



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

JULIANA DE ALMEIDA FERRARI ROSA

Estudos da Performance, Ética e Pedagogia:

Desconstruindo a Lei do Pai

Salvador/Bahia
2008

JULIANA DE ALMEIDA FERRARI ROSA

Estudos da Performance, Ética e Pedagogia:

Desconstruindo a Lei do Pai

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia.

Orientador:
Professor Dr. Fernando Antônio de Paula
Passos

Salvador/Bahia
2008

TERMO DE APROVAÇÃO

JULIANA DE ALMEIDA FERRARI ROSA

Estudos da performance, Ética e Pedagogia:

Desconstruindo a Lei do Pai

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Artes Cênicas, Universidade Federal da Bahia, pela seguinte banca examinadora.

José Antônio Saja Ramos Neves dos Santos

Doutor em Letras e Linguística, Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Universidade Federal da Bahia

Angela de Castro Reis

Doutora em Teatro, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)
Universidade Federal da Bahia

Fernando Antônio de Paula Passos - Orientador

Doutor em Artes Cênicas, Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Universidade Federal da Bahia

Salvador, 28 de maio de 2008.

A André Rosa, sempre incendiando a cena, a pedagogia e a vida.
A Catarina.

AGRADECIMENTOS

Agradecimentos.

Uma vez Oxum me disse em sonho, que os acontecimentos de nossa vida só existem por causa dos encontros com inúmeras pessoas que nos ajudam no meio de nosso caminho. Assim, agradeço antes de tudo à Vida pelos encontros com:

André Luís Rosa, meu companheiro, sem o qual eu não teria voltado ao teatro. Pelas inúmeras horas de conversa, na reflexão conjunta, orientação, estímulo, paciência e carinho.

Meus pais, Benedita Mariana de Almeida Ferrari e Luiz Fernando Ferrari, pelo interesse e amor manifestado como desejo de crescimento espiritual do outro, e pelo subsídio financeiro.

Meu irmão, Anatole Ferrari, que me ajuda a entender porque o Teatro deve ter a força de um sonho.

Babá Obi Onu Ifá.

Yalorixá Jaciara Ribeiro dos Santos.

Profa. Eliene Benício, que me socorreu com sua mão generosa no momento mais doloroso de minha vida.

Prof. Fernando Passos, meu orientador querido, especialmente pelo engajamento para que houvesse o encontro com essas teorias que deram um novo rumo à minha prática docente e artística.

Aos colegas da Escola de Teatro da UFBA:

Profa. Angela de Castro Reis, anjo da guarda delicado, sempre presente no momento certo, na hora necessária.

Prof. Daniel Marques da Silva: Seria impossível precisar o quanto todas as conversas, nos corredores, nos botequins, no cotidiano árduo de trabalho, influenciaram os pensamentos presentes nas linhas que seguem. Agradeço também pela oportunidade que me propiciou de realizar a montagem didática de “O Mambembe” e assim pesquisar os construtos de gênero dentro do contexto do teatro brasileiro de revista.

Prof. Carlos Nascimento, que nem deve imaginar o quanto lhe sou grata pelo estímulo para que eu prestasse o concurso como professora substituta. Agradeço também ao Prof. Gláucio Machado, presente em minha banca de concurso.

Prof. Sérgio Farias, pelo estímulo para que eu entrasse no Programa e o auxílio incansável na obtenção da Bolsa da CAPES.

Todos os colegas da Escola de Teatro da UFBA, por todas as reuniões, planejamentos, avaliações, discussões e discordâncias, que valeram para mim como a graduação em Artes Cênicas que eu não cursei.

Seu Zé e todos os funcionários da Escola, que não podem precisar o quanto um sorriso amigo pode trazer alívio nos momentos difíceis da prática docente.

Aos alunos dos cursos da graduação. Quantos nomes... Agradeço especialmente àqueles que participaram do Grupo de estudos em Performance e Ensino de Arte.

Monize Moura, pela amizade e trabalho eficiente e cuidadoso no trabalho de transcrição de todas as traduções e aulas.

Nicole Aun. Pelo sentido que dá as coisas.

Professor Saja, pela contribuição fundamental a este trabalho.

Mara Lúcia Leal, Fábio Araújo, Amábilis de Jesus, Ângela Ribeiro, Guaraci, Pedro Costa e Frank Haendler, meus colegas do Grupo de Estudos de Pedagogia e Performance, que construíram esse trabalho comigo sempre, o tempo todo, e tornaram essa jornada muito mais prazerosa. Obrigada pelos toques, risadas, vontade de trabalho e pelas horas incontáveis na revisão dos textos.

Por fim, agradeço à CAPES, pela Bolsa de Estudos sem a qual esse trabalho não existiria. E à Profa. Antônia Bezerra Pereira pelo cuidado e zelo na condução das burocracias e o esforço na manutenção da bolsa de estudos.

RESUMO

O presente trabalho trata de estratégias políticas para o ensino das categorias produzidas nos Estudos da Performance, junto aos alunos dos cursos de graduação (bacharelado e licenciatura) em artes cênicas, como forma de apoderamento de grupos de estudantes oriundos das classes subalternas, marginalizadas pela cultura dominante. Tais estratégias são pautadas pela utilização da teoria e da pedagogia crítica, dos estudos feministas, teoria queer, estudos culturais, estudos pós-coloniais, e pedagogia da arte da performance. Busca-se a realização de uma escrita performativa, onde se mesclam as formas do ensaio, da autobiografia e da revisão bibliográfica. O fio condutor é o questionamento da Lei do Pai como matriz fundante de uma cultura patriarcalista, logocêntrica e falocêntrica, abrindo as discussões sobre relações entre ética e ensino de teoria cênica; formação do currículo escolar; currículo oculto; subjetividade e alteridade em sala de aula; teoria e prática, dialogismo e incorporação de saberes teóricos através da pedagogia da arte da performance.

Palavras-chave: Performance; Pedagogia Crítica; Ética; Ensino de Teoria; Teoria em Artes Cênicas; Lei do Pai; Currículo Escolar; *Praxis* pedagógica; Estratégias; Subjetividade; Apoderamento; Alteridade; Reconhecimento; Classes subalternas.

ABSTRACT

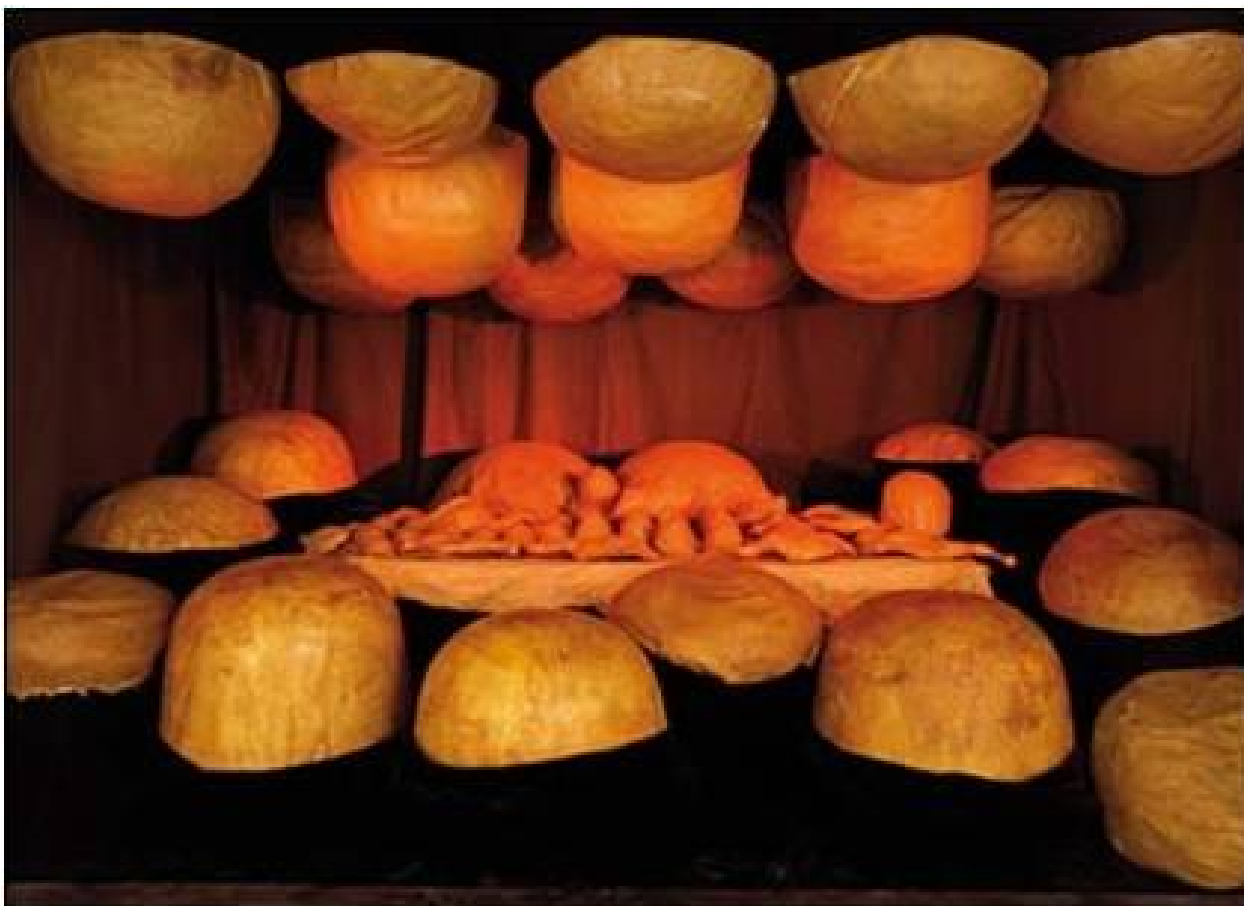
This dissertation deals with questions of political strategies for the teaching of categories circulated in the field of Performance Studies among undergraduate students in the Performing Arts majoring in either Theater Performance or Education whose background is often locatable in subaltern classes marginalized by dominant cultures. Such strategies are based upon the uses of Critical Pedagogy and Critical Theory, Feminist Studies, Queer Theory, Cultural Studies, Post-Colonial Studies and Performance Art Pedagogy. The text aims to carry out a performative writing style that mixes the following formats: essay, autobiography and bibliographic review. The guiding thread of the argument is the questioning of the Law of the Father as the founding matrix of phallogocentric patriarchy as it opens the discussions about the relations between ethics and the teaching of Performing Arts; curriculum formations: hidden curricula; subjectivity and alterity in the classroom; theory and practice, dialogism and the embodiment of theoretical knowledges through the teaching of performance art.

Key-words: Performance; Critical Pedagogy; Ethics; Pedagogical *Praxis*; Teaching Theory; Performance Studies; Law of the father; Hidden Curricula; Strategies; Subjectivity; Empowerment; Alterity; Acknowledge; Subaltern Classes.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	12
I	Introdução aos Estudos da Performance e crítica ao patriarcado em cena: Mas, afinal... O que são esses "Estudos da Performance"?	26
I. 1	I. 1. Sexualidade e Cultura. Entendendo a Lei do Pai e o Patriarcado	38
I. 2	I. 2. Teoria como prática libertadora. Teoria Queer, laços de humanidade, sexualidade e a conformação do desejo	48
II	Estudos da Performance e Pedagogia	58
II. 1	Pedagogia como Performatividade: Pedagogia Crítica e suas relações com o Ensino dos Estudos da Performance	59
II. 2	Na cena da sala de aula: Uma conversa sobre o patriarcado e os princípios universalizantes da cultura ocidental constituindo o currículo escolar	78
III	Arte da Performance e Pedagogia	108
III. 1	Estudos da performance e a contribuição da Arte da Performance, uma questão de teoria e prática? Dadaísmo, conceito e cena	109
III. 2	Como a arte se instaurou como pergunta em mim: Pedagogia da Performance e a Ética do parricídio	129
	Conclusão	149
	Referências	161

ÍNDICE DE FIGURAS	
Figura 1. Foto da obra da artista plástica Louise Bourgeois: <i>The Destruction of the Father</i> , 1974	12
Figura 2. Foto da obra da artista plástica Louise Bourgeois: <i>Seven In a Bed</i> , 2001.	
Figura 3. Foto da obra da artista plástica Louise Bourgeois: <i>Filette</i> , 1968.	
Figura 4. Desenho primário do homem universal	82
Figura 6. É menina?	83
Figura 7. Ou menino?	83
Figura 8. Desenho primário da humanidade	84
Figura 9. O ser humano oriental	84
Figura 10. Desenho primário do homem universal sorrindo	84
Figura11. Imagem da Performance “Frase misteriosa, sonho estranho”	141
Figura 12. Imagem da Performance “Frase misteriosa, sonho estranho”	142
Figura 13 . Imagem da Performance “Frase misteriosa, sonho estranho”	143
Figura 14. Imagem da Performance “Frase misteriosa, sonho estranho”	144
Figura 15. Imagem da Performance “Frase misteriosa, sonho estranho”	148



1

*BOURGEOIS, Louise.
The Destruction of the Father 1974
Courtesy Cheim & Read, Galerie Karsten Greve, and Hauser & Wirth © Louise Bourgeois. Photo:
Rafael Lobato*

¹ Após a conclusão da escrita deste trabalho deparei-me com Louise Bourgeois e seu “A Destruição do Pai”. Não poderia escapar à coincidência entre o nome deste seu trabalho e o título do meu, o ano de meu nascimento e o de sua criação e, sobretudo, meus pensamentos aqui transcritos e a ideologia da autora que, ousar pensar, permitem utilizar-me, ao longo desta dissertação, as imagens de três de suas obras.

APRESENTAÇÃO

Fui aprovada como professora substituta, em março de 2006, pela Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia, para dar aulas teóricas aos alunos dos cursos de graduação em Artes Cênicas (cursos de bacharelado em interpretação, direção teatral e licenciatura) e, nesse mesmo período, acabava de entrar no Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas da UFBA, com a proposta de um projeto de dissertação de mestrado a respeito da “Ética nas Artes Cênicas”.

Como eu disse, fui aprovada para dar as aulas de teoria, mas, como havia também proposto tal projeto, naquele primeiro semestre do ano letivo acabei sendo convocada como professora de diversos componentes teóricos e, dentre eles, todos os itens do currículo da escola que tivessem em algum lugar do nome o termo “ética”.

Assim, foi interessante observar como acabou, inicialmente, sendo reservado um “nicho” teórico específico para mim. Apesar de reconhecer os esforços da maioria dos professores dos mais variados componentes curriculares em tocarem em questões relativas ao “comportamento moral”² do ator, do diretor ou do

² Comportamento moral e ética, em filosofia, em geral são termos equivalentes. A exceção encontra-se na obra de Foucault sobre Ética, onde o autor distingue Moral como termo relacionado aos códigos de conduta (expressos ou tácitos) e ética como a forma do indivíduo se relacionar com esses

professor de artes cênicas nos cursos universitários, percebi que, de qualquer forma, existia ainda uma tendência à especialização no ensino de certas matérias, um processo que acaba acontecendo em todos os níveis da educação, onde se separam os conteúdos de tal maneira que os professores se tornam especialistas e conhecedores apenas de seus campos específicos de trabalho.

Neste caso existia, ainda por cima, uma dificuldade de seleção do material didático (bibliografia e outras referências, como vídeo, etc.) na medida em que o professor teria que adentrar uma área que não era a sua de origem (a filosofia) com propriedade suficiente para saber que textos adotar, e, além disso, estar apto a relacionar os conteúdos filosóficos com sua área específica de atuação dentro das artes cênicas. A falta de material bibliográfico à disposição dos professores havia, inclusive, sido um dos motivos que me levaram à constatação da necessidade de escrever sobre o assunto, de forma que fosse facilitada assim a vida dos professores de artes cênicas que tivessem que tratar do tema.

Minha primeira formação universitária foi na área do Direito. Sou bacharel em Ciências Jurídicas pela Universidade de São Paulo. Na faculdade de Direito do Largo São Francisco, na sisuda catedral de onde vieram tantos políticos e juristas brasileiros proeminentes, a educação é bastante elitista, e se desenvolve buscando formar novos quadros para a perpetuação de um sistema jurídico responsável, em grande parte, pela manutenção das desigualdades de classe, raça e gênero em nosso país. Essa formação pressupõe uma introdução bastante consistente aos “grandes pensadores filosóficos da humanidade”. Uma maneira de pensar universalista, onde se diz que os “seres humanos” são todos iguais, numa relação de igualdade ficcional, que leva a consequências desastrosas no campo da igualdade

códigos. FOUCAULT, Michel. História da Sexualidade 2; O Uso dos Prazeres. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1989.

real. Em outras palavras isso significa dizer que a mesma lei, quando aplicada a pessoas e situações completamente diferentes, produz injustiças (ao invés de igualdade).

Depois de formar-me em Direito, estagiei (já de posse da tão suada carteirinha da OAB) na Procuradoria de Assistência Judiciária do Estado de São Paulo, área criminal. Isso enquanto concluía o curso de interpretação em Teatro em uma Escola técnica profissionalizante ³. A área penal parecia a única possibilidade interessante para uma atriz em formação. Afinal de contas os debates em júízo eram a possibilidade de encenar um personagem (bem popular) e eu poderia ganhar a vida com aquilo. De teatro não ia dar para viver... Mas veio a frustração. Vivenciar de perto as formas pelas quais a desigualdade *real* se estabelece. Ainda mais quando pensamos que o nosso sistema jurídico dá muito mais valor à proteção da propriedade do que à da vida. Eu não suportei a maneira como o Estado se encenava em ritualizações que tornavam verdadeiras e naturais muitas injustiças e desigualdades sociais.

O dia a dia de um fórum criminal no centro de São Paulo... *No centro de uma mesa, elevada sobre um pequeno proscênio, senta-se Vossa Excelência, o juiz, ou juíza. Meritíssima. No corredor dezenas de pessoas, dentre as quais os policiais fazendo a guarda de seus presos. As audiências estão todas atrasadas. A Dra. Procuradora, minha chefe, está numa delas. Enquanto ela cuida do trato com o juiz e seu "opositor" o promotor, eu passo as tardes inteiras a redigir defesas de pessoas cujo paradeiro é desconhecido. Centenas de vezes me deparo com a defesa de um caso em que o promotor público apelava porque o réu, João da Silva (que não se tinha a menor idéia de onde estava), havia sido absolvido pelo juiz por falta de*

³ INDAC, Instituto de Arte e Ciência, em São Paulo.

provas de que ele furtara dez reais do bolso de alguém dentro de um ônibus sujo e superlotado. E assim fazíamos de conta, fazíamos de conta que o promotor zelava pela segurança pública, fazíamos de conta que o réu estava sendo defendido (mesmo não se sabendo onde ele estava), fazíamos de conta que essa defesa era eficiente (já que o promotor sempre podia apelar quando aparecia uma absolvição “absurda” de um juiz pouco zeloso), e tínhamos, no final das contas, que levar a sério o último faz de conta, que era essa segunda defesa, já que, se o bendito do João da Silva (homônimo na maioria das vezes) fosse pedir um documento, a menos que trabalhássemos direito e o absolvêssemos finalmente, ele seria recolhido ao xadrez imediatamente. Sempre nesses casos me aparecia uma família com o número do preso anotado num papel. Ele havia sido preso justamente tentando fazer o quê? Tirar a segunda via de um R.G... Como explicar para o pai e a mãe analfabetos que o filho só seria solto depois de alguns meses, quando saía o resultado da apelação? De perto, muito de perto o “todos são iguais perante a lei, mas uns são mais iguais do que os outros...”

Não consegui, desisti. Terminada a escola de teatro o próximo passo seria abandonar o Direito e, algum tempo mais tarde, procurar uma Pós Graduação em Filosofia. Freqüentei diversas matérias como aluna especial (na PUC de São Paulo e na Universidade Federal da Bahia) e toda essa bagagem, aliada à minha formação em Direito, me davam o passaporte para, na Escola de Teatro da UFBA, ministrar as matérias teóricas e aquelas, como eu disse anteriormente, que levassem o substantivo Ética em alguma parte do nome do componente a ser ministrado.

Meu trabalho não versa mais sobre “Ética nas Artes Cênicas”, mas eu volto novamente à questão do projeto inicial proposto ao PPGAC, já que considero importante compreender o modo pelo qual minha formação se revelava ali, afiliada a

uma idéia de pertencimento “aos grandes sistemas filosóficos”, compreendendo aí de Platão (e Sócrates) até a filosofia de Merlau Ponty. Apesar de perceber as intenções políticas que se articulavam na formação dos futuros advogados, eu não conseguia perceber como a filosofia, vista de um prisma universalizante, era uma parte intrínseca nesse projeto de formação.

Em meu anteprojeto eu levantava, em desenhos gerais, os modos pelos quais a Ética havia sido encarada dentro das grandes correntes filosóficas do Ocidente, para relacionar esses pensamentos ao modo de encarar o ofício do ator, de acordo com as teorias de pensadores de teatro do século XX.

Interessante é notar o modo como eu cataloguei os nomes de Platão, Aristóteles, Descartes, Hegel, Kant, Spinoza, Nietzsche, Husserl, Marx, Emmanuel Levinas, de modo a relacioná-los com Stanislavsky, Grotovski, Brecht, Eugênio Barba e Peter Brook.

Uma lista de nomes.

Uma lista de nomes masculinos de um lado, homens brancos ligados à uma área de conhecimento – a Filosofia – estritamente ocidental e europeia, cujos pensamentos eram relacionados e comparados com uma outra lista de nomes, de homens brancos ligados à cultura europeia e ocidental do teatro. Mesmo não me reconhecendo nessa categoria, de homem, branco, europeu, eu adotava os conhecimentos desenvolvidos por eles como um referencial inquestionável, um conhecimento cuja validade universal não se ousa por em dúvida. Segundo o filósofo Michel Foucault:

Através de diferentes práticas (entre as quais as das instituições jurídicas e de ensino) “formou-se uma certa idéia, um modelo de humanidade; e essa idéia do homem tornou-se altamente normativa, evidente e é tomada como universal. Ora, é possível que o humanismo não seja universal, mas correlativo a uma situação particular. O que chamamos de humanismo foi utilizado pelos marxistas, pelos liberais, pelos nazistas e pelos católicos. Isso não significa que devemos rejeitar o que chamamos de “direitos do

homem” e de “liberdade”, mas implica a impossibilidade de dizer que a liberdade ou os direitos do homem devem estar circunscritos dentro de certas fronteiras.⁴

Tudo era bastante natural. Quando se tratava de demonstrar que eu estava apta a adentrar um programa de pós graduação, oriunda de outra área de formação acadêmica (a jurídica) era vital que eu demonstrasse conhecimento, e porque não dizer, uma certa erudição e o manejo de teorias de inspiração européia e ocidental, que me permitiam entrar em qualquer outra área do ensino universitário.

Dessa maneira, com relação aos cursos de ética na Escola de Teatro, eu os iniciava de maneira que pudesse transmitir aos meus alunos da graduação uma boa parte desse conhecimento. Apesar disso tudo, as aulas não aconteciam de uma maneira totalmente rígida ou fechada. Sem atentar para a contradição que isto poderia pressupor, eu sempre acreditei na Pedagogia Crítica proposta por Paulo Freire, onde o universo do estudante é determinante para a estruturação das práticas de ensino, e me propus a organizar as aulas de Ética e todas as outras aulas teóricas que fui convidada a ministrar (dentre as muitas delas: História do Teatro Universal – Da Idade Média ao Romantismo, História do Teatro Universal – Século XX, Teorias do Teatro Primeira Metade do Século XX, Pesquisa em Artes Cênicas IV, Ética e Organização do Teatro no Brasil, Dramaturgia) de acordo com a metodologia proposta por Freire e os exemplos de dois educadores de extrema importância em minha formação, José Arbex Jr. E Alexandre Mate. As aulas seguiam assim o exemplo proposto por eles, de acordo com uma Maiêutica⁵, na qual eu procurava, sobretudo, propor questões a meus alunos. Uma primeira questão era assim articulada, e das respostas surgidas se articulavam muitas outras

⁴ FOUCAULT, Michel. Ditos e Escritos V: Ética, Sexualidade e Política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. p. 299.

⁵ Maiêutica, para Sócrates, era a arte da parteira. Ele utiliza o termo para dizer que apenas ajuda a trazer à luz os conhecimentos das pessoas com quem conversa, através das perguntas que faz, porém sem responder, ele próprio, a nenhuma delas. Ver o Menon, de Platão.

questões, de tal maneira a desarmar padrões de raciocínio já sedimentados em preconceitos e na naturalização de pensamentos e atitudes por parte dos alunos.

Mas e os meus padrões de raciocínio cristalizados? Naquele mesmo período, na Pós Graduação, era ministrada uma disciplina que viria a ter uma influência fundamental em minha forma de pensar e dar aulas: Seminários Avançados I. Dividida entre os professores Fernando Antônio de Paula Passos e Daniel Marques da Silva. Fernando nos bombardeou com uma série de textos de uma área até então desconhecida para mim: Os Estudos da Performance. Os Estudos da Performance se apresentavam como uma forma de analisar criticamente as Artes Cênicas, com base num tropo teórico que levantava os pensamentos da Teoria Crítica, Estruturalista, Pós Estruturalista, Teoria *Queer* e Estudos Feministas, Estudos Culturais e Pós Coloniais, um fluxo de idéias filosóficas e culturais que me possibilitavam aprofundar as reflexões entre as teorias que eu já carregava, questionando-as inclusive, e os estudos sobre a cena junto a meus alunos da graduação.

Por outro lado Daniel Marques trouxe também para os Estudos da Cena questões relativas à Cultura popular e à Cultura da Grande Mídia, dentro dos Estudos Culturais e da Teoria Pós-Colonial, como possibilidades de agenciamento e apoderamento das classes sociais subalternas, que era o assunto que mais me interessava e que mais me interessa ainda hoje.

Foi através do contato com essas teorias que se sedimentou em mim a idéia de que não havia a possibilidade de uma proposta única para um curso sobre Ética, até porque a ética parte do indivíduo, e um dos esforços maiores dessas teorias é apontar para a multiplicidade das individualidades dos sujeitos, contra um conhecimento logocêntrico que quer impor a todas as pessoas os mesmos critérios

de conduta. Seria possível, no entanto, a partir do meu conhecimento original em filosofia e, agora com essas novas bases, propor diversos programas, adaptados às várias turmas e componentes, que contivessem como fios condutores teorias cujas discussões são sobre ética, mas no sentido de uma vontade de mundo melhor, mais justo, menos repleto de violência e dominações arbitrárias que promovem a morte dos indivíduos.

Estes conteúdos possibilitaram uma série de questionamentos por parte dos alunos de Artes Cênicas (do Ensino Superior) a respeito de sua formação como artistas e educadores. Minha intenção era de que eles pudessem apropriar-se da teoria cênica e dos conteúdos artísticos por eles veiculados em suas práticas artísticas, para empoderarem-se e passarem a agentes de suas próprias histórias de vida. Meu projeto transformou-se assim mais em um plano de intenção filosófica do que em um currículo fechado, mas que pode servir às pessoas também interessadas na imaginação e fantasia sobre um novo mundo, para torná-lo possível. Uma ética entendida a partir do pensamento de Michel Foucault, que a define como conduta, cuidado de si, que se constrói a partir da compreensão do ensino das disciplinas como articulação de verdades construídas historicamente.⁶

Mas do quê, então, passou a tratar esse trabalho? Ele deixou de ser sobre Ética (em artes cênicas, ou no trabalho do ator, ou do professor de teatro) e passou a ser uma proposta de se repensar a cena pedagógica do ensino da teoria em artes cênicas, a partir de propostas levantadas pelos Estudos da performance e da arte da performance como possibilidade pedagógica. O fio condutor desse repensar, será o questionamento do regime patriarcal, colocado em xeque na cena da sala de aula e na performance arte como proposta pedagógica de incorporação de saberes.

⁶ FOUCAULT, Idem. 1989.

INTRODUÇÃO

Esses escritos utilizam como fundamentação teórica as categorias que informam os Estudos da Performance e que são aqueles pertencentes à: Teoria Crítica, Teoria *Queer*, Estudos Pós Coloniais, Estudos Culturais, Estudos Feministas, Estruturalismo, Pós-Estruturalismo, Marxismo, Psicanálise e Pós Modernismo, como caminhos viáveis à produção e teorização sobre Artes Cênicas no Brasil, ambas áreas em que eu atuo. Invoco também a Pedagogia Crítica e a Pedagogia da Performance que a ela se liga, pois acredito que estas sejam as práticas coerentes para a docência dos Estudos da Performance.

Parto do pressuposto de que os Estudos da Performance e a Pedagogia da Arte da Performance (influenciada diretamente pela Pedagogia Crítica) formam um instrumental útil à apropriação da linguagem cênica por parte do educando (ator, futuro professor ou diretor), com vistas ao seu engajamento na mudança de suas condições de vida, e da estrutura da sociedade de consumo violenta na qual vivemos, geradora de injustiças e desigualdades sociais. Trata-se de uma proposição de estratégias políticas para o ensino da teoria em artes cênicas no ensino superior.

Minha hipótese é a de que a cena da sala de aula, bem como as cenas teatral e performativa são determinadas, como toda a cultura ocidental na qual estamos imersos, por estruturas fundadas no poder do patriarcado. Minha pesquisa propõe uma articulação pedagógica e escritural que possibilite ao estudante universitário entender os conceitos freudo-marxistas ligados à Lei do Nome do Pai e à Vulnerabilidade das pessoas determinada pelos laços de humanidade que as unem. Esse entendimento, e é essa a esperança que move esse trabalho, pode ajudar a

produzir autonomia e apoderamento que levem a mudanças no pólo de dominação patriarcal, dando alguns instrumentos para a emancipação dos grupos de pessoas subjugados pela cultura machista dominante.

No primeiro capítulo busco dar um panorama geral do que sejam os Estudos da Performance. Esse panorama traça brevemente uma história desse campo de estudos e explica quais as escolas de pensamento que a animam. No momento seguinte busco, a partir das implicações freudo-marxistas ligadas a esses estudos, explicar o que seja a Lei do Nome do Pai, estrutura mítica criada dentro da escola psicanalítica que explica parte dessa conformação cultural. Nesse trecho eu começo a discutir de que formas se constitui uma sociedade patriarcal e masculinista para pensar em maneiras de desestruturar construtos culturais de gênero e realizar o questionamento das cenas que visem reiterar o logocentrismo e o patriarcalismo na cultura.

Na terceira parte deste primeiro capítulo, e a partir do entendimento de que dominar essa teoria (como qualquer processo de apropriação teórica) pode se apresentar como possibilidade emancipatória e de cura, eu explicito a relação entre patriarcado e os laços de violabilidade física que determinam a fragilidade de nossa existência. Trato então, justamente, de um conceito que embasa o pensamento sobre ética no campo da Teoria *Queer*: a performatividade forçada de gêneros, entendida como construtos culturais forjados através da dor e do medo do desconhecimento social. Abordo a idéia desenvolvida por Judith Butler sobre a forma como somos, inclusive enquanto corpos, desfeitos pelas relações que nos cercam, e sobre o quanto essas relações conformam e formatam nossa sexualidade e o direcionamento de nossos desejos, dentro de uma sociedade organizada em torno do falocentrismo. Buscar novas formas de olhar, em que o que entendemos

como “ser humano” estenda-se sobre formas de vida hoje não consideradas inteligíveis. Essa abordagem propõe que o reconhecimento pelo olhar do outro transforme-se, de força cerceadora do impulso libidinal à uma possibilidade de sublimação criativa, onde nos desamarremos da necessidade de uma identidade fixa, e possamos entender que uma vida sem violência só é possível por meio do entendimento de como somos desfeitos (para o bem e para o mal) por todas as nossas relações com o mundo que nos cerca.

No segundo capítulo eu passo a explicitar os fundamentos da Pedagogia Crítica e da Pedagogia da Performance que me foram instrumentos extremamente valiosos para encontrar uma maneira de abordar os ásperos temas teóricos tratados acima junto aos alunos da graduação. Esses fundamentos são a subjetividade do aluno como pressuposto inescapável a uma prática de ensino libertadora, o diálogo freiriano e o dialogismo em Bakhtin, bem como a questão do humor e os debates sobre a conformação dos currículos universitários. Faço-me acompanhar por Henry Giroux e Peter McLaren para justificar o momento posterior da escrita: A encenação escritural de uma aula na qual utilizo esses procedimentos críticos para abordar a Lei do pai e a questão da violência junto a um grupo de alunos da Licenciatura em Artes Cênicas da Escola de Teatro da UFBA. Esta escrita é reformulada a partir de uma de minhas aulas dadas sobre o tema da Sexualidade dentro dos Estudos da Performance. Nela desenvolvo as questões da ininteligibilidade dos corpos não conformados dentro da cultura heteronormativa, da forma como somos desfeitos em nossas identidades através das relações com os outros e procuro realizar um questionamento, junto aos estudantes, dos cânones de universalismo e do machismo da cultura dominante, reiterados na forma como são forjadas as disciplinas dentro do ensino de artes.

Por fim, no terceiro capítulo eu passo a tratar da influência da Arte da Performance sobre os Estudos da Performance e sobre a Pedagogia da Arte da Performance, para falar sobre a forma como essa pedagogia pode gerar autonomia e apoderamento. Para isso eu proponho uma genealogia, onde busco entender a arte da performance como pergunta direcionada ao mundo, muito mais do que como uma forma estética definida através de critérios estáticos e definitivos. Para isso é feito um brevíssimo histórico do modo de constituição dessa arte e dos movimentos teatrais da segunda metade do século XX que a influenciaram. Um referencial artístico constante é Marcel Duchamp, e nesse momento interferem mais as teorias filosóficas pós-modernas, tendo como referencial Derrida e os questionamentos sobre a fixidez da linguagem, e a necessidade da colocação da subjetividade da criadora que a produziu.

É já no final da primeira parte do terceiro capítulo que eu passo a falar da Arte da Performance como um processo pedagógico experienciado por mim, no grupo de Estudos de Pedagogia e Performance, criado em 2006 pelo Prof. Fernando Antônio de Paula Passos, junto a estudantes da linha de Estudos da Performance do PPGAC. Como resultado do processo de incorporação de saberes teóricos que a arte da performance como pedagogia pode promover eu performatizo a escrita do trabalho resultante de minha pesquisa junto ao grupo. Minha idéia aqui é a de mostrar como se deu em minha própria pele a incorporação de um saber adquirido através de uma Pedagogia da Arte da Performance que me revelou o poder desse patriarcado sobre o meu próprio corpo e intelecto, e minha necessidade íntima e política de libertar-me dele. Neste escrito ficam claras as maneiras pelas quais se interconectam subjetividade, apropriação, deslize da linguagem, uma autocrítica de meu próprio logocentrismo em relação à arte que produzo e um questionamento que

se impõe a partir dessa prática, sobre o que quer e pretende a arte teatral diante dos impasses propostos pela Arte da Performance.

Investigo assim, as maneiras pelas quais pode processar-se um agenciamento do educando contra essa estrutura patriarcal, dando relevo à produção de teoria e à reflexão sobre Ética, por parte dos alunos dos cursos superiores em Artes Cênicas (bacharelado e licenciatura), utilizando como paradigmas da prática pedagógica o diálogo e a colocação da subjetividade do educando no processo pedagógico.

Quanto à metodologia da escrita do trabalho, ela utiliza os recursos da colocação de minha subjetividade como autora, através de relatos autobiográficos – com a exposição de situações vividas em sala de aula e também durante o processo artístico - do formato de ensaio (que parte de revisões bibliográficas) pensado como análise crítica de determinados aspectos da produção cultural, educacional e artística. No (des)ajustamento entre revisão bibliográfica, depoimento, e ensaio, procuro realizar uma escrita performativa, cujo objetivo é a comunicação mais direta possível com as pessoas cujo agenciamento político me interessa mais, os estudantes da graduação em Artes Cênicas.

A maneira como essas formas aparecem ao longo deste trabalho é reflexo de meus próprios procedimentos de pesquisa. Utilizo-me do ensaio no primeiro capítulo, para falar das teorias abordadas, mas o faço, no início, da maneira mais aproximada possível dos estudantes de graduação (quase como “Primeiros Passos dos Estudos da Performance”) para depois adensá-lo com conceitos psicanalíticos, marxistas e *Queer*. Faço o mesmo no segundo capítulo, ao tratar das categorias da Pedagogia que me interessaram no ensino dessas teorias para, depois, enveredar pela

escritura de uma cena da sala de aula, que procura refletir essa prática pedagógica ao tratar de tais temas. No terceiro capítulo eu volto a escrever na forma de um ensaio que aproxime os estudantes do que possa ser uma genealogia da Arte da Performance instaurada como pergunta, e, portanto, como possibilidade de teoria, e que – sendo filosofia - pode servir também como processo de cura. O último texto do terceiro capítulo é a escrita que busca, de uma forma mais densa, condensar o formato da autobiografia, do ensaio e do registro crítico de um processo criativo. Tais aparições “desniveladas” de formas escriturais diversas atendem ao princípio de performatividade da escrita em artes, onde os conceitos devem ser tratados com uma forma coerente com o pensamento criativo que os gerou.

A Pedagogia da Performance, que permeia todo este trabalho, é uma das práticas de ensino alternativas que possibilita ao estudante analisar e modificar suas próprias performances (artísticas ou não), para auto-determinar sua práxis dentro do campo da história cultural. Trata-se de uma ética de rebeldia, responsabilidade e do ensino de uma teoria comprometida com a promoção de uma nova ordem social.

Capítulo I. Introdução aos Estudos da Performance e crítica ao patriarcado em cena: Mas, afinal... O que são esses “Estudos da Performance”?

