

## PROPOSTA ARTÍSTICO/PEDAGÓGICA: MATERIAL NORTEADOR

### Prelúdio

#### Uma pessoa ignorante poderia ensinar a outra pessoa ignorante o que ambas não conhecem?

### O imitador de vozes

Convidado de ontem à noite da Sociedade Cirúrgica, o imitador de vozes, depois de se apresentar no Palais Pallavicini a convite da própria Sociedade Cirúrgica, já havia concordado em se juntar a nós na Kahlenberg para, também ali, na colina onde mantemos uma casa sempre aberta a todas as artes, apresentar seu número, naturalmente não sem o pagamento de cachê. Entusiasmados com o espetáculo a que tínhamos assistido no Palais Pallavicini, pedimos ao imitador de vozes, natural de Oxford, na Inglaterra, mas que frequentou escola em Landshut e exerceu de início a profissão de armeiro em Berchtesgaden, que, na Kahlenberg, não se repetisse, mas apresentasse algo inteiramente diverso do mostrado na Sociedade Cirúrgica, ou seja, que imitasse na Kahlenberg vozes inteiramente diferentes daquelas imitadas no Palais Pallavicini, o que ele prometeu fazer. E de fato o imitador de vozes imitou na Kahlenberg vozes inteiramente diferentes daquelas apresentadas na Sociedade Cirúrgica, algumas mais, outras menos famosas. Pudemos inclusive fazer pedidos, aos quais o imitador de vozes atendeu com a maior solicitude. Quando, porém, no final, sugerimos que imitasse sua própria voz, ele disse que aquilo não sabia fazer.<sup>1</sup>

### Semente

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

Ao contrário dos parâmetros da pedagogia formal, baseados no desenvolvimento progressivo e linear de seus alunos a partir de conhecimentos administrados pelo professor tradicional, o Programa Vocacional pretende adotar como metodologia a *instauração de processos criativos*. Sob tal pedagogia, o artista vocacionado não necessita da aquisição prévia de conhecimentos, técnicas ou habilidades, mas, através da *experiência criativa*, baseada na pesquisa cotidiana, ou seja, na formulação constante de perguntas, ao ver-se diante das questões, lacunas e

---

<sup>1</sup> BERNHARD, Thomas. “O imitador de vozes”. In: *O imitador de vozes*. São Paulo: Cia. Das Letras, 2010, p. 11

vazios instaurados pelos próprios processos de criação coletiva poderá construir, conduzido e apoiado pelo artista-orientador, o conhecimento necessário para expressar-se artisticamente. É importante ressaltar que não estamos falando neste material norteador de *qualquer* processo criativo, mas sim de uma *investigação do processo criativo como prática coletiva emancipatória*, tendo como parâmetros definidores de tais processos criativos os princípios do Programa Vocacional, que serão explicitados adiante.

Para o conceito de emancipação, objetivo que envolve toda e qualquer ação do Programa Vocacional, partimos da distinção elaborada por Paulo Freire. Para este educador, o ser humano, como ser ético e consciente de sua infinita inconclusão, não é vítima de um destino contra o qual não pode lutar, mas é um ser que, coletivamente, constrói uma História e é por ela construído. O ser humano seria, por natureza, livre, mas poderia não ter esta liberdade respeitada, mantendo-se aprisionado por condições sociais e culturais externas e impostas. O Programa Vocacional tem como objetivo artístico-pedagógico *a prática cotidiana* - em cada equipamento, em cada espaço público e em cada sala de trabalho - da emancipação. Assim, a emancipação não é uma utopia longínqua, a ser perseguida em devaneios, mas é formada por práticas constantes de liberdade e reflexão, de ação e de apreciação sobre o fazer artístico, em infinito processo de investigação e descoberta.

A emancipação no Programa Vocacional envolve a produção de *processos de subjetivação* dos participantes em seus coletivos. Para o filósofo francês Felix Guattari, há no momento histórico presente um processo de *dessubjetivação* individual e social: à arte, à filosofia e à educação caberiam a tarefa de *produzir novas subjetividades*, ou seja, de dotar o ser humano de uma nova capacidade de ser *sujeito* de seus próprios atos e processos.

Não se trata simplesmente, portanto, de uma remodelagem da subjetividade, mas de uma produção *sui generis*. O que importa aqui não é unicamente o confronto com uma nova matéria de expressão, é a constituição de complexos de subjetivação: indivíduo/grupo/trocas múltiplas, que oferecem à pessoa possibilidades diversificadas de recompor uma corporeidade existencial, de sair de seus impasses repetitivos e, de alguma forma, de se re-singularizar. (...) A cada um desses componentes corresponde uma prática necessária. Em outros termos, não se está mais diante de uma subjetividade dada como um em si, mas face a processos de autonomização, ou de autopoiese.<sup>2</sup>

---

2

GUATTARI, Felix. *Caosmose*. São Paulo: Ed. 34, 2003, p. 16-18

Esses processos de *aupoeise* múltiplos, de auto construção por meio de uma poética de si (dar novas formas à própria sensibilidade e, por consequência à relação de si próprio com o mundo), seriam possíveis através da constituição de complexos de subjetividade, isto é, de uma constelação de práticas capazes de recuperar a capacidade de compreender e de agir sobre o mundo e sobre si. Esta constelação de práticas visando novas subjetivações é chamada no Programa Vocacional de prática artístico/pedagógica emancipatória.

Consideramos como subjetividade o conjunto das condições que torna possível que instâncias individuais e/ou coletivas estejam em posição de emergir como território existencial, capazes de estabelecer relações de alteridade, tornando o outro próximo. Segundo Guattari, a importância da arte para a invenção destas novas subjetividades residiria em que :

É evidente que a arte não detém o monopólio da criação, mas ela leva ao ponto extremo uma capacidade de invenção de coordenadas mutantes, de engendramento de qualidades de ser inéditas, jamais vistas, jamais pensadas. O limiar decisivo de constituição desse novo paradigma estético reside na aptidão desses processos de criação para se auto-afirmar como fonte existencial, como máquina auto-poética.<sup>3</sup>

A investigação constante de práticas emancipatórias como objetivo central do Programa busca instaurar novas formas de convivência coletivas, territórios de aprendizado e de transformação mútuas.

### [ Interlúdio 1: tradução vocacional?

. *provocação 1*: Estas máquinas auto-poéticas de que nos fala Guattari podem ser traduzidas como procedimentos capazes de conduzir/provocar/aprofundar um processo criativo capaz de produzir novas subjetividades.

. *provocação 2*: Há diferença entre os conceitos de produção de subjetividades e o de emancipação? O objetivo geral de promover práticas emancipatórias, conjuga a realização de processos criativos em diálogo com os princípios do Programa, a apropriação dos modos e dos meios de produção e a constituição de novas subjetividades. Trata-se da mesma constelação.]

Assim, encaramos que o objetivo de produzir novas subjetividades, gerando

---

<sup>3</sup> Idem, p. 135

processos de emancipação, não é realizado através de um processo externo às ações artísticas e pedagógicas do Programa, mas sim é concretizado na apropriação dos meios e dos modos de produção do discurso poético por parte das turmas e grupos participantes. Entendemos por esta coletivização dos meios e dos modos de produção a realização de um processo artístico de criação em que todos os participantes tenham participação ativa e consciente em todas as práticas, conceitos, procedimentos e escolhas relacionadas ao discurso poético produzido coletivamente.

