

PERFORMANCE NA ESCOLA: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR-ARTISTA-PESQUISADOR

PERFORMANCE AT SCHOOL: THE TRAINING OF THE TEACHER-ARTIST-RESEARCHER

Taís Chaves Prestes

Mestre em Educação/ IFSul
taischavesprestes@hotmail.com

Cynthia Farina

Dr^a em Educação/ IFSul
cynthiafarina@pelotas.ifsul.edu.br

Resumo

Esta pesquisa busca investigar algumas questões referentes ao cotidiano do espaço escolar no qual a pesquisadora atua na cidade de Pelotas-RS. Para tanto, utiliza-se da linguagem da Performance, com seu acentuado potencial experimental e de natureza política. Busca-se através disso envolver e instigar alunos com uma prática docente-performativa-cartográfica no sentido da problematização da realidade política atual. Articula-se aqui, Arte, Educação e Filosofia utilizando-se do método cartográfico, advindo das Filosofias de Gilles Deleuze e Félix Guattari, em que se opera com uma proposta artística apresentada em meio a uma turma de terceiro ano do Ensino Médio. Destacam-se, nesta abordagem, conceitos como: CsO (2008) e rizoma (1995), relacionando as situações em que o corpo da professora-performer atua conforme ocorrem colaborações de pistas oferecidas pelo corpo discente no momento da ação performativa. A presente pesquisa escutou e pensou junto aos afetamentos e falas nas rodas de conversa com os estudantes, após a apresentação realizada. A partir dessas ações, entende que há uma dimensão político-pedagógica na prática artística da Performance Art trabalhada no espaço-tempo do âmbito escolar.

Palavras-chave: *Performance Art*. Escola. Política. Arte. Formação.

ABSTRACT

This research seeks to investigate some issues related to the daily life of the school space in which the researcher works in the city of Pelotas-RS. To this end, it uses the language of Performance, with its marked experimental and political potential. It seeks to engage and instigate students with a teaching-performative-cartographic practice in the sense of problematizing the current political reality. Art, Education and Philosophy are articulated here using the cartographic method, coming from the Philosophies of Gilles Deleuze and Félix Guattari, in which an artistic proposal is presented in the middle of a third year high school class. In this approach, concepts such as CsO (2008) and rhizome (1995) stand out, relating the situations in which the performer-teacher body acts as there are collaborations of clues offered by the student body at the time of the performative action. The present research listened and thought along with the affectations and talks in the conversation wheels with the students, after the presentation. From these actions, it understands that there is a political-pedagogical dimension in the artistic practice of Performance Art worked in the space-time of the school.

Key words: Performance Art. School. Politics. Art. Training.

Introdução

Esta pesquisa busca reunir escola e performance na procura de um sentido da prática docente, hoje. Algumas implicações que surgem ao longo do texto como estética (performance) e política (greves, autonomia discente e outras questões que têm a ver com as permanências de um modo de ser na escola, de estar na sala de aula, de pensar a educação) aparecem na prática pedagógica docente expostas na presente investigação, reagindo de forma relevante na ação em arte proposta para ser desenvolvida no contexto escolar.

Para tanto a pesquisa inicia fundamentando-se em um aparato teórico que realiza um apanhado referente à Performance Art e momentos que foram fundamentais para o desenvolvimento desta linguagem, chegando no seu “bum” no início da década de 60. Destacam-se linhas surgidas em períodos históricos, políticos, estéticos e sociais que se tornaram importantes para a constituição da arte performática como a conhecemos hoje. As linhas que se desenvolvem mostram as inúmeras ocorrências que acabam por influenciar este “tornar-se professor” as quais perfazem uma, das diversas práticas docentes no decorrer da existência dessa profissão. Logo, isso interfere de maneira (in)direta de como um docente é instigado a desenrolar essa trajetória uma vez romantizada.

A pesquisa em foco adentra o espaço da escola em que a professora-artista propõe sua investigação em arte a fim de compartilhar e constituí-la com alunos do 3º ano do ensino médio. A instituição de ensino elencada fica localizada na cidade de Pelotas/RS, bairro Laranjal, onde em uma de suas salas foi apresentada uma cena performática pensada para iniciar as primeiras linhas de uma política do sensível (FARINA, 2005) da pesquisa, bem como uma política das relações (consigo e em grupo). Tal ação, mais do que problematizar, buscou instigar o corpo discente a questionamentos que emergiam daquele universo coletivo ao mesmo tempo muito íntimo e particular. Neste contexto o mote que conduz esta pesquisa é: como são atingidos e como pensam os alunos a partir do contato com uma obra performática oferecida por uma professora-artista? Para embasar a proposta o método cartográfico advindo das filosofias da diferença de Gilles Deleuze e Félix Guattari auxilia a realizar aproximações entre arte, educação e filosofia, evidenciando a imbricação entre docência e pesquisa no espaço escolar traçando um mapa

de relações e afetações. Para tanto traz o conceito de rizoma (1995) e *Corpo sem órgãos* (2008) configurando-se como um potente aparato para o estudo.

A fim de colaborar com algumas exposições dos alunos realizadas no momento da roda de conversa, houve a necessidade de relacionar as falas dos participantes com obras que ganharam destaque na cena artística pela forte crítica social que possuíam, vislumbrando outros olhares para as falas que surgiam no espaço pedagógico. Para tanto foram elencadas as obras *A Mesa Verde* de Kurt Joss e a composição *Cálice* dos artistas Chico Buarque e Gilberto Gil, embasando outras perspectivas para as falas de uma cena vista em aula.