Dentro de uma escrita performativa os signos estão em constante abertura, os procedimentos metodológicos são explicitados pelo autor de forma a serem passíveis de questionamento. E, mais do que isso, o momento presente da escrita é constantemente reposicionado. Assim, eu me lembro que ali existe um autor com suas questões de subjetividade e suas influências históricas e sociais e vontades de mundo. Meu desejo, com a escrita que segue, é a de possibilitar ao estudante (tanto da graduação como da pós) um acesso a um panorama geral de um tropo teórico que está, em grande parte, escrito em língua estrangeira, e cujo contato modificou absolutamente minhas cenas artísticas e pedagógicas.

Neste início de trabalho, proponho uma breve introdução ao que sejam os Estudos da Performance, como o início da articulação do trânsito entre a cultura que eu venho carregando, com suas múltiplas influências da arte e da filosofia ocidental reconhecidas “como alta cultura” e a necessidade de desmistificá-las, como projeto ideológico. Meu acesso a essa chamada “alta cultura” possibilitou-me enxergá-la não só com suas validades, mas com suas implicações políticas em termos da construção de estruturas de dominação.

Minha pesquisa aqui recai não apenas sobre uma grande revisão de todos esses temas, mas sobre a forma de escrever sobre eles. Em dois anos de prática docente eu busquei uma aproximação das Teorias utilizadas pelos Estudos da Performance entre meus estudantes, acreditando que a apropriação dos aspectos teóricos por parte deles fosse fundamental para que também houvesse uma apropriação de sua arte e práticas docentes futuras, bem como uma possibilidade de modificar suas histórias de vida. Utilizo-me das proposições de outros diversos teóricos e artistas que também tentaram escrever e criar de forma a habilitar seus leitores para uma crítica, inclusive, de suas próprias proposições conceituais.

A tendência é supor que os Estudos da Performance estejam ligados exclusivamente às questões suscitadas pela Arte da Performance. Mas afinal, o que eles significam? Significam pensar em teatro, em dança, em arte da performance de um ponto de vista teórico diverso ... Chegamos na universidade para ter uma formação como professor de artes cênicas, ou de teatro, de dança, de circo, enfim, a gente sai da escola com o bacharelado em interpretação para ser ator, ou com bacharelado em direção, ou licenciado. Tem gente que vai seguir na pós-graduação e vai fazer o quê? História do Teatro, algumas pessoas vão para essa área, outras pessoas vão pensar o Teatro na Educação, então têm várias linhas diferentes nesse sentido.

Pensando na performance como atividade de produção humana, dentro da área de Estudos da Performance vamos procurar olhar como, nas atividades de produção cultural dentro das artes cênicas, as relações de poder se apresentam, no que é a encenação e no que ela gera de relações dentro de uma sociedade.

Citando um texto de Arthur Sabatini:

A questão, o que é o conhecimento? Não é menos problemática do

que: O que é a Performance? Para perguntar, o que é a epistemologia da Performance? Redobra o problema. Claro, para muitos teóricos os Estudos da Performance representam eles mesmos um projeto dialógico / epistemológico emergente, que consiste em vetores outros do questionamento intelectual neste período histórico. Os Estudos da Performance investigam um aspecto da experiência humana que vem sendo estudado e disciplinado em outras categorias. Eles são agressivamente interdisciplinares e profundamente intertextualizados. Em adição ao importante trabalho de teorização, os professores dos Estudos da Performance readaptam, recombina e reorientam informações e descobertas acumuladas em outras áreas de pesquisa. As questões epistemológicas e controvérsias em outros campos não são menos pertinentes aqui. Isto faz dos Estudos da Performance um campo profundamente dialógico, e aqueles de nós que o ensinam de forma reflexiva se tornam tanto objetos como sujeitos de seu próprio pensamento e prática. (tradução nossa).⁷

Lembro que, no que diz respeito às artes, o termo *performance*, em inglês, é tudo que se refere à questão da performatividade em cena – um bailarino é um performer, um ator é um performer, um performer é um performer – então em inglês você chama de performer a todos esses sujeitos da cena. Quando falamos em Estudos da performance, estamos falando de uma área extremamente teórica, teoria “porradão”, “cabeção”. O que essa teoria “cabeção” vai falar? Fazendo uma varredura da década de trinta para cá, e especialmente depois da Segunda Guerra, teremos uma série de novas abordagens que começam a surgir para discutir Teoria Social, Estética e Comunicação: uma “tal” Teoria Crítica. Cientistas como Herbert Marcuse, Theodor Adorno, Max Horkheimer e Jürgen Habermas, começarão a

⁷ “The question, What is knowledge? is no less problematic than, What is performance? To ask, What is the epistemology of performance? doubles the trouble. Of course, for many theorists performance studies itself represents an emergent dialogic/epistemological project consistent within other vectors of intellectual inquiry in this historical period. Performance studies investigates an aspect of human experience that has been studied and disciplinized in other categories. It is aggressively interdisciplinary and thoroughly intertextualized. In addition to the important work of theorizing, performance studies scholars readapt, recombine; and reorient the information and insights accumulated in other research. The epistemological issues and controversies in other fields are no less pertinent in the study of performance. This makes performance studies a thoroughly dialogic field, and those of us who teach it reflexively become both the objects and subjects of our own thought and practice.”

SABATINI, Arthur J. *The Dialogics of Performance and Pedagogy*. P. 195. In: *Teaching Performance Studies*, edited by Nathan Stucky and Cynthia Wimmer. Carbondale & Edwardsville: Southern Illinois University, 2002. p. 191.

repensar a teoria marxista para fazê-la avançar. Nesse sentido, eles já não acreditam mais, como Marx, que inevitavelmente a sociedade sairá do capitalismo, porque esse fim do sistema é o seu desenvolvimento inevitável. Começam então a se perguntar sobre outras determinantes sobre os indivíduos, que não são apenas aspectos materiais, econômicos, e que fazem com que as mudanças sejam um pouco menos previsíveis do que parecem ser. Essas determinantes envolvem aspectos culturais, antropológicos e também aqueles ligados à psique individual e coletiva. Freud vai ser invocado muitas vezes aqui para explicar a influência das questões inconscientes sobre as formas de organização política das sociedades. Já no que diz respeito à comunicação e estética, essa Teoria Crítica vai mostrar a cultura como também um fator determinante da organização política e econômica da sociedade. Os conceitos marxistas e estruturalistas são realocados ⁸ para a problematização da comunicação e da arte, da estética. Walter Benjamin também é um desses pensadores, e que tem um texto chamado “A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica”. Benjamin discute a cultura de massa e inaugura um conceito que se chama “A aura da obra de arte”, discutindo essa relação da qual até hoje falamos: Qual é a diferença entre ver a Monalisa a vivo e a cores, no Louvre, e a emoção estética de ver a Monalisa toda hora, todo dia, no cinema, nos cartazes, nas reproduções? O que a obra carrega que as pessoas têm uma relação diferente com ela no “ao vivo”? Será que na cópia não existe alguma força? Então começam a problematizar esses conceitos.

⁸ Estruturalismo: “Método de investigação (...) que passou da lingüística à crítica literária e à sociologia da literatura, à teoria estética, às ciências sociais, particularmente à antropologia e finalmente ao marxismo. A característica principal do método estruturalista é tomar como seu objeto de investigação um “sistema”, isto é, as relações recíprocas entre um conjunto de fatos e não fatos particulares analisados isoladamente; seus conceitos básicos são o da totalidade, auto regulação e transformação. , Na antropologia, o estruturalismo está particularmente ligado à obra de Claude Levi Strauss (1958)”. Estruturalismo: Dicionário do Pensamento Marxista. Ed. por Bottomore, Tom. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002. P. 27. Idem. p. 140.

Na Segunda Guerra um monte de gente sai da Europa e se refugia nos EUA, a “patota” do movimento surrealista vai parar lá, se articulando com esses movimentos teóricos e pensamentos críticos sobre a cultura. A partir desse momento começa a haver uma influência muito, muito grande, da arte da performance. Sobre isso eu vou falar no capítulo três, mas de antemão posso dizer que a arte da performance, surgida com as vanguardas históricas do começo do Século XX (Surrealismo, Dadaísmo, Expressionismo e Futurismo) faz com que o conceito ganhe a cena artística, o pensamento sobre a arte se torne um conteúdo relevante das obras e elas sejam encharcadas por novas formas, materiais, técnicas e tecnologias. Tanto na arte da performance como nos Estudos da Performance vai haver também uma influência muito grande do Artaud, e de sua proposta de teatro como Arte da Vida.

Há assim uma série de fatores que se articulam para gerar todo um início de uma teoria que depois vai se sedimentando como os Estudos da Performance. Mas antes de pensar nesse panorama, vamos entender o seguinte: todos essas caras de quem eu falei vão começar a construir uma série de conceitos que demonstram que o que se faz em cena, o que a obra de arte *expressa*, está permeada pelas relações de poder na sociedade. Então eles pegam o pensamento marxista e vão analisar a cultura como *reflexo* dessas relações de poder. Coisas que a gente muitas vezes, mesmo hoje, sessenta anos depois, é levado a não analisar, a não criticar - por isso também esse nome de Teoria crítica: todo marxismo parte do pressuposto de uma crítica da história, da sociedade, da obra de arte. Então eu vou analisar uma cena e ver quais são as relações de poder que estão explícitas ali, muitas vezes intencionalmente, mas outras vezes implícitas na forma, na construção de uma fala,

de um cenário. A ideologia se reflete em cena, a partir das relações sociais, e isso vai ser visto.

De uma série de estudos que vem depois dos anos oitenta, noventa para cá a gente começa a perceber que não é só a cultura que é o *reflexo* das relações sociais, mas que a cultura *cria* relações sociais. Essa diferença é muito importante. Quando eu construo uma cena eu não estou só refletindo o que a sociedade pensa, como ela se relaciona, eu também reforço uma maneira de enxergar o mundo, uma maneira certa de andar, falar, me portar, *amar*, que produz relações que são determinantes para a construção de nossa sociedade.

O camarote no carnaval baiano, por exemplo. O camarote não é o *reflexo* do carnaval baiano, mas o camarote *constrói* o carnaval. Se não houvesse camarote não haveria mais esse carnaval que está aí. O camarote é uma encenação dessa sociedade, ele está ali presente lembrando, constituindo, forjando o fato de ter a “galera” na rua, na avenida e quem está no camarote do outro. E quem está no camarote? Artistas, políticos, empresários, olhando tudo do alto, e sendo vistos. Um lugar onde “eu quero chegar um dia”, mas que não me pertence, e que eu não sei nem como se faz para chegar lá. Tão alto... Como eu escolho quem está no camarote? A escolha desses atores, dessa encenação “camarote” é que vai ser determinante para que se mantenha essa constituição social que a gente tem no Brasil, não é aleatória.

Muitas vezes a gente passa despercebido pelo fato de que a pessoa que assiste às encenações, vai para casa estabelecer relações sociais a partir do que viu. Se eu vou para o teatro e vejo a “bicha louca” sendo esculhambada por quem está na cena e por todos que estão sentados dando risada daquilo, quando eu chego em casa e acho que meu moleque de cinco anos é “meio efeminado”,

automaticamente eu vou dar porrada nele para que ele não seja alvo das mesmas piadas, das mesmas ridicularizações que eu acabei de ver no teatro. Com isso você está reforçando essa estabilidade social da homofobia, por exemplo. Você poderá me dizer que não é sempre assim, que é uma generalização, mas não é sempre significa: é, muitas vezes assim, só que não todas...

Agora a cena está em tudo – existe a cena do cotidiano, e existe a cena engendrada, formada, forjada por quem tem o domínio dela. E quem têm esse domínio? Somos nós, os profissionais da cena, que vivemos muitas vezes de prestar serviços a essa formação de uma ideologia dominante, sem nos darmos conta de como estamos fazendo isso, por várias questões de necessidade de grana, de querer ter o mesmo poder de consumo que outras pessoas têm, e tantas coisas... Vontade de sucesso... A gente nem se questiona, na verdade, quando entra numa cena como ator, ou quando dirige: “Se eu colocar esse ator negro para fazer aquele papel eu vou dizer o quê? Se eu colocar aquele ator branco eu vou estar dizendo o quê?”, ou, com relação à sexualidade, se eu coloco um ator homossexual para fazer um machão eu estou dizendo o quê? Se eu falo para uma ator “você não pode fazer assim, está muito veado para fazer esse personagem, o personagem não é assim!” tudo isso está construindo uma série de relações sociais. Eu apago o que o sujeito é para ele representar o que eu já espero como entendimento desse personagem, um entendimento comum, corriqueiro, e que apaga o que o artista é.

Estamos então em um campo de estudos próprio, específico da nossa área. Se observarmos os estudos sobre a questão da cena, vemos muito comumente estudiosos de outras áreas falando nisso. Temos, por exemplo, sociólogos estudando o teatro no Brasil desde Anchieta até hoje, falando de como esse teatro se constituiu... Tem antropólogos, tem o historiador que fala da história do teatro,

tem o filósofo que cita o teatro nos estudos dele sobre estética e o único profissional, o único estudioso que pouco fala sobre teatro, que quase não analisa teatro, é justamente quem faz teatro. Não só o ator, o diretor também. E as graduações em artes formam pouquíssimos estudiosos para teorizar sobre a cena. Uma ou outra ovelha desgarrada. O diretor acaba tendo mais acesso à questão teórica porque existe uma relação de poder implícita nisso: quem sabe mais dirige, quem não sabe faz a função de porta-voz de quem dirige. Agora, de qualquer maneira, muitas vezes é delegada a terceiros a análise específica da constituição da nossa área. Mas e o aprofundamento das perguntas sobre as relações que ela propicia, constitui, reforça? Praticamente não há pessoas que vão fazer uma pós-graduação pensando numa crítica da cena. Por que isso não é feito? Por um lado tem a “figurinha maldita” do crítico, que na maior parte dos veículos escreve uma crítica comprada pelos anunciantes. Só que a quem cabe uma crítica teórica aprofundada para saber o que estamos fazendo com a cena, como a estamos construindo, o que estamos dizendo com ela? Cabe a nós. Então essa área dos Estudos da Performance pega e fala :“Peraí que esse pedaço de terra é meu, vocês invadiram, vão saindo, vão saindo, vão saindo!”. Tudo isso baseado numa *revigoração*, muito forte até, dessa esquerda marxista principalmente a partir da década de 60 para cá.

O feminismo nessa época também avança como uma área teórica que vai passar a observar e a perceber as relações de gênero como fundamentais para as relações de poder dentro da sociedade. Porque até então o marxista falava “o operário precisa tomar o poder!”, mas sem se dar conta de que sempre é “o operário”, ainda que dentro de muitas propostas marxistas a mulher tivesse ganho um peso mais relevante porque trabalhadores são todos, e o próprio Marx, já no

Manifesto Comunista, faz uma crítica ao machismo da burguesia ⁹. Mas continua havendo uma estruturação fundante da sociedade que é essa diferença básica entre opressor e oprimido que é a relação de gênero entre homem e mulher. Então, antes de pensar nos estudos de sexualidade e nas questões do homossexual, a gente vai ter, a partir da década de 60 principalmente, uma entrada de peso teórico muito grande dos estudos feministas. As feministas vão dizer que tudo que é pessoal é político. Porque até então o discurso era justamente o oposto. O discurso anterior era de que uma coisa é a esfera privada e outra a esfera pública, que as coisas se separam, quando na verdade não existe essa diferenciação. Aí as feministas vão dizer “Não, o que é pessoal é político! A porrada que eu tomo em casa é política, não é problema SÓ meu e do meu marido.” Isso foi se aprofundando e hoje existem diversas linhas de estudos feministas.

Com relação à Teoria *Queer*, ela surge a partir dos anos noventa. *Queer* ¹⁰, em inglês, é “veado” (dentre outras coisas, como também “feio”, “esquisito”) então

⁹ “Mas vós comunistas, quereis introduzir a comunidade de mulheres!, grita toda a burguesia em coro. O burguês encara sua mulher como um simples instrumento de produção. Ouve dizer que os instrumentos de produção serão explorados em comum e, naturalmente, chega à conclusão de que haverá também uma comunidade de mulheres. Não suspeita de que objetivo real é arrancar a mulher de sua condição de instrumento de exploração.” Publicação eletrônica, sem indicação do tradutor. <http://64.233.169.104/search?q=cache:FOonRJz66nAJ:www.culturabrasil.org/zip/manifestocomunista.pdf+Manifesto+Comunista+pdf&hl=pt-BR&ct=clnk&cd=3&gl=br&client=firefox-a>. Acessado 21 de fev. 2008.

¹⁰ ³ (P ERUD QrR SRWD VHUGHILQGD FRP R XP VRGR ~QFR IM TXH HP VHX IQMURUKI GYHUIr QFDV H GILHJQbDV H TXHUXQLFI -DV FRQNDUD VH-XV REIMYRV SROVFRV (Pereira, 2006), a teoria *Queer* SRGH VHU FRP SUHQCGD D SDUWJGDV TXHMMHV TXH D RUGinaram e as que, atualmente, se tornaram seu foco. O termo *Queer* SRGH VHU WDGXJ LGR FRP R HVTXLVLR DGRUP DO H Fr QMFR H WDP EpP p XMQ DGR em toQV GHSUHFIDMYRV H KRP RlyELFRV SDUD GHMJQDUJD V H QVEIFDV. Segundo Annemarie Jagose (1996), o termR IDJ SDUIM GR YRFDEXQUR VHP kQMYR SDUD HQMQGHUD KRP RVHJ XDCEDGH GHMCH R VpFXR ; ; H UHFHQMP HQM JDCKRX VJQLIFDGR SROVFR SHD ICFRUSRUDomR WmyUFD H DGRonR SHGV P RYLP HQAR VRFDLV \$WDC HQM p XVDGR FRP R XP FRQFHVR JXDUD-chuva TXH DEUDQJH D FRDQ nR da cultura sexual marginalizada, que se auto identifica como *Queer* RXADV YHJ HV SDUD GHMFUHYUD QDVHQM WRUD TXH WMP VH GHMHQYROYLGR GLWDQM GRV HVMGRV P DLV WDGFRQDLV VREUH JDA V H QVEIFDV. No entanto, o termo se caraFMUJD SHD ICGHILQomR HDWAFDGH H DEUDQJr QFD R TXH SDUD * XDFLUD / RSHV / RXUR UHSUHQMD ³FOUDP HQM D GILHJQF D TXH QrR TXHU VHU DMP IODGR RX WRUDGD H SRUDQR VDIRUP DGH DonRp P XLR P DLV WDCJUHMYD H SHUMEDGRUD (...). Assim, a teoria *Queer* WMP SRU REIMR RV VXMLRV TXH QrR VH HQTXDGDQ QDV P DMJ HV GH IQMDIIEQEDGH GH Jr CHUR 1 R HQMQR DV IGHQMGHV VHJ XDLV ³WDQJUHWRUDV QrR Vtr VHX ~QFR foco, pois ela interroga os processos sociais que produzem, UFRQHFHP QDMUDQ DP H VXVMQMP DV IGHQMGHV 6XD SURP HMD SROVFR. In: PINO, Nádia Perez. A teoria *Queer* e os intersex: experiências invisíveis de corpos des-feitos" Cadernos Pagu. (28), janeiro-junho de 2007. p. 149-174.

essa é a “teoria dos veados”. Ela é uma vertente que vai além já do que os Estudos feministas propõem, e além também só da questão homossexual, dando um passo a mais: Mostrando como o gênero das pessoas é performatizado. O gênero é um construto social, produzido a partir da cultura e das relações de produção, e não um dado da natureza.¹¹ No PPGAC a linha de estudos da performance é muito influenciada por essa teoria, já que a pessoa que implantou essa linha no programa (que se chamava Estudos da performance e hoje se intitula Performance e Fronteiras) foi o Professor Fernando Antônio de Paula Passos, um pesquisador da *Queer*. Há outras pessoas falando sobre essa teoria no Brasil, mas mais comumente em outras áreas que não em Artes Cênicas, em Educação, em Literatura.¹² Principalmente nos EUA, tem gente falando disso, uma das principais pessoas, e que eu cito muito aqui, é a filósofa Judith Butler.

Acontece, também nesse caldeirão, uma revisão da psicanálise freudiana. Na década de 60, Lacan vai pegar Freud e revisar, inclusive tudo o que Freud já colocara sobre as questões de gênero, quando fala na histeria (feminina) e na cura pela palavra, quando pergunta “o que a mulher deseja?” Só que Freud coloca a

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332007000100008&nrm=iso.

¹¹ Sempre se mostra necessário lembrar o argumento de Butler: O conceito de gênero como histórico e performativo, entretanto, permanece em tensão com algumas versões da diferença sexual. O ponto de vista de que ela é uma diferença primária tem estado sob crítica há algum tempo. Há alguns que argumentam que a diferença sexual é tão não-primária quanto a diferença étnica ou racial e que ninguém pode apreender as diferenças sexuais fora das cadeias raciais e étnicas pelas quais elas são articuladas. Aqueles que argumentam que ser produzido por uma mãe e um pai é crucial a todos os seres humanos poderiam ter alguma razão, mas doadores de esperma, ou um encontro de uma noite, ou um estuprador são realmente pais no sentido social? Ainda que, em algum sentido, ou sob certas circunstâncias, eles sejam, eles não colocam a categoria em crise para aqueles que presumem que as crianças sem pais discerníveis são sujeitos à psicose? Se um esperma e um óvulo são necessários à reprodução (e ainda são) - a isso segue que a diferença determine o indivíduo mais profundamente que outras forças socialmente constituídas como as condições sociais ou econômicas pelas quais alguém vem a tornar-se um ser? Há realmente muita coisa que deriva do fato de uma diferença sexual originária? (tradução nossa). BUTLER, Introduction, *Acting In Concert*. Idem. p. 10.

¹² Checar as obras, entre outros, de Guacira Lopes Louro (na área da educação). O Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e as linhas de estudos feministas feitos na UNICAMP, dentre outros, têm diversas pesquisadoras voltados ao estudo da Teoria *Queer* (chegar as dezenas de referências ao termo feitas, por exemplo, nos Cadernos Pagu).

questão toda da sexualidade humana num “pau”, considerando o falo como o pênis,¹³ então ele centra toda uma teoria em torno dessa questão peniana. Quando Lacan vai revisitar tudo isso ele fala “Espere aí, o falo não é pênis, muita calma nessa hora” ele vai pegar toda a teoria freudiana e vai para a análise da linguagem. Quando você faz uma análise lacaniana, você fala, fala, fala e o analista vai pegando as brechas do que você está falando e te ...! Ele diz que o inconsciente é linguagem. Vejam, não é que o inconsciente é *como* uma linguagem, ele é linguagem, é diferente. Lacan diz assim “não, o falo é outra coisa, o falo é a possibilidade do prazer. É o homem que tem um pênis e o identifica com o falo, ele é simbólico. A mulher, em contrapartida, é aquela que vive (para Lacan) a ausência do pênis, e aí ela lida de outra forma com o falo. É um retrocesso e um avanço ao mesmo tempo. Se o falo é simbólico (e não é o pênis) a mulher pode lidar com ele, mas, por outro lado, isso também significa que (para Lacan) a mulher não faz sentido, organiza de maneira confusa, difusa, pela ausência do pênis, a possibilidade de seu prazer. Mais tarde a própria Butler vai ver o que o Lacan fala, fala, fala, e vai pegar as brechas do que ele diz e... Caro nele! Ela vai dizer que a mulher não *tem* um falo, como o homem *tem*, porque ela é o próprio falo. Ela é *toda* uma possibilidade de prazer.

Quanto aos Estudos Culturais, que também entram, a partir dos anos oitenta para cá, para compor os Estudos da Performance, eles advogam uma teoria engajada com a libertação dos grupos sociais mais fracos economicamente e oprimidos socialmente. Inicialmente, como atestam Jennifer Daryl Slack e Laurie

¹³ Judith Butler mostra que algumas poucas vezes o próprio Freud também se perde com relação a esses termos, quando em seu ensaio “Sobre o Narcisismo” ele fala no comportamento hipocondríaco, por exemplo. BUTLER, Judith. The Lesbian Phallus and the Morphological Imaginary. Idem. P. 57 – 91.

Anne Whitt ¹⁴, essas teorias preocupavam-se com o apoderamento das classes sociais trabalhadoras,

Os Estudos Culturais estão preocupados em descrever e intervir nos modos pelos quais os discursos são produzidos interiormente, inseridos e operados nas relações entre as vidas cotidianas das pessoas e as estruturas de formação social, de forma a reproduzirem, resistir e transformar as estruturas de poder existentes. (Grossberg, 1988a p. 22) ¹⁵ (tradução nossa).

passando depois, sob a influência do pós modernismo, agora já nos anos noventa, a compreender que “classes trabalhadoras” não deixava de ser um termo generalizante e sexista (considerando trabalhadores os operários, homens) e que os indivíduos é que podem gerar transformações radicais, ainda que inseridos em grupos. Isso tudo abriu as portas para a inclusão das questões das chamadas minorias também no campo dos Estudos Culturais.

Os estudos culturais advogam o desfranchamento e têm servido como uma voz para aqueles indivíduos e grupos que tem sido invariavelmente vistos como subjugados, silenciados, reprimidos oprimidos, e discriminados. Eles falam não só por aqueles “daqui”, mas por eles “lá”, o que significa por todos em quaisquer lugares, sem uma voz no discurso dominante e na hierarquia econômica. ¹⁶

Os Estudos Pós-coloniais, por seu turno, partem de uma reflexão que é normalmente chamada de Pós-freudiana, Pós-marxista, ou ainda, “Freudo-marxista”

¹⁴ DARYL, Jennifer Slack & WHITT, Laurie Anne: *Ethics and Cultural Studies*. In: *Cultural Studies*. Eds. Lawrence Grossberg, et al. New York: Routledge, 1992. p. 571-91.

¹⁵ “*Cultural Studies is concerned with describing and intervening in the ways discourses are produced within, inserted into and operate in the relations between people’s everyday lives and the structures of the social formation so as to reproduce, resist and transform the existing structures of power*”.

(Grossberg, 1988a p. 22) NELSON, Cary and GROSSBERG, Lawrence, (Eds.) (1988). *Marxism and the Interpretation of Culture*. Urbana: University of Illinois Press. p. 22. Quot. DARYL, Jennifer Slack & WHITT, Laurie Anne: *Ethics and Cultural Studies*. In: *Cultural Studies*. Eds. Lawrence Grossberg, et al. New York: Routledge, 1992. p. 572.

¹⁶ *Cultural studies advocates for the disenfranchised and has served as a voice for those individuals and groups who are variously seen as subjugated, silenced, repressed, oppressed, and discriminated against. It speaks not just for those “here,” but for those “there,” that is, for those anywhere without a voice in the dominant discourse and without a place in the dominant political and economic hierarchy.* Idem. p. 573

para procurar entender as implicações das questões da alma com as questões sociais. Mais do que isso, uma das perguntas que eles se colocam é: Porque as mudanças sociais demoram tanto a acontecer, ainda que haja uma disposição “política” “consciente” no sentido de que elas ocorram?”

I. 1. Sexualidade e Cultura. Entendendo a Lei do Pai e o Patriarcado.

A estudiosa feminista dos Estudos Pós-Coloniais Gayatri Spivak, em seu texto “*Can the Subaltern Speak?*”,¹⁷ indaga sobre as maneiras possíveis de fazer com que o subalterno venha a “falar”, se colocando na luta contra a dominação. Ter uma história própria, não construída através dos olhos do dominador, do colonizador. Dentro dessa mesma lógica a autora mostra como as mulheres são silenciadas, colocadas na sombra por meio de um discurso de conhecimento historiográfico que as coloca todas em uma única categoria, a respeito da qual é o discurso masculinista dominante que fala. Da mesma forma, como as categorias generalizantes do que seja “o povo”, a mulher também é colocada em uma categoria generalizante da qual se fala a respeito mas cuja voz é constantemente silenciada. Falar pelo outro e não deixar que ele articule seus próprios discursos...

A estrutura de pensamento edificada no Ocidente a partir da Era Moderna se assenta em binarismos que partem da relação entre sujeito e objeto. Uma mente que pensa, e duvida, sobre objetos que estão à sua volta. Uma mente que pensa sobre o corpo, separada deste corpo. Separada dos outros corpos e das outras mentes sobre os quais ela pensa. O eu, masculino, que pensa sobre o outro, diferente dele, o feminino. Dentre a série infinita de binarismos que sustentam com segurança as

¹⁷ SPIVAK, Gayatri. *Can the Subaltern Speak?* In: *The Postcolonial Studies Reader*. New York and London: Routledge, 1995. p. 24 – 28.

bases de nossa cultura, temos então macho / fêmea, homem / mulher, ou, como eu começava a dizer lá em cima, quem tem o falo e quem não tem. Ser homem ou ser mulher, nada mais natural. Papai e mamãe. Ser preto ou branco, ser ocidental ou oriental, ser bom ou mal, etc. E tal. O eu dos indivíduos se transforma em um ser que é sempre um ser entre um OU outro, dois opostos. Louis Althusser¹⁸ nos fala da interpelação na cultura, apontando o momento em que o indivíduo é chamado pelo policial na rua “Hei, você!” e o indivíduo chamado sabe que aquele você é ele mesmo, pela própria forma com que é chamado, interpelado pela autoridade policial. A criança, da mesma maneira, antes já de nascer, se sabe em qual categoria binária ela vai ser colocada: é macho ou fêmea, seu nome é Fulana, e assim, Fulana de Nome do Meu Pai, nasce para o mundo carregando já todas as expectativas do que seja ser uma mocinha, inclusive se casar com um mocinho.¹⁹

Mas o patriarcado não está erigido só nesses binarismos, mas também na forma como eles são encenados. O aprendizado do indivíduo se faz por meio da assimilação de uma performance de gênero que é reprisada e reencenada:

Neste sentido, o gênero não é um substantivo, mas tampouco é um conjunto de atributos flutuantes, pois vimos que seu efeito substantivo é *performativamente* (grifos da autora) produzido e imposto pelas práticas reguladoras da coerência do gênero. Conseqüentemente o gênero se mostra *performativo* no interior da metafísica da substância – isto é, constituinte da identidade que supostamente é. Nesse sentido o gênero é sempre um feito, ainda que não seja a obra de um sujeito tido como pré-existente à obra. No desafio de repensar as categorias de gênero fora da metafísica da substância, é mister considerar a relevância da afirmação de Nietzsche em A genealogia da moral, de que “não há ser “ por trás do

¹⁸ ALTHUSSER, Idem.

¹⁹ “In Althusser, it is the police who hail the trespasser on the street: “Hey you there!” brings the subject into sociality through a life-imbuing reprimand. The doctor who receives the child and pronounces – “It’s a girl” – begins that long string of interpellations by which the girl is transitively girded; gender is ritualistically repeated, whereby the repetition occasions both the risk of failure and the congealed effect of sedimentation. Kendall Thomas makes a similar argument that the subject is always “raced, transitively racialized by regulatory agencies from its inception.”

BUTLER, Judith. Burning Acts, Injurious Speech. In: Parker, Andrew & Kosofsky, Sedgwick. Introduction: Performativity and Performance. In: Performativity and Performance| Edited with an Introduction by Andrew Parker and Eve Kosofsky Sedgwick, 1995, Routledge, New York & London. p. 197 - 227. p. 203.

fazer, do realizar e do tornar-se; o “fazedor” é uma mera ficção acrescentada à obra, a obra é tudo.”²⁰ (tradução nossa).

A encenação desse gênero se torna natural, e assim, naturalmente, a mulher deve agir assim ou assado porque todas as mulheres agem, afinal, elas devem se distinguir dos homens. A ditadura visual na qual vivemos aponta aquilo que deve ser imediatamente afirmado como o esperado e que assim é natural. Identificação imediata de quem seja quem de modo que não seja necessário dizer “Você sabe com quem está falando?” e que cada um ocupe seu devido lugar nas relações de produção.

Freud, em Totem e Tabu²¹, descreve um mito de origem comum a várias civilizações. Maria Rita Kehl em seu texto: “O homem moderno, o desamparo e o apelo a uma nova ética”²² nos fala do mito descrito por Freud. Segundo a autora a Lei, em psicanálise, se refere à lei de interdição que proíbe o incesto. Segundo Freud, no início da civilização²³, havia uma única autoridade suprema: o Pai. A todos os filhos deste pai era proibido o gozo com as mulheres, e só ao Pai era dado o desfrute (e a reprodução) de todo o prazer que essas relações com as mulheres poderiam trazer. Um dia, contrariados pelo poder abusivo deste pai todo poderoso, os filhos percebem que, unidos, poderiam se rebelar e mudar essa situação. Unem-se, assassinam o pai, devoram o seu cadáver e ao assassinato se segue uma orgia, onde todo o gozo outrora reprimido é agora expurgado.

Ao prazer da orgia se segue a culpa e o medo. Se instala imediatamente uma situação na qual todos tem medo de todos, pois não há a presença de uma

²⁰ BUTLER, Judith. Problemas do Gênero: Feminismo e Subversão de Identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. pg. 48. A idéia da genealogia nasce em “A Genealogia da Moral” de Nietzsche, para pensar a origem dos valores de bem e de mal.

²¹ FREUD, Sigmund. Totem e Tabu. In: Edição Eletrônica Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Ed. Imago, 200. Formato: CD.

²² KEHL, Maria Rita. Sobre Ética e Psicanálise. São Paulo: Cia. das Letras, 2002.

²³ Posteriormente o próprio Freud destacará que, mais do que fazer uma descoberta fruto de pesquisas antropológicas, ele acaba por *criar* um novo mito civilizatório. KEHL, IDEM. P. 41.

autoridade suprema que os convoque a estar seguros da violência que a arbitrariedade produz.

Freud coloca ainda que o Nome do Pai é a maneira pela qual a presença do Pai assassinado se faz na relação entre os indivíduos, e que é só a partir dessa nova relação de ausência paterna, presente simbolicamente, que pode emergir o advento da civilização. Isso ocorreria porque é a partir de agora que o homem passa a respeitar não uma autoridade suprema, arbitrária e castradora, mas sim a uma presença abstrata, que define os códigos de conduta para que se assegure o bem estar de todos e uma relativa segurança.

A questão da Lei do Pai é desenvolvida posteriormente também por Lacan.

Ainda segundo a autora:

“Na falta de uma encarnação forte do Pai, substituto imaginário da autoridade do pai assassinado, Lacan propôs um pai que funcionasse como nomeador: este é o sentido do nome-do-pai organizado como linguagem. O poder nomeador do pai na psicanálise lacaniana consiste nisso: que o pai, ou quem quer que exerça essa função, acima de qualquer particularidade do vínculo do casal parental, seja a um só tempo aquele que reconhece o filho, concedendo-lhe um lugar no seu desejo, e o inclui no mundo da linguagem, como herdeiro de seu nome. No lugar do poder efetivo do *pater familiae* do período de plena vigência do patriarcado, capaz de decidir com base em suas conveniências os destinos dos filhos, Lacan restaura o lugar do pai como um lugar simbólico, necessário e suficiente para fazer de cada humano um sujeito marcado pela Lei, da qual o pai não é autor (como o pai da horda primitiva), mas porta voz.”²⁴ grifo nosso

O Nome do Pai simbolicamente está diluído na cultura. Com o advento da modernidade tem-se uma passagem da tradição oral à tradição escrita, e dessa forma, passamos da obediência ao que é dito pelas autoridades à obediência da tradição do que foi escrito por elas, de forma dispersa, pela cultura, especialmente através da palavra escrita, os livros, a letrinha preta no papel branco, ciência e lei. No que diz respeito à formas de subjetivação do poder patriarcal, Derrida nos

²⁴ KEHL, Idem. p. 105.

demonstrará que a palavra escrita nos livros, o mundo da alta cultura e da cultura acadêmica, é transmitido de geração a geração entre intelectuais, assim, possuir o conhecimento dessas tradições eruditas, em Cultura, significa o mesmo que ter o nome de seu Pai apostado ao seu. Em Cultura, o logocentrismo ocupa o lugar do Nome do Pai, a presença abstrata paterna que nos possibilita a todos “Saber com quem se está falando”. Nesse sentido o Logos (ocidental) é o lugar do nome desse Pai.²⁵

Partindo do Mito do Parricídio fundante da Civilização, Maria Rita Kehl²⁶ coloca ainda que o momento (não cronológico) que se segue a esse parricídio, e no qual se instaura uma nova ordem de “igualdade entre irmãos” é o momento propício para que se funde uma organização social baseada na “boa convivência” de seus indivíduos. A civilização se funda assim também sobre a base da culpa e da castração. Culpa pelo assassinato simbólico da autoridade paterna de um lado. De outro, a castração da pulsão libidinal, agora não por essa autoridade suprema que monopoliza o prazer, mas por cada um, com sua própria responsabilidade, e o tal do livre arbítrio para acatar as leis sociais. A obediência se faz assim a abstrações, presentes sobretudo em regras gerais de conduta .

Até hoje, percebe-se na produção teórica dos psicanalistas uma oscilação entre responder à convocação (impossível) para restaurar o Pai, nos moldes tradicionais, e trabalhar a partir da diluição (inevitável) das instâncias de poder. Não é difícil concluir que a primeira demanda parte da covardia moral do sujeito neurótico, a qual o psicanalista tem o dever *ético* (grifo da autora) de não apaziguar. Mas, embora essas modernas modalidades de poder não se concentrem em grandes figuras de autoridade, nem por isso os efeitos de seus microdispositivos são menos tirânicos (...) os poderes disciplinares, feito cargo dos próprios indivíduos, produzem um modo muito mais eficiente de adesão. A alienação de cada sujeito em relação à dívida simbólica faz parte dele o culpado crônico de um “crime” desconhecido, pronto para a obediência e a punição.²⁷

²⁵ DERRIDA, Jacques. *A Escritura e a Diferença*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

²⁶ KEHL, Idem. p. 41.