### **[interlúdio 2 : sociologia vocacional?**

. *definição (em rotação) de meios e de modos de produção*: na acepção clássica da sociologia, os meios de produção são os objetos ou matérias-primas sobre os quais se trabalha e o conjunto material que se interpõe entre o trabalhador e este objeto, ou seja, o conjunto de ferramentas, técnicas, habilidades e condições concretas com as quais este trabalhador deve lidar para agir sobre o objeto. O modo de produção envolve todas as relações que se estabelecem entre os diversos trabalhadores na construção de um objeto específico. Para que haja uma apropriação dos meios e dos modos de produção por parte de todos os envolvidos no processo de produção, tais relações precisam ser conscientemente investigadas, testadas, construídas e coletivizadas. **O que são (e o que poderiam ser) os meios de produção e os modos de produção nas turmas e grupos vocacionais?** Algumas pistas sugeridas, a partir dos vestígios deixados pelos dez anos de ação vocacional:

. *vestígio 1*: o modo de produção está ligado à maneira como o grupo se organiza no seu processo criativo. Não há maneira correta ou incorreta de se organizar, mas o modo de produção pode ser uma escolha e uma prática consciente nas turmas e nos grupos vocacionais que podem conhecer e experimentar diversos modos de estruturar seus processos para exercer com liberdade suas decisões em sua própria produção.

. *vestígio 2*: os meios de produção envolvem as técnicas e procedimentos utilizados durante um processo criativo. Tais meios de produção não necessitam de definição e conhecimento *anterior* ao estabelecimento de um percurso de criação: podem ser compartilhados por artista-orientador e artistas-vocacionados à medida em que o processo de criação sugere suas próprias questões e desafios. É importante que todos os participantes tenham conhecimento da função, origem e da utilização de cada técnica e procedimento, apropriando-se com isso destes meios de produção, refletindo

constantemente sobre a utilização de tais meios e sobre os resultados de tal processo na criação de cada material artístico.

. *vestígio 3*: os modos e meios de produção são formas de se relacionar não só com a arte e o conhecimento, mas são também janelas para o mundo. O modo como produzimos e os instrumentos utilizados nesta atividade *produzem* também nossos corpos, espíritos, olhares, sonhos e desejos: nossa subjetividade, enfim. ]

O caminho da emancipação no contexto artístico/pedagógico do Vocacional é o caminho da conscientização das condições coletivas que mantêm o ser humano como objeto de amarras externas a si, preso a uma subjetividade *assujeitada* ( o sujeito assujeitado é o antônimo da subjetividade emancipada: o assujeitado desconhece/não produz-se como sujeito de sua própria história).

Para a compreensão dos objetivos do Programa Vocacional, é importante esclarecer os motivos que nos levaram a falar em emancipação e não em autonomia. Já para Paulo Freire, pedagogo inspirador do Vocacional desde a sua fundação, o percurso educacional a ser trilhado não seria apenas o da conquista da autonomia (sempre ligada à esfera individual), mas o caminho da emancipação por meio da construção do conhecimento, como práxis coletiva. A emancipação, diferentemente da autonomia, não poderia ser entendida como atributo individual, privado, mas apenas como atributo coletivo, social. Para Paulo Freire, **a emancipação envolveria a autonomia individual mas superando-a, reafirmando-a coletivamente.**

### [ Interlúdio 3: tradução ou transformação?

. *provocação 1*: Quando, ao longo da história do Vocacional, pensamos todos em estimular a autonomia de seus participantes, muitas vezes nos perguntamos: mas quem são estes participantes? Como falar em autonomia em realidades afogadas pela exclusão social? Mais do que isso: é possível falar em indivíduo autônomo, portador de valores, direitos e liberdades hoje em dia?

. *provocação 2 : novas traduções* : Para dialogar mais profundamente com estas realidades, preferimos, neste material norteador, falar em produção de novas subjetividades. O conceito de autonomia está relacionado a um indivíduo centrado, capaz de tomar suas decisões em um mundo em que seus direitos e deveres estariam garantidos. Como sabemos que este mundo, ficção dos ideais liberais de liberdade, não existe, preferimos pensar em processos de subjetivação e de emancipação como

objetivos artístico/pedagógicos.]

Para este material norteador, ao empreender um resgate, mas também uma revisão do que nos fala Paulo Freire, revisão esta voltada para nossa própria realidade, a emancipação hoje não envolve mais uma *conquista* de autonomia: sob um novo momento histórico, não há autonomia a ser conquistada, tomada de alguém, de um adversário político ou opressor claramente identificado. A prática artístico/pedagógica torna-se assim mais profunda e difícil: envolve a criação, a produção de mundos, externos e internos: envolve a **produção** de novas subjetividades, instaurando novas formas de convivência, de aprendizado e de transformação mútuas. A emancipação não é um bem que deve ser entregue aos artistas-vocacionados. É, isto sim, um devir em criação sem fim, instaurado a partir de práticas emancipatórias comuns.

## **PRINCÍPIOS DO PROGRAMA**

Os seis princípios - o *artista-orientador* e o *coordenador como mestre ignorante*, o *nomadismo no espaço público*, a *ação cultural*, as *relações entre forma e conteúdo*, a *memória do processo* e a *apreciação/contemplação* - surgiram ao longo dos dez anos de existência do Programa, em um processo de pesquisa coletiva - com o qual contribuíram todos os artistas que participaram do Vocacional - e são considerados *conceitos* essenciais à prática dialógica com o artista-vocacionado. *Conceito* tomado aqui na raiz etimológica do termo, que remete à palavra *agarrar*: o conceito é o nome capaz de agarrar-se ao seu objeto de maneira tateante e deslizante, em perpétuo devir escorregadio, em tentativas e ensaios constantes na busca por compreender e iluminar a realidade. Assim, se os princípios do Programa Vocacional são considerados conceitos e não regras, estes não constituem um manual, mas pressupostos pedagógicos, pontos de partida que definem nossa ação artístico/pedagógica, enraizados em *sementes* estabelecidas, mas em constante abertura e movimento no diálogo com os processos criativos instaurados pelas turmas e grupos vocacionais.

### **[ interrupção astronômica: constelações**

Os princípios do Programa Vocacional são propostos em perspectiva relacional, podendo-se dizer que formam uma constelação. O desenho desta constelação tem o

traçado que o processo criativo puder, souber e quiser desenhar.

Cabe observar que, na língua alemã, em que há uma vasta tradição filosófica de utilização do termo, há certo abuso do termo *Konstellation*, no sentido de não haver consciência do sentido original da palavra (“conjunto de estrelas”). Assim, Walter Benjamin, por exemplo, retraduz o latinismo *Konstellation* para o alemão *Sternbild*, “**imagem de estrelas**”, expressão esta que se caracteriza por um maior grau de exatidão: não se trataria apenas de um conjunto (con-stelação), mas de uma imagem, o que significa, em primeiro lugar, que a relação entre seus componentes, as estrelas, não seja apenas motivada pela da proximidade entre elas, mas também pela possibilidade de significado que lhes pode ser atribuída. As diferentes narrativas traçadas sobre os agrupamentos de estrelas através dos tempos seriam, assim, resultado de longas observações, ou então *considerações (con –siderações)*, termo este que tem como origem provável *sidera*, significando, portanto, leitura de estrelas.

Incansável, o pensamento começa sempre de novo, e volta sempre, minuciosamente, às próprias coisas. Esse fôlego infatigável é a mais autêntica forma de ser da constelação. Pois ao considerar um mesmo objeto nos vários estratos de sua significação, ela recebe ao mesmo tempo um estímulo para o recomeço perpétuo e uma justificação para a intermitência do seu ritmo. Ela não teme, nessas interrupções, perder sua energia, assim como o mosaico, na fragmentação caprichosa de suas partículas, não perde sua majestade. Tanto o mosaico como a constelação justapõem elementos isolados e heterogêneos, e nada manifesta com mais força o impacto transcendente, quer da imagem sagrada, quer da vontade. O valor desses fragmentos de pensamento é tanto maior quanto menor sua relação imediata com a concepção básica que lhes corresponde<sup>4</sup> ]

## CONSTELAÇÃO DE PRINCÍPIOS

### **Desenhos de nebulosas: o artista-orientador e o coordenador como mestre ignorante**

Em determinado trecho do livro *O Mestre Ignorante*, Rancière faz uma distinção entre duas atitudes, a do mestre socrático e a do mestre ignorante, mesmo com ambas propondo a formulação de perguntas:

*O socratismo é, assim, uma forma aperfeiçoada do embrutecimento. Como todo mestre sábio, Sócrates interroga para instruir. Ora, quem quer emancipar um homem deve interrogá-lo à maneira dos homens e não à maneira dos sábios, para instruir-se*

---

<sup>4</sup> BENJAMIN, Walter. *Origem do drama barroco alemão*. Lisboa: Assirio & Alvim, 2005, p. 54

*a si próprio e não para instruir um outro. E, isto, somente o fará bem aquele que, de fato, não sabe mais do que seu aluno, que jamais fez a viagem antes dele, o mestre ignorante.*

Fazer uma pergunta sobre o que realmente não se sabe é antes de tudo uma curiosidade aguçada por um aqui/agora. Nesse sentido, o trabalho é direcionado para uma observação contínua de si próprio para si próprio, pois o que estará em jogo é a possível alteração da própria percepção sobre um objeto. Essa reflexão pode ser vivenciada com a justaposição entre uma realidade esperada ou planejada para algum fim e a realidade do fenômeno observado. O contato entre esses dois universos poderá deixar em suspenso qualquer perspectiva de unidade do ser, qualquer relação pré-determinada com o outro, qualquer percepção condicionada, e como consequência disso, qualquer conhecimento adquirido ou construído até então; pois dificilmente haverá uma relação de causa e efeito entre o planejado e conhecido e o vivenciado e desconhecido. O que se estabelece são formas de diálogo entre plano e vida. Mesmo um especialista em determinada técnica, por exemplo, se verá sem saber o que fazer, se ele quiser instaurar um *processo criativo emancipatório*, pois terá que relativizar e, algumas vezes, até anular a metodologia já utilizada para que sua subjetividade seja produzida por sua curiosidade. Apesar de já ter feito muitas viagens, já ter acumulado experiências, ser considerado mestre, o mote não é intencionalmente elaborar uma nova viagem, mas como perceber e se relacionar com o percurso em que já se está. O mestre ignorante é um pesquisador/perguntador que não sabe nada sobre esse novo aqui/agora, que se re-conhece como ignorante: pronto à experiência da autoria de suas próprias inquietações. Tal “mestre” é um autor de inquietações.

### **Meteoros: o nomadismo no espaço público**

As discussões contemporâneas sobre nomadismo partem do ensaio *Tratado de nomadologia*, escrito pelos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari. O texto estabelece algumas diferenças entre dois jogos de tabuleiro: xadrez e *go*. No primeiro, há regras internas, cada peça/**objeto** traz consigo todas as possibilidades de movimento, todas suas **ações** inerentes, com a intenção de se ocupar o maior número de casas com o menor número de peças. O espaço é fechado, forma-se a estrutura de Estado, numa guerra codificada. No *go*, ao contrário, as peças/**objetos** são apenas discos com simples ordenações aritméticas em relação as posições que ocupam, com valores equânimes, e as **ações** são realizadas por outras pessoas (quem as move). O



espaço é aberto e valores externos são incorporados ao jogo, numa guerra sem limites de batalha. Para Deleuze e Guattari, o espaço do xadrez é a *polis*, e o do *go* é o *nomos*. A *polis* tem uma estrutura definida, e definidora, de objetos, agentes e ações – portanto, um território constituído -; no xadrez tem-se consciência dessa estrutura primeira, e o jogo consiste, a cada movimento das peças, num processo de codificação e decodificação do espaço da *polis*, sem jamais desconfigurá-lo. No *nomos* é o espaço impreciso, “esfumado”, sem uma estrutura definidora; no jogo *go*, cada lance da peças consiste num processo de territorialização e desterritorialização desse espaço, sem contudo, jamais atingir-lhe uma codificação plena – pois inexistente.

No inverno de 1987, a galeria *Clockhouse* abrigava a primeira exibição do projeto do *Homeless Vehicle*, do designer Krzysztof Wodiczko. Parecido com um carrinho de supermercado, construído com placas de alumínio, barras e grades de aço, e plexiglass, a primeira pergunta que suscitava era: *pra que serve isto?* O estranhamento aumentou quando alguns moradores de rua, que haviam participado das discussões e elaborações do projeto, começaram a utilizar o *Homeless Vehicle* (HV) nas ruas. Mas, afinal, *o que faz essa pessoa empurrando esse carrinho nas ruas da cidade?*

Num primeiro momento ocupam os espaços públicos, como monumentos, jardins, praças, imediatamente seguido de um policiamento (ou seria um *des POLIS ciamento*) dessas áreas, excluindo-os, assim, não só das esferas privadas das cidades como também da esfera pública. Os *evitados* ocupam então túneis de metrô, vãos sob as pontes e viadutos, buracos, e perambulam. Os *homeless* passam grande parte do dia caminhando. Sem ponto de partida, sem destino, são nômades caminhando pela malha urbana, e, poderíamos dizer, pelos seus interstícios.

A cidade está marcada por territórios e referências físicas – bairros, rios, edifícios, marcos, monumentos, praças – que servem como ordenadores do cotidiano urbano. Os usuários elegem alguns desses elementos, ligados à moradia ou local de trabalho, como referenciais na construção de seus mapas mentais. O *homeless* perde a casa como referência primeira. Seus mapas mentais são compostos segundo sua permanente circulação. Têm consciência dos pontos espaciais que conformam a cidade, mas os perdem como referências essenciais e afetivas. A única referência para o *evitado*, moral ou espacial, em última análise, é ele mesmo.

O *homelesses* assume a figura do nômade nos intestinos das cidades. No deserto, o nômade, sem referências físicas fixas para lhe guiar, caminha num terreno

que apaga seus rastros, fazendo com que possa andar numa pequena região, geometricamente, caminhando infinitamente. O nômade, como notam Deleuze e Guattari, é o **desterritorializado** por excelência, pois ele não deve ser definido pelo que se move, mas justamente pelo que não se move. Esta relação movente com aquilo que não se move, com os equipamentos públicos da cidade, é foco da pedagogia artística do Programa Vocacional.

A figura do *homeless* aproxima-se do trapeiro, sugerida como modelo artístico por Walter Benjamin. Para o filósofo alemão, o narrador não seria mais a figura do contador de histórias tradicional, seja o poeta épico seja o escritor realista, *mas seria a figura do trapeiro, do catador de sucata e de lixo*, este nômade 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.

Esse nômade sucateiro não tem por objetivo recolher os grandes feitos. Deve muito mais apanhar tudo aquilo que é deixado de lado como algo que não tem significação, algo que parece não ter importância nem sentido, algo com que a história oficial não sabe o que fazer. O que são esses elementos de sobra do discurso histórico? Aquilo que não tem nome, aqueles que não têm nome, o anônimo, aquilo que não deixa nenhum rastro, aquilo que foi tão bem apagado que mesmo a memória de sua existência não subsiste – aqueles que desapareceram tão por completo que ninguém lembra de seus nomes. Ou ainda: o nômade deveria transmitir o que a tradição, oficial ou dominante, justamente não recorda. Essa tarefa paradoxal consiste, então, na transmissão do inenarrável, numa fidelidade ao passado e aos mortos (mesmo que ainda vivos), mesmo –principalmente – quando não conhecemos nem seu nome nem seu sentido.

Este nômade é um recolhedor de restos. Com aquilo que é jogado fora, rejeitado, esquecido, com os traumas que todos querem apagar, com esses rastros/restos de uma civilização do desperdício e, ao mesmo tempo, da miséria, os nômades constroem suas coleções e suas memórias. Dentro do mesmo espaço ocupado pela *polis*, mas desagregado dela, este nômade *evitado* ocupa o *nomos*, espaço impreciso, “vagabundo”. Faz seus caminhos nos interstícios da cidade.

Outra das inúmeras formas nômades de habitar a cidade foi chamada pelo Movimento Situacionista de deriva. O pensamento situacionista, movimento urbanístico das décadas de 50 e 60, propunha a mudança de uma atitude passiva frente ao espaço público para uma atitude ativa, lúdica. Tal atitude impediria fazer do

complexo urbano um espetáculo, seja através da sua espetacularização por meio da transformação da cidade em museu ou patrimônio imaterial, ou através da urbanização desenfreada, desconsiderando a organicidade da vida local.

