguagens artísticas (dança, música, artes visuais,

etc.)

O VOCACIONADO *(ou artista-vocacionado)*

1) Cria bens simbólicos nos coletivos dos quais faz parte (grupos e/ou turmas) e emite um discurso autoral sobre o mundo, através de cenas de teatro, dos protocolos, da organização de mostras, além de outras ações;
2) Contribui para um olhar mais amplo em relação ao Projeto Teatro Vocacional produzindo material de reflexão (escrito/audiovisual) voltado para publicação, registro e circulação.
3) Estimula a criação e/ou desenvolvimento de um espaço propicio a troca e democratização de saberes teatrais (técnicos e humanos) e impulsiona o Artista-orientador a pesquisar e aprender junto com o vocacionado;
4) Respeita as regras e compromissos assumidos pela turma ou grupo e os seus respectivos artistas-orientadores (pontualidade, cronograma de ações, apresentações, etc..);
5) Exercita uma atitude colaborativa nos coletivos dos quais faz parte (divisão de funções escuta, direito a palavra, respeito aos colegas, etc..);
6) Trabalha em parceria com os Artistas-orientadores e os gestores culturais no que diz respeito a organização de mostras, ciclos de leitura e outras ações afins que sejam pensadas coletivamente e que dialoguem com o processo de aprendizagem dos vocacionados e da sua comunidade;
7) Apropria-se da formação continuada oferecida pelo projeto (vocacional apresenta, oficinas técnicas, debates, etc ..);
8) **Participa das ações que acontecem e que são relativas ao espaço público no qual está locado e que não estão diretamente ligadas ao projeto vocacional, mas que são pertinentes a qualquer processo de aprendizagem (debates, espetáculos de outras linguagens artísticas, fóruns da comunidade, etc); (o grifo é meu)**
9) Organiza, aprecia e dialoga com outros grupos e com outros equipamentos ligados ao Projeto;
10) Tem o Artista-orientador como parceiro artístico;

O COORDENADOR/GESTOR CULTURAL[81]

1) Disponibiliza espaços adequados para os ensaios das turmas e/ou grupos vocacionais;
2) Disponibiliza dias e horários para as mostras e outras ações complementares do Teatro Vocacional;
3) Apóia os artistas-orientadores e vocacionados na produção e organização de mostras e outras ações complementares do Teatro Vocacional;
4) Participa de reuniões com os coordenadores de equipe do vocacional e com os artistas-orientadores efetivando a parceria com o Projeto;
5) **Reflete e compartilha com os Artistas-orientadores e vocacionados as ações a serem feitas no espaço: ações de difusão, de ação cultural, de expansão do projeto, etc. (o grifo é meu).**

[81] No texto original o título deste item é: **Os equipamentos de cultura e Educação**. Resolvi substituí-lo já que este item está diretamente ligado as funções de gestão dos equipamentos governamentais e não – governamentais. Tratar os **agente**s que exercem essas funções como **equipamento**s não só é desrespeitoso num projeto que se pretende (e o é) construção coletiva, mas equivocado. Fato para o qual não nos atentamos na época. Então do mesmo modo que nomeamos vocacionados, coordenadores e artistas-orientadores, se faz necessário que o mesmo ocorra aqui com os gestores culturais, ligados aos equipamentos governamentais (não só da Secretaria de Educação ou Cultura) e não-governamentais.

O que nos parece especialmente rico neste material é que ressalta não só os papeis de cada um na construção do projeto, lidando com a realidade, mas também com a possibilidade de alcançarmos o que parecia distante. Por exemplo, o documento deixa claro que os gestores de cultura tinham papel vital no bom funcionamento do projeto, tanto na efetivação de questões concretas, como disponibilizar espaços propícios para a atividade teatral, como no conhecimento sobre o entorno e as pessoas atendidas no equipamento que estava sob sua responsabilidade. Naquele momento o "Vocacional em Rede" ainda não era fato, mas já era possível mensurar que nos locais onde o gestor compreendia e validava a ação do projeto, o trabalho era potencializado.

Ao mesmo tempo, o documento, mesmo que não tenha se tornado público naquele momento, avança numa proposta pedagógica quando registra organizada e democraticamente pontos de vista de uma equipe de coordenadores, mediados pela participação efetiva da Universidade Pública[82].

Apesar de não ter se tornado um documento oficial, o texto de alguma maneira se fez presente nas ações daquele ano e do ano posterior, inclusive na compreensão de que uma coordenação pedagógica se fazia necessária (o que ocorre em 2008), que espaços mais amplos e profundos de debate pra toda a equipe seriam imprescindíveis. Ou seja, não fosse o processo analítico e crítico que se estabeleceu naquele ano, avanços tais como, a implantação de uma coordenação pedagógica, a criação do Fórum Vocacional e até mesmo a publicação de um livro e a criação de um vídeo não ocorreriam.

Cabe dizer que ainda em 2007 a coordenação geral manteve como prática a divisão da equipe de coordenadores em diversos grupos de trabalho (Gts). Cada equipe ao longo do ano pôde discutir determinados aspectos do Vocacional, conceituar determinadas ações. Então, além do GT Metas de Objetivos, também fomos divididos em equipes que se responsabilizaram por escrever sobre as ações do projeto.

Além disso, mensalmente nos dividíamos em duplas e a coordenação da reunião geral tornava-se responsabilidade daquela dupla de coordenadores, e não

[82] A participação da Universidade no projeto está clara tanto na constituição da própria equipe, que já foi apresentada no capítulo II, quanto na mediação da professora Maria Lucia de Souza Barros Pupo.

mais do coordenador geral exclusivamente. Alguns dos temas discutidos durante o ano, a partir de formatos diversificados e com o foco em formação da equipe Vocacional foram: o próprio tema *Dramaturgias*, a *estrutura do projeto*, a *Autonomia*, e na reunião de encerramento do ano tivemos a experiência do *Open Space*, prática na qual a partir de uma coordenação compartilhada, toda a equipe foi solicitada a lançar ao debate suas questões pedagógicas, dividindo-se em pequenos grupos de discussão, numa ação exemplar de divisão da palavra.

Cabe aqui recuperar o trecho de um protocolo escrito em 19 de maio de 2006 pelo artista-orientador Vicente Latorre, para a reunião de equipe coordenada por Expedito Araújo. No texto fica explícita a expectativa latente de que o "espaço pedagógico" não se perdesse em meio a tantas necessidades administrativas, tais como preenchimento de banco de horas (instrumental utilizado para comprovação das horas trabalhadas de cada profissional contratado), ou problemas concernentes às relações conflituosas em alguns equipamentos de cultura, assim:

> "(...) estamos carentes do nosso tempo pedagógico (...)Porém, como disse o nosso Santo, se esta primeira parte mais burocrática se resolve, vai sobrar cada vez mais tempo para este momento mais pedagógico. Temos que buscar a exatidão no cumprimento dos requisitos básicos (...)as pessoas são contratadas e não tem muita informação, ou seja, ainda estamos num estágio que não dá pra avançar muito..."

E em outro trecho se ressalva a possibilidade de criação de redes construídas a partir das reuniões:

> (...) A atitude de uma pessoa influencia o todo. Estamos numa rede (...)

Outro aspecto fundamental explicitado no protocolo trata dos próprios eixos do projeto:

> (...) São Vicente exclama em meio ao êxtase: "Quais seriam os textos guia do projeto? Que textos geralmente são importantes na trajetória dos Aós?[83] O que seria importante discutir num primeiro momento? Para um aluno que chega e nunca fez teatro, o que seria primordial? (...) Qual o primeiro passo? (...)

Em suma, este trecho de um protocolo de 2006 apresenta algumas das primeiras questões com as quais trabalhamos no ano de 2007: a criação de um

[83] Aó é a sigla que utilizamos no cotidiano do Vocacional para nomear o Artista-orientador.

tempo pedagógico real, que não fosse absorvido pelas necessidades administrativas; um olhar cuidadoso para o artista-orientador novato, e uma coerência na escuta e no espaço destinado a equipe. O protocolo ressalta a importância do cuidado com esse novo profissional. Neste aspecto podemos enxergá-lo da mesma forma que um artista-vocacionado participando pela primeira vez de uma aula de teatro: o *que seria primordial* dizer, fazer, como parte de sua formação?

3.4. A criação do "Vocacional em Rede": a consolidação

Desde a minha entrada no Projeto teatro Vocacional algo particularmente me afligia: a necessidade de que as ações pudessem ser feitas de modo mais potente e para isso pudéssemos lançar mão não só das experiências ocorridas no encontro entre artista-orientador e vocacionado nos lugares de ação, ou nas reuniões pedagógicas, mas que dos próprios lugares de nossa ação, surgissem novas possibilidades estéticas. Neste sentido, se cada coordenador de equipe era responsável por um pequeno recorte do território que se convencionou denominar de equipe sul I, sul II, norte I, etc.. , isso apontava para relativa proximidade geográfica entre os equipamentos e, mais que isso, revelava um compartilhamento de questões enfrentadas naquele pequeno recorte, tanto de ordem social, econômica, etc.., que pudessem reverter-se em ação simbólica, construída em rede.

Como artista-orientadora, fiz questão de propiciar que os artistas – vocacionados que eu coordenava pudessem participar de mostras de cenas e aulas em diversos equipamentos,não só para conhecerem esses diferentes lugares, mas para compreenderem que a ação podia ser mais ampla, mesmo que localizada,e que os modos de se pensar e de se fazer teatro eram variados. Então as práticas desenvolvidas em um local podiam influenciar outros coletivos. Tive a experiência de trabalhar tanto no Ceu Alvarenga, distrito de Pedreira, quanto no Ceu Cidade Dutra (distrito da Cidade Dutra), quanto na Casa de Cultura de Interlagos, vizinha do último Ceu citado. Os três equipamentos governamentais, apesar de estarem localizados na zona sul, em distritos vizinhos, possuíam significativas diferenças tanto em relação a gestão, quanto em relação ao público atendido e as ações culturais

propostas localmente.[84]

Quando ocupei a função de coordenadora tinha como meta que todos os equipamentos que faziam parte do meu recorte territorial conhecessem os projetos uns dos outros e a realidade do Vocacional em cada um deles que, obviamente diferia, mas que ao mesmo tempo criava um *lugar comum* de ação.

O "Vocacional em rede" se constituía em reuniões que ganharam uma periodicidade bimestral e que colocavam em torno da mesma mesa gestores culturais (coordenadores de cultura), coordenadores do Vocacional, artistas-orientadores e podia contar com a presença de vocacionados. Nas reuniões discutia-se e avaliava - se projetos conjuntos, tanto das linguagens de Dança quanto de teatro. A ação surgiu inicialmente na equipe sul II, que eu coordenava no primeiro semestre de 2008 e depois foi ampliada para todo o Núcleo Vocacional.

Acredito que essa ação propiciou outro modo de olhar as nossas equipes, outro modo de se colocar em relação ao trabalho. A rede tornou-se muito mais ampla e a geografia da cidade passou a ser encarada de outra forma.

De certa forma esta "proximidade geográfica", mesmo que relativa tratando-se de São Paulo, auxiliava no diálogo entre diferentes agentes da ação pública. No caso, coordenadores do Vocacional, coordenadores dos equipamentos governamentais e não-governamentais e artistas-orientadores, especialmente por serem eles os responsáveis pelo fundamento e consolidação da ação artística citada.

Parecia não fazer mais sentido que a participação do coordenador de cultura/gestor não fosse considerada como elementar para a efetivação do trabalho.

Recuperávamos ali a possibilidade de que a aproximação com o coordenador de cultura/gestor acontecesse não só como estratégia para reverter as dificuldades logísticas que muitas vezes enfrentávamos para a consolidação da ação, mas especialmente porque a este coordenador de cultura deveria ser dada a oportunidade de participação efetiva na construção do projeto, como agentes, não só administradores.

Quando em 2007 escrevemos o documento "Metas e objetivos" e ressaltamos o papel do " equipamento" e não do coordenador, isso se constituía num

[84] Quando falo de propostas culturais locais me refiro as ações criadas por aquela equipe para aquele equipamento e que não eram ações solicitadas, implantadas ou impostas pelas Secretarias de Educação e Cultura.

equívoco pedagógico colossal. Estávamos falando de participantes efetivos da ação pública, pessoas com histórias, com expectativas, com formações em diversos campos do saber, inclusive na área artística, que podiam colaborar de outra forma naquela ação. Não podíamos desconsiderar que o Vocacional já ocupava um lugar na história da cidade, em equipamentos que já estavam preenchidos de histórias, de ações, não eram "espaços em branco". O Vocacional só pertenceria àqueles lugares na medida em que a sua inserção se propusesse a ser dialética.

O Vocacional foi criado a partir de uma expectativa de que o encontro acontecesse em várias escalas. Tornar o coordenador/gestor parte dessa configuração trazia-o para um campo simbólico, estético de atuação e não restringíamos este diálogo a uma relação burocrática, onde o coordenador era sempre visto a priori como aquele que lida com questões administrativas e que pouco ou nada contribui com os seus saberes nas ações desenvolvidas pelo projeto.

Pois bem, o "Vocacional em rede" se consolida como parte da minha trajetória no Vocacional, já que tive a oportunidade de construir ações em parceria com a equipe que esteve sob a minha responsabilidade e com coordenadores/gestores dispostos a empreender uma ação coletiva no campo da Arte em seus equipamentos. Obviamente, também tive a oportunidade de lidar com gestores/coordenadores que apesar de uma não clareza quanto aos objetivos e a importância do Vocacional, se lançaram a uma atitude dialógica, crítica e propositiva. E mesmo quando tive que lidar com gestores não dispostos a empreender uma ação dialógica, esse fato não foi utilizado como impeditivo, mas como impulsionador da ação, já que uma força contrária, também pode auxiliar o impulso.

Foto da I reunião "Vocacional em rede" na SMC no dia 27/ 03 /2008. Em pé da direita pra esquerda: Thiago Bronzoni (gestor cultural Paço Julio Guerra), Cristina Sansígolo (gestora da C.C. Cora Coralina), Penha Pietras (artista-orientadora do Dança Vocacional no Paço Júlio Guerra),Jacson Matos (coordenador de cultura do Ceu Alvarenga), Shuba (artista-orientadora da C.C. de Santo Amaro),Luciana Schwinden (coordenadora regional da zona sul),Sofia Cavalcante (coordenadora da equipe sul I do Dança Vocacional),Gabriela Flores (coordenadora de equipe da zona sul),Paco Abreu (coordenador do Vocacional Apresenta),Carmem Soares (Artista-orientadora do CEU Alvarenga),Rejane Arruda (Artista-orientadora do Paço Julio Guerra).No primeiro plano, da direita para esquerda:Cláudia Alves (coordenadora da equipe sul sul II, Juliane Pimenta (Artista-orientadora da C.C. de Santo Amaro),Filipe Brancalião (Artista-orientador da Bibl. Belmonte),Leo Antunes (artista-orientador da Bibl.Prestes Maia, Marcelo Correia (artista-orientador da C.C. Cora Coralina) e Marcus Lima (in memorian) artista-orientador do CEU Alvarenga.

Durante a II Reunião Vocacional em Rede[85] da equipe sul II, que aconteceu no CEU Alvarenga, foi significativo perceber que o diálogo estabelecido e que tinha como ponto de partida o planejamento de uma mostra de teatro e dança

[85] Aconteceu no dia 05/06/08 e estavam presentes: **Rejane Arruda** (Artista-orientadora do Paço Julio Guerra), **Filipe Brancalião** (Artista-orientador da Biblioteca Belmonte), **Simone Shuba** e **Juliane Pimenta** (artistas-orientadores da CC de Santo Amaro), **Marcelo Correia** (artista-orientador da CC Cora Coralina, naquele momento substituto do artista-orientador Marcus Lima no Céu Alvarenga) , **Carmem Soares** (artista-orientadora do Céu Alvarenga) e **Léo Antunes** (artista-orientador da Biblioteca Prestes Maia).**Os gestores de cultura presentes eram: Thiago Bronzoni** (coordenador de cultura do Paço Julio Guerra/Piscinão); **Cristina Sansígolo** (coordenadora de cultura da CC Cora Coralina/Piscinão); **Jacson Matos** (coordenador da equipe de Cultura do Ceu Alvarenga) e **Ricardo Luccas** (coordenador de projetos do Ceu Alvarenga).**Representante do Projeto dança Vocacional presente**: **Sofia Cavalcante** (coordenadora da equipe sul I de Dança Vocacional).**Equipe de técnicos do Céu Alvarenga presentes: Rafael** (técnico de luz) **e Fábio** (técnico de som). **Ausentes: Ana** (coordenadora Biblioteca Belmonte), **Dulce** (Biblioteca Prestes Maia) e **Adelino** (CC de Santo Amaro)

no Ceu Alvarenga, tenha criado um espaço de construção pedagógica que eu ainda não havia vivenciado no projeto. A partir da minha proposta de nos utilizarmos da dimensão simbólica do espaço público para a criação de cenas, pudemos discutir aspectos pedagógicos, políticos e logísticos da ação, em equipe. Onde todos tiveram direito à palavra e a contribuição efetiva no planejamento da ação.

Naquela ocasião, enquanto planejávamos a ação, muitos aspectos conceituais foram ressaltados pela equipe de gestores de cultura. Para Jacson Matos a ação seria significativa na medida que pudesse propiciar a reflexão acerca da importância dos usos dados ao espaço público; para Thiago Bronzoni as relações e diferenças entre o espaço público e o espaço privado, a partir da dimensão simbólica poderiam se evidenciar naquele encontro. Mas, aspectos logísticos da ação também foram discutidos; Cristina Sansígolo nos sugeriu e se responsabilizou por parcerias locais com o mercado Municipal e com a própria subprefeitura da região de Santo Amaro, de modo a viabilizar o transporte e a alimentação dos vocacionados no dia da atividade.

Assim, evidencia-se que aspectos administrativos e pedagógicos de uma ação não precisam e não estão desvinculados de qualquer ação política. Essa dimensão do trabalho do artista-orientador passa a ser um aspecto singular da sua práxis, visto que apesar e pela construção coletiva assegura-se que as funções se evidenciem e que o trabalho seja repartido entre todos, nas especificidades que cabe a cada um, evitando-se assim que o artista-orientador e o coordenador do Vocacional se responsabilizem inteiramente pela viabilização das ações num nível administrativo que não lhes compete e que só demonstra a ineficiência do Estado em lidar com aspectos do seu organograma. Para, além disso, a equipe Vocacional muitas vezes no exercício legítimo de viabilizar o que almejava, lançava-se numa atitude voluntarista que não incitava nenhuma mudança nas estruturas viciadas do sistema público.

3.5. O I e o II Fórum de Teatro Vocacional

Em 2007 o coletivo de coordenadores de equipe e coordenação geral passaram a discutir a importância de criar um momento de formação no qual fosse garantida uma relação horizontal entre os membros da equipe e onde pudéssemos ter uma visão mais ampla da inserção do Vocacional na cidade de São Paulo.

Então tratamos como objetivo maior daquele **I Fórum de Teatro e Dança Vocacional** incentivar e valorizar a participação efetiva de toda a equipe a partir do tema da ação cultural.

Divididos em grupos de trabalho, criamos uma estrutura de fórum que pudesse ao mesmo tempo aproximar os profissionais envolvidos no projeto e aprofundar o debate sobre a nossa ação.

O fórum foi estruturado pela equipe de coordenadores daquele ano a partir dos seguintes eixos:

- ✓ **Ação Cultural:** Palestra e círculos de diálogo sobre o conceito de ação cultural, tendo como ponto de partida as idéias sobre o tema propostas pelo Prof. José Teixeira Coelho Netto.
- ✓ **Escuta Sensível**: Etapa do diálogo no qual almejávamos diagnosticar práticas artísticas que vinham sendo desenvolvidas pelos artistas-orientadores; identificando assim aspectos das "identidades" dos vocacionados nas diferentes regiões da cidade;
- ✓ **Reverberação da Ação**: Experiências e resultados a partir das práticas efetivadas. O momento em questão serviria para uma avaliação não só do próprio Fórum, mas do projeto.

A estrutura geral foi dividida em sete blocos de três horas casa, distribuídas na semana de 17 a 21 de setembro de 2007 na Galeria Olido, sede da Secretaria de Cultura do Município. A condução das atividades foi dividida entre os coordenadores.

Cada bloco de discussão era independente e resultava sempre em alguma materialidade a partir do protocolo, de modo que esse material pudesse nos fornecer um mapeamento sensível da equipe e do projeto, nos dando pistas sobre o que

estávamos construindo na cidade e para onde iríamos dali por diante.

A partir da metáfora das partes que constituem um texto teatral clássico nossa programação ficou assim:

Prólogo: Palestra de abertura com o professor Teixeira Coelho sobre o tema Ação Cultural. No segundo momento, disponibilização de tempo para a equipe elaborar questões de forma escrita ao palestrante.

ATO 1 : As questões surgidas, elaboradas e escritas no primeiro dia voltaram a ser discutidas, de forma a aprofundar o debate.

ATO 2: As questões surgidas no Ato I voltaram a ser debatidas.

QUADROS 1 e 2: Nos quadros I e II foram elaborados procedimentos estéticos no intuito de apresentar novas formas para a discussão de temas pertinentes a partir do eixo que denominamos de "escuta sensível". Estive diretamente envolvida nas equipes que elaboraram e coordenaram os quadros I e II, então, ao final do capítulo nos deteremos com mais tempo na análise dos procedimentos pedagógicos criados e dos materiais resultantes das nossas proposições.

ENTREATO e APOTEOSE : Tanto no entreato quanto na apoteose a ideia era trabalhar a partir do eixo "Reverberação da ação", apontando responsabilidades, experiências e desafios enfrentados em cada lugar, por cada artista-orientador.

O esforço da equipe de coordenadores foi o de criar uma programação planejada a partir da relação direta entre conteúdo e forma, onde as formas para a instauração do debate estivessem totalmente ligadas aos conteúdos que queríamos abordar.

Abaixo destaco trecho do texto que fez parte do material distribuído à equipe Vocacional, no qual o Fórum era incluído como parte da carga horária de trabalho da equipe. Uma estratégia para garantir quórum significativo na ênfase da relação direta entre a formação do artista e a sua ação nos equipamentos.

> "O Fórum é uma iniciativa que pretende abordar a questão da Ação Cultural com amplitude e com um caráter de abertura para a promoção dos debates e de liberdade na participação de todos os integrantes do Projeto. A distribuição em blocos durante toda uma semana permitirá o acompanhamento de diferenciadas vivências a cada encontro, e assim, propiciará variados olhares e reflexões sobre o tema. Para contemplar a carga horária prevista para cada AO, sugere-se a utilização das 6hs das

> reuniões geral (do dia 03/09, cancelada) e de coordenação artístico-pedagógica (na semana de 17 a 21/09 todas as reuniões estão canceladas) para a participação no Fórum. E para aqueles que quiserem ampliar a sua participação, para além das 6hs sugeridas, torna-se facultativa sua presença no equipamento na semana do evento, desde que a ausência se revele como procedimento pedagógico.Desta maneira, com esta prática de partilha que quer promover um diálogo maior entre todos e aprofundar os fundamentos do Projeto, fica o convite para o exercício reflexivo e conseqüente que cada um pode trazer para o todo do Teatro Vocacional.Vale o momento do calor da discussão, o momento presente da vivência, assim como todo o registro produzido afins de futuro artigo.[86]

Todo o material produzido como resultado dos debates do **I Fórum** foi digitalizado por membros da equipe de coordenadores daquele ano. Fiquei responsável por criar uma estrutura a partir do material produzido.

Além de provocar importantes debates no âmbito das políticas públicas, da função social do teatro e da importância da experiência teatral para a cidade, conseguimos manter, do começo ao fim da organização do Fórum, o caráter coletivo de sua realização e uma escuta atenta aos profissionais envolvidos.

Do I Fórum surge um significativo material que poderia reverter-se em infinitos caminhos de análise. Mas, ressaltamos que este material jamais foi utilizado de forma sistemática dentro do projeto para a criação de novas ações. À equipe de coordenadores coube a compilação do material e a pesquisadora escolheu analisar parte do material organizado.

Em 2008 o processo de elaboração do II fórum teve seu ponto de partida na consulta pública feita à equipe de artistas-orientadores e coordenadores, a partir de questionários a respeito de temas, pesquisadores e formatos desejados para o II Fórum. A partir desse material, pudemos estruturar o Fórum, levando em consideração estas expectativas e também buscamos atender outras necessidades não explícitas.

---

[86] Texto interno (do Núcleo Vocacional) para divulgação do II Fórum para a equipe. Arquivo pessoal. Elaboração: Coordenação geral.

O que mais chamou a atenção da comissão organizadora do II Fórum[87] foi que a equipe, em sua maioria clamava por profissionais externos ao projeto, apesar de sabermos que na própria equipe possuíamos representantes das mais variadas linhas de pesquisa do teatro contemporâneo. Então, além de contemplar o desejo da equipe de convidar nomes indubitavelmente importantes, criamos alguns espaços de debate conduzidos somente por convidados da própria equipe.

Uma das mesas elaboradas foi proposta pela pesquisadora e já refletia inquietações presentes no nosso texto, "Geografia Humana: o artista-orientador como viajante, não turista!" tinha um caráter absolutamente multidisciplinar, contando com profissionais da Geografia/Sociologia (Edison Bicudo), do Cinema (Felipe Sant'angelo) e do próprio teatro (Ilo Krugli) para tratar da função de um artista-orientador que trabalha na cidade de São Paulo e enfrenta diariamente os multifacetados aspectos da metrópole. Nossa compreensão era de que o entendimento pleno da cidade se dá no cruzamento e na complementaridade das disciplinas.

Durante uma semana, em praticamente todos os períodos do dia propusemos debates e experiências de diversas ordens para que a equipe mergulhasse não só na sua função, mas na importância social e política deste Projeto. Pesquisadores como Ana Mae Barbosa, Ingrid Koudela, Flávio Desgranges e José Sérgio de Carvalho, foram alguns dos convidados que estiveram presentes no II Fórum de Teatro Vocacional.

Juntamo-nos para estudar, para refletir em conjunto. Surgiu dali uma percepção de que, apesar das diferentes áreas do saber presentes, o que imperou foi a possibilidade de derrubarmos velhos conceitos em prol não da originalidade da obra, mas da alteração da forma, se necessário.

> ... Um autor como Armand Gatti, grande experimentador de formas, afirmava por sua vez que "cada assunto possui uma teatralidade que lhe é própria" e que " é a busca de estruturas que exprimem esta teatralidade que forma uma peça". Como Jean-Pierre Sarrazac, que diz em *L'avenir du drame* que

[87] A comissão organizadora do Fórum era formada por: Gabriela Flores, Cássio Santhiago, Claudia Alves, Dedé Pacheco, Luciana Schwinden e Mara Heleno.

> não basta ao teatro dizer coisas novas", mas "é preciso dizê-las de outra forma"... (Ryngaert, 2009, p. 81)

O trecho retrata com clareza o quanto a criação de uma ação de formação como o Fórum pode explicitar a realidade do teatro contemporâneo em São Paulo, na busca de novas formas para velhos temas. Diante das realidades diversas, dos sujeitos envolvidos, das contradições da cidade, das abordagens pedagógicas multifacetadas e muitas vezes contraditórias, o Fórum nascia na tentativa de dar conta minimamente dessa diversidade, possibilitando ao Vocacional o status necessário de vanguarda, no que tange a ideia de ruptura, propondo novas formas e novos significados, tão presentes no teatro contemporâneo, tão necessários a construção de uma *práxis.*

Importante citar que como forma para as rupturas necessárias utilizamos no fórum (uma "velha" forma), que como dizia Augusto Boal, *nada mais é do que o debate*,[88] que o simples trocar de idéias.

Abaixo, release e programação do II Fórum de Teatro Vocacional elaborado pela equipe responsável.

> Na semana do dia 21 ao dia 25 de julho, o Núcleo Vocacional realizará o *II Fórum Teatro Vocacional – Edição 2008*, que tem por objetivo expandir o debate em torno de conceitos e práticas artístico-pedagógicas que vem sendo desenvolvidas ao longo dos sete anos de existência do Projeto Vocacional na Secretaria Municipal de Cultura. Em sua segunda edição, o Fórum aborda o tema: "Experiência e construção de sentidos no Teatro Vocacional – conceitos e perspectivas: dramaturgias, pedagogia do teatro e ação cultural". O encontro visa estimular a compreensão dos artistas-orientadores quanto à estrutura formal e conceitual do Projeto. O Fórum foi elaborado a partir dos questionamentos e propostas da equipe do Teatro Vocacional, com o intuito de promover um diálogo transparente entre vertentes de pensamento pedagógico e prático, propiciando à equipe um espaço de reflexão da própria prática. O *II Fórum Teatro Vocacional – Edição 2008* acontecerá no complexo da Galeria Olido.

[88] Lembro-me de Augusto Boal repetir essa frase inúmeras vezes durante o curso de formação do Projeto Bolsa-Cultura.

O Fórum propiciou o mergulho da equipe em discussões contidas no campo da Pedagogia do Teatro. Estudamos e refletimos sobre as relações do teatro com a educação, com a política, com a sociedade, em prol não da originalidade da ação, mas da inovação dos modos e dos usos.

Outro dado de real importância é que a ampliação do Vocacional para outras linguagens, também aumentava as possibilidades de entrelaçamento dos saberes. Não se tratava mais só do teatro, mas do teatro, da dança, da música, de tudo aquilo que estivesse contido nos lugares, e na *gente d*os lugares. Todos os pesquisadores convidados naquele ano faziam cumprir uma ação pública visceral, haja vista que grande parte dos convidados faziam parte do quadro docente da Universidade de São Paulo. Os saberes então instituídos dentro da universidade pública tomavam espaço na secretaria municipal de cultura e cumpriam o seu papel de extensão cultural e social, indubitavelmente.

Caía por terra a discussão sobre as distâncias entre o artista-orientador e o professor. Seria ele um agente cultura? Um artista? A palavra ***OU*** é então substituída pela palavra **E**, a partir de falas diversas. Na palestra do professor José Sérgio, uma perspectiva de compreensão do homem moderno regido e composto por diferentes variáveis que não se anulam, mas se justapõem; Ana Mae Barbosa colocou em xeque a questão da apreciação, propondo um novo jeito de dizer e olhar a obra de arte. Afinal, por que apreciar, se você pode ler? Flavio Desgranges sugeriu alterarmos as perguntas; ao invés de "o que você pensa do que você viu? para "o que você sente?", "o que te tocou?".

A professora Ingrid Koudela partilhou conosco procedimentos de leitura de uma obra, expandindo as possibilidades do jogo teatral e do uso da imagem na construção de um processo, partindo do teatro de formas alegóricas na experiência denominada "A condução em questão".

Enfim, o que tivemos ao longo de uma semana foi um espaço raro e absolutamente imprescindível de diálogo, num projeto que visa também à formação de formadores. Hoje o Vocacional sabe que não atua só para formar coletivos, mas

que só "os forma" porque os artistas que estão inseridos nesta ação tiveram suas práticas potencializadas e mesmo alteradas por terem trabalhado no Projeto e pela formaçãorecebida. Não são raros os depoimentos e falas mesmo durante o Fórum.

Se recorrermos ao artigo que Reinaldo Maia (2008) escreveu para a publicação " Núcleo Vocacional- criação e trajetória" ,onde ressalta uma das novas demandas do projeto a partir de 2005 que é justamente a " circulação do trabalho de todos esses coletivos teatrais surgidos durante todos esses anos", demanda esta que se fez muito presente nas discussões das equipes de coordenadores e artistas-orientadores e mesmo nos dois Fóruns realizados.

