

Quando um professor está diante de sua classe

Autora: Naira Neide Ciotti - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Resumo

Percebe-se uma mudança epistemológica focada nos aspectos poéticos, processuais, corporais e políticos promovidos pela ideia de uma Pedagogia da Performance, que se expressa na ênfase na atuação conjunta entre professores e alunos enquanto sujeitos etnográficos. A pedagogia da performance carrega em si a convivência com as contradições e paradoxos (SCHECHNER, 2002). O ensino da performance arte tem levado a estratégias experimentais e especulativas empregadas por muitos artistas (PINEAU, 1994). A multidisciplinaridade e a transculturalidade da performance representam um caráter divergente aberto e complexo no contexto do currículo, treinamento e avaliação. Esta não é uma pesquisa pedagógica e sim um mapeamento da arte da performance que acontece dentro dos muros da universidade, seus desafios estéticos e epistemológicos.

Palavras chave: Performance, professor, pedagogias da performance.

Introdução

Esta pesquisa iniciou-se em 2009, ano de minha chegada ao Departamento de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte para ministrar as disciplinas de Encenação para o Curso de Licenciatura em Teatro. Advinda de outro tipo de curso, inovador segundo o Ministério de Educação e Cultura, a saber, o Curso de Comunicação das Artes do Corpo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, com uma tarefa de reformular meus conhecimentos teóricos e práticos que anteriormente estavam dirigidos a disciplinas tais como Teorias da Performance, Corpo e Espaço e Performance como Linguagem, além do Projeto Final e Iniciação Científica.

Assim, iniciei uma migração desses saberes acumulados em direção à nova demanda pedagógica e ao desafio de trabalhar com disciplinas com uma grande carga horária a que se propõe em sua ementa de Encenação.

Em termos não-pedagógicos tratei esse problema como um incentivo ao meu projeto de pesquisa que visava mapear meu próprio trabalho artístico como estratégia para entender o campo da performance na sua entrada como área de conhecimento na universidade.

Por isso, nesta pesquisa pedagógica insiro uma série de figuras do meu próprio mapeamento da arte da performance que acontece dentro dos muros da universidade, seus desafios estéticos e epistemológicos.

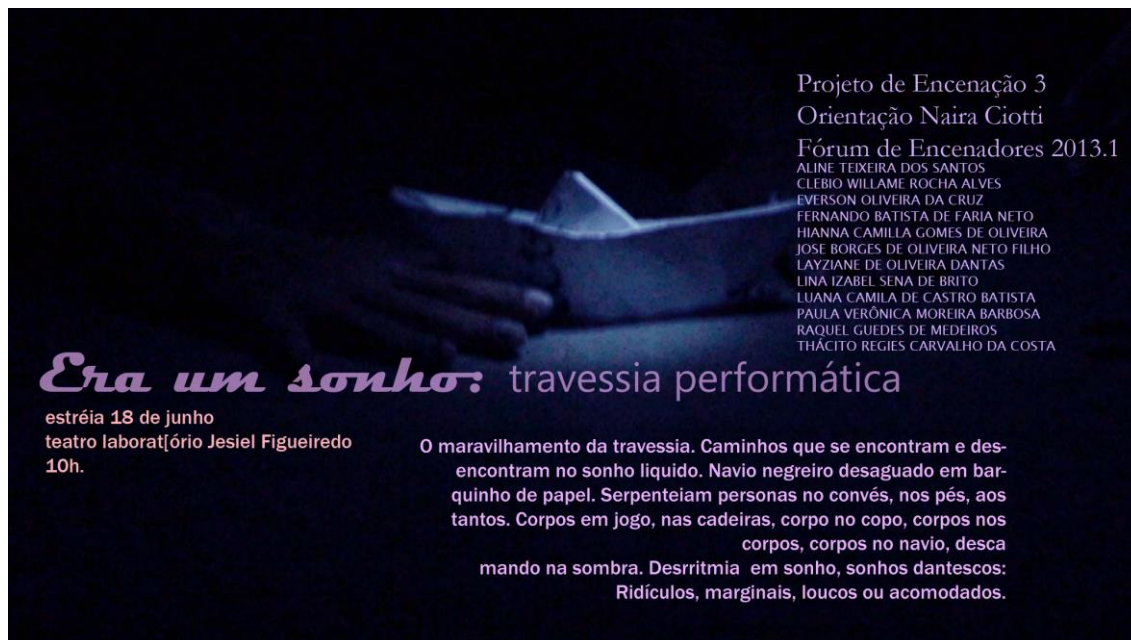


Figura 1. Projeto final de Encenação 4, 2013.2, Teatro Jesiel Figueiredo, cartaz da travessia performática *Era um sonho...*, coordenado por Naira Ciotti.

