

REVISTA DA FUNDARTE

ISSN 1519-6569

FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO

Ano 8 - Número 16 - Julho / Dezembro 2008

EDUCAÇÃO, PESQUISA E ARTES





REVISTA DA FUNDARTE

Uma publicação semestral da Editora da Fundação Municipal de Artes de Montenegro - Ano VIII, número 16, julho/dezembro 2008.

Fundação Municipal de Artes de Montenegro-FUNDARTE

Eunice Maria Fabrazil Presidente do Conselho Técnico Deliberativo - **Maria Isabel Petry Kehrwaldt** Diretora Executiva - **Julia Maria Hummes** Vice-diretora - **André Luis Wagner** Vice-diretor - **Gorete Iolanda Junges** Coordenadora de Comunicação - **Márcia Pessoa Dal Bello** Coordenadora de Ensino - **Virginia Wagner Petry** Coordenadora de Secretária - **Maria Olinda Sarmento Carollo** - Presidente Associação Amigos da FUNDARTE - AAF

Marco de Araujo
Coordenação da Edição

Adriana Bozzetto
Analice Dutra Pillar
Jusamara Souza
Maria Cecília Torres
Maria Isabel Petry Kehrwaldt
Comissão Editorial

Ana Claudia Mei Alves Oliveira (PUC-SP)
Esther Beyer (UFRGS)
Fernando Becker (UFRGS)
Gilberto Icle (UFRGS)
Ingrid Dormien Koudela (USP)
Liane Hentscke (UFRGS)
Maria Lucia Pupo (USP)
Rosa Maria Bueno Fischer (UFRGS)
Sergio Coelho Borges Farias (UFBA)
Conselho Consultivo

Andrea Hofstaetter (UERGS/FUNDARTE)
Cristina Rolim Wolffenbüttel (UERGS/FUNDARTE)
Eduarda Azevedo Gonçalves (UERGS/FUNDARTE)
Flávia Pilla do Valle (UERGS/FUNDARTE)
Graciela Ormezzano (UPF)
Pareceristas *Ad Hoc* desta e de outras edições

Alba Pedreira Vieira, Maristela Moura Silva Lima, Airton Tomazzoni, Cibele Sastre, Tatiana Cardoso, Carlos Roberto Modinger, Michele Martins Nunes, Elke Pereira Coelho Santana e Rosana Soares
Colaboradores neste número

Máicon Oliveira de Souza
Editoração

Eluza Silveira
Revisão e Tradução Inglês

Marcia Helena da Silva Schüller
Registro Profissional: 4990/RS
Jornalista Responsável

Concepção da capa: Marco de Araujo a partir de fotos de Marinês de Oliveira de exercícios de aula e espetáculos realizados na FUNDARTE.

Ilustração das páginas iniciais dos artigos: "Bailarina" ou "O Deus da dança" e "Figuras geométricas", desenhos a lápis de cor e giz de cor sobre papel do bailarino russo Vaslav Nijinsky.

Impresso na Gráfica Ibiá,
em Montenegro - RS

REVISTA DA FUNDARTE

Rua Capitão Porfírio, 2141 - B. Centro
CEP: 95780-000 - Montenegro/RS-Brasil
Fone/fax: (51) 3632-1879
Home-page: www.fundarte.rs.gov.br
E-mail: fundarte@fundarte.rs.gov.br

*Desejamos estabelecer permuta com Revistas similares.
Exchange with similar journals is desired.*

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP) BIBLIOTECA DA FUNDARTE - MONTENEGRO, RS, BR

Revista da FUNDARTE. - ano.1, v. 1, n.1 (jan.-jun. 2001) -
Montenegro : Fundação Municipal de Artes de Montenegro, 2001-

Semestral
ISSN 1519-6569

1. Artes. 2. Artes visuais. 3. Artes cênicas. 4. Música. 5. Dança.
6. Educação artística. I. Fundação Municipal de Artes de Montenegro.

Bibliotecária: Patrícia Abreu de Souza - CRB 10/1717

R. DA FUNDARTE	Montenegro	ano 8	n. 16	julho/dezembro 2008
----------------	------------	-------	-------	---------------------

Tiragem: 1000 exemplares
Periodicidade: Semestral

É permitida a reprodução dos artigos desde que citada a fonte.
Os conceitos emitidos são de responsabilidade de quem os assina.

Sumário

Editorial	
<i>Marco de Araujo</i>	07
Dança educação: poéticas que se encontram em suas relações com a sociedade	
<i>Alba Pedreira Vieira e Maristela Moura Silva Lima</i>	08
Na dança da pós-modernidade: perspectivas para começar a compreender o desafio da escola hoje	
<i>Airton Tomazzoni</i>	13
Entre Nietzsche e Laban acessando o mundo intermediário	
<i>Cibele Sastre</i>	20
Identidade e corpo subjetivo no trabalho do ator	
<i>Tatiana Cardoso</i>	26
Dramaturgia: o texto e a cena em <i>Sonho de uma noite de verão</i>	
<i>Carlos Roberto Mödinger</i>	30
Vestindo as fantasias do cotidiano: apropriação e manipulação na pintura contemporânea	
<i>Michele Martins Nunes</i>	34
Das relações com o espaço: <i>Os Livros</i>	
<i>Elke Pereira Coelho Santana</i>	40
A sustentabilidade da infância	
<i>Rosana Soares</i>	45
Linha Editorial	49
Projeto Me Inclua Nessa	51