A investigação colocou em movimento formas, ideias e questionamentos, mostrando um viés que possibilitou a abstração da cena performática por parte do grupo de alunos, gerando referências às suas próprias questões de vida, contexto escolar e acontecimentos no mundo, evidenciando, desta maneira, um acentuado perfil político nas colaborações que nasciam desde a cena da professora-artista, trazendo para aquele espaço arte e vida esmiuçadamente relacionados.

Uma contextualização:

Alguns estudiosos como Renato Cohen, (1989) e Jorge Glusberg, (2005) afirmam que o ato da performance existe desde o surgimento do homem como nos ritos e cerimoniais religiosos, por exemplo. Já como formulação de uma linguagem, ela só passa a existir a partir dos anos 60, com um crescimento gradativo, sendo uma linguagem revolucionária e que foge dos parâmetros da arte reconhecida até então.

Ativadora de problematização e da política de corpo questionador que é a performance art acentua a relação entre performer e público agindo como um desorganizador proposital, desafiando o interlocutor a ir além do convencional reconhecendo-se como parte da obra que está sendo construída no momento. É dinâmica e multifacetada por natureza e aborda com frequência entrecruzamentos com as demais esferas do saber, bem como variadas linguagens artísticas, para seu enriquecimento. É afrontosa, pois seu caráter não fixo busca pensar em conjunto, ainda que não tenha obrigação de resolver problemas, mas talvez criá-los, formando um perfil político pedagógico muito particular, o qual contamina outros corpos que se formam em meio ao ato performático, dinâmico por si só. Aqui corpo e mundo entram em (um doce)

confronto, pois ambos só se fazem conflituosos, subversivos e questionadores quando colocados frente a frente, acontecendo, manifestando. Logo, não há identificação de hierarquia um sobre o outro.

As intersecções acontecem de maneiras infindáveis, no caso desta pesquisa entre a própria performance e a escola, a professora e a performer em descoberta, a cartógrafa e os estudantes, entre arte e pedagogia e assim por diante. Relacionar a performance com o universo escolar pareceu um campo potente a ser explorado. Diante do contexto performático foi delineada a questão que norteia este estudo: Como são atingidos e como pensam os alunos a partir do contato com uma obra performática oferecida por uma professora-artista?

Performance art

“Graças a nós”, escreveu Marinetti, “chegará o tempo em que a vida deixará de ser mera questão de pão e trabalho ou uma trajetória de puro ócio: será uma obra de arte” (GOLDBERG, 2006, pg. 20). Era dessa maneira que Marinetti e tantos outros artistas que pertenciam às vanguardas artísticas do início do século XX compreendiam que deveriam ser suas vidas... Obra de arte e vida estavam diretamente articuladas e eram problematizadas o tempo todo em meio ao caos de grandes guerras.

Com o movimento futurista surgido na Itália e na Rússia, deu-se o surgimento do Teatro de Variedades, o qual abrangia diversas linguagens artísticas. Conforme afirma o pesquisador Jorge Glusberg:

Suas apresentações incluíam recitais poéticos, performances musicais, leituras de manifestos, dança e representação de peças teatrais. O Manifesto apresentado no Variety Theater (1913) confirma o grande parentesco entre os eventos futuristas e as performances (GLUSBERG, 2005, pg.13).

A proposta servia como espaço de experiência artística para as performances futuristas que contavam fatos do cotidiano para toda a sorte de público, sempre enfatizando a ideia de manifesto, ou seja: comunicar aquilo que lhes desacomodava no contexto social do momento, contestando ou enfatizando o que acreditavam, sendo suas produções compostas por acessórios e meios cênicos muito simples para sua execução.

Paralelo ao movimento futurista, que acontece na Itália e na Rússia, acontece na Alemanha o dadaísmo que está em seu apogeu. Segundo a obra *En Avant Dada* de R.

Huelsenbeck: “los dadaístas se proponían llevar el nihilismo y la anarquía al terreno del arte. Esto significaba para ellos el rechazo rotundo de todas las jerarquías tradicionales y una apuesta por lo anti-estético, el absurdo y la imprevisibilidad del azar” (2000, pg.8). Além disso, não diferente dos futuristas, os dadaístas também objetivavam levar a arte à vida e converter a vida em arte, isso refletia em seus comportamentos, embora não tivessem um quadro ideológico comum entre eles.

Pode-se destacar também a importância histórica para a afirmação da performance, a abertura de uma das maiores escolas de artes plásticas, arquitetura e design chamada Bauhaus. A escola que foi inaugurada no ano de 1919 teve um impacto impar para o desenvolvimento e crescimento das artes possuindo um viés interdisciplinar e propostas diversas.

Ao contrário das provocações rebeldes dos futuristas e dadaístas, o romântico manifesto da Bauhaus, elaborado por Gropius, clamava pela unificação de todas as artes em uma catedral “socialismo”. O cauteloso otimismo expresso no manifesto fornecia um auspicioso projeto de recuperação cultural para a Alemanha do pós-guerra, uma Alemanha dividida e empobrecida (GOLDBERG, 2006, pg. 87).



