

**DANÇA-TEATRO & PERFORMANCE: ENTRELAÇANDO  
POÉTICAS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DA ARTE**André Rosa<sup>1</sup>Gabriel Fajonni Marcelino<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente trabalho analisa possíveis caminhos em direção a metodologias de ensino da arte inspiradas nas intersecções entre a Performance e a Dança-Teatro. O ponto de partida para essas reflexões se deu em dois momentos distintos e simultâneos: no Projeto de Pesquisa *Protocolos de Convivialidade: performance, pedagogia e saberes anticoloniais* (UEM/CNPq) e no Projeto de Extensão *Artes do Corpo e do Movimento*, ambos desenvolvidos pela Licenciatura em Teatro da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Destes encontros e confrontos, propõem-se algumas pistas para o campo da educação em arte no espaço escolar, a partir de um ensino-aprendizagem em teatro entre as fissuras da arte e da vida, acionadas por arquivos e repertórios culturais, numa perspectiva auto-etnográfica.

**Palavras-Chave:** Ensino de teatro; metodologia; dança-teatro; performance.

**DANCE-THEATER & PERFORMANCE: BETWEEN POETICS  
AND METHODOLOGIES FOR TEACHING ART**

**Abstract:** The present work analyzes possible ways towards art teaching methodologies inspired by the intersections between Performance and Dance-Theater. The starting point for these reflections took place in two distinct and simultaneous moments: in the Research Project *Protocolos de Convivialidade: performance, pedagogia e saberes anticoloniais* (UEM/CNPq) and in the Extension Project *Artes do Corpo e do Movimento*, both developed by the Degree Course in Theater at the Universidade Estadual de Maringá (UEM). From these encounters and confrontations, some clues are proposed for the field of art education in the school space, from a teaching-learning process in theater between the fissures of art and life, triggered by cultural archives and repertoires, in an ethnographic perspective.

**Keywords:** Theater teaching; methodology; dance-theater; performance.

1 Transita entre a performance, a pedagogia, os saberes anticoloniais e ancestrais/oraculares. Ator/dançarino/performer, pesquisador das Artes da Cena e professor adjunto da Licenciatura em Teatro da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Doutor em Estudos Artísticos - Teatrais e Performativos - pela Universidade de Coimbra/Portugal. Mestre em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Coordena o Projeto de Pesquisa *Protocolos de Convivialidade: performance, pedagogia e saberes anticoloniais* (UEM/CNPq) e o Projeto de Extensão *Artes do Corpo e do Movimento*. Orientador da Bolsa PIBIS 2019/2020. E-mail: alrosa@uem.br

2 Graduando em Artes Cênicas - Licenciatura em Teatro pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Bolsista PIBIS 2019/2020 no Projeto de Extensão *Artes do Corpo e do Movimento*. E-mail: modenath01@gmail.com

## INTRODUÇÃO

Este estudo subsidiado pelo PIBIS (Programa Institucional de Apoio à Inclusão Social, Pesquisa e Extensão Universitária da Fundação Araucária), e desenvolvido no Projeto de Extensão *Artes do Corpo e do Movimento* da Licenciatura em Teatro da Universidade Estadual de Maringá (UEM), significa muito para mim, como jovem pesquisador, acadêmico, artista, gay e de origem periférica que pode permanecer em um curso de graduação devido ao investimento e o reconhecimento da extensão universitária na formação acadêmica.

Dado esse reconhecimento, cabe-me compartilhar que, quando estou em uma sala de ensaios, em uma sala de aula, dançando, experimentando e desafiando meu corpo, a exaustão, a investigação e a repetição de movimentos começam a liberar em mim os mais variados acessos a sentimentos, sensações, intuições, estímulos. Assim, a produção e a decifração de sentidos do mundo também são respostas oriundas das relações produzidas no corpo e não apenas na mente. Entretanto, foi um processo árduo em **desaprender o meu corpo**, pensá-lo como uma **totalidade vivida** e compreender suas dinâmicas, a fim de reconhecer e desmontar os espaços binários de produção de conhecimentos: corpo/mente, razão/emoção, branco/preto, homem/mulher, erudito/popular etc.

E para expandir as ideias que são propostas nesta escrita, trago a afirmação do educador brasileiro Paulo Freire: “Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo” (FREIRE, 1987, p. 87). Deste modo, seguindo essa linha propositiva, reflito sobre alguns cruzamentos entre a Performance e a Dança-teatro e quais metodologias são necessárias para interseccioná-las no ensino de arte nas escolas, fomentando estratégias pedagógicas e artísticas críticas para que as aulas de Arte se constituam em um espaço atrativo, convidativo, prático e condizente com as realidades nas quais os/as estudantes estão inseridos/as, partindo, assim, da construção compartilhada dos conhecimentos que redimensiona comportamentos normativos impostos pela sociedade a fim de superá-los e transformá-los.

A metodologia desta investigação se fundamenta em dispositivos documentais, por meio da análise de materiais bibliográficos, arquivos de imagens e repertórios corporais. Para a construção dos dados utilizei do relato auto-etnográfico, no qual posso coletar e relacionar de forma mais minuciosa, observações diretas sobre as linguagens artísticas

propostas, entrelaçando minhas vivências e práticas com as adquiridas por leituras e acessos aos arquivos e repertórios. Por fim, a escrita auto-etnográfica leva-me a uma análise discursiva-afetiva-somática para perceber o que fui somando, aderindo e reformulando nas possíveis intersecções entre a Dança-Teatro e a Performance no âmbito da criação em arte e educação.