Contents

Editorial	
<i>Marco de Araujo</i>	07
Dance and education: poetics that meet in their relations to society	
<i>Alba Pedreira Vieira e Maristela Moura Silva Lima</i>	08
In the dance of post-modernity: perspectives to start understanding the challenge of the school today	
<i>Airton Tomazzoni</i>	13
<i>Between Nietzsche and Laban: Accessing the intermediate world</i>	
<i>Cibele Sastre</i>	20
Identity and subjective body in the work of the actor	
<i>Tatiana Cardoso</i>	26
Dramaturgy: the text and the scene in <i>A Midsummer Night's Dream</i>	
<i>Carlos Roberto Mödinger</i>	30
Wearing the fantasies of everyday: appropriation and manipulation in contemporary painting	
<i>Michele Martins Nunes</i>	34
Relations with the space: <i>The Books</i>	
<i>Elke Pereira Coelho Santana</i>	40
Childhood sustainability	
<i>Rosana Soares</i>	45
Editorial Line	49
Project Me Inclua Nessa	51

Editorial

A Revista da FUNDARTE número 16 homenageia a Dança, uma das áreas artísticas que fazem parte dos cursos da FUNDARTE, tanto dos cursos básicos quanto dos cursos de graduação, esses realizados em convênio com a UERGS. Por isso, a capa da revista consiste em uma colagem de imagens de exercícios de aulas e cenas de espetáculos de dança realizados na instituição. Além disso, os desenhos que ilustram as primeiras páginas dos artigos, *Bailarina* ou *O Deus da Dança e Figuras Geométricas*, são do bailarino russo Vaslav Nijinsky, nos quais, mesmo sendo um deles abstrato, o movimento é bastante presente.

Também, pelo fato de a Revista homenagear a área da Dança, os três primeiros artigos referem-se a ela. “Dança e educação: poéticas que se encontram em suas relações com a sociedade”, de Alba Pedreira Vieira e Maristela Moura Silva Lima, é o artigo que abre a edição. A proposta das autoras é discutir e fomentar reflexões a respeito das poéticas da dança na educação em suas relações com a sociedade, a partir de algumas problematizações tratadas no texto.

A partir de perspectivas de estudos da pós-modernidade, Airton Tomazzoni, com o artigo “Na dança da pós-modernidade: perspectivas para começar a compreender o desafio da escola hoje”, propõe também reflexões a respeito de relações entre as transformações da sociedade contemporânea, a dança e a educação.

Em terceiro lugar, temos o trabalho “*Entre Nietzsche e Laban: acessando o mundo Intermediário*”, de Cibele Sastre. Nele, a autora procura estabelecer uma relação entre os conceitos Vontade e Aparência, em Friedrich Nietzsche e Harmonia Espacial e Esforço/Forma, em Rudolf Laban, coreógrafo, arquiteto e pesquisador do movimento humano que formulou o Sistema Laban de Análise de Movimento.

Passando para a área do Teatro, temos dois artigos. O primeiro, “Identidade e corpo subjetivo no trabalho do ator”, de Tatiana Cardoso, estabelece uma relação entre as experiências de Jerzy Grotowski e Eugenio Barba e as teorias contemporâneas sobre o corpo. Aborda o treinamento do ator como um processo de investigação sensível dele consigo mesmo.

“Dramaturgia: o texto e a cena em *Sonho de uma noite de verão*”, de Carlos Roberto Mödinger, é o outro artigo sobre teatro. Trata da transição do texto dramático para a cena teatral, enfocando a peça de William Shakespeare mencionada no título, em duas diferentes encenações, uma de 1971 e outra de 2006.

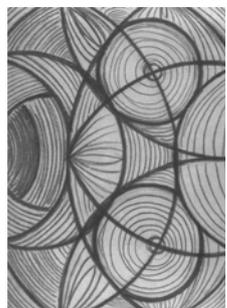
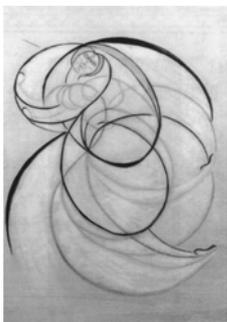
São dois, também, os artigos que tratam de poéticas visuais. Michele Martins Nunes, em “Vestindo as Fantasias do Cotidiano: Apropriação e Manipulação na Pintura Contemporânea”, a partir da análise e reflexão sobre sua série de pinturas *Fantasias do Cotidiano*, aborda possibilidades de apropriação e manipulação de imagens preexistentes na pintura, além de questões referentes à inserção da palavra na obra de arte.

Elke Pereira Coelho Santana, no texto “Das relações com o espaço: *Os Livros*”, a partir da prática e da reflexão sobre a instalação de sua autoria, *Os Livros*, aborda questões a respeito do espaço onde a obra se insere, principalmente quando esta é realizada pensando-se em um lugar específico.

Encerrando a edição, temos o trabalho de Rosana Soares, “A sustentabilidade da infância”. A autora propõe uma discussão a respeito do papel da arte e do seu ensino relacionados à preservação da infância, refletindo sobre o significado e a complexidade desta no mundo contemporâneo.