Figura 1: Escola Bauhaus

Fonte: <http://forhaus.com.br/escola-de-arquitetura-bauhaus/>

Eis que o primeiro curso de performance dentro de uma escola de arte é pensado com cuidado e entusiasmo. A escola abraçava principalmente artistas que desafiavam ir além da sua capacidade de atuar em uma linguagem específica. Este foi um espaço imprescindível para o reconhecimento da performance como meio de expressão

independente. Porém, com a chegada da II Grande Guerra houve um decréscimo das apresentações em performance em várias cidades da Europa. No ano de 1932, a Bauhaus fecha suas portas.

A relação implicativa entre arte e política, entre estética e cotidiano eram diretamente relacionadas. É daí que surge a performance, aspectos da vida que se entrelaçam com obras de arte existindo identificação entre obra e público o que acarretava, muitas vezes, repulsa por parte das pessoas devido tal identificação. Entre anarquia, aniquilamento, experimentação, sobrevivência, mutação, invenção, essa linguagem artística se firmava (GOLDBERG, 2006).

Na metade dos anos 40, já havia se tornado uma arte reconhecida, com desdobramentos bem difundidos e mais elaborados do que as performances propostas no início do século. A recusa em separar as atividades artísticas do dia-a-dia permanecia e só se fazia fortalecer, estreitando as fronteiras. A experimentação que supunha a arte da performance estava presente também nas filosofias de Deleuze e Guattari (1995), por exemplo, que entendiam e praticavam o pensamento como criação. Levaram para o campo da filosofia, parece-nos, princípios da performance e ofereceram a ela conceitos não hierárquicos e rizomáticos. Eles desenvolviam suas filosofias enquanto a arte experimentava seus limites políticos estéticos. Na década de 60, a *Performance Art* foi explorada pelos mais diversos artistas, independente da linguagem a que se dedicassem, isso ocorreu devido à liberdade na mescla de possibilidades para trabalhar e experimentar novos meios de comunicar seus manifestos. Para o pesquisador José Mário P. Santos, nos EUA:

Esse tipo de expressão aparece na cena artística como uma forma de negação do mercado de arte; contestação do discurso sacralizador; valorização da criatividade e da liberdade artística em detrimento da técnica e do virtuosismo. Absorvidos pelo sistema, os registros dessas experimentações (vídeos, fotografias, projetos, etc.) compõem acervos de museus e galerias ao redor do mundo – mais um paradoxo na história da arte contemporânea (SANTOS, 2008, pg.8).

Além disso, os artistas dessa época, com forte caráter transgressor e subversivo, abordavam temas presentes sobre a realidade norte americana do momento. Logo após, a década de 70 atentava para a arte conceitual, em que a arte não era encarada como um produto que pudesse ser comprado ou vendido.

No Brasil a *Performance Art* também se fez presente e convidou o público a intervir em seus processos criativos, problematizando a atual situação do país. O Parangolé, idealizado pelo artista Hélio Oiticica, por exemplo, era uma espécie de capa (bandeira ou estandarte) que com o movimento de quem a veste revela cores, formas, textos e texturas da obra. Ao se expor enquanto a própria obra o corpo derrubava tabus nos cenários urbanos evidenciando referências à cultura nacional, já que se viviam tempos de repressão e medo em meio à ditadura que durou de 1964 até 1985, uma verdadeira força da presença. Dessa maneira a história da performance tem (parte de) sua constituição, buscando sempre evidenciar fortes abordagens nos meios social e político por meio da subversão artística.

No próximo tópico deste estudo, será abordado o ato performático planejado para o espaço escolar. Instiga saber como o meio, referências externas e a própria mídia influenciam olhares de alunos prestes a enfrentar a vida fora do âmbito escolar (já que foi elencada uma turma do 3º ano para a realização da performance) através de uma cena performática trazida por uma professora-artista.

O ato performático na escola: Possíveis relações entre a vida e uma obra de arte

Uma (01) turma de 3º ano- 8/07/2016,

Professor responsável pela disciplina de Química

Duração da cena: 00:14 min Duração da roda de conversa: 00:24:23s

“Como cada um de nós era vários, já era muita gente.” (DELEUZE; GUATTARI, 1995).

A sala onde aconteceu a proposta de apresentação é chamada de “sala dos espelhos”. É uma sala de aula adaptada somente para palestras com data show, cadeiras, quadro branco, cortinas blackout e espelhos para ensaios. Os alunos começaram a chegar à sala e se acomodar nas cadeiras já dispostas, acompanhados da professora da turma no período. A ação performática foi realizada com uma turma do 3º ano do Ensino Médio. Houve uma breve explicação de minha parte, contando para o que vim naquele momento. De cara fiz o convite para alguém gravar a performance e um dos meninos logo se pronunciou para fazê-la, a outra câmera ficou com a professora da disciplina. Tudo ia dando forma à cena que estava por vir. Talvez eu tivesse mesmo “começado” pelo meio, não sendo a primeira vez, constatei isso no perfil cartográfico desta pesquisa que me move, mais ainda, em seus respingos rizomáticos, segundo Deleuze; Guattari (1995):

O rizoma procede por variação, expansão, conquista, captura, picada. Oposto ao grafismo, ao desenho ou à fotografia, oposto aos decalques, o rizoma se refere a um mapa que deve ser produzido, construído, sempre desmontável, conectável, reversível, modificável, com múltiplas entradas e saídas, com suas linhas de fuga (pg.32).