Quando os habitantes passarem de simples espectadores a construtores, transformadores e “vivenciadores” de seus próprios espaços, isso sim impediria qualquer tipo de espetacularização urbana (...). O pensamento urbano situacionista estaria então baseado na idéia de construção de situações. (...) Uma situação construída seria então um “momento da vida, concreta e deliberadamente construído pela organização coletiva de uma ambiência unitária e de um jogo de acontecimentos.

Refletir sobre o espaço público e novas maneiras de o apreciar, confrontar, compreender, ressignificar era o que pretendiam os situacionistas, por meio da prática da deriva e da psicogeografia, um estudo dos efeitos do meio geográfico sobre o comportamento afetivo das pessoas. A deriva era um comportamento experimental frente às condições socioculturais urbanas, um andar sem funcionalidade, a construção de um itinerário não-utilitário, um caminhar sem rumo capaz de criar situações que, a grosso modo, re-significa os espaços.

Para o Programa Vocacional não há sentido a atividade pela atividade, o exercício pelo exercício e a dicotomia entre teoria e prática. A relação direta de retroalimentação entre psicogeografia e deriva, pode servir como exemplo de relação entre um momento específico do processo e a elaboração de um procedimento; e tudo para a transformação de habitantes espectadores em habitantes vivenciadores, nômades. Nesse sentido, a deriva pode ser experimentada no programa como mais uma possibilidade de nomadismo, sendo muito mais do que sair na rua para andar sem uma profunda reflexão sobre a continuidade da investigação artístico/pedagógica. Mesmo porque os modos de andar possuem uma razão de ser, uma necessidade específica e delineada, uma inquietação temporária dentro do *processo criativo emancipatório* instaurado. Ao mesmo tempo, essa razão de ser, essa necessidade, essa inquietação também criam e re-criam infinitas formas de deambular.

Para Deleuze e Guattari, todas as espécies de nomadismo têm a capacidade infinita de desarranjar o estabelecido e de produzir multiplicidades. Ao contrário dos campos gravitacionais que a si tudo arrastam, a ciência nômade tem no movimento a sua potência e sua capacidade de desterritorialização. Não há regra, há uma prática e um modo de vida, que perpassam as estruturas e são irreduzíveis a elas, para não dizer contrapostos. O que define o espaço livre é a abertura às múltiplas formas de

existência, a respiração com o mais possível de ar nos pulmões; não há objetivos que não sejam a potencialização da vida e o enriquecimento da existência.

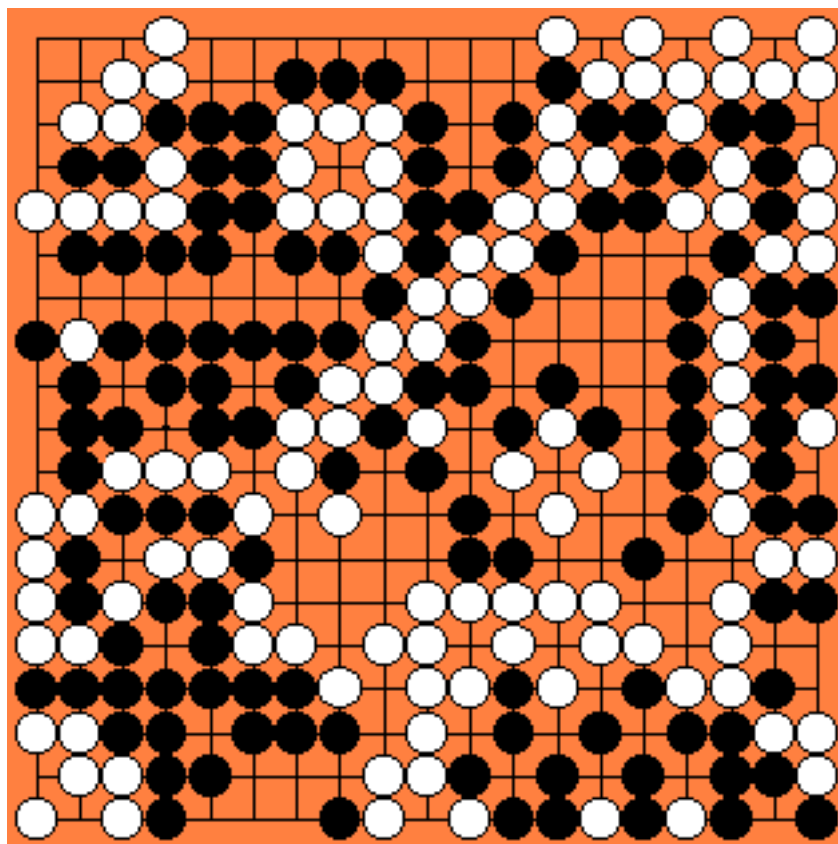
*A vida do nômade é intermezzo; é na borda que se dão os contatos, é na margem que estão abertas as possibilidades, é aí, justamente neste não-lugar, que é também intensivo e afetivo, que a articulação com o Fora permite uma produção nomádica da existência e a emergência do singular. Talvez sejam os fenômenos fronteiros onde a ciência nômade exerce uma pressão sobre a ciência de Estado. É nômade todo processo (político, coletivo, individual, psíquico, etc) que traça uma linha de fuga aos aparelhos do Estado sedentário e de seus subprodutos. Por isso, a itinerância do processo constitui mesmo a formação do dito espaço liso, por meio da efetivação de um movimento absoluto, sempre no plano das intensidades.*

O grande feito do nômade é sua capacidade de se reterritorializar na própria desterritorialização. Em outras palavras, a construção de novos territórios (existenciais) pelo nômade não retorna sempre aos espaços de outrora, mas perfaz um movimento de desterritorialização, na medida em que abandona os territórios atuais para a construção dos novos.

O nômade não tem pontos, trajetões, nem terra, embora evidentemente ele os tenha. Se o nômade pode ser chamado de o Desterritorializador por excelência, é justamente porque a reterritorialização não se faz *depois*, como no migrante, nem em *outra coisa*, como o sedentário (com efeito, a relação do sedentário com a terra está mediatizada por outra coisa, regime de propriedade, aparelho de Estado...). Para o nômade, ao contrário, é a desterritorialização que constitui sua relação com a terra, por isso ele se reterritorializa na própria desterritorialização. É a terra que se desterritorializa ela mesma, de modo que o nômade aí encontra um território. A terra deixa de ser terra, e tende a tornar-se simples solo ou suporte. A terra não se desterritorializa em seu movimento global e relativo, mas em lugares precisos, ali mesmo onde a floresta recua, e onde a estepe e o deserto se propagam. (Gilles Deleuze e Félix Guattari, Mil Platôs)

O habitar nômade, quando proposto como princípio do Programa Vocacional para a relação com os equipamentos públicos da cidade, pretende ser capaz de, através destas infinitas linhas de fuga que formam a prática artística, produzir novos territórios, físicos e imaginários, na cidade, abandonando uma relação sedentária com o espaço público. Esta produção de territórios nômades não é construção, mas é sim

movimento, diálogo em perpétuo trânsito, viagem e errância.



o tabuleiro do jogo go

### **Estrela polar Ursa Maior: a ação cultural**

A obra mais famosa de Sergio Buarque de Holanda, *Raízes do Brasil*, é conhecida por interpretar o Brasil como o espaço em que as normas que regem a formação das burocracias e dos Estados europeus já nasceriam invertidas, a partir de um processo de colonização que transformou o território em um enorme entreposto comercial das nações capitalistas avançadas. Por aqui, a sociabilidade da mercadoria seria a única lei absoluta, presente desde o surgimento das estruturas de poder, confundindo o paternalismo e a racionalidade, cumprindo apenas a lei do valor.