²⁷ KEHL, Idem. p. 85

Voltando novamente a Althusser, a ideologia (segundo a análise do tema feita por Ann Pellegrini)²⁸ se inscreve em nossa subjetivação já antes do nosso nascimento em função da encenação de Interpelações que me dizem quem eu sou e o modo pelo qual devo agir. Dessa maneira, podemos começar a compreender de que forma as pessoas subordinadas por relações de dominação acabam investindo tanta energia pulsional em manter-se vinculados à relações de dominação que os subjagam

Ser um sujeito é estar sujeito, em algum sentido à ideologia dominante (...) Parece não haver um modo de sair fora da ideologia sem perder o status de “ser”. Althusser: A ideologia tem, desde sempre, interpelado os indivíduos como sujeitos. Eis o paradoxo da sujeificação: A ideologia que o coage também o lança ou a lança no “ser”.²⁹ (tradução nossa).

Como isso se desdobra em nosso fazer artístico? No modo pelo qual parecemos interpelados por essas convocações a respeitar as funções de mando nas quais é dado ao Pai (diretor, autor, encenador, professor, coreógrafo) teorizar e aos filhos (alunos e atores) dar respostas estéticas já organizadas em torno do conhecimento que é “ensinado” por essa figura convocatória da verdade.

Assim, posso dizer também que não é só na relação interpessoal que se dá a ocorrência da sociedade patriarcal, assentada nos privilégios de quem a comanda, mas que também em nossas relações com a cultura, e, no caso do teatro, com o texto teatral, ou, com a busca do produto estético acabado na peça “bem feita” sem deslizes, sem erros, sem espaço para espasmos emocionais e lapsos racionais, o logocentrismo aristotélico do bom entendimento (o começo, o meio e o fim de tudo,

²⁸ PELLEGRINI, Ann. (LAUGHTER). In *Psychoanalysis and Performance*, ed. Adrian Kear and Patrick Campbell. New York and London: Routledge, 2001.

²⁹ *“To be a subject is to be subjected to and in some sense for dominative ideology (...) There seems no way to opt out of ideology without losing claim to “being” at all. Althusser: Ideology has always-already intrpellated individuals as subjects. Thus the paradox of subjection: the ideology that constrains the subject also launches him or her into being.” Idem. p. 178.*

que me arremetem a uma suposta segurança sobre o local que eu ocupo) se relacionam com o artista como o espaço do próprio logocentrismo patriarcalista.

Mas porque a luta contra o patriarcalismo?

O patriarcalismo, justamente por ser uma forma de organização essencialmente útil à reprodução do capital e à transformação em meros instrumentos (meios) para essa reprodução, é um dos maiores responsáveis, se não o maior, pela violência em que vivemos hoje. Em nosso universo simbólico o homem, pai, branco, é o centro não só da detenção do poder, mas de todas as referências do que seja o bom, o normal, o comum, o saudável. A mulher ocupa assim, o lugar do vazio, da negação, o inexistente, a ausência do falo. Dentro desses critérios de normalidade o homem negro ocupa o espaço do negativo do homem branco, que é a referência central, e se transforma na chamada minoria (ainda que, numericamente, ele não o seja, o próprio termo minoria já se apresenta como sintomático desse estado de coisas). Com relação à mulher negra a situação ainda é mais drástica, a negatividade aqui está inscrita na ausência do falo e na presença da melanina.

Uma das categorias mais utilizadas para pensarmos os Estudos Pós-Coloniais é a de hibridismo. Essa é, justamente, a categoria que justapõe, ou relaciona problemáticas de gênero com problemáticas raciais, e, em nosso caso, necessariamente, questões de classe social. Nesse sentido o psiquiatra Frantz Fanon é um dos pioneiros, ao pensar justamente a impossibilidade de separação dessas categorias. Fanon mostra como a Lei do pai atua no sentido Colonizador-Colonizado, esse Pai, figura da legalidade que determina o que é permitido fazer ou não (figura da Lei) sendo, aqui, a Metrópole. Outra problemática que ele aponta diz respeito ao nosso reconhecimento de nós mesmos como indivíduos, quando

entendemos / olhamos o que seja o outro. Olhamos nos olhos dos outros e esse olhar nos diz “Você é isso!”, e de alguma forma, numa afirmação, mas, também muitas vezes na negação daquilo que o outro está dizendo é que nos comportamos e nos relacionamos conosco próprios, com nossos corpos.

Agora imaginem que essa cultura patriarcal, e seus símbolos, são o tempo todo esse olhar do “Um”, o homem branco, europeu, erudito, letrado, dominante economicamente, me olhando e dizendo quem eu sou.

Mas existem muitos outros binarismos. “Ou você será hétero ou não será nada”³⁰ nos aponta Judith Butler ao demonstrar que todo binarismo macho / fêmea na cultura não apenas nos faz esquecer que esses gêneros são construídos por meio de encenações, mas também que, em meio a essas encenações, não há lugar para aqueles cujas formas de desejo não se inscrevem no binarismo esperado. Ou melhor, o espaço é aquele reservado para a aberração, o desvio. Se, naturalmente, Deus ou Darwin, fizeram o homem para procriar com a mulher, porque há aqueles que inventam de ter relações não baseadas nesse processo tão natural? Existem assim sexualidades inteligíveis e sexualidades ininteligíveis, advindas de corpos inexistentes para a cultura e a vida da lei, já que encenam atos e comportamentos que não atribuem ao gênero um aspecto de naturalidade, de coerência, do que se espera a respeito dos desejos, atuações e práticas sexuais. O outro me olha e diz quem sou, eu não ajo segundo esse preceito, e, assim, é melhor fingir que eu não existo.

Será que não haveria aqui um problema estrutural fundante, nessa matriz binária e heterossexual, que é o mesmo que atinge as mulheres quando seus corpos passam a ser uma questão pública sobre a qual todos podem dar a opinião, que

³⁰ BUTLER, Idem. p. 168.

sempre vem eivada da vontade de controle sobre a sua capacidade de reproduzir? Quando lembramos que as relações de trabalho no mundo capitalista se assentam sobre a noção de mais valia, e que o desemprego é estruturante para a exploração do trabalho humano, não reproduzir passa a ser uma ameaça à quantidade excedente de mão de obra, às filas de tantos filhos quantos possam vir a estar alinhados nas filas de desempregados buscando uma maneira qualquer de pertencer à sociedade de consumo, ou, apenas, sobreviver.

Um mundo violento onde o macho branco heterossexual ocupa o lugar central, o local do poder. Do poder de Estado, do poder econômico, do poder na cultura. O superego “internaliza-se e torna-se inconsciente e cada vez mais cruel, à medida que os representantes simbólicos do pai – avaliadores autorizados da Lei e da Verdade – se pulverizam e se enfraquecem nas sociedades modernas.”³¹

Através da compreensão dessas teorias torna-se possível identificar algumas problemáticas derivadas da organização patriarcal de nossa cultura e que são determinantes para a articulação de relações de poder no âmbito das Artes Cênicas. Essas relações podem ser desestabilizadas por construções criativas que estejam carregadas dos deslocamentos dos sujeitos da interpelação para lugares não esperados, de forma a desnaturalizar esses lugares, possibilitando então o agenciamento de artistas / educadores comprometidos com inversões nessas relações de poder.

O desejo (a pulsão libidinal) é a força para a criação artística. Uma grande parte dessa energia, na sociedade capitalista moderna, é investida em estarmos seguros, respeitando a castração imposta pelos construtos simbólicos patriarcais que nos rodeiam. A outra parte é investida em consumo, assim, pensamos que

³¹ KEHL, Idem. p. 57

possuir coisas preencherá o vazio deixado pela não realização de nossos desejos. A cultura ajuda-nos o tempo todo, a acreditar nisso, a transferir nossas vontades para essa vontade de consumo.

O debate sobre essas teorias espera fortalecer o aparecimento de artistas conscientes de seu trabalho na cena sim, mas, ainda mais do que isso, artistas e futuros educadores em artes cênicas teorizadores, donos de suas vidas, criativos e conscientes de que a liberação desse regime patriarcal é uma possibilidade de fortalecimento. Em um processo de análise (terapêutica) comprometido com o crescimento do indivíduo, é através da cura pela fala, do enfrentamento dos medos e auto questionamentos que ele vai criando seus espaços de autonomia, realocando a energia libidinal para a recriação de sua própria história (que se chama em psicanálise, de sublimação). Como artistas ainda temos o privilégio do contato diário com processos que utilizam nosso desejo para chegarem à sua plenitude. Quanto menos estivermos cerceados por uma vontade de responder ao que o patriarcado pede de nós, mais estaremos liberados para a nossa criação como professores / artistas.

Foucault nos remete à escrita como treino de si. Nesse sentido o auto governo é a dimensão ética da existência, uma construção autônoma de si que resulta, também, da clareza que temos a respeito dos jogos de poder e verdade. A Escrita, para o filósofo, seria uma forma de se auto refletir para transformar a verdade em *ethos* - forma de conduta. A escrita da cena nos remete a essa mesma possibilidade, desde que estejamos cientes da maneira como se articulam, em torno dela os jogos de poder, e que possamos escolher a maneira com que queremos jogar.³²

³² FOUCAULT, Idem. Uma Estética da Existência. p. 288 – 293.

Tornar seu nome próprio o nome de seu pai. Ser autor de seu destino, de sua obra de arte, de sua vida. Produzir em artes cênicas construtos simbólicos que desnaturalizem a cultura, retirando gêneros, pessoas e personagens, do lugar que eles esperariam, “naturalmente” ocupar. Desestabilizar as encenações de poder ligadas à figura do patriarcado (como regime ideológico) a partir da Lei do Pai e do Nome do Pai como dado cultural e não “natural” (que tem espaço consagrado nas artes cênicas e no imaginário). No item que segue procuro pensar a abordagem teórica como meio de cura e emancipação política para educandos e artistas, desdobrando as conseqüências da Lei do Pai na constituição do desejo dos indivíduos, de suas subjetividades e sexualidades, e sua presença em encenações que reafirmam construtos de gênero e partem da validade de um conhecimento supostamente universal.



II. 2. Teoria como prática libertadora. Teoria *Queer*, laços de humanidade ³³, sexualidade e a conformação do desejo.

Quando fala em teoria, bell hooks confessa que chegou a ela por causa do incrível sofrimento que trazia em sua alma. A teoria se mostrava, desde a sua infância, uma maneira de compreender o que estava acontecendo ao seu redor e dentro dela, mas, mais importante do que isso, o que ela mais desejava era fazer a

³³ BOURGEOIS, Louise. *Seven in a Bed*, 2001, fabric, stainless steel, glass and wood, 172.7 x 85 x 87.6 cm, Courtesy Cheim & Read, New York, Photo: Christopher Burke

dor ir-se embora.³⁴ Dessa forma, a teoria se apresentava como uma possibilidade de cura. Sentindo-se em casa uma criança estranha, que a todo momento colocava perguntas que acabavam por desestabilizar todos os valores que vinham sendo construídos a duras penas por seus pais afro americanos, a fim de constituir um modo de vida familiar “classe média” padrão, a busca pela teoria se colocava como a possibilidade de poder imaginar novas possibilidades futuras, lugares onde a vida pudesse ser diferente.

Quando nossas experiências vividas de teorização estão fundamentalmente ancoradas em processos de auto-reconhecimento, de liberação coletiva, não existe lacuna entre teoria e prática. Sem dúvida, o que tal experiência torna mais evidente é o laço entre os dois que, no final das contas, processos mútuos no que concerne a um, criam as possibilidades para o outro.³⁵ (tradução nossa).

Mas a teoria não produz por si só esse processo de “cura”, ela encontra usos diferentes em diferentes situações e locais, e é evidente que um desses muitos usos (especialmente na prática acadêmica) é a produção de uma classe intelectual superior hierarquicamente, onde o único trabalho considerado verdadeiramente teórico é aquele altamente abstrato, impregnado de jargões, difícil de ler e que está recheado de referências obscuras. Hooks defende, no entanto, que nenhuma teoria que não pode estar inserida num diálogo corriqueiro, do dia a dia, pode ser utilizada para educar os cidadãos para uma vida melhor.³⁶ Talvez muito da falsa dicotomia entre teoria e prática advenha dessa forma “jargonística” de encarar o conhecimento. Isso não significa, no entanto, que seja defensável o ponto de vista de muitas pessoas ligadas aos movimentos sociais, feministas e anti-racistas, de que a teoria seja dispensável para tais movimentos: “coisa de intelectual”. Devemos,

³⁴ HOOKS, Idem. p. 59.

³⁵ *“When our lived experience of theorizing is fundamentally linked to processes of self-recovery, of collective liberation, no gap exists between theory and practice. Indeed, what such experience makes more evident is the bond between the two that ultimately reciprocal process wherein one enables the other.”* Idem, p. 61.

³⁶ Idem. p. 64.

antes, pensar de que forma ela pode ser elaborada? Quais são as condições possíveis para a sua acessibilidade? De forma que ela possa ser construída pelo maior número possível de pessoas, com vistas ao engajamento político, enfatizando-se assim a importância do trabalho intelectual, da produção da teoria como uma prática social liberatória. Celebrar o valor ético de uma teoria implicada na libertação que pode e é dividida em práticas narrativas orais e escritas.

A maneira que eu e bell hooks encontramos de fazer com que a teoria tenha este valor de cura, foi fazer com que ela emergisse de algo concreto, de experiências cotidianas de vida, de esforços por uma intervenção crítica em minha própria vida e nas de meus alunos. É isso que faz a transformação feminista possível. Testemunhos pessoais, experiências vividas, dando a base para uma produção teórica.³⁷

Mas não é fácil dar um nome à nossa dor, fazer do sofrimento um lugar de teorização:

Há momentos em minha vida que me sinto como se uma parte de mim estivesse faltando. Há dias em que me sinto tão invisível que não consigo lembrar que dia da semana é, quando me sinto tão manipulada que não consigo lembrar meu próprio nome, quando me sinto tão perdida e furiosa que não consigo dizer uma palavra de civilidade às pessoas que mais amo. Estes são os momentos em que eu percebo a luz de meu reflexo nas vitrines das lojas e fico surpresa de ver uma pessoa inteira olhando-me de volta. Eu tenho que fechar meus olhos nesses momentos e lembrar de mim mesma, desenhar uma forma interna que seja serena e plena.³⁸ (tradução nossa).

³⁷ HOOKS. Idem. p. 67.

³⁸ *"There are moments in my life when I feel as though a part of me is missing. There are days when I feel so invisible that I can't remember what day of the week it is, when I feel so manipulated that I can't remember my own name, when I feel so lost and angry that I can't speak a civil word to the people who love me best. These are the times when I catch sight of my reflection in store windows and am surprised to see a whole person looking back ... I have to close my eyes at such times and remember myself, draw an internal pattern that is smooth and whole".* HOOKS, Op. Cit. p. 74: Williams, Patricia *On being the object of property*. Apud. HOOKS, Idem, Ibid.

Patrícia Williams escreve isso em um texto chamado: “Sendo objeto de propriedade” ((tradução nossa)). Ela fala dos dias em que nos sentimos um lixo, em que algo nos falta, em que simplesmente não sabemos quem somos, o que acontece conosco? Nosso universo, é certamente um lugar comum falar disso, é constituído sempre em termos de relações. Mas será que temos o verdadeiro alcance da maneira como essas relações nos determinam profundamente? Talvez a mais fecunda elaboração feita por mim e meus alunos em sala de aula, seja aquela que entende a ética a partir dos laços indissolúveis que nos fazem ou desfazem como seres humanos. Ser desfeito pelos outros é um termo utilizado por Judith Butler e está no texto da autora que mais inspirou essas aulas. O que significa esse termo? Marilena Chauí, uma filósofa, também afro descendente, em seu manual de filosofia, feito também para aproximar os estudantes da paixão pela reflexão filosófica, diz que a existência ética é o primado da vida sem violência:

“Somos eticamente livres e responsáveis não porque possamos fazer tudo quanto queiramos, nem porque queiramos tudo quanto possamos fazer, mas porque aprendemos a discriminar as fronteiras entre o permitido e o proibido, tendo como critério ideal a ausência da violência interna e externa.

A ética é o mundo das relações intersubjetivas. Isto é, entre o eu e o outro como sujeitos e pessoas, portanto, como seres conscientes, livres e responsáveis. Nenhuma experiência evidencia tanto a dimensão essencialmente intersubjetiva da vida e da ética quanto a do diálogo... “³⁹

Bem, por derivação. Viver sem violência... O que constitui a violência? A violência existe apenas porque existe uma fragilidade sobre a qual ela pode incidir. Nossa carne é frágil, vulnerável, sofre com a dor, pode morrer. Nossa alma também é vulnerável. Sofre com perdas, sofre com lutos. O luto é a sensação derivada da ausência de algo ou alguém em nosso mundo psíquico. De repente nos pegamos olhando o mundo de uma maneira completamente

³⁹ CHAUI, Marilena. Convite à Filosofia, 12ª edição, Ática, 2001. p. 356.

diferente a partir de uma perda, sem vontade de levantar da cama, sem vontade de fazer nada. A ausência de alguém nos desmobiliza. Às vezes a *presença* de alguém pode fazer isso também. Todo sofrimento que pode advir em nossa alma parte de nossas relações com as outras pessoas. Uma sociedade violenta é uma sociedade onde a fragilidade do corpo e da alma das pessoas é utilizada para que elas sejam obrigadas a fazerem o que o consenso diz que é o correto, ou o estado autoritário, dependendo das circunstâncias históricas. Sou vulnerável e não quero sofrer com a dor, minha carne não pode padecer, meus sentimentos não podem ser feridos e eu não quero que isso aconteça.

Temos vínculos, vínculos de afeto, vínculos que envolvem nossa sexualidade, nossos desejos de bem estar. Numa sociedade violenta esses vínculos são ameaçados. A tortura, nos estados totalitários, por exemplo, funciona não apenas como uma forma de obter informações das pessoas, obrigando-as a falar. Nesses regimes ela é utilizada como uma advertência inscrita nos corpos das pessoas: “Veja o que pode acontecer com você se você agir assim, como fulano de tal, se você não concordar com a ordem compactuada, obrigatória, com esse ou aquele tipo de pensamento e comportamento, com um determinado tipo de conduta sexual, de desejo”. Sua carne sofrerá. Você será retirado da presença dos seus familiares. Uma forma extremamente eficaz de tortura é ameaçar a vida e a integridade física dos familiares do preso ou torturado. Não possibilitar o enlutamento negando, por exemplo, à família de uma pessoa desaparecida o direito de sepultamento, é uma forma efficientíssima de tortura. Como componente repressivo ela atua por gerações e gerações de familiares.⁴⁰

⁴⁰ Ver a respeito o extenso estudo do caso argentino: TAYLOR, Diana. *Disappearing Acts. Spectacles of gender and nationalism in Argentina's "Dirty War"*. Duke University Press: Durham, 1997.

Lacan, em seu “Quatro conceitos fundamentais em psicanálise”⁴¹ fala a respeito de nossa constituição pelo olhar do outro. Os outros são espelhos nos quais nos vemos, mas nos vemos não *nas pessoas*, mas pelo olhar com que as pessoas nos vêem. Sou uma agora aqui, escrevendo, uma pessoa que não é uma identidade única, mas um feixe de olhares, de expectativas e reconhecimentos de muitos outros sobre mim. A carga de reconhecimentos que recai sobre mim vai afetar meu modo de ser e isso acontece a cada instante. O outro me “desfaz como ser humano” pode ser entendido também como uma maneira de dizer que minha identidade não é fixa, que ela depende de todos aqueles que estão entrelaçados comigo, presentes fisicamente em minha vida ou não.

Se o meu desejo é o desejo do reconhecimento do outro, isso não significa que o desejo sexual está dissociado desses vínculos. O desejo do reconhecimento de meu desejo sexual. O reconhecimento do desejo que constitui meus vínculos corpóreos mais intensos é fundamental para eu me sentir bem, uma pessoa valorosa.

Somos muito vulneráveis às normas que a sociedade dita para que sejamos aceitos. Somos aceitos dependendo da maneira como fazemos a encenação daquilo que somos. O Gênero, como performance, é movido pelo desejo de reconhecimento, e então, o próprio desejo sexual da pessoa também é muito determinado pela forma com que ela quer ser reconhecida no mundo, o reconhecimento se torna então o local de poder pelo qual o “humano” é diferentemente produzido.⁴² Mas Freud já não dizia que é o nosso desejo que nos move em todas as direções, que é a própria libido que é a mola propulsora

⁴¹ LACAN, Jacques. O Seminário – livro 11: Os Quatro Conceitos Fundamentais da Psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985. 2ª Ed.

⁴² BUTLER, Judith. Idem.

de toda a nossa força, inclusive a força de trabalho? Isso significa que se eu digo: desejar assim é correto, e, por causa do desejo de reconhecimento, a maioria das pessoas age como se desejasse no mesmo sentido do que foi dito que é correto, toda a sua energia libidinal é direcionada num mesmo sentido, um sentido previsível, controlado, pouco criativo.

Ou seja, se entendermos o desejo, e como são as normas sociais que o determinam, eu posso entender que jogos de poder estão implicados na sua conformação, na sua invenção, e até mesmo na maneira como eles são inscritos em meu corpo pela cultura dominante.

Segundo Butler, somos reconhecidos, inteligíveis como ela diz, dependendo das condições sociais de nossa existência. Para essa autora, existem muitas vidas que não são reconhecidas como vidas, não são assim “entendidas”, inteligíveis como vidas. São pessoas que, por suas condições econômicas, étnicas, sociais, não são consideradas, valorizadas como humanas. Na letra da lei todos são iguais. Falamos em Direitos Humanos. Mas o humano é o que eu reconheço como humano, o que o meu olhar vê como valorizado humanamente. E a cultura capitalista parte de um valor central: O do homem, branco, heterossexual, de classe média alta, para daí derivar o valor a ser dado às outras pessoas. Ou será que todos e todas, de todos os gêneros, são vistos como seres humanos? Será que o travesti, o transexual, são realmente vistos como pessoas, como vidas que devem se respeitadas e preservadas? Será que *nos habituamos*, com tanta naturalidade, a ver corpos jogados nas ruas de nossas cidades, onde muitas vezes nem distinguimos se aquilo é um embrulho ou um saco de lixo, ou simplesmente não *partimos já* de uma construção simbólica e cultural que nos possibilita não ver essas pessoas como pessoas,

como algo a ser preservado? Será que aquela vida “hoje em dia” não vale tanto quanto a minha? Será que tem em algum momento de nossa construção cultural ocidental ela realmente valeu alguma coisa? Ou eu não acho que aquilo é um ser humano e por isso não tenho com o que me preocupar?

E qual a relação entre reconhecimento como seres humanos e violência? Se partirmos do ponto de vista que a vida não ética é a vida violenta, onde estamos sujeitos à arbitrariedade do outro, onde o outro não nos reconhece como vida e pode nos matar a qualquer momento, então eu passo a entender de que forma essa relação acontece.

Quais são as vidas não reconhecidas? As das pessoas negras, especialmente se forem jovens, ou idosas, e pobres, as dos homossexuais, especialmente se forem negros e jovens ou idosos e pobres, as dos travestis, dos transexuais, das pessoas que nasceram com um sexo que a medicina não sabe explicar qual é, por que não se encaixa no parâmetro de sexualidade saudável esperado pela ciência. E as condições de ininteligibilidade se acumulam sucessivamente.

É preciso, e é isso que a Teoria *Queer* reivindica, que se pare de esperar que todas as pessoas, para poderem viver, ajam da mesma forma, desejem da mesma maneira, tenham as mesmas vontades, a mesma cor, e as mesmas condições de consumo.

O que acontece com os padrões dominantes da cultura é que, justamente por serem as possibilitadoras da formatação de toda a ideologia da sociedade, eles reiteram sempre o que se espera como normal, e por isso é aceitável e respeitável como vida. Trabalhar contra isso é uma questão de

minimizar as condições de violência que provocam a morte de tantas pessoas, a todos os minutos no mundo inteiro.

É crucial entender os trabalhos de gênero em contextos globais, em suas formações transnacionais, não apenas para ver que problemas são colocados pelo termo “gênero”, mas para combater formas falsas de universalismo que servem a um imperialismo cultural tácito ou explícito. O feminismo tem sempre combatido a violência, sexual ou não, contra a mulher de forma a ser a base para uma aliança com esses outros movimentos, já que a violência fóbica contra corpos é parte daquilo que constitui a luta feminista, dos trans, inters, anti-homofóbica e anti-racista.⁴³

Estamos na verdade, colocando o problema ético da renovação no valor da vida. Tudo isso se constitui como uma grande crítica ao humanismo antropocêntrico que vem lá de trás, lá da “invenção do homem” na idade moderna. Não estamos falando da vida simplesmente, do que seja a vida humana, mais do que isso, falamos de *quem* seja humano e quem não. O termo humano tem sido construído historicamente e culturalmente ao longo do tempo, de modo a nos levar a pensar que ninguém que não é um “homem”, no sentido masculino, é humano. O ‘humano’ não pode ser entendido “de uma vez e para sempre”. Ele é uma categoria construída ao longo do tempo, através da exclusão de uma enorme gama de minorias significando que a sua articulação irá iniciar exatamente do ponto onde os excluídos falam e a partir desta categoria.⁴⁴

A vontade dos estudiosos da Teoria *Queer* é a de que uma legião enorme de pessoas se engaje na luta contra essas categorizações patriarcalista do que seja o ser humano. E que um monte de estudantes e teóricos nas mais diversas áreas passem a discutir essas questões. E que as pessoas possam

⁴³ BUTLER, Idem. p. 9.

⁴⁴ BUTLER, Idem. p.12.

liberar sua energia criativa de acordo com os desejos que as movem, construindo suas próprias vidas de uma maneira mais feliz.

É nesse paradoxo, entre o que é possível fazer para validar meu desejo, e viver de acordo com a plena realização dele, e, por outro lado, ser reconhecido socialmente, inclusive pelo sistema jurídico, o estado e a cultura, é nesse paradoxo que trabalhamos o tempo todo como educadores / artistas conseqüentes.

O artista cria um objeto que represente a dimensão impossível de seu desejo e o oferece a seus semelhantes, que reconhecendo-se representados nele, aceitam e valorizam o objeto criado, retribuindo ao artista com seu aplauso, sua gratidão, formas de recompensa narcísica pelo seu trabalho. Quando dizemos: “Um objeto que represente o desejo de um sujeito para o Outro”, a dimensão cultural, coletiva, da sublimação, está automaticamente incluída. O alcance de uma obra é tanto maior quanto mais ela possibilite articular gestos de gozo, restos do real, a uma fantasia compartilhada por um grande número de pessoas. Isso vale também para as obras de ciência, para a criação teórica, para a filosofia – independente do sucesso que os autores de umas e outras venham a conhecer em vida.⁴⁵

No próximo capítulo eu passo a abordar alguns pontos essenciais do que sejam a Pedagogia Crítica e a Pedagogia da Performance. Essas formas de ensinar são as que vêm me inspirando durante minha prática docente, na forma que eu encontro para abordar as Teorias dos Estudos da Performance e aproximar os estudantes de questões complexas, como a Lei do Pai e os vínculos que promovem nossa humanidade, de maneira que eles possam apropriar-se desses conceitos em suas próprias vidas.

⁴⁵ KEHL, Idem. p. 161.

CAPÍTULO II. ESTUDOS DA PERFORMANCE E PEDAGOGIA.

Procurei no capítulo precedente explicitar o que são os Estudos da Performance. Desdobrei, a partir de conceitos freudo-marxistas o que seria a Lei do Pai, para pensar no entendimento desse conceito (já no item 3) como um processo de cura e transformação.

No presente capítulo eu vou elencar alguns aspectos do que sejam a Pedagogia Crítica e a Pedagogia da Performance. Essas têm sido as práticas pedagógicas utilizadas por mim no Ensino Universitário, a escolha por elas recai sobre o fato de que são pedagogias especialmente preocupadas com o fortalecimento dos estudantes pertencentes aos grupos subalternos nas relações de dominação. Tais práticas buscam sempre relacionar o conhecimento institucionalizado com as histórias de vida e comunidade dos estudantes, e encaram a teoria como forma de apoderamento. A divulgação dos conceitos com os quais eu venho trabalhando é - da mesma forma - uma tentativa de gerar rupturas nas relações de dominação. No final deste capítulo há a escrita de uma aula, onde eu trabalho com todas as teorias descritas no capítulo anterior e onde busco atuar de acordo com a Pedagogia Crítica e a Pedagogia da Performance.

Os aspectos dessas Pedagogias que eu trabalharei aqui serão:

A performatividade da atividade pedagógica; nesse item procurarei entender de que maneiras não verbais a atividade do ensino é realizada (pensada, portanto, como atividade performativa).

O diálogo como referência buscada na obra de Paulo Freire, bem como o dialogismo de Bakhtin e a presença do humor como forma de comunicação que compõe a performance docente.

A performatividade do currículo e a forma como se instaura esse currículo partindo de pressupostos universalizantes e patriarcalistas são os temas a serem debatidos na parte final deste capítulo. A partir desses três itens eu procurarei conversar com meus alunos, numa cena da sala de aula sobre a Lei do Pai e a questão dos laços de humanidade.

II. 1. Pedagogia como Performatividade: Pedagogia Crítica e suas relações com o Ensino dos Estudos da Performance.

Existe um novo campo pedagógico ainda em formação chamado Pedagogia da Arte da Performance. Segundo Charles Garoian ⁴⁶, a principal referência teórica no assunto, esse campo é formado pelas relações entre educação e performatividade, Arte da Performance e Pedagogia Crítica.

Ainda segundo o autor, há três atributos sobre os quais ela se funda a Pedagogia da Arte da Performance: Performance, Performatividade e Arte da performance.

A questão da performatividade inclui sempre a noção de subjetividade, os meios pelos quais os estudantes podem atender às políticas de agenciamento

⁴⁶ GAROIAN, Charles. *Performing Pedagogy: Toward an art of politics*. Albany: State University of New York Press, 1999. p.3.

através da crítica aos paradigmas da cultura dominante, da perspectiva de suas memórias pessoais e histórias culturais. Trata-se de uma performatividade que não pressupõe o fim da dominação cultural, mas possibilita o advento da mudança nas relações de dominação, só que colocando no centro os próprios estudantes, lhes dando poder. Isso inclui um paradoxo que requer tanto a crítica dos estudantes aos discursos pré-estabelecidos, quanto um processo reflexivo através do qual eles podem continuamente negociar seus posicionamentos dentro da cultura.

A Pedagogia Crítica, aliada da Pedagogia da Performance, é legatária da Teoria Crítica e utiliza conceitos freudo-marxistas para examinar a forma como se constituem as instituições escolares, em seus contextos históricos e também como parte do tecido social, econômico e político existente que caracteriza a sociedade dominante. Não é uma escola teórica homogênea, mas um movimento de pensadores unidos por um objetivo comum: fortalecer as pessoas sem poder e transformar as desigualdades e injustiças sociais existentes. Ele ainda é um movimento minoritário nos meios acadêmicos, mas que ganha impulso dentre aqueles que entendem a construção do conhecimento não como a aquisição de técnicas para prover os alunos com uma hipotética capacidade produtiva aprimorada, mas como uma possibilidade de auto-estima e de uma capacidade crítica que os habilite a inverter posições de dominação, sendo ativos na produção de sua própria história individual e coletiva. Um processo em que conhecimento deve estar unido a poder. A escolarização é entendida nesse contexto como um campo de batalha pela hegemonia da ideologia das classes subalternas.

A Pedagogia crítica parte do princípio de que a Escola não é uma instituição desprovida de funções políticas e que funciona também como um aparato para promover a reprodução dos meios de produção. Neste contexto, pode-se perceber

que os alunos oriundos das classes sociais dominantes, brancos, ricos e preferencialmente do sexo masculino, já chegam à Escola com uma bagagem cultural que é supervalorizada dentro do ambiente escolar. Essa supervalorização promove a manutenção dos privilégios de classe, onde os indivíduos passam a desenvolver habilidades para continuar gerindo a produção de riqueza da classe de origem à qual pertencem. Por outro lado, a história de vida do estudante que vem de uma classe social subalterna, (por sua classe, raça, gênero, ou as três condições ao mesmo tempo) é desvalorizado pelas práticas escolares e o aluno é, assim, desincentivado a continuar nos estudos. Ou, por outro lado, é levado a crer que através da aquisição de conhecimentos por um currículo escolar que privilegia a cultura dominante, ele poderá ascender socialmente.

Desenvolver o potencial crítico do aluno não é treiná-lo cognitivamente para ter uma maior habilidade de raciocínio, mas sim para, através de uma prática pedagógica comprometida com a modificação das condições de vida dos grupos subordinados, propiciar a esses grupos conhecimentos sobre as formas pelas quais se estruturam o currículo escolar, os conhecimentos e os métodos de ensino em função da alimentação de um mercado de trabalho que faz apenas centralizar as riquezas da economia e sobrecarregar àqueles que já são explorados. Pela lógica meritocrática que parece ser a grande mentira arquitetada em âmbito escolar, os alunos mais privilegiados acabam sendo aqueles que tem as melhores condições de desenvolverem-se no aprendizado e acabam como os meritórios recebedores de recompensas, por outro lado, o estudante desprivilegiado atribui seu fracasso não a esse círculo vicioso, mas a uma incapacidade inerente sua, uma falha inata de inteligência.

Questiona-se, através da prática pedagógica crítica, de que forma o currículo escolar se estrutura, além dos setores administrativos e burocráticos da instituição escolar, que promovem a regulamentação das atitudes esperadas por parte dos estudantes, atitudes “certas” para a reiteração dos processos de concentração de renda já em curso no sistema capitalista.

Faz parte das práticas pedagógicas dos pensadores críticos investigar teorias que são produzidas fora da academia, para incorporá-las em suas práticas educacionais. Analisando a performance do campo da cultura e do campo educacional, a teoria crítica da pedagogia acredita não haver uma forma de produção de ensino que seja desprovida de ideologia e interesses.

O currículo, segundo Henry Giroux, sempre reflete os interesses que o rodeiam, sendo uma narrativa historicamente construída que normatiza as experiências do estudante no contexto de formas como o uso de uma linguagem correta, a valorização da alta e da baixa cultura e de determinadas formas de comportamento esperado em sala de aula, ele se estrutura para atender aos interesses da cultura dominante, esse termo “refere-se às práticas e representações sociais que afirmam os valores, interesses e preocupações centrais da classe social que controla a riqueza material e simbólica da sociedade.”⁴⁷ Ao longo desse trabalho eu utilizo o termo Cultura dominante no sentido acima exposto.

Da mesma forma, quando falo em apropriação da linguagem cênica, refiro-me à apropriação por parte, especialmente, dos estudantes pertencentes aos grupos subordinados, e àqueles que desejam se engajarem em lutas por mudanças sociais, independentemente de sua classe de origem, para talvez, como ironizava Bertolt Brecht, serem traidores dessa classe.

⁴⁷ McLAREN. Peter. A Vida nas Escolas; Uma Introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. Traduzido por Lúcia Pellanda Zimer, Félix Nonnenmacher, Flávia P. De Carvalho e Juliana Bertolletti. 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p. 205.

Os Teóricos críticos, particularmente, querem desenvolver uma linguagem de crítica e desmistificação que possa ser usada para analisar os interesses e ideologias latentes que trabalham para socializar os estudantes de uma maneira compatível com a cultura dominante. A criação de práticas de ensino alternativas capazes de conferir poder aos estudantes dentro e fora das escolas, entretanto, é uma questão de igual importância.⁴⁸

A partir da teoria dos atos da fala de J. Austin, eu passo a ter condições de olhar para as dimensões performativas da pedagogia, sua performatividade. Dizer que o falar com que nos comunicamos durante o ensino é performativo, significa dizer que as coisas que os professores e alunos falam durante as aulas representam atos do fazer e, do mesmo modo, que o que eles *fazem* tem uma eloquência tão grande, e até, segundo Peter McLaren⁴⁹, na maioria das vezes, maior do que aquilo que é dito

O professor trouxera de casa os nossos trabalhos escolares e, chamando-nos uma a um, devolvia-os com o seuajuizamento. Em certo momento me chama e, olhando ou re-olhando o meu texto, sem dizer palavra, balança a cabeça numa demonstração de respeito e de consideração. O gesto do professor valeu mais do que a própria nota dez que atribuiu à minha redação. O gesto do professor me trazia uma confiança ainda obviamente desconfiada de era possível trabalhar e produzir. De que era possível confiar em mim mas que seria tão errado confiar além dos limites quanto errado estava sendo não confiar. A melhor prova da importância daquele gesto é que dele falo agora como se tivesse sido testemunhado hoje. E faz, na verdade, muito tempo que ocorreu...⁵⁰

Austin faz a análise da fala como performance, distinguindo dois tipos de discursos: performativos e constativos. Constativos são aqueles que nada mais fazem do que constatar coisas. Quanto aos performativos, são palavras que trazem em si uma ação. Eu aprovo, eu quero, eu critico, eu acho, eu ando, eu penso, etc...

⁴⁸ Idem. p. 219

⁴⁹ MCLAREN, Peter. *Schooling as a Ritual Performance: Toward a political economy of educational symbols and gestures*. Maryland, USA: Rowman & Littlefield Publishers Inc., 1999. p. 107.

⁵⁰ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 48.

os primeiros simplesmente são falsos ou verdadeiros, quanto aos segundos, no entanto, por envolverem intenções naquilo que é dito, são “felizes” ou “infelizes” no que diz respeito à consecução daquilo a que se pretendem.

Na distinção de Austin, os atos performativos da fala podem ser divididos de três maneiras: Atos elocucionários, aqueles que tem algum sentido, um senso de referência, de um modo esperado, tradicional; Atos ilocucionários, forçam uma específica interação discursiva e; Atos perlocucionários, acionam uma resposta específica em quem os ouve.

