



Programa de Pós-Graduação *Lato Sensu*

Especialização em Linguagens Artísticas, Cultura e Educação

Campus Nilópolis

Giseli Ribeiro

**REFLEXÕES SOBRE O PROGRAMA FORMAÇÃO DE PLATEIA DO THEATRO
MUNICIPAL**

**Nilópolis/RJ
2019**

Giseli Ribeiro

**REFLEXÕES SOBRE O PROGRAMA FORMAÇÃO DE PLATEIA DO THEATRO
MUNICIPAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal do Rio de Janeiro, Campus Nilópolis, como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Linguagens Artísticas, Cultura e Educação.

Orientador: Prof^o Dr. João Luiz Guerreiro Mendes

NILÓPOLIS

2019

CIP - Catalogação na Publicação

R484r Ribeiro da Silva, Giseli
Reflexões sobre o programa formação de plateia do Theatro
Municipal / Giseli Ribeiro da Silva. -- Nilópolis, 2019.
47 f. ; 30 cm.

Orientação: João Luiz Guerreiro Mendes .
Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) --Instituto
Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro,
Especialização em Linguagens Artísticas, Cultura e Educação, 2019.

1. Mediação cultural. 2. Espaço cultural. 3. Programa educativo.
4. Educação. 5. Lei de incentivo a cultura. I. Título.

Elaborado pelo Módulo Ficha Catalográfica do Sistema Intranet do
IFRJ - Campus Volta Redonda e Modificado pelo Campus
Nilópolis/LAC, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Bibliotecária: Heloisa S. Lima CRB-7/6089

Reflexões sobre o programa formação de plateia do Theatro Municipal

Trabalho de conclusão de curso apresentado como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de especialista em linguagens artísticas, cultura e educação.

Data da aprovação: 19 de dezembro de 2019.

Prof. Doutor João Luiz Guerreiro Mendes (Orientador)
(IFRJ)

Prof^ª. Doutora Angela Maria da Costa e Silva Coutinho
(IFRJ)

Prof. Doutor Rodrigo Carvalho da Silveira
(IFRJ)

Nilópolis - RJ

2019

Dedico este trabalho aos meus pais (Aparecida e João), a minha irmã e demais familiares, aos amigos e especialmente a Antonio, meu par, e a todos que de alguma maneira me trouxeram até aqui.

AGRADECIMENTOS

À minha família, especialmente aos meus pais Aparecida e João que passando por várias dificuldades se empenharam para que eu e minha irmã pudéssemos ter um ensino de qualidade e que mesmo sem terem estudado muito nos mostraram o valor da educação. Por serem referência de luta, generosidade e amor incondicional. Mãe obrigada por me ensinar a ler e por me incentivar em todas as minhas empreitadas, pai o seu senso de responsabilidade forjou a pessoa que sou hoje.

À minha irmã Jaqueline por toda amizade e por ser companheira de vida em todos os momentos.

Ao meu namorado e futuro companheiro de vida, Antonio Bispo pelo incentivo ao longo do processo de pesquisa.

Aos amados colegas de classe do LACE com quem compartilhei momentos inesquecíveis, e que levarei para vida, Aline Marques, Adriana Carneiro, Márcio Garcia, Nathália Oliveira, Péricles de Moraes, Rafael Baeta e Rômulo Vieira, somos o LACE que deu certo, com amor, arte, resistência vencemos com muita dignidade essa etapa.

Ao meu orientador, João Guerreiro, pela contribuição, atenção e disponibilidade no desenvolvimento do trabalho, por acreditar em mim até mesmo quando, eu deixei de acreditar e quis desistir.

A todos os meus professores por todos os ensinamentos.

Às políticas públicas de educação que me possibilitaram ter uma educação gratuita e de qualidade.

A todos os profissionais da Cultura e da Educação com os quais tive a sorte de cruzar.

Ao Theatro Municipal e a todos os funcionários desse lugar maravilhoso, vocês colaboraram muito para a profissional que sou hoje. A Bruna de Carvalho que com seu jeito firme, mas muito doce contribuiu muito para o meu amadurecimento profissional, pessoal e para este trabalho nos últimos anos.

A Oxalá e a todos os orixás.

da Silva-Ribeiro, Giseli. Reflexões sobre o programa formação de plateia do Theatro Municipal. Trabalho de conclusão de curso. Programa de Pós-Graduação Lato Sensu Especialização em linguagens artísticas cultura e educação, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Campus Nilópolis, Nilópolis, RJ, 2019.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre as ações de formação de público, da Fundação Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Tendo como foco estratégias de mediação cultural que visam à sustentabilidade artística e a renovação dos seus espectadores, com especial atenção às pessoas que são atendidas por esse projeto. Para tanto será feita uma breve análise em torno das ações do projeto ao longo dos anos, de maneira que através da análise de procedimentos e da legislação atual de incentivo a cultura, seja possível verificar os desdobramentos dentro do segmento cultural proposto.

Palavras-chaves: mediação cultural; espaço cultural; programa educativo; educação.

da Silva-Ribeiro, Giseli. Reflexões sobre o programa formação de plateia do Theatro Municipal. Trabalho de conclusão de curso. Programa de Pós-Graduação Lato Sensu Especialização em linguagens artísticas cultura e educação, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Campus Nilópolis, Nilópolis, RJ, 2019.

ABSTRACT

This paper aims to reflect on the actions and impacts of the public formation actions of the Rio de Janeiro Municipal Theater Foundation. This focuses on cultural mediation strategies aimed at artistic sustainability and the renewal of its spectators, with special attention to the people who are served by this project. This will require research on project actions over the years, so that through document analysis and current culture incentive legislation it is possible to verify effectiveness within the proposed cultural segment.

Keywords: cultural mediation; cultural space; educational program; education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 - QUESTÕES, CONCEPÇÕES E ESTRATÉGIAS SOBRE MEDIAÇÃO CULTURAL	12
2.1 - LEIS DE INCENTIVO E SUAS INFLUÊNCIAS NAS ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO CULTURAL	18
2.1.1. CONTRAPARTIDA SOCIAL COMO DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À CULTURA	21
3 - O CASO DO THEATRO MUNICIPAL E SUAS AÇÕES DE FORMAÇÃO DE PÚBLICO	27
3.1 – AÇÕES DE CURTA E LONGA DURAÇÃO	30
4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
5 - REFERÊNCIAS	45

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho buscaremos apresentar algumas problematizações em torno da mediação cultural, apontando para possíveis novas práticas ou antigas soluções empreendidas no passado em torno dessa questão. Esse tema, tão importante nos dias atuais, em que há um descompasso entre as demandas da população em geral em torno desses espaços e a crescente diminuição de investimentos nos mesmos, ou na mera transformação destes em áreas de consumo turístico, torna-se fundamental apresentar algumas opções.

Na primeira parte faremos uma breve discussão bibliográfica em torno das questões relacionadas à mediação cultural. Conceitos como os de cultura, mediação cultural, espaços de mediação e mesmo educação serão rediscutidos à luz das possibilidades práticas da mediação em alguns contextos. Os abismos que existem entre arte e educação, e as conceituações e solução em torno da questão vão ser lidas através das contribuições de autores como Pierre Bourdieu, Ana Mae Barbosa, Ney Wendell e Edmir Perroti. Além de se debruçar brevemente sobre a questão das leis de incentivo e como elas podem influir no processo de mediação cultural.

Na segunda parte faremos a discussão de um caso específico, o Theatro Municipal do Rio de Janeiro. Obra de importância cultural, artística, arquitetônica, localizada na parte central do Rio de Janeiro, que desenvolve – desde meados do século XX – práticas de acesso ao público, e revelando interessantes questões em torno da cultura e sua manutenção.

Esboçaremos nesse capítulo as dificuldades em torno da questão da formação de público e mediação cultural nesse espaço específico, fruto de alguns anos de experiência profissional. Atualmente, a mediação está interconectada, às leis de incentivo, o que gerou novas soluções e problemas, que serão esmiuçados no capítulo 2.

As anteriormente chamadas de “cultura erudita” e “cultura popular”, muitas vezes tiveram, no espaço da mediação, um canal de diálogo, gerador de possibilidades diversas no âmbito educacional – em sentidos artísticos e de memória. Analisaremos assim, projetos passados, e presentes que tem como peça fundamental tal diálogo que se aproximam do que vimos chamando de cultura no plural.

Assim, buscamos contribuir para futuras pesquisas em torno do tema, nos mais diversos espaços de mediação, existentes e futuros. Também buscamos contribuir para práticas sempre renovadas nesses mesmos espaços, tendo como objetivo a plena democratização do acesso à cultura e cidadania no país.

2 - QUESTÕES, CONCEPÇÕES E ESTRATÉGIAS SOBRE MEDIAÇÃO CULTURAL

A mediação, como campo de conhecimento abarca dimensões que unem teoria e prática de diversas áreas do conhecimento, como Artes, Pedagogia, Comunicação, Sociologia, História e Antropologia por exemplo. Já na área cultural, segundo Correa (2018),

a mediação tem ganhado destaque como estratégia de formação de público em espaços culturais e com isso promovendo densa produção acadêmica nas últimas décadas, por pesquisadores de diversas áreas extrapolando as áreas artísticas. Toda essa pesquisa surge de uma demanda de entender, consolidar e sistematizar um conceito ainda tão amplo em interpretações e em constante transformação, na tentativa de formular atividades de mediação cultural cada vez mais adequadas aos projetos a que estão submetidas. A respeito dos segmentos artísticos, a mediação cultural também se configura de forma personalizada para cada segmento. Com base em estudos mais recentes, sem desconsiderar referências históricas, este trabalho busca revelar e correlacionar quais conceitos definem e delimitam a mediação cultural identificando quais são seus objetivos e quais metodologias e atividades podem ser consideradas para que estes objetivos sejam alcançados. (CORREA, 2018, p.10)

Retomando as áreas já citadas, em cada um desses campos de conhecimento, existe uma abordagem possível para a mediação cultural, sendo o objetivo aqui tentar entendê-la como conceito, prática e como parte de uma consciência artística em ação – política e cultural, em construção.

A interdisciplinaridade, porém, não sendo uma novidade, é desde meados do século XX a tônica dos estudos sociais, que dialogam cada vez mais, rompendo os campos disciplinares, sobretudo na produção do conhecimento. As possibilidades advindas dos diálogos entre os campos do conhecimento permitem uma perspectiva mais ampla em relação aos objetos de estudo. Os diálogos entre Artes, e os mais diversos campos de estudo da educação promovem novas possibilidades de prática e teoria.

Nesse contexto, pode-se considerar a mediação cultural como uma metodologia que une processos artísticos, pedagógicos e sociológicos, para auxiliar o público na sua relação com a obra ou bem cultural (Wendell, 2013, p.6), como um processo amplo, mas que ao mesmo tempo possui algumas especificidades.

Cronologicamente falando, aqui no Brasil o conceito de mediação cultural começa a ganhar mais notoriedade e embasamento científico a partir de meados da década de 1990, dentro de uma concepção social e educativa (Barbosa e Coutinho 2009), abordada por

educadores de museus e centros culturais. Ganhando, posteriormente, contornos de estratégia de formação de público por parte de instituições culturais. É importante ressaltar o contexto político em que se deu esse crescimento de notoriedade e pesquisas em torno da mediação cultural, isto é, após a abertura política nos anos 1980, as novas perspectivas que surgem em torno dos espaços de cultura, memória, patrimônio e principalmente a partir da preocupação de arte-educadores que passaram a atuar em instituições culturais (Coutinho, 2009). Essa resignificação das práticas, conceitos e do próprio passado nos informam de maneira ampla sobre o quadro atual das políticas educativas nos museus, teatros etc.