Sendo assim, o dado conceito veio para auxiliar na compreensão dessa pesquisa entremeada e articulada pelas vidas dos alunos e da professora-artista. Classe e cadeira já estavam dispostas com estojo e régua à minha espera, o espaço de ação performático-político estava pronto. Após solicitação para desligarem os celulares e apagarem as luzes do fundo, deixando a luzes da frente, onde eu estava, ligadas, iniciei a ação. Devidamente posicionada, respirei fundo buscando me concentrar, neste meio tempo só o que eu escutava era o canto do pássaro na janela da sala, comecei, sem pressa, ditar nomes de A a Z, como em uma chamada de sala de aula.



Figura 2: Registro do ato performático na escola.
Fonte: Acervo da pesquisadora (2016).

A performance se deu com gana, quis mostrar o melhor de mim. Um pouco de tensão percorria pelas entranhas no início, mas isso parecia me revigorar. Olhares cruzavam a sala pelos quatro cantos, parecia que os alunos queriam encontrar em outras retinas alguma resposta do que aquele conjunto de movimentos, sem texto verbal, queria dizer, se é que dizia algo. Era quase um mal estar coletivo, uma aflição conjunta. Minutos depois, a troca de olhares interrogativos se mesclavam a olhares penetrantes em mim quase como que um raio X. Minha voz, com o passar do tempo, ia diminuindo o volume,

o que exigia deles uma atenção maior, chegando ao momento de eles serem forçados a realizar leitura labial. A partir dali começamos a nos conectar de forma mais íntima e os vários corpos presentes eram transmutados segundo a segundo com o corpo da performer que também era capturado por tensões e sensações, bem como seu público e antes que pudéssemos perceber, já estávamos, de alguma maneira, interligados, rizomatizados sem constatações:

um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, *intermezzo*.
A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo "ser", mas o rizoma tem como tecido a conjunção "e... e... e..." (36).

Ali me vi outra "e" me vi em outras(os), todos nós parecíamos estar sendo apresentados, porém agora de outra maneira, estávamos em movimento, desordenado, é verdade, mas quem disse que isso é errado? Cada movimento um desafio criado, parecia que algo era desfeito, éramos corpos provocativos uns aos outros, éramos, me valendo novamente de Deleuze e Guattari (2008), quem sabe, Corpo sem órgãos:

Desfazer o organismo nunca foi matar-se, mas abrir o corpo a conexões que supõem todo um agenciamento, circuitos, conjunções, superposições e limiares, passagens e distribuições de intensidade, territórios e desterritorializações medidas à maneira de um agrimensur (pg. 21).

Neste circuito, tudo oscilava em questão de segundos, por vezes silêncio absoluto, por outros, gargalhadas até o gargalo, uma reação em cadeia. A classe que utilizei para realizar a ação era pequena, mas aquele espaço oferecia grandes possibilidades de movimentação, sugerindo questionamentos de olhos viciados em mim, marejados de dúvidas, aquilo me era o suficiente. Ao terminar de chamar os nomes, saquei a régua e iniciei uma medição descontrolada ao meu redor, medi a classe, meus membros, a cabeça até que pus o objeto escolar em meu pescoço, como se ele fosse uma faca. Neste encontro o incômodo pelo ambiente proliferava e essa ação era como uma faísca de rastro nervoso que corre campo a fora. Retornei com a ideia de medir ao longo do corpo e o riso tornava a aparecer. Em seguida, fiz com que a régua de plástico tombasse do alto até a classe, produzindo um barulho desconfortável. Ao final deste corte novamente adveio o silêncio. A sala passava pelo riso tenso ao silêncio cheio de significados em um só momento.

Uma das características essenciais do sonho de multiplicidade é a de que cada elemento não para de variar e modificar sua distância em relação aos outros (DELEUZE; GUATTARI, 1995, pg.42) e assim foi, uma multiplicidade de nós todos nos comunicando na dúvida e na diferença; posto isso, o curioso é que eles não se opunham a nada do que era criado ali, mas compunham a performance naquele espaço, incorporavam a sala dos espelhos que não era capaz de refletir nossas sensações.

Ao mesmo tempo em que me encolhia, por algum momento na cena, sentia o corpo dilatado, se expandindo, era e já estava tudo muito cinestésico naquele ambiente. Senti-me crescendo, grande e era atravessada por uma enxurrada de significados, tensões, constrangimentos que vinham e voltavam como uma força maior. Era desafiador o bastante para me alimentar e fazer com que aquele corpo mostrasse mais, era mesmo um corpo em mutação, muito além da biologia ou da física, era agora um corpo acotocidental, potente o suficiente para inventar tantas outras frases de movimento ou motivos para atizar, gerando outras tantas conexões:

Porque o CsO é tudo isto: necessariamente um Lugar, necessariamente um Plano, necessariamente um Coletivo (agenciando elementos, coisas, vegetais, animais, utensílios, homens, potências, fragmentos) de tudo isto, porque não existe "meu" corpo sem órgãos, mas "eu" sobre ele, o que resta de mim, inalterável e cambiante de forma, transpondo limiares. (DELEUZE; GUATTARI, 2008, pg. 22)

E com tanto para além de mim, escorreguei da cadeira para debaixo da classe, voltei a chamar por nomes, puxei-me os cabelos, lacrei os sentidos, rocei o nariz na classe, tentei enforcar com as próprias mãos a voz que fazia a chamada e ainda com a face rubra pela falta de ar, escapadelas e risadinhas contidas bailavam pelo ambiente mesclados a momentos de concentração quase total, quero crer, daqueles corpos para além de estudantes.