Charles Garoian ⁵¹ dá alguns exemplos dessas possibilidades discursivas, no que se refere à sala de aula:

O professor passou um trabalhos (exemplo de ato constativo da fala).

O professor me disse: “termine o trabalho” (ato performativo elocucionário da fala).

O professor me intimou a terminar meu trabalho (ato performativo ilocucionário da fala).

O professor fez com que eu terminasse o trabalho. (ato performativo perlocucionário da fala).

Essa teoria de Austin torna possível analisar a maneira com que se dão os atos da fala, de forma performativa, na sala de aula. Judith Butler em seu texto *Injurious Speech*, ⁵² mostra como essa teoria pode ser aplicada de modo extensivo a todos os outros atos performatizados como consequência ao uso da palavra (ela analisa especificamente o caso do uso desses discursos nos tribunais). A força ilocucionária (o que é dito) e seu efeito perlocucionário (o que é feito e a forma como provoca a ação) representam a autoridade de quem fala sobre sua audiência, uma

⁵¹ GAROIAN, Idem.

⁵² BUTLER, Judith. *Burning Acts, Injurious Speech*. In: *Performativity and Performance*. Edited by Andrew Parker and Eve Kosofsky Sedgwick. New York and London: Routledge, 1995. p.198.

posicionalidade que não é exclusiva do falante mas que inclui uma comunidade e uma história desses falantes.

Uma das questões mais difíceis de lidar, quando pensamos em trazer as discussões ligadas aos Estudos da Performance para prática educacional (no meu caso a educação superior em Artes Cênicas), é fazer com que esses procedimentos crítico teóricos sejam um material de fácil acesso aos estudantes, provocando maneiras de apoderamento para fazê-los sujeitos (ou seja, donos, conscientes) de sua produção cultural. Essa talvez seja a maior preocupação de bell hooks, uma ativista feminista afro americana, que é hoje uma das principais referências nos estudos da Pedagogia Crítica. bell hooks utiliza uma linguagem extremamente coloquial para tratar de teorias e temas bastante complexos, pois acredita que o ativismo político, o engajamento na luta anti-racista, feminista e anti homofóbica, deve ser discutido pelo maior número possível de pessoas, independente de sua posição social ou bagagem cultural. Sua forma de escrita não se dá ao acaso, é a escolha estética por um caminho de democratização do pensamento:

Eu tenho escrito em outros lugares, e compartilhado em numerosas conversas públicas, que minhas decisões sobre o estilo da escrita, sobre não utilizar os formatos acadêmicos tradicionais, são decisões políticas motivadas pelo desejo de ser inclusiva, de alcançar tantos leitores quanto possíveis nas mais diferentes localidades. Esta decisão tem tido conseqüências tanto positivas quanto negativas. Estudantes em várias instituições acadêmicas freqüentemente reclamam de que eles não podem incluir meus trabalhos nas listas de leituras requeridas para os exames de qualificação porque seus orientadores não os vêem como suficientemente eruditos.⁵³ (tradução nossa).

⁵³ *"I have written elsewhere, and shared in numerous public talks and conversations, that my decisions about writing style, about not using conventional academic formats, are political decisions motivated by the desire to be inclusive, to reach as many readers as possible in as many different locations. This decision has had consequences both positive and negative. Students at various academic institutions often complain that they cannot include my work on required reading lists for degree-oriented qualifying exams because their professors do not see it as scholarly enough."*

HOOKS, bell. *Theory as a Liberatory Practice.* In: *Teaching to Transgress: Education as the practice of the freedom.* New York and London: Routledge, 1994. p. 71.

Mais do que isso, no entanto, e devido à sua relação com o pensamento de Paulo Freire, hooks fala, o tempo todo, nas formas como nós, professores, devemos encarar nosso ofício performatizando histórias de confiança e amor, pela educação e pelos estudantes, e a paixão em sala de aula. A autora tece inúmeras críticas ao movimento feminista norte americano, por ter se fechado na elaboração de conceitos teóricos altamente complexos, inclusive como forma de inserção dentro do Universo acadêmico (predominantemente masculino), sem a preocupação com a divulgação desse conhecimento, que não apenas é um instrumental de luta, mas verdadeiramente um campo *próprio* de batalha na emancipação dos grupos subalternos.

Minha maneira de aproximar os estudantes dessas teorias e popularizar o conhecimento sobre elas foi, além da escrita destes textos, a preocupação constante em manter o dialogismo em meu horizonte teórico (como pedagoga) e estimular o debate sobre o currículo oculto, sobre a maneira como se dá a construção da sexualidade em sala de aula, e sobre a influência da cultura patriarcal em relação aos construtos culturais de gênero e sua presença nas artes cênicas.

Proponho o ensino de uma teoria que discuta a sexualidade e a Lei do Pai nas Artes Cênicas e no processo do ensino de artes e que pense na emancipação do desejo como constitutivo de um mundo onde a violência seja, ao menos, diminuída.

Mas é possível construir um trabalho escrito sobre esse tema, sem a presença do outro que dialogou comigo, se ética é um trabalho oral diário que acontece na *conversa*? Até que ponto é possível escrever sobre uma ética “aplicada”? No final percebo que o único formato possível é o do diálogo com meus alunos. Minha escolha corre também por conta de uma tradição onde o diálogo é

utilizado como modelo de discurso dialético, como mostra Manfred Wekwerth em sua introdução ao “Diálogos sobre a encenação”, (que utiliza este modelo para discutir a direção teatral de maneira didática e dialógica): “Além da vantajosa possibilidade de exposição de um assunto, seu princípio básico (o do diálogo) – ‘ não é bem isso, mas sim aquilo’ – é útil para a representação dos processos dialéticos...”⁵⁴

Na prosa, o diálogo é uma forma de conversação, em que o assunto é um conhecimento qualquer, ou uma discussão filosófica. O diálogo socrático é um exemplo disso. Sua intenção é suscitar, através de questionamentos, imagens e idéias determinadas, de forma a desenvolvê-las, até que se tornem auto-evidentes.

Conversar com os alunos. Ensinar e aprender ética por meio da conversa. É só na relação desejante com meus alunos que eu posso criar conhecimento teórico. Deve haver aqui toda a carga possível desse desejo que, desreprimida e sublimada, abre o espaço da criatividade, da alegria de pesquisar, de estar em cena com eles abrindo as portas das nossas fantasias de outros mundos melhores.

Que desejo me move agora a escrever? Qual a paixão? Por quem? Qual a vontade, a pulsão, a dor, que me trará o desejo de me expor e que essa exposição venha na escrita? Na cena da sala de aula, na cena do palco, eu respondo ao desejo de quem? Se, na tradição hegeliana, o desejo é um desejo de reconhecimento, e apenas nos consideramos como “existentes” quando somos reconhecidos pelo outro, quais são as normas sociais que produzem esse reconhecimento?⁵⁵

Há uma sublimação no ato criador que é gerada pelo desejo pulsional. Essa sublimação é possível apenas através de um processo de identificação: público – ator, diretor - ator, ator - ator. Essa identificação acontece da mesma maneira como

⁵⁴ WEKWERTH, Manfred. *Diálogos sobre a Encenação*. São Paulo: Hucitec, 1997. p. 17-18.

⁵⁵ BUTLER, Judith. *Introduction: Acting in Concert*, e , “*Beside oneself: On The Limits of Sexual Autonomy.*” In *Undoing Gender*. p. 1-39. New York & London: Routledge, 2004.

tem que ocorrer entre o analista e o analisando ⁵⁶. No olhar do outro, pela conversa, eu posso vir a me constituir como um ser criativo. No diálogo se instaura um desejo, que é um desejo de reconhecimento. Olho nos olhos dos outros e entendo a forma como eles me reconhecem, me compreendem, e me transformo a cada minuto na relação com o olhar de quem está diante de mim. Pela possibilidade da sublimação do desejo de reconhecimento, através da criação de conceitos, posso produzir teorias e enxergar uma possibilidade de libertação:

“Nós, professores e professoras, raramente falamos do prazer de Eros ou do erótico em nossas salas de aula. Treinadas no contexto filosófico do dualismo metafísico ocidental, muitas de nós aceitamos a noção de que há uma separação entre o corpo e a mente. Ao acreditar nisso, os indivíduos entram em sala de aula para ensinar como se apenas a mente estivesse presente, e não o corpo. Chamar a atenção para o corpo é trair o legado de repressão e negação que nos tem sido passado por nossos antecessores na profissão docente (...)” ⁵⁷

Em “Eros, erotismo e o processo pedagógico”, bell hooks conversa comigo sobre essa condição de desejo na academia. Ensinar de uma forma apaixonada... Os Estudos feministas tem trabalhado arduamente, desde o seu surgimento, pela não separação entre mente e corpo. No trabalho em artes cênicas parece reconhecida essa importância *a priori*. Mas será que isso é verdade? Quantas de nós, professoras, não temos medo de que a paixão por ensinar nos retire a capacidade de julgamento dos estudantes, que saia do controle... Mais ainda no caso de uma área em que se trabalha diretamente com as subjetividades. Não queremos ser parciais, como se fosse possível educar imparcialmente. ⁵⁸ E quantas vezes percebemos também. naquele momento mágico e luminoso em sala de aula, em que colocamos nossas experiências individuais, com amor e confiança na maneira como vão ser recebidas por eles, e convidamos assim os estudantes a

⁵⁶ KEHL. Idem. p. 136 – 170.

⁵⁷ HOOKS, bell. Eros, Erotismo e o Processo Pedagógico. In: O Corpo Educado. Org. Guacira Lopes Louro. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 115.

⁵⁸ HOOKS, Idem. p. 122.

também confiarem em nós, que é quando se torna possível fazer uma ponte entre o “conteúdo” do que é ensinado em sala de aula e a incorporação do pensamento, a apropriação do saber?

Peter McLaren, um outro estudioso da pedagogia crítica moderna, absolutamente inspirado (E porque não? Apaixonado) por Paulo Freire me fala na existência de três tipos de professor: O professor como “hegemônico todo poderoso”, o professor como “entretidor” e o professor como um “atravessador de fronteiras”.⁵⁹ O primeiro é aquele que se preocupa em “ensinar” os conhecimentos acadêmicos tradicionais, onde se sabe “onde está cada coisa”, sem riscos, ele mostra sua excelência e erudição e acaba por distanciar os estudantes do conhecimento. Esse tipo de professor constata o tempo inteiro, conhecimentos que já estão prontos, pré-determinados. Ele passa a informação, sem nunca problematizar em que contexto aquela informação foi produzida. A mostra de erudição aqui se coloca como espaço de poder, no qual o professor mostra o que sabe, porque está ali, e o quanto dificilmente você conseguirá obter tanto conhecimento quanto ele com seus poucos recursos, na pouca vida que ainda lhe resta (geralmente ainda uns 60 anos). Ele performatiza, segundo McLaren, a narrativa da cultura dominante.

O professor entretidor, mais conhecido entre nós como o “professor show” é aquele que veicula os mesmos conhecimentos do “senhor todo poderoso”. Sem questionar a ideologia acadêmica, ele performatiza o conhecimento logocêntrico ocidental, sem colocar em cheque a relação entre esse conhecimento e as biografias de seus estudantes, mas consegue encontrar formas divertidas de fazer com que

⁵⁹ McLAREN, Idem. p. 115. O termo utilizado originalmente é “liminal-server”, optei pela utilização da tradução “atravessador de fronteiras” presente em: MCLAREN. Peter. A Vida nas Escolas; Uma Introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. Traduzido por Lúcia Pellanda Zimer, Félix Nonnenmacher, Flávia P. De Carvalho e Juliana Bertoletti. 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

eles “absorvam” os conteúdos ensinados. Em geral é bastante querido entre os alunos e os outros professores, consegue trabalhar sem ser chato, e também não é perigoso, pois não problematiza suas práticas pedagógicas ou as de seus colegas.

Quanto ao professor “atravessador de fronteiras”, ele se coloca de outra maneira, tenta subverter a pedagogia tradicional, dando condições para que os estudantes improvisem, inventem, autografem a cultura dominante com suas respectivas identidades culturais. Ele não apenas “apresenta conhecimentos” aos estudantes, mas procura transformar suas consciências para incorporar, encarnar conhecimentos. Esse tipo de professor procura ter consciência da força perlocucionária de suas falas e gestos, mesmo sabendo que não pode ter controle absoluto sobre eles. Aqui a consciência da possibilidade de erro e dessa falta de controle são os únicos guias constantes do planejamento pedagógico.

Viver na própria carne a teoria, esta é a idéia. Mas isso não significa que esse último tipo de professor deva ser sisudo. Em seu texto “The dialogics of Performance and Pedagogy”, Arthur J. Sabatini, invoca com todo o bom humor, Bakhtine, sua proposta dialógica, e o ensino dos Estudos da Performance. Em uma certa altura o autor coloca:

Cada encontro em sala de aula é um discurso. Ele é composto dos muitos indivíduos, linguagens, e vozes heteroglóssicas dos textos e dos estudantes. Concorrentemente, o curso todo, como planejado pelo professor, é um discurso. Ele é uma resposta a uma idéia, pesquisa, textos selecionados, uma seqüência de cursos no currículo, ou um período particular ou tema. Em um curso intitulado comédia, leituras, apresentações e piadas dão exemplos de como a linguagem e os signos da vida cotidiana são ambíguos, e de como os seres humanos se engajam em formas de jogo que são integrantes do prazer e do significado do riso. A leitura de “Rabelais e seu mundo” nos permite a discussão do que Bakhtin chama a linguagem do mercado, o corpo, o profano, e das linguagens marginais em diferentes épocas históricas. A linguagem cotidiana dos estudantes também nos fornece exemplos para esse exames.⁶⁰ (tradução

⁶⁰ *“Each class meeting is an utterance. It is comprised of the many individuals, many languagedness, or heteroglossic voices of the texts and students. Concurrently, the entire course, as designed by the professor, is an utterance. It is a response to an idea, research,*

nossa).

De uma certa perspectiva, pedagogia e comédia são gêneros de performance que se relacionam. A pedagogia é um tipo de performance muito comum, tão corriqueira, que tem sido parodiada sempre ao longo do tempo, principalmente por quem foi estudante. Ao longo dessas muitas similaridades, comédia e ensino trazem questões sobre autoridade, representação, relações sociais, conhecimento e jogo. Coloca-se aqui também a questão da confiança.⁶¹ Em meu segundo semestre lecionando todos os conteúdos de Ética da escola de teatro, acabei sendo apelidada pelos alunos como “Juliética”.

Juliética é um alter-ego: professora / performer que busca desesperadamente atuar numa pedagogia de fronteira, e que chega propondo uma pergunta atrás da outra, procurando entender o que vai na cabeça dos alunos em termos de senso comum e buscando aprofundar questões que pedem uma reflexão um pouco mais além. Os alunos costumavam dizer que eu jogava uma pergunta e saía da sala de aula correndo, deixando-os em acaloradas discussões, enquanto telefonava para o meu orientador para saber: “Qual a próxima pergunta a fazer???”. Talvez a idéia fosse realmente um pouco essa. Certamente me deliciava ver o debate florescendo entre eles, e, de uma certa forma, as aulas e leituras da pós graduação corresponderam aos tais telefonemas... Mas será que eu consegui tanto quanto queria ser um tipo de professor liminal, fronteiro? Quantas vezes eu entrei na sala como a professora de teoria “sem corpo”?

selected texts, a sequence of courses in the curriculum, or a particular period or theme. In a Course titled Comedy, reading, lectures, and jokes provide examples of how language and signs in everyday life are ambiguous, and how human beings engage in forms of play that are integral to the pleasure and meaning in laughter. Reading Rabelais and His World leads to discussion of what Bakhtin calls the language of the marketplace, the body, the profane, and the marginal languages in different historical epochs. Students' language in everyday life provides some of the texts for examination."

SABATINI, Arthur. Idem. p. 191.

⁶¹ SABATINI, Idem.

Procurei, em todas as aulas teóricas, fazer com que as discussões entre nós fossem a própria produção de conceitos, na oralidade. Minha disposição foi a de que ao final dos semestres de teoria, pudéssemos desenvolver práticas cênicas que buscassem corporificar esses conhecimentos. Dessa maneira, ao final do semestre de “História Universal do teatro do Século XX”, por exemplo, a proposta era de que fossem elaboradas cenas que não estivessem assentadas sobre um texto dramático, construindo ações e falas eventuais com base na compreensão que das propostas teóricas dos encenadores do século XX. No reverso, durante as aulas normalmente chamadas “práticas” o convite era à reflexão e diálogo sobre nossos processos artísticos, o que muitas vezes colocou em xeque meus procedimentos como professora-diretora. Mas não foi sempre assim, principalmente no início, e interessada em apresentar um conteúdo extensíssimo em aulas de ética, por exemplo, junto aos alunos da licenciatura, que eram de uma hora por semana (ou seja, de 14 a 17 horas por semestre) eu me sentia compelida a fazê-los absorver, por exemplo, todas as teorias éticas da filosofia ocidental em um verdadeiro *pout pourris* filosófico. Só que não dava certo, as discussões iam se acalorando e me lembro que em uma ocasião em que um aluno me disse: “Existe uma ética para cada grupo social” eu cheguei a rebater com: “Estou ensinando filosofia, e , na filosofia ocidental de origem grega, que é a que eu estou ensinando, ética é Universal”. A resposta estava certa, situava o tropo teórico que eu estava usando naquele momento, mas o importante era que esse tropo teórico mudasse, e graças ao fato de eu estar aberta para os questionamentos deles, outras discussões se impunham, e assim, toda a carga teórica da pós modernidade me batia à porta para acabar dizendo a eles: “é, vocês estavam certos, talvez não seja bem assim”.

Cada vez mais meu ensino, tanto da teoria do teatro, como da história, e

também as aulas de Ética, foi se aproximando da proposta de uma Pedagogia de fronteira, como proposta por Henry Giroux, uma articulação entre as proposições dos estudos Culturais e da Pedagogia Crítica. Em um de seus muitos textos sobre o assunto “*Resisting Difference: Cultural Studies and the discourse of Critical Pedagogy*”, o autor foca nas implicações dos estudos culturais com a pedagogia para o aprofundamento de um projeto de democracia radical, no qual a pedagogia crítica se apresenta como uma forma de política cultural que também possibilita um discurso de oposição, transgressão e intervenção.

Do lado dos estudos culturais temos teorias que oferecem as bases de criação de novas formas de conhecimento, que passa a ser reconceitualizado, por considerar a indeterminação dos jogos de linguagem, e também a própria construção histórica e social do conhecimento. A legitimidade das disciplinas tradicionais, seus esforços para separar o que é o natural, o social, ciências humanas e as artes, são colocados em dúvida, ao se pensar o conhecimento no contexto do poder. E não apenas a forma como as disciplinas são estruturadas, mas a própria organização institucional da universidade, seus setores administrativos, sua arquitetura e as maneiras de ingresso na escola, são formas de estruturação do que Giroux chama de currículo oculto, ou seja, uma maneira complexa de imposição de saberes não explicitados nas disciplinas, mas geradores de vivências adequadas ao modo de vida ligado à produtividade, eficiência e competência mercadológica.

Essas disciplinas também passam a ser analisadas muito mais por suas exclusões do que pelas inclusões; e as distinções entre a alta e a baixa cultura são deixadas de lado. Trata-se assim de repensar o modo pelo qual os educadores lidam com as relações entre diferença e democracia.

Entendendo a cultura como um terreno de batalha pela hegemonia de

pensamento, de luta e transformação, os estudos culturais oferecem a nós, educadores críticos uma oportunidade de ir além das análises culturais que pensam a cultura como meramente um reflexo das lógicas de dominação, de forma que possamos reclamar uma identidade cultural aos grupos subordinados, para que eles se tornem agentes de suas histórias culturais. Nesse tropo teórico são repensadas as relações das subjetividades, através da negação de quaisquer formas de pensamento essencializadas sobre o sujeito, mas enxergando-os como um feixe múltiplo de posições, a partir das quais se direcionam os sentidos, as experiências, o poder, os interesses e identidades, que devem ser articuladas conjuntamente. Trata-se de uma prática pedagógica engajada na produção de saberes, identidades e desejos.⁶²

Mas voltando a falar em diálogo (e o reposicionamento do desejo), já que essa foi a forma mais utilizada por mim durante minha prática docente de “Juliética” na UFBA, vou lembrar um pouco o que sejam, para Bakhtin, os conceitos de dialogismo e dialógico, que são precisamente sobre linguagem, epistemologia, ética e performance. Ele acentua a relação espaço temporal entre o eu / o outro e as particularidades da cultura e da história. Seu trabalho inclui constantemente perguntas como: Quem está falando? Que poderíamos traduzir por: Quem está performatizando? Qual é o contexto da resposta? O que é o texto? Quais estão sendo os tipos de discursos proferidos? Como eles estão sendo utilizados? Qual o contexto sócio político de um discurso? Quais as fronteiras de um discurso? Quais são os aspectos éticos internos ou implícitos nos diálogos?

Estas são questões cruciais no contexto de uma sala de aula.

⁶²GIROUX, Henry A. *Resisting Difference: Cultural Studies and the Discourse of Critical Pedagogy*. In GROSSBERG, Lawrence, et al. *Cultural Studies*. New York and London: Routledge, 1992, p. 199 - 212.

Problemas de autoridade textual, escrita, performance, e relações entre estudantes professores e as instituições, estão constantemente presentes enquanto aprendemos ou ensinamos. Com relação à performance específica chamada “ensinar”, outras questões colocadas por Bakhtin emergem: Que tipo de performance é a pedagogia? Qual a tipologia dos discursos que operam em situações pedagógicas? O que é a relação entre o estudante e o professor? Quem ensina? Que tipo de conhecimento e formas de interpretação existem e estão sendo criadas no contexto do ensino dos Estudos da Performance (historicamente e socio-ideologicamente)?⁶³ (tradução nossa).

Segundo Sabatini, a pedagogia opera da mesma forma como o romance (para Bakhtin), envolvendo uma “semântica da abertura, um contato vívido com o inacabado. Assim, se todos nós, ainda que não queiramos, vivemos em relações com “outros”, deve haver pelo menos dois para saber e uma cultura para ser sabida e devemos constantemente prestar atenção nesses dois contextos simultâneos: Saber tanto sobre nossas relações inter individuais em sala de aula, como sobre as circunstâncias espaço temporais de nossa performance (como educadores) em relação às particularidades da cultura e da história.

A linguagem não é meramente um veículo para a representação de idéias ou a comunicação de mensagens. Ela é um sistema metamorfoseante que funciona através do diálogo | performance entre dois ou mais sujeitos que se engajam em discursos. Justamente por ser tão importante para mim, em minha prática pedagógica, uma abordagem orientada para a multiplicidade das vozes em sala de aula, e suas relações em curso, é que eu opto, aqui, na

⁶³ *“These are crucial questions in the context of a classroom. Issues of textual authority, writing, performance, and relationships between students and teachers and institutions are constantly present as we teach and learn. Regarding the specific performance called teaching, other questions prompted by Bakhtin emerge: What genre of performance is pedagogy? What is the typology of discourses that operate in pedagogical situations? What is the relation between student and teacher? Who teaches? What types of knowledge and forms of interpretation exist and are being created in the context of teaching performance studies (historically and socio-ideologically)?”* SABATINI, Idem. p. 192.

terceira parte deste capítulo, por adotar a forma do diálogo, utilizando recortes de várias aulas dadas, para propor uma discussão sobre patriarcalismo na cultura e sexualidade nas artes cênicas.

O modo como o conhecimento é performatizado em diálogos e discursos de todas as ordens, o que os outros pensam e como desenvolvemos relações com eles e com esses pensamentos, é um processo dialógico e pedagógico; “ O Pensamento dialógico intensifica uma consciência da ética e da confiança envolvidas nas relações, respostas e responsabilidades. Para mim isso soa como um reconhecimento que vale a pena performatizar. E para você?”⁶⁴ (tradução nossa).

A atividade do professor em sala de aula configura-se como performativa. É próprio de sua constituição que ela não possa ser reproduzida, pertencendo àquele instante único e efêmero em que se estabelece todo um feixe de relações, olhares, gestos, posturas, tons nas vozes dos participantes de uma cena que se compõe através da gama extremamente complexa de afetividades, compreensões, desentendimentos, aclaramentos e imagens que só poderão ser retidas na memória, às vezes como uma sensação, às vezes como um som, uma referência perdida no tempo: “Uma vez fulano disse, não me lembro em que aula...”.

Charles Garoian faz uma referência ao pensamento de Richard Schechner sobre a duplicidade de papéis que existe entre a atividade do performer | professor, bem como do estudante | espectador. Segundo Schechner existe uma zona de liminaridade entre as fronteiras de ser professor e ser um artista, e as pessoas estão normalmente ansiosas para entenderem de que lado da zona de liminaridade se encontram, e obterem assim uma falsa segurança. Uma pedagogia implicada com

⁶⁴ *“Dialogic thought intensifies an awareness of the ethics and trust involved in relationships, responses, and responsibility. To me, this sounds like acknowledge worth performing. And to you?”* SABATINI, Idem. p. 201.

as teorias pós modernas pretende justamente, assim como o deseja o artista, estar nessa zona de liminaridade, na fronteira.⁶⁵

Existe o registro da aula dada, uma gravação do som do que aconteceu ali, ou uma filmagem. Existe, depois, a transcrição dessa gravação, que não dá conta dos diversos elementos presentes no momento de atuação daquela sala de aula. O registro desse momento pela escrita, sem quaisquer interferências do autor, num meio que pressupõe sua série própria de convenções e formas, e que são dadas (inclusive é o que se espera delas) à grande reprodução (por meio da publicação dos livros) não dá conta do que seja a complexidade do momento efêmero, não reproduzível, da sala de aula.

Às vezes, durante nossas performances de professores, na tentativa de aclarar certos conceitos, um tanto quanto complexos, podemos cair no risco de embarcar em alguma forma de reducionismo das problemáticas apontadas. Se, durante o evento, um tom de voz, ou o tempo de uma piada, são os fatores que amenizam esse reducionismo, pois através deles eu efetuo uma autocrítica da forma como os problemas estão sendo convocados na discussão, no momento em que eu transcrevo uma aula esses elementos se perdem, e eu sou forçada a reinventar novas formas de inserir minha presença crítica como observadora de mim mesma.

II. 4. Na cena da sala de aula: Uma conversa sobre o patriarcado e os princípios universalizantes da cultura ocidental constituindo o currículo escolar.

⁶⁵ SCHECHNER, Richard. *The end of Humanism: Writings on performance*. New York: Performing Arts Journal, 1982. p. 82. Apud. GAROIAN, Idem. p. 40.

O texto a seguir surge de uma aula dada por mim no Grupo de Estudos de Performance e Ensino de arte, criado pelo meu companheiro de trabalho e amor, André Luís Rosa, Professor Substituto da Escola de Teatro da UFBA, com a finalidade de divulgar junto aos estudantes da licenciatura em teatro as possibilidades pedagógicas da arte da performance, como parte de sua pesquisa para a dissertação de mestrado em artes cênicas pelo PPGAC.

Escolhi este formato por compreender que é através da prática pedagógica que, tanto os conceitos dos Estudos da Performance passaram a ser melhor compreendidos por mim, quanto porque meu objetivo com esta pesquisa foi justamente o de tornar mais próximos dos estudantes esses conceitos, especialmente os freudo-marxistas ligados à questão do patriarcado e os conceitos da Teoria *Queer*, ligados aos laços de vulnerabilidade que determinam o que seja a violência nas relações sociais. As formas do diálogo e do humor também estão presentes no texto que segue. Creio que, apesar de seu estilo escritural ser diverso dos anteriores, sua presença é fundamental para a compreensão das categorias discutidas anteriormente.

Como o objetivo deste grupo não era o de pesquisar as características formais da arte da performance, mas antes entendê-la como uma aliada da pedagogia crítica na educação em arte, foi realizado um planejamento didático no qual outros pesquisadores do PPGAC, na área dos Estudos da Performance, atuariam como visitantes, oferecendo um suporte teórico introdutório a respeito das correntes de pensamento que a embasam (como aquele descrito por mim na segunda parte do capítulo primeiro) e que deixasse claras as influências das políticas reivindicatórias das minorias nesse processo. Além de mim, foi convidado o

performer e pesquisador Pedro Costa para falar de Teoria *Queer*. Minha escolha, depois da introdução geral ao estudos da performance, foi por conversar com os alunos sobre certas representações da sexualidade em artes cênicas e as formas como são produzidas. Esse tema havia sido já trazido por mim em outros encontros com os alunos da graduação, nos componentes curriculares referentes à Ética. Seu esquema geral tem por base as referências à Judith Butler sobre os laços indissolúveis que nos unem uns aos outros, nos desfazendo como pessoas, afinal como diz a autora: “Em um certo sentido, ser um corpo é ser dado através dos outros, ainda quando o corpo é , enfaticamente, “ o nosso próprio”, sobre o qual nós precisamos reclamar direitos de autonomia.”⁶⁶

Juliana - *Eu vou falar hoje um pouco de algo que eu comecei a falar no encontro anterior, que são as relações entre sexualidade e Estudos da Performance. Vejam o seguinte: não estou ainda falando sobre essa coisa chamada arte da performance. [Eu vou falar sobre isso no capítulo III]. Aquela história da nova linguagem, da nova possibilidade de abordagem estética no fenômeno da cena, e de técnica e conceito. Eu comecei [no capítulo I] a falar de um ponto de questionamento, que vem dos anos 60 principalmente, que é essa relação com a sexualidade e tentando explicar um pouco para vocês porque dentro da área da discussão sobre performance a gente fala tanto sobre essa questão, bem como a dos gêneros e da forma como o homossexualismo e todas as pessoas não heterossexuais são (não) vistas.*

Marisa- *Eu também fiquei pensando numa coisa interessante, uma pessoa, durante os ensaios, chegou e falou assim: “Mas o meu personagem...” Aí, a pessoa*

⁶⁶ BUTLER, Idem. p. 20.

que estava dirigindo disse: "Mas não tem personagem nenhum aqui, você está personificando um ... "(eu não sei intitular o que), mas a pessoa falou assim: "Você está representando a maldade, mas você não é um personagem, você é a simbologia disso, não existe o personagem".

Aí eu fiz uma ligação, que é essa coisa de a gente pensar que tem o personagem, mas você está ali representando às vezes uma situação social, uma coisa que é universal e não um personagem.

Juliana - *Universal não! Lembra das palavrinhas proibidas?*

No início das aulas dadas a esse grupo eu estabeleci a proibição das palavras universal e natural. Isso foi criado como uma brincadeira, na qual eu buscava explicitar a posição paradoxal do professor, que ao mesmo tempo em que veicula conceitos que possam gerar inquietação e questionamentos, não deixa de ser aquele que determina as regras do jogo da cena da sala de aula.

Andréa - *Eu não entendo porque é proibido, nesse sentido que você falou "palavras proibidas" para Universal. Eu não sei porque são proibidas.*

Juliana - *Não, mas ao longo do que eu falei tinham elementos indicativos disso daí. É preciso relacionar uma coisa com a outra. As coisas não estão assim soltas, vindas do nada. Quando eu começo a questionar os paradigmas do que seja o homem universal. Eu começo a falar nisso. Mas eu me refiro ao seguinte fato: quando a gente toma, por exemplo, Shakespeare, ele é visto como um "clássico universal de todos os tempos". As pessoas não falam que em Shakespeare você encontra tudo o que o ser humano pode sentir ou pensar em qualquer situação? Ou qualquer coisa que você imaginar de relações humanas está em Shakespeare?*

Gostaria de salientar que não existe aqui um pressuposto de que o estudante não deva apropriar-se e questionar seletivamente os aspectos da cultura dominante que

vão provê-lo com armas para redefinir e transformar os sistemas de dominação. Dos ícones da cultura dominante é importante que o estudante em condição desprivilegiada se aproprie, conheça mas não os tome como cânone inquestionável de validade universal, raciocinando sobre os motivos que à eleição desses mitos como inquestionáveis.

Silvia - *Eu não sei falar assim porque, segundo se conta, as pessoas pensavam, mas faziam de conta que não pensavam como ser existente. O que se conta é que ele foi o primeiro escritor que realmente deu o valor ao ser humano, ao pensamento, a todas as questões, e registrou isso. Segundo o que eu aprendi. Assim, o que eu ouço dizer é que Shakespeare foi o primeiro que registrou isso numa escrita, num drama...*

Juliana - *Vamos lá. Mais universal do que isso impossível.*

Augusto - *Eu também acho. Inclusive eu peguei o livro "A invenção do homem", me parece que é de Harold Bloom. É um livro muito interessante sobre a obra de Shakespeare que fala sobre isso. Diz que Shakespeare, dentre outras coisas, "inventou o homem"*

Silvia - *Quando eu falo assim, não é uma coisa localizada em um momento, em um lugar, em uma situação única.*

Juliana - *O que não é localizado num momento e num lugar, numa situação única? Que coisa no mundo não é localizada num momento, num lugar, numa situação?*

Silvia - *Eu falo da questão de estar em vários momentos que se repetem em vários lugares, em várias épocas. Então eu falo de uma coisa que se passa agora, mas que não é só daquele momento, que já se repetiu várias vezes...*

Juliana - *Isso não significa que a coisa seja universal. Quando a gente fala de universal, a gente está falando de uma coisa que diz respeito ao universo, que é válida para qualquer um em qualquer lugar, em qualquer tempo. O que eu pergunto é isso: o que é válido para todo mundo em qualquer lugar, em qualquer tempo?*

Georgia - *Nada...*

João - *Não sei exatamente relacionado a quê?*

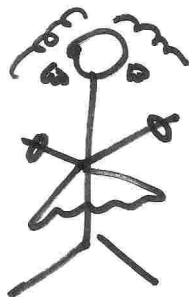
Juliana - *Se a gente tivesse que fazer um desenho, primário, infantil do ser humano universal numa folha de papel branco. Como seria?*



1. O Homem Universal.

Vamos começar pela convenção que a gente faz do ser humano. Como se todos tivessem dois braços, duas pernas. É uma convenção inocente? Será? E o que mais além de dois braços, duas pernas, duas orelhas... Ter uma família, ter um pai e uma mãe, ter que morar em algum lugar. Se a gente fosse imaginar uma base da qual deriva a idéia de ser humano. Nesse pensamento primário nosso, do desenho no papel branco. Se vocês fossem desenhar, desenhariam de que sexo? Masculino, aparentemente. Você desenharia do sexo masculino? Ou não há necessidade de desenhar o sexo? Não tem sexo? Isso é muito interessante também. O ser humano sem sexo. Ou você desenha o sexo? Para ele ser homem ele é como? Como ser humano homem eu vou olhar primeiro onde é que ele é homem... Depois, se não tiver a "coisa" ele é mulher. Ou sem nada é um homem, e quando

tiver algum adereço que o identifique, é mulher. Então vamos colocar aqui uns adereços:



2. É menina?



3. Ou menino?

Cinco mil pessoas num estádio. Quatro mil novecentas e noventa e nove são mulheres. Se tiver um homem, qual é a regra?

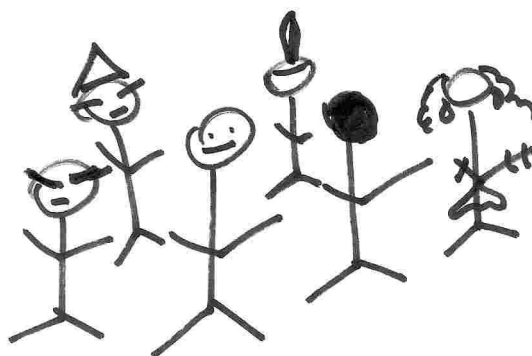
Alunos todos - *Eles!*

Juliana - *E qual é a cor do "ser humano universal"? (burburinho)*

Milana - *Pela convenção é branco, não é? Ultimamente nos livros didáticos quando vem lá "ser humano" sempre vem assim. Aí bota um pretinho, bota um japonês, bota os outros...*

Fernanda - *Inclusão, não é? É obrigatório.*

Juliana - *Então vamos botar ali um branquinho e um pretinho, tem um japonês. Ok.*



4. A humanidade!

Lembrando aí metade do mundo, com certeza mais da metade da população do mundo estaria inserida nessa categoria



5. O ser humano oriental.

Tem o ser humano universal na frente deles. Se a gente tivesse que fazer a equação do ser humano universal? Eu acredito mais ou menos assim:



Todos eles são esse daqui (6. Ser humano universal) modificado. Porque, afinal de contas, a mulher veio da costela de Adão. Pensem nisso que eu estou falando, que é importante. Não estou jogando uma piada no ar. Claro que eu estava! A mulher veio da costela de Adão. Então a mulher é o bonequinho sem pinto (?) ou então essa bonequinha aqui da carinha branca, o negativo, não é? Ou então não tem os olhos redondos, tem os olhos puxados. "E o índio, o que é que é?" O que é o índio? É o ser humano universal vermelho e sem roupa.

Meire - *É o ser humano universal irracional!*

Juliana - *Melhor, ser humano universal vermelho sem roupa e sem raciocínio lógico. E o nordestino o que é? O que acontece? Existe uma ficção, uma ficção reiterada por todos os meios de difusão cultural. Não estou nem falando da mídia, falo da grande literatura. Os clássicos da grande literatura universal, senhoras e*

senhores, eu, que tenho autorização para falar disso (também lecionei dramaturgia nas horas necessárias), foram escritos por quem?

Tarcísio - Escritos por eles.

Juliana - Eles. Por eles? Me indiquem um só clássico da literatura universal que foi escrito pelos outros. Mais rápido, pensem rápido e respondam.