## INSPIRAÇÕES VINDAS DA DANÇA-TEATRO

Olhando para trás, especificamente para o ano de 2017, quando entrei no curso de Artes Cênicas - Licenciatura em Teatro da UEM, recordo-me do meu primeiro contato com a Dança-Teatro por meio das disciplinas de Expressão Corporal. Naquele momento, o professor que até então ministrava as disciplinas, não denominava nossas atividades e criações como processos de Dança-Teatro, pois sua preocupação estava no nosso desenvolvimento, consciência e percepção corporal. Só fui entender que os exercícios que realizamos em sala de aula permeiam - ou podiam permear - essa área de conhecimento artístico, quando em agosto do mesmo ano passei a pesquisar sob a orientação desse professor, Dr. Wagner Rosa, que me acompanhou ao longo de dois anos (2017 e 2018).

Nesta caminhada, o meu ponto de partida foi relatar e sistematizar os resultados parciais obtidos em dois locais distintos: no Projeto de Extensão “Corpo em Movimento – Dança/Teatro” (em 2020, este Projeto passou a ser denominado de *Artes do Corpo e do Movimento*), e nas aulas regulares de Expressão Corporal I e II tidas naquele mesmo ano. De forma concomitante, usava de fundamentação e embasamento teórico as minhas leituras e análises sobre estudos postulados por Rudolf Laban (1879-1958), dançarino, coreógrafo e teatrólogo eslovaquiano, tido como “pai da dança-teatro”, e que dedicou grande parte da sua vida a estudar e sistematizar os movimentos humanos, organizando-os em fatores (tempo, espaço e energia) e nas qualidades básicas de movimentos materializadas na interconexão destes fatores (de forma tangível ou intangível).

A pluralidade e diversidade de caminhos possíveis para se trabalhar as teorias de Laban nos âmbitos das linguagens da Dança e do Teatro, assim como em sua intersecção Dança/Teatro e, do mesmo modo, nas demais atividades propostas aos grupos de estudantes-atores/atrizes permitiam que direcionassem melhor seus impulsos internos, resultando em melhorias na conscientização dos seus corpos.

Gratificado, portanto, com tais descobertas realizadas, no segundo ano de pesquisa, decidi por aprofundar meu conhecimento na mesma área, mas sobre a perspectiva de Pina Bausch, coreógrafa e dançarina alemã – aprendiz de Laban – e que criou o seu próprio conceito de Dança-Teatro. Quando se tornou professora e coreógrafa, Bausch desenvolveu seus trabalhos apenas com bailarinos e bailarinas profissionais, e seu intuito era criar e compor obras que surgissem de memórias e angústias, e de alguma maneira se relacionassem por serem “sentimentos compartilhados coletivamente” (DURAN, 1994).

Numa breve compilação revisionista das minhas pesquisas anteriores, é importante ressaltar aqui, que, apesar do Departamento de Dança na Universidade Folkwang Schule, onde Bausch lecionou e coreografou a partir de 1962, impor ementas nas quais os estudos da dança eram norteados pelo *Ballet Clássico*, tanto Bausch quanto seu professor e amigo Kurt Jooss (também aprendiz de Laban), em suas práticas docentes, como nos conta Sayonara Pereira, professora e pesquisadora brasileira, em *O Teatro da Experiência coreografado por Pina Bausch* (2018): “não queriam ensinar um estilo ou uma estética [apenas], já existente, e sim pretendiam que cada estudante encontrasse em si mesmo ferramentas para que fossem conciliadas com as técnicas que iriam ser absorvidas ao longo dos seus estudos” (PEREIRA, 2018, p. 488). Isso se configura com um dos aspectos inerentes à Dança-Teatro: cada sujeito precisa “encontrar o seu modo de se relacionar e se desenvolver dentro da dança. Talvez uma espécie de autoria criativa” (PEREIRA, 2018, p. 492).

Na Dança-Teatro, todos os corpos podem dançar criando os seus próprios códigos corporais que lhe são possíveis, somando todas as suas demais técnicas, experiências e vivências, sejam elas do universo da Dança ou até mesmo inspiradas e retiradas do cotidiano. Ambos convergem ainda a uma mesma ideia, o que trago como **primeira inspiração** da

Dança-Teatro: criar uma nova dança que possuísse um texto e uma dramaturgia, e que incluísse também as artes visuais, a literatura, a música etc., possibilitando, assim, outros percursos e passos a caminho de uma intersecção entre as linguagens.

A Dança experimental de Bausch causou um choque estético e político no público conservador alemão de 1970. A sua linha/estética/forma de trabalho era algo novo, e isso incomodou os apreciadores/consumidores das antigas convenções artísticas do que era considerado Dança. Esse novo conceito e procedimento de Dança desencadeou numa ampliação e adesão de outros coreógrafos sobre os ensinamentos da *Folkwang*, por volta de 1980, com o intuito de sempre expandir os limites da Dança-Teatro. Os/as dançarinos/as de Bausch não dançavam apenas. Eles/as corriam, falavam, cantavam, choravam ou riam. Passaram a interpretar a Dança de uma maneira completamente nova. Dançarinos/as e coreógrafos/as de todo o mundo se perguntavam onde haviam aprendido a se movimentar daquela maneira. E ficavam curiosos se eles/as eram cantores/as, atores/atrizes ou dançarinos/as.