Professor-performer

Quando um professor está diante de seus alunos, ele tem condições de usar vários elementos como a voz, o corpo e o lugar onde está para comunicar aquilo que pensa aos corpos que estão diante dele. Segundo Pineau (2010, p. 92)

A afirmação de que ensinar é uma performance nos parece de pronto auto evidente e um oxímoro. Como uma expressão coloquial, a metáfora da performance é imediatamente reconhecida por educadores experientes que percebem que um ensino eficaz frequentemente repousa sobre técnicas teatrais de ensaio, dramaturgia, improvisação, caracterização, timing, presença cênica e crítica.

Vamos comentar a atuação do professor enquanto performance em três situações de aula. Pensemos na atuação do professor da escola. O primeiro caso é o da ausência quase completa de performance.

Primeiro Caso

O professor da escola, em geral, cumpre etapas predeterminadas. Coloca para os alunos exercícios que considera serem os mais adequados para que o aluno compreenda o universo da matemática, o mundo da matemática, por exemplo, como informam Deleuze e Guattari (1997, p.07).

A professora não se questiona quando interroga um aluno, assim como não se questiona quando ensina uma regra de gramática ou de cálculo. Ela "ensina", dá ordens, comanda. Os mandamentos dos professores não são exteriores nem se acrescentam ao que ele nos ensina.

O professor da escola sabe de antemão qual é a resposta certa, o que deve fazer para que o aluno acerte os exercícios, aquilo que deve memorizar/compreender. Seus sinais são o do certo e do errado. Os alunos, as crianças, encontram sempre o mesmo corpo numa trajetória uniforme.



Figura 2. Cartaz do espetáculo A Classe Morta, de Tadeusz Kantor, criado a partir das memórias do encenador sobre sua própria infância. Disponível em: <http://www.antiwarsons.org/img/upl/umarla.jpg>. Acesso 30.jun.2015.

Segundo Caso

O segundo exemplo é diferente. O corpo da performance do professor universitário, o professor pesquisador, já é um corpo relativizado pelo recorte que sua pesquisa proporciona. Os movimentos entre os alunos e o professor não são, como no primeiro caso, conhecidos de antemão; embora o professor universitário tenda a provocar uma determinada direção ao movimento, ele sabe que só conseguirá imprimir essa direção a partir do momento em que ele conseguir seduzir seus alunos por sua pesquisa, por sua paixão.

Nesse movimento, alguns alunos não se deixarão seduzir, outros terão uma repentina e passageira admiração pelo ardor com que o professor-pesquisador demonstra a sua paixão. Alguns, poucos, compartilharão com ele e performatizarão futuramente com o movimento. Entrarão em relação ao movimento iniciado pelo professor-pesquisador.

As aulas do professor de arte, em seu ateliê, podem vir a ser apenas uma forma do primeiro caso: há um movimento inercial, cujo fim é determinado, esperado, conhecido.

Aqui, temos o caso do professor que ensina pintura a óleo (ou acrílico, ou aquarela, ou outra técnica) a partir de modelos. Seus alunos aprendem com ele o que é certo, o que é "belo". Aprendem a representar corretamente nos seus quadros os modelos que usam. Aprendem a comprar material, aprendem a usar as ferramentas. E, enfim, ganham no final do curso o aval de seu professor. Colocam seus quadros em suas casas, presenteiam os amigos no casamento ou aniversário, vendem-nos para decorar casas comerciais.

Olhar a produção desses alunos é um verdadeiro desafio. Qual é o corpo dessa pintura? Uma pergunta que não pode ser respondida.

Quando o professor é também um artista e tem uma pesquisa específica, recortada do universo da História da Arte, a partir de sua experiência e técnicas pessoais, a relação é, como foi dito para o segundo exemplo, de sedução.

O movimento do corpo de conhecimentos transmitidos aos seus alunos é o de propiciar o entendimento da obra específica daquele artista e de sua família artística, ou seja, dos artistas que o influenciaram. Ao final do curso, o aluno tem como aval ter em seu currículo aulas com tal professor, durante determinado tempo, ter continuado sua pesquisa ou não.