Augusto - Kama Sutra(burburinho)

Juliana - Da literatura universal! O Kama Sutra é um clássico também, mas não é um clássico da lista dos cem clássicos de todos os tempos, não é? (burburinho). O que eu pergunto é sobre esse tipo de coisa que sai da boca da gente com muita naturalidade, principalmente no que se refere à cultura "elevada", "erudita", a "boa cultura", que se relaciona, não inocentemente, com um tipo de gente que faz essa cultura. Então Sófocles é esse bonequinho aqui. Sófocles, Platão...? Shakespeare. Shakespeare não se sabe se foi ou não, mas foi transformado num bonequinho desses. Jesus Cristo, paradoxalmente, é um bonequinho desses (burburinho). Pessoal estamos começando a atentar e pensar nisso tudo, então não é uma coisa imediata, só que é preciso prestar atenção nela. Quando a Editora Perspectiva lança um livro que se chama Dicionário de Teatro Brasileiro ⁶⁷. Vocês já viram esse livro? Vou me apropriar aqui de um comentário da Profa. Angela Reis durante uma das aulas de Teatro Brasileiro: O livro é feito por intelectuais do eixo Rio - São Paulo, que devido a uma série de condições, principalmente econômicas e, portanto, de melhor acesso à informação, acabaram publicando sobre teatro muito mais do que no Nordeste. Só que quando se publica, quando você publica um livro, o que acontece? O livro oficializa um conhecimento, os netos de nossos netos pegarão aquele livro sobre dicionário do Teatro Brasileiro

⁶⁷ Dicionário do Teatro Brasileiro: Temas, Formas e Conceitos. Guinsburg, J. Faria, João Roberto e [Lima, Mariangela Alves de \(coordenadores\)](#). São Paulo: Perspectiva, 2006.

do começo do século XXI e vão encontrar uma visão de alguém que estava num determinado local falando aquilo a partir de um ponto de vista, influenciado por aquilo que ele é. Os netos dos netos de nossos netos "saberão" que aquilo era o teatro brasileiro no começo do século vinte e um.

Silvia - *Então não é um dicionário de temas, é um dicionário de acontecimentos?*

Juliana - *Não, o subtítulo diz que é um dicionário de temas, formas, e conceitos, é um dicionário brasileiro, "dicionário universal brasileiro", é um dicionário bom, bem editado. Agora a questão não é essa. A questão é que, nesse pensamento sempre universalizador, ele "abarca" o "universo brasileiro". O sujeito não vai lá e bota: Dicionário do Teatro Brasileiro produzido no eixo Rio - São Paulo de "tanto a tanto". A probabilidade de se procurar um dicionário por esses termos é mínima. É um dicionário que tem um sentido enciclopédico de coleta de informações. E é engraçado como a gente adota com naturalidade isso. Vem o dicionário editado, pronto, bonito, bem encadernado e você começa a procurar alguns temas. Não existem verbetes com nomes, mas se você procura lá "Dama Galã" encontra a Cinira Polonio, e aí tem, na bibliografia, a indicação do livro de Angela ⁶⁸. Teatro de Revista você acha. Teatro Brasileiro de Comédia, com Paulo Autran, Fernanda Montenegro. E Harildo Déda tem? Dá para ir sacando como a postura vai se articulando nesse sentido de universalização sempre, sempre e sempre? E a gente fatalmente acredita que a obra de Shakespeare é válida para qualquer ser humano em qualquer lugar, a qualquer tempo... Universal. E aí tem um aborígine que dorme, descansa de pé e que acha estranhíssimo que você descanse*

⁶⁸ REIS, Angela de Castro. Cinira Polonio, a divette carioca: estudo da imagem pública e do trabalho de uma atriz no teatro brasileiro da virada do século XIX. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1999.

deitada. Aí você diz: "mas esse cara é uma exceção".⁶⁹ Só que aí você mesma se coloca aqui com a cor de pele que você tem, com a língua que você fala, com o gênero que você encena e não se percebe como exceção também.

Aí você é mulher, negra, pobre, faz licenciatura e estuda "Teatro Universal", achando que se aplica a todo mundo e não se aplica! E isto está associado à valorização: essa universalização tem a pretensão de tornar as pessoas iguais. Quando eu boto os bonequinhos lá estou querendo dizer para a criança: "Olha, todo mundo é igual, as pessoas são igualmente valorosas". E aí todos os outros elementos da cultura nos dizem: Não! Às vezes eles não só nos dizem, mas se estruturam de uma maneira que não significa que todos são iguais.

Quando você pega, por exemplo, um curso de "História do Teatro Universal", você só vai ouvir falar da história do teatro europeu, esse é o teatro universal. E a gente não pensa nessa categoria.

Por que existe essa convenção tão inquestionável de colocar o adjetivo "Universal" quando se estudam coisas que dizem respeito à Europa?

Georgia - Mas eles pincelam "as outras". Acabam falando de alguma "manifestaçãozinha" que acontece no oriente, mas tem um foco naquela intelectualidade erudita da Europa.

Juliana - Por exemplo, o teatro de personagem, que nasce lá em Ibsen. Você lê o texto e faz a gênese completa de Nora. Você pode "viajar" em como foi que ela nasceu, tem todas as indicações. O cotidiano da criatura está todo ali, tem o personagem em cena, uma noção absolutamente circunscrita a um tipo de teatro, de um tipo de época, de um tipo de lugar: Europa, do fim do século XIX, pós romantismo, pós classicismo, realismo, seu ápice. A coisa se complica porque desde

⁶⁹ Cf. DA MATTA, Roberto. *Relativizando: uma introdução à antropologia social*. Petrópolis: Vozes, 1981.

o humanismo shakespeareano isso está sendo forjado, não é? A arte como mimese, imitação da suposta realidade. Agora, se formos pensar nesses temas, como a gente herda uma convicção de que só existe um tipo de teatro que é esse teatro de personagem? Muito do que nos cerca em termos de cultura teatral, alta cultura, ou até mesmo de cultura pop, de novela e tal, gira em torno desse centro, mas poderia não ser assim.

Você se colocaria em que lugar dentre esses bonequinhos aqui?

Ronald - *Tem bonequinho travestido aí?*

Juliana - *Não, só tem menino ou menina. E só tem branco ou preto.*

Paula - *Ele não existe, ele é fruto na nossa imaginação.*

Tarcísio - *Mas como definição, ele é homem ou mulher?*

Juliana - *Mas ele é ou homem ou mulher? (burburinho)*

Marisa - *Mas os padrões dependem da cultura*

João - *Dependem da cultura universal.*

Juliana - *Tudo o que é poderia não ser porque tudo é cultura. No que diz respeito às chamadas ciências exatas, existem discussões intermináveis entre cientistas e filósofos, sobre como as descobertas científicas são modeladas por uma cosmovisão circunscrita historicamente à idade moderna, na qual a ciência se torna um novo mito, com suas valências de crença e fé.⁷⁰ Nosso corpo é cultura. Poderia ser que a cultura se organizasse assim: em vez de sermos meninas de um lado e meninos de outro e a relação entre os dois sexos ser o normal, o habitual, o esperado e o exigido e aqui você tem o homem e aqui você tem a mulher, que é menos alguma coisa que o homem e que se enfeita para se identificar como mulher, para ser identificada como tal. Vamos supor que a organização das coisas fosse um*

⁷⁰ Leitura indicada é a de ELIADE, Mircea. Mito e Realidade. Perspectiva: São Paulo, 1972.

pouco diferente: Os homens ficassem sempre em pares e as mulheres também, os casais eram obrigados as serem mulher com mulher, homem com homem. Aí alguém vai falar: "mas é da natureza, a mulher procura o homem e o homem procura a mulher".

Por exemplo, eu estava assistindo uma matéria sobre os golfinhos. [Faço aqui uma inversão da utilização corriqueira da suposta "normalidade" vista na natureza, através das lentes de uma ciência encenada na mídia, e construída em cima de metáforas definidoras de gênero]. Eu gosto de assistir coisas sobre animais na televisão e os golfinhos só andam e namoram meninos com meninos, meninas com meninas, até os vinte e cinco anos. Quando eles têm vinte e cinco anos mais ou menos, (vinte e seis ou vinte e quatro, por ali) fazem uma cópula com alguém do outro grupo, e aí a vivência dentro do grupo anterior termina. Em outras situações eles acabam ficando, esses dois que copularam juntos... (burburinho) e só fazem um golfinho, depois voltam para o grupo anterior. Como é que a gente enxerga isso? Como exceção, é uma exceção. A espécie dos golfinhos é uma exceção. Agora se, por acaso, a gente devesse organizar a nossa cultura como os golfinhos organizam a deles. Aí você vai me dizer: o exemplo não vale, golfinhos são golfinhos, nós somos de outra espécie. Mas não estou falando isso. Estou pegando um exemplo da natureza que a gente vê, culturalmente, como exceção e utilizando esse exemplo para fazer uma brincadeira de imaginação. Agora, pensem no quanto é economicamente interessante o fato de a gente não se organizar como os golfinhos, e não conseguir nem sequer imaginar isso: As mulheres estão sempre junto aos homens, as pessoas que tem o sistema reprodutor apto a gestar ficam sempre juntas da pessoas que tem o sistema reprodutor apto a seminar.

Marisa- *Eu acho que no passado era um ganho, mas agora eu não vejo isso.*

Juliana - *Pois é, nem tanto. Prejuízos houve, mas ainda há muito interesse por detrás da superpopulação.*

Meire - *Bolsa-família aí.*

Juliana - *Então a gente tem um interesse por detrás disso. Vocês sabiam que o homossexual só vai existir como categoria no século XIX? O homossexual, "veadinho quaquaquara".*

Georgia - *Não existia o termo. Quando não tem uma palavra para aquilo, aquilo não existe. Então quando os gregos e os romanos...*

Juliana - *Eles não eram homossexuais. E eles também não eram heterossexuais.*

Augusto - *O homem podia tudo. Tudo podia.*

Juliana - *Podia tudo não. Tudo sempre foi bem reguladinho, não é? A gente tem a Idade Média com os padres dominando tudo e as pessoas se confessando, tudo bem regulado. Mas vamos lá. Aí a gente tem aquela idéia idílica de que era um paraíso caligulesco onde "todo mundo comia todo mundo", e na verdade não era. Existiam as mulheres de Atenas, não é? A música de Chico Buarque retrata bem esse universo patriarcal machista. Homem com mulher. Ok. Sim. Havia essa expectativa, mas também havia uma expectativa inclusive social, era de "bom tom", que um homem se relacionasse com outro homem, não qualquer um, mas que fosse de uma determinada idade, que fosse do mesmo nível social. Depois a gente vai ter as variações. Em outras épocas era de bom tom que ele tivesse um rapazote mais novinho que ele estava iniciando no entendimento das coisas da filosofia e conhecimentos sobre o mundo, cultura, ciência. Era dado a esse homem ter essa possibilidade, era facultado a ele ter relações com os outros homens. Tinha de tomar certos cuidados, de acordo com as convenções, que se modificavam. Houve*

regulações em torno disso, mas não existia essa categoria do "homossexual".

Taxonomias, que dividem as pessoas, classificando-as, de acordo com disciplinas como a medicina, por exemplo.

Foucault tem um texto sobre sexualidade chamado "O Uso dos Prazeres e as Técnicas de Si" ⁷¹, uma viagem deliciosa, vale a pena ler. Nele o autor vai mostrando, invertendo o olhar que se tem sobre a história da sexualidade. Ele vai dizer? "Gente, parem de procurar saber como a sexualidade é reprimida. Não é reprimindo a sexualidade que a sociedade controlou a sexualidade. A sociedade controla a sexualidade organizando: Isso pode, isso não pode. Então você faz o que você pode. Regulando, estabelecendo regrinhas, inclusive de permissão de coisas é que se controla, é organizando. É muito mais eficiente esse método." E aí ele vai mostrando como o controle se modifica em suas formas de atuação.

Quando chega a Idade Média, o elemento novo que a cristandade traz é a presença de um outro tipo de controle. Na Grécia, não é que era todo mundo libertino, tudo podia. Não! Mas não existia uma figura que exercia esse controle. E qual é essa figura que vai aparecer na Idade Média? O padre justamente, lá! no confessionário! Aparece uma figura que regula diretamente cada pessoa.

Frederico - *Que regula o indivíduo de forma arbitrária.*

Juliana - *Não, não é arbitrária (burburinho). Tudo bem, há um nível de arbitrariedade do pastor, maior ou menor, mas há também umas regras comuns. Não é "cada padre diz o que quer". Mas o que é interessante é que a regulação é mais direta, mais em cima. Mesmo assim, da Idade Média até aquele cenário das grandes forças aristocráticas anteriores à revolução burguesa, você não tem ainda a figura do homossexual. Tem uma gama enorme de práticas sexuais que são*

⁷¹ FOUCAULT, Michel. Idem.

chamadas de perversões. Práticas sexuais são catalogadas e documentadas. As praticas sexuais são reguladas, e o que é proibido? É proibido fazer sexo anal com as cabras, mas junto com as galinhas pode. É mais ou menos isso. São práticas sexuais que são reguladas, então o sexo anal é proibido ou é mal visto dependendo da época. Porque não é a relação entre as pessoas que está valendo aí, o problema é o ato. A igreja regula as chamadas "perversões". É lógico que um sexo com pessoas do mesmo sexo está entre as mesmas perversões. O ato de uma mulher "colar velcro"... Então são práticas que são reguladas.

Já no século XIX, a gente tem uma sociedade burguesa, muito impregnada dos valores do protestantismo. Na Inglaterra: indústria! Indústria! Indústria! É preciso gente para trabalhar na indústria. E um monte de novas categorias são criadas nesse tempo, para regular "organizando" as pessoas, quem é quem. Categoria por exemplo da Nação. A Nação é uma ficção. O sujeito homossexual também é inventado, categorizado como tal, regulado nesse período. Foi aí que ficou muito forte a história de precisar ter um homem e uma mulher, e precisar copular, dentro daquela sociedade moralista, pesada. As práticas que são chamadas de perversões até então, são reguladas de outra forma. Não é mais a prática, é o indivíduo é que é pervertido. Estamos numa sociedade nova, com eficiência, com máquina funcionando, divisão do trabalho.

Alunos - *(burburinho)*

Juliana - *Estou falando tudo isso por quê? Porque a sexualidade é um tema extremamente estudável e importante nesse campo em que a gente está tentando entrar. Por que a sexualidade é tão importante? Porque é ela o que nos constitui. Eu sou o que a minha sexualidade é.*

Fernanda - *Os hábitos individuais...*

Juliana - Não estou falando dos hábitos individuais. Sim, sempre individuais, mas forjados coletivamente também.

Ronald - Existem grupos de homossexuais que estão trabalhando isso para quebrar essa questão de universalidade que esteja no sexo. Mas ainda é pouca gente. Mas como é que está a aceitação disso? Porque se hoje você vem estudar sobre isso, não significa que todo mundo tem que pensar diferente.

Juliana - O raciocínio está certíssimo, (peeeeeeeen) mas vamos chegar lá, calma. O meu raciocínio é devagar. Então o que acontece? A gente vai observar que dentro desse questionamento de categoria universalizante, o sexo é uma categoria universalizante imposta, e também é o que constitui nossa existência no mundo. "Ou você será hétero ou não será nada" isso quem fala é uma estudiosa chamada Judith Butler. A sexualidade é o que me constitui por quê porque o que me constitui é o outro, quem faz de mim o que eu sou aqui é ele, ela, você.

Georgia - O outro ou a forma como o outro me vê?

Juliana - É o outro, e a maneira como ele lança o olhar dele sobre mim. Somos o que somos pelas relações que temos com outras pessoas no mundo. Só e o tempo inteiro, sem parar. Uma pessoa que não se relaciona com ninguém não existe e sempre, de alguma maneira, ela se relaciona com alguém, mesmo que tenha se tornado um eremita aos vinte anos de idade é o outro que a constitui o tempo inteiro. A pessoa não fica sempre se lembrando de paisagens bonitas. Eu só passo a existir, passo a ser vista pelo outro, em algum nível onde ele me compreende, me reconhece. Se não eu não sou nada. Nesse sentido o que acontece? Se o que me constitui é o outro, o que faz de mim o que eu sou é a minha sexualidade. A sexualidade é o que eu sou, é o contato com o outro que faz de mim o que eu sou.

Georgia – Mas e se a pessoa não tem relações?

Juliana – Não estou dizendo que vocês, depois de dois anos sem sexo se desintegram no ar. A sexualidade é maior do que a prática de relações sexuais. O que me constitui são os meus desejos, os meus anseios, e a forma pela qual esses anseios são aceitos pelos outros, afirmados, correspondidos ou negados. Principalmente negados. Isso é muito importante em termos de violência contra a existência do outro.

O que é a violência contra o outro? Você ferir o corpo do outro é a violência mais básica, o corpo é um lugar de fragilidade muito grande. O que constitui a nossa fragilidade? A nossa dor física e emocional. Quando eu sou ferida na minha fragilidade pela minha dor física ou emocional, eu estou sofrendo violência. Quando tenho um desejo que não pode se constituir na minha relação com o outro, um desejo por alguém do mesmo sexo, por exemplo, eu estou sofrendo uma violência terrível porque eu não estou sendo nada quando eu não posso me constituir naquela relação com o outro, eu sou vetada.

Ronald - Que violência é pior do que o outro não lhe reconhecer?

Juliana - Pior é você não conseguir reconhecer em você esse impulso, esse desejo, essa necessidade do outro, porque não pode sequer imaginar um absurdo desses! Porque, afinal de contas, você tem entra no tão famoso "armário"? O que ele é? Não é uma violência terrível você não conseguir...

Alunos - (burburinho geral, fica impossível prosseguir a fala).

Claúdio - Mas essa questão de armário aí. Eu vejo vários questionamentos, principalmente de alunos do Fernando Passos ⁷² que estavam incomodados com essa questão do armário. Por que as pessoas têm que sair do armário? Deixe elas lá. (burburinho). Porque é o seguinte: uma professora estava inquieta porque queria

⁷² Fernando Passos é a forma abreviada do nome pelo qual o Professor Fernando Antonio de Paula Passos é conhecido entre os alunos da Universidade.

apresentar uma performance sobre sexualidade, mas Fernando trouxe para cá a questão do armário, que as pessoas tinham que sair do armário. **Fez-se um silêncio** na sala, em momento algum os alunos trouxeram o nome dessa colega, estava claro para eles que o que interessava eram as questões suscitadas por essa postura, gerando uma discussão não somente inevitável, mas desejável também.

Juliana - *Essa pessoa é homossexual?*

João e Ronald - *É.*

Juliana - *Continue.*

Ronald - *E ela achava que as pessoas não tinham que sair do armário porque elas estão no direito delas, não têm que alguém dizer assim "sai desse armário!". Deixe elas à vontade. (burburinho)*

Juliana - *Justamente tudo o que eu expliquei antes é para mostrar como é importante politicamente essa questão do armário.*

Ronald - *Mas têm uma questão maior: por que é que ela está no armário? Por que ela foi e ainda não saiu?*

Augusto - *Ou se colocou lá dentro. Estava do lado de fora e entrou.*

Juliana - *Por que essa pessoa defende tanto esse armário?*

Tarcísio - *Eu, do meu ponto de vista, é porque ela também já foi do armário. Entendeu? E acho que por algum momento...*

Juliana - *Mas será que ela saiu do armário? (Começa a fofoca, burburinho).*

Meire - *Eu acho que não. Pelo discurso dela, não. Porque ela defende o armário.*

Juliana - *Defensora do direito ao armário!*

Ronald - *Exatamente. Ela acaba saindo para ouvir, mas ela volta lá para dentro depois. (burburinho)*

Paula - *Tinha aqui na Escola uma galera de gays e lésbicas conversando. Alguém disse: "Olha, tudo bem, a pessoa tem que se assumir, mas ela não precisa andar rebolando na rua..."*

Juliana - *Se você escolhesse...*

Tarcísio - *É um outro código agora.*

Juliana - *Outra maneira de organizar o comportamento sexual do outro.*

Meire - *A pessoa pode assumir a sexualidade dela, desde que ela caiba no padrão que está associado ao corpo que ela tem. A menina pode ser lésbica desde que ela seja doce e pura...*

Juliana - *Porque ninguém tem obrigação de agüentar uma moça que seja ... (burburinho)*

Juliana - *Heteronormatividade. Gente, por que essa é uma questão política tão séria e tão importante? Justamente por que o que nos constitui como indivíduo é a nossa sexualidade, a nossa fragilidade humana. O fato de ser podado ou de não poder estabelecer com plenitude as relações que eu desejo estabelecer ou que eu tenho, mas que constituem outros feixes de relações com o mundo, é uma violência tremenda e a gente não tem idéia, não consegue imaginar o tamanho da violência que isso significa em termos de educação, por exemplo. A quantidade de pessoas que se suicidam em virtude dessa regulamentação em cima da sexualidade delas, que são homossexuais e tem desejos homossexuais, é muito grande. O Brasil é o país que mais mata homossexuais no mundo. São Paulo e Recife são as cidades onde mais há mortes de assassinatos de homossexuais no mundo.*

Tarcísio - *E a Bahia...*

Juliana - *Salvador é chamada de "a capital gay do Brasil"... Agora é interessante a gente pensar isso, não é uma questão assim boba, menor, individual.*

Existe uma violência que atua em todos os níveis em relação a isso. Agora existe uma violência que atua nesse sentido que é, além da violência direta - essa do assassinio, do extermínio - a de não conseguir arrumar emprego, de não conseguir adotar uma criança, de não conseguir, por exemplo, constituir uma família, uma morada. Você não consegue comprar sua casinha de trinta mil "reais" porque não tem como provar que tem uma família. Não é uma família. Você não consegue alugar um apartamento. Fui alugar um apartamento no domingo e a locadora disse "Acabei de recusar, porque aqui é tudo família. Vieram dois aqui, que eu percebi que eram casal... Eles iam pagar quatro meses antes. Mas eu não aceitei, porque aqui é só família!"

Silvia - *Então ela está naquela convicção antiga de família...*

Juliana - *Eu ouvi isso há dois dias.*

Ronald - *"Ele é? É? Oh, meu Deus, que desperdício! Podia ser um moço de família, ter uma família estruturada..." Ai conhece o marido, conhece a pessoa, vai na casa e adora.*

Marisa - *Às vezes a pessoa gosta daquele casal, mas ela sabe que aquele casal não vai ser respeitado nunca.*

Juliana - *Quantas vezes você apanha, toma surras, tem que fugir de casa, escuta xingamentos, violências de todos os tipos. Isso tudo são violências diretas. E a violência de você não conseguir deixar que venha à tona determinado desejo? Essa é a introjetada, é o armário mais bem trancado, Então, e aí além de ser uma questão política, para quem trabalha com teatro, que tem que se conhecer, que conhecer o seu corpo, suas emoções, aí piora ainda mais.*

Ronald - *Agora minha dúvida é que a inquietação dela me instigou a saber de que forma a professora quis defender o "não armário". Digo isso porque tem umas*

peças da residência ⁷³ que defendem o sair do armário por outro tipo de atitude.

Porque "fulano", a partir do momento em que se assume, tem que mudar o seu estilo, dizer para todo mundo que ele realmente assumiu.

Georgia - Eu acho que essa questão de se assumir. Por que você tem que se assumir? Por que você tem que virar alguma coisa. Mas esse termo, se assumir ou não se assumir, eu não consigo me assumir enquanto hétero.

Juliana - O hétero não precisa se assumir, ele não sofre violência por ser hétero!

Marisa - É como você se assumir como negra. Você se assume porque você toma uma postura política ou porque vai vir uma roda dizendo "agora vamos nos assumir negros ou homossexuais porque agora é moda". Eu não sou negra porque a minha parte índia e branca pobre também está aqui. Eu não gosto dessa palavra, ela me intriga muito... ter que se assumir como alguma coisa. Porque minha família é bem mestiça brasileira, tem todos os pedacinhos do Brasil. Meu pai era caminhoneiro, então cada um nasceu em um Estado. E aí eu comecei a usar o cabelo "cheio". Tinha uma coisa na minha escola de assumir o cabelo sem alisante... Esse termo "se assumir" sempre me incomodou.

Juliana - Eu não estou falando de você assumir um rótulo, de ter um padrão de comportamento de acordo com o rótulo que você assume. O que eu estou questionando são outras coisas. A gente sabe muito bem quando se compactua com uma sociedade machista, patriarcal e heteronormativa. A pessoa que sabe que é homossexual e fica fazendo de conta que não, ou que é bissexual ou que fica se escondendo, porque daí ela compactua com o padrão de comportamento "natural",

⁷³ A Residência Estudantil é a moradia onde moram os estudantes de baixa renda da UFBA, a organização do local fica a cargo da Superintendência de Assistência Estudantil, fornecendo alimentação e moradia aos estudantes.

que se espera de todo mundo. A violência fica ali, mas ela está razoavelmente protegida, então tudo bem.

Agora, ao contrário do que parece, quando você fala assim : “Eu não sou negra, não assumir que é negra, etc. “... A negritude, ela é uma outra regulação da ditadura visual. Você pode dizer “Imagina, você não está me vendo? Sou preta, preta, pretinha e você é branca, branca, branca. Isso está na evidência da cor da pele”, mas não está. Eu só enxergo essa diferença por uma série de construções culturais e, mais do que isso, porque existe um referencial central. Uma aluna minha de outra turma (que é branca) e que tem uma prima negra, contou que quando era pequena perguntou assim para a sua mãe:

- Mãe, por que a “fulana” não toma banho que “Qboa”?

E a mãe dela disse:

- E por que você não toma banho de piche?

A resposta foi muito boa. Engraçado porque era a outra que tinha que tomar o banho de “Qboa”. Quase automático. Em nenhum momento ela falou assim: “Mãe, por que você não me dá banho de casca de jabuticaba?”

Fernanda - *Porque ela é o bonequinho do desenho do homem Universal.*

Juliana - *Então, só que ela não é. Isso é que é curioso. Porque quando ela vai procurar um emprego ela é uma mulher.*

Fernanda - *Mas nessa situação ela é o homem.*

Juliana – *Então existe, sim, eu concordo com você em determinado aspecto, existe essa posição de trânsito. Ora você está na posição subalterna e ora você está na posição dominante e vice e versa e verso e reverso. Agora existe você também saber quem eu sou e de que lugar eu falo. Existe eu ter que saber que eu sou uma mulher e que eu sou artista e que, sendo mulher e sendo artista e sendo brasileira,*

isso significa um monte de coisas. Em São Paulo, ou Salvador, diferentemente de Nova York. Se o meu cabelo aqui (como eu escuto falar em Salvador) é "cabelo liso", em São Paulo (e eu acho muito engraçada essa diferença) eu tenho cabelo crespo (burburinho). "Amarela, você é amarela". Eu nunca tinha ouvido falar nesse termo, amarela, só aqui em Salvador.

Tarcísio - *Você em Nova York é negra...*

Juliana - *Negra, não, latina, outra categoria do mesmo pacote das "etnias minoritárias".*

Marisa - *Agora o negro americano tem sua postura, mas acho complicado uma pessoa dizer com tanta certeza "eu sou tal coisa, assim, assim e assado! Ou eu sou heterossexual, negro e ..."*

Juliana - *Até porque aqui em Salvador esse discurso do "100% negão" é justamente o discurso do apagamento do componente étnico do indígena, por exemplo, na cultura baiana.*

Ronald - *Eu tenho uma questão. É que tudo isso aí incomoda as pessoas que vivem nesse sistema de hoje. Exemplo: residência universitária.*⁷⁴

Juliana - *É um microcosmo interessante*

Ronald - *De repente grupos de homens saem da residência e vão para a superintendência estudantil se queixar por que há muitos homossexuais na casa. De dois anos para cá cresce muito o número de evangélicos que moram lá, e diminuiu o número de homossexuais. Aí eu me pergunto: que critérios essas assistentes sociais estão usando para selecionar as pessoas que moram na casa? (burburinho)*

Juliana - *"A casa", engraçado, parece até o Big Brother. Mas essa é uma pergunta muito importante. Eu acho que esse exemplo dessa situação que **Ronald***

⁷⁴ Nota 37.

está colocando... Então preciso falar mais da necessidade da atitude política do sujeito sair do armário diante de uma coisa desse tipo. Porque, será que se o número de professores homossexuais que existe na Universidade fosse equivalente ao número de professores que assumem isso, a superintendência estudantil teria condições de criar critérios de seleção para a residência estudantil que podem excluir a aceitação dos estudantes homossexuais? E aí vem a coisa da violência, já que a maioria desses meninos saiu lá do interior, de suas casas, muitas vezes porque, justamente, já sofreram muita violência doméstica por conta disso, aí chegam na cidade de Salvador e não vão mais ter onde morar. E encontrar emprego para o jovem sem experiência no Brasil a gente sabe como é que é.

Ronald - *Deixa só eu terminar minha questão. A questão do armário é nítida porque depois que alguns alunos entram num armário bem forte para conseguir a vaga eles tem que assistir futebol para serem inseridos naquele grupo! Caso ele não faça isso, aí ele já fica de lado.*

Georgia - *Mas pode ser útil. (burburinho)*

Prof. André - *Mas como é colocar isso aí dentro da sala de aula? Como podemos pensar isso dentro do processo educacional? Nós, como professores? Como atores? Diretores?*

João - *Ainda por cima como educadores em arte.*

Juliana - *Primeiro, faz as duas filas: meninos de uma lado e meninas do outro. E a gente fica assim...*

Augusto - *Você é obrigado a se enquadrar numa coisa*

Juliana - *Nunca nasce uma criança, como diz o Fernando Passos, uma das coisas muito boas que ele diz, que você fale assim: " que linda, vai ser uma lésbica tão fofa" ... porque já está lá nomeada, rotulada... já tem nome e desejo sexual.*

Georgia - *Eu cheguei na aula e tem uma colega minha que é professora de letras, ela disse "menina, esse negócio de homossexualismo até na escola!. Tem um monte de aluno gay, mas eu não me incomodo não. Às vezes é que eles ficam mais... soltinhos, mas não me incomoda, não. Ter aluno gay não me incomoda."*

Juliana - *Agora por que incomoda tanto? Georgia colocou bem essa questão... por que incomoda tanto? (burburinho)*

Augusto - *A relação de poder... (?)*

Frederico - *Mas aí ia ter que ter uma classe dominante necessariamente. Como a gente vai viver numa sociedade sem classe dominante?*

Juliana - *É natural que tenha uma classe dominante, não é isso? (burburinho)*
Peeeeeeeeeeeen, olha as palavras proibidas!!

Frederico - *Mas alguém vai dominar alguém, não é isso? (burburinho)*

Juliana - *Vou dar um exemplo aqui redutor, um pouquinho, mas é para a gente ampliar depois para outros campos da cultura, para vocês entenderem. Vocês já repararam como aquele homem universal (aponta para o desenho) é normalmente, aliás, é sempre, um homem que "gosta de mulher". Na hora em que uma mulher passa pela rua ele olha a bunda. Atenção, eu não disse que ele gosta "da mulher", eu disse que ele gosta "de mulher", "mulher em geral". Uma atitude de reificação. Sabem o que é reificação? É parecido com "res", o radical latino dessas palavras. Reificação é transformar a pessoa em coisa ou transformar o conceito em coisa, enfim transformar em res. Transformar você em coisa. Por exemplo, eu tinha um namorado muito inteligente, mas que dizia assim " eu não entendo porque eu não cuido mais do meu corpo, eu tenho uma preocupação com estética, eu gosto de coisas bonitas, eu gosto de carros bonitos, de mulheres bonitas.."*

Marisa- *Mulher, uma coisa.*

Juliana - *Então reificação é transformação em coisa, é coisificação. Fetichização o que é? É quando além de eu transformar aquilo numa coisa, aquela coisa é um objeto de fascínio para mim, de desejo, de ostentação de poder, então a mulata...*

Tarcísio - *Tem o perfil provocante...*

Juliana - *Os objetos do fetiche, uma Ferrari, por exemplo (burburinho). Então a fetichização acontece quando além de você reificar, aquilo se transforma num objeto de desejo. Então eu venho para cá toda paulistana, com os meus cabelos lisos, faço umas tranças, "fumo um" e vou para o Pelourinho caçar a "pica preta", saber como a "pica preta" é. A pica preta é a "natureza" que vai dizer de verdade o que é o sexo. Eu, como branca, "civilizada", vinda de um lugar mais rico do que aqui (que é colônia mas se acha o centro da civilização) acho que este homem negro está "mais próximo da natureza", que ele é um homem mais rude, menos travado. Tudo mentira, mas a encenação disso está nos filmes, nos clássicos, até mesmo Otelo, sendo tão inteligente, mata irracionalmente, morto pelo ciúmes, injustamente, a sua Desdêmona, e como? Com as mãos. Então são objetos. E a mulher... é um deles. Shakespeare me perdoe!*

O bonequinho, aquele homem universal, ele está soterrado pela reificação. Normalmente esse homem que fala "que bundão. A mulher negra, categoria, Esse homem também cospe pro lado e se alguém fala "Você já deu isso para ele?", ele fala "Ih, não dei nada não...". É o machão. O que eu quero focar é o seguinte: "coincidentemente" o misógino é o homem que tem essa relação com a mulher. O misógino ou a misógina não gosta de mulher, aquilo incomoda. Porque quem gosta da mulher, respeita a mulher, não gosta de mulher, a coisa mulher, mas a pessoa

que está ali, frente a frente, cara a cara com ele. Normalmente misoginia e homofobia andam juntas não só no coração dos homens, mas também na cultura.

Silvia - *É ruim mulher que não gosta de mulher.*

Augusto – *Mas como eu posso aplicar essa palavra?*

Juliana - *Como se pode aplicar? Normalmente você fala que fulano é misógino ou que algum texto é misógino. Se aplica para qualquer coisa, seja uma pessoa, às vezes um texto, um artigo, uma expressão que revela essa repulsa...*

Meire - *Repulsa à mulher.*

Juliana - *Que não é necessariamente externalizada assim: não gosto de mulher. Nunca é. Mas é na transformação em coisa ou então "o melhor movimento feminino é o dos quadris", aquela graça do Millôr Fernandes. Ou por exemplo, vamos para as Artes Cênicas que é mais interessante. A novela que passou agora, "Páginas da Vida". Você pega lá a criatura que fala para a mãe: "quero estudar fora". A menina ousada foi. Fernanda foi? O que acontece? Ela "pega barriga" e morre.*

Prof. André - *O namorado larga. Tem a via crucis dela.*

Juliana - *Mas eu quero chegar na morte dela logo. Como ela é morta? Aparece hospital, braço para um lado e perna para o outro. Isso é importante, a figura dessa mulher cristalizada na telinha, milhões e milhões de televisores vendo, observando essa imagem feminina esquartejada, dilacerada, ferrada. O clássico universal de todos os tempos que coloca a mulher que se vinga. Qual o destino dessa mulher?*

João - *Medéia, A morte.*

Juliana - *De que forma?*

Silvia - *Da pior forma possível*

Juliana - *Qual é essa forma? Ela é morta pelo filho na banheira.*

Paula - *Tem a traição,*

Juliana - *Mais do que a traição tem a morte violenta. Estou pegando isso porque é um bom exemplo de uma coisa que usualmente se toma como um clássico universal.*

Meire - *Acho que pior do que a Nanda daquela novela era aquela mulher com aquele paraplégico.*

Juliana – *Há muitos outros exemplos. Eu queria que vocês começassem a observar como que se entra na cultura, mesmo nos textos da literatura clássica universal, e do teatro e imagens que a gente vê no cotidiano (burburinho). E aí é interessante, voltando a Foucault, uma novela que é assistida por milhões de telespectadores no Brasil inteiro, ela está fazendo o quê quando ela coloca um casal gay todo arrumadinho, com uma vista estável, os dois não dão pinta de veado? E é quando todo mundo fala: “Mas eles (a Mídia, a TV) estão aceitando, pelo menos estão aceitando”. É como os gregos, uma forma adaptada de regulamentação. Então existe o casal homossexual, mas tem que ser “direitinhos” sem “veadagem”. Então você tem o quê? A regulamentação disso. Pode ter um casal homossexual? Pode. Pode viver na mesma casa? Pode. A família pode até aceitar, mas tem que se comportar bem, dar um beijo na boca, ou um afago, na frente dos outros, nem pensar. Então eu queria que vocês pensassem nessas coisas para a semana que vem por que e vou retomar da história lá da arte da performance do pós-vanguarda para cá, para a gente entender o que são os estudos da performance. Porque, na verdade, o que eu faço, o que a gente tem feito no grupo, no PPGAC e o que vocês vão ter que fazer aqui... vocês tem que entender a Arte da Performance como constituição de uma linguagem, de uma proposição teórica, filosófica. Só que mais importante do que isso tudo é vocês entenderem o que são os Estudos da*

Performance. Porque performance é em teatro, performance é performance, é dança. Agora o importante é entender o que fundamenta o pensamento a respeito disso. Dessa história de você ser ator, mas não fazer personagem, você estar em cena. A cena em que você está, está dizendo o quê? Está constituindo esse mundo como? Como você está criando e recriando essas histórias? Como você está contribuindo nessa regulamentação? Como você está constituindo essa regulamentação?

Então vocês vão operar como artistas e aí os estudos da performance são um campo teórico, na verdade, um campo de análise de instrumental teórico para vocês pensarem o universo das artes cênicas e constituírem esse universo em cena, de fundamental importância e de difícil acesso. A teoria é pesada, mas dá para vocês esse suporte teórico, que não está restrito à questão da performance como linguagem. Porque se eu entendo que a "performance é ritual, é uma mescla de linguagens, é vanguarda e tecnologia" etc. E tal, e aí, pronto, vou lá e já boto os alunos para fazerem Arte da Performance. Não! O importante é construir a crítica, e aí não é só na Arte da Performance, mas mesmo uma peça realista como "Casa de Bonecas" pode conter tudo isso em cena, podendo e devendo até, inclusive, subverter a ordem do discurso. Até mesmo porque foi o que o próprio Ibsen propôs, falou ao coração e à mente dos homens porque estava antenado, conversando com seu tempo. No tempo dele aquilo foi muito importante de ser dito. Hoje a gente não pode mais ficar repetindo da mesma forma, porque a mulher continua, depois desses 150 anos, apanhando, apanhando, tomando porrada. Agora como a gente trabalha isso hoje? Em cena, pensando a cena com autonomia?