Especificamente como prática educativa, o conceito de mediação cultural vem sendo forjado ao longo do século XX. Na contemporaneidade a ideia de que ninguém aprende nada sozinho e que ninguém ensina nada a ninguém é consagrada por Paulo Freire, demonstrando desde já a importância da interdisciplinaridade no campo cultural e educativo. De acordo com Ana Mae Barbosa (2009):

No século XX o conceito de educação como ensino passa a ser minimizado para dar lugar a ideias socioconstrutivistas, que atribuem ao professor o papel de mediar as relações dos aprendizes com o mundo que devem conquistar pela cognição. A arte tem enorme importância na mediação entre os seres humanos e o mundo, apontando um papel de destaque para a arte/educação: ser a mediação entre a arte e o público. (BARBOSA; COUTINHO, 2009.p.13)

Assim, segundo Costa, a experiência da mediação no caso da arte acontece em espaços culturais – museus, centros culturais, teatros, galerias de arte etc. – que são grandes laboratórios de arte e favorecem o encontro entre as obras de arte e o público.

O termo mediação busca trazer de forma explícita a noção de acessibilidade, sendo que para haver uma mediação é importante que se tenha alguma obra e algum público. A mediação cultural agrupa o conjunto das ações que visam reduzir a distância entre a obra, o objeto de arte ou de cultura, os públicos e as populações. (Beillerot,2000, p.679 apud COSTA, 2009, p.5, tradução do autor)

Retomando o contexto político em que se deram tais renovações, é importante também frisar o aumento do investimento público e privado, nas últimas décadas, em torno das políticas culturais, educativas, dentre outras. Esse fator é imprescindível para o entendimento das mudanças que decorrem na acessibilidade do grande público aos equipamentos culturais.

Destarte, as ações culturais ganharam maior visibilidade através da mediação e, na medida em que esse processo se desenvolve, as políticas culturais apareceram como a

tradução institucional da mediação cultural. Para que a mediação aconteça é necessária a combinação de uma espécie de cadeia produtiva, quer dizer: fontes de financiamento, artistas e o público. A comunhão entre esses diferentes atores gera algum movimento na área cultural.

Independente do espaço, seja ele um museu, centro cultural, galeria de arte ou teatro, é o público/espectador/plateia que vão justificar a existência destes espaços. Dessa forma, nos últimos anos o tema acessibilidade¹ cultural, passou a fazer parte dos estudos de formação de novos públicos, e é através do processo de mediação cultural que esse acesso se torna possível.

Nesse sentido como política de democratização de acesso e estratégia de fortalecimento das instituições e produções diante da sociedade há que se considerar que a mediação cultural, “não se define apenas como um conjunto de procedimentos destinados a aproximar o público dos produtos culturais. É antes tomada de posição em território marcado por posições distintas e nem sempre concordantes.” (Perroti, 2016,p. 10)

Qualquer que seja a abordagem ou metodologia adotada no processo de mediação cultural, um aspecto vai estar sempre presente: a comunicação. A figura do mediador – profissional responsável por fazer a interlocução entre o produto cultural e o público – que com a movimentação certa trará a tona questões relacionadas à identidade, memória, pertencimento, autoestima do público.

É o mediador que de certa maneira tem a responsabilidade de propor o diálogo com um público que nunca esteve em um museu, por exemplo. Sem tornar o processo de mediação uma mera transferência de conhecimento, tendo o cuidado em não afastar o público através de seu discurso. O campo de atuação do mediador cultural são as áreas artísticas e pedagógicas de um projeto cultural, sendo um elo importante entre as produções e a sociedade civil, dinamizando e mobilizando o lugar imprescindível do público como cidadão cultural e como cocriador nas experiências artísticas (Wendell, 2013, p.22).

Pensando no público frequentador de instituições culturais, ou mesmo o sujeito que está tentando incorporar esse hábito, devemos pensar em que contexto se dá a mediação. Segundo Coutinho (2009), hoje o contexto social para que a mediação cultural aconteça é diferente:

¹ O termo acessibilidade é utilizado aqui, conforme definido em *Inclusão social e cultural: Arte contemporânea e educação em museus*, “acessibilidade cultural, mais do que missão é dever do museu de arte, uma visão a ser incorporada em seu projeto cultural. Inclusão cultural considerada como acesso a uma visão pluralista da cultura e das artes. Acessibilidade cultural objetivando a formação de capital cultural, valioso para a construção de identidades em constante elaboração.” (Wilder, 2009,p.76)

Na década de 1950, os setores de educação dos grandes museus tinham como característica marcante a oferta de atividades de ateliê para o público [...] o ateliê era, e ainda é em alguns museus de São Paulo, um espaço privilegiado em que o visitante, criança ou adulto, podia ter contato com materiais e técnicas artísticas, exercitando sua expressão e sua criatividade em um ambiente que pela proximidade propiciava o contato com as obras dos acervos. (COUTINHO, 2009, p.171)

Tradicionalmente a mediação que ocorria principalmente em museus, tinha uma concepção mais direta, pautada em códigos estabelecidos no mundo da arte, por historiadores, críticos e curadores. Produzindo um discurso unilateral, excluindo assim o sujeito que de alguma maneira buscava se aproximar desse universo. Essa forma de comunicação unilateral é uma herança de um sistema elitista e excludente que desconsidera a autonomia do público em interpretar a sua maneira.

A partir dessa lógica elitista que envolve uma série de interesses, comerciais, materiais e simbólicos que de uma forma ou de outra acabam atingindo diversas esferas da arte, quem produz quem media e quem recebe. Podemos pensar que é no campo da estratificação, onde se define tanto o perfil do público como o perfil das instituições, a partir de uma hierarquização dos tipos de arte e delimitação dos indivíduos que se quer atingir, conforme Bourdieu afirma:

O museu que delimita seu público e que legitimando sua qualidade social apenas através de seu “nível de emissão”, vale dizer, somente porque pressupõe a posse de um código cultural mais ou menos complexo, e, por conseguinte mais ou menos raro, e necessário ao deciframento das obras expostas, constitui em certo sentido o limite a que tende uma ação escolar (poder-se-ia dizer uma pedagogia se, no caso particular, não fosse bem mais adequado chamá-la uma pedagogia da não pedagogia) que exige implicitamente daqueles sobre os quais ela opera que possuam as condições necessárias à sua plena produtividade. (BOURDIEU, 2007, p. 306)

Esse código cultural mencionado por Bourdieu é o que pauta a teoria de um público ideal, que se almeja ter dentro de determinadas instituições, onde o nível de complexidade é tal a ponto de reafirmar a desigualdade social, imposta por outros meios. Assim vai se perpetuando o que ele denomina como *habitus*, onde aqueles pertencentes às classes dominantes seguem frequentando e consumindo bens culturais com facilidade, enquanto aos mais desfavorecidos resta – talvez não haja outro termo a ser adotado, infelizmente – lutar para conseguir acesso a esses espaços.

Retornando, ainda, ao que nos apresenta Bourdieu (2007) ao lembrar que, ainda na década de 1970, na discussão sobre legitimidade cultural, em uma sociedade de classes as

práticas culturais hegemônicas utilizam de diversos discursos e legitimações para desvalorizar as práticas e ações culturais que não sejam as produzidas pelo grupo hegemônico.

A hierarquia socialmente reconhecida das artes- e, no interior de cada uma delas -, dos gêneros, escolas ou épocas, corresponde à hierarquia social dos consumidores. Eis o que predispõe os gostos a funcionar como marcadores privilegiados da "classe" (BOURDIEU, 2007, p. 9).

Se o gosto é construído socialmente, uma indústria cultural que legitima determinado gênero ou estilo predispõe o consumidor a criar uma “grade” de produtos culturais a serem aptos de receberem esse rótulo em detrimento de outros produtos não validados socialmente. E, no caso da mediação cultural em museus, essa validação acaba contribuindo para um processo de exclusão à fruição de bens culturais.

Pensando em como diminuir esse abismo entre arte e educação, e observando que a partir da década de 1990 um grande fluxo de público passa a frequentar museus e espaços culturais, é que as práticas e a metodologia adotadas por arte-educadores (que passam a atuar em instituições culturais) começam a mudar.

A metodologia da mediação cultural pode variar de acordo com o contexto social ou institucional, quando se configura como uma ação estratégica para formação de público. Nos últimos anos, arte-educadores tem se baseado na Abordagem Triangular para desenvolver estratégias de mediação cultural. A Abordagem Triangular foi desenvolvida e sistematizada por Ana Mae Barbosa entre 1987 e 1993, no período em esteve à frente do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo. Enquanto teoria, a Abordagem Triangular possibilita ao arte-educador questionar e reorientar o seu trabalho, como sujeito da história capaz de reelaborar sua práxis (articulação entre teoria e prática), como um recriador e não como mero reproduzidor. Metodologicamente a Abordagem se apoia em três conceitos básicos: ler-contextualizar-fazer, ou seja, na articulação da leitura das produções do campo da arte, na contextualização e no fazer artístico. A contextualização exerce um papel muito significativo na produção de sentidos do universo de imagens, quer sejam elas, obras de arte quer sejam elas cultura visual.

Assim como Barbosa, Perrotti acredita que a mediação cultural está apoiada em um modelo triádico: mediação-produção-recepção.

Articuladas, as três configuram como diz Davallon (2004, p.23), ‘uma nova maneira de conceber a comunicação’, que faz aparecer ‘menos os elementos (a informação,

os sujeitos sociais, a relação, etc.) do que a articulação desses elementos num dispositivo singular (o teto, o média, a cultura). É, no fundo, esta articulação que aparece como terceiro – apontado por vários autores, dentre os quais Martin-Barbero (1991) – como categoria essencial, capaz de dar conta, ao mesmo tempo, de aspectos relacionais e semiológicos próprios dos atos culturais. (PERROTTI; PIERUCCINI, 2014, p.14)

A mediação nasceu então das dificuldades encontradas pelas instituições culturais na sua relação com o público, num momento em que as escolas se mostravam resistentes às transformações do campo da arte. Em contrapartida, a mediação cultural de certa maneira está ligada ao ideal da educação popular e a formação humana ao longo da vida.

E, ainda segundo Corrêa (2018)

A mediação não pode ser pensada como um ato de explicação, comunicação (no sentido meramente funcional), transferência passiva de conhecimento ou de descrição. Muito menos pode ser pensada numa relação desigual onde um indivíduo possui mais conhecimento que o outro ou onde o mediador é detentor de uma verdade. Sob a ótica da formação de público para projetos e espaços culturais (e suas atividades), a mediação cultural deve ser encarada como ação estratégica já que a mesma possibilita uma aproximação, e conseqüentemente uma avaliação, verdadeira com o público, quebrando barreiras simbólicas existentes entre ambos. Nesse sentido, através de metodologias adequadas, a mediação é potencializadora da formação de hábitos culturais. (CORREA, 2018, p.13)

É usando esse olhar sobre a mediação cultural como estratégia para formação de público que iremos, a seguir, nos debruçar sobre a questão das leis de incentivo a cultura e das contrapartidas sociais e como elas impactam no processo de democratização de acesso.