O que enfatizamos novamente, agora no uso das palavras de Reinaldo Maia é que o papel do Vocacional e do artista-orientador em nenhuma hipótese pode estar relacionada a " criação de nichos comerciais no mercado global da arte", mas na possibilidade de inserir a "criação cultural como função social". Não cabe ao Vocacional inserir estes coletivos no mercado, mas criando ou não novos coletivos, ou "novos artistas", o seu papel é contribuir na formação do ser crítico.

No que diz respeito a formação de grupos, um aspecto que me chamou à atenção em mais de uma ocasião no Vocacional, foi a constatação que alguns artistas-orientadores se encarregavam de suprir determinadas demandas dos grupos de uma forma que acredito equivocada. Um exemplo gritante era a escolha por escrever projetos pelos grupos para a inscrição em editais públicos. Não se criavam ações para fomentar ou para estimular a transposição da comunicação falada para a comunicação escrita, mas substituía-se essa falha da forma mais fácil, fazendo pelo outro e negando-lhe a opção de aprender o como.

Num dos protocolos produzidos na experiência prática coordenada por Ingrid Koudela, Robson, artista-orientador do projeto sublinha uma das perguntas feitas por ela ao grupo de participantes:

"Quais seriam as práticas para a práxis democrática do artista-orientador?"[89]

Certamente o II Fórum buscou responder a esta questão todos os dias, pelas falas e práticas de seus diversos convidados e participantes. Na escolha por um Fórum que aconteceu a partir das necessidades e expectativas de uma equipe, valorizando também, como pode ser observado na programação criada, uma história que se constituiu para além de duas gestões públicas, então a frase de Reinaldo Maia, no artigo já citado aqui precisa ser retomada: "(...) há que se louvar a continuidade do Projeto por duas gestões municipais de partidos políticos diferentes, isso não é normal em nossa vida político-administrativa (...)"

Então, o Fórum acontece para questionar nossas ações e propor novas linhas de análise, explosões de conceitos, reorganização de práticas. Desde a idealização do Fórum, outra grande expectativa era a de produzir materiais que pudessem fazer-nos refletir acerca da nossa trajetória. Indubitavelmente muitas das idéias produzidas ali foram inseridas a publicação do Núcleo Vocacional, dando voz a artistas-orientadores, coordenadores, pesquisadores que contribuíram de diversas formas a consolidação do projeto.

No mesmo ano foi efetivada a elaboração de um vídeo[90] que teve como perspectiva não só dar voz aos vários agentes do projeto, coordenadores, gestores, artistas-orientadores, mas dar fundamento ao próprio lugar, esse lugar simbólico criado pelo Vocacional na cidade de São Paulo. Tal vídeo, de maneira alguma, poderia ser construído sem que houvesse um olhar atento, uma escuta sensível a tantas etapas, a tantos equipamentos, a um coletivo tão heterogêneo, no encontro entre o "velho" e o "novo" no Vocacional. O material audiovisual se constitui como parte de uma série de ações em rede que aconteceram em 2008 e tinham relação direta com o II Fórum de Teatro.

---

[89] Pergunta retirada do protocolo de Robson, realizado a partir do encontro com Ingrid Koudela no II Fórum de Teatro e Dança Vocacional (21 a 25/julho de 2008).

[90] Em 2008 foi iniciado um processo de registro do Vocacional que foi produzido por um Núcleo fixo formado por, Silvio Restiffe, Jonas Golfeto , Eduardo Parisi e Cláudia Alves, com participações esporádicas de Marcelo Correia, Renata Ferraz, Expedito Araújo, entre outros colaboradores. No ano de 2010 na pesquisa a arquivos do Vocacional as entrevistas feitas na íntegra não foram encontradas.

Infelizmente não foi possível recolher e organizar o material produzido em forma de protocolos no I e II Fórum de Teatro e Dança Vocacional.

Abaixo parte dos procedimentos realizados durante o primeiro Fórum de Teatro e Dança Vocacional, nos quadro I e II.

3.6. Procedimentos Pedagógicos:
I FÓRUM TEATRO E DANÇA VOCACIONAL - SETEMBRO – 2007

Quadro I

Equipe Mediadora: Luciana Schwinden, Cris Lozanno, Claudia Alves, Melissa Panzutti e Tadashi Kawano.

Disponibilizamos chá, almofadas e colchonetes.

Local: Cine Olido

QUADRO 1 – A ESCUTA SENSÍVEL – Ver o Invisível – *o artista-orientador: provocações, desafios e equívocos.*

Terça-feira, 18 de setembro de 2007.

Foco da mediação: O olhar do artista-orientador em relação a ele mesmo: suas práticas e o diálogo que se estabelece de sua postura artística com a sua ação pedagógica.

O encontro foi dividido em três momentos:

1) O Olhar e a escuta:

a) Contemplação (silenciosa) de quadro do Bosch[91]. Vinte minutos de contemplação da obra em silêncio e sem instrução alguma por parte dos mediadores.

[91] Pintor espanhol dos séculos XV e XVI.

b) leitura de texto do Flávio Desgranges: "Ao encontro do mundo lá fora" introdução do livro " A pedagogia do Espectador" (2003). Os textos foram distribuídos em silêncio e o grupo participante teve 15 minutos para leitura individual.

AO ENCONTRO DO MUNDO LÁ FORA

Numa visita ao Musée D'Orsay, na cidade de Paris, local onde, me contaram, teria funcionado, outrora, uma estação de trem, eu percorria as grandes galerias do segundo andar, de pé-direi-to bastante alto e paredes de concreto. Passeava por um dos setores dedicados à exposição permanente do museu, onde estavam localizadas diversas pinturas impressionistas. Uma profusão delirante de quadros de Gauguin, Gézanne, Van Gogh, Seurat, que exploravam as qualidades óticas da luz e da cor, e despertavam intensas emoções. As telas pareciam exalar os perfumes das paisagens que retratavam. Um pequeno descuido já nos deixava ouvir o cantar das cigarras nos campos de sol escaldante, ou o ruído silencioso dos rios margeados por arbustos em variados tons de verde e leves pinceladas

de violeta.
A visitação seguia pelas muitas galerias fechadas, quando, no meio de uma das salas surge, surpreendente, uma janela que nos deixava ver, lá fora, o entardecer da cidade, tendo como fundo um céu azul cravejado por nuvens esparsas, recortado pêlos pequenos prédios parisienses. Postei-me diante da janela durantelongo tempo e percebi que não estava só. Vários dos visitantes permaneciam estáticos diante dela, olhando para aquela paisagem como se

observassem uma pintura, uma obra de arte. Afastei-me da janela, sentei-me em um dos bancos próximos e me ative à reação das pessoas, à relação que estabeleciam com a paisagem que surgia pela vidraça, enquanto pensava na faculdade da arte de nos sensibilizar, em como a contemplação daquela sequência de quadros havia provavelmente estimulado os visitantes a lançar um olhar estetizado para o mundo lá fora, em como a relação com as obras propiciava, ainda que por instantes, que os contempladores fruíssem a existência como uma experiência artística. Os visitantes entravam e saíam daquela galeria; o movimento em direção à janela e a relação com a paisagem parisiense repetiu-se por longo período, até que me retirei da sala e do museu, não sem guardar cuidadosamente na memória aqueles que para mim foram intensos e raros momentos.

No ano seguinte, em 1996, na época em que fazia um estágio no T.J.A. (Théâtre dês Jeunes Années), na cidade de Lião, tive oportunidade de retornar a Paris. O impulso me levou de volta ao D'Orsay e, depois de rápida visita aos impressionistas, cheguei à galeria em que se encontrava a tal janela. Para meu espanto, nada acontecia. Não havia ninguém diante dela, os visitantes passavam pela sala sem o menor interesse pela paisagem parisiense que a vidraça descortinava. Sentei-me no mesmo banco em que observara as pessoas no ano anterior e aguardei. Alguma reação tinha de acontecer, não poderia ser possível que a mesma exposição, a mesma sequência de quadros, as mesmas obras de arte que provocaram os contempladores na vez anterior, não estimulassem os passantes a lançar um olhar curioso em direção à paisagem da janela. Os visitantes não eram os mesmos, pensei, mas isso não explicava o desinteresse, pois no ano anterior dezenas de pessoas, das mais diferentes nacionalidades, sentiram-se estimuladas a travar um diálogo com o mundo lá fora.

Vincent Van *Gogh (1853-1890).* La Méridienne (d'après Millet), 1889-1890. *Musée d'Orsay.*

E, além do mais, as obras eram exatamente as mesmas, ordenadas da mesma maneira. A única variável encontrava-se, portanto, no céu, na paisagem vista através da janela; como em qualquer canto, as tardes em Paris, naturalmente, nunca se repetem. A resposta só poderia ser esta: a janela não provocava os observadores como *fizera* naquela vez. Mas o que, efetivamente, havia de diferente na paisagem? Por que aquele entardecer teria sido provocativo e este não?

Levei a questão comigo, as soluções que consegui formular no dia não me satisfizeram, até porque muitas respostas seriam possíveis: a beleza especial da primeira paisagem teria cativado os visitantes, ou a presença do sol naquele dia em Paris poderia ter chamado atenção das pessoas, já que no segundo dia o céu estava bastante nublado. Mas a atitude dos observadores diante da janela me indicava uma resposta diferente, que não se resumisse à própria *beleza* da vista da primeira visita, mas que de alguma maneira relacionasse algo presente na sequência de quadros observados com elementos daquela paisagem. E foi nesse sentido que formulei minha resposta: pareceu-me que, no primeiro entardecer, o céu parisiense, pontuado por algumas nuvens e entrecortado pêlos pequenos prédios, apresentava-se com uma variação de luz e sombra, ressaltando intensos reflexos da luminosidade do sol e das vibrações do ar, que de algum modo poderia ser relacionado com as investigações pictóricas dos impressionistas. A janela, dessa maneira, provocava os observadores por apresentar relações, afinidades estéticas entre a sequência de obras de arte vistas e o entardecer da cidade; a paisagem como que problematizava a experiência artística, propondo aos contempladores que estancassem o curso da visita e se debruçassem reflexivamente sobre o parapeito da vidraça para analisar o mundo lá fora.

Outras respostas poderiam ser formuladas, não há dúvida, mas foi essa a que mais me satisfez. Contudo, independente das múltiplas possíveis soluções para este problema específico, carrego a questão comigo, a qual ainda me inquieta, pois sugere outros desdobramentos, tanto acerca da compreensão de como se estabelece a relação do contemplador com a obra de arte, quanto sobre as possibilidades pedagógicas da experiência artística.

Este trabalho é, em certo sentido, o desdobramento das interrogações suscitadas pelas visitas ao Musée D'Orsay. A experiência da janela perpassa, assim, diversas das questões abordadas nas partes seguintes deste livro. Gomo se estabelece a relação do espectador com a obra teatral? Essa recepção pode ser dinamizada? Que procedimentos utilizar visando provocar esteticamente a recepção? Gomo estimular o espectador a empreender uma atitude artística, produtiva, em sua relação com o mundo lá fora? Qual a importância atual de se pensar uma pedagogia do espectador? Gomo se estruturaria essa pedagogia na contempo-raneidade? Gomo compreender o processo de formação de espectadores? Formar para quê, afinal?

Trata-se aqui, portanto, de investigar a relação há muito acalentada entre o teatro e a educação, sem a pretensão de esgotar as questões levantadas, porém na tentativa de traçar algumas linhas de reflexão que possibilitem, não só afirmar, mas ampliar o entendimento do teatro como importante instrumento educacional. Para isso, foram apontadas algumas reflexões possíveis acerca da relação entre teatro e sociedade, com intuito de investigar a necessidade de teatro que a vida contemporânea permite supor, e assinalar a relevância de uma pedagogia do espectador nos dias que correm.

O livro trata, ainda, das diversas práticas teatrais que visam a formação de espectadores, enfocando tanto atividades pedagógicas propostas antes ou depois do espetácula, que objetivam dinamizar a recepção, quanto procedimentos artísticos utilizados na própria constituição do espetáculo teatral visando provocar esteticamente a plateia. E, aqui, tomou-se por base a teoria de teatro épico, concebida por Bertolt Brecht. Ninguém, talvez, tenha pensado, teorizado, experimentado tanto sobre o assunto quanto o teatrólogo alemão, que é figura-chave do teatro no século XX; seus ensaios nos oferecem pistas quase obrigatórias em qualquer tentativa de estabelecer as bases de uma pedagogia do espectador.

Com intuito de compreender o caráter educacional do teatro brechtiano, estabeleceram-se alguns pontos de contato entre: a atitude proposta ao espectador do teatro épico; a atitude do contemplador em sua relação com a obra de arte, segundo as definições de Mikhail Bakhtin; a atitude do historiador no diálogo travado com o passado histórico e a atitude da criança diante do brinquedo, tal como compreendidas por Walter Benjamin.

Em seguida, com base nas teorias que fundamentam a arte contemporânea, investigou-se a atualidade do teatro épico concebido por Brecht na primeira metade do século XX, questionando a atual aplicabilidade dos procedimentos artísticos da modernidade, tendo em vista as recentes transformações no modo de vida, que solicitam um redimensionamento das propostas estéticas formuladas no período.

c) Leitura coletiva: o grupo participante foi convidado a fazer leitura do texto, em

voz alta e em roda, durante 10 minutos.

d) As Perguntas: o grupo participante foi convidado a escrever perguntas (individualmente) a partir das seguintes questões formuladas previamente pelos mediadores:

A partir do que foi contemplado (imagem e texto) escreva uma inquietação artístico-pedagógica, que ninguém vê, mas existe.
Foram disponibilizados 15 minutos para essa elaboração.

As perguntas feitas foram depositadas em uma urna de vidro.

2) <u>A Fala</u> :
Neste momento algumas perguntas foram sorteadas, uma a uma, e lançadas para o Fórum como detonadoras da discussão. Disponibilizamos uma hora e meia para debate.

Abaixo algumas das perguntas elaboradas pelos participantes que foram lidas em grupo e discutidas no mesmo dia, a partir de um sorteio.[92]

1) Como o artista-orientador pode estimular o vocacionado a perceber a importância do invisível, ou melhor, do que não é visível?
2) Quais os procedimentos, ou condutas, ou atitudes que podem ser tomadas pelo AO para transformar um sentimento de não aceitação ou rejeição sentido por um vocacionado dentro do grupo? Ou, ao contrário, quando o grupo explicitamente rejeita um vocacionado?
3) Como estimular a elaboração de um discurso teatral PROVOCATIVO e aberto "efetivamente" ao diálogo com o espectador? Apreensão da linguagem x Realidade local x teatro pra quê? Em que medida a experiência teatral contribui ou não para a formulação de novos olhares sobre a realidade ou o

[92] As perguntas foram redigidas exatamente como foram escritas pelos artistas-orientadores. Estão assinadas as que possuiam os créditos.

"mundo lá fora"? Filipe Brancalião

4) Nós não estamos nunca sós. Nós pertencemos. Pertencemos a um projeto que pertence que pertence que pertence. Pertencemos a um momento histórico onde "bestas" nos devoram e nos engolem, desnudam nossas fragilidades e alimentam-se de nossos próprios dejetos – o que rejeitamos: a mediocridade estética, cultural, intelectual, econômica... Nós pertencemos e somos capazes de experiências estéticas únicas que nos garante conhecer a importância da arte na vida de nós mesmos.

No total, além das já citadas, foram formuladas mais treze questões, das quais escolhemos aquelas mais pertinentes a nossa análise, as demais não foram lidas nem debatidas em grupo.

1. "Até que ponto minhas inquietações artísticas aplicam ou interessam a uma pedagogia com os vocacionados? Eu me arrisco a provocações artísticas ou me atenho a procedimentos técnicos?"
2. "Porque as idéias propostas pelos vocacionados ou estimuladas pelos AOs, muitas vezes revelam resultados tão triviais do ponto-de-vista da linguagem cênica?"
3. "Me parece, muitas vezes, que o vocacionado vê o mundo, o futuro, como uma série de etapas obrigatórias: a escola, os cursos, a faculdade, o casamento, o enxoval, o salário, o décimo-terceiro, filhos perfeitos, aposentadoria e uma morte tranqüila. Falta espaço à contemplação, a outras formas de ver, visualizar a própria vida, outras profissões, outro comportamento moral, outros modos de vida. Muitos fatores favorecem essa visão; a imagem violenta na mídia, a idéia de um mundo difícil, miséria, etc."
4. "Estimular o desejo de aprender, a curiosidade que há em cada um, a liberdade de se expressar – qual é esse jogo? Tenho essa função? Ela é conseqüência ou objetivo?"
5. "Como ver a água numa terra tão árida e ao mesmo tempo cheia de elementos num período tão curto. Quais são as provocações que devo lançar? Até onde devo chegar? Como fazer que turmas e grupos depois de um período não fiquem na mesma?
6. "A linguagem que desenvolvemos com os vocacionados desperta relação estetizante e diferenciada com o seu entorno? O que fazer quando estes sentidos se tornam mais aguçados? O conhecimento estético do mundo (entorno) seria algo ininteligível e assustador? E o conhecimento da linguagem teatral?"

3.7. A nossa análise

Em princípio, ao ler as inquietações formuladas me surge a mente um algo que nos acostumamos a tratar como inequívoco nos processos de aprendizagem: uma fórmula, um método, um jeito de fazer.Ás vezes partimos do nosso jeito para empreender ou suscitar uma questão, outras partimos do jeitoalheio, com o mesmo objetivo. Mas, muitas vezes esquecemos que entre o *eu* e o *outro*, algo deve ser considerado: o lugar. Onde as fronteiras não estão limitadas ou se existem, não são limitantes. Uma lacuna onde o encontro é possível no equívoco e no experimento. Podemos lançar mão, e devemos, já que faz parte de uma função educadora, dos nossos modos de fazer, quaisquer que sejam eles, porque são o nosso ponto de partida, é onde está o *eu*.

O *outro* está naquele que queremos alcançar e com o qual queremos criar, ele também possui expectativas, idéias, trajetórias e formas. Se fico só no *eu*, ou se fico só no *outro*, nenhuma prática que se pretende dialética acontece, já que o espaço do equívoco não é permitido.

É entre o eu e o outro que se faz a práxis, quando tanto leva-se em consideração a bagagem pessoal (fundamental), quanto o que também se quer aprender e apreender na trajetória. O lugar simbólico do teatro se instaura quando é suscitado, e é ao artista-orientador que cabe essa função no Vocacional, formas de dizer sobre o mundo, porque aí o mundo, que é a vida cotidiana, se torna algo pensado e comunicado, e sai do que antes era só o vivido tanto pelo eu quanto pelo outro.

Assim, não existem fórmulas prévias de abordagem, em princípio tudo interessa, porque a prática teatral parte do vivido. É o que se faz a partir do vivido que se torna a diferença entre uma práxis e a simples aplicação de procedimentos. Não interessa que os resultados estéticos sejam somente bem feitos, interessa que eles sejam bem pensados.

E quando tratamos do pensado e do vivido aqui estamos levando em consideração o lugar, que é extremamente concreto, assim como o teatro, quando bem pensado. Cremos que se esse lugar pensado e concreto acontecer, o resultado

disso tanto pode ser, no que tange ao teatro, um material bem acabado e interessante como obra, quanto um material inacabado, irregular, mas ambos, provocadores de novos sentidos sobre o vivido.

3) <u>A escrita:</u>

a) Neste momento foram apresentadas ao grupo algumas perguntas, coladas a parede, próximas ao quadro do Bosch. *São elas:*

1. O Artista-orientador não desafia por quê? Ele não sabe? Tem medo? Não quer?
2. É difícil sair do lugar seguro? Por quê?
3. Quais são as melhores formas de olhar para as próprias inquietações artísticas, de modo que elas alimentem e impulsionem o trabalho com os nossos estudantes de teatro (vocacionados)?

4- Qual a provocação que você faz para si mesmo?

5- A beleza do erro traz movimento?

b) Os participantes foram convidados a lê-las, em silêncio, e elaborar um texto individualmente que respondesse a uma das questões, ou seja, aquela que lhe parecesse mais significativa naquele momento.

c) O grupo foi convidado a depositar os textos escritos em uma urna e sair da sala. Assim, o dia de trabalho foi encerrado.

Abaixo um exemplo do material produzido:

A beleza do erro traz movimento?

Quais são as melhores formas de olhar para suas próprias inquietações artísticas, de modo que elas alimentem e impulsionem o trabalho com os nossos estudantes de teatro (os vocacionados?)

"Estou muito ocupado. Preparo meu próximo erro." (B. Brecht)
A 4ª e a 5ª questões estão conectadas e tocam em pontos importantes. Primeiro: a beleza do erro traz movimento- nos leva a consideração sobre o erro, o que é erro, que o certo/errado podem ser substituídos por termos mais amplos, dependendo do contexto, um erro pode ser um acerto se visto de outra forma.
Também não é possível a relativização total desses conceitos, que mais bloqueia do que produz movimento, mas de um deslocamento do olhar sobre eles.
O próprio fato de nos encontrarmos, tentando, experimentando, ampliando nossas possibilidades criativas, isto já são os acertos.
A beleza do erro é a beleza do espontâneo, do acaso, do imprevisto, e do criativo. A beleza do erro é a beleza do movimento, se pensar em termos de certo/errado, pois é o acerto de existir dentro do seu próprio movimento, de ser, de não ficar parado, inerte, a mercê de outros movimentos. Então a frase poderia ser reformulada: a beleza do erro é o movimento.Isso me leva a próxima questão, que já foi abordada quando eu coloquei os tempos na primeira pessoa do plural. Nos encontros, essa é uma aventura que experimentamos juntos, e como já foi muito falado, não é o fato de eu ter um conhecimento específico a dividir com os vocacionados que faz com que eles sejam os únicos a se modificar com a experiência. É um encontro que reverbera para todos os lados, as minhas inquietações artísticas me levaram a esse encontro, e se transformam com esse encontro. São instâncias, partes que se conectam . Agora, as melhores formas? Ampliar o conceito que se tem de arte, rever constantemente alguns preceitos artísticos do belo do certo, do errado. Criar as condições para essa florescência (em todos nós) é um processo continuo, não tem hora nem lugar específicos, é uma atitude, uma ética que são criadas e cultivadas em todos os âmbitos da nossa vida, e que fazem parte de nosso percurso.

Elisa Band

3.8. Outra análise

A artista-orientadora Elisa Band instaura com propriedade uma reflexão acerca da própria prática, permite-se ao erro, que por si já é movimento. A leitura que empreende sobre o erro, como aspecto vivo e criativo da ação, como elemento de jogo e inerente ao teatro, demonstra que existe em sua abordagem pedagógica, qualquer que seja ela, à atenção devida ao material estético que não sabemos qual será, mas podemos saber de que modo emergirá dos coletivos.

A possibilidade de instauração e divisão de saberes entre os artistas-orientadores torna possível a criação de uma rede que se instala na cidade, na perspectiva de abertura de espaços, cada vez maiores, onde o exercício estético

permite o erro, o irregular, o inacabado, já que se trata antes de tudo de uma atitude pedagógica, de uma postura de pesquisador, que no caminhar se pergunta e, especialmente, pergunta ao outro.

2 - ENTREATO: A reverberação da Ação

Quarta-feira, 19 de setembro de 2007.

Foco da mediação: Refletir a respeito da cidade de São Paulo, levando em consideração o concreto e o simbólico e as relações entre ambos.
Textos utilizados: **A identidade Cultural** de Teixeira Coelho e capítulo 14 – O lugar e o Cotidiano do livro "A natureza do Espaço" de Milton Santos.

O encontro foi divido em três momentos:

1) O território:

Ao entrarem na sala os participantes receberam fragmentos de texto relacionados ao tema do dia, todos eles retirados da obra de Milton Santos.[93]Foram disponibilizados 10 minutos para leitura individual, silenciosa.

a) Exibição do documentário "O Povo Brasileiro – matriz Caipira" [94]

b) Debate a partir dos pequenos textos e do documentário. Foi disponibilizada uma hora e quinze minutos para o debate.

2) O meu território.

a) Projeção de imagens que mostravam pinturas e fotografias de janelas, frestas, onde era possível ver (de dentro) o que acontecia fora.[95]

[93] Muitos dos textos de Milton Santos utilizados na atividade daquele dia estão presentes em nossa dissertação, assim não vimos necessidade de citá-los novamente.
[94] Documentário co-produzido pela TV Cultura, GNT e Fundar, a partir da obra homônima do antropólogo Darcy Ribeiro sobre a formação histórica do povo brasileiro.
[95] As pinturas e fotografias foram selecionadas entre uma série de sugestões da equipe, retiradas de arquivos pessoais e livros, sem o cuidado na catalogação das fontes, então escolhemos não incluí-las pela impossibilidade de inserir os créditos.

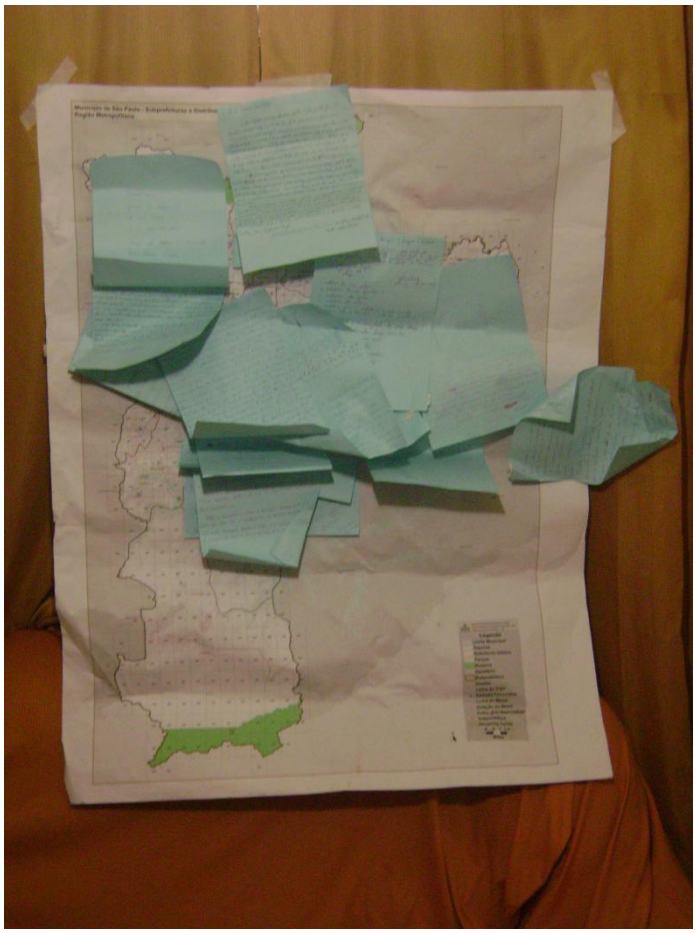
b) A seguinte questão, elaborada pela equipe, foi projetada para o grupo:

"O que você vê da sua janela?"

b) **Produção de texto.** Os participantes foram convidados a responderem a pergunta individualmente. Foram disponibilizados 40 minutos para a elaboração de uma resposta.

3) O nosso território.

a) Ao final da produção os participantes foram convidados a colarem os seus textos em um mapa gigante que foi pendurado a parede.



Fonte: arquivo pessoal/Fotografia de membro da equipe não identificado.

Abaixo, entre os quinze textos criados, analisamos àqueles que nos pareceram mais pertinentes.

1) "A cidade é metrópole, grande, gigantesca. Quantos passos teria que dar para percorrê-la? Quantas ruas, avenidas, caminhos e descaminhos?A cidade é

grande, mas daqui da minha janela, situada no andar mais alto da minha consciência ela cabe em um único olhar.A cidade se transforma a cada instante, caldeirão efervescente de culturas que se misturam, pessoas que se misturam, televisão que iguala.A cidade é grande e não cabe em um único pensamento. São tantas paisagens e personagens e histórias juntadas em um verbete cidade. Cidade de todos, que tem cada um sua idéia, na vivência de cidade. Uma cidade de cidades. Mas tem cidadãos? Caminhando pelas ruas, são becos. Achatados de um lado e de outro por frios muros e paredes frias, concreto.Abaixo: o asfalto, os buracos no asfalto. Acima, o céu que opaco limita a visão. A cidade caixote, dormitório oprime,liberta!Liberta porque os olhos podem ver para além, podem ver para dentro e conduzir o pensamento, a imaginação. O artista está dentro de casa, pela janela contempla, olha e vê. Faz o movimento de dentro pra fora, de fora pra dentro. Desmancha, reconstrói. Outros acompanham, só precisam de um estímulo. A arte encontrando, desencontrando o seu caminho se re- significa na sua ação que também é a ação /reação do outro.A janela se abre, a alma se abre e abraça a cidade, o mundo em um único abraço".(**Wilton Amorim)**

2) Centro de quê? periferia de quê? lugares e espaços. O espaço físico: cada vez mais uma abstração que remete a outros tipos de espaço, que são condicionados por outros tipos de relação, de variáveis.O espaço simbólico – pertencimento ligado por fios do desejo.

A moldura do meu olhar =
A moldura de um quadro =
A moldura da janela =
A moldura da arte =
A moldura que é abolida e o nosso encontro é a própria arte, (e também a arte do encontro).
Qual a latitude e a longitude do nosso desejo?
quais são as coordenadas desse encontro?
da minha janela eu vejo:
Deleuze e Milton Santos

Mapa Mundi e Teixeira Coelho
Araraquara e New York
Tókio e Sorocaba
Deus e o Chupacabra
VIVA A DIFERENÇA, O PERCURSO. (**Elisa Band – Ceu Cidade Dutra)**

"Uma experiência que tive este ano, ao sair pelas ruas do jardim Nardine, acompanhada por integrantes de um grupo que oriento: Ruas amplamente vazias próximas às grandes empresas que sistematicamente ocupam resquícios de Mata Atlântica do entorno (quase fora de São Paulo). Locais que já foram o quintal daqueles jovens quando crianças – árvores, campinho de futebol improvisado, bichos, terra – tudo vinha à tona ao observar aquelas ilhas de concreto, enquanto ouvia a narrativa deles. Na próxima esquina, tudo completamente diferente, várias pessoas, de todas as idades e tipos nas ruas, nas janelas, nas lajes, um ambiente completamente coletivo, acolhedor e ao mesmo tempo misterioso. Olhos voltados para dentro e para fora. Um vão entre uma casa e outra, de repente uma escadaria sinuosa que levava a uma série de outras construções, ruas quase praças, um interior pulsante envolvido por uma muralha de outras casas. Separei-me com uma arquitetura quase ininteligível, com a qual os meus orientandos estavam absolutamente acostumados e transitavam com naturalidades naquele labiríntico. O que talvez, pensando agora, não seja tão diferente do lugar onde moro, da paisagem que vejo e vivencio no bairro da Mooca. Um lugar também sinuoso e obscuro, com muitos resquícios da coletividade evidente no jardim Nardine – afinal, um bairro eminentemente italiano, festivo e religioso. Onde os resquícios de natureza estão ilhado sem parques e massacrados por imensos galpões industriais.(**Denise Rachel -Ceu Vila Atlântica)**

"Há algum tempo estive em Olinda. Ao contrário da idéia de cidade dormitório, onde nada acontece durante o dia, vi acontecer um silêncio que em São Paulo não se atinge, vi acontecer um horizonte sem fim do alto do morro. Vi acontecer sol puro em uma atmosfera cheia d'água. Moro aqui em São Paulo, no bairro do Bixiga, em

uma rua que se divide em duas: até um pedaço é rua dos ingleses e não tem ninguém brincando na rua. Noutro pedaço, as calçadas são ponto de encontro (Rua Dr. Luiz Barreto). Neste, noto pessoas com menos pressa. Eu queria a falta de pressa. O tempo de observar, de conversar com você, de te falar o que fiz ontem, de olhar pra você e não sentir nada ou poder sentir e não precisar dizer. (**Bárbara Campos – Ceu Campo Limpo)**

3.9. A última análise

Nos textos selecionados acima existe uma análise subjetiva da cidade de São Paulo colocada "*em comum*", significado etimológico, inclusive, da palavra "comunicar". (Cf. H.Laborit *apud* Santos, 2008).