Figura 1 - Projeto *Extensão Artes do Corpo e do Movimento*, curso “Hibridismo e Movimento - Estudos em Ações Corpomidiáticas” da UEM.



Fonte: Instagram. Acessada em: 01/07/2020. Disponível em: @corpouemmovimentouem

Figura 2 - Companhia Tanztheater Wuppertal dirigido por Pina Bausch.



Fonte: DW Brasil. Acessada em: 20/03/2020. Disponível em: <https://p.dw.com/p/18JLj>.

A metodologia para se compor obras de Dança-Teatro são variadas, não existe, portanto, um roteiro fixo de criação. Cada artista, coreógrafo/a ou grupo tem seus modos de tecer um trabalho artístico, sendo similar à lógica da performance enquanto prática artística contemporânea.

Pode-se dizer que o *Tanztheater* [teatro da dança ou dança-teatro] possui várias faces e que a personalidade de cada criador, suas histórias e vivências pessoais irão caracterizar e imprimir a leveza e o peso de suas respectivas obras (PEREIRA, 2018, p. 489).

Por essa razão, no ano letivo de 2018, eu, como monitor do Projeto de Extensão *Artes do Corpo e do Movimento*, e o artista, bailarino, bonequeiro e estudante do curso de Artes Cênicas - Licenciatura em Teatro da UEM, Flávio Magalhães, ministrante de alguns cursos de extensão, decidimos experimentar o hibridismo da Dança-Teatro na intersecção com os jogos teatrais, yoga e fotografia.

## ASPECTOS DA DANÇA-TEATRO NAS NOSSAS PRÁTICAS HÍBRIDAS DE 2018

Em um primeiro grupo que trabalhamos, seguimos uma metodologia de iniciação à dança por meio de jogos teatrais. O objetivo era exercitar a interação entre os jogadores, o foco, a concentração e a consciência do 'eu', do outro e do espaço. Os jogos utilizados

foram selecionados do *Fichário* da teatróloga estadunidense Viola Spolin (1906 – 1994), que, ao longo de uma vida dedicada ao teatro, defendeu que o jogo “instiga e faz emergir uma energia do coletivo quase esquecida, pouco utilizada e compreendida, muitas vezes depreciada” (SPOLIN, 2007, p. 21). Partíamos com frequência de atividades de improvisação [de situações cotidianas] e jogos tradicionais [pega-pega, pique-esconde, etc] para alcançarmos movimentos corporais que seriam experimentados, repetidos e transformados em coreografia. Nas improvisações notamos que as bagagens e experiências de cada jogador/a se mesclava, e nos dava muitas informações de suas realidades distintas. Destes encontros interpessoais promovido pelos jogos, nascia nossos materiais de criação, que trago como **segunda inspiração**: situações cotidianas que se tornam danças e expressam sentimentos e emoções comuns, ou de alguma forma compartilhados por todos/as.

Num segundo grupo, nossas construções poéticas surgiam da intersecção da Dança-Teatro com a Yoga. Era uma turma composta de estudantes do próprio curso de Artes Cênicas, estudantes oriundos de outros cursos: Matemática, Letras e Psicologia, e também da comunidade externa. Destes, ouvíamos recorrentemente comentários que duvidavam e depreciavam suas próprias capacidades e possibilidades operacionais com o corpo, em comparação com os estudantes da Licenciatura em Teatro. Entretanto, as técnicas de Yoga, que tinham por objetivo o desenvolvimento de consciência corporal dos/as participantes, contribuiu para que cada participante explorasse suas subjetividades e singularidades, não apenas funcionando como potencialização criadora, mas também favorecia o desenvolvimento das suas percepções quanto à compreensão de si próprio e do que acontecia ao redor.

O estudo do corpo por meio da Yoga, segundo as palavras da ministrante Profa. Dra. Ludmila Castanheira, visava à ampliação dos sentidos nas distintas partes do corpo, pensando que muitas dessas partes permaneciam adormecidas, esquecidas e/ou pouco trabalhadas. Além disso, via-se a contribuição desta atividade como ação preparatória do corpo do ator/dançarino e da atriz/dançarina, que percebo como **terceira inspiração**, uma vez que tal prática tende a levá-lo/a a experimentações de novas possibilidades corporais e, conseqüentemente, ampliam seu potencial de presença cênica.

Figura 3 - Projeto de Extensão *Artes do Corpo e do Movimento*. Curso de Extensão “Hibridismo e Movimento - Estudos em Ações Corpomidáticas” da UEM.



Fonte: Instagram. Acessada em: 01/07/2020. Disponível em: @corpoemmovimentouem

Neste sentido, nas atividades de Dança-Teatro realizadas com Yoga, era notório como se reencontrar com o “eu interior” influenciava no modo como o corpo se relacionava com os demais corpos e espaços, e como nos tornamos mais sensíveis e perceptíveis.