2.1 - LEIS DE INCENTIVO E SUAS INFLUÊNCIAS NAS ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO CULTURAL

Como vimos anteriormente, nos últimos anos o tema da mediação cultural adquiriu muita relevância nos discursos políticos e de planejamento no que diz respeito à formação e atração de público para as artes e para a cultura. Essa discussão está associada aos princípios da democratização cultural, que nada mais é do que a uma preocupação com a sustentabilidade sentida por agentes e instituições culturais, num contexto em que o poder público está cada vez mais distante do financiamento à cultura.

Por muito tempo o Estado foi o grande, e único mecenas das artes no Brasil, a história da política cultural brasileira começou a dar os primeiros sinais com a vinda da corte portuguesa para o Rio de Janeiro. A partir de 1808, há a criação de escolas, academias, museus, bancos, bibliotecas e a liberação às atividades de imprensa. No Rio de Janeiro, temos a criação da Biblioteca Nacional em 1810 e do Teatro São João em 1813, neste período o Estado era o único mecenas viabilizando praticamente todas as ações culturais.

Entretanto, diversos autores como Calabre (2007), Rubim (2007), Guerreiro (2013) entre outros, defendem que, somente a partir da década de 1930, quando o Estado Brasileiro passou por uma reforma administrativa que começa a implantar políticas governamentais de alcance nacional e a partir da necessidade de fomentar o simbolismo da identidade nacional é que o Brasil começa a ter o que podemos chamar de primeiras políticas públicas de cultura.

Segundo Guerreiro (2010),

A ruptura provocada pela ascensão de Vargas, em 1930, demanda o fortalecimento do simbolismo nacional e a criação de uma identidade nacional “moderna”. Este período é, também, o do início da transformação simbólica entre o chamado “Brasil Rural” em “Brasil Urbano”. Vargas, através do seu Ministro Gustavo Capanema, inicia um processo de reconhecimento das profissões culturais e a criação de legislações específicas para o cinema e as artes. Cabe ressaltar, que atuavam junto à Capanema importantes artistas e intelectuais do período – podemos citar o seu chefe de gabinete, o poeta Carlos Drummond de Andrade, Oscar Niemeyer, Lúcio Costa e Cândido Portinari. Se antes a cultura era vista como uma prática dos privilegiados ou um bem supérfluo, neste período, entra na cena política, se consolidando como uma dinâmica que por diversas vezes se aliou ao autoritarismo. (GUERREIRO, 2010, p. 02)

É deste primeiro período de governo de Vargas (1930 à 1945) que vislumbramos a estruturação de uma racionalização weberiana do aparelho de Estado brasileiro e, com essa estruturação, a criação de diversas instituições e normatizações de atividades culturais.

Trata-se de uma intervenção estatal sistemática tendo uma cultura institucionalizada que gerou regulamentos sobre museus, apoio à produção audiovisual – um exemplo é a criação do Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE) -, regulamentação da profissão de ator, ênfase na radiodifusão (o programa de rádio de integração nacional, a Voz do Brasil, é de 1935), regulação das atividades literárias e a busca de uma legitimação da ordem social através da música. É desse período a busca de cooptação da produção musical do samba para criar subjetividades positivas em relação ao ato de trabalhar. Apesar da relação ambígua com a cultura, já que havia o apoio a diversas áreas da produção cultural, também havia repressão a atividades culturais e censura. A política pública de cultura induzida por Vargas tinha caráter autoritário, pois levava um determinado padrão do que era considerado por ele como cultura para os extratos populares. De certa forma, podemos dizer que é nesse período que ocorre o início de um olhar sobre a democratização do acesso à cultura através de políticas de incentivo às produções culturais populares e criação de instituições abertas ao povo.

No período que vai de 1945 a 1964, que alguns autores denominam como “breve período democrático brasileiro”, temos a consolidação da indústria cultural no país. Há um aumento do investimento privado na área cultural, principalmente na indústria fonográfica, na criação de empresas de comunicação como os canais televisivos Tupy (1950); Record (1953); Rio (1955); Excelsior (1960) e no setor audiovisual. Há um crescimento do consumo cultural atrelado ao “modo de vida americano”, baseado na produção de filmes estadunidenses. Visando, por um lado, aproveitar o boom cinematográfico e, por outro, competir com esses filmes, ocorre investimento na produção de filmes nacionais e criação de estúdios como a Atlântida (1941) e a Vera Cruz (1949). Assim, apesar de autores destacarem o período como o de ausência de políticas públicas de cultura, há um aumento do consumo cultural mesmo que associado a produtos estrangeiros.

Com o golpe civil-militar ocorrido em 1964, o setor cultural volta a ser um dos locais definidos como estratégicos para a criação de uma narrativa sobre o país. Nesse cenário de autoritarismo, vemos o projeto de um país grande e do futuro tendo como base o desenvolvimento de grandes empresas estatais e, na cultura, a criação de uma empresa cinematográfica (Embrafilme), além de uma fundação que se destacará como a produtora das políticas culturais setoriais (Funarte). Assim como na chamada “Era Vargas”, há contradição entre o apoio à cultura e a repressão e censura. Porém, mais uma vez, em um ambiente de autoritarismo veremos o Estado interferindo, apoiando e estruturando o setor cultural. Mais

uma vez, também, esse mesmo Estado irá apoiar o que os representantes das elites culturais que atuam no aparelho de Estado entendem como cultura.

Com a redemocratização do país e a criação do Ministério da Cultura (1985), o papel do Estado na área cultural ganha novos contornos. Uma demanda de produtores culturais e artistas que, em 1971, solicitam pela primeira vez uma lei de incentivo à cultura é capitaneada pelo novo Ministério. Assim, no dia 02 de julho de 1986, já tendo o economista Celso Furtado como Ministro, é promulgada a primeira lei de incentivo fiscal federal direcionado ao setor cultural. A lei ficou conhecida como “Lei Sarney”, pois o Projeto de Lei que deu origem a lei foi elaborado pelo então Senador José Sarney em 1972.

Apesar de ainda não acenar com políticas de democratização do acesso, há na Lei 7.505/85 a criação do Fundo de Promoção a Cultura e a citação de entidades de acesso público de caráter cultural. Traduzindo em outras palavras, os recursos obtidos por doação ou patrocínio cultural passam a poder atender projetos e públicos diferenciados. No início de 1990, devido a diversos problemas de fiscalização e fraude, a Lei Sarney é extinta.

Na gestão do então Presidente Fernando Collor, coube ao Secretário Especial de Cultura, Sergio Paulo Rouanet, elaborar uma nova lei de incentivo fiscal à cultura tendo como base a Lei Sarney e a experiência da lei municipal de incentivo fiscal de São Paulo (Lei Mendonça). Porém, só com o Decreto 5.761/2006, já na gestão do Ministro Gilberto Gil que importantes mecanismos vão ser incorporados à denominada Lei Rouanet.

O novo decreto de regulamentação da Lei Rouanet apresentou inovações expressivas, como a possibilidade de editais e programas com recursos incentivados e introduzimos os mecanismos de democratização do acesso que tende a gerar uma nova economia, a economia de incorporação de estratos sociais até agora apartados do mercado e do acesso aos bens e serviços culturais (Gilberto Gil apud ALMEIDA, 2013).

É nesse momento que a mediação cultural começa, formalmente, a caminhar lado a lado com as leis de incentivo fiscal e, nesse contexto, as contrapartidas sociais passam a ser vistas como importante indicador na avaliação de projetos culturais.

2.1.1. CONTRAPARTIDA SOCIAL COMO DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À CULTURA

Remonta ao século XVIII, em países como a França, a consolidação de ideais de democratização do acesso à cultura. A Revolução Francesa ocorrida em 1789 trouxe como lema a “Liberdade, Igualdade e Fraternidade”. Em um continente marcado pelos privilégios associados aos nobres e monarcas, clérigos e uma aristocracia rural, esses ideais sustentados por uma população em busca de direitos, provocaram mudanças profundas na estrutura social.

Segundo Lippi (2008), uma das principais marcas de distinção social naquela época era a quantidade de obras de arte que as famílias/senhores feudais possuíam em seu território. Com isso, diversos artistas e familiares, desde a Idade Média, eram contratados para morar nos castelos e passar até mais de 30 anos retratando todos os membros da família proprietária dessas terras.

Nesse sentido, as obras de artes eram produzidas em determinados espaços e usufruídas apenas por quem tinha acesso a esses espaços. Essa prática não se limitava à aristocracia. Os religiosos também tinham práticas parecidas, contratando pintores e escultores para produzirem as obras dentro dos seus recintos.

Portanto, essa prática de busca de distinção social era utilizada por aristocratas, religiosos, comerciantes e banqueiros que apoiam às artes em busca de reconhecimento. Esses são os denominados “mecenas” que posteriormente daria origem a um dos mecanismos de incentivo fiscal à cultura no Brasil: o mecenato.

Retornando à França, no final do século XVII, o rei Luis XIV resolveu deixar o Palácio do Louvre para ir morar no Palácio de Versalles. Com isso, o Louvre passa a ter a função de abrigar as obras de arte da monarquia, além de abrigar as Academias de Arte. Porém, apenas os nobres podiam usufruir do espaço.

Com a proclamação da república francesa, em 1792, um sentimento de busca de destruição das marcas de um passado feudal e aristocrático tomou conta de todo o país. E, com isso, iniciou-se um processo de saque, incêndio e destruição de castelos e igrejas. Preocupado com o que seria o “apagamento cultural” produzido no passado, o Governo Provisório decreta a estatização de todas as obras de artes existentes e as confisca: dos castelos e das igrejas. O objetivo principal era a manutenção dos resquícios da monarquia como lugar de memória.

Dando continuidade à política de preservação do que viria a ser reconhecido como o início de uma política de patrimônio cultural, em 1793, o Palácio do Louvre é transformado no Museu do Louvre. Segundo Lippi (2008), essa decisão da Assembleia Nacional Constituinte procurou reforçar os símbolos culturais da nação e permitir a exposição das obras de artes para que todo o povo delas pudessem usufruir.

Portanto, o que podemos considerar como início de uma política de democratização ao acesso à arte e à cultura estaria trazendo no seu interior conceitos importantes que iriam marcar as políticas culturais no decorrer de séculos: quem distingue o que é ou não obra de arte e; quem define como se deve dar o acesso ao que é considerado arte.

No Brasil o processo foi parecido, mas com marcas de diferenciação importantes. Se, como visto anteriormente, a monarquia portuguesa foi a mais importante mecenas a partir de 1808, a Proclamação da República não trouxe consigo uma política de preservação do patrimônio ou de democratização ao acesso à cultura.

Apenas após a chamada Revolução (ou Golpe) de 30 que há um início de um debate sobre a forma de ampliar o repertório cultural da população brasileira que já vinha se dando em grupos insatisfeitos com o processo incompleto da criação da República.