Percebemos pelos textos apesar e pela escrita subjetiva, que os antagonismos e a heterogeneidade da cidade são elementos pulsantes de todo o material.

Podemos então falar de uma "proximidade geográfica" a partir destes discursos, visto que, se recuperarmos a ideia de rede e dos diversos pontos entrelaçados que a constitui poderemos perceber que essa proximidade não se dá tão somente pela medição pura e simples das distâncias entre um ponto e outro, mas da intensidade e da totalidade das relações existentes entre esses pontos.

O Vocacional , a partir e pela dimensão simbólica de sua atuação no espaço concreto, cria zonas de afetividade e solidariedade, que podemos denominar de "densidade social" (Cf. J. Duvignaud apud Santos, 2008) já que tem provocado o encontro entre homens nos mais diversos equipamentos da cidade. Ao mesmo todas essas pequenas áreas espalhadas , onde as dimensões objetivas e subjetivas do Homem são material de criação, demonstram que "o território compartido impõe a interdependência como práxis" (Santos, 2008), necessitando de uma dimensão global da ação, que não exclui essa "condição de vizinhança" (Sartre *apud* Santos, 2008) criada pelo Projeto.

O Vocacional em São Paulo tem evidenciado a partir dos seus mais diversos pontos de atuação a dimensão humana contida na cidade, território imenso, em tamanho e complexidade. Enormes também são os desvios sociais contidos nela,

mas não se pode negar que numa metrópole onde grandes deslocamentos são necessários, onde situações de renda são diversas e as situações culturais múltiplas, existe uma riqueza absoluta no que tange a dimensão humana, pelo multiculturalismo, pelas experiências heterogêneas, mas acima de tudo pela possibilidade de encontro entre as diferenças e os diferentes.

Na constituição do Vocacional, cria-se, deliberadamente, uma rede simbólica a partir das linguagens artísticas, por onde migram ideias, imagens, saberes.Acontece um intercâmbio efetivo e cria-se um *lugar*, em vista de sua dimensão humana e transformadora tão evidente.

O papel do artista-orientador é fundamental na medida em que a ele cabe a articulação de todos os materiais evidenciados aqui. Mas cabe ao Projeto, na figura de seus coordenadores, criarem os espaços para a comunicação entre os agentes do processo. O *lugar* não se cria se partirmos da idéia de muralhas, de proteção ao que está dentro em relação ao que está fora, evidenciar o seu aspecto de porosidade. Deixar que uma idéia, uma experiência o atravesse, não quer dizer que isso alterará o que se carrega como história, como cultura.

Por este motivo no primeiro capítulo citei a relação "protecionista" estabelecida do Vocacional com as aldeias guarani de Parelheiros. Foi feita uma escolha, onde muralhas foram erguidas e onde desconsideramos que o que a metrópole possui no entorno da aldeia é tão *cultura* quanto o que a aldeia possui. Não é o caso de analisar se as abordagens pedagógicas podiam ser *umas* ao invés de *outras,* não seria possível isso, a não ser que tivéssemos evidenciado ao coletivo o que houve ali. Mas, a nossa análise está nos motivos pelos quais escolhemos excluir esse coletivo dos debates relativos à inserção global do Projeto na cidade. Tão acostumados ficamos em tratá-los com um núcleo singular e separado que sequer consideramos inserir nos Fórus I e II temas que discutissem a matriz indígena na constituição da cidade.

3.10. ***QUADRO 2 – A ESCUTA SENSÍVEL – Ver o Invisível*** *– o artista-orientador: provocações, desafios e equívocos.*

Equipe: Luciana Schwinden, Cris Lozzano, Claudia Alves, Melissa Panzutti, Mara Heleno e Tadashi Kawano

Local: Cine Olido.

Disponibilizamos chá, almofadas e colchonetes para tornar o espaço agradável e acolhedor.

Quinta-feira, 20 de setembro de 2007.

Foco da mediação: O olhar do artista-orientador para o Vocacional.

O encontro foi dividido em três momentos:

1) O Olhar e a escuta:

a) Contemplação (silenciosa) de fotos dos vocacionados e imagens de pessoas comuns (fotografias e pinturas de autores diversos, especialmente obras de autores impressionistas). Durante 20 minutos ocorreu a contemplação, sem instruções feitas pela equipe.

b) Leitura de texto de Mikhail Bakhtin: "A atitude do receptor". Cópias foram distribuídas a cada um dos participantes, que tiveram 15 minutos para leitura individual.

c) Leitura coletiva: o grupo de participantes foi convidado a fazer leitura coletiva do texto, em roda.

(d) As Perguntas: o grupo participante foi convidado a elaborar questões (individualmente) a partir das seguintes instruções:

Que pergunta você faz diante do que você vê (imagens e textos)?

e /ou

Que pergunta você se faz diante do que você vê no vocacionado?

Após 15 minutos disponibilizados para a atividade, os participantes depositaram as suas questões numa urna de vidro.

2) A Fala : Neste momento as perguntas foram sorteadas, uma a uma, e lidas para o grupo, tornaram-se ponto de partida do diálogo.

Abaixo, duas das perguntas elaboradas pelos participantes e que foram sorteadas, lidas e debatidas naquele dia.

1) Existe realmente uma distância entre uma atitude ética e uma atitude estética? Uma estética não estaria intrinsecamente relacionada a uma ética? (Donizeti Mazonas)

2) Por que Monet escolheu pintar algo tão simples? Como ele conseguiu estes efeitos de luz? Por que agora aquilo que parecia tão óbvio, me parece tão profundo, belo, complexo e revelador? Por que a cada olhar algo novo se revela?

Abaixo, selecionamos quatro questões entre as doze que foram elaboradas, mas não discutidas naquele dia. Escolhemos as mais pertinentes a nossa análise, que serão evidenciadas no último capítulo, quando trataremos especificamente dos conceitos de apreciação e leitura da obra de arte no Teatro Vocacional.

1. Qual a pedagogia mais adequada no Vocacional, ver a arte pelo olhar "pré-moderno" de um Cézanne por exemplo (o 1º e último dos artistas) ou pelo pós-modernismo, onde a arte está cada vez mais nos olhos do receptor, e onde o sentido coletivo volta à tona? (Cássio Santiago)
2. Será que precisamos compreender o todo de uma peça de teatro/ quadro para que eu, receptor, construa um ponto de vista sobre o objeto? Eu "só engendro um ato estético a partir da compreensão do todo do espetáculo"? (Evill Rebouças)
3. Olhando as pinturas de Brueghel, que refletem a Holanda de 1500, pergunto se elas também não refletem o Brasil de hoje, com suas misérias e ignorâncias? (Ênio Gonçalves)
4. Quando assiste a um espetáculo, o vocacionado, ao realizar o ato da apreciação, mobiliza as suas referências para pensá-lo, senti-lo. Como pensar essa apreciação num universo onde as referências são basicamente televisivas ou de pouco contato com a cultura em geral?

3) A escrita:

a) Neste momento foram penduradas entre as imagens, as seguintes perguntas:

1- O que é uma condução ética e estética?

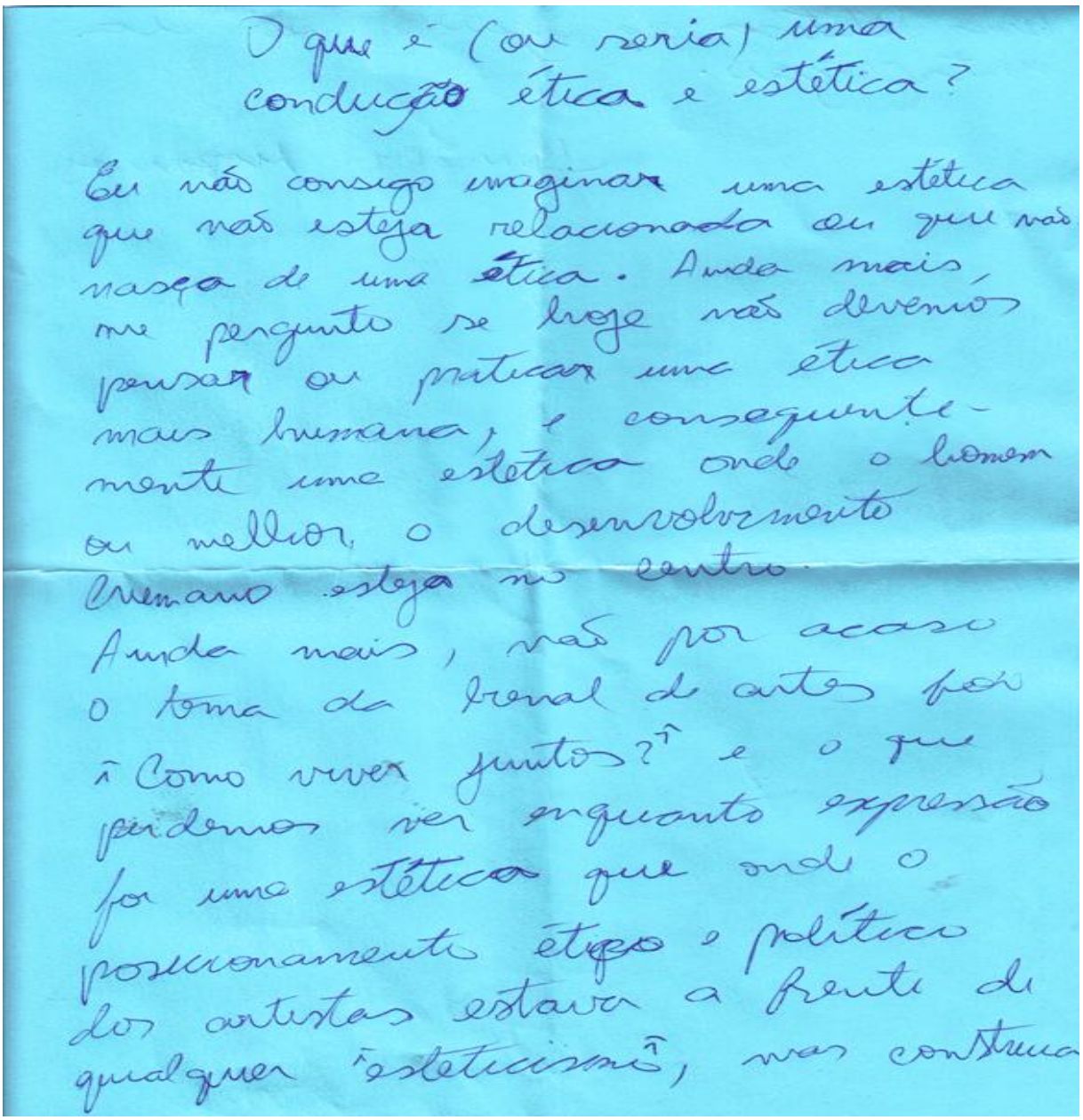
2- De que maneira o que você vê dialoga com o que você faz?

b) Os participantes então foram convidados a lê-las, em silêncio, e elaborar um texto individualmente que respondesse a uma das questões, ou seja, aquela que lhe parecesse mais significativa no momento.

c) O grupo foi convidado a depositar os textos escritos em uma urna e sair da sala, dando-se o processo do dia como encerrado.

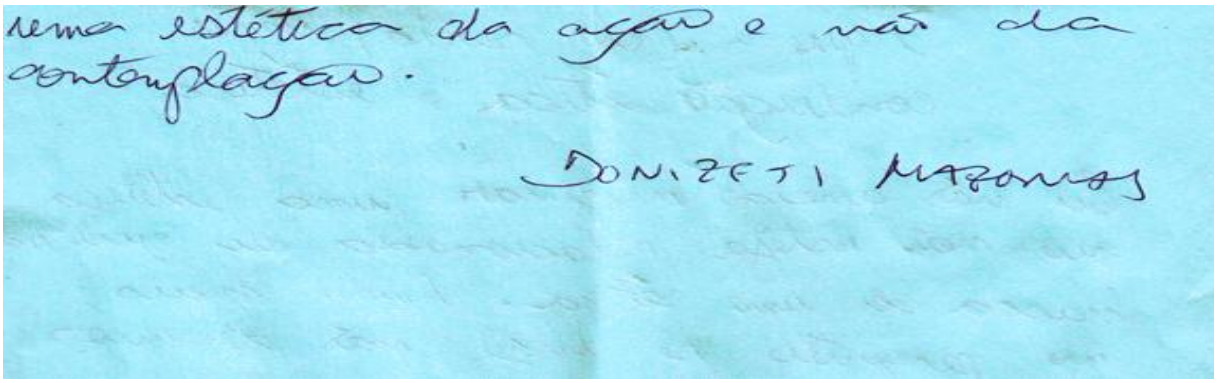
O texto abaixo é um exemplo do material que foi produzido pelos artistas-orientadores. É justo e significativo ressaltar que mesmo antes da pergunta

elaborada pela equipe de mediadores, sobre uma condução ética e estética, ser feita ao grupo, já havíamos sorteado uma questão da equipe que versava sobre o mesmo tema. Não nos parece estranho então que o mesmo artista-orientador que fez a pergunta tenha escolhido respondê-la. O que de alguma forma demonstra que este artista vinha a algum tempo, não podemos mensurar quanto, pensando sobre a questão, o que torna o seu texto fruto de uma reflexão madura e aberta, suscitando muitas outras questões.



O que é (ou seria) uma condução ética e estética?

Eu não consigo imaginar uma estética que não esteja relacionada ou que não nasça de uma ética. Ainda mais, me pergunto se hoje não devemos pensar ou praticar uma ética mais humana, e consequentemente uma estética onde o homem ou melhor, o desenvolvimento humano esteja no centro.
Ainda mais, não por acaso o tema da Bienal de artes foi "Como viver juntos?" e o que pudemos ver enquanto expressão foi uma estética que onde o posicionamento ético e político dos artistas estava a frente de qualquer "esteticismo", mas construía



Muitos aspectos de extrema importância podem ser destacados do texto acima, um deles e talvez o mais importante seja a relação direta que o artista-orientador Donizeti Mazonas faz entre uma prática ética/estética não desvinculada de uma prática humana, ou seja, a instauração de uma práxis onde temos como busca maior a humanização de um homem pela Arte e na Arte, no reaprendizado do viver e do pensar em grupo.

Enfatiza-se o quanto se torna descabida qualquer prática artística nos dias de hoje que não preceda ou não seja uma atitude política, não significando que a forma utilizada para pensar o vivido deva estar em alguma medida aquém do conteúdo, mas o contrário disso, forma/conteúdo, ética/estética, arte/política, funcionando como parte da instauração da práxis numa relação inerente e indissolúvel.

CAPÍTULO 4: POR UMA PEDAGOGIA DO TEATRO APLICADA

> "Quantos habitantes, no Brasil, são cidadãos? Quantos nem sequer sabem que não o são?"
> (Santos, 2008,p. 19)

> Não basta, para que o teatro reencontre seu lugar na sociedade, decretar qual é o seu "dever". Nem colocar, politicamente, a questão certa. Nem mesmo querer relegitimar, como Debray, o espectador autêntico (porque, "quanto menos espectadores existirem, menos cidadãos existirão"). Enquanto essa idéia nova de teatro não se encarnar numa poética plural, nada, na verdade, poderá mudar. Pregar hoje o renascimento da tragédia ou da comédia (dá no mesmo) é contrapor-se à poética plural em nome de uma política de gêneros completamente ultrapassada. É nos impingir novamente , sob a aparência de uma moção estética, o velho golpe da conscrição da arte. A arte do teatro não poderia mais ser – como nos anos dogmáticos – um campo de manobra. Ela se apresenta, ao contrário, para citar uma vez mais Jean-Christophe Bailly, como um "canteiro aberto" onde as "formas, longe de serem feitas num molde fixo, estão em busca de si mesmas.
> (Sarrazac, *2003, p. 79)*

4.1. Uma coordenação pedagógica democrática

Aqui, a nossa reflexão diz respeito à coordenação[96] e tenta responder as seguintes questões, que estão diretamente ligadas à formação do artista-orientador: em que consiste uma coordenação pedagógica? Quais os mecanismos que a coordenação pedagógica pode utilizar para instaurar uma prática refletida e em constante movimento? Qual a necessidade da especialidade na coordenação pedagógica?

O coordenador de equipe, no bojo do Projeto Teatro Vocacional tem que

[96] Apesar de tratarmos essa questão a partir da experiência da pesquisadora como coordenadora de equipe (coordenação artístico-pedagógica), podemos ampliar os conceitos abordados tanto para a coordenação geral, a coordenação de ação, quanto para a coordenação pedagógica propriamente dita, funções com atribuições específicas dentro do Núcleo Vocacional.

atender cotidianamente as seguintes demandas:

- ✓ Conhecer e aproximar-se dos artistas - vocacionados da sua equipe de ação;
- ✓ Lidar com aspectos pedagógicos da prática teatral: como mediar debates nas reuniões pedagógicas, propor metodologias de ação, provocar novas atitudes nos artistas-orientadores, assistir aos encontros e participar das ações culturais;
- ✓ Migrar para campo das relações interpessoais e institucionais, a partir de contatos periódicos com os coordenadores de cultura dos equipamentos governamentais e não-governamentais, mediando as relações e auxiliando numa melhor compreensão do caráter do Projeto Teatro Vocacional.

Na prática, as quarenta e cinco horas mensais de trabalho, tanto para os coordenadores quanto para os artistas-orientadores, foram exíguas para a realização de todas as ações citadas ao longo dos capítulos. Nesse sentido, outra questão: "O coordenador de equipe tem quais prioridades de atuação?", já que é necessário atender às demandas e criar uma forma de trabalho coesa, que possibilite um caminho de ação partilhado, ao mesmo tempo abarcando a diversidade de formações dos artistas-orientadores, quanto aos aspectos do fazer teatral: texto, luz, cenário, gesto, espectador, ou seja, propondo diretrizes pedagógicas que conduzam as práticas da linguagem para além da atuação."

Apesar do valor inquestionável dos textos distribuídos pela dupla de coordenadores pedagógicos de 2008, não conseguimos instaurar**,** nas reuniões pedagógicas semanais de três horas, um estudo cuidadoso e uma relação precisa de aspectos dos textos distribuídos com a prática cotidiana.

O que se percebia, na equipe de coordenadores-pedagógicos do ano de 2008, foi uma dificuldade absoluta de equilibrar os aspectos do trabalho ligados ao cotidiano com os textos estudados. Percebia que sobrava pouco tempo para tratar das questões pedagógicas específicas de cada equipe, por exemplo, em vista dos prazos e do número de textos apresentados. A realidade perdeu-se e a reunião pedagógica tornou-se somente o espaço do estudo, o que não seria em si algo ruim,

se aquele espaço fosse dedicado exclusivamente à formação teórica dos artistas-orientadores. Tratava-se, no entanto, da formação e também dos procedimentos que vinham sendo adotados com os artistas-vocacionados, além de ser um espaço para examinarmos o quanto os conceitos presentes nas reuniões transformaram-se e transformavam-se em prática artística cotidiana.

Assim, as visitas aos equipamentos tornaram-se cada vez mais momentos preciosos de contato com as práticas que vinham sendo instauradas pelos diferentes artistas-orientadores na região sul II. Ao mesmo tempo**,** constituíam-se em viagens solitárias do coordenador de equipe que, posteriormente, dispunha de tempo reduzido, quer fosse nas reuniões semanais de equipe ou nas reuniões de coordenação**,** para tratar a fundo os aspectos observados, de forma que as práticas cotidianas pudessem ser realmente objeto de discussão dentro do projeto.

4.2. A Trajetória das Equipes Sul II

Uma coordenação pedagógica democráticanecessita de espaço para o debate, para a criação de uma equipe e a real participação desta equipe na construção de uma ação, e conseqüentemente, de um Projeto.

No ano de 2007 fiquei responsável pela coordenação da equipe sul II, composta pelos artistas-orientadores: Evill Rebouças (Cia Artehúmus de Teatro), Antonio Salvador (Cia Balagan), Bárbara Campos (Centro Cultural da UNE), Marcelo Correia (A Bandalha – Unesp), Liz Mantovanni (Cia X) e Roberto Azambuja (não participante de grupo de pesquisa). No ano em questão o Projeto teve um período de funcionamento de oito meses. Ao longo do ano, já a partir do tema "Dramaturgias", mas sem uma responsabilidade pedagógica específica, experimentei uma série de procedimentos, visando à uma prática dialética e pedagógica.

Escolhi as etapas citadas abaixo para o desenvolvimento do trabalho.

1. **A preparação (antes da ação);**
2. **A definição da trajetória no coletivo;**
3. **O rompimento e a reorganização da trajetória.**

Meu desafio estava no fato de querer proporcionar àquela equipe um espaço

democrático de pesquisa, em um ambiente de trabalho com regras e aspectos administrativos claros que disputavam tempo e espaço com aspectos pedagógicos do nosso processo.

Em uma reunião pedagógica semanal de três horas, em que deviam ser discutidos tanto aspectos pedagógicos quando administrativos do projeto, era possível manter um ambiente de estudo dialético e democrático? Como lidar com relações subjetivas do fazer teatral? Como manter um processo maiêutico de condução das discussões? Como proporcionar dentro de um tempo tão curto a formação continuada do artista-orientador? Como garantir o espaço e a palavra para todos?

4.3. A definição da trajetória no coletivo e o uso de procedimentos específicos

> "Nenhuma teoria pode ser tão boa a ponto de nos evitar erros. A gente depende, em última analise da prática, - especialmente da prática social – para verificar o maior ou menor acerto do nosso trabalho com os conceitos (e com as totalizações) " (Leandro Konder, O que é Dialética?,p. 43)

Nas tardes de quarta-feira, norteada por questões que me pareciam fundamentais para qualquer coletivo, inseri em nossas reuniões pedagógicas uma estrutura que levasse em conta aspectos a um grupo de pesquisa. Era fato: precisávamos estudar conceitos e construir as nossas metas juntos.

Assim, a priori lancei mão de alguns procedimentos pedagógicos que me auxiliariam a abrir espaços para a participação efetiva de todos e a construção coletiva daquele lugar, o nosso lugar de estudo.

a) Procedimento um: o protocolo

> " As questões que envolvem o protocolo tornam-se mais complexas se considerarmos que ele não aspira a ser tão somente uma epistemologia do processo. (...) O aprendizado estético é o momento integrador da experiência. A transposição simbólica da experiência

> assume, no objeto estético, a qualidade de uma nova experiência. As formas simbólicas tornam físicas e manifestas as experiências, desenvolvendo novas percepções. (...)"
> Ingrid Dormien Koudela. Um Protocolo dos Protocolos – Revista da Fundarte , nº1, jan – jun.2001

O que é o protocolo? Desde a minha entrada no Projeto Teatro Vocacional, em 2004, não houve um único ano no qual essa pergunta não surgisse. Em geral, os novos artistas-orientadores (com muito ou pouco tempo de teatro) descobrem essa importante ferramenta de reflexão estética na caminhada dentro do Vocacional.

Muitas vezes, entretanto, percebi que mesmo a caminhada faz com que esses artistas-orientadores apropriem-se desse modo de registrar, investiguem e percebam sua infinidade de possibilidades e propiciem processos no qual o protocolo seja importante propulsor.

Suponho que isso acontece devido, especialmente, a uma inabilidade do coordenador de equipe na inserção desse valioso instrumento pedagógico. Em equipes onde o protocolo não é visto como material de investigação e de provocação da própria prática, ele se torna um material enfadonho, que de fato não serve ao que se propõe: ser um propulsor da pesquisa a partir da transposição estética da própria experiência. Sem que haja espaço de investigação a partir do protocolo**,** pouco ou em nada valerá tê-lo como instrumento pedagógico obrigatório.

A prática do protocolo sempre fez suscitar muitas questões entre os artistas-orientadores, no entanto, essas frequentemente se relacionavam mais à sua pertinência durante as reuniões pedagógicas do que necessariamente à avaliação dos benefícios de suas característica pedagógicas em si mesmas.

Nesse sentido, pretendo relatar o uso que foi dado ao protocolo nas reuniões pedagógicas da equipe sul II de 2007 e 2008.

Inserido sempre no primeiro momento da reunião, o protocolo era

compartilhado com a equipe e proposto por um único artista-orientador ou mesmo pelo coordenador, a partir de acordo coletivo firmado na reunião anterior.

A utilização dos protocolos vigorou nas equipes sul II desde o primeiro encontro.Sem formas definidas a priori, a instrução dada solicitava apenas o cuidado com algumas balizas para feitura do material, sendo que a principal delas era basear-se na fala coletiva para a sua criação.

A inserção do protocolo em qualquer prática reflexiva deve possuir um tom coletivo, apesar de elaborado por um só artista-orientador. Dificilmente conseguimos isto com outros aparatos similares como a ata, por exemplo.

De fato presenciei momentos em que a prática do protocolo proporcionou às equipes que coordenei e das quais fiz parte como artista-orientadora a oportunidade de produções autorais, e propiciou um exercício de fruição coletiva, o que enfatiza a sua existência como objeto estético, autoral e individual.

Do conjunto de todas essas reflexões é que se cria, não ao fim, mas durante, um olhar sobre a trajetória, sobre o processo desses coletivos. Cabe ressaltar que**,** além dos benefícios do protocolo dentro da própria prática da equipe, o fato de fazermos e apreciarmos coletivamente os protocolos também contribuiu significativamente para uma relação mais próxima com esta ferramenta e para seu uso, com maior propriedade na aplicação da mesma junto aos artistas-vocacionados.

No início de nossas reflexões em 2007, a partir do texto "O protocolo dos protocolos", da professora Ingrid Koudela, além de outros fragmentos de texto de diversos autores sobre este tema, os artistas – orientadores produziram material em que, pela primeira vez, questões relacionadas ao exercício desta prática com os vocacionados vieram à tona.

Algumas das inquietações manifestadas pela equipe são apresentadas na figura 1.

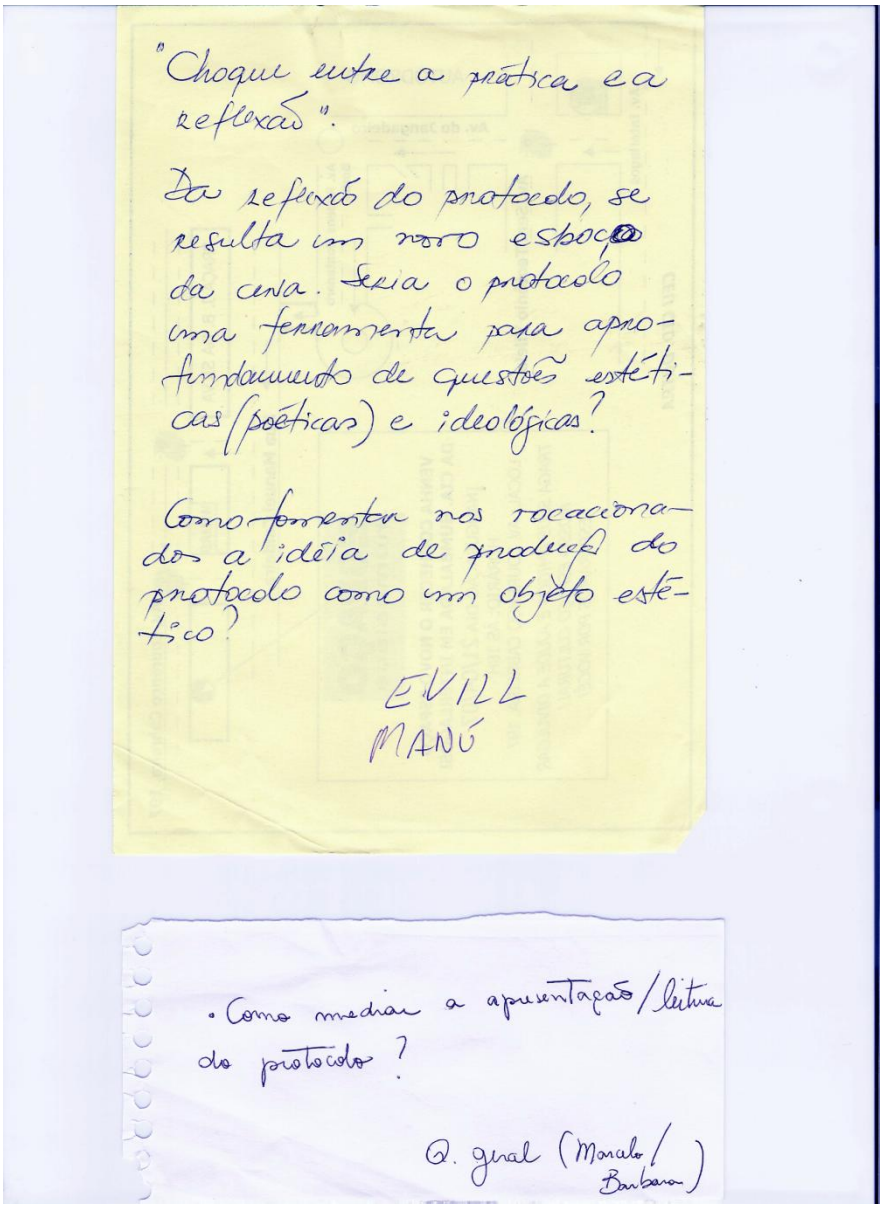


Figura 1 - arquivo pessoal de Cláudia Alves

Além disso, os protocolos abaixo manifestam aspectos relacionados ao nosso processo que**,** de alguma maneira, solicitaram à coordenação o desafio da reformulação da trajetória daquela equipe.