Por fim, cabe agradecer a todos que enviaram seus artigos, sobretudo aos colaboradores desta edição, e desejar a todos uma boa leitura.

Marco de Araujo
Editor



Dança e educação: poéticas que se encontram em suas relações com a sociedade

Alba Pedreira Vieira¹

Maristela Moura Silva Lima²

Resumo: Neste artigo, de natureza reflexiva e dialógica com outros autores, propomos discutir poéticas da dança na educação em suas relações com a sociedade a partir das seguintes problematizações: Qual é o papel sócio-político dos educadores de dança? Como os corpos dançantes e não dançantes são moldados pela e para a sociedade? Como se constrói a dança da e na sociedade? Qual o papel da dança no desenvolvimento integral de crianças e jovens nas sociedades democráticas? Possuímos no Brasil, na área da Dança, poucos cursos de graduação e pós-graduação, poucos grupos de pesquisa estruturados, poucas publicações, e poucos são os fóruns e encontros para discussão sobre essa linguagem artística. Acreditamos, portanto, que essa discussão é fundamental para que se configure um campo de pensamentos e ações ligados à dança e para que se aprofunde nosso grau de reflexão e intervenção na área. Nossas palavras finais buscam suscitar mais reflexões do que trazer conclusões para as nossas inquietações iniciais.

Palavras-chave: dança; educação; sociedade.

Dance and education: poetics that meet in their relations to society

Abstract: In this article, whose nature is reflexive and dialogical with other authors, we intend to discuss poetics of dance in education and its relationship to society. As a departure point, we problematize: What is the social-political role of dance educators? How dancing and non-dancing bodies are shaped by and to society? How does one build dance of and in society? What is the role of dance in the whole development of children and young adults at democratic societies? There is in Brazil, in the field of Dance, a little number of graduate and postgraduate programs, few structured research groups, few publications, and insufficient is the number of forums and meetings to discuss this artistic language. We believe, however, this discussion is fundamental to develop a body of thoughts and actions connected to dance in order to deepen our degree of reflection and intervention. Our final words aim to stimulate further reflections instead of bringing conclusions to our beginning questions.

Keywords: dance; education; society.

Dança da e para a sociedade

No cenário nacional brasileiro, a educação é um tópico contínuo de preocupação para muitos pais, educadores e administradores escolares que se dedicam a oferecer um ensino de qualidade às futuras gerações. A educação integral de uma pessoa pressupõe o desenvolvimento harmonioso corpóreo como um todo, incluindo mente, emoções e sensações corporais e do espírito, bem como a relação com o ambiente e com o outro, visto

que essas dimensões humanas são indissociáveis (Vieira, 2007). A perspectiva holística do ser humano é um dos elementos do processo educacional abrangente que valoriza cada pessoa como única, com direito à expressão individual e coletiva, à auto-realização, à autonomia e às relações e possibilidades sociais democráticas e justas no meio em que vive.

Em uma sociedade miscigenada e cultural, econômica e artisticamente eclética como a brasileira, as diretrizes que norteiam a atuação

¹ Curso de Graduação em Educação Física pela Universidade Estadual de Goiás, 1987. Mestre em Educação pela Valdosta State University em Valdosta, GA, EUA, 1996. Doutora em Dança pela Temple University, Filadélfia, EUA, 2007, com a tese intitulada: "A Natureza da Qualidade Pedagógica no Ensino Superior". Professora do Departamento de Artes e Humanidades, Universidade Federal de Viçosa (UFV). Membro da Comissão Coordenadora do Curso de Graduação em Dança (UFV) 2001-2003 e 2008-presente, coordenadora do Curso de Graduação em Dança (UFV) em 2001, coordenadora do Curso de Especialização Lato Sensu em Dança Educativa Moderna da UFV, 2001-2003. Líder e Pesquisadora do Grupo Transdisciplinar em Dança na UFV, cadastrado no CNPq. Co-autora das Diretrizes para o Ensino da Dança nos países da América Latina e do Caribe (UNESCO, 2003). Tem artigos e capítulos de livros publicados no país e no exterior. Endereço Postal: Curso de Dança, Departamento de Artes e Humanidades, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG, 36571-000. Email: apvieira@ufv.br

² Curso de Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 1976. Mestre em Educação pela West Chester State College, EUA, 1978. Doutora em Dança na Educação, Temple University, Filadélfia, EUA, 1983. Pós-Doutorado na Temple University, 2000-2001, desenvolvendo a pesquisa: "Pesquisa dos Programas Curriculares de Dança oferecidos nos Estados Unidos e no Brasil como base para o desenvolvimento de Cursos de Dança em Universidades Brasileiras". Professora Titular do Departamento de Artes e Humanidades, Universidade Federal de Viçosa (UFV), coordenadora do Curso de Graduação em Dança (UFV) 2002-2008, e membro da Comissão Coordenadora do Curso de Especialização Lato Sensu em Dança Educativa Moderna da UFV, 1995 e 2001-2003. Vice-Líder e Pesquisadora do Grupo Transdisciplinar em Dança da UFV, cadastrado no CNPq. Tem artigos e capítulos de livros publicados no país e artigos no exterior. Endereço Postal: Curso de Dança, Departamento de Artes e Humanidades, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG, 36571-000. Email: teinha@ufv.br