No próximo capítulo a discussão gira em torno dessa tentativa de pensar a

cena autonomamente. Eu descrevo como participei, como aluna, de um processo pedagógico implicado com a Arte da Performance e com os questionamentos que eu venho desenvolvendo até aqui, sobre o logocentrismo universalizante, a Lei do Pai, e a marginalização das sexualidades e corpos não aceitáveis dentro do masculinismo heteronormativo. Minha proposta é a de explicitar por que formas a Arte da Performance me permitiu a incorporação de saberes teóricos, inscrevendo em minha alma as valências emancipatórias de todas essas discussões políticas.

Para isso realizarei uma introdução à Arte da Performance, através de uma investigação que caracteriza uma de suas ontológicas: A de ser dirigida ao mundo ⁷⁵:



uma Performance, genealogia que caracteriza uma pergunta

⁷⁵ BOURGEOIS, Louise. *Fillette* 1968. *Estate of Peter Moore, Museum of Modern Art, New York © the artist. Latex over plaster. 59.5 x 26.5 19.5 cm*

CAPÍTULO III. ARTE DA PERFORMANCE E PEDAGOGIA.

No primeiro capítulo realizei uma breve introdução aos Estudos da Performance como campo teórico. Busquei explicitar, dentro desse campo teórico, os conceitos que mais me interessavam para uma pedagogia crítica de intervenção nas relações de dominação: A Lei do Pai e vulnerabilidade dos laços que nos compõem em nossa humanidade. No segundo capítulo eu passei a explicitar as categorias da Pedagogia Crítica e da Pedagogia da Performance com as quais eu mais tenho trabalhado (pedagogia como performatividade, dialogismo, humor, explicitação de currículo oculto) para, em seguida, demonstrar, através de uma aula, de que maneira os conceitos elencados no capítulo I poderiam ser trabalhados em sala de aula a partir dos pressupostos de uma prática educacional crítica.

No final do presente capítulo eu passo a explicitar de que maneira esses conceitos (Patriarcado e vulnerabilidade humana) foram incorporados em minha prática artística e docente. Realizo uma escritura que é fruto de uma prática cênica que me possibilitou a incorporação de saberes: filosóficos – estéticos e éticos – e criativos. Através das práticas da Pedagogia da Arte da Performance eu pude compreender de que maneira a Lei do Pai e o patriarcado, imersos na cultura, estavam entranhados em meu olhar sobre minha própria arte. No entanto, para chegar à essa discussão, julguei que seria necessário, antes de falar na Pedagogia

da Performance, explicar um pouco mais de que forma a Arte da Performance influencia os Estudos da Performance e porquê.

Depois dessa discussão é que eu passo a realizar um texto cuja escrita é o que se convencionou chamar escrita performativa. É a escrita da cena de um aprendizado e de uma criação cênica, que procura refletir em sua própria forma a construção criativa de que é derivada. Nesse texto eu utilizo abundantemente os recursos da apropriação, trazendo para a cena textual a proposta derridiana em que não é possível haver “opinião” sobre o texto de outro autor, mas incorporação total desse texto para a geração de um pensamento próprio. A incorporação assumida é dos textos: “O Teatro da Crueldade e o Fechamento da Representação”, da autoria de Jacques Derrida, “Frase misteriosa, Sonho estranho”, da autoria de Clarice Lispector, e textos diversos de Antonin Artaud citados por Derrida.

III. 1. Estudos da performance e a contribuição da Arte da Performance, uma questão de teoria e prática? Dadaísmo, conceito e cena.

Além de todas as questões colocadas no capítulo I, relativas à área dos Estudos da performance existe um outro elemento fundamental para compreendermos como passou a se constituir dessa maneira esse campo teórico. Esse elemento é a arte da performance.

Os Estudos da performance, como eu já coloquei anteriormente, não são simples e unicamente uma análise da arte da performance, como pode parecer num primeiro momento. Apesar disso, a arte da performance também influencia os Estudos da performance e tem implicações diretas na criação da possibilidade de uma nova pedagogia, que eu começo a explorar nesse trabalho, que é uma

pedagogia ligada às reflexões da pedagogia crítica, mas que são reflexões também apoiadas numa nova forma de encarar a arte que surge no século XX.

É difícil caracterizar exatamente o que seja a arte da performance. Não vou tentar fazer isso aqui e nem é do interesse dos artistas envolvidos com esse trabalho que seja feita qualquer categorização fixa que diga o que ele é.⁷⁶ Trabalhamos justamente num campo onde se começa a questionar a necessidade das taxonomias, de colocar o conhecimento e a arte em gavetas com divisórias onde teatro é uma coisa, performance é outra, dança é outra, etc. E é interessante notar como as pessoas interessadas no assunto tendem a querer categorizar, fazer distinções que possam deixá-las mais seguras sobre o local que a arte da performance ocupa.

Mas para entender um pouquinho o “a que veio” desse negócio de arte da performance, vou procurar limpar um pouco o caminho, fazendo uma breve introdução do tema, para podermos começar a analisá-lo através de uma genealogia que me interessa, para que eu entenda as repercussões do seu aparecimento, dessa forma de arte, ou de “não arte” como muitos preferem chamar, e que eu prefiro denominar um “campo de atuação”. A genealogia, em filosofia, é uma maneira de investigação do pensamento, que busca, ao invés de pensar sobre as

⁷⁶ Cf. entrevista concedida pela performer Eleonora Fabião à Casa Hoffman:

CH: Que difere a *performance art* da *live art* ?

EF: Assim como vejo, a performance em suas múltiplas formas – *body art*, performance biográfica, performance ativista, etc – é primordialmente um tipo de *live art*, apesar de que também é possível performar por ausência ou virtualmente. A *live art* é aquela que se faz no encontro entre pessoas vivas, que se apóia nessa “tecnologia” das presenças compartilhadas. Mas não gosto muito desses títulos e definições. Isso vende muito livro, nomeia conferências e festivais, mas me diz pouco. Gosto mais de pensar sobre o que é “liveness”, de como é complicado definir o que é “vivo”, em arte, na era da reprodutibilidade clônica e da performance pela Internet. Acho interessante pensar que o vivo instiga vida, gera vida, e que o termômetro para perceber se algo está vivo e propagando vida é o meu corpo. Gosto de chegar diante de algo e prestar profunda atenção, perceber as ressonâncias que aquilo produz em mim e ao redor. Trabalho com a idéia de que a performance, de forma sutil mas enfática, tanto informa quanto produz corpo; a performance é um espaço para pensamento e produção de idéias e corpos”. In: Relâche, Revista Eletrônica da Casa Hoffman / Centro de Estudos do Movimento. Primeira Ed. Entrevista realizada por Cristiane Bouger. Curitiba, 2004: http://www.fccdigital.com.br/relache/05_edicoes/ed01_entrevista_eleonora/05_ed01_entrevistas_eleonora01.htm. Acessado em 22 de janeiro às 12:15.

origens de uma determinada questão, “sua verdade verdadeira”, sua essência, busca investigar as determinações políticas de um determinado fenômeno, entendendo que a origem e a causa das coisas, muitas vezes, são na verdade os efeitos dessa coisa, práticas, discursos, comportamentos, cujos pontos de origem são múltiplos, descentralizados, vêm de vários lugares, de proposições do pensar.

É o que acontece, por exemplo, em relação ao gênero, quando Judith Butler vai procurar investigar que as encenações de gênero é que determinam, por meio de ritualizações, de comportamentos encenados, o sexo a que as pessoas pertencem.⁷⁷ Pensamos então que é natural a mulher agir de uma tal maneira, com relação por exemplo à meiguice e docilidade, à vontade de ser mãe, e quando vamos investigar percebemos que a mulher se comporta assim não porque “naturalmente” ela seja uma mulher, mas porque agindo assim ela se constitui, reconhecidamente, aos olhos dos outros, como tal, diante do mundo.

Bem, mas voltando à arte da performance, ela surge num contexto histórico em que o mundo passava pela última onda de revolução industrial, a revolução da energia elétrica. Muitas novas tecnologias vão aparecendo e o homem vivia uma onda de conforto sem precedentes na história. Aparece o automóvel, uma gama infinita de máquinas industriais que dão uma nova configuração às cidades. O barulho aumenta, aumenta a rapidez da locomoção, a rapidez da informação (com o telefone, o telégrafo, e mais tarde o rádio). Aparece o cinema. Em casa e nas ruas altera-se o ritmo de trabalho e de vida, pois já temos um dia que se alonga, que se estende para muito depois do pôr do sol.⁷⁸

⁷⁷ Para a autora não faz sentido a distinção entre gênero e sexo, na medida em que ela desconstrói a idéia de que haveria um sexo biológico e um gênero que se diferencie dele. Nesse sentido o sexo, bem como o gênero, são construtos sociais e o mesmo. Daí minha utilização dos termos de forma equivalente. Ver a respeito: BUTLER, Idem. 2003.

⁷⁸ Ver a respeito: HOBBSAWM, Eric J. Era dos Extremos: o breve século XX, 1914-1991. São Paulo: Cia. Das Letras, 1995. Capítulos 6. p. 178 -198.

Freud descobre o inconsciente e se faz uma revolução comunista em 1917, que acaba com a propriedade privada dos meios de produção, no país onde menos se poderia esperar que isso acontecesse, a atrasada, a agrícola e “primitiva” Rússia.

Durante a Primeira Guerra mundial, na Europa, vemos desenvolverem-se, no campo da arte, os famosos “ismos”, as vanguardas do início do século XX. Surrealismo, futurismo, dadaísmo, expressionismo, cubismo e tantos outros.⁷⁹

O que acontece então? Esses “ismos” vão experimentar novas formas de relacionamento com a arte. Dentro desse contexto cultural, chamado em seu conjunto de modernismo ⁸⁰ temos os jovens artistas se colocando contra o “modo antigo” de fazer arte. Eles estão preocupados com sua inserção como artistas nesse novo mundo. Começam a se perguntarem qual a função da arte numa época em que o homem atinge tanto sucesso no que diz respeito ao conforto pessoal e às tecnologias e, ainda assim, assiste à Primeira Guerra, que envolve praticamente todos os países beneficiados com essas mesmas tecnologias.

Temos então o Expressionismo, surgindo na Alemanha e tentando elaborar a utopia de um novo mundo com base numa ética humanista, que no começo é apenas uma ética do “homem bom”, para depois, com o passar dos anos e o término da guerra, se converter num claro engajamento à causa comunista. Temos o futurismo e seus experimentos, suas onomatopéias, colocando o barulho das máquinas no meio de poesias e esquetes teatrais, e fazendo a apologia da nação italiana e da guerra. Temos o Surrealismo na França, com suas experiências de

⁷⁹ Sobre os “ismos”: GARCIA, Silvana. As Trombetas de Jericó: Teatro das Vanguardas Históricas. São Paulo: Hucitec, 1997. Foi uma fonte riquíssima de informações, a qual não pode deixar de ser dado crédito: MATE, Alexandre. Em seu material didático (certamente o trabalho mais completo escrito por autor brasileiro) denominado “Evolução do Teatro Mundial”, preparado para utilização interna dos alunos do curso de Licenciatura em Educação Artística – habilitação em Artes Cênicas, do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista. UNESP. Material infelizmente não publicado para grande circulação. Sem ano de publicação.

⁸⁰ O termo moderno se refere ao contexto das artes no século XX, não ao período comumente chamado na história de “Idade Moderna” e que compreende o período que vai das grandes navegações ao processo de Revolução Industrial Europeu.

sondagem do inconsciente para a produção de uma nova arte que se desvencilharia da prisão do consciente e das repressões da sociedade para produzir uma arte onírica. O surrealismo explora ao máximo essa sondagem, utilizando todo um conteúdo estético ligado ao universo infantil, bem como a arte da África e do Oriente, que é apropriada por esses artistas, num movimento ideológico no qual está embutida uma noção de que África e Oriente são a infância da Europa desenvolvida, o primitivo, rústico, original e vivo, que tem que ser resgatado para a elaboração de uma arte mais “autêntica”.

De todos esses movimentos o que mais me interessa para os propósitos de busca dessa genealogia da performance como campo de atuação é o Dadaísmo.⁸¹

O Dadaísmo se autoproclamava uma “não arte”. Feita por não artistas. Esse aspecto combativo de Dadá, pois se queria destruir a arte em geral, é de fundamental importância para os meus propósitos aqui, porque ao invés de procurar entender a forma com que a arte da performance se manifesta, o que ela seja como “coisa”, eu vou começar a buscar os pressupostos teóricos que fazem com que ela seja tão múltipla e situada na fronteira, algo difícil de caracterizar e definir.

Temos então um movimento onde acontecem “coisas”, feitas por fazedores que não querem ser chamados de artistas, e que não querem que elas sejam chamadas de arte. Essa negação tem tudo a ver com a negação dos cânones da arte que se colocavam até então: os parâmetros das Belas artes nas artes visuais, os parâmetros da peça bem feita com começo, meio e fim, e personagens, etc... Ligados ao realismo no teatro, e toda uma série de pressupostos que separava “artistas” de “não artistas”. Dizendo-se não artistas esses fazedores procuravam se situar em um campo de trabalho diferenciado, abrindo outras perspectivas para si,

⁸¹ Ver a respeito também: GOLDBERG, RoseLee. *performance Art – From Futurism to the Present*. Yugoslavia: Time Mirror Books, 1988. p. 90-96. A obra tem caráter histórico descritivo e contém referências a lugares, períodos, pessoas e personagens.

sem disputarem espaço com o pessoal que já estava ali, estabelecido há tanto tempo, e que acabava sendo satirizado em suas posturas. Numa Suíça aparentemente preservada da guerra, esses artistas se refugiavam, inventando suas *soirées*, uma maneira de situar num mesmo ambiente produções musicais, visuais, interpretativas e literárias, que se mesclavam, gerando múltiplas significações. E se baixasse a polícia no Cabaré Voltaire para prender os fazedores daquela arte obscena esses caras diziam: “Não fazemos arte, fazemos dadá”.

Mas além de colocar num mesmo ambiente todos os tipos de arte para gerar uma nova invenção, os artistas dadaístas (bem como, neste aspecto os futuristas) também começavam a perceber que não era possível deixar de lado o fato de existirem agora novas tecnologias e novos modos de vida. Assim, a energia elétrica, o avião e todas aquela série de aparatos tecnológicos que eu coloquei ainda há pouco, começam a estar dentro do panorama das obras desses indivíduos. Existe a preocupação de assimilar essas tecnologias no tratamento artístico, mas a principal motivação para isso é que esse aparato estava modificando profundamente a vida humana.

Falando ainda em Dadá e toda essa revolução, temos por exemplo o diretor de teatro Piscator ⁸², que, influenciado pelo pensamento do movimento dadaísta, vai renovar o panorama do teatro alemão antes da Segunda Guerra. Dizendo o tempo todo que não estava fazendo teatro, mas propaganda de agitação comunista, Piscator, já não interessado em fazer o tal “teatro” e acreditando que não há diferenciação entre os “artistas” (uma categoria, à parte no mundo, uma elite de privilegiados com dom e talento) coloca “não artistas” para fazer teatro. Seu teatro é feito por operários, não se esconde como não representação através da mimese

⁸² Ver a respeito: PISCATOR, Erwin. Teatro político. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

realista, e assim cria algumas das condições estéticas que tanto influenciarão Brecht para a formação do seu teatro épico.

Dentro desse caldeirão todo, surge uma questão extremamente cara às artes da vanguarda, a questão da apropriação. Então um sujeito chamado Marcel Duchamp pega um mictório (comprado numa casa de material de construção) e, retirando-o de seu contexto original, o inscreve numa exposição, como *obra de arte*. À sua “obra” ele dá um nome: “A Fonte”. Surgem assim os chamados *ready mades*. E o que são os *ready mades* de Duchamp? São “coisas prontas” que eu pego de um lugar para colocar em outro, deslocando-as de seu contexto original e realocando-as, num novo contexto. Duchamp faz o transporte de um elemento da vida cotidiana, *a priori* não reconhecido como artístico, para o campo das artes. No início ele faz isso como uma brincadeira entre seus amigos (principalmente Francis Picabia e Henry Roché) colocando materiais de uso cotidiano em suas esculturas, sem trabalhar em cima deles, apenas os considerava prontos e então eram exibidos como obras de arte. Na exposição de que participou, “A Fonte” foi rejeitada pelo júri, pois não havia sobre ela nenhum trabalho artístico, não se utilizavam técnicas já reconhecidas para modificá-lo.⁸³

Quando Duchamp faz isso ele quebra, propõe uma ruptura intensa. Essa ruptura tem dois significados muito fortes:

1. Pergunta sobre a natureza da obra de arte.
2. Diz, esteticamente, que não é necessário que o artista domine

uma técnica específica para fazer sua obra. Diz que seu trabalho é também

⁸³ “Pode-se, de certo modo, compreender toda a arte de Duchamp como um esforço para se afastar da “arte retiniana” e passar para uma arte mais “cerebral”, em que se ressaltam os aspectos mais intelectuais do labor artístico. Dessa forma, os *ready made*, inclusive, são uma tentativa de escapar da “arte retiniana”, uma vez que confrontam o público, oferecendo-lhes algo que ele próprio já viu algures, forçando-o a pensar e refletir sobre a questão da arte enquanto linguagem”. In: http://pt.wikipedia.org/wiki/Marcel_Duchamp. Acessado em 18 jan 2008. Ver a respeito também: RESTANY, Pierre, Os Novos Realistas. São Paulo: Perspectiva, 1979. p. 69 – 95.

perguntar o que é a natureza da arte, gerar conceitos, perguntas, idéias, pegando uma coisa já pronta e recontextualizando. A questão da técnica fica problematizada.

Então eu começo aqui a procurar entender como a pergunta instaurada pelos *ready made* de Duchamp encerram uma resposta a um apelo epocal (um termo do filósofo Heidegger), que significa dizer que a época em que aparecem pede uma virada na forma de se encarar a arte, uma virada que traz conceitos estéticos e éticos para essa arte: Quem é artista? O que é uma obra de arte? A arte e a técnica são, de fato, indissociáveis? A teoria está separada da prática artística?

Os *ready makes* de Duchamp nos trazem a possibilidade de uma arte que lida, então, diretamente com a ética, já que se constituem como perguntas voltadas para o mundo, abrindo as possibilidades de pensamento sobre ele.⁸⁴ E aqui começa também uma nova ligação entre arte e pedagogia.

Quando a obra se coloca como pergunta, neste caso através de um recurso de apropriação, são borradas algumas fronteiras: entre técnica e não técnica, entre prática artística e teoria. As pessoas ficam se perguntando: Mas isso é arte? E o que é importante para Duchamp é justamente a brincadeira da pergunta, muito mais do que a fruição do mictório como objeto de beleza.

A arte da performance começa a trabalhar então em cima de uma borda, de uma fronteira. No primeiro capítulo coloquei que os Estudos da performance analisam vários tipos de performances artísticas e culturais. Inclusive o teatro, a dança, etc.. e que devemos pensar assim sobre o termo performance. Ao longo do século XX, a arte da performance surge e se desenvolve e acaba vindo a mostrar

⁸⁴ Você poderia me perguntar: Mas eles não diziam que não faziam arte? E aqui eu já adianto uma outra questão cara à arte da performance, a indecibilidade, o uso de um termo de maneira não fixa, não permanente. Esses “não artistas” diziam sobre arte quando falar nisso já era quase uma brincadeira, como mandar o mictório para a exposição.

que as fronteiras que separam essas práticas artísticas são muito questionáveis. São não apenas formas de delimitação de campos de trabalho, mas denominações que também servem à categorizações que a arte da performance vem a borrar.

Por exemplo, no livro de Marvin Carlson, “Teorias do Teatro”⁸⁵, essas teorias de que eu falei no capítulo 1 estão elencadas brevemente no último capítulo do livro, que trata das teorias de teatro depois dos anos oitenta. Mas ali, o termo performance é sempre traduzido como interpretação. Isso restringe os Estudos da performance e suas análises à questão da interpretação, e elimina o fato de que a teoria está influenciada também pela “não arte” dadaísta e a sua evolução para o campo de atuação da arte da performance. O descuido do tradutor talvez seja possível porque o próprio autor, neste livro, não trata diretamente dessas influências, mas é injustificável quando lembramos que o próprio Marvin Carlson publica, alguns anos depois, seu livro sobre Teorias da performance (implicadas pelo desenvolvimento da arte da performance).⁸⁶

Duchamp acaba por colocar uma pergunta (uma proposição de conceito) na forma de um objeto artístico que prescindir de uma técnica para existir, mas que exige do artista um pensamento e um posicionamento. Mais tarde eu volto à evolução da questão da arte da performance depois da Segunda Guerra, nos anos sessenta e setenta, mas antes disso quero falar mais um pouquinho sobre essa história de teoria e prática.

A clássica distinção entre teoria e prática, veio sendo reiterada na Filosofia desde o aristotelismo, hoje ela está exacerbada no exagerado tecnicismo com que todas as atividades produtivas humanas são vistas, inclusive as atividades cênicas são pensadas muito mais em termos de possibilidades técnicas para uma maior

⁸⁵ CARLSON, Marvin. *Teorias do Teatro*; Estudo histórico crítico dos gregos à atualidade. São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1997.

⁸⁶ CARLSON, Marvin. *Performance: A critical introduction*. New York and London: Routledge, 2004.

eficiência de produção do que sobre quaisquer outros prismas. Eu mesma, quando comecei a pensar uma ética para o trabalho do ator, acreditava que esse engajamento poderia ser uma forma de melhorar a qualidade técnica de seu trabalho.

Interessante é que essa cisão é fruto de uma valorização, no Pensamento Ocidental, do trabalho intelectual em prejuízo do trabalho técnico, esse considerado como mais adequado, naturalmente, às pessoas com menor capacidade intelectual. Na tradição do mundo antigo, *ars* e *techné* não se distinguiam, sendo apenas *ars* a correspondência latina ao termo *techné*, significando um conjunto de regras para dirigir uma atividade humana qualquer. Dessa distinção, apareceu mais tarde uma outra, entre *práxis* e *poiesis*. À *Práxis* acabariam por pertencer as chamadas “artes liberais” (úteis ao domínio da natureza pelo homem), em contraposição às “artes mecânicas” (úteis para que a natureza seja modificada). É parecido com dizer que, primeiro, se separava o filósofo do poeta, por exemplo, para depois separar o poeta do pintor.

Com o advento da modernidade e do mundo burguês, as artes mecânicas foram alçadas, pouco a pouco, ao mesmo *status* das liberais, como valorização do trabalho do homem que modifica a natureza (nos períodos anteriores a técnica era considerada menor, atividade de escravos ou servos). Quanto ao homem que busca o belo, o artista, principalmente o artista das belas artes, os pintores, ganhavam novo fôlego com o advento desse novo mundo, obtendo maior valorização de sua prática profissional e, portanto mudando sua posição social, antes desconsiderada.⁸⁷

⁸⁷ Vale inserir um breve comentário de Iná Camargo Costa sobre essa questão: “No campo da reflexão estética, o pensamento dialético inaugurado por Hegel e levado às últimas conseqüências por Adorno percebeu que a própria separação entre forma e conteúdo já é uma estratégia do pensamento conservador para retardar ou até mesmo impedir a compreensão da práxis artística mais conseqüente. Para dizer a mesma coisa em outra formulação: desde que a burguesia resolveu transformar em mercadoria todas as esferas da vida, faz parte das obrigações do pensamento

O ofício do ator por exemplo, dentro desse contexto, apesar de ter sido por longo tempo negligenciado a ponto de não entrar nessas classificações, pois se considerava como trabalho somente o do dramaturgo como trabalho produtor de conhecimento, teve seu valor, dentro do ideário burguês, reconhecido como trabalho pertencente ao mundo da prática. Modifica-se assim, também, ao longo do tempo e com a superação do romantismo nas artes, a visão do trabalho criador, de “Arte inspirada em gênios por suas musas”, a *ofício*, que exige trabalho. Essa nova concepção faz com que mudem também as noções de moral no território da arte. Ela não é apenas objeto de reflexão estética, analisada como produtora do Belo, mas passa a ser um trabalho, modificador da natureza e, portanto, sujeita à reflexão também no campo da sua finalidade social.

No vocábulo Arte do Dicionário de Filosofia vemos, por exemplo:

Embora ainda hoje a palavra Arte designe qualquer tipo de atividade ordenada, o uso *culto* (grifo meu) tende a privilegiar o significado de bela arte. Dispomos, de fato, de um termo para indicar os procedimentos ordenados (isto é, organizados por regras) de qualquer atividade humana: é a palavra técnica. A técnica, em seu significado mais amplo, designa todos os procedimentos normativos que regulam os comportamentos em todos os campos. (...) Por outro lado, os problemas relativos às belas artes e ao seu objeto específico cabem hoje ao domínio da estética.⁸⁸

Ou seja, de um lado, uma estética que analisa a forma como as Belas Artes criam beleza. De outro, as técnicas dos artistas para criarem essa beleza. Quando Marcel Duchamp retira o mictório de seu contexto original, e diz que não é

comprometido com os interesses mercantis no plano da cultura assegurar a permanência da separação entre forma e conteúdo e, junto com ela, a sobrevivência normativa das categorias e valores que o teatro já ultrapassou. Entre esses valores estão a rígida divisão dos gêneros e suas respectivas regras de composição e funcionamento; a profissionalização do artista, significando a sua submissão à regra do trabalho produtivo para o capital: a radical separação entre arte e verdade: a definição de êxito como aceitação e consagração pelo mercado (mesmo que em nichos); e, para não entrar numa interminável enumeração, conservar-se como veículo da cultura da ideologia dominante através da defesa dos componentes formais da ação dramática, ritmo, personagem e diálogo realista, no caso do teatro} ditos eternos e independentes do conteúdo.” COSTA, Iná Camargo. Estética Teatral. In: Estéticas, Formas e Conteúdos. Caderno do Foliás. Edição n.o 8. Primeiro Semestre de 2006. Ed.: Reinaldo Maia e Marco Antônio Rodrigues. p. 26 – 35.

⁸⁸ Arte. ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de Filosofia, 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

necessária uma técnica artística específica para produzir arte, ele quebra um paradigma. Aquele objeto que está ali já estava pronto, foi feito industrialmente, sem preocupação com sua “beleza artística” e, realocado, torna-se objeto de arte. Quando ele chama esse mictório de “A Fonte” está colocando um objeto que não é visto, dentro de toda uma tradição estética anterior, como belo, e a função da arte era criar o belo. Ele desestabiliza, por um lado, a visão da arte como a de saber uma técnica para se produzir o belo, e, do outro, coloca os especialistas em estética para se perguntarem mais uma vez “Afim, que belo é esse?” E em terceiro lugar ele vai apontar para um caminho onde qualquer pessoa pode fazer arte (pois não precisa dominar uma técnica) e em que o operário produtor do mictório pode ser esse técnico, e, além de tudo isso, vai dizer que faz arte através de uma produção teórica, que aparece na arte quando provoca a pergunta: “Mas isso é arte?!?” em qualquer pessoa que veja o seu trabalho. Por todo esse histórico, podemos começar a compreender o tamanho da cisão provocada pelo artifício de apropriação de Marcel Duchamp.

Durante o período dos anos sessenta e setenta a arte da performance passou a sofrer a influência de outros questionamentos e categorias. Nos Estados Unidos existe um movimento intenso pelos direitos civis, no sentido de modificar a estrutura de um Estado assumidamente racista e discriminatório. Acontece a guerra do Vietnã, o feminismo toma força e se consolida como movimento teórico de extrema importância. Na Europa os movimentos estudantis questionam as posições autoritárias de estado e buscam maneiras de tornar palpáveis, no que diz respeito aos direitos das pessoas, tudo o que concerne à sua libertação sexual, com igualdade de gêneros e garantias de direitos iguais no campo do direito.

No teatro aparecem os *happenings*, onde se propõe questionamentos contra culturais e a ampla participação da platéia no espetáculo teatral, sofrendo a influência do teatro político de Bertolt Brecht e da arte afirmada como arte da vida, por parte de Artaud. Richard Schechner, um grande teórico e artista americano que escreve muito nesse período sobre os Estudos da performance, pega o fio da meada de Artaud e traz a questão do ritual e do jogo. Porque não propor que a performance passe a ser um ritual moderno, onde as pessoas comunguem laços comunitários e revivam e recriem mitos?

Segundo Garoian⁸⁹, o movimento dos direitos civis dá as bases para os movimentos pós industriais, pós coloniais e pós modernos, que questionam os pressupostos de raça, gênero e classe social.⁹⁰ Nesse contexto em que, de acordo com as feministas, tudo o que é pessoal é político, a arte da performance toma novo fôlego, vindo a se preocupar não mais apenas com as questões tecnológicas, com a ritualização de novos e velhos mitos, com a forma de mixar os diversos tipos de arte, (numa extensão ao esquema anterior dos modernistas). Se os modernistas, e entre eles o movimento Dadá, buscavam um espaço novo dentro do contexto das artes, esse espaço de mistura intercultural e de formas e técnicas, delimitando um novo território artístico, os pós-modernistas passam a se ocupar agora também com questões políticas, utilizando as novas tecnologias e a mixagem de linguagens e formas para colocar sua subjetividade em cena com toda a carga de ativismo político que isso pressupunha.

Assim, as performances passam a se constituir com a premissa não apenas da utilização de novos espaços, tempos imaginários e tecnologias, mas também com a vontade e a força política de deslocar e modificar questões de preconceito

⁸⁹ GAROIAN, Charles. Idem. p. 26.

⁹⁰ Idem.

classista, racial e gendérico para um novo posicionamento dos indivíduos colocados à margem da cultura oficial. Toda a questão do Patriarcado é revolvida, tanto no que diz respeito à constituição dos indivíduos quanto às determinações econômicas e culturais que ele impõe sobre as vidas das pessoas, em sua aliança eficiente e nefasta com o capitalismo moderno. Tem ainda uma quantidade enorme de pessoas que começam a analisar a teoria da recepção e falar de um outro teatro pós-Brecht, uma possibilidade de um teatro que coloque o espectador para fazer a cena, então a gente tem as propostas do *Living theatre*, José Celso Martinez Corrêa e Augusto Boal fazem isso, já coloca o espectador para fazer a cena, não só participar dela, mas pensar sobre ela, decidi-la, dirigi-la. Porque o Living Theatre propõe uma cena que o espectador integra, como o José Celso também. Mas Augusto Boal pensa que o espectador deve propor, interferir, ele mesmo dirige a cena, é outra relação. Nos o *Actors Studio* sofre a influência, sobre a base do “Método” dos aprofundamentos da psicanálise freudiana, e de Artaud, quando ele fala de levar a vida para a cena. Então essas aproximações, de nos colocarmos “na pele” da personagem como se fossemos, realmente, “o personagem”, são muito posteriores ao que Stanislavsky propõe, são a radicalidade disso. Existe todo esse turbilhão de coisas acontecendo na cena.

Com o advento do ultra conservadorismo econômico, que coloca Reagan no poder americano e Margareth Thatcher no poder da Inglaterra (dentre outros neo conservadores europeus), nos anos oitenta os artistas se vêem mais e mais necessitados de um engajamento nas questões políticas. Nesse período temos os problemas étnicos gravíssimos nas fronteiras dos países europeus e nos EUA, que jogam na cara com toda a força, o fato de existirem cidadãos de primeira, segunda, terceira, quarta categorias e, ainda, os não cidadãos, e portanto, não sendo

reconhecidos juridicamente: não seres humanos, que não têm, inclusive, o direito de estar onde desejariam ou necessitariam. Segundo Garoian: “Ao contrário de seus predecessores, no entanto, esses artistas localizam suas lutas em seus próprios corpos, e nas suas respectivas localidades na forma de trabalhos de comunidades de base.”⁹¹ (tradução nossa).

Nesse contexto, além das teorias que eu elenquei no capítulo 1, existem novas proposições no campo da filosofia (Pós-moderna) que se afinam, são influenciadas e influenciam diretamente a arte da performance. Conceitos como indecidibilidade e apropriação se tornam, mais do que nunca, parte da ordem do dia.

A teoria pós-moderna costuma partir da premissa de que não existe uma verdade, mas verdades, relativas aos universos individuais de cada pessoa. Não poderia assim existir uma forma cultural única de entender o mundo. Categorias como “arte universal”, “teatro universal”, “homem”, “mulher”, “paz”, “ética”, são encarados como construtos culturais que visam com que todas as pessoas sejam analisadas e tratadas sob um único ponto de vista, o do homem ocidental, branco, de classe média alta. Nas teorias pós-modernas se articulam com muita força as questões da subjetividade, e a necessidade de articulação de subjetividades para a inversão das posições de poder.

A arte da performance, depois dos anos oitenta, está enormemente influenciada por essas teorias e vem a influenciá-las. Nesse jogo dos construtos culturais os filósofos percebem cada vez mais como a representação dos papéis sociais é determinante para dar aparência de naturalidade de relações que são na realidade culturais, e nunca essencialmente, naturalmente, biológicas.

⁹¹ “Unlike their predecessors, however, these artists located that struggle in their own bodies and in their respective neighborhoods in form of community-based art works.” GAROIAN, Idem. p. 27.

Essas questões da subjetividade acabam por colocar muitas vezes até a teoria marxista de pernas para o ar, vão dar uma cara nova a ela que, muitas vezes, costumava ver as coisas como se ocupassem um único e fixo lugar. O corpo passa ser de fundamental importância aqui, entendido não apenas como um corpo que interpreta artisticamente, performatiza, mas como uma construção cultural, e os artistas vão procurar entender de que forma seus próprios corpos são construídos, oprimidos, formatados, para atender às necessidades de efetividade, eficácia e eficiência da sociedade de consumo.

O filósofo Jacques Derrida formula o conceito de indecidibilidade, que mostra justamente que as coisas não estão ocupando um único e rígido lugar, e que não há uma diferença marcante entre forma e fundo, nem na linguagem, nem em arte. Isso pode dizer respeito à palavras e idéias, mas, por exemplo, no que toca à representação ao vivo, vamos começar a sentir, através da arte da performance, que o espectador ocupa o lugar de participante mais do que nunca. Ele não apenas completa e preenche as lacunas faltantes do significado que eu quero passar como artista, mas ele cria juntamente comigo esses significados, que na maioria das vezes nem eu mesma posso prever. O significado desliza, escapa às minhas mãos, eu não tenho como controlá-lo. Normalmente nossas tentativas de escrever são justamente para circunscrever o objeto, delimitá-lo, mostrar exatamente o que ele é. Pelo conceito de indecidibilidade fica claro que é impossível fazer isso, que a própria tentativa já está marcada por tudo aquilo que está excluído da definição do objeto que eu quero delimitar. A escrita performativa atua justamente pela via de não tentar marcar as definições, mas dizer tudo o que “algo” não é, a partir de outros referentes, para entender as bordas pelo que ele pode se aproximar mais de ser.

Assim é possível compreender como materialmente, e não apenas conceitualmente, o espectador constrói junto com o artista, a obra de arte.

A apropriação, da qual eu já falei quando me referi à Duchamp. Apropriação passa a ter um outro significado nesse contexto. O mesmo Derrida vai mostrar que tudo é apropriação na cultura. Assim, da mesma maneira que o Ocidente se apropriou dos elementos culturais produzidos no continente africano e nos países do oriente, transformando esses elementos em parte “alta cultura ocidental”, existirão outras formas de apropriação. Todo o conhecimento já foi produzido anteriormente, mas pode ser reorganizando, ocupando outros espaços, outros lugares. A Teoria *Queer*, por exemplo, pega esse termo, que era utilizado pejorativamente contra os homossexuais, nos sentido de “veado, estranho, esquisito, abjeto” e bota esse nome na própria teoria para dizer “estamos justamente falando da forma com que vocês nos enxergam”.

A arte da performance vai utilizar de todas essas estratégias, reposicionando os corpos dos artistas e dos espectadores, reutilizando textos já apresentados antes de forma a deslocá-los de seu contexto e assim explicitar seus pressupostos ideológicos:

Ao contrário das disciplinas tradicionais das artes visuais, dança, música, e teatro, a vantagem da arte da performance tem sido suas estratégias improvisacionais e de livre associação – um entendimento pós moderno pelo qual se exploram relações novas e dinâmicas entre corpo, tecnologia, sociedade e arte.⁹² (tradução nossa).

Assim, por final, ela se mostra como um grande laboratório. Segundo o teórico e artista Kaprow⁹³ ela passa a ser um laboratório onde se faz tecnologia de ponta em termos de representação. Ela elabora novos discursos, reposiciona os

⁹² “Unlike the traditional disciplines of visual art, dance, music, and theater, the advantage of performance art has been its free associative and improvisational strategies – a postmodern means by which to explore new and dynamic relationships among the body, technology, society, and art”.
Idem. p. 22.

⁹³ Idem. p. 21.

atores do jogo performativo, questiona nossas posturas ideológicas e nosso estar no mundo, nos mostrando que estamos não dentro ou fora das fronteiras de conhecimento, geográficas e artísticas, mas exatamente no espaço *sobre* essas fronteiras, entre a alta e a baixa cultura, entre a culturas dominantes e marginalizadas, entre práticas discursivas autoritárias e democráticas.