Aquela reação coletiva me fez repensar sobre os vários posicionamentos existentes diante da cena apresentada, mas, que com esse movimento em massa, aparentava ser um só. Não se sabe se por subversão ou se por constrangimento, mas que o incômodo estava estampado era inegável. Retornei a sentar na cadeira, apanhei novamente a régua que dessa vez serviu para escrever meu nome na classe (embora ninguém soubesse que era o nome que estava sendo escrito naquele momento), em seguida eu “apagava” o nome redigido à régua com o estojo. Ao final desta frase de movimento, lancei o objeto longe como se não precisasse mais daquilo. Repeti esta ação

quatro vezes e as mãos discentes continuavam entrecerrando as bocas, os olhos ou apertando uma na outra, estalando os dedos. Neste momento os alunos que sentaram no fundo da sala procuravam espaço entre os ombros dos colegas posicionados mais a frente para visualizarem melhor o movimento.

Segurei, por alguns segundos, a régua com a mão direita na altura do meu rosto, os tapas com os que presenteei doeram, eles enfatizavam a cena e os adolescentes dessa vez retornaram ao silêncio, surpresos, estáticos. Auxiliada por uma das câmeras, percebi que uma das meninas que mais riu desde o início da cena, agora tapava os olhos com as mãos, eu me defrontei com “outro” público ao findar o trabalho. Cena finalizada, escutei um “graças a Deus!” emitido do aluno responsável pela câmera. Parecia mesmo estar atuando sobre os contornos da sala, sobre o reflexo de nossas imagens docentes e discentes no espelho, sobre nossa escola, já que: “Um mapa é uma questão de performance”. (DELEUZE; GUATTARI, 1995, pg.21). Minha escrita foi automaticamente abalada quando escrevia instantes depois da proposta artística e da roda de conversa, ela foi borrada, senão atolada em sensações. Que tipo de mapa tínhamos, então, rabiscado ali? O bate papo iniciou tímido, porém com o resvalar do tempo os braços levantavam e esbarravam em outros como em uma frase coreográfica no intuito de darem retorno do que haviam assistido.

Corpos presentes e obras potentes

Para Glusberg (2005): “(...) qualquer mapeamento da arte da performance deve começar com o trabalho daqueles artistas que centram suas investigações no corpo (pág.46)”. Diante dessa premissa, trazer algumas obras que, além de serem afins com a pesquisadora-cartógrafa acabaram contemplando as vozes dos alunos articulando-as com suas falas, artisticamente falando, fez-se importante neste momento já que se entende que as artes andavam juntas, problematizando questões políticas, sociais e culturais bastante emblemáticas com o passar das décadas e que automaticamente atravessaram discursos, ações e posicionamentos.

A primeira referência artística a ter abrangido tópicos significativos na roda de conversa com a turma foi: *The Green Table* ou *A Mesa Verde* de Kurt Jooss¹. Este

¹ Para tomar consciência do conteúdo acesse o link disponível:
<https://www.youtube.com/watch?v=vjIBuCeN0Sg>

trabalho é uma crítica do início dos anos 30 referente aos sentimentos que se faziam presentes nas pessoas da época: tristeza, traição, medo, vulnerabilidade tudo isso em meio a soldados, crianças e mulheres amedrontadas. Em meio ao caos de grandes guerras, fato este que originou um mal estar generalizado, a dança expressionista alemã é uma das obras de mais destaque ao longo da carreira de Jooss. Funda-se, basicamente, em um grupo de dez bailarinos vestidos de diplomatas ou pessoas com cargos importantes que discutem, em volta de uma mesa verde, soluções para uma possível melhora da atual situação política, social e econômica. Há um certo tom de tentativa de convencimento que perdura na sequência coreográfica como um todo; logo, quando se pensa que o grupo de negociadores encontrou uma solução para os problemas uma nova discussão se inicia. É quando um dos diplomatas toma uma arma e dispara para o alto, estampando a truculência, a incomunicabilidade e desordem sofrida por um país em guerra.



Figura 3: Momento de “A Mesa Verde” de Kurt Jooss (1932).

Fonte: <http://www.cursodehistoriadaarte.com.br/wp-content/uploads/KURT-JOOSMesaverde-montagem-do-America-Ballet-Theater-em-2005.jpg>

Jooss, portanto, acreditava em uma arte que tivesse um olhar diverso. Por isso na escola em que foi fundador a Folkswangschule, Jooss investiu em um ensino que dialogasse com as inúmeras linguagens artísticas possíveis (além da dança e o teatro). Desta maneira a pesquisadora Claudia Galhós afirma que:

Kurt Jooss foi, no seu tempo uma personagem polêmica que propôs uma ruptura no modo de fazer e entender a arte em geral e a dança em particular que resultou em reações de rejeição a sua obra no início de sua carreira. Mas acima de tudo, e contra a tendência mais comum de não tomar partido num tempo em que a política, a guerra e o assassinio de massa eram íntimos, ele não sedia e agia, tanto na arte como nas ações da sua vida quotidiana, de forma clara e incisiva- não deixando margens para dúvidas sobre a sua posição

relativamente às práticas sanguinárias e ditatoriais da Alemanha daqueles anos entre as duas guerras. (GALHÓS, 2010, pg.47).