pedagógica de instituições educacionais podem promover a subtração das características culturais dos grupos ao desconsiderar seu potencial criativo. A reprodução de modismos na dança, sem a devida problematização, não oferece oportunidades concretas para que as pessoas possam se expressar artisticamente e encarar com autonomia e criticidade seus desafios, o que pode levar os sujeitos sociais a se desconectarem de suas próprias autoridades internas. Portanto, torna-se necessário o reconhecimento das particularidades, necessidades e anseios do grupo com o qual se trabalha, e as variáveis constitutivas da sua realidade social diversificada, tais como: etnia, gênero, aspectos econômicos, geográficos, sócio-culturais, políticos e ambientais, dentre outros. Ademais, em um país de dimensão continental como o Brasil, é fundamental considerar e respeitar as particularidades de cada região, e, dos grupos de cada região, no processo de elaboração e implantação de políticas públicas em educação, do ensino básico à universidade.

Não é novidade que a maioria dos educadores brasileiros vivencia condições de trabalho pouco satisfatórias, tem pouca valorização profissional e possibilidades reduzidas para concretizar sua atuação como agentes transformadores da sociedade. Apesar desses e de outros problemas, acreditamos que educadores que promovem em suas praxes experiências artísticas sensoriais e reflexivas de maneira seqüencial e consistente possibilitam ao educando resignificar seus relacionamentos pessoais consigo mesmo, com o outro e com o mundo. Cremos e defendemos, ainda, que os fundamentos que levam à participação, compreensão e participação na dança como arte transformadora devem ser apresentados nas escolas desde os primeiros anos do ensino fundamental.

O educador norte-americano Luke Kahlich (2001) discute a relação entre arte e educação a partir dos seguintes questionamentos: “O que pode haver de especial em uma educação através da dança? Como pode a dança causar impacto na educação em geral?” Essas perguntas podem ser contextualizadas para a realidade brasileira? A nosso ver, podem e geram outras discussões: Há, no nosso meio, educadores que desconhecem as possibilidades humanizantes, poéticas e de desenvolvimento de uma consciência reflexiva da arte? Se a resposta é sim, tais educadores podem se questionar quais são as implicações da dança na ampliação e diversificação dos olhares e significados do sujeito? No nosso entender, a abordagem de todas essas questões perpassa a reflexão sobre a articulação ou ‘dança’ da percepção pessoal e pública, e como esta associação pode qualificar o sistema educacional brasileiro.

Pode-se considerar como elemento diferencial da dança, em relação às outras linguagens artísticas, a sensação de êxtase corporal, de profundo arrebatamento que pode ser vivenciada pela pessoa que se movimenta e se permite essa abertura de expressão. As pesquisas de mais de dez anos das educadoras norte-americanas Bond e Stinson (2000/01), por exemplo, descrevem e interpretam

os significados das experiências de crianças e adolescentes na educação em e através da dança. Elas obtiveram dados de aproximadamente 600 pessoas, jovens e crianças, com idade entre três e 18 anos, com diversidade de gênero, raça, etnia, experiência e nacionalidade. Os resultados da análise de desenhos, observações e questionários mostram experiências “superordinárias” que deslocam os participantes das atividades cotidianas. Os participantes usaram metáforas tais como “[sinto-me ao dançar como se] estivesse voando livre,” e “[vivencio] um mundo totalmente novo” para descrever para onde a dança os permite “viajar”. Há paralelos entre os resultados dos estudos de Bond e Stinson e de outros pesquisadores (como os resultados do psiquiatra Edward Hallowell [2002], os resultados da ‘psicologia positiva’, de Martin Seligman [2002], que é autor do livro ‘Felicidade Autêntica’, e da ‘teoria do fluxo’, de Mihaly Csikszentmihalyi [1996, 2006]), que sugerem que a arte pode auxiliar no desenvolvimento da capacidade humana para atingir a felicidade. Nesse sentido, Stinson (2004) e Mettler (1980) afirmam que as experiências estéticas vivenciadas na dança são significativas, porque proporcionam satisfação imediata. O uso prazeroso do movimento sobrepõe a sua função utilitária de promoção da saúde física e da aprendizagem de outras disciplinas através da dança – embora esses dois aspectos sejam importantes.

A matéria-prima da dança, o movimento, e as infindáveis possibilidades de criação podem oferecer experiências diretas, orgânicas e sensoriais. Nesses momentos, a sensação de autonomia e prazer que a dança proporciona nutre o desejo de se expressar cada vez mais. A abordagem pedagógica em dança, que prioriza vivências prazerosas e que é problematizada no que tange às relações pessoais e coletivas, pode se tornar um mergulho na intimidade e interatividade social da pessoa que, acreditamos, necessita fazer parte do processo educacional dos brasileiros, da pré-escola à fase adulta.

Além das relações estéticas intra e intersubjetivas, cabe aos educadores mediar os estudantes em experiências que promovam o seu potencial criativo e crítico-reflexivo. Discutindo a criatividade, Pacheco (1999) afirma que ela...