Assim, para Sergio Buarque, os percalços e entraves na formação do Estado brasileiro, incapaz de exercer o poder através da impessoalidade e da formalidade, geraria por aqui a figura do *homem cordial*. O homem cordial, fantasma e metáfora que permearia nossas relações sociais, é moeda que tem em uma face o favor e na

outra a violência. A cordialidade do brasileiro se alimentaria de uma estrutura de dominação baseada nas relações pessoais e no privilégio, em trocas de favores que, sob a nuvem do jeitinho, esconderiam a mais brutal crueldade.

Ao estabelecer como um dos seus princípios a ação cultural, o Programa Vocacional provoca seus participantes a habitarem de forma nômade neste espaço público contraditório, em que muitas vezes as relações cordiais preponderam. Espera-se que a ação cultural seja um princípio de transformação deste espaço cordial. Aqui o nomadismo de Antígone pode nos ajudar. Para Sergio Buarque, o conflito entre Antígone e Creon seria o símbolo da separação entre os valores privados, representados por Antígone, e os valores públicos, representados por Creon. O Brasil, no entanto, não comportaria este conflito: nossa formação histórica construiu-se sobre a ausência deste limites o que muitas vezes faz do espaço público um território regido por regras e interesses privados.

No entanto, mesmo identificando tais contradições, este material norteador sugere a permanência e atualidade do nomadismo de Antígone. O gesto aparentemente fútil de “lançar uma leve camada de poeira” sobre o corpo do irmão morto para depois fugir tem, na verdade, profunda eficácia simbólica. Gestos simbólicos de resistência podem ser, se entrelaçados à condução de processos criativos, encarados no âmbito do Programa Vocacional como ações culturais. O irreduzível “não” de Antígone pode ser visto como positividade se voltarmos a atenção para o conceito de ação cultural: ações capazes de interromper, de desviar o fluxo cotidiano dos hábitos e valores aprisionados pela indústria cultural, permitindo que linhas de fuga nômades possam expressar suas vozes dissonantes.

A ação cultural como conceito agarra-se diretamente à produção simbólica de um grupo, à prática, reflexão e apropriação dos seus meios e modos de produção. Além da simples propagação de produtos institucionalizados ou midiaticizados e da mera formação de técnicos de espetáculos, a ação cultural tateia a possibilidade intrínseca de *inserir-se no mundo e começar uma história própria* (Arendt 2003: p.199).

É através da ação e do discurso que os homens se distinguem e é nessa distinção que se apresentam na pluralidade da esfera pública - o espaço dos interesses coletivos, gerando novas possibilidades de criações de mundo, numa interação circular que relaciona particularidades e coletividades, imprimindo novos movimentos à história.

O Programa Vocacional, enquanto parte de uma política pública de cultura, tem o

compromisso ético de compreender-se e colocar-se como instaurador de ambientes possibilitadores de tais práticas, na instauração de processos criativos em arte que abracem as contradições e conflitos do debate público. Ao se criarem disposições mentais mais flexibilizadas, impulsionam-se os indivíduos à produção de novas subjetividades e construções de sentidos, em *processos emancipatórios* capazes de constelar novas possibilidades de ser e estar no mundo.

### **Quasares: as relações entre forma e conteúdo**

O pintor holandês Piet Mondrian dedicou grande parte de sua investigação estética à busca de uma síntese matemática da realidade. Boa parte da sua pintura compreende telas onde linhas ortogonais definem espaços a serem preenchidos ou não por cores primárias. Uma de suas inquietações primordiais foi sobre a existência das linhas retas na natureza. Não havia nenhuma.

Investigar as relações entre forma e conteúdo significa investigar a própria construção artística. A gênese do processo criativo está no silêncio vivo dos espaços vazios, ocupados por existências e não existências e definido pela tensão entre umas e outras, reside no campo da experimentação e da reflexão sobre a tensão entre o que se é e o que se observa através do mundo e sobre o diálogo que este movimento produz e propõe coletivamente.

“Os indutores de jogo não se encontram nem totalmente no interior dos indivíduos, nem totalmente no exterior. Uma parte de nossa reflexão recai sobre as zonas intermediárias entre o dentro e o fora, sobre a manifestação de subjetividades que vão ao encontro de imagens do mundo, por ocasião do processo de criação.” (Jean-Pierre Ryngaert: 2009, p.42)

Para o Programa Vocacional as relações entre forma e conteúdo residem no campo simbólico. Na tensão entre as perturbações do meio externo e a coerência interna de um conjunto de escolhas artísticas observam-se vários modos de compensação dessa relação. No universo dos seres vivos, a adaptação ao frio, por exemplo, não implica simplesmente no espessamento de pele e músculos por determinada espécie, mas também, por exemplo, no modo como os animais se

reconhecem entre si. Da mesma maneira, estabelecer relações entre forma e conteúdo implica em reorganizar visões de mundo e as maneiras pelas quais elas se expressam. Investigar as relações entre forma e conteúdo implica em tornar conscientes as escolhas geradas ao longo dos processos de criação, na construção de linguagens e sentidos que buscavam responder ao indagar-se a respeito da realidade.

### **[ Interrupção meio à deriva: memória vocacional**

*pegada 1:* É possível perceber, na atividade de muitas turmas e grupos vocacionais, que muitas vezes este entrelaçamento entre forma e conteúdo não acontece. Este fato não é em si bom ou ruim mas podemos chamá-lo, pedagogicamente, de contradição. A contradição, que pode ser definida como a coexistência una e múltipla de contrários, gera movimento.

*Movimento 1:* A contradição entre um conteúdo específico, *algo* que um coletivo queira expressar, e sua expressão formal, a maneira, *o como* um grupo de artistas quer comunicar-se artisticamente, muitas vezes leva ao emudecimento. Mas o ruído desta contradição pode ser aproveitado: o estudo de diversas formas da tradição estética pode revelar ao mestre ignorante e aos participantes do processo que existem outras maneiras de se habitar uma forma, ou diversas formas diferentes de se exteriorizar um conteúdo.

*Movimento 2:* Talvez a questão mais simples de todas possa ser formulada agora, sem medo: o que o artista vocacionado quer dizer para o mundo? A forma escolhida para expressar este discurso poético é capaz de expressão? ]

### **O aglomerado das plêiades: o registro e a memória dos processos**

Historicamente, o Programa Vocacional cataloga as estrelas antigas, brilhantes, pequenas, anãs, azuis ou frias em riquezas de suportes e possibilidades de ligações e leituras a partir de experiências vividas e compartilhadas em seus processos artísticos e/com pedagógicos.

A partir das primeiras práticas com o uso do *protocolo* empreendidas entre AOs e vocacionados ainda no Projeto Teatro Vocacional, em 2001 inicia-se uma investigação sobre a memória dos processos, as possibilidades de reflexão sobre e



recriação dos mesmos a partir da criação, manipulação e apreciação dos seus registros.

Registrar a memória de um processo significa entrar em contato com a natureza do tempo, ao constituir-se numa construção e reconstrução constantes de sentidos para a experiência coletivamente empreendida. Tornar-se consciente implica no desenvolvimento da identidade e da memória e, no entanto, tais fatores constituem-se de maneira dinâmica, num trânsito constante entre a experiência vivida e as percepções individuais e coletivas que se criam em torno dela.

Construir a memória de um processo, por meio de registros constantes em suportes e maneiras diversas, implica assim em encontrar possibilidades narrativas que tornem o processo criativo coletivamente consciente, por meio do confronto e apreciação ativa de materializações possíveis que refletem instantes de experiência ao longo do processo.