A *Mesa Verde* de Jooss que se vivia daquele momento na Alemanha se põe, novamente, em outros lugares. De alguma maneira, o terror e o autoritarismo político se evidenciam no planeta e no Brasil de 2016. Os estudantes de 3º ano perceberam: **Aluno 1:** - *Bom, eu reconheci alguns nomes que eu vi na lista do ataque em Orlando² então eu pensei que esses nomes seriam do ataque e que aquela hora que tu estava escrevendo com a régua e apagava é como se o nome deles tivesse sendo escrito, a história deles tivesse sendo escrita e “do nada” foi apagada totalmente.* **Relato da professora responsável pela turma:** - *Eu acho que como só tem a expressão, praticamente, pouco vocal e somente a expressão corporal eu acho que leva isso a uma dificuldade do entendimento, porque tu sempre fica esperando a expressão vocal, a fala, a explicação e não a interpretação pela expressão, então eu acho que isso também leva... é um choque num primeiro momento pra quem não tá acostumado, né? E eu acho que leva a isso. Eu senti dor! (...). Me parece no teu movimento, na tua expressão, que existia uma forma de repressão àquilo tudo que tu tava fazendo e tentando falar, tentando dizer, essa é a minha interpretação pelo menos.*

No parágrafo anterior foi possível articular questões da obra tanto relacionando com as falas em destaque quanto com os próprios acontecimentos históricos em obra e vida real. No trecho: *Bom, eu reconheci alguns nomes que eu vi na lista do ataque em Orlando*, foi a relação feita pelo discente através de uma referência que pôde ser acompanhada na mídia, um dos maiores genocídios ocorridos nos últimos tempos, causando grande temor, não só entre as famílias das vítimas do ataque, mas a todos da cidade, além de gerar um contexto de insegurança no estado da Flórida. *A Mesa Verde*, como vimos anteriormente, fazia menção direta às grandes guerras que mais tarde viriam a separar o país em Alemanha oriental e Alemanha ocidental, com inúmeros extermínios, deixando toda uma população com resquícios e lembranças de um país que levou dolorosos anos para se reerguer e que, por muito tempo, teve criações artísticas influenciadas por estes acontecimentos. No restante da fala do aluno ele destaca: *aquela*

² O aluno refere-se ao massacre terrorista em Orlando/ Flórida (EUA), onde em uma boate gay foram mortas dezenas de pessoas no mês de junho de 2016.

hora que tu estava escrevendo com a régua e apagava é como se o nome deles tivesse sendo escrito, a história deles tivesse sendo escrita e “do nada” foi apagada totalmente. Falou o discente ao reconhecer alguns nomes ditados por mim no início da performance, a explanação indica a proximidade de inúmeras mortes nos extermínios que se tornaram históricos, bem como as grandes guerras trazidas pela obra em destaque: “concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação. Uma das características mais importantes do rizoma talvez seja a de ter sempre múltiplas entradas” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, pg. 21).

No excerto: *Eu acho que como só tem a expressão, praticamente pouco vocal e somente a expressão corporal, eu acho que leva isso a uma dificuldade do entendimento (...).* Ao atentar à fala da professora, pode-se observar, no primeiro momento, a preocupação e esforço do público de tentar compreender a performance apresentada, a ausência de voz foi, parece, um dos fatores que mais causou desconforto ao público. A proximidade da performance em sala de aula com a obra de Jooss, embora as duas sejam de vertentes artísticas distintas. Segundo colaboração da pesquisadora Sayonara Pereira, Jooss acreditava na “(...) capacidade de expressar todas as formas dramáticas, empenhava-se em criar uma dança com um novo texto, mesclando o desenvolvimento do seu pensamento metodológico entre criação e pedagogia do ensino da dança.” (PEREIRA, 2010, pg.43).

Um dos poucos ruídos produzidos na composição de Jooss são os tapas na mesa (nos momentos de “discussão”) provocados pelos bailarinos, os quais podemos remeter as quedas sequenciais da régua na mesa no momento da performance enquanto o público era encarado por mim, ao completar a ideia a professora relata: *-Eu senti dor!* Rizomáticos que são, os momentos de ambas se entrelaçam e reforçam proximidades existentes em épocas distantes, cronologicamente, mostrando serem capazes de potencializar linhas de fronteiras, não existentes no mapa, mas que se mostram vivas e fortalecidas pelos fatos, assim sendo: “estas linhas não param de se remeter uma às outras.” (DELEUZE; GUATTARI, 1991, pg.17).

A composição *Cálice*³ (1973), dos artistas Chico Buarque e Gilberto Gil, foi proibida na época da ditadura militar por seu tom de crítica, manifestação e resistência,

3 Para conhecer o conteúdo da música Cálice (1973), acesse:

indo contra as relações de poder do governo vigente quando o militarismo ditava as regras nacionais, amedrontando e punindo toda uma população. Corpos foram cruelmente permeados e atravessados por experiências as quais são rememoradas até os dias atuais. Dessa forma surge a canção que joga o tempo todo a começar pelo seu título *Cálice* que tanto remete ao objeto estampado na santa ceia por Jesus Cristo para beber o vinho, quanto ao verbo calar, flexionado no imperativo: cale-se. Rica em metáforas, ambiguidades com estrofes que versam denunciando arbitrariedades e imposições, foi autorizada a tocar nas rádios somente cinco anos depois. *Cálice*, também interpretada por Chico Buarque em parceria com Milton Nascimento, anos depois pôde ser ouvida na voz de Maria Bethânia e ainda em 2007 ganhou uma releitura com versos do rapper Criolo.