## INSPIRAÇÕES VINDAS DA PERFORMANCE

Existem muitos lugares de onde eu poderia partir essa escrita a fim de propor qual é a minha compreensão, neste momento, sobre a Arte da Performance ou artefatos/ações artísticas informadas como Performance. Isto acontece porque suas definições não são fixas e nem demarcadas como padrão universal a ser repetido; pelo contrário, as análises críticas demonstram como as posições geopolíticas de diferentes pesquisadores/as, artistas e teóricos/as da cena concebem os campos de abrangência das ações performáticas.

Como já disse anteriormente, os conceitos sobre Arte, Sociedade, Teatro, Dança, Dança-Teatro estão em constante reprogramações, e a Performance do mesmo modo não é uma produção que está solta na linha do tempo-espaço do conhecimento em arte. Alguns dos materiais que tive acesso contribuíram para perceber, *a priori*, a Performance como movimentos de contestações e reivindicações sobre os espaços de atuação e as relações de poder das estéticas artísticas e teatrais tradicionais. Logo, a Performance

não está interessada em representar um outrem, ao propor “trânsito livre entre a vida e a arte” (CUNHA, 2013, p. 9-10), como sugere Clóvis Marcio Cunha, professor e pesquisador brasileiro, em *Introdução a arte da performance* (2013). “A [própria] vida é transformada em espetáculo” (CUNHA, 2013, p. 9-10).

Figura 4 - Performance *This artist is present* por Marina Abramovic.



FONTE: <http://www.touchofclass.com.br/index.php/2017/03/23/marina-abramovic-artista-do-mes-marco-de-2017/>. Acessada em: 14/07/2020.

Portanto, eis aqui a minha **quarta inspiração** para uma metodologia desobediente advinda das ações performáticas: a quebra e o fim da representação no campo das artes. André Rosa, artista da cena, pesquisador e professor brasileiro, em *corpys sem pregas: performance, pedagogia e dissidências sexuais anticoloniais* (2017), nos ajuda a compreender melhor o significado de uma mudança paradigmática suscitada pelo fim da representação:

Refiro-me aos movimentos e mudanças sociais, políticas, econômicas, culturais, artísticas e existenciais que passam a questionar a ideia de representação, principalmente após a Segunda Guerra Mundial, desestabilizando as narrativas hegemônicas modernas ocidentais de progresso, verdade, sujeito, razão, sexualidade, raça, capitalismo, conhecimento etc. Assim, todas as formas herdadas em como nomear os sentidos de mundo, os corpys e as subjetividades - através de seus cânones tradicionais e clássicos do séc. XIX - são postos em colapsos (ROSA, 2017, p. 32).

Assim, a performance está interessada em desenvolver procedimentos e deslocar reflexões sobre as concepções hegemônicas de arte, ao invés de reproduzir discursos ideológicos que aprisionam e reduzem as possibilidades de tecer as malhas políticas,

sociais e existenciais da criação artística. Quanto aos roteiros performáticos, estes são modos de operar as ações, eventos, *happening*, *body art* etc. expondo que um dos desafios da Performance é romper e questionar os padrões estabelecidos pelas definições de arte e não-arte. Nesse rompimento de definições tradicionais e disciplinares sobre a produção em arte está incluso ações mais efêmeras, súbitas e instantâneas, pois trazem em suas configurações questões e abordagens a serem discutidas em cada específico contexto, por ser uma “resposta momentânea para questões recorrentes” (FABIÃO, 2009, p. 238). Sendo assim, a minha **quinta inspiração** oriunda desta linguagem: a aproximação e intersecção da arte e vida no currículo escolar.

Compartilho, também, algumas ideias generalizadas que trafegam pelo cotidiano e que ouço nos bastidores do meu curso de graduação: *Performances são ações questionadoras que borram as fronteiras entre linguagens artísticas [dança, teatro, artes visuais, etc]; e quem assiste, muitas vezes, não sabe classificar o que é aquilo que se apresenta. Logo, tudo é e pode ser performance.* O discurso e as interpretações produzidas no *senso comum* sobre as artes performáticas devem ser levadas em consideração, porque demonstram como a circulação de ideias e propostas estão inseridas em contextos diversos, como nos revela o mapeamento promovido pelos Estudos da Performance estadunidense, que desde os anos de 1960, teve o intuito de cartografar o que seria considerado Performance ou não, resultante de um processo de relações de poder na constituição de mercados teóricos e práticos no campo da arte, como sugere André Rosa:

As posições geopolíticas em que as teorias e práticas são desenvolvidas, organizadas e distribuídas pelos centros de produção de conhecimentos e pelos mercados que localizam e determinam a produção em arte global ou local desenvolvem cartografias que passam a identificar o que seria considerado performance. O primeiro departamento de estudos nesta área de investigação se deu na Universidade de Nova Iorque, no início da década de 1980: os Estudos da Performance, denominação dada por pesquisadorxs desde os anos de 1960 - dentre os quais destaco Richard Schechner e Victor Turner - passaram a exercer uma posição hegemônica na legitimação da produção performativa no Ocidente - e também em espaços não-ocidentais - em um processo que, a meu ver, pode se configurar como uma neocolonização epistêmica (ROSA, 2017, p. 84).