[...] pode ser teleológica, mas se pretendemos que nestas mudanças haja uma perspectiva de alteração profunda dos significados, um legítimo ato criativo que questiona o existente, uma aposta num novo, num novo revolucionário, há que haver o cuidado para não estarmos trocando simplesmente uns códigos por outros, que dissimulariam a continuidade às representações postas. Se assim for, podemos correr o risco de trocar o tecnicismo por outro ‘ismo’ vazio, o ‘criativismo’. (p. 10)

A criatividade aliada ao autoconhecimento, ao conhecimento, ao entendimento e à reflexão social, à autonomia e ao desenvolvimento da própria autoridade e da alteridade, parece-nos fator fundamental para que os sujeitos se reconheçam como sujeitos históricos que assimilam e constroem cultura.

Não estamos propondo a dança como panacéia que solucionará os problemas da escola brasileira ou do

nosso país. Estamos conscientes de que não há como justificar as lacunas nas discussões sobre o que é a escola em um país como o Brasil. Assim, questionamos ainda: O que são os saberes escolares em um país 'periférico'? Devido às delimitações do assunto abordado nesse artigo, contudo, deixamos essas questões, por ora, para sua reflexão pessoal. Mas, é justamente a própria realidade brasileira que nos faz defender a dança como forma de arte e elemento da(s) cultura(s) que pode enriquecer os currículos escolares.

Ao fazer parte do cotidiano da escola, a dança pode ser fruída e usufruída como um meio de conquista da emancipação pessoal e social, e promover a liberdade de expressão da criança e do jovem. Tais aspectos podem possibilitar a auto-estima positiva e autonomia do educando, assim como a qualificação do seu relacionamento em grupo. Políticas públicas e verbas especialmente para esse fim deveriam oferecer nortes e condições para que as instituições públicas de ensino desenvolvessem condições favoráveis para a efetivação e ampliação da educação em arte. Educação criativa e crítica como exercício de cidadania, de questionamento e de prontidão ao enfrentamento de uma sociedade complexa e competitiva, como esta em que vivemos.

A dança que aborda a criatividade com um fim em si mesma tem sido criticada por ser ingênua, mas a abordagem pedagógica aqui proposta, que por ora chamamos de dança como prática e poética da corporeidade, se propõe a: (1) experimentar movimentos oriundos da imaginação e criatividade do sujeito e que levem a poéticas dançantes, e (2) problematizar e refletir aspectos sócio-político-culturais que são incorporados à dança. Tal abordagem alia autonomia, criatividade e reflexão através do movimento pensante.

Para que o cidadão brasileiro se sinta como agente da história de um país gigantesco em dimensões geográficas e em potencial humano e cultural, um dos aspectos necessários é a tomada de consciência do potencial crítico e criativo que possui. Sem deixar de lado uma visão global, o que sugerimos é uma reflexão sobre como geralmente buscamos em outros lugares e 'espelhos' a solução para os nossos desafios.

Dança como prática e poética da corporeidade

A educação para e pela dança pode propor aos sujeitos uma visão diversificada e holística do mundo na esperança de que se possa romper os limites que a estrutura política, cultural e social vêm impingindo através dos séculos. Como resposta à sugestão (ou seria melhor falar imposição?) de comportamentos pelas convenções sociais, as pessoas se sentem menos à vontade para expressar com autonomia e liberdade suas impressões subjetivas frente aos acontecimentos que preenchem sua vida. Ao discutir esse assunto, Fiamoncini (2002/03) considera que

A pessoa que diverge das normas da sociedade incomoda, por quebrar as estruturas, e, em razão disso, inúmeras vezes sua criatividade é bloqueada e reprimida. É necessário, no entanto, saber questionar sempre, inclusive o inquestionável, para perceber

novas possibilidades, novas combinações, antes sequer cogitadas. Nesta procura, é essencial a confiança em si e em suas idéias, mas principalmente é vital que se tenha liberdade e coragem para enveredar por trilhas desconhecidas, desafiando muitas vezes idéias já consagradas. (p. 62-63)

As fórmulas de ação e reação convencionalmente aceitas não suportam manifestações fora dos padrões considerados como 'normais', ou seja, sentimentos, emoções e sensações corporais tais como dor, surpresa, alegria e êxtase devem ser expressos com a mínima movimentação e comoção possível. Esses modos de ser e agir estão de acordo com o que é considerado como 'politicamente correto' na sociedade atual. Quando alguém reage mais 'espontaneamente', expondo seus sentimentos sem constrangimento, exibindo uma gesticulação mais acentuada, essa reação passa a ser considerada gafe, vexame ou, em linguagem vernacular, é 'pagar mico', ou até mesmo, 'teatralidade' ou 'coisas de artista'. Compreende-se que esse cerceamento da expressão exerce um efeito negativo no desenvolvimento da identidade e autonomia da pessoa, resultando na auto-supressão, impedindo a manifestação de respostas autônomas que revelam suas vidas íntimas. As pessoas são levadas a comer, beber, vestir, pensar, valorizar, agir e reagir segundo as regras que a sociedade, cheia de convenções, as obriga a seguir. O seu relacionamento com o outro e o mundo segue esse molde em que 'não somos quem somos' ou o que queremos ser. Nesse sentindo, numa outra pesquisa de Stinson (1992), as crianças que faziam aulas de dança e que participaram do seu estudo clamaram por serem capazes de ser elas mesmas, o que envolve condições de segurança (serem aceitos como eram pela família, amigos e sociedade) e liberdade para se expressarem.