O artigo intitulado *Cálice: a música e as relações de poder* das pesquisadoras Annete de Souza Morhy e Jaqueline Vieira Ferreira, trazido para embasar esta investigação, faz uma análise cuidadosa dos versos estrategicamente escritos por Chico e Gil. O primeiro verso da música: Pai! Afasta de mim esse cálice, o qual também percorre todo o refrão é esmiuçado:

O objeto de tal rejeição, na música, é o cálice que remete a forma imperativa do verbo calar, “cale-se”, representando toda a essência autoritária do regime militar que impunha o silêncio de ideologias contrárias a ele e calava todas as atitudes de contestação àquele status quo. E a constatação de esse “cale-se” realmente era feito existir através da coação dá-se, principalmente, nos versos calada a boca e voz presa na garganta. Ao ser associado ao contexto bíblico, o cálice também faz alusão ao sacrifício de ter que agüentar as atrocidades da repressão militar, marcadas por dor, humilhação, abandono e crueldade, assim como, o sacrifício da paixão de Cristo. (MORTHY; FERREIRA, 2007, pg.2).

No Brasil, a mídia ainda parece trabalhar com essa mordada tão presente na canção de Chico Buarque, já que não repercutiu o nº expressivo de escolas e universidades ocupadas no país, contra a PEC 55⁴. As manifestações em massa ocorridas nas ruas do país foram e são acobertadas por programas da TV aberta que discutem beleza e culinária como prioridades da população de um país de terceiro mundo que sofre com altos impostos, uma vida super-inflacionada e uma democracia falha e duvidosa. Vida essa defendida por milhares de cidadãos que são atingidos com bombas de efeito moral no intuito de ficarem calados. No espaço da sala de aula, tantas outras histórias estavam sendo reinventadas pelas retinas, peles e tensões daqueles alunos em meio à cinestesia

<https://www.youtube.com/watch?v=RzlniinsBeY>

⁴ PEC 55: Proposta de Emenda à Constituição que lida com o congelamento dos gastos na educação e demais departamentos públicos como a saúde, previdência social e segurança para os próximos 20 anos.

criada no local. Percebo assim que: “la estética de lo político se compone a partir de relaciones entre lugar y tiempo, que confieren una determinada legitimidad a lo que se es capaz e incapaz de enunciar y dar a ver” (FARINA, 2005, pg.135).

Portanto, foram variadas as colaborações que surgiram em tal circunstância. A participação a seguir foi explanada da seguinte maneira: **Aluno 4:** *A pessoa não é ouvida quando ela tem alguma coisa, às vezes ela tem algo a dizer e não é ouvida, não só ela sozinha, mas em grupo. A nossa democracia... falha.* A fala do aluno contou do silêncio permanente vivido pela maioria dos cidadãos, do querer falar e não ser ouvido, mesmo em grupo, como se uma “força maior” os tolhesse de fazê-lo. Em seguida o aluno parece desvendar a causa desse impedimento da expressão cidadã: A nossa democracia... falha. A nossa escola falha conosco. **Aluno 4:** *Quando tu te sentou ali na frente, tampou a boca e depois enforcou o pescoço, eu me lembrei bastante da violência contra a mulher porque eu vejo bastante cartazes e tirinhas realmente mostrando isso. Tu já te arrependeu alguma vez de ter escolhido isso pra tua vida?* De acordo com suas referências a aluna relacionou um assunto que, mais do que nunca, encontra-se com grande destaque, a violência contra a mulher. Ela ainda destacou o momento em que lhe chamou a atenção: tampou a boca e depois enforcou o pescoço, mostrando com movimentos similares aos da cena na ação performática. É válido ressaltar que o grupo de meninas desta turma é bastante engajado e se interessa por questões que se ocupam do assunto.

Minutos após, a mesma menina parecia não se conter e questionou: *-Tu já te arrependeu alguma vez de ter escolhido isso pra tua vida?* Referindo-se sobre a profissão docente, diante de tantas dificuldades citadas em meio à roda de conversa. Música, dança, performance e falas se entrelaçam rizomaticamente formando uma grande teia, os agenciamentos produzidos, evidenciam a proposta apresentada em sala de aula com um perfil infinito de conexões que não tenham sido imaginadas. Porém percorrem caminhos, traçando linhas nesse mapa coletivo que ganha corpo e consistência. Uma das características da multiplicidade que habita uma obra é a de que cada elemento não para de variar e modificar sua distância em relação aos outros (DELEUZE; GUATTARI, 1991, pg.42) gerando novas percepções.

Até aqui foram destacadas algumas possíveis articulações entre arte e vida real de acordo com a bagagem de cada um dos participantes desta teia. Assim como na década de 30 em que os artistas insistiam em não separar vida da arte vemos que a

contemporaneidade passa por esse reflexo histórico e mais uma vez ambas se entrelaçam. As relações entre uma e outra ganham ênfase pelos entremeios, nas fissuras e mostrando-se rizomáticas. Retroalimentam-se e dilatam-se ganhando consistência nas ideias e em posicionamentos legítimos e embasados. A arte, muito mais do que intuir possibilidades de aproximações e diálogo também oportuniza caminhos orgânicos e com essa mescla viabiliza seus momentos de subversão que respingam automaticamente na vida e vice-versa.