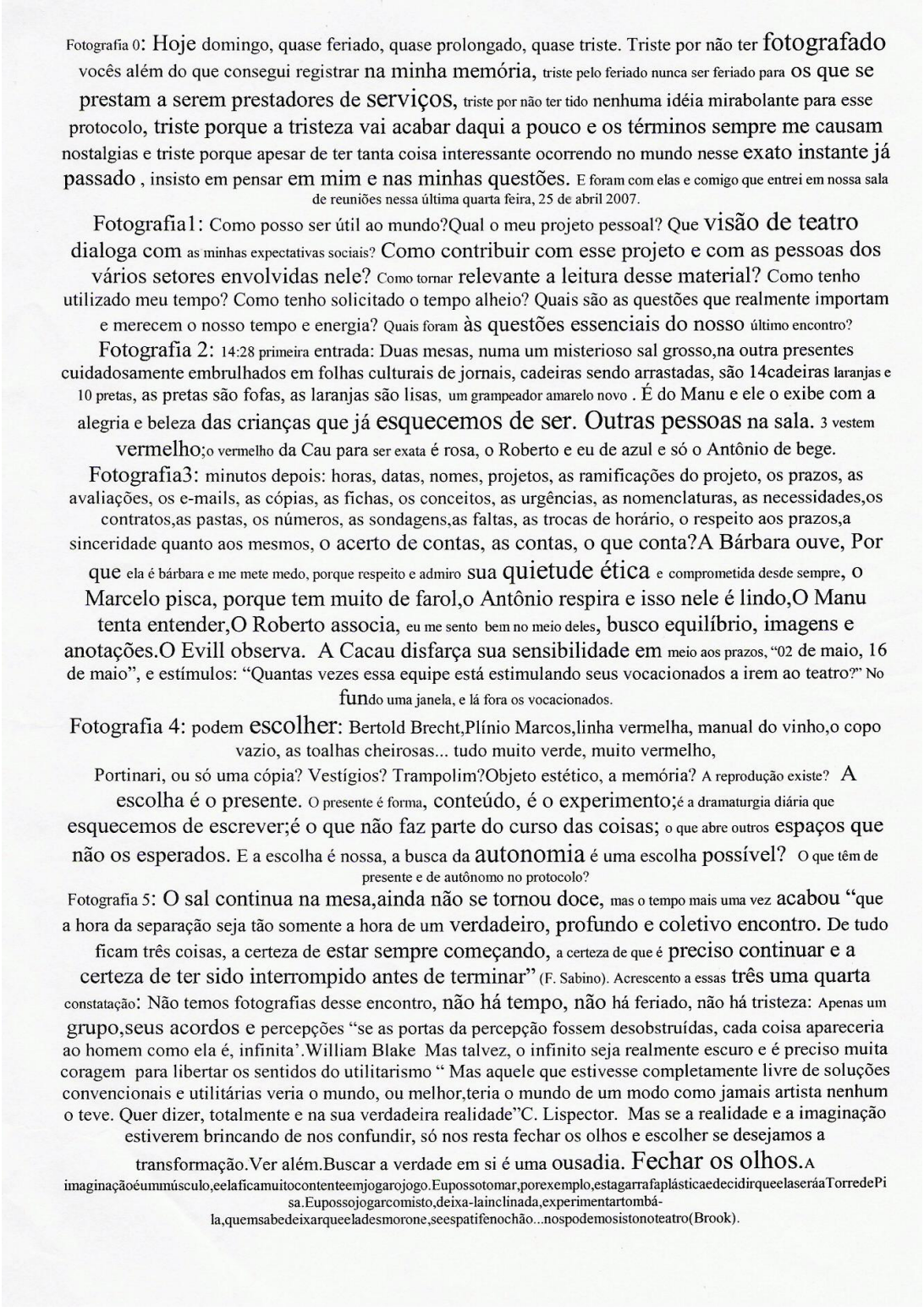
Até aquele momento o caminho da equipe sul II de 2007 era: pautas apertadas, aspectos burocráticos e pedagógicos pré-definidos, espaço de estudo, espaço de provocações, mas sempre com tempos sufocantes. O protocolos das figuras 2, 3 e 4 enfatizam essa percepção.

Na figura 2 o protocolo de Marcelo Correia pode ser lido quase numa única

respiração, entre letras maiores e menores, permeado de impressões (aspectos subjetivos) e de aspectos objetivos do nosso encontro. Na leitura deste protocolo vejo um artista-orientador que sufoca, submerso num oceano de possibilidades, que vez por outra vem à tona na tentativa de respirar.

No protocolo da figura 3, um discurso permeado de frases curtas e pensamentos cortados e recortados e novamente a expectativa de parar pra sentir e pensar o vivido e não se deixar engolir pelas demandas administrativas.

Percebi que havia um esgotamento da equipe diante de tantas solicitações do âmbito administrativo**,** das quais eu era a porta-voz. Fez-se necessária a retomada das nossas questões primeiras e essenciais, anteriores a qualquer conceito. Paramos para falar sobre a nossa experiência. Chamei este dia de "O dia do respiro" e o elaborei como um presente à minha equipe, sobre o qual trataremos mais adiante.



Fotografia 0: Hoje domingo, quase feriado, quase prolongado, quase triste. Triste por não ter fotografado vocês além do que consegui registrar na minha memória, triste pelo feriado nunca ser feriado para os que se prestam a serem prestadores de serviços, triste por não ter tido nenhuma idéia mirabolante para esse protocolo, triste porque a tristeza vai acabar daqui a pouco e os términos sempre me causam nostalgias e triste porque apesar de ter tanta coisa interessante ocorrendo no mundo nesse exato instante já passado , insisto em pensar em mim e nas minhas questões. E foram com elas e comigo que entrei em nossa sala de reuniões nessa última quarta feira, 25 de abril 2007.

Fotografia1: Como posso ser útil ao mundo?Qual o meu projeto pessoal? Que visão de teatro dialoga com as minhas expectativas sociais? Como contribuir com esse projeto e com as pessoas dos vários setores envolvidas nele? Como tornar relevante a leitura desse material? Como tenho utilizado meu tempo? Como tenho solicitado o tempo alheio? Quais são as questões que realmente importam e merecem o nosso tempo e energia? Quais foram às questões essenciais do nosso último encontro?

Fotografia 2: 14:28 primeira entrada: Duas mesas, numa um misterioso sal grosso,na outra presentes cuidadosamente embrulhados em folhas culturais de jornais, cadeiras sendo arrastadas, são 14cadeiras laranjas e 10 pretas, as pretas são fofas, as laranjas são lisas, um grampeador amarelo novo . É do Manu e ele o exibe com a alegria e beleza das crianças que já esquecemos de ser. Outras pessoas na sala. 3 vestem vermelho;o vermelho da Cau para ser exata é rosa, o Roberto e eu de azul e só o Antônio de bege.

Fotografia3: minutos depois: horas, datas, nomes, projetos, as ramificações do projeto, os prazos, as avaliações, os e-mails, as cópias, as fichas, os conceitos, as urgências, as nomenclaturas, as necessidades,os contratos,as pastas, os números, as sondagens,as faltas, as trocas de horário, o respeito aos prazos,a sinceridade quanto aos mesmos, o acerto de contas, as contas, o que conta?A Bárbara ouve, Por que ela é bárbara e me mete medo, porque respeito e admiro sua quietude ética e comprometida desde sempre, o Marcelo pisca, porque tem muito de farol,o Antônio respira e isso nele é lindo,O Manu tenta entender,O Roberto associa, eu me sento bem no meio deles, busco equilíbrio, imagens e anotações.O Evill observa. A Cacau disfarça sua sensibilidade em meio aos prazos, "02 de maio, 16 de maio", e estímulos: "Quantas vezes essa equipe está estimulando seus vocacionados a irem ao teatro?" No fundo uma janela, e lá fora os vocacionados.

Fotografia 4: podem escolher: Bertold Brecht,Plínio Marcos,linha vermelha, manual do vinho,o copo vazio, as toalhas cheirosas... tudo muito verde, muito vermelho,

Portinari, ou só uma cópia? Vestígios? Trampolim?Objeto estético, a memória? A reprodução existe? A escolha é o presente. O presente é forma, conteúdo, é o experimento;é a dramaturgia diária que esquecemos de escrever;é o que não faz parte do curso das coisas; o que abre outros espaços que não os esperados. E a escolha é nossa, a busca da autonomia é uma escolha possível? O que têm de presente e de autônomo no protocolo?

Fotografia 5: O sal continua na mesa,ainda não se tornou doce, mas o tempo mais uma vez acabou "que a hora da separação seja tão somente a hora de um verdadeiro, profundo e coletivo encontro. De tudo ficam três coisas, a certeza de estar sempre começando, a certeza de que é preciso continuar e a certeza de ter sido interrompido antes de terminar" (F. Sabino). Acrescento a essas três uma quarta constatação: Não temos fotografias desse encontro, não há tempo, não há feriado, não há tristeza: Apenas um grupo,seus acordos e percepções "se as portas da percepção fossem desobstruídas, cada coisa apareceria ao homem como ela é, infinita'.William Blake Mas talvez, o infinito seja realmente escuro e é preciso muita coragem para libertar os sentidos do utilitarismo " Mas aquele que estivesse completamente livre de soluções convencionais e utilitárias veria o mundo, ou melhor,teria o mundo de um modo como jamais artista nenhum o teve. Quer dizer, totalmente e na sua verdadeira realidade"C. Lispector. Mas se a realidade e a imaginação estiverem brincando de nos confundir, só nos resta fechar os olhos e escolher se desejamos a transformação.Ver além.Buscar a verdade em si é uma ousadia. Fechar os olhos.A imaginaçãoéummúsculo,eelaficamuitocontenteemjogarojogo.Eupossotomar,porexemplo,estagarrafaplásticaedecidirqueelaseráaTorredePisa.Eupossojogarcomisto,deixa-lainclinada,experimentartombá-la,quemsabedeixarqueeladesmorone,seespatifenochão...nospodemosistonoteatro(Brook).

Figura 2- arquivo pessoal. Escrito por Marcelo Correia

Protocolo 16/05

Burocracia é necessária
Burocracia muita
Burocracia está nos tomando menos tempo

Discutindo formas de lidar com burocracia
"Encontrando o nosso tempo" Marcelo

O que são mesmo estes projetos?
Satélites
Sub-projetos

Azambuja gosta de gostar do que tem, do que se apresenta a ele

--Ai meu deuss.....

Que Qui foi??

--Não sei o que faze exatamente

Já é alguma coisa

--Como Asiim?

Faça!

--Mas já é a terceira vez que eu.....

Eu ajudo!! O qui é?

--É o protocolo.

Que qui é isso?

--É um tipo de registro..

Sei.

--Só que bem livre..

Sei.

--Eu vô registrá, comentá, refletir sobre a nossa reunião de quarta retrasada.

E bem livre...

--É, eu não preciso só escrever, posso fazer relações e usar outras formas que me ajudem a expressar.....

Tá, tá, Mas o que qui aconteceu lá??

--Onde? Na reunião?

É, pô.

--Bom, conversamos sobre muitas coisas

Tipo o quê! homem?

--Sobre a burocracia dentro do projeto, e...

Que horror!

--Num é assim. Esses procedimentos têm por objetivo a prestação de contas e o registro sobre o que está sendo feito, produzido, construído junto com os alunos...

Ahh! Então é ótima a burocracia!

--Não, ela é necessária, só não pode ficar em primeiro plano.

Como?

--Aos poucos vamos nos relacionando melhor com as regras de banco de horas, assinaturas de bancos, de empenho e podemos nos dedicar cada vez mais a atividades que "nos alimentem".

Sei....tipo o quê?

--Leituras, discussões sobre procedimentos e conceitos, seminários.

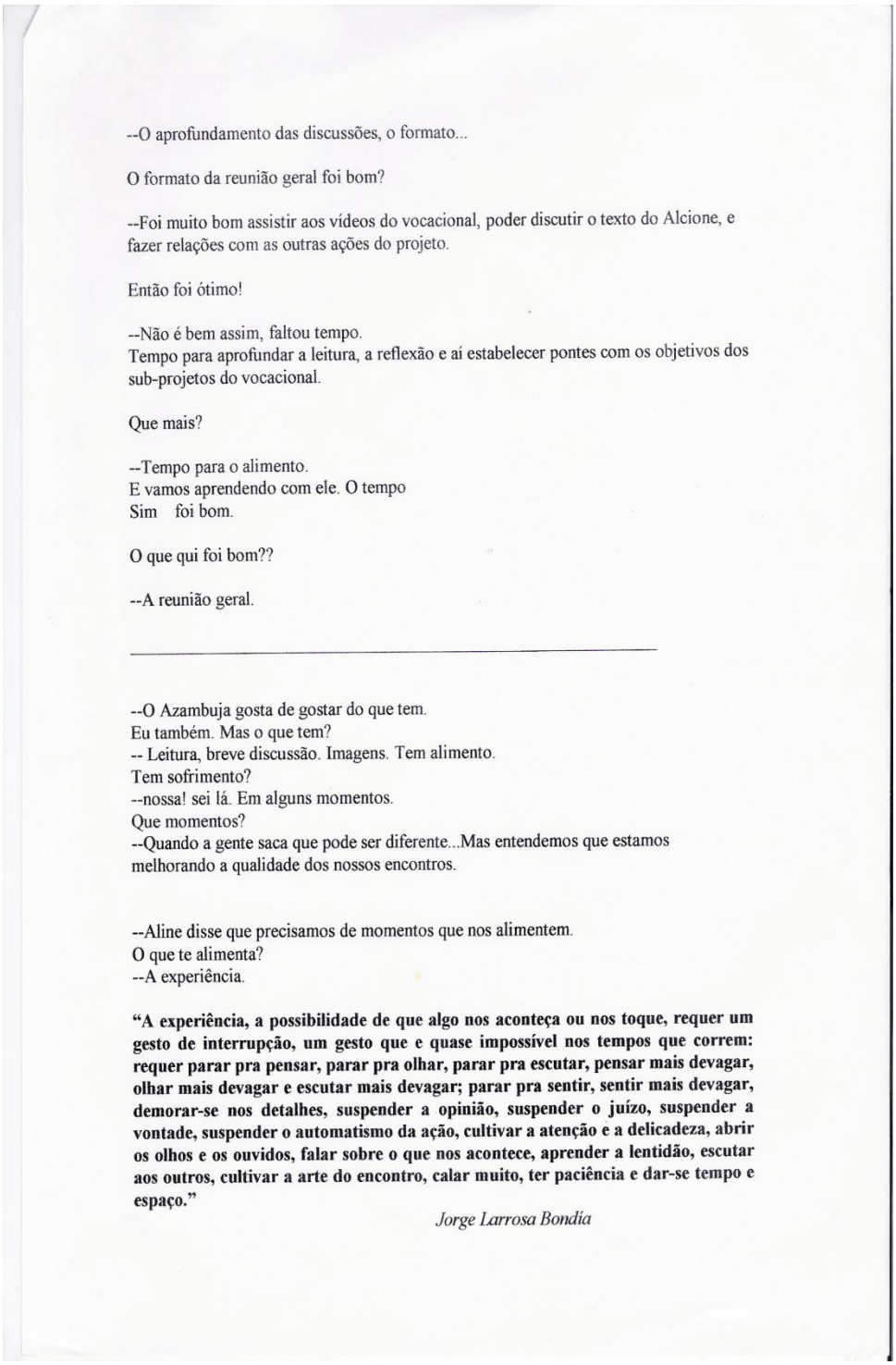
Bom, muito bom. ***Disse o meu Avô.***

--O Azambuja gosta de gostar do que tem. Do que se apresenta a ele.

Ah, mas então ele gosta de qualquer coisa? É um conformista! Um conformado.

--Não, é um olhar positivo para o que já existe. Não significa que não pode ser melhor.

Sei. O que pode ser melhor?



--O aprofundamento das discussões, o formato...

O formato da reunião geral foi bom?

--Foi muito bom assistir aos vídeos do vocacional, poder discutir o texto do Alcione, e fazer relações com as outras ações do projeto.

Então foi ótimo!

--Não é bem assim, faltou tempo.
Tempo para aprofundar a leitura, a reflexão e aí estabelecer pontes com os objetivos dos sub-projetos do vocacional.

Que mais?

--Tempo para o alimento.
E vamos aprendendo com ele. O tempo
Sim foi bom.

O que qui foi bom??

--A reunião geral.

--O Azambuja gosta de gostar do que tem.
Eu também. Mas o que tem?
-- Leitura, breve discussão. Imagens. Tem alimento.
Tem sofrimento?
--nossa! sei lá. Em alguns momentos.
Que momentos?
--Quando a gente saca que pode ser diferente...Mas entendemos que estamos melhorando a qualidade dos nossos encontros.

--Aline disse que precisamos de momentos que nos alimentem.
O que te alimenta?
--A experiência.

"A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que e quase impossível nos tempos que correm: requer parar pra pensar, parar pra olhar, parar pra escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar pra sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço."

Jorge Larrosa Bondía

Figura 3 - arquivo pessoal - sem autor indicado

b) Procedimento dois: os envelopes

No início de nossos trabalhos em 2007, coloquei no centro da mesa três envelopes, que dali pra frente me auxiliariam na condução de nossos trabalhos e no nosso espaço de estudo.

Os envelopes tinham os seguintes dizeres:

Envelope 1: Expectativas;

Envelope 2: Dúvidas;

Envelope 3: Propostas.

Os envelopes permaneciam durante a reunião no centro da mesa, os os artistas-orientadores tinham a liberdade de a qualquer momento inserir dentro destes envelopes papeletas com dizeres que correspondessem aos temas sugeridos, assinando-os e datando-os, para que tivéssemos a noção dos momentos nos quais as questões haviam surgido. Assim, esse material serviria como norteador das metas e da pauta daqueles

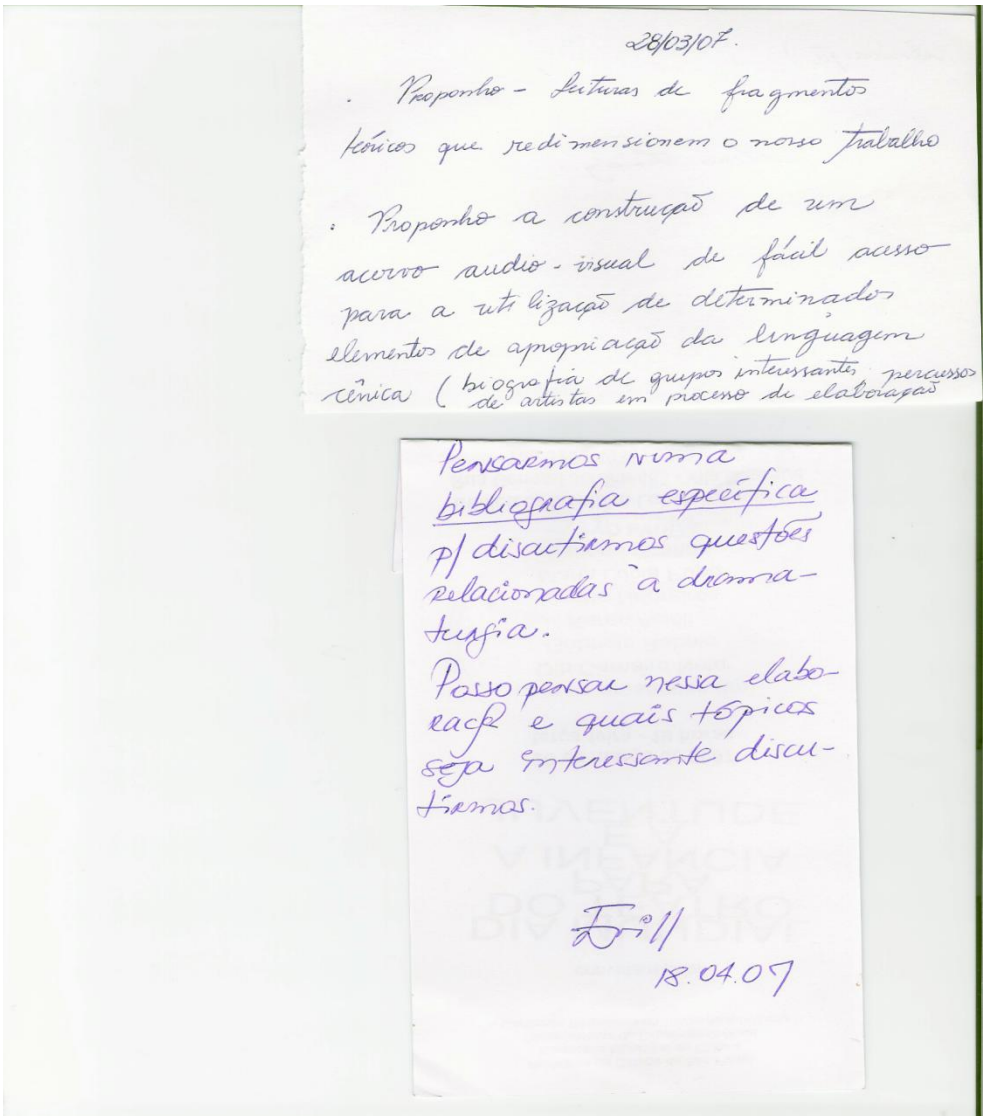


Figura 4 - arquivo pessoal de Cláudia Alves (2007)

Conforme consta na figura 4, dois dos artistas-orientadores: Aline Ferraz e Evill Rebouças propuseram procedimentos que já estavam sendo encaminhados dentro do Projeto. Ou seja, já havia um planejamento prévio, nascido das reuniões dos coordenadores com a profª. Maria Lucia Pupo, no qual a proposta de utilização de eixos para o estudo coletivo já havia sido contemplada por mim e por outros coordenadores, a partir de seminários. Quanto à proposta de criar um acervo audiovisual, já existia uma proposta antiga dentro do Projeto Teatro Vocacional, mas que, infelizmente não havia se consolidado ainda.

Indubitavelmente a escolha por deixar os envelopes lá para serem lidos pela coordenadora mais tarde e retomado nas reuniões posteriores caso fosse necessário,

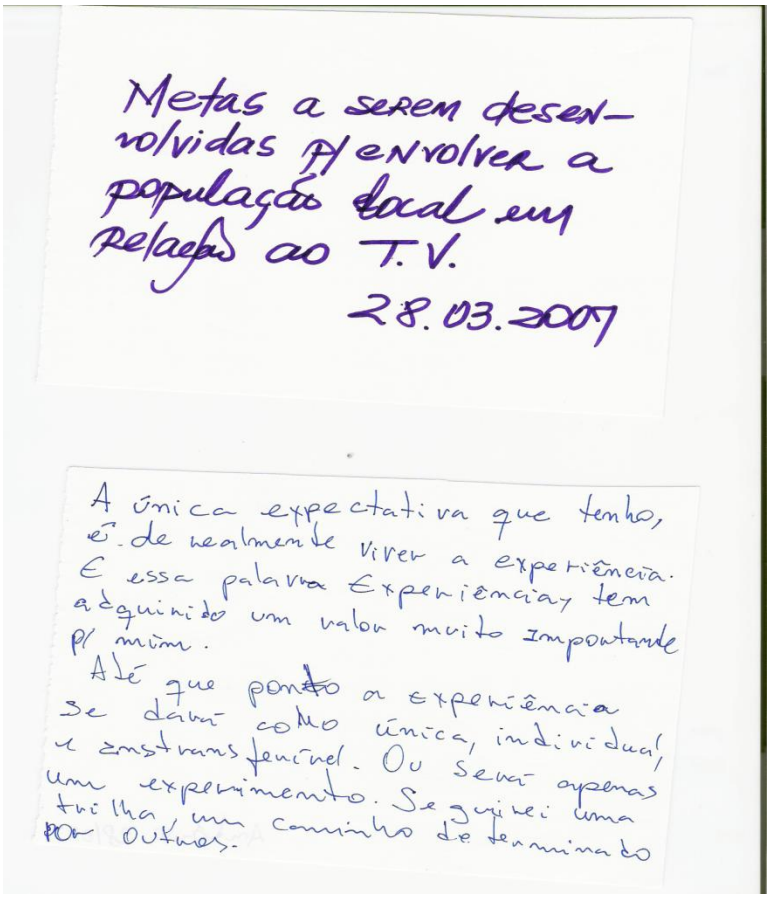
otimizava o nosso tempo de trabalho, visto que ganhávamos espaço para outras questões. O material dos envelopes também nos auxiliava a perceber que existia uma gama de expectativas e propostas que faziam parte de uma voz e de um desejo coletivo.

Parece-me também interessante enfatizar as diferenças de expectativas entre um artista-orientador que estava há mais de dois anos no Projeto (figura 5, Evil Rebouças) e um artista – orientador que pela primeira vez exercia esta função (figura 5, Antonio Salvador). As expectativas citadas eram de naturezas totalmente diferentes. Enquanto o primeiro solicitava objetivos claros para o desenvolvimento de ações no equipamento, o segundo artista-orientador apresenta-nos de forma "subjetiva" uma manifesto desejo de desfrutar mais a "experiência" do trabalho realizado do que os aspectos burocráticos envolvidos da ação, o que reflete uma expectativa de grande parte da equipe e uma compreensão sensível acerca da função pública do artista.

Sendo as duas expectativas legitimas, vale ressaltar que a equipe de coordenadores em 2007 trabalhou sobremaneira na perspectiva de clarear os objetivos da própria ação, propondo mecanismos de gestão democrática, e um debate constante acerca da função pública do artista-orientador .

Isso demonstra que construção de uma prática democrática, leva tempo para se instaurar, visto que é uma forma de aprendizagem que só acontece na relação.

As duas papeletas escritas por estes artistas-orientadores**,** e obviamente lidas por mim em outra ocasião, reforçavam uma preocupação que apresentei no início desta reflexão: teria que lidar, nesta função**,** com conteúdos de ordem sensível, em geral, subjetivos, e conteúdos de ordem prática e objetiva e, ambos igualmente necessários ao desenvolvimento da nossa prática e ao aprofundamento dos nossos estudos.


Metas a serem desen-
volvidas p/ envolver a
população local em
relação ao T.V.
28.03.2007

A única expectativa que tenho,
é de realmente viver a experiência.
E essa palavra Experiência, tem
adquirido um valor muito importante
p/ mim.
Até que ponto a experiência
se dará como única, individual
e anstransferível. Ou será apenas
um experimento. Seguirei uma
trilha, um caminho determinado
por outros.

Figura 5 - arquivo pessoal de Cláudia Alves

De alguma forma, o conteúdo sensível trazido por Antonio Salvador seria retomado mais tarde em nossas reuniões no estudo do conceito de "experiência". Já, a expectativa de Evill Rebouças, também expectativa do grupo de coordenadores no ano de 2007, não seria imediatamente atendida, mas**,** como discutido no capítulo anterior, o documento "Metas e objetivos" estava em processo de elaboração.

c) Procedimento três: O mapa

O procedimento relativo a uma compreensão subjetiva dos equipamentos governamentais e não-governamentais da cidade aconteceu a partir do uso dos mapas na equipe sul II e nasceu de duas experiências: tanto da viagem ao sertão de Alagoas, experiência citada na introdução desta dissertação, quanto pela proposta do protocolo-mapa feita pela coordenadora Luciana Schwinden nos nossos encontros preparatórios de formação em 2007.

Em Traipu, sertão de Alagoas**,** descobri em uma prática coletiva que conceitos do teatro podiam e deviam dialogar com conceitos de outros campos do saber. Lá, criamos um espetáculo itinerante com crianças que estavam sob vigilância e cuidados do Conselho Tutelar de Traipu, cidade com aproximadamente 20 000 habitantes distribuídos em diversos povoados (chamados bairros). Propusemos às crianças que desenhassem um mapa gigante de sua cidade, e que escolhessem os pontos que mais lhe interessavam (uma escolha de ordem subjetiva). Entre os lugares escolhidos estavam a igreja, o rio São Francisco, a praça central. Destes lugares, materializados no mapa, emergiram as histórias do povo dali.

Abaixo, o detalhamento de uma forma de mapeamento por mim elaborado e feito pela equipe em uma de nossas reuniões semanais. A pauta da reunião **começava** com o mapeamento, mas também **tentava** dar conta de outros aspectos obrigatórios da nossa ação, como a avaliação das reuniões gerais e o protocolo como ferramenta de reflexão.

PAUTA:

Reunião nº 02 – Teatro Vocacional

11/abril/2007 – quarta-feira – 14h30 as 17h30

Coordenadora: Cláudia Alves

Equipe: *Aline Ferraz, Evill Rebouças, Bárbara Campos, Antonio Salvador, Roberto Azambuja, Manuel Boucinhas, Marcelo Correia*

Primeira Parte – 14h30 – 16 horas

Atividade 1: O mapa

Tempo da atividade: 1 hora e 20 minutos

1) Entregar uma cópia do mapa do município de São Paulo para cada um dos artistas-orientadores e fazer as seguintes proposições:

a) Dar as seguintes instruções: localizem-se no espaço. "*Onde vocês estão?*", "*Se vocês não estiverem no mapa, insiram-se.*" (distribuir canetinhas, lápis, cola, etc.), "*Destaquem o seu equipamento de atuação no mapa do modo que quiserem".*

2) Finalizado o primeiro momento entregar fragmentos de textos de Milton Santos.[97] Textos que deverão ser lidos (em silêncio) e colados em cada um dos mapas, de forma livre, de acordo com a pertinência da argumentação em relação às experiências individuais.

3) Entregar papéis em branco aos artistas-orientadores, onde eles devem escrever tudo aquilo que sabem sobre o lugar no qual estão trabalhando, aspectos objetivos e subjetivos da sua vivência (*dados sobre a população*, *sensações sobre o espaço, estrutura, localização*, transporte público, paisagens do trajeto, as pessoas, as ações, etc.)

4) Cada artista-orientador deve mostrar ao grupo o mapa criado e falar sobre o mesmo de forma sintética. Os mapas um a um devem ser colados num papel com as dimensões necessárias à atividade, estrategicamente posicionado no centro da mesa de reuniões.

5) A equipe se organiza em duplas e discute as relações dos textos escritos por Milton Santos com o Teatro Vocacional, a partir das seguintes proposições: "*a que e a quem serve esse mapeamento?", " O que nos mostra esse mapa sobre os lugares da cidade?", "Os textos escritos pelos artistas-orientadores poderiam ser definições/objetivos do projeto? Caso sim, em que medida?".*

Ressaltamos que**,** atualmente**,** seria possível**,** como etapa final dessa atividade, apresentar a cada um dos artistas-orientadores o mapeamento da cidade a partir dos mapas demonstrados no primeiro capítulo, o que possibilitaria então cruzar informações de ordem objetiva e subjetiva, numa perspectiva mais ampla daquele recorte territorial. Assim, como já mencionado algumas vezes aqui, o território está em movimento e as percepções de determinado lugar sofrem variadas interferências, já que depende de quando acontecem e de quem as emite.

Num dos mapas, elaborado pela artista-orientadora Bárbara Campos,

[97] Vários dos textos entregues no dia já foram citados ao longo desta dissertação, assim como utilizado no I Fórum de Teatro e Dança Vocacional.

naquela ocasião nova integrante da equipe, ela escreveu: *"Ceu Campo Limpo, muito acessível por ônibus: Consolação, Paulista, Rebouças, Largo de Pinheiros. Todos sabiam da chegada do artista-orientador, os seguranças, a coordenadora do CEU. Os vocacionados inscritos compareceram em sua maioria. Me pareceu haver muito interesse no projeto, por parte de todos."*

Atividade 2:
Avaliação da reunião geral[98]
Tempo da atividade: 15 minutos

Instrução: Solicitar aos artistas-orientadores que escrevam em papeletas uma análise em relação a reunião geral.

[98] Refere-se à reunião geral que acontecia uma vez ao mês, durante três horas, com toda a equipe de Dança e Teatro Vocacional. A reunião pedagógica à qual esta pauta se refere aconteceu poucos dias após a última reunião geral ocorrida naquele mês.