Segundo Martins (1986), com o final da 1ª Guerra Mundial e as transformações pelas quais vão passar as artes, desde as visuais até à literatura, um grupo de intelectuais, escritores e artistas passam a discutir mais ativamente o modelo de cultura existente e surge um movimento que vai ser posteriormente denominado de modernista:

a Semana de Arte Moderna, por eles organizada em São Paulo, em 1922, e o escândalo que ela causa, de certo modo valem como uma certidão de nascimento de uma *intelligentsia* que parece finalmente constituída. Seus membros vêm de horizontes sociais e políticos distintos; não foram socializados em nenhum *gymnasium*; na maioria são autodidatas, mas informados sobre tudo o que se produz no estrangeiro; alguns bafejados pela fortuna, outros muito pouco; vivem em cidades diferentes, encontram-se em livrarias, cafés ou nos salões que se abrem para eles; fundam revistas dessas que, na maioria das vezes, não duram mais que três números (Estética, A Revista, Verde, Revista de Antropofagia etc.), e têm muitas divergências entre si - como toda *intelligentsia*. Em comum, têm um mesmo espírito de renovação, que quer se transformar em ação política - e compartilham os problemas que a época opõe a tais iniciativas (p. 11).

A chegada de Vargas ao poder trouxe com ele diversos dos participantes do movimento modernista para o interior do aparelho de estado federal. Como essa *intelligentsia* já vinha discutindo e produzindo outros produtos culturais, no recém criado Ministério da

Educação e Saúde Pública, onde seria instalado um departamento de cultura, também se discutiria mecanismos de democratização de acesso.

Mas, não apenas no âmbito federal essa discussão ocorre. O modernista Mario de Andrade e seu amigo Paulo Duarte vão estruturar a criação do Departamento Municipal de Cultura da Prefeitura de São Paulo. Segundo Abdanur (1994), ao aceitar o desafio de assumir o Departamento de Cultura e elaborar o projeto de lei de criação do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), Mario de Andrade se preocupava em como auxiliar no que ele chamava de “elevação cultural do povo”. Sem se preocupar com o grau de elitismo que havia na educação e no acesso à cultura pela elite, Mario de Andrade achava que esse era um papel do governo. Em carta ao amigo Paulo Duarte, ele afirma:

Num país como o nosso, em que a cultura infelizmente ainda não é necessidade cotidiana de ser, está se aguçando com violência dolorosa o contraste entre uma pequena elite que realmente se cultiva e um povo abichornado em seu rude corpo. Há que forçar um maior entendimento mútuo, um maior nivelamento geral de cultura que, sem destruir a elite, a torne mais acessível a todos, e em consequência lhe dê validade verdadeiramente funcional. Está claro, pois, que o nivelamento não poderá consistir em cortar o torpe ensolarado das elites, mas provocar com atividade o erguimento das partes que estão na sombra, pondo-as em condição de receber mais luz. Tarefa que compete aos governos (p. 264).

Assim, tanto no âmbito federal, como na principal novidade no setor cultural da década de 1930 (a constituição do Departamento Municipal de Cultura e, posteriormente, Secretaria Municipal de Cultura) há uma preocupação em “educar o povo” para um determinado olhar cultural. Se, no caso de Getúlio Vargas a ideia era “levar cultura para o povo” seja através da criação do Instituto Nacional do Cinema Educativo (1937), seja buscando determinada cooptação de sambistas para valorizarem temas como o trabalho, o fim da malandragem, por exemplo, intelectuais preocupados com patrimônio imaterial, produção artística genuinamente brasileira, também apresentam contradições nas formulações de políticas públicas.

Esse dilema e olhar sobre o papel da política cultura e os retornos que as leis de incentivo devem trazer para a população em geral permeiam também o debate e definição das contrapartidas sociais de projetos culturais.

Assim, o que hoje chamamos de contrapartida social, em âmbito cultural é a parte do projeto que prevê a democratização de acesso, alcançando pessoas na área de alcance na qual a lei de incentivo fiscal vigora.

Na legislação vigente desde 1993, a contrapartida pode ser executada na forma de doação de ingressos, oficinas, ações de formação entre outras. A atual Lei de Incentivo à Cultura do governo federal, também exige a democratização de acesso aos projetos que são financiados por seus mecanismos. As propostas de contrapartidas culturais e sociais também são indispensáveis para a aprovação de qualquer projeto, como estabelece a Instrução Normativa nº2 de 2019, em especial os artigos 20 e 21, que determinam expressamente a democratização de acesso aos produtos culturais, impondo, por exemplo, a distribuição de ingressos gratuitos e de produtos resultantes do projeto para escolas públicas, bibliotecas, museus e equipamentos culturais.

Art. 21. Em complemento, o proponente deverá prever a adoção de, pelo menos, uma das seguintes medidas de ampliação do acesso:

I - doar, além do previsto na alínea "a", inciso I do artigo 20, no mínimo, 20% (vinte por cento) dos produtos resultantes da execução do projeto a escolas públicas, bibliotecas, museus ou equipamentos culturais de acesso franqueado ao público, devidamente identificados;

II - oferecer transporte gratuito ao público, prevendo acessibilidade à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida e aos idosos;

III - disponibilizar, na Internet, registros audiovisuais dos espetáculos, das exposições, das atividades de ensino e de outros eventos de caráter presencial, sem prejuízo do disposto no § 2º do art. 22;

IV - permitir a captação de imagens das atividades e de espetáculos ou autorizar sua veiculação por redes públicas de televisão e outras mídias;

V - realizar, gratuitamente, atividades paralelas aos projetos, tais como ensaios abertos, estágios, cursos, treinamentos, palestras, exposições, mostras e oficinas, além da previsão do art. 22;

VI - oferecer bolsas de estudo ou estágio a estudantes da rede pública ou privada de ensino em atividades educacionais, profissionais ou de gestão cultural e artes desenvolvidas na proposta cultural;

VII - realizar ação cultural voltada ao público infantil ou infanto-juvenil;

VIII - estabelecer parceria visando à capacitação de agentes culturais em iniciativas financiadas pelo poder público;

IX - promover o uso do Vale-Cultura para aquisição dos produtos e serviços culturais resultantes do projeto que, eventualmente, venham a ser comercializados, nos termos da Lei nº 12.761, de 2012, no caso de não enquadramento da proposta cultural ao Parágrafo único do art. 20, desta Instrução Normativa; ou

X - outras medidas sugeridas pelo proponente, a serem apreciadas pela Secretaria Especial de Cultural (BRASIL, 2019).

A contrapartida deve, sobretudo, alcançar àqueles que não têm ou não teriam condições de ter acesso ao produto cultural, financiado com dinheiro público através de renúncia fiscal. Vale dizer que o proponente não pode simplesmente declarar no projeto que vai distribuir os ingressos gratuitamente ou que vai realizar uma oficina, ele deve divulgar as contrapartidas dando visibilidade a esta etapa do projeto.

Atualmente quase todas as leis de incentivo à cultura, exigem que os proponentes de projetos culturais ofereçam contrapartidas sociais como condição para aprovação, contudo, para muitos produtores essa etapa do projeto ainda é vista infelizmente como um problema. Há algum tempo essa etapa era vista como protocolar ao longo do planejamento, voltando a ser pensada somente na hora da execução, levando a erros como, por exemplo, doar uma obra para uma instituição que não tem interesse ou condições estruturais de receber tal doação.

Assistir a um espetáculo com preço reduzido ou mesmo de graça, em tese é uma contrapartida, mas para efeito real das leis de incentivo isso não é suficiente. Deve haver também uma prática que fomente a formação de público gerando assim a real democratização de acesso à cultura, é por isso que a contrapartida em si deveria estar ligada à questão da mediação cultural, para que o resultado fosse mais coeso. Se devidamente aliada as estratégias de mediação cultural, a tendência é que a questão das contrapartidas sociais deixem de ser vistas como um problema para os proponentes e passe a ser vista como uma solução.

As contrapartidas sociais são um investimento a longo prazo, o objetivo hoje é a democratização do acesso de pessoas que nunca ou quase nunca desfrutaram de bens/produtos culturais, por diversas razões: deslocamento, falta de dinheiro para arcar com o valor dos ingressos, hábito, compreensão do que está sendo apresentado, enfim existem vários fatores. O que queremos dizer é que fomentar esse acesso hoje é garantir público para o futuro, um futuro que talvez não esteja tão distante se as medidas corretas forem tomadas.

O aperfeiçoamento estabelecido pela IN 2/2019 na Lei de Incentivo Fiscal Federal deixou mais transparente o papel das contrapartidas sociais e a necessidade publicização. Porém, cabe salientar que, no Projeto de Lei denominado Procultura enviado ao Congresso Nacional em 2010 – e que infelizmente ainda não foi votado - há um novo olhar sobre a dimensão social da cultura e o sobre onde as contrapartidas devem atuar:

1. Ampliação do acesso da população aos bens, conteúdos e serviços culturais;
2. Contribuição para redução das desigualdades territoriais, regionais e locais;
3. Impacto na educação e em processos de requalificação urbana, territorial e das relações sociais;
4. Incentivo à formação e manutenção de redes, coletivos, companhias e grupos socioculturais;
5. Redução das formas de discriminação e preconceito; e
6. Fortalecimento das iniciativas culturais das comunidades;

O conceito que consubstancia essa visão, é que cabe ao governo garantir uma diversificada oferta de bens culturais a serem escolhidos e consumidos pela população. Respeitando os gostos e oferecendo uma cesta variada de produtos culturais.

A necessidade do fortalecimento da dimensão social se dá pelo fato de que nossa indústria cultural ter se expandido através do cinema e da TV.

Se compararmos essas linguagens com o teatro, veremos que há uma desigualdade não apenas no Brasil. Antes daquela expansão não foi fomentada a frequência a espaços como teatros, por isso é tão difícil ter um público de teatro que consiga transmitir isso as gerações futuras.

A saída para o esvaziamento das salas, portanto não se resume em facilitar o acesso do público a esse produto, mas consiste também em fazer os produtores teatrais perceberem a importância do espectador no evento. Não somente como alguém que sustenta financeiramente ou cobre de aplausos os espetáculos, mas como outro imprescindível em um diálogo. (DESGRANGES, 2003, p.25).

É a partir desse pensamento de Desgranges (2003) é no próximo capítulo vamos analisar brevemente as ações de formação de público da Fundação Teatro Municipal do Rio de Janeiro como estratégia de democratização de acesso e fortalecimento da instituição perante a sociedade ao longo dos anos, e como as leis de incentivo influenciam – ou não – neste processo.

3 - O CASO DO THEATRO MUNICIPAL E SUAS AÇÕES DE FORMAÇÃO DE PÚBLICO

Como vimos anteriormente, há algum tempo as discussões em torno de projetos voltados à aproximação entre público e bens culturais vem ocupando um lugar significativo no planejamento de atividades das instituições.

Neste capítulo iremos analisar as ações de Formação de Plateia da Fundação Teatro Municipal do Rio de Janeiro, principalmente a partir dos anos 2000 à luz da consolidação das Leis de Incentivo à Cultura. O programa pode se assim dizer, faz parte dessas iniciativas que tem como objetivo incentivar a formação de plateia desde o público com vínculo escolar ao espectador comum sem vínculo institucional.

O Teatro Municipal do Rio de Janeiro é um dos espaços culturais mais importantes e representativos da história do país. Inaugurado em 14 de julho de 1909, fez parte do projeto de remodelação do centro da cidade durante a reforma do Prefeito Pereira Passos. O Rio de Janeiro, então Distrito Federal, finalmente ganhava um espaço para apresentação de espetáculos, sobretudo de companhias europeias, que passaram a incluir o Rio de Janeiro em suas turnês na América do Sul.