Precisa-se ressaltar que a dança, como prática e poética da corporeidade - incluindo aí, mas não se restringindo à autonomia do movimento pensante - não nega a necessidade do trabalho técnico. Sobre esse assunto, Souza et al. (2002/03) sugere que

No ensino da dança, não podemos desvalorizar o espaço da técnica e de seus referenciais teóricos, cedendo ao espontaneísmo, sustentado em uma compreensão simplista de uma suposta liberdade de expressão. Como se conceber liberdade se não se instrumentalizar o corpo em sua totalidade para ser explorado no seu universo criativo? Não adianta propugnar o "ser livre para criar" se não se contribui para ampliar as potencialidades de se expressar essa liberdade através do corpo. (p. 149)

Maffesoli (2003) sugere a recusa do oficial como negação dos grandes sistemas teóricos que têm transformado a vida em uma roda-viva, em que homens, mulheres e crianças são absorvidos pelo mundo lógico do trabalho e do consumo, em detrimento da poesia, dos encontros, das delícias que os relacionamentos humanos podem proporcionar. O autor oferece o seguinte pensamento como uma possibilidade de despertar o desejo pelos prazeres (palavra muitas vezes condenada) da vida:

é precisamente essa sensibilidade teórica que parece sintonizada com o imaginário pós-moderno em suas diversas manifestações. Moda, corpo, ecologia, esporte, música, hedonismo, imagens

são as palavras-chaves das novas tecnologias do cotidiano, cuidando de favorecer da melhor maneira possível uma criatividade cujo objeto essencial é desfrutar do mundo que se oferece à visão e à vida. (p.49-50)

A dança como prática e poética da corporeidade, parafraseando Freire (1979), propõe não somente a ampliação da leitura de mundo, mas também a resignificação da natureza expressiva que todo ser humano possui para exprimir seus sonhos em todos os momentos. Nessa perspectiva, a dança permite o exercício crítico frente a respostas prontas, forçadas, de fora para dentro que sustentam uma representação que não cabe mais em um quadro social que se diz democrático. Uma pedagogia da dança como prática da liberdade permitiria a exaltação dos sentimentos e reações autônomas das pessoas e de cada grupo social. Nossa esperança é de que essa maior autonomia e emancipação em termos de criação, incluindo, mas não se restringindo à criação de movimentos e problematização de aspectos culturais que os permeiam, possa se expandir para outras esferas da vida dos sujeitos.

Dança educação, sociedade e identidades brasileiras

Notícias de corrupção e violência (o caso Isabela Nardoni e sua espetacularização é um exemplo recente), programas televisivos e filmes com nítida exploração comercial, típicos da indústria cultural, transmitem idéias e valores que moldam o ser do cidadão. Esses são ricos elementos para se discutir na escola; ou seja, o que acontece fora dos seus muros (imaginários). Nesse sentido, afirma Fischer (2006):

O importante aqui é sublinhar que todas essas mídias, do rádio à Internet e à televisão têm um caráter de onipresença, tornam-se cada vez mais essenciais em nossas experiências contemporâneas, e assumem características de produção, veiculação, consumo e usos específicos, em cada lugar do mundo. Interessam-nos, então, os materiais e os sujeitos produtores e usuários dessas mídias, aqui no Brasil; mais ainda, interessa-nos os modos de apreender os fatos da cultura, pelos mais jovens, modos que assumem particularidades quando vistos a partir do olhar de educadores, no cotidiano das vivências escolares. (p. 5)

Concordamos com a autora citada que a mídia, destacando-se os canais de televisão, as emissoras de rádio e a comunicação pela internet, atinge grande número da população brasileira em grandes centros e até mesmo nas áreas rurais. Não propomos que, ingenuamente, se descarte o que é tido como produto da mídia de massa e/ou da mídia estrangeira. Como Fischer (2006), acreditamos que

materiais selecionados, diferenciados daquilo que se vê cotidianamente e que circula na grande mídia, parece-me fundamental para educar olhos e ouvidos, educar a alma, de modo que o pensamento crítico se forme aí, tanto na escuta do que os mais jovens vêem e produzem, a partir das tais "novas tecnologias", como na oferta de algo mais, de alguma imagem inesperada, que um programa de TV mais elaborado pode colocar à nossa disposição. A ampliação do repertório pode configurar-se inclusive como o exercício de outras formas de recepção e apropriação dos próprios materiais cotidianos, presentes na mídia e fartamente consumidos por alunos e professores. (p. 12)

É justamente o diálogo crítico e reflexivo dessas relações entre dança — uma manifestação cultural que acontece dentro e fora da escola —, educação e sociedade que faz os 'nós' se entrelaçarem. Ademais, as mudanças que acontecem na arte, na dança e na cultura, não podem ser vistas apenas como estanques e prejudiciais ao que se tem como tradicional. Concordamos com Souza et al. (2002-03) que