Isso nos leva a pensar que o lugar de onde você propõe sua ação performática, por exemplo, influencia a forma como você a desenvolve. Por conseguinte, as transgressões sugeridas pela performance não passam despercebidas de controles e delimitações geopolíticas.

Acessibilidade da Performance é a minha **sexta inspiração**, e para explicá-la, trago outra proposição do mesmo pesquisador: “[algumas] performance tem características tanto normativas como subversivas” (ROSA, 2017, p. 89). Levo a pensar, portanto, que dependendo da abordagem de uma Performance, pode tanto torná-la um modo de operar em consonância com o regime de poder hegemônico, ou pode ampliar os imaginários colonizados dos/as estudantes na sala de aula.

Quanto a essa elitização da Performance, vivencio-a regularmente, no interior das disciplinas mais teóricas da graduação, onde são recorrentes os debates acerca das produções e teorizações em Performance, Teatro, Arte, etc. Tratando-se das artes performáticas, são diversos os pontos levantados a fim de defendê-la como resistência social, do mesmo modo que há aqueles/as que a apontam como manutenção das estruturas dominantes e hegemônicas. Sobre o ponto de vista de um artista inserido na região de Maringá - PR, muitas vezes já compactuei das mesmas opiniões de meus/minhas colegas - igualmente estudantes de Artes Cênicas: existem propostas performáticas que são feitas e pensadas exclusivamente para o nicho da própria Universidade, isso quando não diretamente realizadas para o próprio público das Artes da Cena. Este exemplo corrobora para se problematizar os possíveis distanciamentos da Arte e da Sociedade, evidenciando que somente os inseridos nos contextos de produção e circulação em Arte e no contexto universitário pudessem apreciar e interagir com ações/eventos performáticos.

Alguns dos materiais bibliográficos e acervos de repertórios e arquivos acerca da Performance para uma possível metodologia desobediente com a Dança-Teatro chegam a mim por meio do grupo de estudos *sem pregas*, organizado pelo Prof. André Rosa, dentro das atividades do Projeto de Pesquisa *Protocolos de Convivialidade: performance, pedagogia e saberes anticoloniais (UEM/CNPq)*, no ano letivo de 2019, distribuídos e organizados da seguinte maneira: *Corpos e as artes do convívio*; *Corpos e as memórias*; e *Corpos e as ancestralidades*.

Em *Diluição das fronteiras entre linguagens artísticas: a performance como (r) evolução dos afetos* (2014), Tânia Alice, professora, pesquisadora e *performer brasileira*, ao expor a complexidade sobre a definição do que seria performance, problematiza que:

Observa-se uma diluição entre as linguagens artísticas que vão se contaminando, gerando obras híbridas, realizadas em espaços alternativos, integrando elementos das artes visuais, cênicas, cinematográficas e da dança, entre outras linguagens (ALICE, 2014. p. 32).

A esta altura, quando proponho que a Performance se põe como transgressora e contestadora às normativas dos cânones artísticos: a *mimese*; a necessidade de um começo, meio e fim; causa e efeito etc. a ideia de borrar e expandir as fronteiras é percebê-la como movimentos que brigam e lutam para dar visibilidades às narrativas não-oficiais e histórias anti-hegemônicas.

Outra situação me chama atenção no texto de Alice, quando a autora declara que: “essas obras, longe de se apresentarem de modo distanciado para um espectador passivo, vão incluindo esse espectador, tornando-o participador e cocriador da obra artística” (ALICE, 2014, p. 33). A prática de incluir o público nas ações performáticas já é fruto de outras e muitas investigações no campo da Arte, tal como já ocorria nas proposições da Peças Didáticas de Bertold Brecht, no início do século XX. E mais adiante, no próprio Teatro do Oprimido de Augusto Boal, no Brasil, na segunda metade do século XX. Este último, por exemplo, defendia a democratização do acesso ao palco, colocando nas mãos do espectador - chamado de espectador - uma oportunidade de situação-cênica que direcionasse para uma transformação social. Aqui ocorre minha **sétima inspiração**: relação artista e público a fim de repensá-la no contexto escolar.

Figura 5 - Performance *Onde é? Ação n° 2*.

Fonte: <https://www.sul21.com.br/ultimas-noticias/geral/2018/12/50-anos-do-ai-5-intervencao-artistica-relembra-desaparecidos-da-ditadura-militar/>. Acessado em: 14/07/2020.

Apesar de compartilharem da ideia de reconduzir a função do público na obra, ou seja, torná-la chave fundamental para a ação performática ou na solução do T.O (Teatro do Oprimido), ainda assim, os/as espectadores/as reagem de forma diferente entre ambas. Enquanto, no primeiro exemplo, quem assiste pode interagir com o/a *artista* no decorrer da Performance, lançando os/as participantes numa construção conjunta das ações a serem desenvolvidas a partir de um roteiro como estímulo das experiências que diluem as fronteiras entre cena e realidade; no Teatro-Fórum (um dos procedimentos cênicos que compõem o T.O), Augusto Boal aguardava dos seus observadores ativos uma intervenção na história, por meio (ainda) da representação para se alcançar uma transformação social, ou seja, desejava a formação de um público consciente - pelas vias da consciência da estrutura de classes sociais - que acreditasse que era possível realizar a superação da opressão capitalista.