Quando eu despertava assim, e meu espírito se agitava, sem sucesso, tentando saber onde eu me encontrava, tudo girava a meu redor na escuridão: as coisas, os países, os anos. Meu corpo, entorpecido demais para se mover, procurava reconhecer, pela forma de seu cansaço, a posição de seus membros, para perceber a partir deles a direção da parede, o lugar dos móveis, para reconstruir e nomear o local em que se encontrava. Sua memória, a memória de suas costelas, de seus joelhos, de seus ombros, apresentava-lhe sucessivamente os vários quartos em que dormira, enquanto em torno dele rodopiavam nas trevas as paredes invisíveis, mudando de lugar conforme o cômodo imaginado. O que um dia cobriu a terra não está mais sobre ela, mas abaixo; para visitar a cidade morta, não basta uma mera excursão – é preciso fazer escavações.. (MARCEL PROUST, *Em busca do tempo perdido*)

Para Proust, o espaço da memória deve ser salvo do naufrágio da história que, veloz nos determina e emudece: a experiência da memória envolve uma escavação, uma construção em que nossos corpos e afetos estão engajados, fazendo da memória o espaço “*em que os acontecimentos se tecem no entrelaçar de sons, cheiros, imagens, traumas e apagamentos*”. Este entrelaçar poético de sentidos que forma o tecido da memória é também metáfora precisa de cada processo criativo que, ao despertar sua capacidade poética de rememoração, pode aprofundar, rever e refletir sobre as práticas emancipatórias vividas .

### **Terra: Apreciação / Contemplação**

As constelações, definidas como agrupamentos imaginários de estrelas, sempre

fascinaram o homem que, intrigado com a esfera celeste, desde os tempos mais remotos, empenha-se, obsessivamente, em decifrar os enigmas do universo. Visíveis a olho nu ou com a ajuda de lentes e aparelhos inventados pela demanda investigatória desse olhar inquiridor, estrelas e constelações vieram habitar, por signos e narrativas, os mapas e os mitos. A alma do homem encontrou, nesses sinais luminosos vindos do céu, índices misteriosos que o instigaram à elaboração de histórias que intentavam desvelar os enigmas da cosmogonia, da origem e do destino final do universo, da vida e da humanidade.

Os primeiros registros de constelações encontrados datam de 4000 A.C. em pinturas de vasos sumérios. Antes que o ritmo agitado e a luz artificial da vida moderna atrapalhassem a observação demorada e detalhada do espaço, percebeu-se uma regularidade no movimento cíclico de um grande número das estrelas visíveis que rotavam, em agrupações permanentes, formando certos padrões. Dessa regularidade dos corpos celestes, o homem criou um sistema que o ajudou a pôr ordem na compreensão do mundo em que devia sobreviver, principalmente no que concerne aos conceitos de tempo e de espaço. A partir daí, ele associou determinados tempos e movimentos cósmicos com a época dos plantios e das colheitas, que evoluiu na criação do calendário das sociedades mais complexas e encontrou, na constância da forma e movimento desses grupos de astros, um sentido de direção e de orientação para as viagens de expansão terrestres e marítimas.

Os pontos mais brilhantes desses grupos de estrelas, que se destacavam ao olhar do observador, estimularam a imaginação do homem a traçar linhas que os interligassem formando figuras e narrativas significativas segundo as épocas e os lugares. Assim como organizar desenhos no céu a partir da combinação de estrelas, a apreciação/contemplação é um exercício ativo de imaginação. Tal exercício exigiria assim a transformação do espectador de *consumidor* a *consumador* da obra artística.

O espectador da apreciação/contemplação não é qualquer espectador. É o espectador que testemunha o seu próprio processo de criação, que contempla materiais artísticos em devir, que estão surgindo na medida em que o processo artístico - provocado pelo artista-orientador como mestre ignorante - se desdobra. Chamaremos tal espectador consumidor de *espectador em processo*.

Para falarmos com o teórico russo Mikhail Bakhtin, este espectador,

consumador da experiência da apreciação/contemplação, deve viver a *atividade da forma*. Para ele, o fenômeno artístico, caracterizado pela forma de um conteúdo, não é um objeto fixo mas um processo infinito em que se relacionam artista e espectador:

Na forma eu encontro a mim mesmo, minha atividade produtiva de formalização, eu sinto vivamente meu movimento criador do objeto, sendo que não só na primeira criação, não só na execução pessoal, mas também na contemplação da obra de arte: eu devo experimentar-me, numa certa medida, como criador da forma, para realizar inteiramente uma forma artisticamente significativa enquanto tal.(...) É na forma que eu canto, narro, represento, por meio da forma eu expresso meu amor, minha certeza, minha adesão (*Questões de literatura e de estética*)

Só porque vemos ou ouvimos algo não quer dizer que já percebemos sua forma artística; é preciso fazer do que é visto, ouvido e pronunciado a expressão de nossa relação ativa com a obra, é preciso ingressar como criador no que se vê, ouve e pronuncia, e desta forma superar o caráter de coisa da forma: ela deixa de existir no nosso exterior como um material percebido e organizado de modo cognitivo, transformando-se na expressão de uma atividade criadora que penetra na obra e a transforma. Deste modo, durante a apreciação/contemplação de um material que foi gerado pelo processo criativo, o espectador em processo não permanece no exterior de si, como o enunciado de outrem, que é preciso apenas ouvir e cujo significado prático ou cognitivo é preciso apenas compreender; mas faz do que lhe é apresentado o seu próprio enunciado, domina o ritmo, as imagens, as articula e recria a narração, tudo como a expressão adequada da sua própria relação com a obra.

Para que o espectador em processo viva a apreciação/contemplação é preciso que apreenda e experimente o objeto estético sinteticamente, no seu todo, compreendendo a forma e o conteúdo em suas inter-relações: compreendendo a forma como forma do conteúdo, e o conteúdo como conteúdo da forma. Perceber o objeto não como uma coisa, mas como uma relação na qual este espectador em processo se sente como sujeito ativo. Bakhtin fala em *ato* para definir a relação da obra de arte com o seu receptor: *ato-pensamento, ato-ação, ato-sentimento, ato-desejo*. O sujeito da apreciação/contemplação é assim um espectador *em ato*.

O crítico de arte David Sylvester, em ensaio sobre a pintura tardia de Paul Klee, observa que seus quadros caracterizam-se por uma aglomeração de signos que não possui início ou fim, já que parece poder ir além dos limites da tela ou do papel, e não possui um eixo, um ponto focal em que o olho pudesse repousar para ver o

quadro, situando-se em torno deste ponto, como um todo ordenado.

Deparando-se com um labirinto incoerente ou às vezes com uma confusa dança de cores, o espectador tenta compreender o quadro fixando o olhar num ponto focal para onde todos os signos estejam orientados. No entanto, encontra, como diria Gertrude Stein: “ uma composição que não tinha nem início nem fim, na qual um canto era tão importante quanto outro”. Na pintura tardia de Klee, cada ponto é tão crucial quanto qualquer outro e nunca há um ponto no qual o olho do espectador possa finalmente repousar. Segundo Sylvester:

Logo o espectador descobre que esse movimento do olho de signo para signo o puxa, em imaginação, para dentro do quadro. Ele se rende a essa atração magnética, entra em algum ponto do quadro e começa a percorrê-lo. É então que a pintura começa a se tornar legível e articulada. Ele encontra um signo e pára, move-se ao longo dele e descobre que ele lhe indica a direção a tomar em seguida, o próximo signo a ser encontrado. E assim segue o seu caminho, frequentemente retornando a um signo que já visitou para descobrir que este agora significa algo diferente do que significava quando fora abordado numa outra direção.

Este circular do espectador em processo pelo quadro significa habitar a obra, como o passeio de Lenz pelas montanhas (relatado por Büchner), experimentando o espaço de aventura que esta propõe.