Precisamos estar alertas para a massificação e a manipulação dos indivíduos e da arte pela indústria cultural. Ao mesmo tempo, não podemos ser lineares ao imaginar que não existem saídas, tampouco ingênuos a ponto de pensar em identidade cultural como sinônimo de estagnação de tradições. A transformação cultural é fruto da própria evolução do ser humano em sociedade. É impossível negar a pluralidade de origens da nossa cultura, a miscigenação de corpos, idéias e fazeres. É fundamental o reconhecimento do multiculturalismo como algo impregnado e impregnante na nossa cultura e conseqüentemente na nossa fruição, análise e criação artísticas. Essa diversidade, que é integrante e se integrou à nossa cultura, é saudável na medida em que dela retiramos aquilo que nos renova como artistas, como povo, como seres humanos. Contudo, é primordial a reflexão e o questionamento sobre os interesses que permeiam esses processos de veiculação e de criação artísticas. (p. 152-153)

O entendimento das fusões e dos dinamismos culturais nos leva a compreender como o mundo se diversifica, não se cristaliza e como as manifestações artísticas não são projetos solitários, mas coletivos. Ao ampliar o leque de possibilidades de criação e recriação cultural e artística, ampliamos também nossas perspectivas frente ao mundo em constante mutação. Afinal, o que é mais ou menos artístico? O que tem maior ou menor 'nível cultural'? O diálogo crítico entre as diferentes culturas e manifestações artísticas pode contribuir para a redução do isolamento e da hierarquização em arte e cultura a partir do momento em que refletimos sobre esses processos que estão em constante movimento.

No campo profissional, como exemplo de releitura da nossa cultura e arte, podem-se citar trabalhos de vanguarda tais como: Grupo Corpo (Belo Horizonte), Quasar Companhia de Dança (Goiânia), Balé Stagium (São Paulo), Cisne Negro Companhia de Dança (São Paulo), Balé da Cidade de São Paulo, e Companhia de Dança Deborah Colker (Rio de Janeiro). Essas e outras companhias traduzem a diversidade de ritmos e danças em linguagem estética primorosa. Elas ampliam o olhar dos brasileiros para a riqueza cultural e artística, e algumas desconstróem movimentos de danças brasileiras em seus trabalhos de dança contemporânea. Souza et al. (2002-03) nos lembra, porém, que

Parece que se por um lado a dança contemporânea (re)incorporou de forma explícita e alvissareira o "popular" em suas construções, por outro o povo continua de fora da dança, desconhecendo todas as possibilidades que a linguagem pode lhe oferecer. Se estivemos certos nessa consideração, isso será um problema dos professores, dos coreógrafos ou dos críticos e pensadores? Quem pensa a dança hoje? (p. 146)

Tendo em vista a provocação desses autores, continuamos no nosso intuito de pensar a dança hoje, mais especificamente suas relações com a educação e a sociedade neste artigo. Sabendo que essa (infindável)

prática reflexiva se dá de uma forma espiralada, optamos por discutir o direito à dança nos últimos parágrafos.

O direito à dança

“A gente não quer só comida, a gente quer comida, diversão e arte”. (Titãs)

Os meios de comunicação são poderosos meios de formação de opinião e para grande parcela da sociedade brasileira o que se propaga nas telas da televisão, internet e programas de rádio é considerado verdade incontestável. Segundo medidas de referência econômica, que se baseiam em parâmetros internacionais comparativos com os países ‘desenvolvidos’, notícias apontam o Brasil como país de ‘terceiro mundo’. Os índices que apontam para este lastimável quadro de subdesenvolvimento em relação à renda per capita, à educação, à saúde e à qualidade de vida da maioria do povo revelam a má administração da terra, da produção e da distribuição da renda em um país que possui todo o potencial para ser uma grande nação. A fama de país subdesenvolvido passa a interferir na auto-imagem do brasileiro em relação ao seu sentimento de cidadania, acrescida da falta de informação e de ação em relação aos seus direitos e deveres.

Será que falta ao povo brasileiro ufanismo? Percebemos descrença generalizada da população em nossos governantes – os quais, em um número alto, abstêm-se de seus deveres em face aos problemas e corrupções políticas atuais. Essa situação pode gerar ou reforçar desânimo por fazer valer nossos direitos. Quão benéfico seria ter mais orgulho da pátria, fora da época da Copa do Mundo e se sentir honrado por ter nascido em um país privilegiado em recursos naturais, e rico e eclético culturalmente? Ou será que maior ufanismo serviria para mascarar ainda mais os problemas sócio-político-culturais brasileiros? Não existem respostas fechadas para estas questões. Mas, parece que a falta de acesso à educação de qualidade e de valorização de manifestações diversificadas contribui para que a maioria dos brasileiros se esqueça das nossas riquezas culturais advindas, em grande parte, da composição miscigenada do povo brasileiro. Esse esquecimento pode impedir que o brasileiro conheça e valorize sua ancestralidade, aspectos importantes da cidade e da região em que habita e de outras partes do país. Ele pode fazer ainda com que deixemos de reivindicar o que está nos artigos 215 e 216 da Constituição Federal de 1988: a competência do Estado de garantir à população o exercício dos direitos culturais e o seu acesso às fontes de cultura, além de valorizar e incentivar a produção cultural.