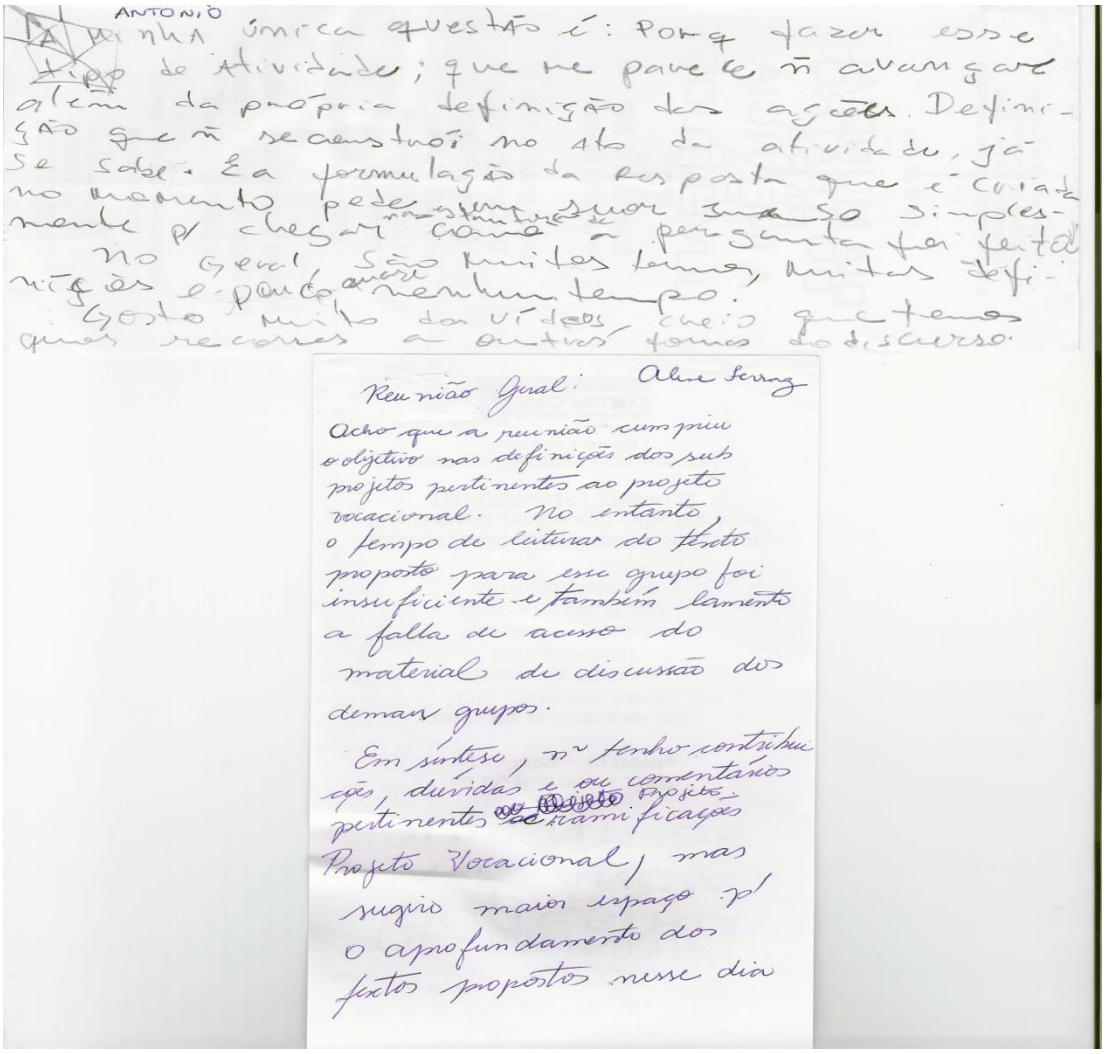


Figura 6 - arquivo pessoal de Cláudia Alves

No material elaborado pela equipe, tanto a avaliação escrita por Antonio Salvador, quanto o escrito por Aline Ferraz questionam a falta de tempo diante do excesso de atividades.

Segunda parte – 16h20 – 17h20

Atividade 3: o protocolo

1) Fruição do protocolo;

2) Diálogo a respeito da pertinência do uso do protocolo no Vocacional, com utilização de relatos da equipe (na semana anterior à desta reunião havia sido solicitado à equipe que escrevesse experiências significativas relacionadas ao uso do

protocolo e, além disso, foram distribuídos trechos de textos sobre o protocolo);

3) Apresentar ao grupo exemplos de protocolos desenvolvidos ao longo dos anos no Vocacional e pensar novas estratégias para o uso do protocolo com os vocacionados.

Ao final da reunião, como as questões não se esgotaram, o que era recorrente, solicitou-se ao grupo que as escrevesse e as depositasse nos envelopes.

d) Procedimento quatro: As papeletas de avaliação

Outro procedimento utilizado de forma contínua em nossas reuniões pedagógicas eram as papeletas para a avaliação do nosso trabalho.

A equipe era convidada a escrever, num tempo que variava entre 5 e 10 minutos, em papeletas, a resposta a uma pergunta com caráter avaliativo, por exemplo,"*Quais aspectos da última reunião geral lhe pareceram pertinentes e quais lhe pareceram desnecessários*?" ou " *Para que serve uma reunião geral*?".

O uso das papeletas acontecia com o intuito de não deixar de avaliar aspectos da nossa ação dentro do Projeto, mas tentando equacionar o tempo, já que ele sempre nos faltava, não abrindo mão dos olhares diversos dos artistas-orientadores sobre as ações elaboradas pela equipe de coordenadores.

Neste procedimento cada membro da equipe escrevia sinteticamente a sua resposta à questão e a lia aos demais; isso nos dava "foco" e não nos perdíamos em divagações desnecessárias; além disso, eu sempre os instruía para que lessem exatamente o que havia sido escrito. A figura 6 é uma demonstração de uso de papeleta durante a reunião.

Os seminários: "Dramaturgias"

Como forma de incentivar minha equipe a produzir material analítico sobre as discussões que ocorriam no âmbito das nossas reuniões, propus o levantamento de temas de interesse relacionados à dramaturgia. A partir disso, criamos eixos de estudo e cada artista-orientador ficou responsável por escrever um texto autoral que desse conta daquele eixo específico em diálogo com a sua prática.

Abaixo o plano de trabalho desta ação, material que foi solicitado e entregue ao coordenador geral do Projeto:

Plano de pesquisa:

Tema de trabalho da equipe sul II (2007): *Dramaturgias*

"De Aristóteles aos dias de hoje"

Período: maio, junho e julho (durante as reuniões pedagógicas semanais).

Instruções:

- ✓ O Artista-orientador possui liberdade para escolher a forma de expor o tema do qual ficou responsável ao grupo;
- ✓ O Artista-orientador fica responsável em administrar o seu tempo de exposição/debate do tema escolhido, que não deve ultrapassar uma hora.
- ✓ O Artista-orientador apresentará ao grupo um texto base escrito por ele (distribuirá cópias à todos), e que tangenciará o debate. O texto deverá ser reformulado, posteriormente, a partir das sugestões da equipe.
- ✓ A prática artística desenvolvida com os grupos/turmas deverá ser o ponto de partida de todos os seminários.

EIXO 1: A DRAMATURGIA TEXTOCÊNTRICA

Nossa proposta com este primeiro eixo era discutirmos a importância do estudo da dramaturgia clássica, em que a base para a criação do espetáculo encontra-se do texto teatral. Sabíamos que no desenvolvimento das nossas práticas era comum que os vocacionados tivessem expectativas quanto à feitura de um tipo de teatro baseado exclusivamente no texto. Não podíamos desconsiderar esta perspectiva e muito menos nos abstemos de descobrirmos, em equipe, novas formas de abordarmos a dramaturgia clássica, já que trata-se de um elemento fundamental num processo de formação em teatro.

Responsável: Evill Rebouças

Datas: 13/06 e 20/6

Título: O retorno as leis das três unidades (Aristóteles) - a tragédia antiga e a dramaturgia clássica.

EIXO 2: A DRAMATURGIA DO ATOR

O eixo em questão partiu de uma preocupação exposta pela equipe de propiciar aos vocacionados uma melhor compreensão do papel do ator na elaboração da cena, não mais como àquele que executa o que lhe mandam (uma perspectiva tradicional e defasada, mas ainda muito difundida), mas como intérprete- criador da cena.

Responsável: Roberto Azambuja

Data: 20/6

Título: Uma visão histórica da dramaturgia do ator

Neste eixo, particularmente, em vista da novidade do tema para o artista-orientador responsável, propus algumas questões:

- ✓ No que consiste uma dramaturgia do ator?
- ✓ Quais pesquisadores de teatro já trataram deste assunto? (Pesquisar aspectos históricos e conceituais).
- ✓ Como trabalhar esse tema com os vocacionados?
- ✓ Como detectar ou como propor a dramaturgia do ator dentro de um processo criativo?

EIXO 3: DA DRAMATURGIA DO ATOR À DRAMATURGIA DA ENCENAÇÃO.

Neste caso, partimos da experiência de um processo criativo ocorrido fora do Vocacional. O artista-orientador Marcelo Correia havia acompanhado o processo de criação do espetáculo "As Bastianas" e compreendia que àquela experiência poderia nos auxiliar numa melhor compreensão de aspectos da criação, onde o trabalho do ator está diretamente relacionado à encenação.

Responsável: Marcelo Correia

Data: 27/6

Título: *A rede de sentidos*, de Jean-Pierre Ryngaert (estudo analítico), a partir da criação do espetáculo "As Bastianas" da Cia São Jorge de Variedades.

EIXO 4: A DRAMATURGIA DA ENCENAÇÃO

Neste eixo, acreditávamos ser importante compartilharmos as mais diversas formas de criação coletiva de espetáculos.

Responsável 1: Aline Ferraz

Data: 11/7

Título: "Fragmentos Contemporâneos"

- ✓ Compartilhar a experiência da criação do espetáculo 1999 – procedimentos, textos, método de trabalho com fragmentos de texto;
- ✓ Caminhos de estímulo para os grupos vocacionais;
- ✓ Texto-base: Capítulo 3 "A Elaboração do Roteiro/O Ator como Dramaturgo" do livro: *Encenação em Jogo*, de Marcos Bulhões (2004).

Responsável 2: Antonio Salvador

Data: 18/7

Título: As formas de Narrar

- ✓ Compartilhamento das pesquisas desenvolvidas na Cia Balagan e as relações diretas deste trabalho com as práticas desenvolvidas com os vocacionados (Silêncio/Som).
- ✓ Apresentação do conceito da *coreo-dramaturgia*.

EIXO 5: DA LITERATURA A DRAMATURGIA DA CENA

No eixo citado, o artista-orientador propôs apresentar aspectos das pesquisas desenvolvidas por Antonin Artaud, importante encenador francês, quanto ao uso do texto na criação. Solicitei ao artista-orientador que partisse das questões abaixo para elaboração de seu seminário:

- ✓ Por que destruir o que está escrito?
- ✓ O que é a dramaturgia em qualquer processo de criação?
- ✓ Como caminhar da literatura para a cena? Caminhos, procedimentos, etc.

Responsável: Manuel Boucinhas

Data: 25/7

Título: Artaud - "Destruir o que está escrito"

EIXO 6: DRAMATURGIA PÓS-DRAMÁTICA

Vimos como de vital importância discutir o estatuto do texto na cena contemporânea, tendo como ponto de partida a *dramaturgia pós-dramática* proposta pelo pesquisador alemão Hans-Thies Lehmann.

Sugeri à artista-orientadora responsável partir de conceitos e procedimentos relacionados a um tipo de processo criativo baseado no texto dramatúrgico, mas " re-inventando-o", sem perdê-lo de vista.

Texto-base: "Palavras em Jogo, textos literários e teatro-educação" de Maria Lucia de Souza Barros Pupo (1997).

Responsável 1: Bárbara

Data: 01/8

Título: "Explodindo e re-inventando o texto"

Responsável 2: Evill Rebouças

Título: "O discurso a partir da forma e a dramaturgia colaborativa"

Data: 15/8

Ainda no eixo relativo a dramaturgia pós-dramática, o artista-orientador se propôs a dividir conosco conceitos que vinham sendo desenvolvidos na sua dissertação de mestrado, que posteriormente foi denominada: "A Dramaturgia e a encenação no espaço não convencional".

EIXO 7: A DRAMATURGIA DO ESPECTADOR

Neste eixo, a coordenadora da equipe compartilharia conceitos do campo da

recepção teatral e da formação de espectadores. Trazendo à tona aspectos das pesquisas desenvolvidas por Flávio Desgranges e experiências de ação cultural na cidade de São Paulo (Projeto Formação de Público), tinha como objetivo enfatizar o papel fundamental do espectador na elaboração e fruição do objeto artístico.

Responsável: Cláudia Alves
Data: 22/8

Os artistas-orientadores vill Rebouças, Marcelo Correia, Antonio Salvador e Roberto Azambuja produziram textos e conduziram seminários relativos aos eixos propostos. Devido ao prolongamento de alguns debates e ao excesso de atividades os demais membros da equipe não conduziram seminários.

Cada uma das reuniões pedagógicas da equipe sul II acontecia assim: a pauta sempre chegava "aberta" à reunião e em geral definíamos em grupo quais seriam os assuntos prioritários na discussão. Muitas vezes acontecia de termos mais de um assunto muito importante a ser discutido e mesmo assim tínhamos que optar entre um ou outro assunto.

Na prática semanal das reuniões pudemos perceber como era impraticável delimitar tempos para o debate. Estudar textos tão complexos em períodos tão curtos, em uma equipe de oito pessoas**,** criava uma espécie de reunião "fast - food", onde era servido de tudo um pouco, de forma rápida, mas sem tempo de saborear nada. Por querer manter a todo custo nosso espaço de estudo e pela dificuldade de administrar tantas demandas foi necessário brecar o processo e aceitar a impossibilidade de tratar de questões de fundo.

Como coordenadora, acreditava que era parte da minha função permitir que minha voz também ressoasse na equipe, eu também era parte daquele processo de criação e possuía competências que me permitiam propor temas e questões para o debate. Não me contentava em ser somente a executadora de uma ação, alguém que "aplica" um método. Naquele momento propus "o dia do respiro", já que o ar também me faltava.

4.4. "O **dia do** R**espiro" - o rompimento e a reorganização da trajetória**

> " As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente " raciocinar" ou " calcular" ou " argumentar" , como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece..." (*Bondia, 2002,p.20-28).*

O "*dia do respiro"* tornou-se um marco em nosso processo. Reverberou até a nossa última reunião do ano, visto que proporcionou pela primeira vez durante o processo que houvesse tempo para significarmos o nosso caminho até ali, utilizando o texto sugerido no início do ano por uma das coordenadoras, *Notas Sobre a Experiência e o Saber da Experiência***,** resultado de uma palestra proferida pelo professor Jorge Larrosa Bondía, doutor em Pedagogia pela Universidade de Barcelona.

No " dia do respiro" presenteei a equipe com uma garrafa de chá e o texto, e tudo o que fizemos naquele dia foi discuti-lo. O desejo daquela equipe era justamente este: um breque para olhar o caminho e poder perceber os acertos e os equívocos, com tempo suficiente para isso.

Concluímos que, para estar em relação, era preciso estar pronto para deixar a experiência acontecer, sem precisar *propor, impor, supor*, mas simplesmente permitir que a experiência nos tocasse. Sem esse tempo, nenhum conceito se valida, nenhuma prática tem sentido, nem mesmo a do Teatro Vocacional.

Pudemos perceber a necessidade de uma formação continuada na qual haja tempo para a escuta, para a palavra, para a troca. Em muitos momentos fomos engolidos pelas ações e procedimentos existentes no projeto e nos demos conta: não há tempo para tantas coisas, não há função que se sustente democraticamente com tantas atribuições**.**

Nem mesmo o tema "Dramaturgias", discutido a partir dos seminários gerou todas as reflexões que desejávamos. Durante as minhas visitas às turmas e grupos e

na observação das mostras, pude constatar que os trabalhos coordenados pelos artistas-orientadores estavam muito distantes dos nossos debates. Havia uma lacuna significativa entre o conceito e a ação, então não havia práxis alguma consolidada.

Mas, por que isso aconteceu? Por que não conseguimos fazer as pontes entre a discussão dos conceitos e a prática com os vocacionados? Essa realidade me intrigava já que por mais que não tivéssemos aprofundado as questões da maneira almejada, tínhamos uma equipe, pessoas que confiavam no trabalho umas das outras, havia respeito nas diferenças e escuta para as falas.

De certa forma havíamos criado um modo de trabalho no qual dividíamos um pouco mais as responsabilidades sobre os assuntos de nossas pautas e muitas vezes certa *timidez* para inserir-se no grupo de forma crítica.

Para mim, essa postura tinha relação direta com uma não clareza do papel de artista-orientador dentro do Projeto, função que no desenvolvimento da prática cotidiana constitua-se como campo profícuo de engajamento e descoberta de novas formas de relação com a cidade. O exercício da função aos poucos solicita ao artista-orientador uma postura propositiva e uma atitude engajada.

O intuito das nossas reuniões foi de democracia, de abertura e de compartilhamento, embora**,** muitas vezes, certas urgências tenham impedido a escuta, e a escolha tenha sido feita de imediato pelo coordenador.

Acredito ser possível estabelecer um espaço de estudo dentro de um ambiente de trabalho, mas para tal é inegável que o tempo precisa ser ampliado, repensado, que precisamos treinar a nossa capacidade de síntese das questões, sermos mais objetivos. Mas como objetivar o que nos parece ser tão subjetivo?

Ainda que engolidos em vários momentos pelas urgências do Projeto, em outros tantos soubemos ir à tona e respirar, coletivamente. Nesse sentido, a "postura maiêutica" é um dado da conduta do Coordenador e o "estabelecimento de regras" é outro. Além disso, a função de coordenadora estabelece um lugar onde é preciso que sejam estabelecidas regras para que a equipe crie assim como é no jogo teatral: **limitar para ampliar**. É que o coordenador esteja atento para perceber qual a instrução exata a ser lançada e em qual momento. É preciso sensibilidade e alteridade, para se colocar no lugar do outro, e provocar, mediar, mas não desprezar as falas emitidas ou as propostas feitas, mesmo que lhe pareçam imprecisas ou

insuficientes.

4.5. A Trajetória da Equipe Sul II em 2008 – Uma Síntese

Figura 7 - arquivo pessoal - foto de Cláudia Alves - reunião pedagógica na Galeria Olido (2008)

Comecemos pela apresentação dos integrantes da equipe Sul II de 2008, já que a nossa reflexão no presente capítulo, no que tange a apreciação estética, parte da experiência com a equipe sul II de 2008.

Iniciamos o ano com os seguintes artistas-orientadores: Filipe Brancalião, responsável pela Biblioteca Belmonte; Rejane Arruda, responsável pelo Paço Cultural Julio Guerra; Carmem Soares e Marcus Lima, responsáveis pelo Céu Alvarenga; Marcelo Correia, responsável pela Casa de Cultura Cora Coralina; Leonardo Antunes, responsável pela Biblioteca Prestes Maia; Simone Shuba e Juliane Pimenta, responsáveis pela Casa de Cultura de Santo Amaro. A coordenação da equipe sul II era responsabilidade de Cláudia Alves e a coordenação regional era de Luciana Schwinden. A sul II abrangia parte da região de Santo Amaro e da Pedreira.

No decorrer do ano houve algumas alterações na nossa equipe. Logo nos dois primeiros meses Marcelo Correia passou a substituir Marcus Lima no Céu Alvarenga,

ficando responsável então por dois equipamentos governamentais. Alguns meses depois, infelizmente, sofremos uma perda irreparável, com o falecimento do artista-orientador Marcus Lima. O segundo membro da equipe substituído foi Rejane Arruda e quem ocupou a sua função foi Malu Bazan. A última artista-orientadora a agregar-se à equipe foi Aldiane Dalla, que veio a compor o núcleo de artistas-orientadores do Céu Alvarenga.

Naquele ano a minha grande preocupação era propiciar que houvesse relações claras entre o tema norteador ("Dramaturgia") e os lugares de ação.

Assim, decidi utilizar procedimentos baseados no jogo teatral. Essa escolha conceitual não foi explicitada pela coordenação de equipe aos artistas-orientadores, mas foi experimentada ao longo do ano e pode agora ser refletida em seus pormenores, no que diz respeito aos acertos e equívocos percebidos.

Em 2008 começamos construindo o nosso próprio mapa de ação (figura 7), de feitura delicada e paulatina e que foi um importante norteador da nossa trajetória. A equipe recebeu pequenos mapas das regiões e iniciou o processo de construção do "mapa da equipe", que abarcasse todos os equipamentos. A intenção não era criar um mapa com escalas precisas, mas com relações possíveis e escalas simbólicas.

Durante a reunião pedagógica semanal a coordenação dava pequenas instruções para a feitura do mapa. Algumas eram instruções diretas: "Qual trecho do texto *Notas sobre a experiência e o saber da experiência* norteia a sua ação.

A construção do mapa aconteceu em momentos pontuais ao longo do ano e foi um elemento essencial nas reuniões "Vocacional em rede", ação que partia das reuniões pedagógicas, mas que contava com a participação dos coordenadores de cultura, como já citado no capítulo anterior.

Em consonância com o tema norteador do Projeto, propus à minha equipe um sub-tema de trabalho, que ousei chamar de **"Dramaturgias do Espaço".**

Além disso, utilizei três outros textos, além de todos os que eram oficiais naquele ano: a introdução do livro "A Miséria do Mundo", de Pierre Bourdieu (1999), o verbete " Ação Cultural" do livro " Dicionário de Ação Cultural" de Teixeira Coelho e o trecho sobre "'Avaliação" do livro " Improvisação para o Teatro" de Viola Spolin.

A investigação da equipe se deu em torno da pesquisa das experiências estéticas nos diversos espaços que ocupávamos na parte sul da cidade de São Paulo,

alinhavando a prática estética à prática da ação cultural. A construção do mapa paulatinamente nos possibilitava o registro de elementos simbólicos e concretos da nossa caminhada e se constituía numa síntese da nossa experiência.

A empreitada da sul II era tornar-se parte indissociável de tudo o que já acontecia nos equipamentos governamentais e não-governamentais. Por exemplo, uma de nossas mostras de processos aconteceu como parte da ação "Curva da Praça" do Paço Cultural Julio Guerra. O que era essa ação? Uma feira de artesanato mensal localizada na praça que fica em frente ao Paço Cultural, com barracas e produtos montados e vendidos pelos membros da comunidade.

Dialogamos com um público passante de Santo Amaro e com os próprios vocacionados, muitos deles ainda sem a dimensão da importância daquela interferência estética na região. Foi a primeira atividade do ano que teve como foco de atuação a participação numa ação que já era parte da dinâmica da região de Santo Amaro, mas que provocou novos sentidos aos espectadores passantes e aos vocacionados, a partir da investigação sobre os espaços, na dimensão da metáfora.

Figura 8 - "Na Curva da Praça" no Paço Cultural Julio Guerra - 14/06/2008

A equipe sul II abraçou esta atividade e se responsabilizou por uma série de

interferências estéticas na região que culminaram numa grande mostra reunindo as equipes de Teatro e Dança em torno de um mesmo eixo de trabalho. Essa mostra de Processos foi denominada **"Re-significando Corpos Sensíveis em Espaços Públicos".** Por quê? Porque tínhamos a intenção de propor experiências estéticas em espaços não convencionais do Céu Alvarenga, alargando a visão dos artistas-vocacionados no que dizia respeito ao conceito de espaço no teatro, ou seja, dimensioná-los na perspectiva que teatro não se faz só no teatro. Além disso, ocupar espaços e propor experiências simbólicas em lugares diferentes dos tradicionais geraria outra ampliação: dos olhares sobre a cidade, em suas diferenças e contradições.

A proposta vingou, reverberou e deu conta de estabelecer vínculos entre os diversos equipamentos, as coordenações culturais desses equipamentos e a equipe do Vocacional. Todos trabalharam de forma incansável para que o encontro no Ceu Alvarenga acontecesse e alcançasse os seus objetivos. Além de proporcionar aos vocacionados a compreensão da amplitude do Projeto na cidade e a infinidade de possibilidades de criação e *de re-criação dentro, a partir e nos espaços.*

Nossa proposta lançou novas luzes ao conceito de lugar e um olhar apurado ao artista-orientador viajante, ou seja, não aquele que loca um espaço para estar, mas aquele que ocupa, que investiga, que está preocupado e comprometido não com uma ação pontual, mas com uma pesquisa contínua, saindo das salas de aula e invadindo os diferentes lugares, olhando e escutando as necessidades e potencialidades de cada lugar, de cada turma, de cada grupo. Aquele que faz, sem medo de se equivocar.

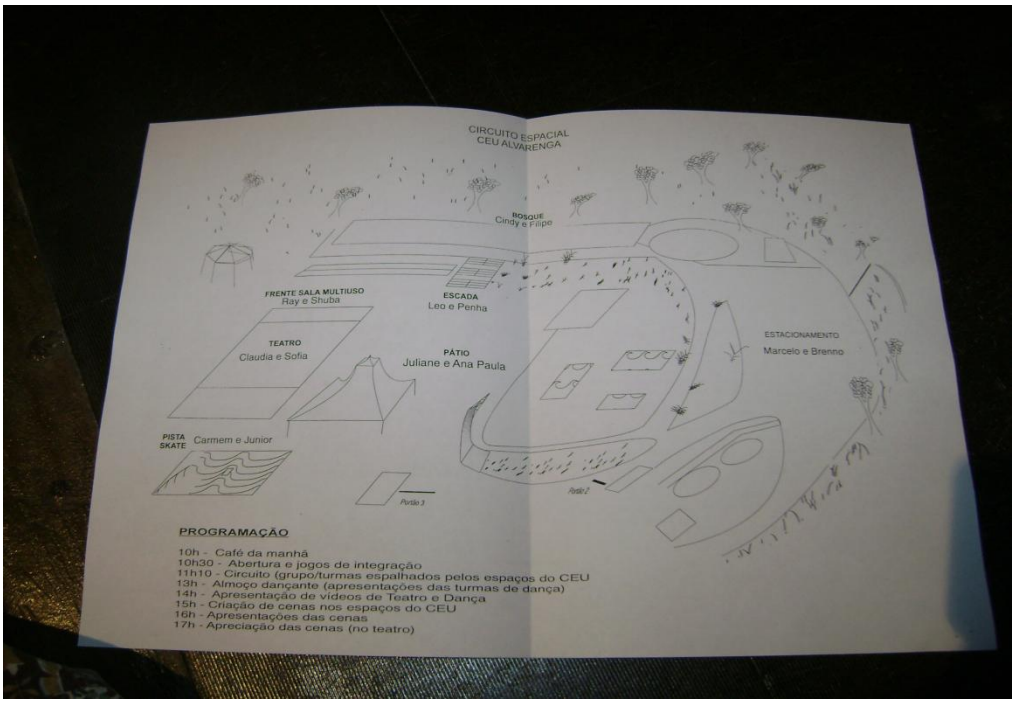


Figura 9 - programa da Mostra - layout de Marcelo Correia e Cláudia Alves

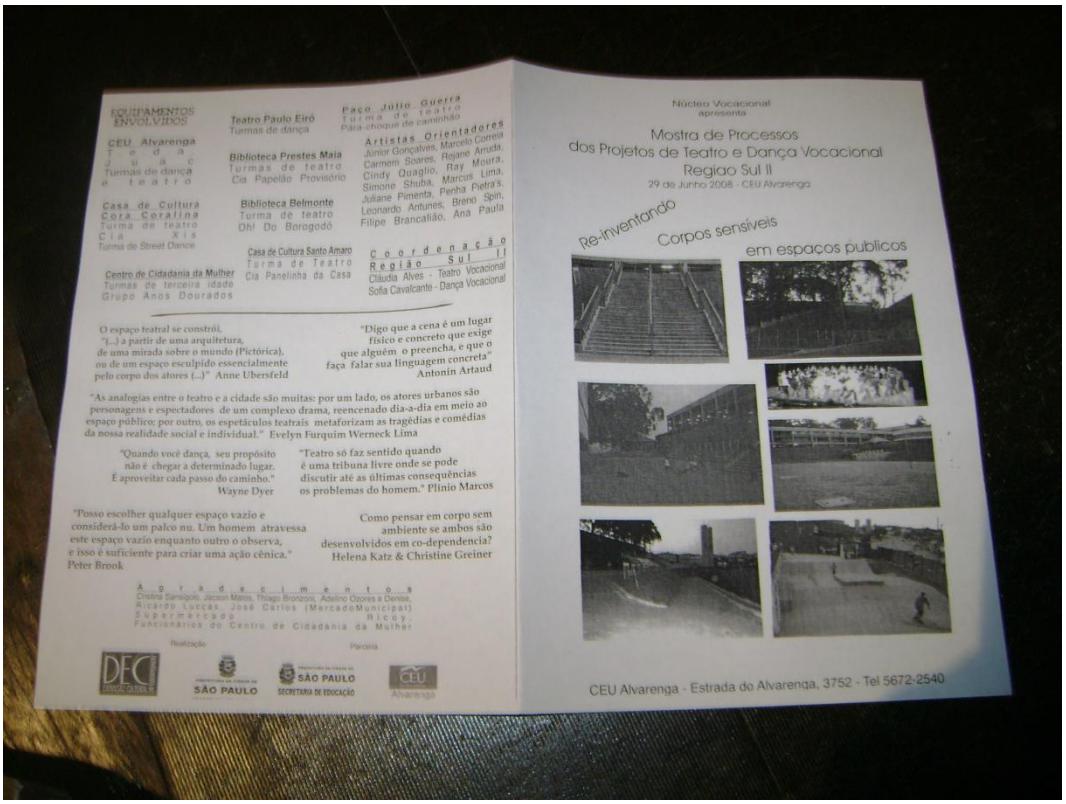


Figura 10 - Programa da Mostra - elaboração: equipe sul II

Na Mostra de Processos em questão, que reuniu todos os equipamentos da Sul II no CEU Alvarenga, lidamos com a migração dos coletivos de Santo Amaro para outro pedaço da zona sul, a Pedreira. Além disso, os artistas-orientadores foram

convidados a elaborarem em duplas (um artista-orientador de dança e outro de teatro) procedimentos de significação e re-significação do espaço nos diferentes pedaços do CEU Alvarenga, tais como a escadaria, o teatro, a pista de skate, o bosque, etc.. As coordenadoras de dança e teatro também elaboraram uma proposta em dupla, que aconteceu no teatro.

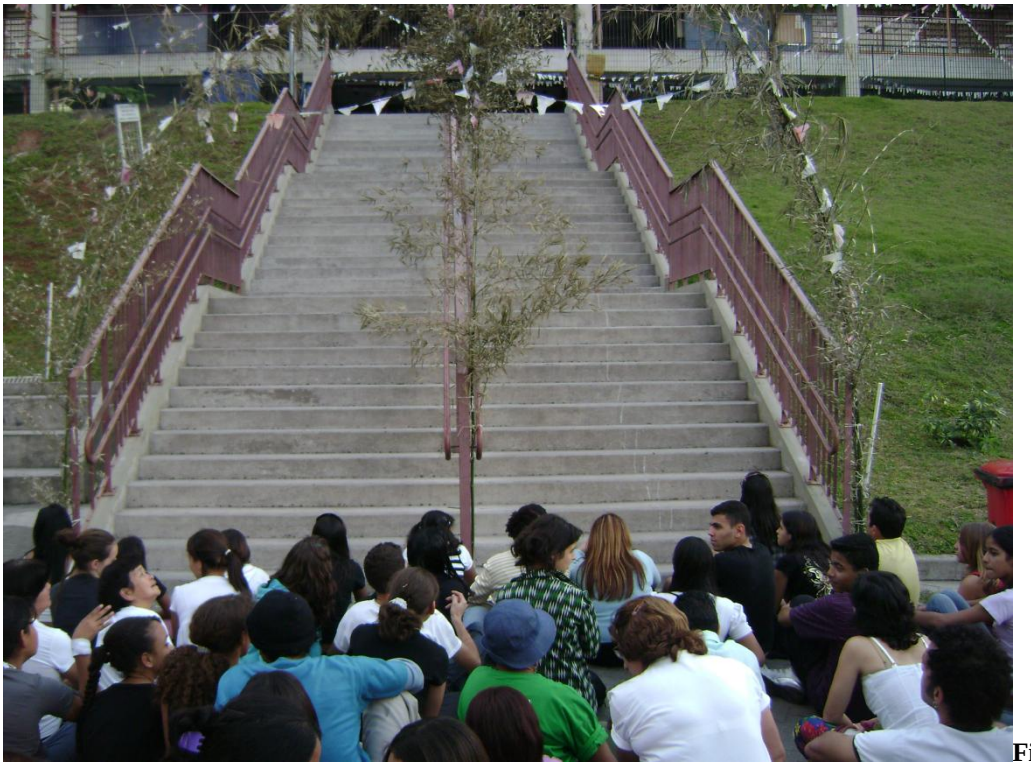


Figura 11 - espaço de jogo: A escada. Aós: Leo Antunes (teatro) e Penha Pietra (Dança)

Os procedimentos pedagógicos para a criação de cenas em cada parte do Ceu Alvarenga por duplas de profissionais, um da dança e outro do teatro, a partir das suas próprias experiências pedagógicas e trajetórias.