O passeio do esquizofrênico: é um modelo muito melhor que o neurótico deitado no divã. Um pouco de ar livre, uma relação com o exterior. Por exemplo, o passeio de Lenz reconstituído por Büchner. É algo de muito diferente dos momentos em que Lenz está em casa do seu bom pastor que o obriga a tomar uma posição social em relação ao Deus da religião, em relação ao pai e à mãe. Nas montanhas, pelo contrário, sob a neve, ele está com outros deuses ou sem deus nenhum, sem família, sem pai nem mãe, com a natureza (GILLES DELEUZE e FELIX GUATTARI, *O Anti-Édipo*)

A apreciação/contemplanção pode propiciar o acúmulo e a justaposição de uma multiplicidade de visões sobre o processo de criação artística, produzindo as percepções de um *espectador em processo* durante as diferentes etapas de um passeio que habita os materiais artísticos criados, modificando a sua noção cotidiana de espaço e de tempo. O *espectador em processo* se depara com signos sucessivamente em sua jornada pela obra que, não sendo mais limitada por sua moldura original, é como um caminho, que muda em estrutura à medida que o espectador o percorre no tempo, em que o espaço é criado pelo movimento do espectador e cujo espectador em processo é sempre o ponto focal. A obra torna-se assim perpétuo devir e o *espectador em processo* precisa projetar-se para dentro deste fluxo, pois interpretá-lo consiste em

habitar tal devir.

Como reflexão sobre os processos criativos, a apreciação/contemplação requer tempo. É um convite a participar da experiência vivida e, para isso, faz-se necessário retirar a posição fixa de julgamento. A apreciação/contemplação equivale assim a uma experiência de abertura, “que nos conduz ao abandono do *curso ordinário das coisas* e que nos faz ultrapassar as formas percebidas. (...) A incursão no movimento das imagens permite-nos o alargamento da existência” (Bachelard, em Paiva: 2005 p.128-129).

O Programa Vocacional propõe cinco vetores nesse movimento:

- Apreciação/contemplação como uma experiência: qual o tempo-espaço que poderia gerar uma experiência?
- necessidade de se **praticá-la** cotidianamente, sobre os procedimentos propostos e sobre o próprio processo;
- requer **foco**: os focos de apreciação definem os elementos da cena e as relações entre os signos que compõem a linguagem e o sentido. Compreender as escolhas feitas na constituição de uma obra: **como a seleção de elementos gera uma dramaturgia**;
- apreciação como prática que gere **materialidade**: por exemplo, uma discussão que gera uma instalação;
- apreciação é mais **descritiva** que interpretativa: não se trata de colocar um julgamento sobre a obra, mas é pela observação, descrição e reflexão sobre a constituição e relação entre os elementos que se chega ao entendimento sobre a obra e a ultrapassa.

## Poética pedagógica

### Em busca de uma pedagogia ignorante comum/mensagem em uma garrafa

*O mestre ignorante*, livro de Jaques Rancière, promove a reflexão sobre a teoria excêntrica e o destino estranho de Joseph Jacotot, um professor francês que, no início do século XIX, agitou o mundo acadêmico ao afirmar que uma pessoa ignorante poderia ensinar a outra pessoa ignorante o que ambas não conheciam,

proclamando a igualdade de inteligências e exigindo a emancipação intelectual no lugar da sabedoria recebida no que diz respeito à educação do que os Iluministas chamavam de “as classes mais baixas”. Sua teoria caiu no esquecimento em meados do século XIX. Rancière achou necessário reavivá-la em 1980 para instigar o debate sobre a educação e suas balizas políticas.

Para Rancière, o conhecimento fundamental que o mestre tradicional possui é o “conhecimento da ignorância”. É o pressuposto de uma lacuna radical entre duas formas de inteligência. Este também é o conhecimento fundamental que ele transmite ao aluno: o conhecimento de que as coisas devem ser explicadas a ele para que ele entenda, o conhecimento de que ele não consegue aprender sozinho. É o conhecimento da sua incapacidade. Deste modo, a instrução progressiva é a verificação sem fim do seu ponto de partida: a desigualdade. Esta verificação sem fim da desigualdade é o que Jacotot chama de *processo de embrutecimento*. O oposto do embrutecimento é a *emancipação*. Emancipação é o processo de verificação da igualdade de inteligência. Isto significa que não há lacuna entre duas formas de inteligência.

Este trabalho poético de *tradução* é a primeira condição para qualquer aprendizado. A emancipação intelectual, como concebida por Jacotot, significa a atenção e a declaração daquele poder igual de tradução e contra-tradução. A emancipação traz uma idéia de distância oposta àquela embrutecedora. Animais falantes são animais distantes que tentam se comunicar através da floresta de signos. É este senso de distância que o “mestre ignorante”, o mestre/vocacional, – o mestre que ignora a desigualdade – está ensinando. A distância não é um mal que deve ser abolido. É a condição normal da comunicação. Não é uma lacuna que demanda um especialista na arte de suprimi-la. A distância que a pessoa “ignorante” precisa atravessar não é a lacuna entre sua ignorância e o conhecimento do mestre; é a distância entre o que ela já conhece e o que ela ainda não conhece, mas pode aprender pelo mesmo processo. Para ajudar seu aluno a atravessar esta distância, o “mestre ignorante” não precisa ser ignorante. Ele só precisa dissociar seu conhecimento do seu domínio. Ele não ensina o conhecimento dele aos alunos. Ele inspira estes alunos a que se aventurem pela floresta, digam o que estão vendo, digam o que eles pensam sobre o que já viram, verifiquem isto e assim por diante. O que ele ignora é a lacuna entre duas inteligências, entre alguém mais capacitado e alguém menos capaz.

O mestre tradicional, pelo contrário, pressupõe que aquilo que o aluno aprende

é precisamente o que ele ensina. Esta é a noção de transmissão do mestre: existe algo de um lado, em uma mente ou em um corpo – um conhecimento, uma capacidade, uma energia – que deve ser transferido para o outro lado, para outro corpo ou mente. A pressuposição é que o processo de aprendizado não é simplesmente o efeito de sua causa – ensinar – mas a transmissão mesma da causa: o que o aluno estuda é o conhecimento do mestre. Esta identidade entre causa e efeito é o princípio do embrutecimento. Em contrapartida, o princípio da emancipação é a dissociação entre causa e efeito. O paradoxo do mestre ignorante está aí. O aluno do mestre ignorante aprende o que o mestre não sabe, já que o mestre sugere ao vocacionado que procure alguma coisa e reconte tudo o que descobriu no caminho, enquanto o mestre, artista-orientador, verifica se ele está realmente procurando. O aluno aprende alguma coisa como um efeito do ensinamento do mestre. Mas ele não aprende o conhecimento do mestre.

Para evitar o embrutecimento é preciso que exista algo entre o mestre e o aluno. A mesma coisa que os conecta deve também separá-los. Jacotot colocou o livro como o algo que fica no meio. O livro é a coisa material, exterior tanto ao mestre quanto ao aluno, através do qual é possível verificar o que o aluno viu, o que ele disse a respeito, o que ele pensa sobre o que disse. Para o Programa Vocacional, esta conexão comum é a *pesquisa*, as perguntas comuns que serão investigadas pelo artista-orientador e seu coletivo vocacionado, em um caminhar tateante pela floresta do mundo sem que se saiba o caminho de saída.

Tal processo artístico-pedagógico é também político porque questiona a divisão hegemônica dos poderes. Tal processo vocacional propõe, em si mesmo, o poder de cada vocacionado traduzir do seu próprio modo aquilo que está vivendo. É o poder de conectar o que vêm com a aventura intelectual que faz com que qualquer um seja parecido com qualquer outro, desde que o caminho dele ou dela não se pareça com o de mais ninguém. O poder comum é o poder da igualdade de inteligências. Este poder une os indivíduos na mesma medida em que os mantém separados uns dos outros; é o poder que cada um de nós possui na mesma proporção para abriremos nosso próprio caminho no mundo. O que tem que ser colocado à prova pelas nossas performances – seja ensinar ou atuar, falar, escrever, fazer arte, etc. – não é a capacidade de absorção de conteúdos de um coletivo, mas a capacidade de percorrer inquietações próprias, a capacidade que faz qualquer um igual a todo mundo. Esta capacidade atravessa distâncias imprevisíveis e irredutíveis. Ela atravessa um jogo

imprevisível e irredutível de associações e dissociações.