Durante os primeiros anos, muitas companhias internacionais, francesas, italianas e portuguesas se apresentam no palco do Teatro, posteriormente o Teatro se consolida como local de espetáculos da música e da dança, com apresentações de óperas, balés, orquestras e coros. Arthur Azevedo foi o principal articulador para a construção do Theatro Municipal, mas além de um espaço para o desenvolvimento do teatro nacional, lutava por um espaço que fosse patrocinado pelo Estado.

acreditava que o incremento qualitativo da produção teatral, bem como a frequência de um público mais amplo, que abrigasse diversas camadas sociais, em peças mais literárias, só seria possível com investimento público. Esse era o seu plano para o Theatro Municipal que, apesar de aprovado por lei desde 1895, só iniciou sua construção em 1905, sendo inaugurado em 1909 com outra concepção: um suntuoso edifício, inspirado no Teatro Ópera de Paris, destinado a espetáculos grandiosos, principalmente de companhias estrangeiras e com preços elevados, que só permitiam a frequência da elite. Em seu *debut*, o referido teatro já não lembrava, em nada, o projeto inicial do dramaturgo. Apenas na década de 1930, passa a ser patrocinado pelo governo, contratando um corpo artístico próprio: um coro, uma orquestra sinfônica e uma companhia de *ballet*. (SICILIANO, 2016,p.36)

Naquele momento a “mensagem era clara: o Rio de Janeiro já poderia se orgulhar de oferecer à elite brasileira, saudosa de Paris, e aos estrangeiros que visitavam a cidade um

teatro ‘digno’ do nome, equivalente aos das capitais europeias e da vizinha Buenos Aires” (Siciliano, 2016, p.36). Temos então um teatro que, pelo menos nos seus primeiros 20 anos de existência, está a serviço da elite, que podia arcar com os preços elevados dos espetáculos, mas não o suficiente para sustentar a indústria teatral. O ideal de Arthur Azevedo reivindicava a época um teatro que fosse objeto de uma política cultural, muito antes do conceito de política cultural se firmar no Brasil, ou seja, promover o desenvolvimento das artes dramáticas (assim como foi feito com a música e com as artes plásticas ainda no período colonial) e conseqüentemente de seu público, com incentivos do estado.

A frente de seu tempo Azevedo, acabou desempenhando o papel do mediador cultural, entre categorias culturais e sociais distintas, pensando em um teatro para um público heterogêneo. O fato é que o público intelectual, uma minoria no Brasil do início do século XX², não seria capaz de manter a indústria teatral, e para isso seria preciso atrair público, e algumas récitas lotadas não seriam suficientes para permitir a regularidade do trabalho de atores, diretores, cenógrafos e toda uma gama de profissionais, daí a necessidade de se pensar na educação das plateias, o que hoje nós chamamos de formação de plateia.

A partir da década de 1930 com a criação dos corpos artísticos (coro, corpo de baile e orquestra), surgem ainda que descontinuadas, as primeiras iniciativas de aproximação com o público. Através do acervo do Centro de Documentação³ da referida instituição (CEDOC/FTMRJ), foi possível verificar que os primeiros espetáculos voltados para a comunidade escolar foram realizados em 1938 (figura 1). De maneira que podemos associar esse primeiro movimento ao processo de democratização cultural e as novas diretrizes na área de educação e cultura a partir da década de 1930.

² Em 1890, apenas 24,22% dos brasileiros sabiam ler e escrever. A capital federal apresentava um dos menores índices de analfabetismo, quase metade ignorava o registro escrito (Damazio, 1996, p. 125), o que fazia dos que dominavam a escrita um grupo restrito e de elite.

³ O Centro de Documentação da Fundação Teatro Municipal do Rio de Janeiro concentra cerca de 70 mil peças, reunindo acervo museológico, bibliográfico e documental. Sua história remonta ao ano de 1942, quando o pintor Eliseu Visconti – responsável por diversas obras de decoração do Teatro Municipal – doou, à então Prefeitura do Distrito Federal, seus estudos para fins de visitação pública. Em 1986, a direção do Teatro Municipal criou o Centro de Documentação – CEDOC.

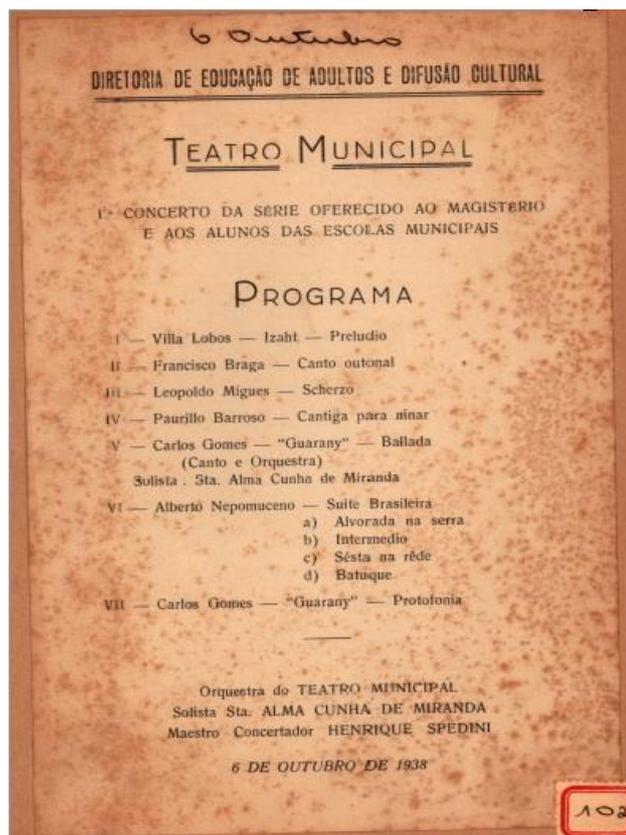


Figura 1 - Programa do Theatro Municipal - 1º Concerto da Série Oferecido ao Magistério e aos Alunos das Escolas Municipais – 1938, pag 1. Fonte: Acervo Cedoc/FTMRJ

Apesar da existência de um Centro de Documentação com um acervo muito rico e extremamente importante para a história do Theatro Municipal, nem tudo se encontra registrado nele. Para entender determinados detalhes do histórico das ações de formação de público do TM, foi necessário recorrer à memória de alguns funcionários, já que nem tudo se encontra documentado. De maneira que conversando com funcionários alguns com mais de 20 anos de casa, foi possível perceber que com o passar dos anos as atividades relacionadas a uma aproximação com público, estavam mais ligadas ao desejo de alguns gestores⁴ do que a uma questão de financiamento.

Dentre as diversas ações de formação de público desenvolvidas pelo Theatro ao longo dos anos, aqui vamos nos debruçar sobre duas delas com mais atenção. A primeira ação é o *Projeto Educação pela Arte*, desenvolvido por Dalal Achcar e depois as *Visitas Guiadas Educativas*.

⁴A administração do Theatro está sob a responsabilidade da Fundação Theatro Municipal, que faz parte da estrutura da Secretaria de Estado de Cultura e Economia Criativa - SECEC do Rio de Janeiro, responsável por nomear o presidente da Fundação. Para apoiar as atividades, foi criada em 1984 a Associação de Amigos, responsável pela captação de recursos para produção e até mesmo manutenção de algumas das atividades.

3.1 – AÇÕES DE CURTA E LONGA DURAÇÃO

Os principais projetos de aproximação com o público foram idealizados por Dalal Achcar⁵, que foi presidente do Theatro em três momentos, primeiro na década de 1980 e depois durante os anos de 1990 e início dos anos 2000. Dalal foi pioneira em levar espetáculos de dança para o grande público, em estádios e praças por todo o Brasil. Movida pela ideia de democratização cultural através de práticas destinadas a ampliação social e geográfica do público de teatro como, apresentações de espetáculos teatrais em ruas, metrô, praças e outros lugares pouco habituais que pode observar durante suas turnês pela Europa e pelos Estados Unidos.

Enquanto Presidente do TM, Dona Dalal (como é reconhecida até hoje), idealizou o *Projeto Educação pela Arte*, que compreendia apresentações de balé ou ópera com alguma ação de mediação, incentivando professores e alunos a assistirem espetáculos produzidos pelo Theatro, ampliando assim, seus horizontes culturais. O projeto foi desenvolvido em parceria com a Secretaria Estadual de Educação que fazia a ponte entre o TM e as escolas, além de selecionar as turmas e organizar o transporte.

Mas além da Secretaria de Educação, havia ainda a participação de instituições parceiras (empresas privadas) em troca da publicidade nos materiais de divulgação veiculados pelo Theatro. Essa relação entre empresas privadas e o TM existe desde a sua inauguração, ou seja, bem antes das leis de incentivo exigir a aplicação da logomarca, como forma de associar a iniciativa ao patrocínio. Os anúncios diminuíram ao longo dos anos, mas inicialmente eram dos mais variados tipos, principalmente de artigos finos que poderiam facilmente ser associados à imagem do Theatro e dos seus frequentadores (figura 2 e 3).

⁵ Dalal Achcar é bailarina, diretora, coreógrafa e empresária. É considerada uma das mais importantes personalidades da dança no Brasil. Como coreógrafa se notabilizou por vários trabalhos como *Floresta Amazônica*, versão para o ballet da obra de Villa-Lobos e o balé *O Quebra Nozes*. Como diretora do Theatro Municipal do Rio de Janeiro, Dalal estabeleceu a tradição de apresentar produções de alta qualidade técnica e artística (TM, 2012).



Figuras 2 e 3 – Programa da Temporada Lírica Oficial da Prefeitura do Distrito Federal, 3ª récita de assinatura de gala, 1945, pag. 9 e 25. Fonte: Acervo Cedoc/FTMRJ.

Para que a experiência fosse realmente positiva e o interesse do espectador fosse despertado, os programas dos espetáculos selecionados para integrarem o *Projeto Educação pela Arte* eram elaborados para proporcionar a formação do olhar e a aquisição de instrumentos linguísticos para que público pudesse estabelecer um diálogo maior com a obra que estava sendo apresentada na sala de espetáculos (Desgranges, 2003).

Cada convidado (era assim que alunos e professores eram considerados pela equipe a cada edição do projeto) recebia um programa/caderno que havia sido desenvolvido especialmente para aquela ocasião. Podemos tomar como exemplo uma das últimas edições do Projeto realizado em 2001, com um espetáculo concebido em sua versão brasileira por Dalal, o balé “O Quebra Nozes”⁶, que se tornaria um clássico na programação do Theatro Municipal.

⁶ O Quebra Nozes é um dos três balés compostos por Piotr Ilitch Tchaikovski, estreou em 1892 na Rússia, aqui no Brasil a versão criada por Dalal Achcar estreou em 1974 no palco do Theatro Municipal, sendo incorporada ao repertório oficial do Theatro em 1981.