Dividimos os participantes em núcleos**,** os quais passaram por todas as experiências propostas (circuito de experiências), migrando de um espaço para outro, com tempos delimitados, podendo tomar contato com procedimentos e modos de condução variados.

Essa mostra foi criada ao longo do ano e teve alinhavos fundamentais nas **quatro reuniões "Vocacional em rede"** da sul II acontecidas em 2008.

4.6. O ato de apreciar – a relação com objetos

Ainda em relação à trajetória da Equipe Sul II, iniciamos no segundo semestre de 2008 uma investigação acerca de uma possível saída cultural coletiva, que denominamos de Circuito Cultural. Seria a oportunidade de novas experiências simbólicas para os artistas-vocacionados em lugares estratégicos da cidade, espaços culturais amplamente conhecidos, mas pouco ou nada visitados pelos vocacionados, por conta das grandes distâncias e dos preços. A proposta feita à equipe sul II era que descobríssemos regiões da cidade para visitar, não só equipamentos culturais como Museus, cinemas, etc, mas lugares com histórias importantes para a cidade.

Após a série de mostras do primeiro semestre de 2008, quando a nossa investigação baseava-se no espaço e nas suas significações diversas, no segundo semestre a proposta feita à equipe era que os trabalhos dos artistas-orientadores com os vocacionados relacionassem espaço e objeto, sob a seguinte pergunta: *Quando inserimos um objeto estranho a um espaço, o que isso causa ao homem?* Associada a essa questão colocada, acrescentamos a importância de considerarmos o trabalho sobre a apreciação da obra de arte, e passamos a olhar com mais cuidado para a mediação da mesma junto aos Vocacionados. Queríamos aprofundar a relação com os espaços, as perspectivas sobre isso, a partir de um novo estímulo de pesquisa: os objetos.

Percebemos o quanto era imprescindível que o vocacionados tivessem a oportunidade de conhecer outras linguagens, outras obras e ocupar outros espaços públicos da cidade dedicados à Arte.

Compreendíamos que a fruição, mais do somente que uma etapa necessária ao processo de aquisição de linguagem, era o momento onde os vocacionados podiam observar, elaborar, organizar , escolher e comunicar impressões sobre as relações entre os objetos de arte e a sua própria vida. Mas, o ato da escolha só é possível quando existe um cardápio de possibilidades e todas elas tenham sido apreciadas, o que significa que tenham sido experimentados modos particulares de leitura dos objetos artísticos.

(...) No teatro pós-dramático, o que se observa – e são as formulações

> teóricas de Walter Benjamim (1993) acerca da recepção tátil que nos possibilitam essa análise – é uma inversão da relação travada entre espectador e proposta cênica. Se, no principio estético do drama, que mantém a noção tradicional da obra de arte como síntese representativa, a constituição do mundo fictício convida espectador ao mergulho, na teatralidade pos-dramática – que se estrutura não como obra, mas como objeto artístico, que trabalha com a idéia de algo que não está pronto e que para efetivar-se solicita ampla atuação do espectador – a recepção de opera de modo contrário: o objeto artístico é o que invade o espectador, atingindo-o em seu íntimo, fazendo surgir sensações, percepções, imagens, entre outras produções , advindas da memória e da experiência do participante(...)[99]

Então, decidimos visitar a exposição de Marcel Duchamp: *uma obra que não é uma obra 'de arte*' que acontecia no MAM – Museu de Arte Moderna de São Paulo, no parque do Ibirapuera. Denominamos essa atividade de **"Circuito Cultural Ibirapuera".** A ida à essa exposição foi o resultado de um trabalho apurado da equipe que, dividida em funções, localizou, mapeou e organizou as diversas possibilidades que possuíamos de saídas culturais na cidade. Além do " Circuito Cultural Ibirapuera", foi elaborado o " Circuito Luz" e o " Circuito Paulista".

A partir da escolha do "Circuito", passamos a elaborar de que forma os vocacionados viveriam essa experiência, levando em conta as seguintes questões:

" *Como mediar a ida **à** exposição de Duchamp?"*

" *Como ampliar as possibilidades de investigar o espaço do Parque do Ibirapuera?"*

Chegamos então à nossa última etapa de trabalho do ano: as Mostras de Cenas do segundo semestre. A última mostra do ano da equipe sul II foi denominada: "Re-significando corpos e objetos nos espaços públicos" e aconteceu no Ceu Alvarenga .

Minhas provocações para a equipe levavam em consideração o fato de que havia chegado o momento de alterarmos alguns procedimentos dentro do Projeto, no que dizia respeito especialmente às formas de apreciar as cenas ou objetos artísticos em geral. Não era mais possível manter a *velha forma* do diálogo após as

---

[99] DESGRANGES ,Flávio. *O Ato do Espectador:anotações sobre a teatralidade recente* in Núcleo Vocacional – criação e trajetória. 2008. p.68

apresentações, era preciso criar novos jeitos de fruir.

Assim, tanto o "Circuito Cultural Ibirapuera", quanto as Mostras do segundo semestre foram momentos especiais em relação à reflexão acerca da "apreciação"[100] no Projeto Vocacional, ou seja, o processo de trabalho desenvolvido gerou o questionamento sobre as "velhas" formas de apreciação utilizadas no Projeto e passamos a criar novas formas de apreciação

4.7. A INSTRUÇÃO, A REGRA E A AVALIAÇÃO

> "A instrução é o enunciado daquela palavra ou frase que mantém o jogador com o foco. Frases para a instrução nascem espontaneamente a partir daquilo que está surgindo na área do jogo e são dadas no momento em que os jogadores estão em movimento. A instrução deve guiar os jogadores em direção ao foco, gerando interação, movimento e transformação." (SPOLIN Viola. Jogos Teatrais na Sala de Aula – o livro do professor, P. 33)

Como coordenadora considerei a importância da instauração de um processo criativo mesmo no âmbito das reuniões pedagógicas, como um meio de tocarmos elementos necessários ao estabelecimento de uma práxis democrática e dialógica. Por motivos citados posteriomente, escolhemos como referência o Sistema de Jogos Teatrais, de Viola Spolin.

O processo de improvisação teatral a partir do Sistema de jogos teatrais iniciou-se nos Estados Unidos entre os anos de 1960 e 1970 tendo como criadora e difusora Viola Spolin.

Em 1973**,** o trabalho gerado por Viola Spolin a partir de uma publicação do Sistema de Jogos Teatrais espalhou-se por diversos lugares do mundo, entre eles, Reino Unido, África do Sul e Brasil. Viola Spolin desenvolveu workshops para as crianças nos subúrbios de Chicago e trabalhou com grupos de teatro diversos, tendo como objetivo descobrir novas formas de comunicação a partir da improvisação. Tais

[100] A apreciação no Vocacional é compreendida como a fase de uma ação cultural na qual os coletivas eram convidados a conversarem sobre o material estético visto. Não era comum no Vocacional a apresentação de materiais estéticos sem a garantia da criação de procedimentos para a leitura desses materiais pelos participantes, o que não significa que isso acontecia sempre.

experiências surgem num contexto da Off-off- Broadway, como alternativa ao teatro realizado no âmbito do *show business*.

Na verdade, o movimento organizou-se não somente contra um teatro de cunho puramente comercial (Broadway), mas a favor de um movimento estético e educacional - e foi um período de "reinvenção do teatro".

> A autora estabelece um Sistema que pretende regularizar e abranger a atividade teatral, ele existe para ser superado e negado enquanto conjunto de regras (...) experiência viva do teatro, onde o encontro com a platéia deve ser redescoberto a cada momento. Concebido desta forma, o teatro deixa de ser uma técnica ou domínio de especialistas. O fazer artístico é concebido como uma relação de trabalho. A partir daí pode haver a substituição do tão mitificado conceito de " talento" pela consciência do processo de criação. Nesta medida o sistema se destina a todas as pessoas: profissionais, amadores ou crianças. (Ingrid Koudela - Improvisação para o Teatro)

O processo improvisacional em questão chegou ao Brasil na década de 70 e teve em Ingrid Koudela sua mais fiel propagadora. Possibilitando múltiplas leituras e aplicações, o Sistema passou a ser utilizado não só no teatro, mas em prisões, recreação, saúde mental e em diversos outros campos de ação sócio-educativa.

O trabalho de Viola jamais esteve desvinculado de uma preocupação de cunho educativo, visto que se interessou, desde o início, em sistematizar o seu processo. O que ela fez de mais precioso foi justamente aprofundar os estudos sobre o processo de educação no teatro, possibilitando que começássemos a enxergar no processo improvisacional a resolução de problemas numa ordem simbólica. Por fim, coloca o jogo como atividade valorosa em si, linguagem própria que não deve e não precisa se extirpada mediante o desejo de se alcançar algum fim educativo pré-estabelecido. Os meios e os fins já estariam no próprio exercício do jogo de regras.

Segundo tais princípios, a noção de *talento* é descartada e o ator/jogador é senhor absoluto de seu processo teatral. Não se trata de uma força divina maior que o próprio Homem **e** que lhe dá a capacidade de atuar, mas é a sua noção e a sua relação com o trabalho teatral que o torna capaz disto. Nesse sentido, o teatro volta a existir para todos: mulheres, homens, crianças, idosos, atores profissionais, etc.

Tendo como ponto de partida o "Jogo de regras", o ator/jogador (chamado de player por Viola Spolin, ou seja, tanto o ator como o jogador) é posto diante de uma

série de problemas a serem solucionados durante o seu tempo no espaço teatral (em cena) sempre tendo na figura da platéia não só um observador, mas um colaborador constante no processo improvisacional.

Para que o jogo teatral aconteça é necessário que alguns preceitos básicos sejam seguidos e desenvolvidos ao longo do processo de criação:

- ✓ **Foco:** "o Foco é uma pausa, um ponto de partida para tudo (...). O foco não é o objetivo do jogo..." (Spolin, 2001, p.29), o foco é a "bola" com a qual todos participam do jogo. Com o uso do foco o grupo consegue entrar em sintonia e canalizar a sua energia para um único ponto.
- ✓ **Platéia:** Nunca acontece um jogo teatral sem a presença da platéia. O participante da oficina alterna a sua participação no grupo sendo ator-jogador e ator-observador.

Mesmo na utilização dos princípios citados, o exercício da função era árduo, especialmente porque cabia ao coordenador não só se responsabilizar por mediar relações, provocar debates, mas acompanhar **se e *como*** o trabalho estava sendo feito pelo artista-orientador. Essa atribuição de acompanhamento do trabalho da do artista-orientador certas vezes gerava desconforto.

De acordo com Spolin, a *instrução e o vocabulário específico dos Jogos Teatrais (...) buscam eliminar a orientação autoritária e subseqüente síndrome da aprovação/desaprovação, e tentam abrir espaço e tempo para o movimento, a interação e a transformação (2001, p.25)*

Utilizei diversas instruções durante as reuniões, tais como: "*Perceba de que forma essa estrutura da mostra está sendo construída. No que ela subverte as formas tão amplamente conhecidas*?", "*Os seus alunos podem decidir sobre isso? Eles têm experiência teatral significativa para optar por um momento ou outro*?". Estes são alguns exemplos de instruções que podem gerar novos movimentos nos modos de trabalho do artista-orientador, que algumas vezes não percebe que**,** na ânsia de criar espaços de trabalho democráticos com os artistas-vocacionados, abre mão da sua função de condutor do processo e da sua responsabilidade de tomar certas decisões, que não cabiam ao vocacionado, porque ele ainda pode não

possuir formação estética suficiente.

Na elaboração das ações da equipe, propus algumas diretrizes específicas: estar em espaços variados, jogar em espaços variados, observar espaços variados, transformar espaços variados. Em suma, elaborar uma "mostra de processos" a partir da ocupação dos diversos espaços do CEU Alvarenga; cada artista-orientador teve liberdade para elaborar e dosar formas de interferência estética no "seu espaço", propondo procedimentos variados.

Mesmo tendo como base da minha ação *a regra, a avaliação e a instrução*, muitas vezes o uso dessa mecanismo por mim não surtiu efeito. Isso acarretou a não ocorrência de mudanças significativas nas práticas desenvolvidas, além de soar de forma autoritária.

O treino na instrução é necessário. Tentei diversas formas de instruir, que não fossem diretivas e, conseqüentemente, autoritárias, que não fossem só dadas pela fala, ou pela *minha fala,* mas também por procedimentos pedagógicos variados, tais como: trechos de textos, filmes, numa construção conjunta das instruções que, algumas vezes, ficavam mais claras ditas por outros membros da equipe.

Durante o ano o processo de avaliação da equipe também tinha como importante norte a concretude, ou seja, fazer perguntas diretamente ligadas **às** ações, atitudes e procedimentos que eu havia observado, mas

> Nem sempre podemos ser bem-sucedidos em todas as nossas tentativas de eliminar o vocabulário autoritário da atmosfera de trabalho (Spolin,2001, p. 24)

Muitas vezes as instruções dadas no âmbito do coletivo, sem serem endereçadas a ninguém em particular, surtiam pouco efeito e tornavam-se instruções fantasmas que vagavam, e serviam pouco àqueles para os quais a instrução deveria ter sido endereçada.

Noutros momentos, quando a instrução possuía um caráter diretivo,

extremamente urgente, por mais que fosse pertinente , perdia o efeito e era novamente negada, agora, justamente pelo tom com o qual havia sido colocada.

Percebi no caminhar, a partir do exercício constante da regra, instrução e avaliação que a coordenação pedagógica tinha um outro importante papel: não se esconder todo o tempo em instruções generalistas, que demoram muito ou jamais chegam ao seu destinatário. No caso de uma ação com um grande caráter educativo, algumas questões precisam, de fato, ser colocadas de forma direta e muitas vezes, com destinatário claro.

A necessidade de colocar algumas questões diretamente aos artistas-orientadores não quer dizer que nesse momento o tom não precise e, mais que isso, não deva ser o mais ameno possível, para que realmente as soluções sejam encontradas no coletivo, sem a necessidade de exposição negativa de membros da equipe.

O coordenador de equipe pode**,** muitas vezes, incorrer no erro de**,** no uso da instrução, regra ou avaliação, saturar o espaço com metodologias e delimitações, e levar as reuniões pedagógicas para um lugar outro, que não o do jogo. O cuidado é necessário para a busca do equilíbrio no uso dos procedimentos e na clareza de condução, para que ela não se revele nem autoritária e nem excessivamente libertária, perdendo-se os parâmetros pedagógicos da ação e as balizas de atuação.

4.8. O PROTOCOLO- Instalação: do verbo ao objeto

Protocolo da interrogação

Adultos e crianças trabalhando juntos terão uma boa relação?
Como ampliar e tornar eficiente a divulgação?

Um protocolo descritivo, documento, gera reflexão?

Protocolo ou diário de bordo qual a melhor forma de introdução?

Como quebrar a repetição, repetição, repetição, repetição?

Porque é tão importante que a forma tenha uma variação?

Protocolo coletivo é uma boa sugestão?
Quando mesmo temos que entregar o plano de ação?

Você conseguiu se encontrar na sua região?

Diferentes pontos de vista...Complicação?
Como conduzir à experiência, já que, sem ela, quando se abre espaço para o ponto de vista, corre-se o risco de ficar na opinião?
A repetição, repetição, repetição conduz à falta de motivação?
"O espaço dos pontos de vista", texto difícil ou eu que estava sem inspiração para uma discussão?

02/05/2008 ***Juliane Pimenta***

(protocolo elaborado pela artista-orientadora Juliane Pimenta no 1º semestre de 2008)

O exemplo citado acima demonstra uma primeira fase do protocolo na reuniões da equipe sul II em 2008, quando a palavra escrita era a principal forma de registro das idéias. Certo é que pudemos constatar ao longo do ano que o protocolo ganhou novas formas de feitura e provocação. A equipe ou**,** ao menos, grande parte dela, apropriou-se desse instrumental, enfatizando pontos de vistas e criticando o próprio processo, na variação das formas e dos materiais que compunham o protocolo

Tanto no protocolo de Juliane Pimenta, destacado acima, quanto no protocolo - cenário construída por Leonardo Antunes (figura 12) o cuidado na elaboração dos dois protocolos demonstra, a meu ver**,** uma apropriação absoluta da validade daquele material para a provocação do debate e para a consolidação de uma práxis.

Figura 12 - Protocolo cenário de Leonardo Antunes

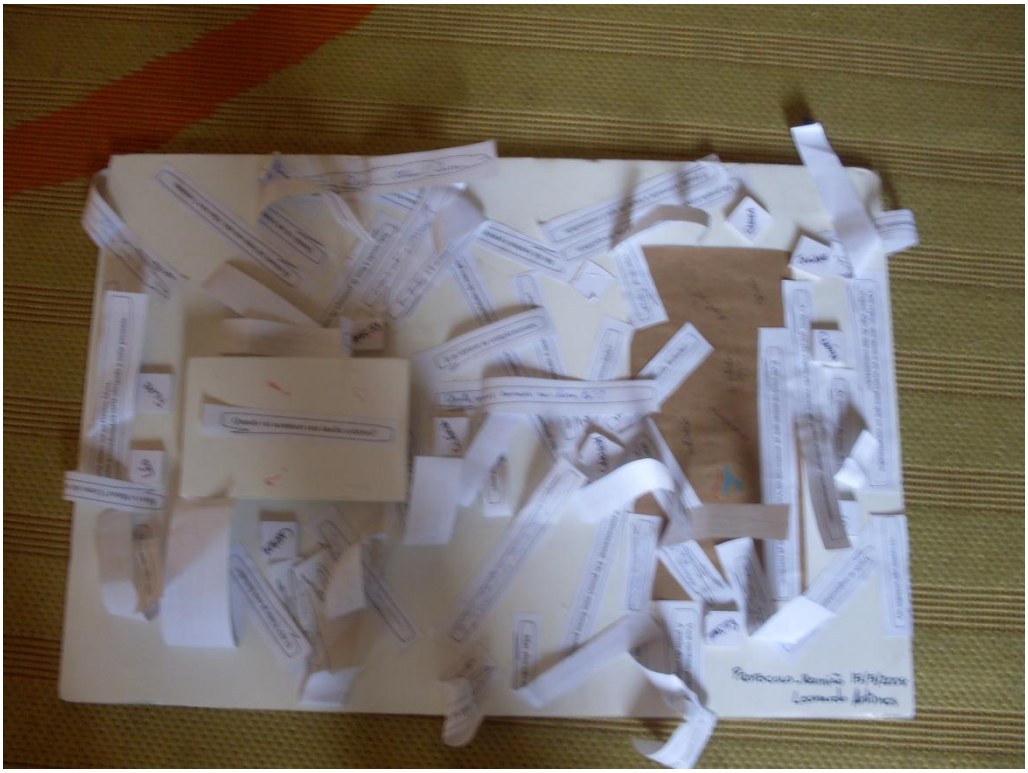


Figura 13 - protocolo-cenário (visão panorâmica)

Assim, especialmente artistas-orientadores com personalidades um pouco mais silenciosas utilizaram-se do protocolo de modo a tornar sua voz potente e absolutamente deflagradora de um ambiente dialógico.

O protocolo migrou em nossa equipe de um " protocolo-palavra" para um "protocolo-instalação"[101], a partir da noção de que o protocolo é antes de tudo materialidade, objeto e absolutamente coletivo, tanto em sua f*eitura* (porque**,** mesmo que elaborado por uma pessoa**,** parte de uma voz coletiva) quanto em sua l*eitura* (porque ele só ganha vigor e só tem sua complexidade desvendada ou, antes, completada quando é fruído pela equipe). Nas reuniões da equipe sul II ele foi compartilhado e**,** mais que isso**,** foi elemento essencial e propulsor das nossas práticas nos diferentes equipamentos de cultura da zona sul. Além disso, ganhou diversos formatos, o protocolo ganha a forma que "lhe quiser imprimir seu autor" (Koudela, 1992)

[101] O termo **instalação** *é incorporado ao vocabulário das artes visuais na década de 1960, designando assemblages ou ambientes construídos nos espaços das galerias e museus. As dificuldades de definir os contornos específicos de uma instalação datam de seu início e talvez permaneçam até hoje. Quais os limites que permitem distinguir com clareza a arte ambiental, as assemblages, certos trabalhos minimalistas e as instalações? As ambigüidades que rondam a noção desde a origem não podem ser esquecidas, mas tampouco devem afastar o esforço de pensar as particularidades dessa modalidade de produção artística que lança a obra no espaço, com o auxílio de materiais muito variados, na tentativa de construir um certo ambiente ou cena, cujo movimento está dado pela relação entre objetos, construções, o ponto de vista e o corpo do observador. Para a apreensão da obra é preciso percorrê-la, passar entre suas dobras e aberturas, ou simplesmente caminhar pelas veredas e trilhas que ela constrói por meio da disposição das peças, cores e objetos. Anúncios precoces do que viria a ser designado como instalação podem ser localizados nas obras Merz, 1919, de Kurt Schwitters (1887 - 1948) e em duas obras que Marcel Duchamp (1887 - 1968) realiza para as exposições surrealistas de 1938 e 1942, em Nova York..." (verbete Instalação da Enciclopédia virtual do Itaú Cultural).*

Figura 14 - foto de protocolo-instalação de Cláudia Alves numa reunião pedagógica na Galeria Olido (2º semestre de 2008)

O que mais me impressionou ao longo do ano é que parte da equipe conseguiu estabelecer processos significativos com as suas turmas/grupos no que tange ao uso do protocolo. Então, os protocolos ganhavam diversas materialidades tanto nas reuniões da equipe quanto nas práticas desenvolvidas com os vocacionados (criação de quadros, papéis higiênicos com palavras ordenadas de formas variadas, pedaços de madeira representando favelas, letras de música, etc.) Protocolos que registravam e**,** ao mesmo tempo**,** impulsionavam as investigações dos coletivos, tornando-se muitas vezes parte da cena teatral.

Também observávamos que artistas-orientadores que pouco ou nada se dispunham à investigação das possibilidades do protocolo**,** nas reuniões pedagógicas , estabeleciam com as suas turmas e grupos experiências pouco significativas e superficiais com esse instrumental, ou seja, a prática era colocada no coletivo simplesmente para atender a uma diretriz do projeto: utilizar-se do protocolo, mas

não existia uma preocupação pedagógica no seu uso.

Naquele ano, vale enfatizar que o primeiro protocolo que recebi de um membro da equipe veio em forma de ata, com dados objetivos da reunião, sem nenhuma impressão ou mesmo emoção. O protocolo foi apresentado ao grupo com o caráter de cumprimento de dever, de realização de uma obrigação pedagógica imposta.

Certo é que aquele protocolo**,** de alguma maneira**,** representava muitos outros protocolos que recebíamos das turmas iniciantes. Os materiais só ganham novos contornos, novas cores, no desenrolar do processo criativo. Percebi que lidar com aquela situação de negação do artista-orientador era uma situação pela qual vários dos meus artistas-orientadores passavam no dia a dia com as suas turmas e grupos.

Já em 2007 eu havia proposto que a avaliação (ou apreciação) do protocolo acontecesse de forma equivalente **à** apreciação de um jogo teatral, de uma cena em sala de aula, ou seja, que as perguntas deviam ser claras, sem suposições ou *achismos*, mas partindo daquela materialidade proposta. Perguntas como: "Qual a forma que o participante se utilizou para o registro?", " Poderíamos nos utilizar de outras formas, quais?"".

Entre outras questões levantadas, o uso do protocolo nas reuniões e junto aos vocacionados destacou a importância de caminhos em que as formas possam ser repensadas, explodidas e que, quanto mais forem espontâneas e "jogadas", mais serão capazes de ampliar as nossas possibilidades de olhares sobre o mundo**.**

4.9. A Visita Surpresa

Percebemos que a ida aos equipamentos governamentais e não-governamentais, fosse para visitar as turmas/grupos do Vocacional ou para encontros com os artistas-orientadores, coordenadores de cultura, ou ações culturais era um procedimentos de trabalho fundamental para a avaliação do trabalho que estava sendo desenvolvido.

As visitas auxiliavam-nos na articulação entre as práticas desenvolvidas pelos artistas-orientadores e as reuniões pedagógicas. Em geral, o coordenador, durante a visita agia como um convidado observador, evitando ao máximo interferir no modo de trabalho do artista-orientador, de modo a tornar tranqüila, para todos, essa presença que inevitavelmente era um objeto estranho no espaço.

O objeto estranho (o coordenador) também podia colaborar, se assim desejasse o artista-orientador, elaborando questões durante a " apreciação" ou propondo práticas de jogo. A sua visita deveria constituir-se em material essencial de análise crítica das pontes que o artista-orientador construía entre as diretrizes do projeto vocacional e a prática pedagógica cotidiana.

Nesse sentido, a especialidade na coordenação pedagógica se apresenta como essencial, visto que só um coordenador que seja também artista é capaz de propor novos caminhos de atuação pedagógica em contextos fundamentados justamente na ação da criação, como são os encontros com os vocacionados. A visita de maneira alguma devia ter um caráter de fiscalização da ação. Cabia ao coordenador observar para poder medir a distância ou proximidade entre o que era narrado pelo artista-orientador na reunião pedagógica e o que acontecia nos lugares de ação; por outro lado, a presença do coordenador também era fundamental porque o seu não envolvimento direto com os coletivos trazia, para o artista-orientador, uma nova percepção de determinados comportamentos das turmas ou grupos, propondo novas atitudes ou novos procedimentos.

Foi possível perceber que nem sempre o discurso do artista-orientador e a sua prática estavam de acordo. Às vezes, existia uma fala absolutamente coerente nas reuniões pedagógicas enquanto a prática com os coletivos era inconsistente; acontecia também do artista-orientador possuir um discurso incipiente e incoerente, mas a prática se configurava absolutamente eficaz e prazerosa, mesmo que o artista-orientador não possuísse as ferramentas verbais ou conceituais apropriadas para a defesa ou mesmo o compartilhamento das mesmas com os colegas de equipe.

Isso me fez perceber que o espaço do compartilhamento de práticas entre a equipe **é** absolutamente necessário, e que o papel do coordenador também é o de fornecer subsídios para que o artista-orientador possa falar sobre sua prática. No contexto da formação de formadores, nada mais justo que possibilitar que as práticas sejam difundidas e**,** nesse sentido**,** as metodologias de sistematização, análise e difusão precisam fazer parte do processo de construção do trabalho em equipe. O artista-orientador precisa ter espaço para argumentar e para conduzir de forma prática, e é no exercício dos dois modos de proceder que poderemos construir um espaço realmente democrático e de crescimento nas reuniões pedagógicas.

Ao longo do ano criei alguns instrumentos de acompanhamentos das ações que estavam sendo desenvolvidas, com o objetivo de sistematizar procedimentos que vinham sendo encaminhados nos diferentes lugares da cidade. Desta maneira, acreditava poder facilitar as trocas de experiências entre os artistas-orientadores, incluindo aqueles que dominam menos o discurso falado sobre o seu fazer.

O artista-orientador, afinal, tem como foco de ação não somente o planejamento e condução de aulas de teatro em salas fechadas, mas também a função de elaborar momentos nos quais a condução e a experiências possam ser**,** em sua maioria**,** compartilhadas pelos coletivos**;** ou seja, o artista-orientador é colocado à prova no sentido de compartilhar a condução com outros artistas-orientadores e o artista-vocacionado é também colocado à prova no sentido de" jogar " com outros artista-vocacionados e lidar com outro modos de condução.

4.10. Da ética de uma equipe – o julgamento à distância

O homem pós-moderno, embutido num sistema que o tempo todo lhe solicita um posicionamento da produção, do evento, da divulgação, do sucesso e da competitividade desaprende no dia a dia o caráter de um trabalho em equipe. Nesse cenário em que a imagem parece valer mais do que tudo, muitas vezes**,** nas relações pessoais**,** o **gostar ou não gostar baliza** todas as decisões e apreciações sobre as pessoas e situações. A competência e **a** seriedade são confundidas com

antipatia e rudeza.

Certo é **que os** coletivos podem ser diferentes e as instituições também, mas o julgamento do trabalho de outro jamais pode ser feito a partir de falas espaçadas, descontextualizadas e basedas nos aspectos mais superficiais e sem dar ao outro o benefício da dúvida**.** Os homens desaprenderam o caráter do debate, o uso da tese, antítese e síntese a compreensão, em grupo, da diferença.

Certo é que os homens esqueceram que podem dizer uns aos outros **o** que pensam e resolver as suas situações de conflito no momento presente. As pessoas vão divergir, e isso deve acontecer, pelo bem da aprendizagem humana. Nas instituições, o que não pode ser um recurso amplamente usado é o julgamento puro e simples feito por uma ordem hierárquica estabelecida. O quanto é justo colocar o outro numa situação de julgamento sem antes essa situação lhe ter sido apresentado como problema? Sem antes ter lhe sido dado o benefício da dúvida? Sem antes todos os pontos de vista terem sido discutidos?

Um coordenador não pode confiar num julgamento que venha a partir de uma única voz ou de determinada situação isolada, porque cada situação envolve uma complexidade de fatores. Nesse sentido as visitas periódicas, os diálogos constantes, a observação da prática, as conversas com os gestores de cultura, todos esses elementos precisam se utilizados para a investigação de uma determinada situação**;** caso contrário**¸** o coordenador corre risco de fazer uso equivocado de um dito poder existente na sua função.

4.11. A "apreciação" como procedimento – Teatro Vocacional e Formação de Público

No momento em que o Teatro Vocacional e o Formação de Público funcionavam ao mesmo tempo, atuando nos CEUS, pudemos perceber que grande parte dos artistas-vocacionados eram também alunos da rede pública, participantes do Projeto Formação de Público.

> O Formação de Público estava especialmente voltado para espectadores jovens e adultos, professores e alunos das escolas municipais inscritas no Projeto. Durante a semana os espetáculos atendiam ao público escolar e nos finais de semana eram

> oferecidos ao público em geral. Em 2004, o Departamento de Teatro da SMC produziu um vídeo e publicou uma revista (Projeto Formação de Público 2001-2004) para guardar os rastros deste notável e grandioso projeto de ação cultural, que, durante seus três anos e meio de duração, teve a participação de dezenas de escolas, centenas de educadores e artistas, centenas de professores da rede pública municipal e centenas de milhares de espectadores (Desgranges, 2006).

Os participantes dos Projetos Teatro Vocacional e Formação de Público tiveram acesso direto a espetáculos teatrais que**,** até aquele momento, em geral**,** eram apresentados em espaços teatrais centrais da cidade de São Paulo, aspecto que sempre dificultou o acesso das comunidades periféricas ao teatro, já que teatro se fazia apenas no centro da Cidade e a dificuldade de deslocamento no território por questões econômicas não é uma informação nova. Tratamos **desse** aspecto nos capítulos anteriores.