Completo enfim colocando uma última característica, de fundamental importância para esse breve escavamento / histórico / filosófico da arte da performance, que é o que a tem diferenciado fundamentalmente das outras formas de arte e em especial do teatro. Com sua linguagem escorregadia, sua multiplicidade de formas, questionamentos, ironias, brincadeiras, fronteiras de linguagem e conceitos, ela sempre nos expõe uma obra não acabada, uma obra que só pode até ser feita também por mim, como espectador participante, mas que eu jamais vou conseguir completar, finalizar. Enquanto vamos ao teatro com um desejo, um desejo de encenação, e mesmo nas obras mais conseqüentes, onde o final fica em aberto, somos satisfeitos em nosso desejo “matamos a vontade”, todas as vezes em que assistimos à performances, temos a sensação de que faltou alguma coisa, algo estranho aconteceu, eu não entendi aquilo... Na arte da performance eu não posso trabalhar com a promessa da satisfação do desejo da compreensão da encenação.

Em 2006 participei do grupo de Estudos Pedagogia e performance, criado dentro do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia pelo Professor Fernando Antonio de Paula Passos. Dentro deste programa, os estudantes ligados à linha de Estudos da performance eram convidados a pensá-la em dois níveis:

Performance, dentro dos Estudos das Artes Cênicas como Produção Cultural implicada em processos políticos, e Performatividade, pensada como a forma de colocarmos nossas subjetividades em ações concretizadas em performances, de forma a nos entendermos como objetos da cena, sujeitos construtores da cena, e teóricos, capazes de refletirmos sobre o intercâmbio e o deslize dessas posições através de uma escrita. Tratava-se assim de uma proposição pedagógica chamada Pedagogia da arte da performance.

A natureza reflexiva da performance como performatividade, que traz a subjetividade como possibilidade de apoderamento, vem do discurso feminista dos anos 60 e 70 de que o pessoal é político. Esse é um atributo inescapável da arte da performance e das possibilidades que dela advém, presentes neste terceiro capítulo. Aqui eu experimento, em mim mesma, o que se pode chamar de uma forma de crítica narcisista, um modelo de produção que faz fluir um discurso cultural e, como via de mão dupla, uma prática. A arte da performance como pedagogia quer checar a políticas do trabalho cultural e prevenir da dominação ideológica. Busco dar evidência ao caráter reflexivo da pedagogia da performance, assentado num processo de: *Objetificação*, que possibilita aos estudantes ver a cultura que eles incorporam e expor e problematizar suas determinantes escondidas; E *Sujeitificação*, que possibilita ao estudante ver a si mesmo dentro da cultura ao criticá-la da perspectiva de suas memórias pessoais e histórias culturais.

Este é um campo pedagógico recente, que reposiciona as relações entre teoria e prática pela incorporação de conceitos, e o engajamento possível dos estudantes em um mundo menos cheio de certezas, mas talvez com uma maior igualdade de justiça para todas as pessoas, respeitadas suas peculiaridades, suas subjetividades.

A pedagogia da performance comporta as estratégias críticas compartilhadas por educadores progressistas e teóricos da performance. Utilizando as teorias pós-modernas ela critica os códigos culturais institucionalizados para conseguir o agenciamento político. Configura-se assim como a própria práxis dos ideais pós-modernos da educação progressista, onde espectadores / estudantes aprendem a questionar as ideologias do aprendizado institucionalizado (a cultura escolar).

Os termos “artista / professor” e ao “estudante / espectador”, por exemplo, são utilizados aqui, em função da visão desses papéis como paralelos e similares, em posições que se revezam e alteram. A pedagogia da arte da performance está atrelada à filosofia pós-moderna especialmente na quebra dos paradigmas universais da verdade, enxergando os pressupostos universais como coisas construídas pela cultura dominante, e entendendo que cada subjetividade cria seu próprio universo, de acordo com sua história de vida e suas memórias, que criam também uma maneira específica de enxergar o mundo.

Ela se coloca com o desejo de resistir à dominação cultural através da performance da memória e do trabalho com a história cultural. O conceito de “representação” aqui, assume que ideologia e identidade não são fixas mas estão em contínua formação.⁹⁴

A escrita derivada do trabalho de pesquisas dentro do grupo deveria seguir a forma de uma encenação, sem a tentativa de reafirmação de conceitos fechados (tidos *a priori* como verdadeiros) ou de se inscrever dentro da tradição cultural de

⁹⁴ Segundo Charles Garoian, o caráter reflexivo da pedagogia da arte da performance é assentado num tripé:

- a. É um processo de objetificação, que possibilita aos estudantes ver a cultura que eles incorporam e expor e problematizar suas determinantes escondidas.
- b. É um processo de sujeitificação, que possibilita ao estudante ver a si mesmo dentro da cultura ao criticá-la da perspectiva de suas memórias pessoais e histórias culturais.
- c. Em terceiro lugar, ela dá ao estudante a possibilidade de ver suas próprias performances dentro da cultura, ao mesmo tempo em que podem criticá-las dentro do campo expandido da história cultural. GAROIAN. Idem. p. 9.

coerência “humanista” a que o logocentrismo de matriz européia está habituado. Nele, coloco-me como uma mulher, sujeita às relações de patriarcado, de um universo masculinista o qual eu combato e, simultaneamente, reproduzo. Coloco-me como estudiosa, teórica e performer, nestas mesmas condições. Nesta escrita teórica performativa, utilizo os conceitos elencados de subjetividade, apropriação, indecidibilidade. A partir de minhas experiências corpóreas em cena, e da relação com as pessoas do grupo de estudos e comigo mesma assistindo à performance, sou capaz de incorporar reflexões teóricas, que não seriam compreendidas e absorvidas da maneira como o foram, se não houvessem passado por minha sensibilidade e emotividade.

III. 2. Como a arte se instaurou como pergunta em mim: Pedagogia da Performance e a Ética do parricídio

Às vezes tenho a impressão de que escrevo por simples curiosidade intensa. É que, ao escrever, eu me dou as mais inesperadas surpresas. É na hora de escrever que muitas vezes fico consciente de coisas, das quais, sendo inconsciente, eu antes não sabia que sabia.

Clarice Lispector⁹⁵

Com a citação de Clarice começo este texto pelo fim, de tal forma que, pelo avesso, sem suspense, tentarei mostrar a grata surpresa da emancipação artística ocorrida por meio de uma pesquisa para uma escrita que pretendia recusar o trabalho da performance que eu realizei. Creio que a análise e a explicitação dessa recusa possam esclarecer aspectos políticos e filosóficos do olhar viciado que temos

⁹⁵ LISPECTOR, Clarice. Sobre Escrever. In: A Descoberta do Mundo. Rocco: Rio de Janeiro, 1999, p. 254.

ainda acerca da arte da performance (especialmente as pessoas ligadas ao ofício teatral) e, sobretudo, a respeito de toda possibilidade real de autonomia sobre nosso corpo, e a realocação de desejos que nele podem se instaurar, insubmissos às normatizações. Faço assim uma conversa com um homem de teatro, Antonin Artaud, lido pela ótica de um homem da filosofia, Jacques Derrida. Só então passo a explicitar o caminho que se deu entre o começo das (des) motivações para a composição do trabalho e a sua final concretização.

Minha performance, como parte do Projeto *Slow Flash II You*, do Grupo de Estudos em Pedagogia e performance, coordenado pelo Professor Dr. Fernando Antônio de Paula Passos⁹⁶, foi a filmagem de meus olhos durante a leitura de um texto de Clarice Lispector intitulado: *Frase Misteriosa, Sonho Estranho*⁹⁷. O Texto trata da transcrição, por parte da autora, de uma carta recebida de uma leitora sua (que em princípio não se identifica) e que fez, *talvez*, reverberar na mente de Clarice uma frase que ela diz não se ligar a qualquer fonte reconhecível:

Eu queria te dar pão para a tua fome mas tu querias ouro. No entanto tua fome é grande como a tua alma que apequenaste à altura do outro.⁹⁸

⁹⁶ Grupo de pesquisas sediado no Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia.

⁹⁷ Idem. Frase misteriosa, sonho estranho. In: *A Descoberta do Mundo*. Rocco: Rio de Janeiro, 1999, p.106.

⁹⁸ Idem. Ibidem. Na carta a Leitora diz ter sonhado com Clarice, uma situação na qual a reconhecia por entre uma multidão de pessoas que se entregavam a um "*trabalho de loucos*", ensandecidos pela atividade de escavar a terra à procura de ouro, o qual encontravam. À frente de cada um ia se formando um monte de ouro, enquanto Clarice cavava e só desenterrava restos sujos de humanidade, unhas, dentes, ossos. A Leitora diz ainda que no sonho se desesperava por Clarice (como parecia que Clarice) se desesperava por encontrar apenas aqueles restos, e por sair com as mãos vazias de ouro. Conta ainda, na carta transcrita pela autora, que Azálea (como era o pseudônimo pelo qual a Leitora se identificava) retirou-a daquele trabalho, no sonho, levando-a pelas mãos para longe dali, até que à sua frente surgia um homem todo de ouro, e muito bonito. Clarice, no sonho, corria em sua direção e dizia o seu nome (só ela o sabia), abraçando-o. Os dois se tornam uma só "coisa", toda feita de ouro. Fim do sonho, a autora da carta escreve que o contou "aos seus" na mesa do café. Na performance essa é a última frase que eu leio. Preto e branco novamente. Durante a leitura da história a câmera foca apenas os meus olhos em movimentação, a cor é preta e branca, os olhos estão super pintados, e cai uma lágrima de um deles. Essa lágrima não escorre, se congela no rosto. Quando a leitura termina a imagem de meus olhos fica dourada. A câmera abre o plano. Eu, seios nus, sentada diante de uma mesa desarranjada onde há restos de comida, esmalte, sujeiras e o livro aberto. Passo, então, um pedaço de pão pelo corpo, este pão me serve como esponja de maquiagem, vai deixando o rastro da sombra sobre o colo, os seios. Depois eu devoro o

A filmagem foi feita no dia 22 de setembro de 2006, no Pavilhão de aulas do Canela, Universidade Federal da Bahia (Campus do Canela).

Nos encontros subseqüentes fizemos “sessões” com os vídeos de toda as performances realizadas pelo grupo, para que fossem geradas, a partir deles, escritas que pudessem misturar nossas impressões, processos pessoais e conhecimentos teóricos, de modo a construirmos reflexões sobre as questões da arte da performance e, sobretudo, para que se percebesse sua função pedagógica na incorporação de saberes.

Ao assistir ao vídeo fiquei profundamente desanimada com o resultado de meu trabalho. Parecia-me, antes de tudo, esteticamente muito feio, desagradável de ser visto. Não obstante o fato de me detestar, como tantas outras pessoas, quando me vejo em vídeo filmagens, o fato que mais me incomodava era a tônica de irracionalidade que me levava a pensar: O que uma pessoa não envolvida no trabalho vai compreender a partir desse vídeo? É válido um tipo de arte que, além de não comunicar explicitamente seu “a que veio”, ainda por cima é “ruim de ser visto”, esteticamente antiestético? Será possível que a performance sempre tenha que ser assim, uma coisa esquisita? Sem pé nem cabeça? E feia!

A partir deste momento passei a levantar muitas perguntas sobre a natureza da arte da performance que já anteriormente se insinuavam em mim: O que é o “esteticamente ruim” em performance? O que é “esteticamente ruim” comunica? E fui buscar, na leitura das performances de meus companheiros de trabalho, o entendimento sobre seu potencial expressivo e comunicativo. O que performances

pão, e como (ingiro) o conteúdo do pote de sombra dourada que coloria meus olhos e estava no pão. Ofereço o pote à câmera. Volta a imagem dos olhos maquiados e a lágrima que se segura no olho (dourada agora).

que eu julgava melhores do que outras tinham em comum? É preciso o domínio de uma técnica performática para a elaboração da performance? Qual é ela? ⁹⁹

Percebi que todas as performances que eu considerava comunicarem-se mais comigo, eram aquelas onde a pergunta feita pelo performer, e que gerava a execução do trabalho, parecia clara na encenação. Curiosamente, três delas têm títulos que são indagações: "Qual é o tamanho da pele que eu uso?" de Amábilis de Jesus ¹⁰⁰; "Qual é a minha cor?", de Mara Leal e "Pode o Subalterno Falar?" de Fábio Araújo. Outras duas têm títulos que geram ambigüidade, pelo significado das palavras ou sua justaposição, e acabam, assim, por encerrarem uma dúvida que já nasce como pergunta: "A Valsa Fálica da Bailarina", de Pedro Costa e "Camaleão", de Ângela Ribeiro. ¹⁰¹

A pergunta clara dessas performances e, da mesma maneira, uma exposição muito direta dessas indagações, trazia à tona encenações que eu conseguia "compreender". Isso não significa que suas propostas fossem unívocas ou simplistas, mas apenas que eu entendia por onde elas queriam caminhar, às vezes de forma mais violenta, em outros casos até lúdica, mas, sempre, por uma via muito direta. Esse entendimento fez com que eu me emocionasse em alguns daqueles momentos, e me animasse a imaginar que "outros" fora dali pudessem também fazer os mesmos questionamentos que os performers, através de um tipo de compreensão mais direta da proposta. Seus trabalhos me pareciam também, aparentemente, menos carregados de signos visuais.

A partir daí fui gerando chaves para uma melhor colocação da pergunta que vem me inquietando e que faz parte do meu projeto de dissertação: A questão Ética

⁹⁹ E outras: A edição do vídeo, realizada por uma outra pessoa, não transforma o trabalho em vídeo-arte, o que é uma técnica específica de trabalho? Dessas perguntas tantas outras derivaram e serão objetos para reflexões em outros trabalhos.

¹⁰⁰ Título depois modificado para "Tamanho Único".

¹⁰¹ Título depois modificado para "Lagartixa".

no trabalho em Teatro. Uma conclusão à qual eu já havia chegado, era a de que o trabalho em Artes Cênicas tem que partir, sempre, de uma possibilidade de alargamento das fronteiras da fantasia, entendida esta no sentido de gerar novos vislumbres do que se nos apresenta como o nosso corpo e o nosso mundo possíveis (e, portanto, realizáveis desde já). Nesse sentido, com Judith Butler ¹⁰² (2004), *fantasia* é ver o corpo como ponto de partida para uma articulação que não parte do corpo como ele é. Essa fantasia é o que permitirá rearticular a política e a norma, se pensarmos que é sobre o corpo que se dá toda e qualquer violência.

Aquelas eram performances que, além de trabalharem por indagações, discutiam, todas, as inscrições dos problemas geradores dessas indagações em seus próprios corpos, a partir de suas cores de peles, das suas condições de homossexuais, do encarceramento de seus corpos e mentes (muitas vezes em busca do sucesso material) pela mesma cultura heteronormativa e patriarcal que os inviabiliza como seres humanos. A fantasia sendo trabalhada nesse questionamento sobre o que é comumente considerado o “verdadeiro”.

Se tomada a questão ética como *abertura para o não saber, ou, a abertura para o questionamento* das categorias mais fundamentais do nosso campo de conhecimento, pode ser que o ser *certo* e o ser *bom* consistam em permanecermos abertos às tensões que subsistem nas categorias mais fundamentais que requeremos. Em saber o não sabido no nível do que sabemos e perceber que o que precisamos é *reconhecer o signo da vida naquilo que não prevemos com certeza sobre o futuro.* ¹⁰³ A questão da Ética seria, nesse sentido, parte da própria constituição da arte da performance. Nesse sentido, uma possível resposta à questão: O que é esteticamente ruim na arte da performance pode, provisoriamente,

¹⁰² BUTLER, Judith, 2004.

¹⁰³ Idem. Ibidem.

ser respondida como “Aquilo que se coloca como não questão”. Assim continuou minha pesquisa, onde eu pretendia discutir algumas dessas performances e as possíveis relações investigativas entre: Instauração da Pergunta de maneira ontológica – *Abertura*, de um lado, e *Arte e Técnica*, de outro.

Nesse meio tempo continuei estudando, pensando nas pesquisas, biografias e corpos dos atores envolvidos naquelas performances e, a partir daí, nas questões da alteridade, e em como vimos debatendo que os problemas levantados por eles têm a ver com a introjeção de um olhar ocidental baseado numa cultura eurocêntrica (em sua origem) que os coloniza e recoloniza, e se pensa como “Centro Neutro e Universal”. Essa cultura nomeia tudo o que não é familiar a si como “o Outro” - Masculino *versus* “o Outro”: feminino; Branco *versus* “o Outro”: negro; Heterossexual *versus* “o Outro”: homossexual; Ocidente *versus* “o Outro”: Oriente. Metrópole *versus* “o Outro”: Colônia; Civilização *versus* “o Outro”, barbárie. Muitas das performances realizadas no trabalho do grupo evidenciavam a problemática de uma cisão interna, pela introjeção de um outro que se olha, a si mesmo, como “o Outro”.

Essa problematização se intensifica muito entre nós, “brasileiros”, indivíduos inseridos no contexto de um país cujo período de existência como colônia é narrado pela historiografia como aquele que “antecede” à nossa emancipação política. Dissociamos a questão da produção econômica (e cultural) da questão da organização política do País como estado independente, e cremos ter deixado de ser “Brasil (já País) Colônia” para sermos o “Brasil Império” no momento exato da Independência.¹⁰⁴ Essa narração historiográfica cria uma crença transviada e uma relação alienada com nossa posição identitária como “o Outro” da metrópole: Um Império nascido por ordenação do próprio grupo metropolitano (revolução por via

¹⁰⁴ A respeito ver: SILVA, Rogério Forastieri da. *Colônia e Nativismo, A história como Biografia da Nação*. Hucitec: São Paulo, 1997.

Prussiana) não se vê como parte do que a cultura colonizadora considera esse “Outro”, mas como sendo o próprio centro metropolitano de difusão de idéias e produção cultural. Esses fatores identitários de nossa alteridade geram conseqüências na organização de nossos corpos, e dizem respeito às questões de gênero, classe social, e etnia, problematizadas nos trabalhos dos performers citados.

Decidida a continuar a comparação e análise das performances que eu julgava mais coerentes e inteligíveis, nesse meio de pesquisa, de tempo, de caminho, e de uma forma que só o acaso pode (in)definir, resolvi reabrir o livro de Derrida: *A Escritura e a Diferença*¹⁰⁵. O texto no qual o filósofo dialoga com o trabalho de Antonin Artaud “naturalmente” foi onde o livro se abriu¹⁰⁶ (as páginas estavam marcadas, pois o livro ficou muito tempo aberto anteriormente, sem que eu efetivamente fizesse a sua leitura). Bati os olhos numa frase que era:

Pela palavra... e sob a ascendência teológica desse “Verbo [que] dá a medida da nossa impotência” (IV, p. 277) e do nosso medo, é a própria cena que se encontra ameaçada ao longo da tradição ocidental. O Ocidente – e essa seria a energia de sua essência – sempre teria trabalhado para a destruição da cena. Pois uma cena que apenas ilustra um discurso já não é totalmente uma cena. A sua relação com a palavra é a sua doença e “repetimos que a época está doente” (IV, p. 280).¹⁰⁷

Reconheci em mim, o *insight* primeiro, um desespero, a respiração acelerada, a esganação de comer todo o texto de uma vez. Fui saltando trecho a trecho do artigo, de maneira desregulada, ansiosa, desgastada porque não poderia com tanta pressa, com tanto desespero, deixar ir penetrando as relações todas que eu já vi a partir dali:

Contudo está sempre na origem da crueldade, um assassínio. E em primeiro lugar um parricídio. A origem do teatro, tal como a devemos restaurar, é a mão levantada contra o detentor abusivo do logos,

¹⁰⁵ DERRIDA, Idem. *A Escritura e a Diferença*, São Paulo: Perspectiva, 2005.

¹⁰⁶ Idem. *O Teatro da Crueldade e o Fechamento da Representação*, p. 149.

¹⁰⁷ Idem, p. 155. Os trechos entre aspas são as citações feitas por Derrida, dos textos originais de Artaud.

contra o pai, contra o Deus de um palco submetido ao poder da palavra e do texto. “Para mim ninguém tem o direito de se dizer autor, isto é, criador, a não ser aquele a quem cabe o manejo direto da cena. (...)” (IV p. 41).¹⁰⁸

Começava Derrida, olhando para Artaud com a generosidade da afirmação, do acolhimento da idéia da Tragédia como constitutiva do ser. O próprio lugar da diferença, que não tem um princípio único a ser decifrado por meio de uma *Dialética* que pressupõe sempre nossa negação de tudo para se chegar à Verdade, mas que entende que a própria diferença está na origem de tudo o que é.

Vi-me colocando-me, em relação a mim mesma, no papel da negação de meu trabalho, por considerar nada mais nada menos do que a maior ou menor aproximação com o *Logos*, que eu pressupunha haver nos outros trabalhos, como a possibilidade única da comunicação, da problematização verdadeira da situação de subordinação que justamente se cria a partir desse *Logos* humanista, ocidentalmente universalizador.

Continuei saltando: “Ver irradiar e triunfar num palco aquilo que pertence à ilegibilidade e ao fascínio magnético dos sonhos” (II. p. 23)¹⁰⁹

Artaud recusa todo o porta-voz, os intérpretes de sentido, os porta-vozes da Teologia do Teatro. E “Porta-voz da Teologia do Teatro” era o que eu estava sendo em prejuízo de mim mesma, em dois movimentos. Na tentativa de sempre estar esclarecida por meio do entendimento universalizador e, sobretudo, porque ao pensar em alguma coisa sobre a performance, depois de *desistir de escrever um texto meu: Decidi encontrar algo que me desse menos trabalho, um texto já pronto sobre o qual eu pudesse trabalhar. Lembrei-me de um texto de Clarice Lispector que li repetidas vezes.*

¹⁰⁸ Idem, p. 159.

¹⁰⁹ Idem, p. 164.

O livro lido na performance: *Lei do Pai. Lei do Logos* que se nos impõe como segurança, mas que nos divide, esquarteja, separa:

*Língua em geral: A separação do conceito e do som, do significado e do gramático, a liberdade da tradução e da tradição, o movimento da interpretação, a diferença entre a alma e o corpo, o senhor e o escravo, Deus e o homem, o autor e o ator.*¹¹⁰

No entanto o acaso subverteu a norma do Pai: “ ‘Para o absoluto a própria vida é um jogo (IV, p. 282). Este jogo é a crueldade como unidade da necessidade e do acaso. É o acaso que é infinito, não deus’ (...) Este jogo da vida é artista”.¹¹¹

Uma mulher lê outra mulher que se comunica pelo sonho de outra mulher. Escolhi um feitiço que se fingiu em *Logos*, o *acaso* inverte a ordem das coisas pela força encantatória das palavras de Clarice e realiza a profecia Artaudiana: “ ‘Acrescento à linguagem falada uma outra linguagem e tento restituir a velha eficácia mágica, a eficácia enfeitiçadora, íntegra, à linguagem da palavra, cujas misteriosas possibilidades foram esquecidas (...)’ (p. 133)”.¹¹²

Se eu esqueci, vamos voltar atrás no tempo imemorial – trágico - de onde o trabalho com esta performance começou. Enquanto isto Derrida segue lendo Artaud, Clarice segue lendo a Leitora, e eu sigo tentando entender a que, afinal, isso tudo diz respeito.

PRIMEIROS ROTEIROS PARA PERFORMANCE

Minha primeira impressão que gerou um pensamento, em nossa primeira reunião, foi filmar todas as sobras do meu corpo, os excessos, todos os excessos que eu fico o tempo todo tentando arrumar. As dobras a mais na barriga. Os pelos que nascem quando não deviam, e ficam pela metade, a unha doente, as picadas de

¹¹⁰ Idem, p. 161. Grifos meus.

¹¹¹ Idem, p. 176. Grifos meus.

¹¹² Idem, p. 161. Grifos meus.

insetos, diferenças no rosto, buracos na pele. Passou, desisti. O roteiro para a primeira versão era baseado na seguinte idéia:

Falar sobre a constituição das relações de gênero. Pensei em cortar curto o cabelo, como eu usava quando era criança. Elaboraria um texto que se relacionasse com o fato de que minha mãe, quando eu era criança, me vestia com aquilo que nos anos oitenta se chamavam “roupas unissex”. Essa roupa era igual sempre à que meu irmão usava. Em cores diferentes apenas. As pessoas pensavam que eu era menino e eu me enfurecia com isso, me sentia diminuída, desentendida, triste. Minha mãe respondia dizendo que as pessoas eram burras: “não vêem que você está usando brincos?”. A partir dessa época minha vestimenta passou a ser diferente das de outras meninas. Isso me incomodava, me deixava sentindo fora de lugar. Minha mãe considerava isso tudo uma grande frescura. Não queria que eu fosse fresca. Isso não significava exatamente que ela fosse uma feminista, em alguns pontos, talvez... Misógina? No outro extremo ela falava em virgindade e na necessidade de nos “guardarmos” como mulheres. Ambas as coisas, por conta do desejo, ou da preguiça, eu elaborei de outra forma. Nesse sentido, pensei em fazer um testemunho que fosse:

Um travestimento meu como eu me vestia quando era criança (incluindo um par de botas ortopédicas pretas e pesadas que me identificavam como esquisita e não totalmente saudável).

Travestida eu carregaria uma foto minha da infância e falaria um texto meu escrito a respeito disso.

Depois de um tempo em que eu absolutamente havia desistido de participar do projeto fazendo a performance e, diante da liberação do Professor Fernando Passos para que eu me colocasse como observadora, me senti canalha nesse

voyerismo de olhar sem fazer. Sem entender bem se a minha falta de vontade era derivada da exaustão do cotidiano de operária do ensino ou do medo em si.

Meu orientador me deu o espaço que me propiciou a confiança de tudo aquilo que não precisa se impor como conhecimento ou prova de disposição à superação de si, posto que já é. A ampla liberdade de continuar no trabalho, da maneira que eu achasse melhor, ou até não continuar - por mais que ele me mostrasse como eu era bem vinda - me acalmou, me convidou, me trouxe de vez para o trabalho.

ROTEIRO, SEGUNDA VERSÃO, 15 dias depois.

Pensada de improviso, no susto. *Decidi encontrar algo que me desse menos trabalho, um texto já pronto sobre o qual eu pudesse trabalhar. Lembrei-me de um texto de Clarice Lispector que li repetidas vezes e nessa leitura eu sempre choro no mesmo ponto. Porque? Não sei. Mas é íntimo. Tem que ser uma coisa íntima, o Fernando disse. Isso é. Muito. Algo sobre isso tinha que estar inscrito no meu corpo. O fato também íntimo de meu rosto ser muito assimétrico. Os olhos muito diferentes um do outro, uma narina maior do que a outra. Em função disso, pensei na leitura do texto de Clarice.*

Com um olho de sobancelha “feita” e outro não, vou pintar um olho com maquiagem “de mulher” e o que estiver com a sobancelha “cabeluda” vou deixar como está. A Câmera pega apenas meus olhos enquanto leio. A performance pretende também ser o retrato do impacto de uma leitura íntima de um texto performativo sobre outro eu (o meu) em sua intimidade e possibilidades de ação que ela agencia.

Mais tarde, ainda nesse dia.

Depois da reunião e dessa definição reuni coragem para cortar o cabelo. Agora uso curto.

ROTEIRO DA TERCEIRA VERSÃO. Reelaborada mais uma semana depois.

A filmagem começa com a câmera nos meus olhos, inicio a leitura. Quando eu termino o texto, que está sem cortes, inicio uma maquiagem com um pedaço de pão, que deixa dourada a área por onde passa. A câmera abre o plano, estou sentada, numa mesa posta de café da manhã, como freneticamente, ofereço pão. Fim.

Minha procura, que é a procura do outro, num caminho que se desvia entre buscar coisas diferentes, nem sempre substanciais, nem sempre valiosas. A busca desesperada pelo caminho melhor, a busca “certa”. Comida, vaidade, dor. O impacto de uma leitura sobre o meu eu – leitura performática de um texto pessoal / performativo da Clarice. Jogo de espelhos, eu Leitora, Clarice, mulheres.

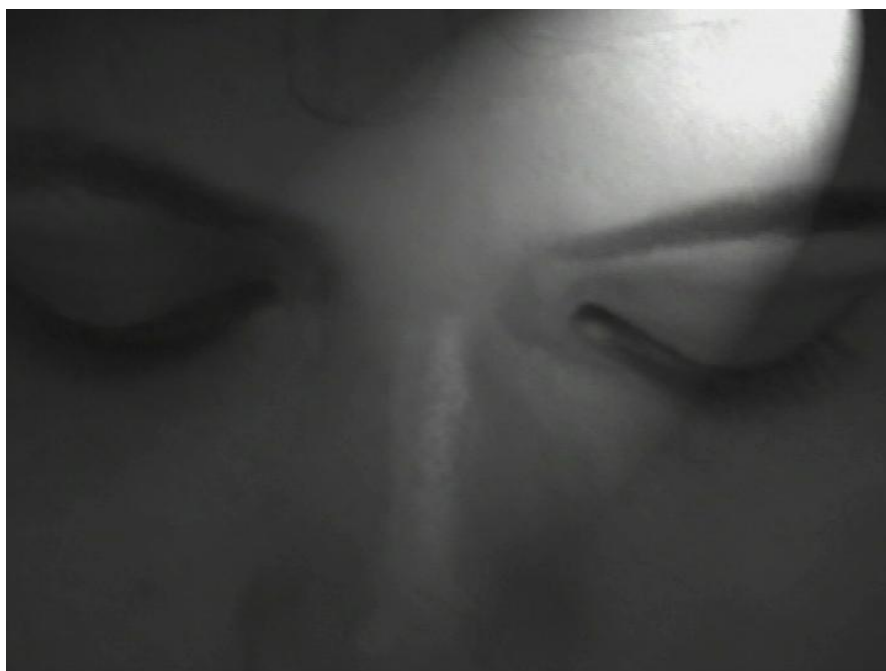
QUARTA VERSÃO, reelaborada antes de fazer a performance.

Decido-me terminantemente a me desnudar, nem que seja literalmente. O nome da performance permaneceu por muito tempo: *Sem Título*. Hoje se apropria do nome do texto de Clarice.

A filmagem começa com a câmera nos meus olhos, um olho está sem maquiagem, a sobrancelha grande, cheia e despenteada. O outro olho está fortemente pintado por lápis e delineador e uma sombra dourada cobre toda a metade da pele que circunda esse olho.

Início a leitura do texto. Cortei o texto, focando na indagação de Clarice sobre as frases misteriosas que lhe vêm à cabeça e o sonho que a leitora envia a ela numa carta.

Quando eu termino a leitura com a expressão “Contei este sonho aos meus, na mesa do café”, o plano abre, mostra a mesa cheia dos restos das comidas dos lanches que fizemos (eu e “os meus” companheiros



de trabalho) no decorrer das performances. Pego os pedaços de pão que já estão com a maquiagem dourada que passo a passar no corpo nu e pelos seios. Ofereço a maquiagem-ouro a quem me vê e depois como o conteúdo do pote de sombra compacta.

O foco nos olhos pretende mostrar, através do meu corpo, as diferenças internas (minha multiplicidade) materializadas e a minha sensação de mutação e desconstrução nesse momento de vida, devido ao impacto que todas essas discussões, idéias e vivências estão causando. Minha procura, que é a procura do outro, num caminho que se desvia entre buscar coisas diferentes, nem sempre substanciais, nem sempre valiosas. A busca desesperada pelo caminho “melhor”

refletida simbolicamente pelos restos de comida que mostram minhas crises de compulsão alimentar e essa busca, de quê?

Comida, vaidade, dor. O impacto de uma leitura sobre o meu eu – leitura performática de um texto pessoal / performativo da Clarice. Jogo de espelhos, eu Leitora, Clarice.

REFLEXÕES ACERCA DA PERFORMANCE. Uma semana depois da realização.



Tenho resistido muito em elaborar a escrita do que aconteceu em mim pela realização da performance. Essa escrita tardia não é necessariamente ruim. Acontece que

neutralizo meus abalos sísmicos com uma anestesia emocional de dar medo, o que significa que, a respeito do que fiz, depois da performance, não senti absolutamente nada além de querer tirar a maquiagem do rosto. Esse efeito refrigerador vai passando paulatinamente depois de algumas horas. É quando finalmente eu fico em cacos e / ou esquento muito e pode finalmente doer.

Resolvi-me por um texto que, em todas as vezes que o leio borra minha interioridade e não pede licença pra fazer isso. Escrita Performativa a de Clarice? Porquê ela entra assim em mim, através de um diálogo da escritora com uma outra

Leitora que sonha com ela? Clarice no inconsciente dela, ela no inconsciente de Clarice, acionando frases que a escritora diz não saber de onde vêm.

Quando estou exausta penso em inglês.

Lembrei-me disso no meio da performance. Esses pensamentos em inglês são como as frases que vêm à mente de Clarice, acionadas pelo sonho que lhe foi enviado por carta de uma maneira tão amorosa. Mas Clarice é dura, radical, entra em mim como um furador de gelo, bem dentro do peito. E todas as vezes que eu leio é assim. E agora quando escrevo ainda é assim. O choro. Um *insight* que não chega a se iluminar completamente. Quando todos cavam à procura de ouro ela cava e só encontra restos humanos. Sempre na contra mão, eu, Clarice, você, sempre. *Só* restos humanos? Restos aterrorizantes de humanidade. Será que essa ânsia de procurar é sempre um

erro? Quem desencava os restos humanos sou eu Clarice. Eu.

Quando desiste de procurar (ou é desistida pela mão da amiga) o encontro vem ao encontro dela,

e o encontro é a fusão com ela própria *ser* de ouro no final. Corpo todo de ouro no final. No meio da performance, já no final do texto, me surpreendo com o fato de ela



abraçar o *homem* de ouro e os dois se tornarem ouro. Será que essa é uma reafirmação de masculino-feminino? Será que vão pensar que era disso que eu queria falar? Não posso controlar as interpretações das pessoas e desisto de pensar nisso. Na verdade nunca dei muita importância a esse final. E acho que só fui prestar atenção nele mesmo quando li ali, com a máxima presentificação para aquela audiência e a câmera.

A máxima exposição de uma coisa tão absolutamente íntima minha que é essa reação que eu tenho não sei nunca exatamente porque quando leio esse texto.



Não gosto de expor minha intimidade.

Minhas reivindicações de atenção se dão por meio hipocondria. Essa relação com esse texto é algo do mais íntimo de mim.

Mostro os seios e

passo por cima da relação tão complicada com a minha corporeidade. A velhice está me ajudando a corporificar um corpo que eu sempre quis que virasse fumaça, ou cheiro de cachaça, volátil, que não me atrapalhasse tanto.

A performance me permitiu a incorporação / corporificação do que o texto aciona em mim, que é fusão e libido e consciência acionada no corpo.

Não foi à toa que me demorei a escrever...

Tenho passado a ser o meu corpo muito recentemente. *Tenho vindo sendo sido* o meu corpo antigo esquecido-rejeitado – restos humanos, incomodantes, às vezes aterrorizantes.

Agora sou mais, cada vez mais, mais do que em tantas e tantas aulas de técnicas corporais para o ator... E tentativas de musculações e *Gurdjievs* e danças de Orixás. Um corpo de corpo mesmo, carne e ossos e vida e sangue.

Um corpo de ouro? E o corpo de ouro do outro? Uma liberação de uma força libidinal tão intensa, libertadora, culpada também pela minha insônia. Percebo por ela infinitas possibilidades de libertação. Foucault inscrevendo em minha carne. Questões se colocam sobre o respeito ao meu desejo. Não sei como responder a elas. Não sei como prestar satisfações ao meu corpo. Ele luta contra ser enganado, se rebela, se impõe. Do outro lado as normas que regram, regulam, congelam, e dão a segurança emocional de que tudo ficará no mesmo lugar.

*Essa escrita talvez devesse ser ainda menos pública do que minha performance foi. Questão de segurança. O próprio texto responde às minhas perguntas. Dói. Como vou agir? "Preciso de atores que sejam em primeiro lugar seres, isto é, que no palco não tenham medo da sensação verdadeira de uma navalhada, nem das angústias para eles absolutamente reais de um suposto parto (...)"*¹¹³

DEPOIS DESSA BREVE REMEMORAÇÃO, CONTINUO.

Um mês depois.

Desqualifiquei meu próprio trabalho por que o julguei caótico e inexpressivo, sem a coesão e coerência necessárias à comunicação. Será que num instante eu

¹¹³ Idem. Citação da carta de Artaud a Roger Blin, p. 168. Grifos meus, Derrida grifa *absolutamente* apenas.

esqueci que escolhi esse texto justamente por causa da força encantatória dessa narrativa? Certamente sem saber que ela carregaria todo o aspecto preparatório anterior? Artaud entende o teatro como o sonho “*afirmação de vida*”. “*A regressão para o inconsciente (cf. IV, p.57) fracassa se não despertar o sagrado, se não for experiência “mística” de “revelação”, da “manifestação” da vida, no seu afloramento primeiro*”.¹¹⁴

Longe de qualquer demanda de linearidade, me apercebo agora não apenas da desnecessidade de uma expressão comunicativa através da clareza de uma idéia a ser comunicada, mas da própria necessidade política da crise instaurada pelo performer que se expõe no trabalho, engatinhando no sentido que Artaud dá ao teatro: “*não é nem livro nem obra, mas uma energia, e nesse sentido, é a única arte da vida*”.¹¹⁵

No caos do entendimento sofrido de meu corpo começa a se instaurar a minha festa da crueldade. Ser um corpo é ser dado a outros. O corpo tem sua dimensão pública invariavelmente, constitui um fenômeno social. É e não é meu. É nele que se instaura a festa e “*A Festa tem de ser um ato político. E o ato de revolução política é teatral*”.¹¹⁶

O sonho não é o sonho de Clarice Lispector, não é o sonho da Leitora, o sonho não é o sonho da Performer, o sonho se instaura como realidade no momento da escrita desse texto, onde começo escavando a terra e achando apenas ossos e unhas e cabelos mortos.