Dessa maneira, ao ampliar os horizontes e minha compreensão sobre a Performance como modos de operar as subjetividades e sentidos de mundo, descarto ideias fixas sobre a mesma e a obrigação de domá-la, e tomo a me interessar em investigar algumas de suas características a fim de dialoga-las com o universo da Dança-Teatro para a geração de novos resultados, impactos e transformações no campo das metodologias para a educação em arte.

## OS ENTELAÇAMENTOS DA DANÇA-TEATRO E DA PERFORMANCE: A URGÊNCIA DE METODOLOGIAS DESOBEDENTES NO ENSINO DA ARTE

Neste momento proponho um diálogo entre o Gabriel-educando da época do Ensino Básico com o Gabriel-Educador em Teatro, para se pensar e discutir acerca de uma ampliação teórica e prática sobre os percursos metodológicos do ensino da arte nas escolas.

Em 2016, eu concluí minha trajetória no Ensino Fundamental. O Ensino Médio, especificamente, realizei no período noturno, pois eu precisava trabalhar durante o dia para ajudar financeiramente os meus pais. Estudar à noite era um desafio, primeiro: chegava cansado do trabalho; segundo: as disciplinas geralmente eram pouco funcionais se comparadas com a forma que os/as mesmos/as professores/as as trabalhavam nas turmas do matutino (discutir os motivos que levavam a isso não é o meu foco); terceiro: parecia que o conteúdo de Arte era o mesmo desde a 6ª ano do Ensino Fundamental e eu estava preso num ciclo vicioso. Eu não fazia ideia do porquê estudar as linguagens artísticas na escola. E se dependesse dessas experiências, definitivamente, eu não teria interesse em cursar uma graduação na área artística.

Lembro-me que os conteúdos das aulas de Arte eram monótonos, repetitivos e desenvolvidos de forma confusa, pois os/as professores/as pareciam mais preocupados/as na aquisição dos conteúdos do que media-los de modo que nos fizesse sentido. Isto me reforçava a ideia de que aprender o que me era ensinado só seria útil para o concurso do Vestibular.

Agora, sob a perspectiva do Gabriel-educador, vejo-me em situação de repensar como temos trabalhado as ideias sobre a produção e circulação de arte e como conceber processos artísticos no contexto escolar. Quais estratégias eficientes podem ser estudadas e colocadas em prática para que a disciplina de Arte não seja relegada apenas a uma forma de recreação dentro do currículo escolar, ou de uso instrumentalista e suporte para as disciplinas tidas como as mais importantes e necessárias na organização escolar? (JAPIASSU, 2008).

Defendo que a teoria deve estar atrelada e não-dissociada da prática, quando me refiro ao estudo e produção de conhecimentos em Arte na escola. Discussões, debates e transmissão oral e escrita dos conteúdos do/a professor/a para o/a estudante, apenas, não cumprem o papel de ensinar e criar novos roteiros e trilhas para o conhecimento. A prática das próprias estéticas artísticas - no âmbito escolar - é necessária e fundamental, pois pressupõe que os/as estudantes vivenciem uma aprendizagem que não se interessa na formação técnica de artistas, mas no domínio, na fluência e na “compreensão estética dessas complexas formas humanas de expressão que movimentam processos afetivos, cognitivos e psicomotores” (JAPIASSU, 2008, p. 30).

Em outras palavras e citando um exemplo, os/as estudantes não passam a decorar/memorizar a história sobre o Drama Burguês (movimento teatral francês que surge na ascensão social da burguesia no séc. XIX, a fim de dá-los representatividade num período onde a Arte retrata apenas os interesses da Monarquia e Aristocracia), porque é um instrumento a ser utilizado para aprovação nos Vestibulares, mas busca-se refletir e compreender como os movimentos artísticos surgem em contextos socioculturais específicos, e influenciam as condições de vida pela organização político-estética do tempo-espço em que estão inseridos. É entender, por exemplo, que as novelas melodramáticas (grande produto cultural comercializado no Brasil, e com grande alcance de pessoas) mantêm e preservam ideologias e narrativas hegemônicas. A prática artística alicerçada com leitura e compreensão do mundo proporciona refletir e criar outras realidades, reconfigurando práticas corporais e representacionais, levando os/as estudantes para contextos e saberes múltiplos do que é corpo, arte, sociedade, vida, etc.

Deste modo, torna-se profícuo entrecruzar e dialogar com as **sete inspirações** advindas da Dança-Teatro e da Performance que selecionei para uma possível metodologia desobediente do ensino da arte na escola. Isto é, desobediente por operar possíveis desmontagens das ideologias e práticas hegemônicas impregnadas nos currículos escolares. Logo, são aspectos considerados importantes para uma educação artística mais libertadora, criativa, transformadora e crítica. Sobre cada uma delas, chamou-me à atenção

para um mesmo ponto: ampliar as percepções sobre vida e arte, proporcionando assim, aos/às estudantes, uma consciência de que a arte está presente e atuante em cada cotidiano; que interfere no social; que ultrapassa os muros da escola e impacta as nossas vidas.