A ancoragem do Vocacional e do Formação em diversas regiões da cidade ampliou o campo de pesquisa e atuação dos núcleos profissionais, estendendo as práticas que vinham sendo desenvolvidas naquele momento no centro para as áreas periféricas.Também permitiu o encontro com as práticas teatrais que já aconteciam nas diversas regiões da cidade. Mas sabemos que a simples ancoragem dos grupos em lugares distantes do centro não é uma ação nova das trupes teatrais, aliás, ela é muito antiga e remete às trupes de commedia Dell arte do século XVI.

Com a expansão do número de teatros pela cidade e com a presença do Vocacional nos mesmos podemos dizer que**,** no que diz respeito **à** produção teatral dos últimos anos**,** houve uma expansão democrática da produção teatral (profissional ou não-profissional) na cidade.

Retomando os mapas do capítulo 1, para lançarmos um olhar sobre os nosso lugares de ação, percebemos que que a cidade não pode ser repartida ou compreendida a partir de uma idéia rasa a respeito das relações entre centro e periferia. Se tratarmos, por exemplo, do Distrito de Santo Amaro, outrora um município da cidade, conseguimos perceber na sua dinâmica diária o quanto o número de equipamentos culturais concentrados, a grande rede de empresas localizadas ali e um amplo setor de serviços e de transportes dá-lhe um caráter de

centro, onde o espaço possui uma rede de "fixos" e fluxos" facilmente detectável. Os fixos, tais como, empresas, equipamentos culturais, por exemplo, criam fluxos, que são as massas, as populações. Ao mesmo,o movimento das massas não se dá somente pela oferta de trabalho ou de transporte, mas se dá na qualidade da ação elaborada (Santos, 2008).

O estabelecimento, por exemplo**,** do Formação de Público e do Vocacional num mesmo equipamento de cultura, outrora, lidando com aspectos do fazer e do fruir, solicitando aos participantes uma atitude diante do entorno propiciava movimento, porque o movimento está na qualidade do uso do tempo e na possibilidade de pensar o vivido, enfim " na qualidade da ação elaborada.

Então**,** quando cada região ganha um espaço cultural específico**,** onde é possível a concentração de atividades culturais que abarquem tanto produção externa quanto a produção interna e quando existe possibilidade de encontro do "velho" com o "novo", a massa entra em movimento**.** No entanto esse processo não é natural, ele é deliberado, parte de uma política cultural, de uma atitude pedagógica.

O que sempre ficou claro, desde a instauração do Projeto Vocacional e do Projeto Formação de Público, é que não bastava somente criar espaços de jogo e mostras de cenas ou espetáculos. Era necessário que todos os participantes do Projeto pudessem olhar e discutir teatro. Que todos pudessem olhar e identificar aspectos do jogo no produto cênico, instaurando processos que dessem conta do fazer e do olhar para o que se faz, o que eu faço, o que o outro faz, e o que nós fazemos juntos.

Outra idéia muito interessante que nos serve é a dos "homens lentos", ou em outras palavras dos pobres presentes na cidade. Se a vida na cidade nos dá a impressão de que tudo acontece **muito** rápido, pode-se pensar que são os que conseguirem acompanhar essa rapidez que viverão bem. Santos propõe uma inversão dessa idéia, já que na rapidez as imagens tomam uma dimensão e um valor maiores que o próprio homem. No *homem lento*, o tempo da fabulação ainda é possível, e as "imagens se apresentam como miragens" e não como verdades

absolutas ou intransponíveis (Santos, 2008, passim).

No exercício da prática teatral, é possível causar, "teatralizar" esse desconforto entre o que "é" e o que "pode ser" e o choque possibilita o movimento, deixa de importar se o homem está no centro da cidade ou na periferia da cidade, no que se refere às suas dimensões geográficas, mas se ele está no centro da sua própria história.

4.12. Apreciação? Avaliação? Leitura?

Uma das grandes conquistas tanto do Projeto Teatro Vocacional quanto do Formação de Público foi instaurar a investigação constante relativa **à** própria produção, que chamamos de "apreciação", cenas, espetáculos, jogos em sala de aula.

Ou seja, batizamos com esse nome o momento de discussão em roda que acontece logo após a cena que tanto pode ser após um jogo realizado no espaço da *sala de aula* como após a apresentação de cenas e/ou espetáculo em momentos que denominamos de "mostras de processos" ou " mostras de cenas". A apreciação surgiu com a intenção de criar um momento de partilha entre os participantes.

A conversa após a atividade tinha o objetivo de ser uma troca efetiva entre os coletivos, onde todos pudessem colaborar com os produtos cênicos uns dos outros, a partir dos mais variados pontos de vista e experiências estéticas.

No Formação de Público, em 2004, percebia-se que**,** apesar de o debate ser um momento prazeroso de encontro entre espectadores e artistas, não permitia um diálogo que não fosse de ordem superficial. Diferente dos momentos posteriores ao dia do espetáculo, quando os educadores retornavam às escolas públicas e eram estimulados com jogos para deflagrar leituras acerca do espetáculo visto**. Ou** seja, as formas criadas após a apreciação do espetáculo (eram sempre de um caráter simbólico e absolutamente autoral), deixando entrever que existia leitura acerca do que havia sido experienciado.

Em 2008 percebeu-se que a apreciação**,** tal como havia sido pensada nos

primórdios desta ação cultural**,** não dava mais conta de criar esse espaço de reflexão de forma tão potente quanto antes. A roda de conversa que**,** no início**,** era uma novidade, não potencializava e não provocava tanto quanto antes, em vista de um vocabulário já instaurado e caduco. A questão da maiêutica havia se perdido, e os artistas não se contentavam em perguntar, mas sim em responder, como se a sua trajetória no teatro fosse suficiente para completar todas as lacunas da ordem da leitura dos espectadores. Assim, esse momento se tornou, em geral, enfadonho, transformando os encontros em algo como pequenas "palestras" sobre a linguagem teatral, embora isso não acontecesse ao mesmo e da mesma forma em todos os espaços do Projeto.

Pensando nessas questões é que propus à equipe sul II que investigássemos novas formas de aquisição teatral baseadas na divisão do trabalho, no rodízio de funções e no poder compartilhado por um coletivo. Tratava-se então de um processo teatral democrático, no qual o artista-orientador cumpria um papel, que não era o papel de detentor absoluto dos saberes teatrais tradicionais, mas um parceiro artístico, com trajetória específica, e, no entanto, poroso às novas experiências do seu lugar de ação.

As expectativas do Projeto sempre estiveram em torno da criação de coletivos teatrais na cidade que pudessem, antes de tudo**,** ter domínio da linguagem teatral, escolhendo vertentes estéticas que, almejávamos, não estivessem descoladas de sua postura ética.

Nós, coordenadores fazíamos a seguinte pergunta: como propor novas formas para velhas questões? Como propor velhas formas para novos sujeitos?

Como bem nos diz Lyotard no Livro "O pós moderno explicado às crianças" (1987,p.26).

> Um artista, um escritor pós-moderno está na situação de um filósofo: o texto que escreve, a obra que realiza não são em principio governadas por regras já estabelecidas, e não podem ser julgadas mediante um juízo determinante, aplicando a esse texto, a essa obra, categorias conhecidas. Estas regras e estas categorias são aquilo que a obra ou o texto procura...

Se já não mais podemos falar de obra de arte de maneira a contemplá-la como algo onipotente e com um valor em si, hoje já não poderíamos mais nos utilizar de parâmetros arcaicos da obra de arte total para ler o teatro contemporâneo. Faz sentido então criarmos novas formas de fruição do espetáculo contemporâneo.

Tratar da questão da fruição, especialmente em relação ao espetáculo teatral, possibilita-nos adensarmos as discussões que estão em voga.

Avaliação, Apreciação ou Leitura? Como devemos denominar esse processo de reflexão em relação à prática? Refletir os termos e as práticas que estão ligadas a cada um deles é propiciar que possamos re-olhar nossas formas e alterá-las, se necessário, para irmos na contramão das reproduções de discursos hegemônicos e normativos. Que não seja mais só a " velha" roda de conversa ou o debate após o espetáculo, por não darem mais conta de propiciar os novos sentidos para o espectador-cidadão que tanto se almeja. Então, a coordenação perguntava ao artista orientador: o que fazer? Apreciar? Ler? Avaliar junto aos vocacionados?

Quando tratamos aqui de **Avaliação,** baseamo-nos no Sistema de Jogos teatrais desenvolvido pela norte-americana Viola Spolin. Ela trata de avaliação como um dos elementos (ou fases) constituintes do Jogo Teatral e que seria o momento específico de olhar o jogo e o seu desenrolar. Ao jogador (player) é apresentado um problema a ser resolvido, e a avaliação então viria a compor o jogo, lançando um olhar distanciado à experiência simbólica previamente "jogada".

Em suma, Avaliação é uma etapa de um Sistema de Jogo de Regras, no qual a platéia é parte indissociável. Obviamente esse elemento pode ser utilizado em qualquer outra abordagem do campo da Pedagogia teatral e de outras linguagens, inclusive. O que importa é a instauração de um processo no qual nos descolemos de uma vez por todas de metodologias de trabalho tradicionais, que não levam em conta o sujeito contemporâneo e a necessidade de propor novas práticas de fruir.

Já o termo **Apreciação** remonta a um momento histórico um pouco mais distante e estaria baseado nas "Belas Artes". Quando apreciamos, mantemos o objeto distante da nossa intervenção subjetiva e não compomos a obra, não a completamos, mantemo-nos como contempladores do que**,** *per si*, já possui

significado. Ou seja, a distância é estabelecida e **a** obra se coloca com caráter inequívoco diante de nós. Somos convidados a nos mantermos passivos e silenciosos diante do que nos é apresentado.

Ana Mae Barbosa estabelece parâmetros muito claros de distinção entre o ato de **apreciar e o ato de ler.** O depoimento a seguir esclarece:

> Apreciação tem uma conotação de aceitação, e leitura tem uma conotação de análise, de aferição de significado, de interpretação e, colocaram, na escola primária, reflexão e criação. A leitura é uma criação. Quando você lê você recria aquilo que está vendo. Então, eu acho que é rebarbativo. Eu prefiro usar o simples fazer. Se ele é criador? Depende de uma análise para saber se ele é criador ou não. Quanto à reflexão, ela está absolutamente integrada no fazer e no ver. Quer dizer, você reflete. (...)eu não cerrei fileiras na apreciação porque eu percebi que em breve vai se descobrir que apreciação é um termo extremamente leve, indutor, de convencimento, porque apreciar inerentemente traz a idéia de aceitar. Eu aprecio você, quer dizer, eu gosto de você, eu admiro você – é sempre positivo – e, em leitura, ela pode ser positiva ou negativa. Você pode ler criticamente maneira negativa ou positiva uma obra, ou você pode ler os dois. Dentro de uma obra você pode ter pontos extremamente positivos ou extremamente negativos também. E leitura significa entender da gramática visual, atribuir significados. Apreciar, não necessariamente exige atribuição de significados. Você gosta epitelialmente: que paisagem linda, me tomou! Esta paisagem neste quadro, me acalmou – é linda, maravilhosa. A leitura não: vamos ler esta paisagem, que tipo de paisagem é esta? Que relação esta paisagem tem com os impressionistas? Ela seria uma paisagem mais fantasmagórica? Estaria mais voltada para o surrealismo? E assim por diante. Você supõe análise...
>
> (Entrevista com Ana Mãe Barbosa realizada por Rita Inês Petrykowski Peixe. Mestre em Educação pelo programa de Mestrado UnC/UNICAMP)

Quando falamos de "leitura de mundo", obviamente falamos de um sujeito autônomo capaz de usufruir livremente de suas capacidades racionais e sensíveis diante do mundo. Não foram poucos os autores que trataram disso e muitos estão referenciados aqui. Mas, essa "leitura" ampliada do mundo, que consiga dar conta dos códigos implícitos dos discursos fragmentados do cotidiano, em outras palavras, do campo simbólico, do campo da metáfora, do campo das analogias, precisa ser construída.

Assim, se queremos falar de uma formação ampliada e dialógica, onde haja espaço para o surgimento de novas abordagens criativas no campo do teatro, resultando num sujeito que "ousa pensar por si mesmo". (Diderot *apud* Todorov:

2008), o momento da "apreciação" precisa estar diretamente ligado a uma análise que funda razão e emoção no discurso.

Cabe aqui entender o emprego desse termo tanto como processo de apropriação da linguagem teatral quanto como finalidade desse mesmo processo. Um sujeito "lerá" o mundo de maneira cada vez mais profunda quanto mais puder exercitar-se em "*atos de leitura*".

Muito mais do que preconizarmos procedimentos absolutos no que diz respeito ao que seria "ler teatro", precisamos compreender o que caracterizaria o próprio ato de ler,

> Todos sabem que há diferença entre ver e olhar, ouvir e escutar... Ler não é apenas passar os olhos por algo escrito, não é fazer a versão oral de um escrito. Quem ousaria dizer que sabe ler latim só porque é capaz de pronunciar frases escritas naquela língua? Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é (...) o ato de ler, em qualquer caso, é o meio de interrogar a escrita e não tolera a amputação de nenhum de seus aspectos. (Artigo publicado em ***l'Éducatíon,*** 22 de maio de 1980. In "A leitura em questão", de Jean Foucambert, editora Artmed)

Assim, "ler teatro" é a possibilidade de no exercício de uma criação teatral pouco a pouco conseguir decodificar aspectos de suas estrutura e formas de manejar os componentes dessa estrutura. Então existe "criação de significados" a partir de um processo de aquisição de linguagem que permite ao mesmo tempo o exercício da percepção e da compreensão da realidade, de forma crítica.

Antônio Cândido no artigo "O Direito à Literatura" (Cândido *apud* Souza, 2004, p.130-158) recorre ao que ele chama de aspectos humanizadores da literatura, pautados assim:

1- Construção de objetos autônomos como estrutura e significado;
2- Forma de expressão: manifesta emoções e a visão do Mundo dos indivíduos e dos grupos;
3- Forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente.

Acreditamos que o processo de leitura de uma obra teatral se assemelha ao

processo de leitura de uma obra literária, na medida em que se almeja que, no ato da leitura da obra, o espectador seja capaz de dar sentido à obra, expressar-se quanto ao seu conteúdo e forma e articular aspectos objetivos e subjetivos da experiência estética.

O individuo, por meio da associação de idéias, do exercício de se colocar no "lugar do outro", da necessidade de articular sensações e pensamentos a partir_ de formas estéticas, pode encontrar modos de lidar com a realidade de forma crítica mas, ao mesmo tempo, simbólica e prazerosa. Assim, a análise e a criticidade podem ser compreendidas não mais como aspectos aborrecidos do exercício artístico, mas como elementos centrais e prazerosos da elaboração estética.

Ainda, vale enfatizar que**,** desse modo, os conteúdos nos tocam por conta de suas formas, de seus códigos. E o teatro justamente é a possibilidade de "dizer" as mesmas coisas de diferentes formas. Alguns conteúdos nos tocam, impulsionam-nos, emocionam-nos porque as formas escolhidas foram umas e não outras. Uma forma que obriga a pensar, a reorganizar idéias e jeitos de agir, indubitavelmente, humaniza, porque movimenta, porque propõe novos modos de ver e de sentir e de organizar o território e as relações contidas nele.

> Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota da humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante." (Cândido apud Souza,2004,p. 130-158)

Então, quando propomos um processo criativo, comprometido absolutamente com a sua função formativa, **o ato de ler (e não só ver) e o ato da experiência [102](e não só do fazer)** se tornam prerrogativas máximas.

Os três termos, avaliação, apreciação e leitura tem sido no contexto do Teatro Vocacional e não são raras as vezes que os termos não se assemelham ao que se propõem. Nesse sentido, clarear os contextos do nascedouro e utilização dos termos nos possibilitará a criação de novas bases para a fruição do espetáculo teatral.

Mais ainda, isso propiciará o surgimento (quem sabe) de novas balizas para a criação de novas formas de abordagens em teatro que dêem conta de atender às novas demandas claramente existentes no contexto das grandes metrópoles.

> Se o novo depende muito mais da intensidade do olhar que da pretensa novidade das coisas observadas, isso significa que o observador transforma-se sem parar: uma identidade estanque impediria a flexibilidade necessária a uma constante renovação da percepção. O artista moderno é "homem do mundo" e " homem das multidões" também no sentido profundo de uma dissolução da particularidade na universalidade alheia.
> (Gagnebin , 1997,p.145)

Outro aspecto que precisa ser levado em conta e instaurado no âmbito de qualquer processo formativo é a apropriação de uma nova " atitude do olhar" semelhante ao modo como a criança se relaciona com o mundo: sempre de modo a renová-lo.

> O novo é uma certa qualidade do olhar, própria do artista, do convalescente e da criança, olhar ao mesmo tempo privilegiado e profundamente antinatural, sim, anormal, quase doença (...) Assim só um retorno organizado à infância permite a conjunção da curiosidade, da intensidade (próprias da criança) e da organização voluntária e racional (própria do adulto) que geram a expressão artística.
> (Gagnebin, 1997, p. 145)

Nada se coaduna melhor com as reflexões acerca do jogo teatral do que o texto acima, essa qualidade do olhar citada já por Baudelaire e que**,** de alguma

[102] Experiência aqui é tratada nos termos apresentados pelo professor Jorge Larrosa Bondia no seu artigo: *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*: " A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca."

maneira**,** foi investigada a fundo pelas vanguardas**;** tão a fundo que parece que**,** depois de Beckett**,** nada mais é possível no campo da dramaturgia, que depois de Duchamp nada mais é possível (de novo, de choque) no campo das Artes Plásticas. E que**,** depois de tudo isso**,** recuperar esse olhar da criança, como o seu *estado de jogo* constante, seja tarefa inalcançável.

Ao mesmo tempo, essa reflexão aponta para outra forma **de** examinar essa constatação: se o artista pós-moderno pode recuperar essa *qualidade de olhar,* não se trata mais (ou talvez nunca se tenha tratado) da criação de "novas rupturas", mas somente do deslocamento da experiência para outros campos e de outras formas, reelaboradas, chocadas entre si, mas não novas como formas e sim como atitude diante dessas formas.

No âmbito do projeto Vocacional e do Formação de Público, escolheu-se o caminho de refletir novas práticas pedagógicas, não só para democratizar os meios de experiência e fruição da linguagem teatral, mas, mais ainda, para propiciar novos modos de atuação do Homem na sociedade, para se criar novas formas de abordagem dos artistas-orientadores.

> "No século XVIII, se preferia interrogar o público sobre os problemas para os quais justamente ainda não havia resposta. Não sei se era mais eficaz, era mais divertido." (Todorov, 2008)

Talvez o que a época das Luzes tenha nos trazido com tanta intensidade e que ainda vigora seja, justamente, uma nova atitude diante do presente e no olhar para o passado. Foucault denomina esse vórtice apresentado por Baudelaire como um *éthos* filosófico, em outras palavras, uma atitude crítica permanente diante do presente e do passado, e o tensionamento de ambos.

> Sabemos que o domínio sobre as coisas passa pela relação com os outros; e esta implica sempre as relações consigo mesmo; e vice-versa. Mas trata-se de três eixos dos quais é preciso analisar as especificidades e o intrinca mento: o eixo do saber, o eixo do poder e o eixo da ética (...) como nos constituímos como sujeitos do nosso saber; como nos constituímos como sujeitos que exercem ou sofrem as relações de poder; como nos constituímos como sujeitos morais de nossas ações.
>
> (Foucault, 2001, p. 350)

Tanto na minha passagem pelo Vocacional quanto pelo Formação pude perceber que o ato analítico e crítico diante de uma situação**,** por um lado**,** vem sempre acompanhado do medo de que essa crítica " ofenda" o outro e, por outro lado, existe uma inabilidade de ordem geral de saber as formas de inserir a crítica no coletivo. Como se toda crítica fosse ruim, e a "apreciação" servisse ao estímulo, **à** aceitação, mas não ao aprendizado.

A crítica não é simples de ser incorporada a uma construção coletiva mas, se ela não existe, e se não vem acompanhada de análise, nenhuma práxis se estabelece, e o papel do perde o sentido.

> Seguindo uma indicação de Albrecht Wellmer, o filósofo acha que o remédio para essa parcelização da cultura e para a sua separação da vida só pode vir da mudança de estatuto da experiência estética, quando ela deixa de se exprimir em primeiro lugar no julgamentos de gosto, e passa a " ser utilizada para explorar uma situação histórica da vida", ou seja, " quando é relacionada com problemas da existência", porque essa experiência " entra assim num jogo de linguagem que já não é o da crítica estética", intervém " nos procedimentos cognitivos e nas expectativas normativas " e " altera o modo como estes diferentes momentos *remetem* uns para os outros. " o que Habermas pede às artes e a experiência que elas proporcionam é , em suma, que lancem uma ponte por cima do abismo que separa o discurso do conhecimento, o da ética e o da política, e que abram, assim, passagem para a unidade da experiência.
> (O pós moderno explicado às crianças. Jean-François Lyotard. Pp15)

A crítica se fundamenta quando não parte de um julgamento puro e simples do que seria bom e ruim no teatro, mas do que é pertinente no discurso e da forma, e de como ambos se articulam.

4.13. Procedimentos de Leitura do Objeto de Arte – O Circuito Cultural Ibirapuera

> A visita começa muito antes da chegada ao teatro. E a entrada na sala de espetáculos é marcante. Cada teatro tem uma arquitetura especial. Uma visita ao teatro municipal, por exemplo, envolve toda uma história em torno do prédio e da disposição das acomodações na platéia...[103]

Figura 15 - Ida ao espetáculo Braakland - grupo Ó do Borogodó e turma de iniciantes da Biblioteca Belmonte (Filipe Brancalião e Cláudia Alves) - 2008

As saída**s** culturais foram uma proposta de contato e diálogo não só com espaços culturais e objetos artísticos variados (no campo das várias linguagens), mas visam a possibilitar aos vocacionados uma relação com lugares outros, que não apenas o seu próprio bairro, Gerando movimento no território.

[103] Koudela, Ingrid. "Ida ao Teatro", texto produzido para fins didáticos para a Secretária de Educação do Município de São Paulo

Essas ações aconteceriam ao menos uma vez no semestre**,** com todos os participantes da equipe sul II. Também aconteceriam saídas menores, com as turmas/grupos dos equipamentos, de acordo com necessidades específicas de cada lugar.

Em 2008 as saídas culturais na equipe sul II foram propostas a partir das seguintes instruções, de forma coletiva:

- ✓ Criar saídas culturais coletivas, ou seja, para toda a equipe sul II, e que abarcassem turmas e grupos.
- ✓ Elaborar, em conjunto, formas de apreciação/leitura dos "objetos artísticos", de forma a dinamizar a apropriação de elementos específicos das diversas linguagens artísticas, em diálogo direto com a linguagem teatral.
- ✓ Propiciar que os coletivos visitassem não só um local e fizessem somente uma atividade, mas que conhecessem uma região da cidade e vários equipamentos culturais com as mais diversas linguagens artísticas presentes naquela região. Por esse motivo**,** a idéia de circuito.

O Circuito Cultural foi estruturado pela equipe a partir das seguintes perguntas emitidas pela coordenação:

- ✓ Qual passeio cultural é viável dentro da realidade das nossas turmas/grupos? Qual passeio cultural é necessário para nossas turmas e grupos? Ações culturais próximas ou distantes dos equipamentos?
- ✓ Como criar formas de dinamizar a leitura que os vocacionados fazem do que estão vendo, quer seja uma exposição ou um espetáculo? Como pode ser planejado o encontro imediatamente anterior **à** saída cultural? Como pode ser o encontro posterior **à** saída cultural?
- ✓ Que formas de apreciar podemos criar que sejam comuns **à** equipe? Ou seja, é possível criar uma forma de apreciar que aconteça ali, no momento em que todos estão reunidos?

O artista-orientador Filipe Brancalião apresentou ao grupo a proposta de

apreciação abaixo transcrita, a ser realizada no dia do "Circuito Cultural Ibirapuera". O material, estruturado a partir das perguntas citadas acima, foi importante provocador de um debate que, no final, chegou a uma proposta de "apreciação" coletiva, a qual sofreu alterações posteriormente.

> Ao propor os Circuitos Culturais aos seus vocacionados, os artistas-orientadores da Equipe Sul II refletiram não apenas sobre a possibilidade de um contato maior com um universo que abrangesse outras linguagens e deslocasse o olhar habitual do cotidiano, mas que também materializasse um tipo de ação cultural diferenciada. Ao invés de apenas promover a visitação a uma exposição, o objetivo do Circuito Cultural é mergulhar no universo visitado por meio de "experiências" estéticas que vão além da mera observação, mas que ganham corpo em uma apreciação dinâmica e ativa, onde não apenas os sentidos podem ser mobilizados, mas também toda a disponibilidade e organicidade de "fazedores de teatro".
>
> Assim, uma de nossas propostas é que ao visitar o Circuito Cultural Ibirapuera nossos vocacionados passem por algumas etapas de seu "passeio":
>
> - Etapa 1 – o contato com o parque – uma caminhada pelo parque guiada por instruções que de algum modo, orientem a todos para uma nova forma de olhar para aquele lugar. Já aqui se pode estabelecer uma relação com a exposição que está por vir, uma vez que esta caminhada pode ser realizada com o intuito de buscar objetos estranhos àquele lugar ou às personagens que o habitam. Nesse sentido, a própria arquitetura do espaço, concebida em sua maioria por Oscar Niemayer, já é um convite para o não habitual.
>
> - Etapa 2 – a relação com o espaço – Assim como os objetos podem se relacionar com os espaços de modo "estranho", os corpos também podem fazê-lo. Desse modo, nesta etapa os vocacionados seriam convidados a se relacionar com o espaço de um modo extracotidiano, ocupando os vazios da arquitetura de algum espaço específico do parque.
>
> - Etapa 3 – a exposição de Marcel Duchamp (MAM).
>
> - Etapa 4 – um olhar não tão ingênuo – após a visitação os vocacionados seriam convidados a criar "cenas" ou "fotos" a partir de alguma das obras observadas na exposição, para que ao final, uma roda

de apreciação pudesse ser conduzida no sentido de relacionar as linguagens e as criações.

Obs.: Vale destacar que a exposição será visitada em diferentes momentos por grupos menores de vocacionados, assim, cada uma das etapas será percorrida em diferentes horários, pelos diferentes grupos.

No primeiro capítulo, ao apresentarmos as formas de ocupação do território pelo Teatro Vocacional, enfatizamos que no uso dado ao território ficariam mais claros os benefícios de uma atuação descentralizada. E descentralizar não é, de maneira alguma, nessa nossa argumentação, tirar do centro, mas é criar novos centros.

Quando o artista-orientador está trabalhando no seu equipamento, no seu entorno, a sua perspectiva está no limite da paisagem, " a paisagem, porém, não é total, mas parcial. Ela é sempre setorial, um fragmento, e por isso mesmo sua percepção nos engana e não pode, diretamente, conduzir-nos à compreensão do real, porque nunca se dá como um todo (Santos, 2008, p.85)

Assim, se a configuração territorial se apresenta a partir de um sistema de recursos naturais e criados e que a vista não alcança em toda a sua dimensão, quando recortamos um pedaço do território, como no caso do "Circuito Cultural Ibirapuera" e deslocamos um grupo de pessoas pela cidade, para o contato com esse lugares e outras " paisagens", cidade ganha nova perspectiva de leitura.

A TERCEIRA EXPERIÊNCIA EM CONCLUSÃO

O texto analítico apresentado ao leitor teve como perspectiva inicial a apresentação e defesa de um projeto cultural na área das Artes Cênicas, o Teatro Vocacional, criado no ano de 2001 na cidade de São Paulo, com gestão e verba pública, uso de espaços governamentais e não-governamentais, o que enfatiza que ao Estado, no exercício de suas atribuições legitimadas pela população, tem por dever,a implantação e sustentação de ações no campo da cultura.

O Projeto Vocacional foi uma ação no campo das Artes Cênicas, que começou com prazo determinado e fim previsto, já que se tornou realidade em nosso país que o fim de qualquer política pública começa quando um novo governo se anuncia. É nesta transição que as conquistas são varridas para baixo do tapete, viram história e numa breve passagem do tempo são esquecidas. Não foi o que aconteceu com o Vocacional.

O Projeto foi mantido durante duas gestões municipais de partidos políticos diferentes, a gestão Marta Suplicy (jan. 2001-jan. 2005) e a gestão José Serra (jan. 2005-mar. 2006) seguida por Gilberto Kassab (mar. 2006 - jan. 2009). Esta continuidade reforça a idéia de que a instauração/manutenção de uma política pública não pode e não deve estar relacionada aos simples desejos de um ou outro partido político, mas deve ser fruto de uma demanda social legítima.

O texto apresentado está permeado de perguntas, o que quer dizer duas coisas: a primeira é que questionar é o modo que melhor expressa minha forma de ver o mundo, é a minha forma de ter idéias e expressá-las. A segunda é que vejo como necessário o registro das perguntas, mesmo que grande parte delas não seja respondida no material que aqui apresento.

O que precisa ficar claro é que nesta trajetória, quanto mais eu tentava responder a uma pergunta, mais surgiam novas. Percebi, tanto na função de coordenadora, quanto na função de artista-orientadora, que um dado era essencial: a diversidade de formação dos profissionais do Projeto, se por um lado conduzia a uma riqueza estética e humana imensurável, por outro lado nos obrigava à criação

de um vocabulário comum.

O trilhar da equipe Vocacional aconteceu no compartilhamento e criação de idéias e procedimentos, nos debates, nos estudos e na observação uns dos outros. Mesmo assim, nada disso garantiu que a efetivação da ação se daria na mesma qualidade do debate. Para além das reuniões semanais criamos fóruns, reuniões mensais pedagógicas, visitas aos equipamentos, num esforço para empreendermos um olhar para a nossa própria experiência como professores, artistas, agentes, funções de uma mesma função: a do artista-orientador.

A pesquisa em questão pretendeu apresentar argumentos que demonstrassem que qualquer projeto na área cultural (apesar de termos tratado especificamente do teatro) que se baseie em uma ação ininterrupta, com foco na formação especializada e contínua de seus profissionais em ação, amparados por uma estrutura pedagógica e econômica descentralizada, pode resultar não só na elaboração de bens simbólicos necessários à humanização do homem (afinal estamos falando de Arte), mas em homens mais críticos diante da realidade.

Então, se por um lado o processo de formação contínua dos profissionais do Vocacional pode resultar em uma práxis pedagógica totalmente articulada com o lugar, este dado reverte-se, inevitavelmente, no delineamento de uma política pública, já que projetos pedagógicos não podem se configurar sem a existência de profissionais formados para o seguinte fim: o da elaboração e reelaboração constante de determinada ação.

Assim, propusemos uma forma de pensar a função pública do artista-orientador levando em consideração o uso do território, a descentralização cultural e a criação de pequenas redes dialógicas, horizontais, na construção deste projeto.

No primeiro capítulo apresentamos mapas da cidade, em relação ao número e distribuição dos equipamentos de cultura em São Paulo (2006) e dados relativos ao Mapa de Exclusão/Inclusão (Sposati, 2002), como modo de não perdermos de vista que se a construção dos CEUs e a implantação de um projeto como o Vocacional permitiram um olhar para a cidade mais democrático e mais justo, a partir de uma produção simbólica melhor distribuída.Dado que não pode ser compreendido como

fim, mas como o primeiro passo de um longo processo de organização das atividades culturais na cidade.