Associar e dissociar em vez da transmissão de conhecimento – isto poderia ser o princípio de uma emancipação do artista vocacionado, o que significa a emancipação de qualquer um de nós como criador. A condição do vocacionado não é uma passividade que deve ser transformada em atividade. É nossa situação normal. Nós aprendemos e ensinamos, atuamos e sabemos, como espectadores que ligam o que vêem com o que já viram e relataram, fizeram e sonharam. Não existe meio privilegiado, assim como não existe um ponto de partida privilegiado. Em todos os lugares há pontos de partida e pontos de virada a partir dos quais aprendemos coisas novas, se dispensarmos primeiramente o pressuposto da distância, depois, o da distribuição de papéis e, em terceiro, o das fronteiras entre os territórios. Nós não precisamos transformar vocacionados em artistas. Nós precisamos é reconhecer que cada vocacionado já é um criador em sua própria história e que cada criador é, por sua vez, espectador do mesmo tipo de história. Não precisamos transformar o ignorante em instruído ou, por mera vontade de subverter coisas, fazer do aluno ou da pessoa ignorante o mestre dos seus mestres.

O processo artístico-pedagógico vocacional deve ser capaz de provocar uma reconfiguração da relação mesma entre fazer, ver e dizer. Tornando-se criador, cada vocacionado subverte a já estabelecida partilha do sensível, que diz que aqueles que ignoram não têm tempo nem possibilidade para se perguntar, para passear, pesquisar ou olhar ao acaso, que os membros de um corpo coletivo não têm tempo de se tornar indivíduos. É isso que emancipação significa: o embaçamento da oposição entre aqueles que olham e aqueles que agem, entre os que são indivíduos e os que são membros de um corpo coletivo.

Compreender o sentido desta emancipação também significa colocar em jogo outro tipo de conhecimento, que não é baseado no pressuposto de qualquer diferença, mas no pressuposto da semelhança. Não existe distância a vencer entre intelectuais e ignorantes, criadores e espectadores, não existe, neste caso, distância entre duas populações, duas situações ou entre quem ensina e quem aprende. Pelo contrário, há uma semelhança a ser reconhecida e colocada em jogo na própria produção de conhecimento. Colocar isso em jogo significa rejeitar as fronteiras entre disciplinas e os saberes, entre teoria e prática. Embaçar as fronteiras entre disciplinas teóricas, entre teoria e prática, também significa embaçar a hierarquia entre os níveis de discurso, entre a experiência artística e sua reflexão. Não há no processo do



mestre/vocacional, metadiscorso explicando a verdade de um discurso de nível inferior. O que há é um trabalho de tradução, mostrando como vivências empíricas e reflexões teóricas e conhecimentos artísticos se traduzem mutuamente (reflexão entendida aqui como retomar o próprio pensamento, pensar o já pensado, voltar para si mesmo e colocar em questão o que já se conhece). Produzir um novo conhecimento significa inventar a forma idiomática que torna a tradução possível. Cada mestre/vocacional terá que produzir um discurso que seja legível para aqueles que farão sua própria tradução a partir do ponto de vista da sua própria aventura.

Artistas, como pesquisadores, constroem o palco onde a manifestação e o efeito das suas habilidades se tornam dúbios na medida em que eles moldam a história de uma nova aventura em um novo idioma. O efeito do idioma não pode ser antecipado. Ele demanda encarar cada vocacionado como um interpretador ativo, que oferece suas próprias traduções, que se apropria da história para si mesmo e que, finalmente, faz a sua própria história a partir da experiência vivida no Vocacional. Uma comunidade emancipada é, na verdade, uma comunidade de criadores de história e de tradutores.

## **Sobre as Ações Artístico-Pedagógicas**

*“O imperador amarelo viajou para o norte, além do lago vermelho, escalou a montanha no país do inverno e olhou para o sul; voltando desta viagem perdeu sua pérola mágica. Então o imperador enviou **Clareza-visão** procurar a pérola, mas ela não a achou. Enviou **Força-pensamento** para procurá-la, mas ela não a achou. Por fim enviou **Sem-intenção**, e ela achou a pérola.” Realmente curioso”, disse o imperador, “que **Sem-intenção** tenha conseguido achá-la”.<sup>5</sup>*

As ações artístico-pedagógicas devem ser entendidas como ferramentas de trabalho, que podem ser utilizadas pelas equipes a partir de sua observação sobre os processos que desenvolvem junto às turmas e/ou grupos pelos quais é responsável. Neste sentido, é fundamental o seu discernimento sobre esses mesmos processos.

---

<sup>5</sup> CHUANG, Tse; A Pérola; (seguidor de Lao Tse; China, século IV AC)

Diferente dos anos anteriores, em 2010, as ações artístico-pedagógicas oficiais, foram flexibilizadas em relação ao momento de serem realizadas, entretanto para a edição de 2011, é importante que esta flexibilização parta de uma necessidade real, para que elas aconteçam em sua plenitude na construção de sentidos, impulsionando assim as demais ações.

Como consequência dessa “**flexibilização consciente**”, teremos a ênfase na atitude do artista orientador como um pesquisador da linguagem e da pedagogia artística, uma maior autonomia das equipes atuantes nas diferentes regiões da cidade e fortaleceremos o interesse em abrir o diálogo entre os projetos Programa Vocacional, principalmente com os que abrigam os coletivos constituídos nos equipamentos: o Projeto Vocacional Encenação e o Projeto Vocacional Apresenta.

### **Sobre a natureza das ações**

#### **Artista Orientador Visita**

Compartilhar a experiência de procedimentos artístico-pedagógicos.

Reflexão: Quando um exercício se transforma em procedimento artístico pedagógico?

#### **Ação Processos Criativos**

Compartilhar publicamente procedimentos artístico-pedagógicos a partir das investigações dos processos criativos.

Reflexão: Quais as relações entre procedimento artístico-pedagógico e material artístico?

#### **Ação Mostra**

Expor ao público acontecimentos artísticos, acompanhados de procedimentos diversos de apreciação, resultantes do processo desenvolvido ao longo dos meses de trabalho.

Reflexão: Quando uma mostra se transforma em um procedimento artístico pedagógico?

#### **Ação Vocacional em Rede**

Refletir sobre os conceitos e ações fundamentais do Programa Vocacional em parceria com gestores e coordenadores de cultura dos equipamentos e vocacionados. Tal ação pode ou não envolver diversas linguagens e diversas equipes de coordenação.

Reflexão: Como tornar o Vocacional em Rede uma ação de deriva no espaço público?

Como em todas as edições do Programa Vocacional, as mostras não têm caráter espetacular, pelos próprios princípios do trabalho artístico pedagógico, elas fazem parte de todo um processo, não visando de maneira alguma serem conclusivas.

Dentro desta visão, as mostras podem também ser flexibilizadas em relação ao momento de sua realização, entretanto não podemos esquecer que ela envolve uma logística numa esfera maior, quanto ao transporte, lanche e divulgação.

### **Sobre o Planejamento**

*"Caminhar com as próprias pernas é a maneira de se iniciar em si mesmo, uma vez que, até conquistarmos a nossa verdadeira integridade, todos nós somos mancos por força das circunstâncias. Portanto, pelas pernas pode-se viver uma experiência de conversão. Mas não descuide do fato de que o mapa não é a estrada nem confie em roteiros preestabelecidos. Como já dizia o poeta espanhol Antonio Machado, "Caminante no hay camino, se hace camino al andar."<sup>6</sup>*

Para que as ações se tornem cada vez mais conscientes dentro desta flexibilização, é fundamental que as equipes pensem num plano de trabalho a ser desenvolvido.

O planejamento é uma ferramenta, que possibilita perceber a realidade, avaliar os caminhos, construir um referencial futuro e reavaliar todo o processo a que se destina. É importante que o planejamento seja entendido como um processo cíclico e prático das determinações do plano, o que lhe garante continuidade,

---

<sup>6</sup> MIRANDA, Evaristo Eduardo; "Corpo, Território do Sagrado";

havendo uma constante realimentação de situações, propostas, resultados e soluções, lhe conferindo assim dinamismo num processo contínuo de tomada de decisões.