O ofício de professor/a quanto ao seu desempenho dentro de uma sala de aula também está intrinsecamente relacionada à gestão escolar onde desenvolve seus trabalhos. Isso significa que a existência de espaços adequados para a realização de suas atividades, disponibilidade de materiais didáticos e apoio da equipe pedagógica são elementos, por exemplo, que inspiram e motivam a dedicação à carreira docente. Entretanto, quero me atentar especificamente à outra questão: ao assumir a mediação de uma turma de estudantes, o/a educador/a se defronta com o desafio de perceber e elaborar estratégias de ensino adequadas para aquele específico grupo, pois suas singularidades e subjetividades ativam diferentes necessidades e urgências. Toda classe escolar é composta por diferenciadas vivências que, ao longo de um ano letivo, dividem uma mesma realidade (isto é, questões sociais que interferem nas relações tidas dentro do espaço da sala de aula e na comunidade que abriga a unidade escolar), o que solicita da equipe de profissionais da escola, um olhar minucioso para notar quais são os reais articulados e ali presentes entre a escola e a comunidade.

Por isso, vejo como importante iniciar tal análise ressaltando as duas inspirações da Dança-Teatro (**1º inspiração**: interseccionar as linguagens; **2º inspiração**: propor metodologias e ensino a partir de situações cotidianas).

A **primeira inspiração** nos revela que existe a possibilidade de estabelecer relações entre duas ou mais linguagens na articulação de novas possibilidades linguísticas, formatos híbridos para a autoria criativa do conhecimento do/a estudante. Com isso, a ideia que me interessa em compartilhar sugere que os/as educandos/as aprendem mais quando não se limitam a um único conteúdo, mas sim, quando passam a associar e mesclar diferentes áreas do conhecimento na construção do seu - e de novos - conhecimentos. Torna-se, por exemplo, muito mais atrativo seu interesse pelos aprendizados quando lhe é possível estudar o Romantismo Francês por meio dos versos e poemas que costuma compor em suas rodas de Rap ou Hip Hop.

A partir disso, somos levados, portanto, a pensar que o conceito de arte contemporânea está sempre em mutação, pois novos conceitos são (re)inventados na mistura e experimentação com outros formatos artísticos e no uso de diferentes materiais, expandindo as metodologias utilizadas pela arte moderna, no que esta desenvolve enquanto aparato técnico, formas e materiais definidos para seus processos de criação.

A **segunda inspiração** da Dança-Teatro segue pela mesma ideia: o professor pode estimular o/a estudante a encontrar em si mesmo, no seu corpo, nos seus marcadores sociais, uma autoria criativa de conhecimento, pois todos os corpos podem ensinar algo a alguém e produzir múltiplos conhecimentos. Não apenas isso, mas instigar que os/as estudantes reflitam sobre as próprias situações cotidianas vivenciadas pelo e com seus corpos, e passem a perceber e questionar tudo aquilo que foram ensinados a naturalizar, a fim de questioná-los e superá-los.

Essa linha propositiva já se esbarra e se funde com a quarta e quinta inspirações vindas da Performance (**4º inspiração**: o fim da representação; **5º inspiração**: interseccionar arte e vida). E perguntamos: Como proceder com estes desafios no contexto escolar? Vejamos: estimular e reconhecer, portanto, o/a estudante como um pesquisador/a do seu próprio corpo, das suas próprias situações cotidianas, gera materiais e relações para a produção de conhecimentos em arte interessado em questionar as identidades e como as narrativas que as sustentam estão inscritas nas linhas históricas. Isto é, quando nos atentamos à aquilo que somos e como vivemos, torna-se uma ação perturbadora dos comportamentos sociais naturalizados. Pensamentos e ações anti-hegemônicas são fomentadas, pois reconheço que minhas condições de vida não precisam manter as estruturas hierárquicas da hegemonia social. Essa ideia nos instiga a romper com as representações colonizadoras dos nossos imaginários.

A acessibilidade é a **sexta inspiração** vinda da Performance, trazida para que nós, educadores e educadoras, reflitamos sobre como - talvez - estejamos apresentando aos nossos/as estudantes as linguagens artísticas em sala de aula: muitas vezes confusas, desconexas e não situadas, ausentes de reflexões. Parece-me que, em diversas ocasiões, estamos compartilhando e produzindo conhecimentos por meio de uma comunicação inacessível, utilizando de um vocabulário erudito e academicista, que não necessariamente

comporta e expanda os processos de ensino e aprendizado, visto que também pode se configurar como hierarquia de poder na produção do saber. Logo, mesmo que o intuito seja ampliar os espaços de conhecimento do/a estudante, ao compartilhar termos, conceitos, práticas e teorias desconhecidas até então por elas/es, devemos nos comprometer a uma abordagem cuidadosa que não reproduza e preserve as narrativas dominantes. E volto a repetir, o uso descuidado do nosso conhecimento como educadores e educadoras pode se tornar um abuso de poder e impedir/dificultar que o/a estudante desenvolva uma autoria criativa de conhecimento.

Por fim, não menos importante, **a sétima inspiração** se refere à relação do artista e público. Isto é, se na Performance a produção de conhecimento é gerada e ativada de formas múltiplas no contato do público com a obra, defendo que em sala de aula, os conhecimentos sejam gerados a partir das narrativas auto-etnográficas de cada estudante. Partir da posição e olhar do/a estudante no mundo para debater questões acerca de Arte e Sociedade, resulta de menos estranhamento e distanciamento para com os conteúdos abordados. E segue para além disso, pois é dar voz e ouvir as urgências dos/as estudantes, dando-os/as protagonismo na criação de saberes.