Terceiro Caso

O professor-performer movimenta os conhecimentos que possui sobre a arte em direção ao seu aluno. Ele pode movimentar corpos de conhecimentos, além da representação e da técnica. Seus alunos estão, na verdade, em muitos lugares, não necessariamente no ateliê.

Eles podem estar vendo uma exposição após terem ficado durante horas na fila, junto com seus colegas e o professor, para serem atendidos pelo serviço educativo de um museu, de uma grande exposição coletiva ou individual.

Já que as práticas artísticas se sobrepõem com a programação educacional, é claro que a divisão entre os departamentos curatoriais e os departamentos educacionais das instituições é artificial e reforça certas hierarquias de valor para diferentes formas de produção cultural. Projetos pedagógicos instigados por artistas tendem a enfatizar o modo discursivo ao invés da validação e canonização que tipifica o modo clássico do museu. Eles abrem o museu para outros tipos de prática (Mark Allen).



Figura 3. Aula de Encenação 2, 2009.2, Teatro Jesiel Figueiredo, toda a turma experimentando o *Corpo Coletivo*, coordenação e documentação Naira Ciotti.

Podem estar num espetáculo, num recital, num determinado local da cidade. Os materiais do professor não são predeterminados, uma vez que ele não pretende passar nenhuma técnica específica (muitas vezes suas aulas requerem apenas um material simples). Sua matéria é um pensamento de arte, um pensamento em movimento, um pensamento em performance.

A palavra performance refere-se a uma forma artística existente. A performance, como a vida e toda a experiência, é complexa. A medida que vamos adquirindo instrumentos para ler a performance, passamos a nos dar conta de que esse fenômeno é múltiplo, polissêmico e misturado.

Todos os atos pedagógicos são performativos. Eles não apenas apresentam um discurso, eles o reapresentam. O expressam. Reconhecer essa dimensão performativa da pedagogia pode levar uma instituição a se dar conta de que ela também tem uma dimensão performativa no sentido de que todos os que interagem com uma instituição (seus executivos, funcionários, o público, os críticos, etc.) estão envolvidos em algum tipo (muito sério) de role-play. O fato disso ser um jogo não o torna falso ou inofensivo. Ao contrário: se uma instituição se dá conta de que está jogando um jogo (muito sério), ela pode ser mais crítica de si mesma (ORTIZ, p.20).

Somos todos performers no sentido geral, mas existem diferenciações. O artista se apropria da performance num sentido de ruptura com padrões tradicionais da arte. E eu, enquanto professor, me aproprio da palavra performance para falar de uma atitude pedagógica diferenciada.

Giorgio Agamben, propõe a importância do restabelecimento da dimensão crítica do jogo, a sua capacidade de desfazer o poder. Ele chama isso de "Profanação", e valoriza a maneira como ela vai além do processo de secularização, desnudando não apenas o culto de valor de algo mas tornando-o literalmente impotente através do jogo.

Projetos pedagógicos propostos por artistas poderiam fazer exatamente isso com as instituições. Ao alterar a forma como parte da instituição funciona, o todo poderia se dar conta de que ele é, afinal, um jogo (muito sério), e conseqüentemente encontraria modos diferentes de o jogar. Ao fazê-lo, as relações de poder se modificam, os papéis são

invertidos, e a estabilidade da instituição é performativamente, e não apenas discursivamente, desafiada (IBID).

Não só corpo voz e lugar estão imbricados, como também, nessa forma de ver a performance, está implícita uma preocupação pedagógica. Artistas performáticos usam a memória e história cultural para criticar pressupostos culturais dominantes, construir a identidade e intervir politicamente.



Figura 5. Apresentação dos projetos finais de Encenação 3, 2009.1, Sala Jesiel Figueiredo, aluno Paulo Webson e Naira Ciotti, foto Erhi Araújo.

Um dos teóricos que discutem o processo de apreensão de conhecimento é Francisco Varela. No livro *The Embodied Mind* (ROSCH; THOMPSON; VARELA, 1991) o conceito de corporização ou *embodiment* é desenvolvido a partir de uma ideia geral que altera princípios hermenêuticos estabelecidos há muito tempo, os autores afirmam que o conhecimento depende de estar em um mundo inseparável de nosso corpo, linguagem e história social, elementos que constituem a corporização. Argumentando que parece pouco realista tratar o senso comum como uma representação, pois o nosso mundo não tem limites pré-definidos: "Ainda que a mente e o mundo surjam juntos na enação, seu modo

de emergir em qualquer situação particular não é arbitrário” (VARELA; THOMPSON; ROSCH, 1992, p.207 APUD SADE, 2009, p.47).