A distribuição de equipamentos culturais em São Paulo ainda é desigual, as programações culturais de caráter experimental ainda são insuficientes, a circulação desta nova produção teatral da cidade, egressa do próprio Vocacional, ainda não tem lugar de escape. Percebemos também que a maior parte dos grupos profissionais com caráter de pesquisa permanecem localizados na região central da cidade. Para onde irão então os novos grupos criados pelo Vocacional? O grupo Humbalada é uma exceção, nasceu do projeto e se mantém na zona sul a partir de incentivo público. Mas, e os outros? Como se manterão nos lugares que habitam? Criamos essa "nova" demanda, precisamos agora atendê-la, num novo projeto, se preciso for.

Ainda no primeiro capítulo, os modos de distribuição dos equipamentos culturais na cidade também demonstram uma grande concentração de equipamentos nas regiões centrais. Ao mesmo tempo a construção de novos espaços públicos teatrais, como os CEUs, nos obriga a pensar o uso dessa estrutura, que não se configura como benefício à população simplesmente por estar construída. Configurar-se-á assim, na medida em que o seu uso for pensado. Quando o Vocacional se instaura nessa estrutura fixa, e um uso simbólico passa a ser realizado ali, lança-se uma nova perspectiva de rompimento das fronteiras sociais e econômicas tão claras nas grandes cidades, tão exemplares em São Paulo.

Então, o que nos parece fixo e quase nos emudece ao olharmos os mapas, já que as diferenças sociais estão estampadas ali, ganha uma nova dinâmica e novas cores com um projeto teatral já que "impõe-se ao mesmo tempo a necessidade de, revisitando o lugar no mundo atual, encontrar seus novos significados" (Santos, 2008, p.315). E é nessa perspectiva que o uso simbólico do território, pode ao mesmo tempo explicitar as diferenças e utilizar-se delas para a criação de novos significados para o lugar e para as pessoas, onde quer que estejam localizadas no território.

Ao articularmos conceitos sobre política pública e cidadania no segundo capítulo, ressaltamos que o artista-orientador precisa estar atento à criação de uma práxis que auxilie os novos coletivos teatrais, surgidos do Projeto a compreenderem

a importância de uma ação que só tem sentido na medida em que olha para o espaço que habita, que significa o pedaço do território onde está. Essa criação de novos significados, também acontece na medida em que o artista-orientador e o vocacionado, ao se moverem pelo território, levam com eles idéias e experiências, caminham para além da dimensão da "paisagem", vão bem depois do que "a nossa visão alcança" (Santos, 2008, p.67).

No estabelecimento de uma práxis teatral, cabe ao artista-orientador instaurar uma trilha pedagógica que permita criar significados, o que não significa somente perceber a "paisagem", mas interpretá-la, ou seja, "A percepção não é ainda o conhecimento, que depende de sua interpretação, e esta será tanto mais válida quanto mais limitarmos o risco de tomar por verdadeiro o que é só aparência" (Santos, 2008, p.68).

Ainda no segundo capítulo, a idéia de descentralização territorial, econômica e da própria ação teatral descentralizada em seus aspectos pedagógicos, nos auxilia na desconstrução de idéias defasadas quanto ao que é centro e o que é periferia hoje em dia, por exemplo. Também nos ajuda a percebermos que uma abordagem pedagógica descentralizada não está pautada no ator, mas na cena e em todas as formas de construí-la e (re) construí-la, sempre dentro de uma gama de possibilidades e funções.

Uma perspectiva de abordagem pedagógica teatral descentralizada foi demonstrada a partir de três perspectivas: a primeira, a formação especializada dos profissionais contratados, grande parte deles egresso de universidades públicas, o que significa que os investimentos públicos em educação universitária reverteram-se em conhecimento para um público mais amplo que os próprios universitários, beneficiários diretos da formação que lhes foi oportunizada. A segunda, é que esses profissionais também são parte integrante de grupos teatrais cuja dimensão de atuação não desvincula estética e política, e onde a função pública do artista é tema crucial de debate, ou seja, na medida em que esses artistas circulam pelo território, as idéias também se movem e rompem com as restrições sociais e econômicas impostas historicamente. Dá-se algo que o geógrafo Milton Santos chamou de "revanche do território".

Necessário enfatizar que se falamos aqui inúmeras vezes de uma "formação em ação" acreditamos que o artista-orientador na possibilidade de mover-se no território e levar consigo idéias que se configuram em formas estéticas no encontro com o artista-vocacionado, participa ele também de um processo de (des) alienação, já que as suas práticas também são colocadas em questão, também são transformadas e por conseqüência, as formas estéticas de seus coletivos também o são. A sua percepção da função do artista ganha uma dimensão pública, que muitas vezes não existia a priori, porque "quando o homem se defronta com um espaço que não ajudou a criar, cuja história desconhece, cuja memória lhe é estranha, esse lugar é a sede de uma vigorosa alienação" (Santos, 2007, p.81).

A terceira e última perspectiva diz respeito a diversidade de abordagens pedagógicas utilizadas pelos artistas-orientadores, que no Vocacional ganha unidade na idéia de democratização dos modos de feitura existentes no teatro, democratização que não acontece se a elaboração estética for pautada unicamente no trabalho do ator. Acreditamos que a divisão de funções, o compartilhamento de saberes, onde o exercício teatral põe foco no coletivo e o objeto artístico resulta da articulação de diversos elementos (gesto, luz, palavra, etc.) possibilitam que uma voz coletiva ressoe, e surjam homens-agentes desse processo.

No terceiro capítulo abordar idéias sobre a criação de redes no Projeto possibilitou que compreendêssemos, conforme afirmou Jacson Matos, coordenador de cultura do CEU Alvarenga "O Vocacional não é uma franquia", não cabe criar um método e aplicá-lo. A construção da ação se faz no debate e no embate, construindo saberes a partir das diferenças, sociais, econômicas, culturais dos coordenadores de cultura, dos vocacionados, dos coordenadores de equipe, dos artistas-orientadores.

Além disso, a rede de saberes constituída com encontros fundamentais como o I e o II Fórum de Teatro, nos apresenta a possibilidade de questionarmos os nossos conceitos, as nossas práticas e alterá-las.

Vale dizer que a nova realidade do Vocacional a partir de 2006, com a criação de núcleos de música e dança propiciou a retomada de uma das primeiras perspectivas do Vocacional: o trabalho em rede. Na gestão Marta Suplicy essa perspectiva era atendida por uma política de projetos que coexistiam e tinham o foco

na mesma linguagem: o teatro. Após a criação de um núcleo com outras linguagens é possível um trabalho em rede não mais inter-projetos, mas inter-linguagens. Proposta ainda incipiente, visto que a carga horária do Vocacional ainda não garante o encontro periódico de elaboração pedagógica entre as áreas. Talvez seja hora de fazermos o caminho contrário: já que dispomos de um Núcleo Vocacional, por que os profissionais precisam trabalhar separadamente, se é possível criar cada vez mais espaços de relação entre as linguagens, de modo que ao vocacionado seja propiciado um espaço de formação integral?

Outra questão que surge desta nova realidade Vocacional é o surgimento dos novos grupos de teatro, formados entre os anos de 2001 e 2008 no seio do projeto, o que ocasionou a criação de uma nova demanda, a expectativa dos grupos de inserir-se no mercado de trabalho.

No quarto capítulo apresento aspectos de uma coordenação pedagógica no que diz respeito especialmente a novas formas de se pensar a fruição teatral no Vocacional, tendo elaborado nas equipes sul II dos anos de 2007 e 2008 ações com esta perspectiva: ao mesmo tempo em que produzíamos esteticamente nos lugares de ação, levávamos os vocacionados a circularem pela cidade, em contato com outras linguagens e, conseqüentemente, com outros modos de elaboração estética e elaboração do mundo.

Essas experiências de visitas a outros lugares não se constituíam como aspectos descolados de uma práxis e tinham como perspectiva o trilhar de um viajante onde a significação se dá na medida que a "visão se amplia".

O Núcleo Vocacional se instalou na cidade de modo a demonstrar a possibilidade de sustentação de uma política de ordem pública a longo prazo, mesmo assim, muitos ainda são os entraves para o seu pleno funcionamento, um deles, citado ao longo do texto é a forma de contratação dos profissionais. A falta de vínculo trabalhista não permite que a ação tenha caráter contínuo de forma efetiva, já que o projeto encerra o seu funcionamento a cada ano no mês de novembro ou dezembro, retornando no ano seguinte, entre os meses de março e maio. Além disso, o profissional contratado sem a garantia de direitos trabalhistas fica sujeito a toda e qualquer alteração nas contas públicas e entraves administrativos, sem

garantia sequer se receberá o seu pagamento nos prazos determinados. Ressaltamos que o Vocacional a cada ano perde parte significativa do seu quadro de profissionais por conta disso.

Outra questão que nos aflige, mas nos parece de fácil resolução, é que o governo do Município de São Paulo destine verbas específicas para todos os equipamentos de cultura da cidade, evitando assim que uma oferta cultural mais ampla permaneça concentrada nas regiões do centro e da zona oeste. Além disso, com a descentralização de verbas é possível a criação de projetos culturais que considerem a produção experimental de qualidade existente na cidade.

Por fim, é essencial que exista manutenção de verbas específicas para a formação contínua dos profissionais contratados pelo Vocacional, o que garante uma ação totalmente articulada com os debates atuais no campo das Artes Cênicas, podendo reverter-se numa ação teatral de qualidade ética e estética.

Supomos que na superação dos entraves citados a presença poética e sensível do Vocacional na cidade transforme-se finalmente numa política cultural efetiva, imprescindível e irrevogável.

Certo é que as experiências têm fim, mas vividas e pensadas, viram história. O Vocacional significou pra mim o entendimento que nada é mais bonito que tecer uma história em grupo.

> **"Naquele palco seguimos com nossas atividades, os jogos, as brincadeiras, teve até encenações improvisadas. Trabalho em equipe, divergências..."** (Escrito por Amanda Brito, artista-vocacionada, 2004, grupo Toca Oca do Francisco Junior, o primeiro coletivo com o qual trabalhei no Vocacional).

BIBLIOGRAFIA

ABAD, Miguel. "Crítica Política das Políticas de Juventude". In: FREITAS, Maria Virginia de; PAPA, Fernanda de Carvalho (Org.). **Políticas Públicas**: **Juventude em Pauta**. São Paulo: Editora Cortez & Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003.

ABRAMOVICH, Fanny. **Quem educa quem?** 5 ed. São Paulo: Summus, 1985.

ARANDA, Nivaldo de Souza; SILVA, Maria Aparecida de Souza. **Conhecimento e a experiência educativa segundo John Dewey.** Disponível em: http://www.unilestemg.br/popp/downloads/Artigo_03.pdf. Acesso em 20 de agosto de 2008.

ARAÚJO, Expedito (Org). **Núcleo Vocacional – criação e trajetória***.* São Paulo: SMC, 2008. ISBN 978-85 -62287- 00-8.

ARENDT, Hanna. **A condição humana.** São Paulo: Edusp, 1981**.**

ARROYO, Mônica. **Território nacional e mercado externo: uma leitura do Brasil na virada do século XX.** Tese (Doutorado em Geografia). São Paulo: Departamento de Geografia, FFLCH, Universidade de São Paulo. 2001.

BARBOSA**,** Ana Mae Tavares Bastos. **Arte – Educação no Brasil:** das origens ao modernismo. São Paulo: Perspectiva & Secretaria da Cultura, Ciências e Tecnologia do Estado de São Paulo, 1978.
BARTHES, Roland. **Escritos sobre teatro**.Trad. Mário Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BENEVIDES, Maria V. "Conversando com os jovens sobre direitos humanos". In: NOVAES, Regina R. (org) **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política:** ensaios sobre literatura e história da cultura. 7 ed. Trad. Sérgio Paulo Rouanet**.** São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas, v.1).
_____. **O Narrador.** In **Magia e técnica, arte e política:** ensaios sobre literatura e história da cultura. 7 ed. Trad. Sérgio Paulo Rouanet**.** São Paulo: Brasiliense, 1994. v. 1, p. 197-221. (Obras escolhidas, v 1).

_____, Walter; ADORNO, Theodor Wiesengrund; HORKHEIMER, Max & HABERMAS, Jürgen. **Textos Escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, 1989 (Col. Os Pensadores).

BICUDO, Edison. **O circuito superior marginal: Produção de medicamentos e o território brasileiro**. Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. Ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. **Teatro do oprimido e Outras poéticas políticas**. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

BONDÍA, Jorge Larrosa. "Notas sobre a Experiência e o Saber da Experiência". Trad. de João Wanderley Geraldi. In: **Revista Brasileira de Educação,** Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. São Paulo, n. 019, jan-abr, 2002, p.20-28. ISSN:1413-2478.

BOTELHO, Lígia Rodrigues. **O teatro como meio e fim para um processo de Instrumentalização do indivíduo na leitura da realidade**: A intersecção entre o jogo, o texto e o corpo para a construção da cena. São Paulo: UNESP (Dissertação de Mestrado em Artes), 2008.

BOURDIEU, Pierre. "Efeitos do lugar".In: A miséria do Mundo.3ª Ed.Petrópolis:Vozes, 1999,p.159-166.

BRITO, Ronaldo. "O moderno e o contemporâneo: o novo e o outro novo". In: BRITO, Ronaldo; VENÂNCIO, Paulo. **Arte Brasileira Contemporânea (Caderno de Textos 1)**. Rio de Janeiro: FUNARTE, p. 5-9, 1980

BURGER, Peter. "O declínio da Era Moderna". In: **Novos Estudos**. São Paulo: Cebrap, n. 20, p.81-95, março,1988.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. FENAME – Fundação Nacional de material escolar. **Dicionário Escolar de Língua Portuguêsa**. 7 ed. São Paulo, 1970.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte.** Brasília: MEC/SEF, p.19-29, 1998.

CADERNO PROJETO FORMAÇÃO DE PÚBLICO 2001-2004. São Paulo: PMSP/SMC/SME/Departamento de Teatro, 2004.

CARLOS, Ana Fani A. **Espaço-tempo na metrópole:** a fragmentação da vida cotidiana. São Paulo: Contexto, 2001.

CARLSON, Marvin. Teorias do teatro: estudo histórico-crítico dos gregos à atualidade. Trad. Gilson César Cardoso de Souza. São Paulo: UNESP, 1997

CECCATO, Maria. **Teatro Vocacional e a apropriação da atitude épica/dialética**. 2008. Dissertação (Mestrado em Artes) ECA-USP, São Paulo.

COURTNEY, Richard. **Jogo, Teatro e Pensamento**. São Paulo, Perspectiva, 1980.

EINSENSTEIN, Serguei. **A Forma do Filme**. Brasil: Jorge Zahar Editor, 2002. p 26-48.

COELHO NETO, José Teixeira. **Dicionário Crítico de Política Cultural:** cultura e imaginário. São Paulo: Iluminuras: Fapesp, 1997.

COELHO NETO, José Teixeira. **O que é Ação Cultural?** São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

DESGRANGES, Flavio. **A pedagogia do Espectador**. São Paulo: Editora Hucitec, 2003 (Teatro n. 46).

_____. "O Ato do espectador: anotações sobre a teatralidade recente". In: ARAÚJO, Expedito (Org). **Núcleo Vocacional – criação e trajetória***.* São Paulo: SMC, 2008. ISBN 978-85 -62287- 00-8.p. 68-72.

_____. **Pedagogia do Teatro: Provocação e Dialogismo.** São Paulo**:** Editora Hucitec: edições Mandacaru, 2006. (Pedagogia do Teatro n.01).

FABIANO, Cláudia Alves. "O artista-orientador como viajante, não turista: o conceito de lugar e o lugar do fazer teatral na cidade de São Paulo". In: ARAÚJO, Expedito (Org). **Núcleo Vocacional – criação e trajetória***.* São Paulo: SMC, 2008. ISBN 978-85 -62287- 00-8.p. 124.

FARIA, Hamilton. Políticas públicas de cultura e desenvolvimento humano nas cidades.In: BRANT, Leonardo (org). **Políticas Culturais**. Vol. 1. Barueri: Manole, 2003.p. 35.

FERREIRA, Aurélio Buarque de H. F. **Minidicionário Aurélio da língua portuguesa**. 13ª Ed.Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1985.

FERREIRA. A.B.H. **Novo Dicionário Aurélio**. São Paulo, Nova Fronteira, 2 ed, 1986.

FOUCAULT**,** Michel. "O que são as Luzes?" in **Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento.** Col. Ditos e Escritos, II-III. Org. Manoel Barros de Motta. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.p.350.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de Liberdade**. 18 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREUD**,** Sigmund. "Recordar, Repetir e Elaborar (1914)" in (trad) Paulo Cesar Lima de Souza. **Jornal Da Psicanálise**, São Paulo, 27(51): 125-136 jul.1994.

FOUCAULT**,** Michel. "O que são as Luzes?" in: **Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento.** Col. Ditos e Escritos, II-III. Manoel

Barros de Motta (Org). Rio de Janeiro: Forense Universitária, p. 335-351, 2000.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **História e Narração em Walter Benjamin. 2 ed.** São Paulo: Editora Perspectiva, 2004.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Sete Aulas Sobre Linguagem, Memória e História**. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

HABERMAS**,** Jürgen. "Modernidade – Um Projeto Inacabado".In: ARANTES, Odette SEABRA. **Um Ponto Cego no Projeto Moderno de Jürgen Habermas**. São Paulo: Brasiliense, 1992,p.99-123.

HÖFLING, Eloísa de Mattos. "Estado e Políticas (Públicas) Sociais". In: **Cad. CEDES** vol.21 no.55 Campinas, Nov. 2001.

KANT, Emmanuel. **Textos seletos**. São Paulo: Editora Vozes, 2005 (Coleção Textos filosóficos).

KEHL, M.R. "Juventude como sintoma da cultura". In: NOAVES, R.; VANNUCHI, P. (Org.). **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação.** São Paulo: Perseu Abramo, 2005. p. 89-113

KONDER, Leandro. **O que é dialética?** 28 ed. São Paulo: Brasiliense, 2006 (Coleção Primeiros Passos n.23).

KOUDELA, Ingrid Dormien. "Pedagogia do Teatro". Comunicação apresentada na **ABRACE- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS,** no GT Pedagogia do Teatro e Teatro na Educação, 2005. Arquivo pessoal.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Jogos Teatrais**. São Paulo, Editora Perspectiva, 1998.

KOUDELA**,** Ingrid Dormien. **Um vôo Brechtiano**: teoria e prática da peça didática. São Paulo, Editora Perspectiva: Fapesp, 1992 (Debates;v 248).

LIBÂNEO, José Carlos. **As Teorias Pedagógicas Modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na Educação**, p.54.

LEBRUN, Gérard. "A mutação da obra de arte". In: LEÃO, Emmanuel Carneiro. **Arte e Filosofia**. Rio de Janeiro: FUNARTE/INAP, 1983. (col. Caderno de textos 4)

LEHMANN, Hans-Thies*.* **Teatro pós dramático**. São Paulo: CosacNaify, 2007.

LYOTARD**,** Jean-Francoise. **O inumano.** Lisboa: Estampa 1989.

LYOTARD, Jean-Francoise. **O pós-moderno explicado às Crianças.** Lisboa, D. Quixote, 1987.

MAIA, Reinaldo. "Criar ou atender demandas?". In: ARAÚJO, Expedito (Org). **Núcleo Vocacional – criação e trajetória***.* São Paulo: SMC, 2008, p. 44-50. ISBN 978-85 - 62287- 00-8.

MASSEY, Doreen. "Um sentido global do lugar". In: ARANTES, Antonio A. (org) **O espaço da diferença**. São Paulo: Papirus, 2000, p.176-185

MORIN, Edgar. **Introdução ao Pensamento Complexo**. São Paulo, Instituto Piaget, 1991.

MOURA, Rubens. "O Núcleo Vocacional e o Departamento de Expansão Cultural". In: ARAÚJO, Expedito (Org). **Núcleo Vocacional – criação e trajetória***.* São Paulo: SMC, 2008. ISBN 978-85 -62287- 00-8.p. 12-13

MUNIZ,Roger" Aldeias Guaranis, memória e Resistência". In: ARAÚJO, Expedito (Org). **Núcleo Vocacional – criação e trajetória***.* São Paulo: SMC, 2008. ISBN 978-85 -62287- 00-8. p.158-159.

NOVAES, Regina; **VANUCHI**, Paulo (org). **Juventude e Sociedade. Trabalho, Educação, Cultura e Participação**. São Paulo:Editora Fundação Perseu Abramo e Instituto Cidadania, 2004.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de Teatro**. Tradução para a língua portuguesa sob a direção de J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva, 1999.

PREFEITURA DO MUNICIPIO DE SÃO PAULO (PMSP); Secretaria Municipal De Cultura (SMC); Departamento De Expansão Cultural (DEC); Núcleo Vocacional. **Edital de Chamamento 01/2008** – DEC-G. São Paulo**,** 2008. Arquivo pessoal.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. "Além das dicotomias". In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ARTE E EDUCAÇÃO. EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA E PROCESSOS DE INCLUSÃO SÓCIO- CULTURAL, Montenegro, RS, 2001. **Anais do Seminário Nacional de Arte e Educação.** Montenegro, RS: Fundação Municipal de Artes de Montenegro, 2001. P. 31-34.

_____. **Entre o Mediterrâneo e o Atlântico, uma aventura teatral.** São Paulo: Perspectiva: Capes-SP: Fapesp -SP, 2005. (Estudos; 220)

_____. "Trajetórias e projeções". In: ARAÚJO, Expedito (Org). **Núcleo Vocacional – criação e trajetória***.* São Paulo: SMC, 2008. ISBN 978-85 -62287- 00-8.p. 41-43.

ROUBINE, Jean-Jacques. Trad. André Telles **Introdução às grandes teorias do teatro**. Rio de Janeiro:Jorge Zahar Editor, 2003.

RYNGAERT, Jean-Pierre**. Ler o teatro contemporâneo**. Trad. Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 1998 (Coleção Leitura e crítica).

RYNGAERT, Jean-Pierre**. Jogar, representar:** práticas dramáticas e formação. Trad. Cássia Raquel de Silveira. São Paulo: CosacNaify**,** 2009.

SEABRA**,** Odete Carvalho de Lima. "Territórios do uso: cotidiano e modo de vida". In: **Cidades**, vol.1, n2, Presidente Prudente: GEU, julh/dez 2004, p.181 a 206(ISSN 1679-3625).

SMITH, Neill. "Contornos de uma política espacializada: veículos dos sem teto e produção de escala geográfica". In: ARANTES, ANTONIO A.(org). **O espaço da diferença**, São Paulo:Papirus,2000,PP.132-175

SOBARZO, Oscar. "A produção do espaço público: da dominação à apropriação" in **GEOUSP**, n.19, São Paulo: FFLCH, 2006, p.93-111

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

SPOLIN Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

SPOLIN Viola. **Jogos Teatrais: o fichário de Viola Spolin**. São Paulo. Perspectiva, 2001.

SPOLIN Viola. **O Jogo Teatral no Livro do Diretor**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

SANTOS, Maria Thais; **CECCHINI**, Clara. "Pedagogia Teatral- pesquisa e transmissão nas práticas de um coletivo teatral". In: **CAMARIM,** Nº 41, São Paulo (*revista da Cooperativa Paulista de Teatro),* 1º sem. *2008*, p. 41-46.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço:** Técnica e Tempo, Razão e Emoção. 4 ed. 4. reimpr. São Paulo: Edusp, 2008. (Coleção Milton Santos; 1).

SANTOS, Milton; em colaboração com Denise Elias. **Metamorfoses do Espaço Habitado:** fundamentos Teóricos e Metodológicos da Geografia. 6. ed. São Paulo: Edusp, 2008 (Coleção Milton Santos;10).

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**.7ed. São Paulo: Edusp, 2007 (Coleção Milton Santos;8).

SANTOS, Milton; RIBEIRO, Wagner Costa (Org.). **O país distorcido**. São Paulo: Publifolha, 2002.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização:** do pensamento único à

consciência universal.18 ed.Rio de Janeiro: Record, 2009.

SANTOS, Milton. **Território e Sociedade**: entrevista com Milton Santos. Entrevistadores: SEABRA, Odette, CARVALHO, Mônica de; LEITE, José Corrêa.2 ed. São Paulo: Ed. Fund. Perseu Abramo, 2000. p. 13.

SARRAZAC, Jean-Pierre. "Por que o teatro?" Trad. Luciano Loprete. In: **Folhetim.** Teatro do Pequeno Gesto. n. 17 , maio-ago, 2003, p.79-93.

SEVERINO, Antônio Joaquim Severino. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. rev. e atual. 3 reimpr. São Paulo:Cortez, 2007.

SMC, Departamento de Teatro. **Teatro Vocacional: registros e reflexões 2001/2004.** São Paulo, 2004.

SZONDI, Peter. **Teoria do Drama Moderno (1880-1950).**Trad. Luiz Sérgio Repa.São Paulo : Cosac & Naify edições,2001.

TODOROV, Tzvetan. **O Espírito das Luzes***.* Trad. Mônica Cristina Corrêa. São Paulo: Editora Barcarolla, 2008.

TEXTOS NÃO-PUBLICADOS (USO INTERNO DO NÚCLEO VOCACIONAL)

ALFIERI, Robson. **Protocolo.** Elaborado a partir do encontro com Ingrid Koudela no II Fórum de Teatro e Dança Vocacional, 21 a 25/julho de 2008. Material para fins didáticos. Arquivo pessoal.

ARAÚJO, Vagner Martins de. **Protocolo.** 1º semestre de 2004. Arquivo pessoal
BRITO, Amanda. **Protocolo**: uma carta. 17/07/2004. Grupo Toca Oca do Francisco Junior – Ceu Alvarenga. Arquivo pessoal.

BONFITTO, Matteo. "Experiência – Dewey e Barthes", 2008. (texto interno para fins didáticos). Arquivo pessoal.

BONFITTO, Matteo. "Dramaturgias – Dos fundamentos: O artista-orientador como Dramaturg", 2008. (texto interno para fins didáticos). Arquivo pessoal.

BONFITTO, Matteo;DELMANTO, Ivan. "Tecendo os sentidos – a Dramaturgia como Textura",2008. (texto interno para fins didáticos). Arquivo pessoal.

BONFITTO, Matteo. "Percurso em Direção à Experiência". 2008 (texto interno para fins didáticos). Arquivo pessoal.

BONFITTO, Matteo. "A apreciação e a Dramaturgia do Espectador". 2008 (texto interno para fins didáticos). Arquivo pessoal.

FABIANO, Cláudia Alves. "Política Pública, o conceito: divergências e convergências". FABIANO, Claudia Alves; FEITOSA, Sonia C. S.; MORENO, Gilberto G.;CARVALHO,Marcelo Pagliosa; ANDRADE, Maria Odete dos R. C. In: **Revista Juventudes na EJA.** edição especial. p. 5-11, jun, 2008. Revista produzida para a disciplina: Educação de Jovens e Adultos: pensamento, políticas e práticas (FE-USP). 1º semestre de 2008 (distribuição exclusiva aos estudantes da disciplina). Arquivo pessoal.

CARTA ABERTA DOS PROFISSIONAIS DO TEATRO VOCACIONAL (2005). Elaboração coletiva e distribuição pública. Arquivo pessoal.

CARTA PÚBLICA (2005). Elaboração coletiva e distribuição por correio eletrônico. Arquivo pessoal.

DELMANTO, Ivan. "Dramaturgias em Valises: textura e montagem". 2008 (texto interno para fins didáticos). Arquivo pessoal.

GENTILE, Luciano. Vocacional Revisitado. In: **Metas e Objetivos. SMC,** 1º sem. De 2008. (documento para fins didáticos). Arquivo pessoal

PREFEITURA DO MUNICIPIO DE SÃO PAULO (PMSP); Secretaria Municipal De Cultura (SMC); Departamento De Expansão Cultural (DEC); Núcleo De Teatro e Dança Vocacional. **Projeto Teatro Vocacional.** São Paulo**,** 2007. (material produzido para a 1ª reunião geral da equipe Vocacional em 2007 com fins didáticos e apresentação visual). Arquivo pessoal.

PREFEITURA DO MUNICIPIO DE SÃO PAULO (PMSP); Secretaria Municipal De Cultura (SMC); Departamento De Expansão Cultural (DEC); Núcleo De Teatro e Dança Vocacional. **Eixos de Conduta prática.** São Paulo**,** 2008. (material produzido pela coordenação geral com fins didáticos). Arquivo pessoal.

PREFEITURA DO MUNICIPIO DE SÃO PAULO (PMSP); Departamento de expansão cultural (DEC); Núcleo De Teatro e Dança Vocacional. **Lista de atuação dos projetos Dança e Teatro Vocacional nos equipamentos da SMC, SME e parcerias em 2008.** São Paulo**,** 2008. (material produzido com fins administrativos). Arquivo pessoal.

PREFEITURA DO MUNICIPIO DE SÃO PAULO (PMSP); Secretaria Municipal De Cultura (SMC); Departamento De Expansão Cultural (DEC); Núcleo de Teatro, Música e Dança Vocacional. **Núcleo Vocacional: edição 2008.** São Paulo**,** 2008. (material produzido para fins didáticos e apresentação visual). Arquivo pessoal.

PREFEITURA DO MUNICIPIO DE SÃO PAULO (PMSP); Secretaria Municipal De Cultura (SMC); Departamento De Expansão Cultural (DEC); Núcleo Vocacional. **Releases da programação do II Fórum Teatro Vocacional.** São Paulo**,** 2008. Arquivo pessoal.

PREFEITURA DO MUNICIPIO DE SÃO PAULO (PMSP); Secretaria Municipal De Cultura (SMC); Departamento De Expansão Cultural (DEC); Núcleo Vocacional. **Caderno**

Projetos Dança e Teatro: Edição 2007.São Paulo, 2007. Arquivo pessoal.

PREFEITURA DO MUNICIPIO DE SÃO PAULO (PMSP); Secretaria Municipal De Cultura (SMC); Departamento De Expansão Cultural (DEC). **Núcleo Vocacional. "Núcleo Teatro Vocacional: proposta para 2006".** Produzido por Mario Santana (2006) e distribuído a equipe no primeiro semestre de 2006.Arquivo pessoal.

PREFEITURA DO MUNICIPIO DE SÃO PAULO (PMSP); Secretaria Municipal De Cultura (SMC); Departamento De Expansão Cultural (DEC). **"Núcleo de Teatro Vocacional: Projeto Teatro Vocacional".** Produzido por Mario Santana (2006) e distribuído a equipe no primeiro semestre de 2006. Arquivo pessoal.

SITES

http://www.teses.usp.br
http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/planejamento/
http://sempla.prefeitura.sp.gov.br/mm/cultura/
http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br
http://portalsmc.prefeitura.sp.gov.br
http://www.itaucultural.org

Entrevista de Milton Santos ao Jornal do Brasil em 6/4/97. Disponível em: http://www.alfredo-braga.pro.br/discussoes/roda-viva.html. Acesso em Março/2010.

VÍDEO

Documentário: Institucional Núcleo Vocacional 2005-2008. Equipe criadora: Cláudia Alves, Jonas Golfeto, Silvio Restiffe, Eduardo Parisi, Renata. Responsável: Expedito Araújo. 2º semestre de 2008. Arquivo pessoal.

.