O programa/caderno foi elaborado por uma equipe que contava com a equipe operacional do Theatro além de uma equipe pedagógica que reunia arte-educadores e ilustradores. O material contava toda a história do espetáculo incluindo produção (figurinos, cenários, iluminação, etc.), detalhes sobre o elenco e elementos de contextualização (figuras 4 e 5). Havia ainda propostas de atividades na qual os alunos eram convidados a criar brinquedos e/ou elementos cênicos. Para Dalal,

a meta é que o Theatro Municipal vá além do entretenimento, que ele não sirva apenas para as pessoas que já o conhecem. Quero que a ele cheguem às crianças e os jovens de todas as camadas sociais. (ACHCAR, 2001, p.3)

Prólogo
O início da aventura

Todos foram dormir. O salão está iluminado apenas pelas luzes da árvore de Natal. Clara, preocupada com o Quebra-Nozes, volta ao salão para buscá-lo. Ele tinha ficado junto à árvore.

O salão agora parece misterioso. Clara se assusta com o badalar da meia-noite do relógio e se encolhe numa poltrona. Adormecida, escuta o ruído de ratos. O dr. Drosselmeyer faz um encantamento e a árvore de Natal começa a crescer.

De repente os bonecos adquirem vida. Um soldadinho ouve os ratos se aproximarem e convoca seus companheiros à luta. Quem lidera os soldados é o Quebra-Nozes, agora transformado em Capitão dos Soldados, e uma batalha com os ratos é travada.

O exército de ratos, sob o comando do Rei dos Ratos, está por vencer os soldados. Apavorada, porém corajosa, Clara atira seu chinelo na cabeça do Rei dos Ratos, que acaba perdendo a batalha.

O Quebra-Nozes, que virou Capitão dos Soldados, agora se transforma em um belo Príncipe e convida Clara para acompanhá-lo numa visita ao Reino dos Doces e Confeitos, passando pelo Reino das Neves.

Em Cena



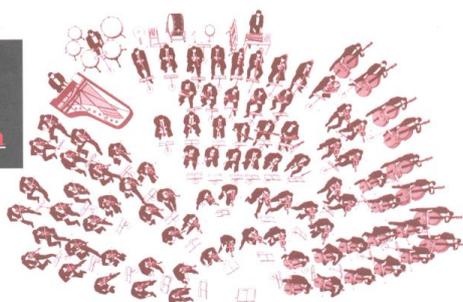

Curiosidades

Os desfilos ratinhos são vividos por crianças, estudantes da Escola de Dança Maria Olenewa. **Maria Luiza Noronha** é a diretora da escola e responsável pela remontagem e memória de *O Quebra-Nozes*.



12

na Partitura



A Orquestra

Ver uma orquestra tocando é impressionante! Todo aquele som, o movimento dos músicos, as cores e as formas dos instrumentos... ainda mais sendo música de Tchaikovsky.

A música do balé *O Quebra-Nozes* foi escrita por Piotr Tchaikovsky para ser tocada por uma orquestra. Você sabe o que é uma orquestra?

A orquestra é um grande conjunto de instrumentos musicais. Os compositores aprendem a forma de combinar o som desses instrumentos para usar em suas músicas — é a arte da orquestração. Você pode perceber que Tchaikovsky escolhia as melhores combinações para cada cena e acontecimento da história. Na sua época, novos instrumentos entraram no conjunto. A orquestra chegou a ter mais de 100 músicos tocando ao mesmo tempo!

Palmas para o Maestro!

O regente é quem comanda os instrumentos da orquestra com gestos e movimentos. Esse espetáculo é regido pelo maestro **Henrique Morelenbaum**, que completou 70 anos em setembro. Ele recebeu uma série de homenagens e as comemorações continuam com *O Quebra-Nozes*.

Iniciou sua carreira tocando violino. Como regente, atuou na Orquestra Sinfônica do Theatro Municipal. Já se apresentou em diversos países e recebeu muitos prêmios. Morelenbaum gravou discos dedicados a Villa-Lobos, Radamés Gnattali, Leopoldo Miguez e até D. Pedro I.

Como professor, foi responsável pela formação de dezenas de jovens compositores. A paixão pela música foi herdada por seus filhos, Jacques, Eduardo e Lúcia, todos músicos consagrados.

Curiosidades

A orquestra é dividida em 4 grupos de instrumentos:

- as cordas incluem o violino, a viola, o violoncelo, o contrabaixo e a harpa
- as madeiras, com a flauta, o clarinete, o oboé e o fagote
- os metais, formados pela trompa, o trompete, o trombone e a tuba
- a percussão, onde estão os timpanos, o xilofone, os pratos, o triângulo, o pandeiro e muitos outros.

23

Figura 4 e 5 - Programa da Temporada de 2001 – Projeto Educação com Arte, 2001, pag. 12 e 23.

Fonte: Acervo Cedoc/FTMRJ.

Sendo assim, para cumprir tal objetivo, a linguagem utilizada era de fácil compreensão, e mesmo quando isso não era possível havia uma espécie de glossário para dar suporte (figura 6).

Delícias Dançantes

As danças espanhola, árabe e chinesa apresentadas nesse ato são chamadas de Danças Características. São danças folclóricas – manifestações populares de diferentes culturas – estilizadas e coreografadas, ou seja, adaptadas para serem dançadas por bailarinos de balé.

Hoje em dia todo mundo bebe café, chá ou come chocolate. Mas nem sempre foi assim. Eles já foram alimentos raros e caros. As danças que representam cada um deles tem uma explicação.

A dança espanhola representa o chocolate porque foi a Espanha, em 1528, que levou o cacau para a Europa. Foram os Astecas, povo



que vivia onde hoje é o México, que os ensinaram a utilizar esse fruto como alimento. Durante muitos anos, a Espanha monopolizou o comércio desse ingrediente do chocolate.

O café é a dança árabe porque foram eles os primeiros a utilizar os seus grãos para fazer uma bebida. Antes deles, os seus vizinhos da Etiópia comiam ou mascavam os frutos do café. Aos poucos a bebida foi sendo conhecida e che-

Passos de Balé :
O Pas-de-Deux

Você já deve ter ouvido falar em pas-de-deux (pronuncia-se pá dá dê). É um dos mais famosos passos de balé - significa passo de dois, ou seja, é uma dança feita para um casal de bailarinos. O pas-de-deux é um dos grandes momentos de todo balé e geralmente é dançado pelos bailarinos solistas. Em O Quebra-Nozes você pode assistir a um pas-de-deux no Primeiro Ato, quando o Príncipe dança com a Rainha das Neves.

Já no Segundo Ato, com o ato ambientado no Reino dos Doces e Confeitos, vemos um grand pas-de-



gou a ser artigo de luxo na Inglaterra, França e Estados Unidos no século XVIII.

Já a dança chinesa corresponde ao chá porque foi da China que a planta do chá se difundiu. Foi introduzida no Japão no fim do século VIII. A partir do século XVII em diante, a planta e a bebida se popularizaram na Europa e depois pelo mundo.



Ana Botafogo e Fernando Buzina dançando O Quebra-Nozes em 1974

deux dançado pela Fada Açucarada e o Príncipe Quebra-Nozes. O grand pas-de-deux (grande dança para dois) difere um pouco do pas-de-deux simples por ser dividido em cinco partes: *entré* (entrada), *adage* (homem segurando a mulher), *variação para danseuse* (variação para bailarina), *variação para danseur* (variação para bailarino) e a *coda*, a última parte, onde os bailarinos, depois de dançarem separados, fazem juntos um final brilhante.

Veja agora outros passos de dança que incluem a palavra pas:

- Pas-de-frais - dança para três pessoas (geralmente duas moças e um rapaz)
- Pas-de-quatre - dança para quatro pessoas
- Pas-de-valse - passo valsado, executado com leveza e graça
- Pas-de-chat - salto de gato, um salto rápido e preciso
- Pas-de-bourrée - passo onde o peso é transferido de um pé para o outro em três pequenos passos. Dá a impressão que o bailarino está deslizando no palco.

Figura 6 - Programa da Temporada de 2001 – Projeto Educação com Arte, 2001, pag. 17. Fonte: Acervo Cedoc/FTMRJ.

Durante o período em que esteve à frente do TM, Dalal deu ênfase ao trabalho de orientação aos professores e alunos de escolas públicas do Rio de Janeiro, através de ações educativas como o *Projeto Escola* e o *Projeto Educação pela Arte* - as duas ações tinham basicamente a mesma metodologia. O *Projeto Educação pela Arte*, que vigorou principalmente durante o período em que Dalal Achcar esteve na direção do TM, tinha como

O formato idealizado por Dalal Achcar permanece na memória do TM, ainda hoje são realizadas ações de formação de público, mas o *Projeto Educação pela Arte*, não é mais executado da mesma maneira. Ao longo das gestões pós Dalal Achcar, as ações concentraram-se principalmente no oferecimento de ingressos para estudantes e moradores de periferia atendidos por projetos sociais, se desenvolvendo como uma ferramenta de ampliação e diversificação do público e, sobretudo, como estratégia de mediação cultural, prática educativa adotada por muitas instituições culturais.

Além da oferta gratuita de ingressos, outras atividades aconteciam paralelamente, como: ensaios abertos, e programações que tinham o preço abaixo da média como o programa *Domingo no Municipal*, no qual os ingressos custam R\$ 1,00, espetáculos em horários alternativos ao longo da semana e visitas guiadas educativas para o público em geral (turistas e moradores da cidade) e para instituições educacionais e projetos sociais.

O novo programa de visitação surgiu quando o Theatro estava sendo reaberto, após ficar quase dois anos e meio fechado para uma reforma e um processo de restauração, para celebrar o centenário da instituição. As visitas guiadas ao prédio do Theatro já aconteciam desde o final dos anos 1990, e neste período a ação estava ligada ao setor de recepção, sendo realizada por guias de turismo em fase de treinamento ou recém-formados⁷. Até onde foi possível saber, não havia uma metodologia específica acerca do conteúdo abordado durante as visitas. No início dos anos 2000 houve um movimento da administração no sentido de criar um novo público para os espetáculos. Nesse período já era possível realizar o agendamento de escolas (públicas e privadas) e organizações da sociedade civil, abrindo o espaço para um novo nicho de pessoas além dos turistas.

Em 2010 para a implementação de um novo formato de visitação que desse visibilidade ao recente processo de restauração, foi firmada uma parceria com a Escola de Artes Visuais do Parque Lage, que a época reuniu 18 alunos que haviam passado pelo Programa de Capacitação de Mediadores⁸ realizado pela escola. Mesmo tendo feito o curso na EAV, os 18 mediadores ainda passaram por um treinamento desenvolvido especialmente para o caso do Theatro.

⁷ Apesar de não haver documentação comprobatória, houve uma parceria entre o TM e a Escola Técnica de Turismo – CIETH, os alunos em processo de formação faziam estágio atuando no serviço de recepção e de visita guiada.

⁸ “O programa foi pensado de modo a proporcionar noções básicas de ensino e aprendizagem de arte e de mediação, complementados por estágio supervisionado, com preparação específica para que atuem em diferentes espaços e mostras. Essa é uma especificidade do curso.” (Pádula, 2014, p.26)

Durante um mês de preparação nosso desafio foi conhecer os bastidores, conhecer cada elemento e espaços restaurados, os materiais empregados, as técnicas e a história do teatro que corrobora e se desenvolve com a história da cidade. Tivemos encontros com a arquiteta responsável pelo restauro e reforma, e com funcionários que estavam ali há mais de 20 anos, além de diferentes profissionais da área de espetáculos, palco, iluminação, etc. (PÁDULA, 2014, p.32).