A arte contemporânea, neste sentido, exerce uma função pedagógica habituando o olho e o pensamento do homem a uma sucessão ininterrupta de outras visualidades.

A pesquisa que eu realizei mostrou que os impulsos em formatos pedagógicos na arte contemporânea são extremamente variados. Alguns respondem a mudanças na pedagogia institucionalizada, mas outros respondem às exigências de uma situação local, ao trabalho através de (e a compensação pelas) suas próprias experiências educativas, a ser um autodidata (essa é uma motivação particularmente forte) – juntamente com outras motivações que envolvem a ‘escultura social’ e repensar o engajamento do público (BISHOP, 2012, p.242).

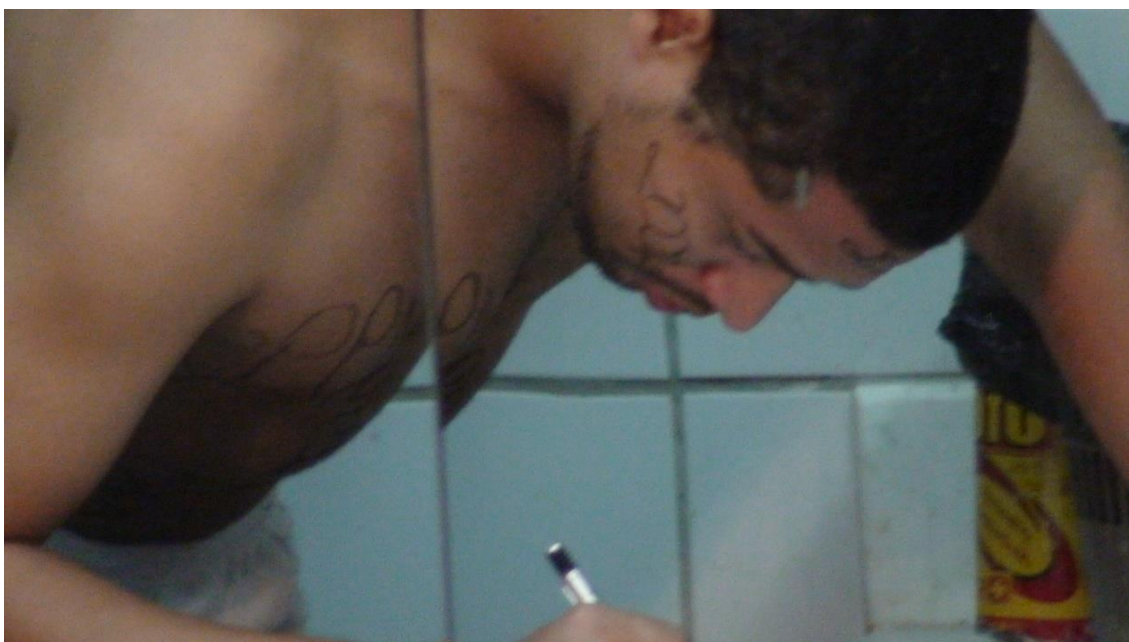


Figura 6. Proposta de Tatuagem no camarim, Encenação 2, 2011.1, aluno Rodrigo Severo, foto Naira Ciotti.

Do mesmo modo, a performance provoca mudanças no olhar e na sensibilidade dos indivíduos, tendo uma função pedagógica. O professor-performer, caracterizado neste momento propõe uma pedagogia sobre questões da arte contemporânea na qual se inscreve.

Consequentemente, em nossas escolas tão precárias em termos de material para sensibilização dos alunos, o professor de arte que tem esta maneira alternativa de ensinar, pode conseguir resultados valiosos para provocar mudanças na percepção dos alunos. A própria obra de Lygia Clark fornece todos os encaminhamentos de suas propostas, sem que seja necessário criar qualquer outro método para que isso aconteça. Sua intenção de colocar a obra de arte perto do corpo do espectador, transformando-o em participante é,

a nosso ver, uma proposta pedagógica alternativa e possível para o ensino da arte contemporânea na universidade.

Não se trata de um método rígido, mas sim de uma atitude de pesquisa. Portanto, essa perspectiva incorpora na atuação do professor conteúdos específicos da própria arte contemporânea.