Termino segurando pela mão de alguém que não me viu escavar, mas percebeu, onde eu não pude, a vivificação de alguma arte da vida. Recebi esse texto / presente e evitei o contato com ele até que Artaud, profeta das “*imagens*

¹¹⁴ Idem, p. 165. Derrida citando Artaud de forma indireta. Grifos meus.

¹¹⁵ Idem, p. 172.

¹¹⁶ Idem, p. 168. Grifos meus.

produtoras sem as quais não haveria teatro (...) da representação como auto-apresentação do visível e mesmo do sensível puros"¹¹⁷ me restituísse (*Um Homem de Ouro?*) a mim mesma (sempre pelo outro, sempre) e me permitisse sua leitura:

Escrevo este texto ao som do texto de Lispector na voz de Ju. Sua performance me fez compreender a presentificação da performance. A lágrima rolando nos seus olhos era a própria efemeridade do ato. Seu tempo real, ao vivo eternizado na câmera. A presença da ausência da performance que terminou ali, gravada na imagem da lágrima de Ju, Oxum das águas rolando em seu rosto numa leitura solitária e tão pública. Ju mistura passado e presente jogando tudo isso no futuro, no trânsito da lágrima que rola em sua face. Ju mistura o ato solitário da leitura, à eterna exposição do performer que se coloca em cena para desnudar-se de si. Lê, lê verdadeiramente sem sair do ato da leitura ao mesmo tempo em que a corporifica (...) Limites transgredidos (...) Ju se eternizou no tempo efêmero de uma lágrima rolando. Aprendi ali, o que é a presentificação da performance. Procurávamos ouro? Encontramos. E agora? O que fazer com o ouro de Ju? Ângela Ribeiro¹¹⁸

Entendo agora mais um dado fundante para qualquer trabalho comprometido com a Ética da encenação: A morte da Lei do Texto, da Palavra, ou da Coerência inescapável (ainda que não verbalizada) como repositório único da verdade. A absoluta necessidade de lutarmos por uma cultura que seja, na sua maior radicalidade, antipatriarcal:

*Contudo está sempre na origem da crueldade, um assassinio. E em primeiro lugar um parricídio. A origem do teatro, tal como a devemos restaurar, é a mão levantada contra o detentor abusivo do logos, contra o pai, contra o Deus de um palco submetido ao poder da palavra e do texto.*¹¹⁹

E eu acrescentaria: da coerência humanista que luta por encontrar comunicações de caráter pretensamente "Universal" afirmando-se como um *constrangimento da fantasia que é uma estratégia para garantir a morte de pessoas.*¹²⁰

¹¹⁷ Idem, p. 158. Grifos meus.

¹¹⁸ E-mail remetido por RIBEIRO, Ângela, numa manhã de domingo, dia 22 de outubro de 2006, companheira de trabalho do Grupo de Estudos Pedagogia e performance.

¹¹⁹ Idem, p. 159. Grifos meus.

¹²⁰ BUTLER, Idem.

Ainda com Artaud, apesar de haver iniciado meu trabalho pela procura do que seja a relação entre Ética e teatro, devo admitir que esse assassinato só se dá, contudo, por meio de “*um extravasamento passional, uma terrível transferência de forças do corpo ao corpo*” (...) que, no entanto, “*não se pode reproduzir duas vezes*”¹²¹ sob pena de não acontecer... Para que esse parricídio se consuma há a necessidade eterna e inescapável da repetição do assassinato. Dessa maneira o ciclo se fecha, a procura do fim da lei do *Logos* passa a destino da representação, num ciclo de eterno retorno que se auto consome.

Cumpra ao teatro afirmado como arte da vida realizar seu destino trágico, comendo as vísceras de Prometeu a cada ato. Estamos dispostos a isso?

Ou seria a arte da performance, em sua impossibilidade de repetição, sua existência como fruto sempre da necessidade e do acaso, assim infinitos, a única saída para a representação radicalmente (cruelmente) afirmada como arte da vida?

¹²¹ DERRIDA, Idem, p. 172.



CONCLUSÃO

*O desafio da pedagogia crítica não reside somente na consistência lógica ou na verificação empírica de suas teorias; mas sim na escolha moral que temos de fazer como professores e cidadãos [...] Devemos examinar esta escolha: queremos que nossas escolas criem uma cidadania passiva e livre de riscos, ou uma cidadania politizada, capaz de lutar por várias formas de vida pública e informada por uma preocupação com igualdade e justiça social?*¹²²

Iniciei minhas aulas como professora substituta na Escola de Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia em março de 2006. Meu concurso para professora substituta foi, inicialmente, para dar aulas de teoria aos alunos da licenciatura em artes cênicas e, durante o concurso, o ponto escolhido para a minha prova prática (sobre o qual eu deveria dar uma aula) foi sobre “a importância do ensino da teoria para os alunos de artes cênicas”.

Concomitantemente iniciaram-se as aulas no Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas, no qual eu havia recentemente ingressado, dando início ao meu curso de Pós Graduação *Strictu Sensu*. Nesse programa, meu projeto inicial era sobre a “Ética como material para o trabalho do ator”.

Hoje posso perceber a maneira como esses caminhos, o ensino da teoria e a questão da Ética e seu ensino nas escolas de teatro (tanto para atores quanto para futuros professores) já estavam absolutamente implicados. Por seu turno as aulas da Pós Graduação, especialmente aquelas ligadas à Linha chamada “Estudos da

¹²² McLaren, Idem. p. 190.

Performance” e a atuação junto ao grupo chamado Grupo de Estudos em Pedagogia e Performance (criado pelo Professor Fernando Antônio de Paula Passos) alteraram profundamente a idéia inicial de meu projeto, aprofundaram questões que eu já achava fundamentais no que se refere à docência artística e influenciaram muito minha prática profissional também como performer e diretora teatral. Os Estudos da Performance reavivaram minha convicção de que apropriação de teoria, prática cênica e ética, são elementos absolutamente associados na luta contra a dominação cultural.

Dessa maneira, desenvolvi minha hipótese ligada ao conceito psicanalítico da Lei do Nome do Pai. Essa hipótese foi a de que, através do entendimento da Lei do Nome do Pai, eu poderia compreender de que maneira a dominação masculina entra em cena na estruturação de nossas práticas pedagógicas (objeto do capítulo dois) – ao informar todo um currículo oculto - e na conformação de nosso pensamento sobre arte (inclusive como construtores de arte) que coloca uma “autoridade paterna” - senão na figura do encenador, diretor, ou dono da companhia - na figura imponente do pai texto e dos princípios de validade universal das categorias culturais criadas no Ocidente.

Assim, meu trabalho durante estas páginas buscou ser o de elaboração de estratégias políticas para o ensino de uma teoria em artes cênicas no ensino superior que gerasse apoderamento. Ele se pautou por uma escrita que refletisse os procedimentos propostos por uma Pedagogia da Arte da Performance, que tem como foco principal a colocação da subjetividade do estudante na sala de aula e em sua produção artística, para uma readequação das motivações que o levam às funções de estudante, futuro educador e artista: produzir um saber teórico que

possibilite sua emancipação, tornando-o ativo na construção de sua identidade pessoal e de sua história social.

Ao contrário do que eu pensava inicialmente, quando da proposta de meu primeiro projeto junto a este programa, não é possível elaborar um currículo único para o ensino de Ética nos cursos da graduação em artes. É possível, no entanto, partir de alguns princípios teóricos comprometidos com uma visão de mundo atrelada às propostas de uma democracia radical, embasar discussões abertas sempre ao diálogo e ao que é trazido pelos estudantes em suas necessidades, histórias pessoais e comunitárias.

Paulo Freire, quando fala sobre a alfabetização, nos elucida sobre a questão da apropriação da linguagem. O mundo da produção material, e também o da cultura, se articula em torno da produção dessa linguagem.

As artes cênicas, como linguagens, também constroem o mundo material de sua existência. Há um texto de Dario Fo chamado: “O operário sabe 300 palavras, o Patrão sabe 1000. Por isso é ele o Patrão”¹²³. A metáfora é válida também para o aluno em construção do fazer artístico (como futuro professor / criador), para que ele mude suas condições de trabalho, e as de sua classe, bem como suas condições materiais de vida, ele deve se apropriar da linguagem com que trabalha por meio da análise crítica, da reflexão, do raciocínio. Assim, o ensino de teoria comprometida com formas de agenciamento e apoderamento, se coloca como uma necessidade, ética.

Dialogismo: através de um discurso construído coletivamente, com todas as perguntas que podem aparecer, sem a necessidade de que sejam elaboradas a partir de pressupostos de verdade previamente sancionados pela tradição cultural ou

¹²³ “*L'operaio conosce 300 parole, il padrone 1000: per questo è lui il padrone (1969)*”. Conferido em http://it.wikipedia.org/wiki/Dario_Fo#Bibliografia. Acessado em 21/02/2008, às 10:08.

acadêmica. Nesse processo de abertura a busca por estabelecer uma pedagogia do conflito, do debate, onde o consenso habitual, institucionalizado como a verdadeira boa educação (ou seja, a da classe média branca) ¹²⁴ seja substituído pelo livre confronto de idéias. Quem está falando? A partir de que lugar? Com quais interesses eu me posiciono? Por que é que tal pergunta me interessa? Como essa disciplina foi construída historicamente? O que o nome dela revela? Como professora sobretudo eu devo me colocar como um ser em busca de perguntas e não de soluções, aceitar meus erros, minhas dúvidas, incertezas e incoerências, assumindo diante do grupo com o qual estou trabalhando que me proponho a realizar um verdadeiro trabalho de pesquisa: Checar a verdade das hipóteses propostas, checar a validade das perguntas colocadas por mim mesma.

Alargar os limites da reflexão pressupõe um alargamento dos limites do real, e aqui aparece a função política da fantasia para a criação de realidades estéticas, e do que seja a determinação do “possível” e do “impossível” como categorias fixas, pré-determinadas e que a arte pode ter a função de romper. Fantasiar não é só bom, é fundamental e uma atitude política, e é interessante observar como a maioria dos artefatos culturais a que estamos expostos nos leva a imaginar o mundo exatamente como ele é, ou pior ainda, nos tornamos tristes e desesperançosos em relação à qualquer possibilidade de mudança.

A respeito da fantasia como mola propulsora, o texto abaixo transcrito, de Judith Bultler, se refere à ação do cerceamento da fantasia no que diz respeito ao entendimento de todos os corpos humanos como vidas viáveis e valorosas: ¹²⁵

¹²⁴ HOOKS, bell. *Confronting Class in the Classroom*. In: *Teaching to Transgress*. New York and London: Routledge, 1994. P.177 – 190. A autora assina o nome com iniciais em letras minúsculas.

¹²⁵ Independentemente do direcionamento de seus desejos sexuais e da encenação de gênero performatizada por eles.

De mais a mais, a fantasia é parte da articulação do possível: ela nos move além do que é meramente real e presente em uma esfera de possibilidades, aquelas ainda não realizadas ou não realizáveis. A luta por sobreviver não é realmente separável da vida cultural da fantasia, e o embargo da fantasia – por meio da censura, da degradação, e outros recursos – é uma estratégia para promover a morte social de pessoas. A fantasia não é o oposto da realidade: ela é o que a realidade evita, e, como resultado, ela define os limites da realidade, constituindo-a como o seu exterior constitutivo. A promessa crítica da fantasia, quando e onde ela existe, é modificar os limites contingentes que serão e não serão chamados realidade. A fantasia é o que nos permite imaginar a nós mesmos e aos outros de outra forma: ela constrói o possível em excesso ao real; ela aponta para além, e quando isto está incorporado, o traz de volta para casa.¹²⁶ (tradução nossa).

Toda obra de arte encerra uma representação de mundo, e uma representação do que pode vir a ser o mundo. Devo então me perguntar: Que possibilidades de mundo estou aventado em minha prática cênica? Que fantasias de devir estou propondo com minha prática de educador em arte?

Minha proposta aqui foi a de abrir a perspectiva das discussões, gerando perguntas que levassem a outras perguntas, que por sua vez levassem a mais perguntas. Perguntas sobre mim mesma, sobre meu ofício, como estou agindo como artista? Como estou dando aulas? Segundo Foucault a Ética só é possível a partir de um *ethos*, um modo de ser ético, onde nossa vida cotidiana seja vivida coerentemente de acordo nossa produção intelectual.

A análise crítica se mostra necessária, não para ficar procurando os furos dessa ou daquela teoria, mas como possibilidade de averiguar quais são as formas pelas quais, em torno da questão da cena (utilizando-me do pensamento de

¹²⁶ *Moreover, fantasy is part of the articulation of the possible; it moves us beyond what is merely actual and present into a realm of possibility; the not yet actualized or the not actualizable. The struggle to survive is not really separable from the cultural life of fantasy, and the foreclosure of fantasy – through censorship, degradation, or other means – is one strategy for providing for the social death of persons. Fantasy is not the opposite of reality; it is what reality forecloses, and, as a result, it defines the limits of the reality, constituting it as its constitutive outside. The critical promise of fantasy, when and where it exists, is to challenge the contingent limits of what will and will not be called reality. Fantasy is what allows us to imagine ourselves and others otherwise; it establishes the possible in excess of the real; it points elsewhere, and when it is embodied, it brings the elsewhere home.*

BUTLER, Judith. "Introduction: Acting in Concert", e , "Beside oneself: On The Limits of Sexual Autonomy." In *Undoing Gender*. p. 1 - 39. New York and London: Routledge, 2004. p. 29.

Foucault) (1) articulam-se jogos de verdade a partir dos quais se estabelecem relações de poder, (2) constituem-se os códigos pelos quais se determinam as regras de conduta dos personagens envolvidos nesses jogos (e a maneira como esses personagens se relacionam uns com os outros) e por fim, (3) quais as maneiras de internalização das regras do jogo que se articulam no íntimo de tais jogadores. Jogadores esses, aqui, os alunos / futuros atores / futuros professores / futuros diretores, professores e autores das artes cênicas.¹²⁷

Escapar das relações de poder existentes no mundo é impossível, todas as relações humanas, ainda segundo Foucault, encerram relações de poder¹²⁸. Jogos de poder só podem existir onde exista o espaço também para a prática da liberdade. Dentro dessas regras deve ser possível que os jogadores, em suas relações mútuas, tenham espaço para a auto-determinação e para alguma influência sobre a conduta dos indivíduos com os quais se joga. O que podemos procurar é investigar o modo como essas relações se articulam, para que elas se tornem mais equilibradas, menos desiguais, menos recheadas de dominação, entendendo aqui a dominação como o espaço de cristalização de posições de mando onde não há abertura para qualquer auto determinação ou determinação sobre a conduta alheia. Como podem ser subvertidos os espaços da dominação política, ideológica e econômica (que não deixam jamais de serem atravessadas por questões de raça, classe social, gênero e produção do saber)? Como as posições de poder podem ser reinventadas e invertidas?

As Artes Cênicas se apresentam como possibilidade imediata de decifração do mundo, pois falam à sensibilidade, à intuição e à razão. Por tudo isso elas se encontram numa situação ímpar, já que não são vistas apenas (dentro do esquema

¹²⁷ FOUCAULT, Idem, 2006.

¹²⁸ FOUCAULT, Idem.

geral da organização da sociedade) como um elemento da cultura, mas, na maioria das vezes, como contra-cultura, dando o ponta pé inicial como o jogador “do contra”. Com relação ao teatro isso é especialmente forte. Lembro agora de uma situação, na qual uma grande diretora paulistana, em uma palestra proferida em São Paulo em 2003, dizia “Não preciso ser marginal, eu faço teatro, fazer teatro já ´é ser marginal”. Existe uma crença difundida de que o Teatro é a possibilidade de construção de bens simbólicos que carrega intrínseca a “vantagem” de quebrar com paradigmas e estereótipos da sociedade em que vivemos. Mas se a maioria dos artistas da cena vive em situações financeiras extremamente difíceis, enquanto que existe uma pequena minoria que constitui as privilegiadas exceções, mais uma vez se faz valer a importância do ensino da teoria como da possibilidade de mudança dessas condições de trabalho .

Me propus assim, aqui, ao contrário da visão dessas artes como já uma revolução, a refletir sobre elas como elementos inseridos dentro da noção de Cultura proposta por Althusser: Cultura como um Aparelho Ideológico de Estado, ao lado da Igreja, da Família, da Nação, etc. ... Aparelhos que têm o seu funcionamento atrelado às necessidades desse estado, de incremento da produção e reprodução do capital (financeiro) que o anima, o alimenta e tende a crescer na organização social baseada em sua reprodução infinita ¹²⁹.

Ainda segundo Althusser, essa função de Reprodução dos meios de Produção, é desempenhada por aquelas instituições ligadas à Sociedade Civil: Igreja, Família, Escola, Mídia e Cultura fazem com que seja possível que a produção de riquezas se faça num determinado sentido (o da exploração do trabalho). A

¹²⁹ ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado*. São Paulo: Martins Fontes, 1980. Ver também, sobre as condições sociometabólicas de reprodução do capital: MÉZÁROS, István. *Para Além do Capital, Rumo a uma Teoria da Transição*. Campinas, São Paulo: Ed. Da Unicamp, Boitempo Editorial, 2002.

Cultura, e, como componente da Cultura, as Artes Cênicas, se inserem nesse panorama. Isso significa dizer, em outras palavras, que a Cultura também opera para a concentração de renda, para fazer ganhar mais dinheiro a quem já tem muito dinheiro, e para a cristalização das posições de dominação.

Nesse sentido, nenhuma obra de arte pode pretender ser apolítica ou “sem ideologia”. Apesar disso, todos esses aparelhos, por inserirem-se nas relações em sociedade, são permeados por “rachaduras” donde fluem idéias que podem ser contrárias ao que seria de se esperar para a ideal reprodução das relações de exploração. Walter Benjamin, como outros autores marxistas ligados aos Estudos Culturais, como George Yúdice, vêm para nos advertir das possibilidades revolucionárias que a divulgação em massa das obras de arte e a Indústria Cultural podem criar.¹³⁰

As artes cênicas pretendem desempenhar qual de suas funções: O de reprodutoras dos meios de produção dentro do aparato geral da cultura? Em favor da manutenção ou de recriação das formas de se viver em sociedade? Em favor dos interesses de que parcela da população?¹³¹

É necessário assim ao artista perceber como são realizadas inúmeras encenações por meio de processos “ritualísticos” e performativos, que encenam conceitos de Nação, Sexualidade, Raça, Etnia e Classe Social, e que esses processos visam à reprodução acima aludida. Vale lembrar que esses elementos cênicos são reiterados na Cultura e em outros aparelhos ideológicos (a Escola, a Mídia, a Medicina, o Direito), e que o nosso campo é um grande responsável pela

¹³⁰ YÚDICE, George. A funkificação do rio, In: a conveniência da Cultura. p. 156 – 217. In: Abalando os anos 90. Funk e hip hop. Globalização, violência e estilo cultural. Rio de Janeiro, Rocco, 1997 e BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: *Obras escolhidas*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

¹³¹ Ver a respeito: GARCIA CANCLINI, Néstor: Quem fala e em qual lugar: Sujeitos simulados e Pós-Construtivismo. In: Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2005.

veiculação de imagens que reforçam e transformam em coisas “naturais” diferenças de classe, de raça, e de gênero. Essas diferenças se tornam tão naturais que não conseguimos sequer dar atenção à elas. Apesar de existirem, não são “vistas”, mas apenas se instrumentalizam como formas de controle e internalização do poder de poucos sobre muitos. Qualquer processo que problematize a função das Artes Cênicas deve se debruçar sobre o entendimento da maneira como essas encenações são internalizadas pelos próprios artistas (inclusive no processo pedagógico, falando em professores e alunos artistas) e o modo pelo qual elas podem e devem ser questionadas e desconstruídas.

Meu papel – mas este é um termo muito pomposo – é mostrar às pessoas que elas são muito mais livres do que pensam, que elas tomam por evidentes certos temas fabricados em um momento particular da história, e que essa pretensa evidência pode ser criticada e destruída.¹³²

Mas, como dito anteriormente, existem os espaços, as rachaduras. Existe um lugar para o imprevisto e o acaso de onde podem fluir perguntas e encenações que não reiterem esses espaços. Essas perguntas e encenações são possíveis quando se oferecem condições de formação e reflexão para quem pode vir a atuar nesses questionamentos. O teatro, e as outras artes cênicas, passam, assim, a serem entendidos como espaços de possível ruptura por meio da desconstrução da subjetividade forçada (ou sujeitividade à dominação inquestionável) dos indivíduos.

Num primeiro momento pode se apresentar como um paradoxo que, a partir de minha formação de origem, eu questione, como educadora crítica, os pressupostos de validade da chamada “alta cultura”. Não creio que a Educação em Arte deva se alicerçar tão somente no universo trazido a partir da vivência pessoal do estudante, pois esta seria uma forma igualmente cruel de alijá-lo do acesso a um instrumental teórico e cultural não conhecido para ele e que pode lhe ser útil em

¹³² FOUCAULT, Idem. p. 295.

suas estratégias de luta. O campo acadêmico, e não só os espaços de ensino fundamental e médio, é um dos espaços que eu considero deva ser tomado por novas proposições pedagógicas e ele deve e pode ser exatamente o local onde os universos dos indivíduos pertencentes às culturas marginalizadas se entrecruzem com as estruturas já consolidadas do saber / poder elaborado dentro das instituições.

Em minha prática docente eu busquei realizar esse cruzamento: Na luta pela hegemonia das idéias eu tomo partido de um conhecimento científico que transforme o conhecimento gerado nas instituições em elementos de luta para os indivíduos pertencentes às culturas marginalizadas, a partir do momento em que no processo de ensino-aprendizagem são levados em conta seus contextos de vida. Neste sentido, e para o futuro, abre-se a possibilidade de um trabalho de Doutorado que se detenha na estruturação de um trabalho de Pedagogia da Arte da Performance, implantado com vistas aos alunos dos cursos de graduação em artes cênicas, dentro da grade curricular.

Tem sido muito difícil para os educadores críticos, engajados numa proposta de democracia radical, atuarem com suas proposições nas instituições públicas e privadas do Brasil dessa nossa “Nova República”. O engajamento tornou-se um palavrão a ser evitado, e toda atitude assumidamente política, dentro ou fora da sala de aula, é vista com extrema desconfiança. Ao longo da elaboração dessas páginas foi uma grata surpresa a de encontrar uma lista imensa de pedagogos críticos (muitos deles atuantes nos Estados Unidos) que trabalham com proposições assumidamente políticas e encontram, em todos os lugares, as mesmas resistências e dissensos. A única coisa que eu seguramente posso afirmar a respeito disso é que jamais deixei de expor os pressupostos ideológicos a partir dos quais eu me

colocava em sala de aula ou na cena, e que aqueles que entraram em contato com as discussões propostas aqui, ao longo de dois anos de prática docente, sempre souberam que vontade de mundo estava expressa em meus discursos.

A série de períodos históricos de nosso país, em que o silêncio deixou sua marca sobre nossas práticas cênicas e pedagógicas, imposto por uma censura pautada sobre atos de extrema violência sobre almas e corpos, pode ser uma das chaves para se tentar compreender porque buscamos tanto uma educação “passiva e livre de riscos”. No entanto, é preciso não apenas fazer com que o estudante se apodere de seus discursos, mas que se crie nele a *coragem* para assumir esses discursos plenamente, e evitar a auto-censura a qualquer custo. É só essa *coragem* que pode efetivar as mudanças sociais, políticas e econômicas de que precisamos para viver em uma sociedade menos violenta, injusta e desigual. É neste último sentido que posso afirmar *coragem* e *ética* como termos inseparáveis e indistintos.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado. **São Paulo: Martins Fontes, 1980.**
- ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de Filosofia, 4^a ed. **São Paulo: Martins Fontes, 2000.**
- ARTAUD, Antonin. O Teatro e Seu Duplo. **São Paulo: Martins Fontes, 1993. 1^a Ed.**
- BARTHES, Roland. Aula; Aula Inaugural da Cadeira de Semiologia Literária do Colégio de França pronunciada dia 7 e janeiro de 1977. **São Paulo: Ed. Cultrix, 2002.**
- BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. In: Obras escolhidas. **São Paulo: Brasiliense, 1985.**
- BORDIEU, Pierre. Razões Práticas: Sobre a teoria da ação. **Campinas; Papyrus, 1996. 7^a Ed.**
- BOURGEOIS, Louise. Louise Bourgeois - destruição do pai, reconstrução do pai
São Paulo; Cosac Naify, 2001.
- BOTTOMORE, Tom, Editor. Dicionário do Pensamento Marxista. **Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.**
- BUTLER, Judith. *Burning Acts, Injurious Speech*. In: Parker, Andrew & Kosofsky, Sedgwick. In: *Performativity and Performance, Edited with an Introduction by Andrew Parker and Eve Kosofsky Sedgwick, 1995, Routledge, New York & London. p. 197 - 227.*
- _____. Problemas do Gênero: Feminismo e Subversão de Identidade. **Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.**
- _____. *Undoing Gender. New York and London: Routledge, 2004.*
- CARLSON, Marvin. Teorias do Teatro; Estudo histórico crítico dos gregos à atualidade. **São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1997.**
- _____. *Performance: A critical introduction. New York and London: Routledge, 2004.*
- CHAUÍ, Marilena. Convite à Filosofia, 12^a edição, Ática, 2001. p. 356.

COSTA, Iná Camargo. *Estética Teatral*. In: Estéticas, Formas e Conteúdos. Caderno do Foliás. Edição n.º 8. Primeiro Semestre de 2006. Ed.: Reinaldo Maia e Marco Antônio Rodrigues. p. 26 – 35.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Cultura e Sociedade no Brasil: Ensaio sobre Idéias e Formas*. Rio de Janeiro: DP & A Editora., 2000. 2ª Ed.

DA MATTA, Roberto. *Relativizando: uma introdução à antropologia social*. Petrópolis: Vozes, 1981.

DARYL, Jennifer Slack & WHITT, Laurie Anne: *Ethics and Cultural Studies*. In: *Cultural Studies*. Eds. Lawrence Grossberg, et al. *New York: Routledge, 1992*.

DERRIDA, Jacques. *A Escritura e a Diferença*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

_____. *Adeus a Emmanuel Lévinas*. São Paulo: Perspectiva: São Paulo, 1997.

ELIADE, Mircea. *Mito e Realidade*. Perspectiva: São Paulo, 1972.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade 2; O Uso dos Prazeres*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1989.

_____. *Ditos e Escritos V: Ética, Sexualidade e Política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. *A Ordem do Discurso*. São Paulo: Loyola, 2004.

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

_____. *Carta de Paulo Freire aos Professores*. In: *Estudos Avançados* n.42; Ed. Especial (Dossiê Educação). Maio|Agosto 2001. (p. 259-268). São Paulo: EDUSP, 2001.

_____. *Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. e NOGUEIRA, Adriano. *Que fazer, Teoria e Prática em Educação Popular*. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 1989.

_____. e FAUNDEZ, Antonio. *Por uma Pedagogia da Pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREUD, Sigmund. *Totem e Tabu*. In: *Edição Eletrônica Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Ed. Imago, 200. Formato: CD.

GARCIA CANCLINI, Néstor: *Quem fala e em qual lugar: Sujeitos simulados e Pós-Constructivismo*. In: *Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade*. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2005.

- GARCIA, Silvana. *As Trombetas de Jericó: Teatro das Vanguardas Históricas*. São Paulo: Hucitec, 1997.
- GAROIAN, Charles. *Performing Pedagogy: Toward an art of politics*. Albany: State University of New York Press, 1999.
- GIROUX, Henry A. **Resisting Difference: Cultural Studies and the Discourse of Critical Pedagogy**. In Lawrence Grossberg, et alii. *Cultural Studies*. New York and London: Routledge, 1992, p. 199 - 212.
- GOLDBERG, RoseLee. *Performance Art – From Futurism to the Present*. Yugoslavia: Time Mirror Books, 1988.
- Dicionário do Teatro Brasileiro: Temas, Formas e Conceitos. Guinsburg, J. Faria, João Roberto e [Lima, Mariangela Alves de \(coordenadores\)](#). São Paulo: Perspectiva, 2006.
- HAMERA, Judith. *Performance Studies, Pedagogy, and Bodies in the Classroom*. In: *Teaching Performance Studies*. Stucky, Nathan & Wimmer, Cynthia. Southern Illinois University, Carbondale & Edwardsville, 2002. Chap. 7. p 121-130.
- HOBSBAWM, Eric J. *Era dos Extremos: o breve século XX, 1914-1991*. São Paulo: Cia. Das Letras, 1995. Capítulos 6. p. 178 -198.
- HOOKS, bell. *Teaching to Transgress*. New York and London: Routledge, 1994.
- _____. *Teaching Community*. New York and London: Routledge, 2003.
- _____. *Eros, Erotismo e o Processo Pedagógico*. In: O Corpo Educado. Org. Guacira Lopes Louro. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 113 – 124.
- KEHL, Maria Rita. *Sobre Ética e Psicanálise*. São Paulo: Cia. das Letras, 2002.
- KONDER, Leandro. *O Manifesto Comunista 150 anos depois*. São Paulo: Ed. Perseu Abramo, 1998.
- LACAN, Jacques. *O Seminário – livro 11: Os Quatro Conceitos Fundamentais da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985. 2ª Ed.
- _____. *O Seminário – livro 5: Os Quatro Conceitos Fundamentais da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.
- _____. *Meu Ensino*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.
- LÉVINAS, Emmanuel, *Entre nós, ensaios sobre a alteridade*. Rio de Janeiro: Vozes, 2005. 2ª ed.
- _____. *Ética e Infinito*. Lisboa: EDIÇÕES 70, 2000.
- LISPECTOR, Clarice. *Sobre Escrever*. In: *A Descoberta do Mundo*. Rocco: Rio de Janeiro, 1999, p. 254.

McLAREN, Peter. A Vida nas Escolas; Uma Introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. Traduzido por Lúcia Pellanda Zimer, Félix Nonnenmacher, Flávia P. De Carvalho e Juliana Bertoletti. 2ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. *Schooling as a Ritual Performance: Toward a political economy of educational symbols and gestures*. Maryland, USA: Rowman & Littlefield Publishers Inc., 1999.

_____. e FARAHMANDPUR, Ramin. Pedagogia Revolucionária na Globalização. Rio de Janeiro: DP & A Editora, 2002.

MÉZÁROS, István. Para Além do Capital, Rumo a uma Teoria da Transição. Campinas, São Paulo: Ed. Da Unicamp, Boitempo Editorial, 2002.

_____. A Educação Para Além do Capital. São Paulo: Boitempo, 2005.

MIRANDA, Danilo Santos de (org). Ética e Cultura. São Paulo: Perspectiva, 2004.

PASSOS, Ferando Antonio de Paula. *What a Drag!* Etnografia, performance e Transformismo. 2004. Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

PELLEGRINI, Ann. (LAUGHTER). In *Psychoanalysis and Performance*, ed. Adrian Kear and Patrick Campbell. New York and London: Routledge, 2001.

PINEAU, Elyse Lamm. *Critical Performative Pedagogy, Fishing Out The Politics of Liberatory Education*. In: *Teaching Performance Studies*. Stucky, Nathan & Wimmer, Cynthia. Southern Illinois University, Carbonadle & Edwardsville, 2002. Chap. 2. p 41-54.

PINO, Nádia Perez. *A teoria Queer e os intersex: experiências invisíveis de corpos des-feitos* Cadernos Pagu. (28), janeiro-junho de 2007. p. 149-174. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010483332007000100008&nrm=iso

PISCATOR, Erwin. Teatro político. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

REIS, Angela de Castro. Cinira Polonio, a divette carioca: estudo da imagem pública e do trabalho de uma atriz no teatro brasileiro da virada do século XIX. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1999.

RESTANY, Pierre, Os Novos Realistas. São Paulo: Perspectiva, 1979. p. 69 – 95.

SILVA, Rogério Forastieri da. Colônia e Nativismo, A história como Biografia da Nação. Hucitec: São Paulo, 1997

SABATINI, Arthur J. *The Dialogics of Performance and Pedagogy*. In: *Teaching Performance Studies*, edited by Nathan Stucky and Cynthia Wimmer. Carbondale & Edwardsville: Southern Illinois University, 2002. p. 156 – 217

SPIVAK, Gayatri. *Can the Subaltern Speak?* In: *The Postcolonial Studies Reader*. New York and London: Routledge, 1995. . p. 24 – 28.

TAYLOR, Diana. *Disappearing Acts. Spectacles of gender and nationalism ins Argentina's "Dirty War"*. Duke University Press: Durham, 1997.

VÁZQUEZ, Antonio Sanches. *Ética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

VITA, Luiz Washington, *Introdução à Filosofia*. São Paulo: Melhoramentos, 1965. 2ª ed.

WEKWERTH, Manfred. *Diálogos sobre a Encenação*. São Paulo: Hucitec, 1997.

YÚDICE, George. *A funkificação do rio*. In: *A conveniência da Cultura*. In: *Abalando os anos 90. Funk e hip hop. Globalização, violência e estilo cultural*. Rio de Janeiro, Rocco, 1997

Revistas

Revista Educação v. 2. *Nietzsche pensa a Educação: Crítica à cultura*. Editora: Lívia Perozim; Consultores Editoriais e Coordenação: Julio Groppa Aquino e Teresa Cristina Rego; Colaboradores: Claudemir Araldi, Eduardo Brandão, et al...São Paulo: Segmento, 2007.

Revista Educação v. 3. *Foucault pensa a Educação: O diagnóstico do presente*. Editora: Lívia Perozim; Consultores Editoriais e Coordenação: Julio Groppa Aquino e Teresa Cristina Rego; Colaboradores: Inês Lacerda Araújo, et al...São Paulo: Segmento, 2007.

Revista Educação v. 6. *Deleuze pensa a Educação: A docência e a filosofia da diferença*. Editora: Rubem Barros; Consultores Editoriais e Coordenação: Julio Groppa Aquino e Teresa Cristina Rego; Colaboradores: Alexandre de Oliveira Hanz, et al...São Paulo: Segmento, 2007.

Registros de performances em formato de vídeo digital:

ARAÚJO, Fábio. Pode o Subalterno Falar? 2006. Vídeo Performance. Produção: Grupo de Estudos Pedagogia e Performance, PPGAC - UFBA. Coordenação: Prof. Dr. Fernando Antônio de Paula Passos. Formato digital, son., color. 2006

COSTA, Pedro. A Valsa Fálica da Bailarina. Vídeo Performance. Produção: Grupo de Estudos Pedagogia e Performance, PPGAC - UFBA. Coordenação: Prof. Dr. Fernando Antônio de Paula Passos. Formato digital, son., color. 2006

FERRARI, Juliana. Frase Misteriosa, Sonho Estranho. Vídeo Performance. Produção: Grupo de Estudos Pedagogia e Performance, PPGAC - UFBA. Coordenação: Prof. Dr. Fernando Antônio de Paula Passos. Formato digital, son., color. 2006

JESUS, Amábilis de. Tamanho Único. Vídeo Performance. Produção: Grupo de Estudos Pedagogia e Performance, PPGAC - UFBA. Coordenação: Prof. Dr. Fernando Antônio de Paula Passos. Formato digital, son., color. 2006

LEAL, Mara. Qual é a minha cor? Vídeo Performance. Produção: Grupo de Estudos Pedagogia e Performance, PPGAC - UFBA. Coordenação: Prof. Dr. Fernando Antônio de Paula Passos. Formato digital, son., color. 2006

RIBEIRO, Ângela. Lagartixa. Vídeo Performance. Produção: Grupo de Estudos Pedagogia e Performance, PPGAC - UFBA. Coordenação: Prof. Dr. Fernando Antônio de Paula Passos. Formato digital, son., color. 2006

Documentos de Acesso exclusivo em meio eletrônico:

DARIO FO: Wikipedia, *la Enciclopedia Libera*. Disponível em: http://it.wikipedia.org/wiki/Dario_Fo#Bibliografia. Acessado em 21 fev. 2008.

DUCHAMP. Wikipedia, a enciclopédia livre. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Marcel_Duchamp. Acessado em 18 jan. 2008.

FABIÃO, Leonora. Entrevista realizada por Cristiane Bouger. *Relâche, Revista Eletrônica da Casa Hoffman / Centro de Estudos do Movimento*. Primeira Ed. Curitiba, 2004:

http://www.fccdigital.com.br/relache/05_edicoes/ed01_entrevista_eleonora/05_ed01_entrevistas_eleonora01.htm. Acessado em 22 de janeiro.

RIBEIRO, Ângela. Publicação eletrônica [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <ferrarij@uol.com.br> em 22 out. 2006.

Imagens:

BOURGEOIS, Louise. *Fillette*, 1968, *Estate of Peter Moore, Museum of Modern Art, New York* © the artist, *Latex over plaster*, 59.5 x 26.5 19.5 cm. Sem citação de fotógrafo. <http://www.tate.org.uk/tateetc/issue11/lumpsbumps.htm>. Acessado em: acessado em 3 de setembro de 2008 às 16:15.

BOURGEOIS, Louise. *The Destruction of the Father*, 1974, *Plaster, latex, wood, fabric and red light*, *Galerie Karsten Greve and Galerie Hauser & Wirth* © Louise Bourgeois. Foto: Rafael Lobato. www.rfi.fr/actubr/articles/099/article_12074.asp. Acessado em: acessado em 3 de setembro de 2008 às 16:21.

BOURGEOIS, Louise. *Seven in a Bed*, 2001, *fabric, stainless steel, glass and wood*, 172.7 x 85 x 87.6 cm. *Cheim & Read, New York*. Foto: Christopher Burke. In: <http://www.recirca.com/reviews/louisebourgeois/index.shtml>, acessado em 3 de setembro de 2008 às 16:19.