Atente-se, aqui, quando digo 'dar-lhes protagonismo na criação de saberes', não insinuo que todas fontes de conhecimentos existentes sejam ignoradas, mas que sejam repensadas criticamente. Em outras palavras, estimular o/a estudante a se conscientizar de que nem tudo que é ensinado, transmitido e reproduzido é uma verdade absoluta no que abrange o campo das artes entrelaçado à vida. Mas são perspectivas embasadas na localização geopolítica de cada pessoa.

Intrinsecamente falando, assim como todas as outras inspirações, a sétima também está entrecruzada com as demais. Elas se complementam, se misturam e dialogam para o mesmo objetivo: reconhecer os/as estudantes como potentes criadores de informações; respeitar e reconhecer suas realidades e vivências como memórias pessoais e repertórios culturais para aprender, produzir, refletir e ensinar tanto quanto o que é reproduzido pelos cânones tradicionais das ideologias hegemônicas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trago contribuições oriundas da Dança-Teatro e Performance em busca de uma metodologia desobediente, entretanto, não estabeleço um roteiro fixo de como essa abordagem deve ser realizada. Diante do planejamento de ensino e das aulas, o/a educador/a precisa pensar em como articular essas ideias para exercitar os/as estudantes a pensarem com o corpo e a mente alinhados e conectados. Não podemos permitir que somente a mão que segura, coordena e controla um lápis tenha movimentos refinados e trabalhados, precisamos nos atentar que o/a estudante sinta e perceba a totalidade vivida do corpo.

De nada vale se referendar nas propostas contidas nesta pesquisa, caso continue desenvolvendo suas atividades pedagógicas renegando as complexas interfaces entre corpo/mente na produção de conhecimentos. Como propor, portanto, atividades teóricas e práticas sobre um movimento artístico que esteja alicerçado em teorias, mas que mesmo assim, não desconsidere o modo de pensar e produzir informações advindas dos corpos de seus/suas estudantes? Como propor que os/as estudantes produzam criações em arte a partir de situações atuais - retiradas de seus cotidianos - e, em seguida, promover reflexões sobre o que ainda é preservado e naturalizado como pensamento hegemônico?

Gostaria de contribuir com uma resposta exata para que solucionasse as questões envolvendo o planejamento de aulas de cada professor e professora em arte, entretanto, a rotina escolar da cada bairro, cidade e Estado do país é um fator variável, pois não estamos lidando com números, mas sim, com estudantes que estão em constante transformações. Finalizo, portanto, com uma indicação que me ajudou ao longo desta investigação: não procure salvar e transformar o mundo, mas busque ajudar as vidas com as quais você se envolve nos âmbitos do ensino da Arte. Nossa missão está ali, naquelas específicas realidades onde estamos inseridos/as.

## REFERÊNCIAS

ALICE, Tânia. Diluição das fronteiras entre linguagens artísticas: a performance como (r) evolução dos afetos. **Palco Giratório**: circuito nacional. Rio de Janeiro: SESC, Departamento Nacional, 2013, p. 32- 43.

AGRA, Lúcio. Contra o adestramento: a performance e o outros modos de existência. **Revista Lume**. Campinas, Vol. 2. 2012. Disponível em: <<http://www.cocen.unicamp.br/revistadigital/index.php/lume/article/view/130/129>>. Acesso em: 18 mar. 2020.

AMARAL, Jaime. Das danças rituais ao Ballet Clássico. **Revista Ensaio Geral**. Belém, Vol. 1, No 1., 2009.

DURÁN, Cristina. Teatro-Dança de Pina Bausch faz 20 anos. In: **O Estado de São Paulo**, Caderno 2, ano IX, n. 2768, 7 de setembro de 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GÓMEZ-PEÑA, Guilherme. (2005) En defensa del arte del performance. Porto Alegre: **Horizonte Antropológico**, vol.11 nº.24. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-71832005000200010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832005000200010)>. Acesso em: 23 set. 2016.

ROSA, André. **corpxs sem pregas: performance, pedagogia e dissidências sexuais anticoloniais**. Tese (Doutorado em Estudos Artísticos, Especialização em Estudos Teatrais e Performativos) - Universidade de Coimbra. 2017.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. Pedagogia(s) da infância: reconstruindo uma práxis de participação. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (Org.). **Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado – construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 13-36.

OLIVEIRA, U. A. S. M. O teatro épico e as peças didáticas de Bertolt Brecht: uma abordagem das mazelas sociais e a busca de uma significação política pelo teatro. In: 14º Simpósio da Internacional Brecht Society **O Espectador Criativo: colisão e Diálogo**, 2013, Vol 1. Porto Alegre.

PEREIRA, Sayonara. O Teatro da Experiência coreografado por Pina Bausch. **Revista Brasileira Estudos da Presença**, Porto Alegre, v. 8, n. 3, p. 487-521, set. 2018. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S223726602018000300487&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S223726602018000300487&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 17 abr. 2019.

Recebido em: 29/11/2020

Aceito em: 15/03/2021