Considerações

O corpo como espaço legítimo de luta e resistência mostrou-se aberto ao diálogo e ativo nesta pesquisa. Por aqui, vimos muito mais do que alunos, pesquisadora e escola, vimos ramificações e enraizamentos que se fortaleceram através de ações artística e pedagógica vivas. Com tais imbricações foram evidenciadas diversas questões, mas principalmente a inicial, a qual moveu este estudo que foi: Como são atingidos e como pensam os alunos a partir do contato com uma obra performática oferecida por uma professora-artista?

Através de tal questionamento percebeu-se que o corpo não é sujeito de uma performance, mas pode ser a dinâmica através da qual extrapolem os seus limites, como uma forma de expressão e articulação da diferença borrando suas fronteiras e vivendo sentimentos de urgência compreendendo a performance como a própria ruptura. Com isso, fica evidenciada a articulação entre arte e política neste estudo, a intersecção entre essas duas esferas potencializou as maneiras de olhar para o ambiente de ensino em que a professora-artista se propôs a explorar e descobrir com o auxílio coletivo. Os câmbios enriquecedores com os discentes da escola elencada mostraram, pelo menos, um recorte da ligação que aquele grupo de adolescentes possuía com as mídias, com as notícias do agora e mesmo as que se estendem através dos anos, conseqüentemente, percebemos que essa mesma ligação com os acontecimentos evidenciou as maneiras de enxergar o mundo após deglutir os conteúdos por eles consumidos. Essa ligação também foi destacada com os conteúdos gerados a curto prazo pela avassaladora enxurrada de notícias intermediáticas ocorridas diariamente.

Além disso, o contato realizado entre ambas as partes: professora e alunos pareceu ser fortalecido naquele território compartilhado por ambos diariamente, ainda que eu não

ministrasse disciplina à turma em questão, havia ali corpos que se cruzavam constantemente. O estranhamento fez-se presente a partir do momento em que o corpo fomentava emergir questões subjetivas a cada um presente em seu próprio tempo, da mesma maneira em que não se falou de um conteúdo convencional, tradicional em sala de aula.

Diante disso, evidencia-se a importância da arte ser desmitificada para além do desenho geométrico e/ou livre mais do que nunca neste espaço, retomando a relevância de possibilitar as quatro linguagens em arte (teatro, dança, música, artes visuais) no âmbito escolar adiante de se trabalhar a formação de público, trabalhar também tudo aquilo que tal posição abarca: problematizações, responsabilidades, autonomia, enfim... o poder das relações geradas nas trocas, para citar apenas alguns. Foram legítimas e potentes cada uma das colaborações com o trabalho proposto, sendo contempladas possíveis expectativas geradas em momentos anteriores à performance, enfatizando a potência política daquele corpo artista em ação para fazer emergir pensamentos e possíveis ações nos corpos discentes tolhidos por meio de uma verdadeira estética da existência.

REFERÊNCIAS

BANES, Sally. **Greenwich Village 1963**: avant-garde, performance e o corpo efervescente; Tradução de Mauro Gama. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

COHEN, Renato. **Performance como linguagem**: criação de um tempo-espaço de experimentação. São Paulo: Perspectiva, 1989.

DELEUZE & GUATTARI. "Como criar para si um corpo sem órgãos". In **Mil Platôs**. Vol. 3. Tradução de Aurélio Guerra Neto. São Paulo: Ed. 34, 2008.

_____. "Rizoma". In: **Mil Platôs**. Vol.1 Tradução de Aurélio Guerra Neto et alli. São Paulo: Ed.34, 1995.

_____. **O que é a Filosofia?** Tradução Bento Prado Jr e Alberto Alonso Muñoz. 3ª edição, Editora 34!, 1991.

FARINA, Cynthia. **Art, Cuerpo y Subjetividad**: Estética de la formación y pedagogia de las afecciones. Tese (Doutorado em Teoria e História da Educação). Universitat de Barcelona, Barcelona, 2005.

GALHÓS, Claudia. **Pina Baucsh**: Sentir mais. Alfragide - Portugal: Publicações Dom Quixote, 2010.

GLUSBERG, Jorge. **A arte da performance**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

GOLDBERG, RoseLee. **A arte da performance: do futurismo ao presente**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

HUELSENBECK, Richard. **En Avant Dada: El club Dadá de Berlín**. Barcelona: alikornio, 2000.

KASTRUP, Virgínia. et al. **Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa intervenção e Produção de Subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORHTY, Annete de Souza. FERREIRA, Jaqueline Vieira. **Cálice: a música e as relações de poder** [artigo científico]. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/norte2007/resumos/R0053-2.pdf>>

PEREIRA, Sayonara. **Rastros do Tanztheater no Processo Criativo de ES-BOÇO: Espetáculo cênico com alunos do Instituto de Artes da UNICAMP**. São Paulo: Annablume, 2010.

SANTOS, José Mário Peixoto. **Breve histórico da “performance arte” no Brasil e no mundo**. [artigo científico]. Disponível em: <http://www.revistaohun.ufba.br/pdf/ze_mario.pdf>