Várias perguntas surgiram ao longo do processo de capacitação, pois estávamos acostumados com o universo do museu e da galeria de arte, e ali era tudo diferente. Então assim como seria feito em um museu ou centro cultural, o processo de preparação levou em consideração tudo o que seria exposto, além de questões relacionadas a ensino e aprendizagem. Passamos pelo momento do estudo de toda a estrutura e história do Theatro e planejamos como seriam as visitas, criando situações hipotéticas, quando percebemos que, ao contrário de uma exposição de arte que foi feita para ser visitada, naquele momento estávamos lidando com um teatro, cuja a principal função era ser uma casa de espetáculos. E isso tornava tudo diferente!

A Visita Guiada Educativa ao Theatro começou a ser oferecida ao público em janeiro de 2011, e apesar da ação ser mais padronizada do que gostávamos – e do que estávamos acostumadas a fazer – o trabalho educativo foi se desenvolvendo na medida em que íamos avançando. O planejamento inicial compreendia dois roteiros: um para o público em geral e outro para as escolas – já na segunda semana haviam escolas agendadas. É claro que com o avanço das dos trabalhos esses roteiros foram se desdobrando de acordo com que o nosso público i ficando mais diverso. Podemos tomar como exemplo as visitas técnicas realizadas em conjunto com a equipe de palco, especialmente desenhada para atender alunos e professores de cursos como Artes Cênicas, Arquitetura e Produção Cultural, que viam no TM uma instituição de referência e um importante laboratório de estudos, dada a grandiosidade da estrutura do prédio.

Desde as primeiras visitas nos demos conta de que a escuta às experiências e conhecimentos trazidos pelo público, seriam fundamentais para o trabalho que estava sendo construído. Quase sempre o roteiro planejado precisava ser “rasgado”, porque surgia alguma questão mais importante. Em diversos momentos a decisão mais acertada era respeitar a comoção, o espanto que o Theatro causava nas pessoas, e fomos incorporando determinados acontecimentos da rotina à visita, como por exemplo, os ensaios da orquestra, do corpo de baile e do coral, afinal não havia como competir com eles.

Na verdade os ensaios – quando acontecia da visita coincidir com eles – eram parte importantíssima da visitação, era uma oportunidade de oferecer uma experiência completa - ou quase – para muitas das pessoas que estavam indo ao TM pela primeira vez.

A cada novo grupo de visitantes, um novo desafio, uma pergunta diferente, e para muitas delas não tínhamos respostas, afinal como dar conta de 100 anos história durante uma conversa de 60 minutos? Diversas vezes escutamos: *‘Nossa passou tão rápido!’*, *‘Eu me lembrei de várias coisas da época da escola’* ou *‘Eu aprendi muito!’*. Todas essas observações eram extremamente gratificantes. Sempre procuramos ter como norte os princípios da mediação, dentre os quais entendemos que o aprendizado está diretamente relacionado ao que nos interessa e nos toca, sendo assim a identificação desses interesses e dos saberes que o visitante carrega foram o caminho para estabelecer a relação do que estava sendo abordado e o consequente aprendizado.

Das ações de formação de público apresentadas aqui, temos alguma aproximações e alguns afastamentos, durante a gestão de Dalal Achcar, o *Projeto Educação pela Arte* era composto por uma equipe de educadores (podemos dizer que eram mediadores culturais), assim como a equipe da Visita Guiada Educativa. A diferença aparece na maneira como essas duas ações eram conduzidas, no Projeto Educação pela Arte o planejamento era feito junto à Diretoria Artística do TM, tornando a ação coesa, com objetivos claros e com chance de sucesso maior. Com a Visita Guiada Educativa o movimento começou com alguma semelhança, afinal a ideia de um novo formato de visitação partiu da presidente da Fundação, Carla Camurati⁹, mas com o passar dos anos o planejamento de ações ligadas à visitação foi ficando mais tímido, variando de gestão para gestão.

Como falamos acima, a memória do *Projeto Educação pela Arte*, ainda aparece em diversos momentos da programação do TM, mas de forma mais espaçada e sem um planejamento a longo prazo. Em alguns momentos as ações de formação de público e democratização de acesso, vão acontecer por demanda popular ou pelo imperativo das leis de incentivo utilizadas para o financiamento das temporadas de ópera, balé e concerto ou pela vontade de algum gestor com um projeto específico.

Esse cenário no qual as ações de formação de público, são feitas mesmo que pontualmente, reflete uma preocupação com o esvaziamento da instituição. Demonstra ainda

⁹ Carla Camurati é atriz, roteirista e produtora. Entre 2007 e 2014 esteve a frente da Fundação Teatro Municipal e foi uma das grandes articuladoras junto ao poder público e sociedade civil para a reforma do teatro que aconteceu entre 2008 e 2010.

que a expansão progressiva da mediação cultural em diferentes tipos de instituições culturais – algumas com pouca tradição como teatros e casas de ópera – como as ações de formação de público da Fundação Teatro Municipal do Rio de Janeiro, como uma estratégia de democratização de acesso e fortalecimento da instituição perante a sociedade, mostra a necessidade das instituições repensarem seus papéis na sociedade, percebendo sua importância para o público e como o público é vital para sua existência - institucional e financeira (QUINTELA, 2011, p. 66).

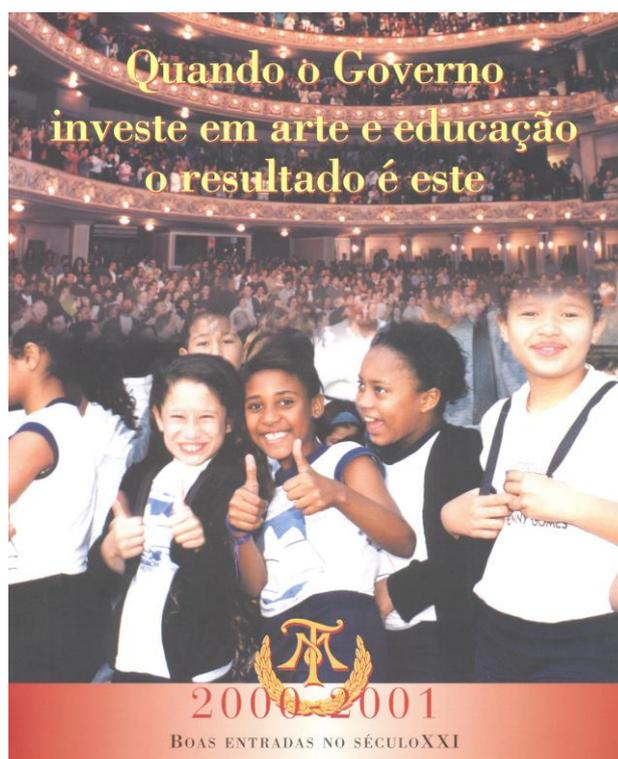


Figura 3 - Folheto comemorativo, *Boas entradas do século XXI*, 2000. Fonte: Acervo Cedoc/FTMRJ.

Segundo Puig (2009) ações que avancem no sentido de tornar as instituições culturais mais comunicativas, próximas e atrativas, coincidem com a democratização da cultura e consequentemente dos bens culturais, através do progressivo acesso à educação, tecnologia e serviços de comunicação.

Como questões a serem consideradas nesse sentido, um programa de formação de público deve favorecer a criação de um ambiente de inclusão cultural, a construção de valores e a quebra de barreiras simbólicas e identitárias (Wilder, 2009).

Às opiniões de Puig (2009) e Wilder (2009) podemos associar a reflexão de Freire (2017) que fala da importância e da legitimidade dos programas de formação, principalmente

daqueles mais abrangentes no sentido de simplificar os códigos necessários a compreensão das linguagens artísticas. “É possível apreciar um quadro sem ter encostado em um pincel. Mas para assistir teatro, ter antes lido o manual de instruções parece fundamental”. (FREIRE, 2017,p. 210)

Com base nas opiniões dos autores, é possível entender minimamente a importância dos programas de formação de público para as instituições, que tendem cada vez mais a se debruçar sobre essas questões.

Sendo assim as ações de formação de público do Theatro Municipal, se constituem enquanto uma ação cultural, ou seja, se propõe como uma ponte entre o público e a obra apresentada, no sentido de incentivar o público a frequentar o TM e incorpore essa atividade aos seus hábitos culturais.

Em termos conceituais Wilder (2009) descreve ação cultural como um projeto de percepção crítica da realidade, no qual o público passa a ser sujeito da sua vida cultural e não somente personagem, isso é possível através de políticas que deem acesso à cidadania. A partir dessa concepção a tendência é que as políticas culturais caminhem no sentido heterogeneidade tanto do público quanto das obras de arte, afastando-se de uma pasteurização, como denunciam estudos de Canclini (1997) e Teixeira Coelho (1997).

Sendo assim podemos concluir que as discussões estão voltadas para um momento de no qual as instituições culturais estão em processo de ressignificação, ou seja, repensar a sua função social e institucional, principalmente aquelas que dependem diretamente do público.

De maneira que não dá mais para ignorar a existência do público, nem tratá-lo como uma massa homogênea a ser manipulada. Os projetos de formação de plateia são legítimos, no entanto, a relação instituição/público (pessoas) não precisa ser tão vertical, sem considerar as suas particularidades. As ações como as que foram e são desenvolvidas pelo Theatro Municipal servem como exemplo, para nos mostrar que não é suficiente ter espetáculos em cartaz – como Arthur Azevedo previu há 110 anos - é preciso mediar o encontro entre o palco e a plateia, principalmente quando falamos de um espaço que figura no imaginário coletivo como um dos maiores teatros do país.

No entanto essas ações viabilizam o acesso de pessoas que por uma série de motivos não teria condições de frequentar, ou mesmo ir uma única vez ao Theatro Municipal. Foi possível perceber que ao longo dos anos houve sim alguns avanços e retrocessos e que ainda

precisamos nos debruçar – e muito – sobre a questão da formação de público em nossas instituições culturais.

4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aqui gostaria de remeter a um grande pensador da educação a nível nacional e internacional, Paulo Freire. Em uma de suas últimas obras publicadas ainda em vida, o autor nos alerta para a importância da curiosidade no processo educativo. Curiosidade esta tanto do educando quanto a do educador.

Segundo Freire, a curiosidade aguçada espontaneamente e alimentada, era um passo fundamental para a curiosidade epistemológica, e a construção sistematizada do conhecimento. Para o autor, seria impossível a “existência humana sem a abertura do nosso ser ao mundo, sem a transitividade de nossa consciência” (FREIRE, 1996, p. 33) E esse aqui é um ponto fundamental para o estudo que aqui concluímos.

O papel das atividades de mediação cultural permite em certo sentido o aguçamento de curiosidades, das mais diversas origens, por obras humanas, muitas vezes pretéritas, que carregavam sentidos diversos ao longo do tempo. Sentidos esses que muitas vezes podem ser ensinados a partir e através do conhecimento prático e sensível desses locais ou obras, por parte da população, sobretudo aquela com acesso muitas vezes restrito a tais locais.

Mas não somente obras no sentido de espaços físicos propriamente ditos, mas também obras artísticas, como peças, exposições artísticas museais ou não. A presença e o trânsito possibilitam uma ampliação de horizontes e uma abertura ao mundo, ou a um mundo que esteve por diversos motivos alheio às suas realidades mais concretas e cotidianas.