A sua proposta da "incorporação" do objeto pelo espectador deu-lhe uma posição conceitual radicalmente diferente, tanto da escultura *avant-garde* que emergiu nos anos 60, como da *body-art* posterior, apesar de que Lygia pode ser considerada como uma inovadora em termos puramente escultóricos, tal como pode ser considerada uma pioneira do "retorno ao corpo", muitas vezes descrito como uma das características mais marcantes da arte recente (BRETT, 1999, p.24).

Todo o material usado na aula de Lygia Clark pertence ao grupo de estudantes, cada um colaborou com uma parte do material, que está sob nossa guarda, no ateliê. Esse material é o que permite que Lygia seja entendida a partir da corporização de suas propostas.



Figura 6. Grupo de pesquisa experimentando a proposta Canibalismo, de Lygia Clark, Laboratório de Encenação, 2011.1, alunos Chrystine Silva, Andre Bezerra, Paulo Webson, Felipe Fagundes e Telma.

Fica aqui documentado que, mesmo em condições precárias, é possível trabalhar com artistas sofisticados como Lygia Clark, transformando a sala de aula de um lugar passivo em um lugar complexo e aberto a experimentações.

Conclusão

Não proponho aqui uma teoria da performance. Proporciono uma reflexão sobre a relação entre a prática da performance e a prática da educação. O corpo, as novas tecnologias e uma infinidade de acontecimentos e de situações sociais contemporâneas confundem a fronteira entre a cognição pessoal e o mundo. Assim, também a experiência pedagógica não pode ser separada da artística.

Penso na Universidade brasileira no século XXI vivendo um momento favorável ao ensino da Performance Arte, quando começam a surgir na cena acadêmica uma série de programas de curso, ou disciplinas com a performance em sua grade.

A universidade e a performance estão em diversos níveis de relação, a afirmação, de novos artistas que ministram oficinas, tornam-se professores-performers mesmo que não estejam conscientes disso ganha a cada momento maiores proporções.

Já não se trata de uma minoria de artistas, a Universidade, em particular os cursos de artes cênicas, teatro, dança, poéticas contemporâneas e tecnológicas reagiram favoravelmente à entrada da performance como uma instância, uma espécie de dispositivo de contemporaneidade para fazer ativar suas agendas. A cada dia nos tornamos mais performers: pesquisadores, professores e artistas.



Figura 7. Naira Ciotti e Vicente Martos em *Cartas a Renato Cohen: teorias do Esquecimento*, Mube, 2014.2, foto Rita Cavassa.

Referências

- BRETT, G. *Lygia Clark: seis células*. In: Lygia Clark, Paço Imperial do Rio de Janeiro, 1999.
- BISHOP, Claire. *Artificial Hells: Participatory Art and the Politics of Spectatorship*. Brooklyn, New York Ed. Verso, 2012.
- CIOTTI, Naira. *O professor-performer*. Natal: EDUFRN, 2014.
- COHEN, R. *Performance como linguagem*. São Paulo, Perspectiva; Editora da Universidade de São Paulo, 1989.
- _____. *Work in Progress na Cena Contemporânea*. São Paulo, Perspectiva; Editora da Universidade de São Paulo, 1998.
- CLARK, Lygia. *Livro-obra*. FUNARTE: Rio de Janeiro, 1968.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil Platôs: Capitalismo e esquizofrenia*. Vol. 2. São Paulo: Ed. 34, 1997.
- GOLDBERG, R. L. *Performance Art: from futurism to the present*. New York: Thames and Hudson, 1995.
- HELGUERA Pablo e HOFF; Monica (Org.) *Pedagogia no campo expandido*. Catalogo da Bienal do Mercosul, 2011. Disponível em: <http://latinamericanartathunter.org/uploads/Pedagogia no campo expandido - 8Bienal%20Portuguese.pdf>.
- PINEAU, Elyse Lamm. *Nos Cruzamentos Entre a Performance e a Pedagogia: uma revisão prospectiva*. In *Educação & Realidade*, vol. 35, n. 2, 2010.
- READ, H. E. & STANGOS, N. *Dicionário da arte e dos artistas*. São Paulo: Edições 70, 1989.
- ROSCH, E.; THOMPSON, E.; VARELA, F. *The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience*. Massachusetts: MIT Press, 1991
- SADE, Christian. *Enação e Metodologias de Primeira Pessoa: o reencantamento do concreto das investigações da experiência*, In: *Informática na Educação: teoria & pratica* Porto Alegre, v.12, n.2, jul./dez. 2009, p.47. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/9604/7239>.