Por fim, busquei também através desse texto, possibilitar novas perspectivas em torno de dois assuntos que me moveram profundamente nos últimos anos: a mediação cultural, e as ações de formação de público do Theatro Municipal. Após atuar por quase oito anos como mediadora na referida instituição, muitos questionamentos surgiram não só do como fazer, mas, como colaborar efetivamente para o crescimento de instituição que já tão grande no imaginário da nossa cidade.

Foi então que através do ofício da mediação e da troca diária com dezenas de pessoas é que comecei a perceber certos aspectos. Eu poderia relatar diversas experiências e histórias que vivenciei ao longo desses anos, mas escolhi duas delas.

Até começar a cursar o ensino superior – em Artes Visuais - eu mal frequentava espaços culturais, por uma série de motivos: econômicos, deslocamento, pertencimento e por aí vai. Quando comecei a trabalhar no maior teatro da cidade e passei a ter que enfrentar todas

essas questões e a lidar com todas as pessoas com as quais cruzava diariamente durante o meu ofício. Não me lembro exatamente quando esse fato ocorreu, afinal foram quase 10 anos convivendo diariamente dentro do Theatro, período que ajudou a forjar a profissional que sou hoje.

Certa vez, a Coordenadoria de Educação, Cultura, Esporte e Lazer do Degase entrou em contato com o Theatro para agendar uma visita para um grupo de menores que estavam cumprindo medida socioeducativa, e eu fui escalada para realizar a visita, naquele momento eu ainda não sabia, mas aquela visita iria mudar completamente a maneira como eu atuava como mediadora. Diferentemente das outras visitas essa começou com uma semana de antecedência, quando a equipe de agentes do Degase foi realizar uma espécie de inspeção prévia par determinar os espaços que seriam percorridos ao longo da visitação, esse era um procedimento de segurança da equipe. Seguimos.

No dia da visita, cheguei preparada para atendê-los, repassando mentalmente o roteiro, nessas ocasiões eu buscava utilizar um vocabulário mais simples e usava o meu melhor sorriso, afinal sabia que os grupos em situação de vulnerabilidade social precisavam de conteúdo, porém precisavam ainda mais de afeto e empatia. O grupo chegou ao Theatro em um micro-ônibus escoltado, os oito meninos desceram em fila indiana, de mãos dadas e por ordem de tamanho. Entramos e o clima era de tensão entre os agentes do Degase e os seguranças do Theatro, me lembro de ter ouvido qualquer comentário maldoso dos seguranças e pedi silêncio. Os meninos olhavam o tempo todo para o chão e mal me cumprimentaram, fui até a Assistente Social e a Psicóloga que acompanhavam o grupo e perguntei se eu podia conduzir como estava acostumada ou se teria que adotar uma conduta específica, elas disseram que podia fazer como estava acostumada, pois eles eram tranquilos.

E de fato eram, dei um bom dia sorridente e pedi que eles desfizessem a fila, eles olharam para os agentes que permitiram. Daí em diante fui conversando com eles, no início foi mais um monólogo, mas depois eles foram se soltando, até que chegamos à entrada principal que para quem conhece é espaço de tirar o fôlego quando visto pela primeira vez. Uma mágica opressora... Um dos meninos o menor deles – talvez ele tivesse no máximo uns 10 anos - de repente chegou perto de mim e eu perguntei se ele estava gostando se queria fazer alguma pergunta, e ele soltou: *‘Nossa tia, como aqui é claro...’*

Essa frase trancou a minha garganta, daquele momento em diante foi difícil continuar, mas continuei, terminei a visita, me despedi dos meninos com um abraço em cada um, como

sempre fazia com esses grupos. Assim que eu fechei a porta, as lágrimas começaram a rolar do meu rosto, os soluços vieram e tive que ser amparada por um colega de equipe. Carrego essa lembrança comigo até hoje, a época os seguranças disseram que eu era boba, que ele era um “trombadinha” que quando fosse solto podia me assaltar na rua.

O engraçado (me desculpem a ironia) é que eu nunca pensei naquele menino daquele jeito, pra mim ele era um menino com muitas dificuldades e eu era uma agente do estado que estava ali para ajudá-lo. E daquele dia em diante, esse passou a ser o meu lema cumprir o meu papel como uma educadora, uma agente do estado (mesmo não sendo concursada) que se esforçaria muito para servir a sociedade, principalmente meninos como aquele.

A segunda história é a de um Senhor, um transeunte que um dia para diante do maior teatro da cidade e mesmo com muito receio decide entrar para acompanhar uma visita junto a um grupo de turistas. Passados dez minutos de visita o Senhor muito cabisbaixo chama a mediadora e pede para sair. Ela a principio não entende e pergunta se há algo errado, se ele não está gostando? O Senhor muito sem jeito, diz que apesar do lugar ser muito bonito e de sempre ter tido vontade de conhecer, quer ir embora, pois não se sente a vontade e não está entendendo a visita. Mesmo após insistência da mediadora ele decide partir.

Muitas histórias me atravessaram ao longo dos anos. Até que eu decidi me debruçar um pouco sobre o que significava o Theatro Municipal no imaginário das pessoas e porque ele era tão simbólico. O que mais me impressionou é que o simbolismo dele estava ligado àquilo que as pessoas tinham como algo inatingível, aquilo que não lhes pertence.

Isso me fez refletir profundamente sobre o meu ofício e sobre como o meu trabalho poderia contribuir para a aproximação ou afastamento das pessoas que frequentavam aquele espaço. O nosso público precisa de uma relação mais próxima, humana e afetiva. Nós, como fazedores culturais, podemos e precisamos pensar em estratégias de mediação cultural que incluam o público como parceiro. Estamos juntos nesta transformação social pela riqueza humana da experiência cultural. Nós somos mediadores culturais!

O acesso à cultura para todos é uma resposta sensível e solidária ao mundo que pede mais obras culturais para mudar a violência e as injustiças. É a abertura para que o coração do público encontre os corações dos fazedores de cultura, promovendo uma vida mais plena e com experiências transformadoras.

Todavia, iniciativas como as desenvolvidas pelo Theatro Municipal são de extrema importância no sentido do desenvolvimento das ações de democratização de acesso como

política cultural efetiva. O público necessita de propostas diferentes e específicas de formação, pois ele é diverso em seus interesses e suas múltiplas realidades sociais. A ação de formação de público precisa ser plural.

A mediação é uma proposta da atualidade, é algo que atende o que se quer hoje em metodologia de aproximação formativa entre público e o produto cultural. Fala-se de mediação, mas é algo que serve como um dos caminhos estéticos e pedagógicos. Existem outras possibilidades. Esta é mais uma que vem ajudar no contexto de democratização da cultura. Mas precisamos estar atentos que é algo para atender o que se necessita hoje em dia e que depois será substituído por algo novo.

5 - REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Armando; et ali. (Org.) Cultura pela palavra: coletânea de artigos, entrevistas e discursos dos ministros da Cultura 2003-2010, Gilberto Gil e Juca Ferreira. Rio de Janeiro, Versal, 2013.

BARBOSA, Ana; Coutinho Rejane. Arte/educação como mediação cultural e social. São Paulo/SP: Editora UNESP, 2008.

BRASIL. Decreto nº 5.761, de 27 de abril de 2006. Regulamenta a Lei no 8.313, de 23 de dezembro de 1991, estabelece sistemática de execução do Programa Nacional de Apoio à Cultura - PRONAC e dá outras providências. Brasília, 27 abr. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5761.htm>. Acesso em: 5 dez. 2019.

BRASIL. Instrução normativa nº2 de 23 de abril de 2019. Estabelece procedimentos para apresentação, recebimento, análise, homologação, execução, acompanhamento, prestação de contas e avaliação de resultados de projetos culturais financiados por meio do mecanismo de Incentivo Fiscal do Programa Nacional de Apoio à Cultura (Pronac), 23 abr. 2019. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/instru%C3%87%C3%83o-normativa-n%C2%BA-2-de-23-de-abril-de-2019-84797797>>. Acesso em: 6 dez.2019.

BOURDIEU, Pierre. Reprodução cultural e reprodução social. In: A economia das trocas simbólicas. 6ª Ed., São Paulo: Perspectiva, 2007.

CANCLINI, Néstor García. Culturas Híbridas - estratégias para entrar e sair da modernidade. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 1997.

DAMAZIO, Sylvia F. Retrato social do Rio de Janeiro na virada do século. Rio de Janeiro, Ed.Uerj, 1996.

DESGRANGES, F. A pedagogia do espectador. São Paulo: Hucitec, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, V. Reflexões sobre os esforços na formação de plateia para o teatro paulistano. *Sala Preta*, 17(1), 203-216, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.2238-3867.v17i1p194-207>>. Acesso em: 03 nov.2018.

FTM. Centro de Documentação. Rio de Janeiro: Fundação Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.theatromunicipal.rj.gov.br/sobre-o-centro-de-documentacao-2/sobre-o-centro-de-documentacao/>>. Acessado em: 10 de dezembro de 2019.

GUERREIRO, João. A construção do projeto cultural contemporâneo como um projeto de inclusão social. In: XII Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social, 2010, Rio de Janeiro. XII ENPESS, 2010. v. 1. p. 01-10

PÁDULA, CRISTINA DE, "Capacitação de mediadores - necessidade de formação, desdobramentos e experiências'. In: "O mundo é mais do que isso: mediação e a complexa rede de significações da arte e do mundo". Organização: CRISTINA DE PÁDULA, MARIA TORNAGHI e TANIA QUEIROZ. Rio de Janeiro: EAV 2014, pp 25-33

PERROTTI, Edmir; PIERUCCINI, Ivete. A mediação cultural como categoria autônoma. *Informação & Informação*, [S.l.], v. 19, n. 2, p. 01-22, out. 2014. ISSN 1981-8920. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/19992>>. Acesso em: 28 nov. 2019.

PUIG, C.P. Modos de pensar museologias: educação e estudos de museus. In: BARBOSA, Ana; COUTINHO Rejane. (Orgs) *Arte/educação como mediação cultural e social*. São Paulo/SP: Editora UNESP, 2008.

QUINTELA, Pedro. Estratégias de mediação cultural: Inovação e experimentação no Serviço Educativo da Casa da Música. *Revista Crítica de Ciências Sociais [Online]*, 94 | 2011. Disponível em: <URL : <http://journals.openedition.org/rccs/1531> ; DOI : 10.4000/rccs.1531>. Acesso em : 11 dez. 2019.

SICILIANO, Tatiana. O guerreiro do Theatro Municipal : Arthur Azevedo e sua luta pela consolidação do teatro nacional In : *Arte e vida social : Pesquisas recentes no Brasil e na França [en ligne]*. Marseille : OpenEdition Press, 2016. Disponível em: <<http://books.openedition.org/oep/589>>. Acesso em: 28 nov. 2019.

TEIXEIRA COELHO NETO, José. *Dicionário crítico de política cultural*. São Paulo: Iluminuras, 1997.

WEFFORT, Francisco. Os efeitos das leis de incentivo. In: WEFFORT, F.; SOUZA, M. (Org). *Um olhar sobre a cultura brasileira*. Rio de Janeiro: Funarte, 1998.

WENDEL, Ney. *Estratégias de mediação cultural para formação de publico*. Salvador: Secretaria de cultura de estado da Bahia, 2013b.