Acreditamos que aulas de dança possam se constituir em ricos espaços para se refletir, construir e apreciar as culturas, e para se praticar poética e corporalmente, na escola e na sociedade, a problematização de importantes questões sociais que permeiam a realidade dos educandos. Para finalizar nossas reflexões, o que gostaríamos de propor são questões para que você, leitor(a), possa desenvolver suas próprias considerações sobre o tema que começamos a discutir neste artigo:

- Nós, educadores e educandos em dança, estamos realmente preocupados com a ampliação das

perspectivas dos que a fruem e usufruem, e com as tradições, inovações, tendências e modismos dessa linguagem artística, ou estamos satisfeitos com a manutenção do ‘status quo’ em que nos encontramos?

- Como refletir e desconstruir com crianças e jovens os ‘passos’ e ‘coreografias’ que a televisão mostra e efetiva como verdade absoluta do que é ‘fazer dança’ e que eles adoram reproduzir?

- Como preservar nossas raízes sem negar o dinamismo cultural?

- Como lidar com nossas próprias contradições? Como, por exemplo, sugerir a valorização das nossas tradições culturais e artísticas e, concomitantemente, ‘importar’ e propagar teorias e modelos pedagógicos oriundos de outros países sem a devida contextualização?

Referências

BOND, K. E., & STINSON, S. W. “I feel like I’m going to take off!”: Young people’s experiences of the extraordinary in dance. **Dance Research Journal** 32(2), 52-87, 2000/01.

CSIKSZENTMIHALYI, M. Introduction. In Csikszentmihalyi, M. & Csikszentmihalyi, I. S. (Eds), **A Life worth living: Contributions to positive psychology** (pp. 3-14). New York: Oxford University Press, 2006.

_____. **Flow: the psychology of optimal experience**. New York: Quality Paperback Book Club, 1990.

FIAMONCINI, Luciana. Dança na educação: a busca de elementos na arte e na estética. **Pensar a Prática** 6: 59-72, Jul./Jun. 2002-2003.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia, Máquinas de imagens e práticas pedagógicas. **Anais do 29º Congresso da ANPED**. Caxambu, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 17.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

HALLOWELL, Edward. **The Childhood Roots of Adult Happiness: Five Steps to Help Kids Create and Sustain Lifelong Joy**. New York: Ballantine Books, 2002.

KAHLICH, Luke. C. ‘Dance Education and Democracy’. In: **Journal of Dance Education** – vol.1 Nº.3. 2001. pg. 93 e 95.

MAFFESOLI, Michel. **O ritmo da vida: variações sobre o imaginário pós-moderno**. Rio de Janeiro: Record, 2007.

METTLER, Bárbara. **The Nature of Dance as a Creative Art Activity**. Arizona: Mettler Studios Inc., 1980.

PACHECO, Ana Julia Pinto. Educação Física e dança: Uma análise bibliográfica. **Pensar a Prática**, vol. 2, 1999.

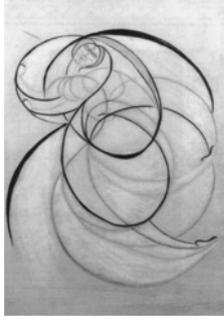
SOUZA, Maria Inês G., PEREIRA, Patrícia G., & MELO, Victor, A. de. Dança e Animação Cultural: “Improvisações.” **Pensar a Prática** 6: 139-155, Jul./Jun. 2002-2003.

SELIGMAN, Martin E.P. **Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment**. New York: Free Press, 2002.

STINSON, S. **Why are we doing this?** Palestra de abertura na Conferência da National Dance Education Association, Lansing, Michigan, 2004.

_____. Reflections on student experience in dance education. **Design for Arts in Education**, Vol. 93 Issue 5, p. 21-28, 1992.

VIEIRA, Alba P. **The nature of pedagogical quality in higher dance education**. Dissertação de doutorado não-publicada. Temple University, Filadélfia, PA, 2007.



Na dança da pós-modernidade: perspectivas para começar a compreender o desafio da escola hoje

Airton Tomazzoni¹

Resumo: Este artigo tem o objetivo de partir de perspectivas de estudos da pós-modernidade para perceber as transformações na sociedade da cultura contemporânea e os desdobramentos relacionados à dança e à educação. Para isso, proponho uma reflexão sobre as transformações que a própria dança veio sofrendo ao longo do século XX. A partir daí, busco reflexão referente às mudanças que envolvem questões como o consumo e midiaticização, e as novas condições espaço-temporais de percepção e cognição que passam a estar presentes na vida cotidiana.

Palavras-chave: dança; pós-modernidade; educação



In the dance of post-modernity: perspectives to start understanding the challenge of the school today

Abstract: The purpose of this article is to realize the changes in society of the contemporary culture and the effects on dance and on education from the prospective of studies on post-modernity. Thus, it is proposed a reflection on the transformations that dance itself suffered along the XX century. Then, reflections are made on issues as consumption and media, as well as the new space-time conditions of perception and cognition which are present into daily life.

Keywords: dance; post-modernity; education.

“Não sentis que ela é o ato puro das metamorfoses?”
Paul Valéry, *A alma e a dança*

“A arte do bailarino consiste assim em construir um máximo de instabilidade, em desarticular articulações, em segmentar movimentos, em separar membros e órgãos a fim de poder reconstruir um sistema de equilíbrio infinitamente delicado”.

José Gil, *O movimento total*

Talvez a dança seja a melhor metáfora para entender os tempos atuais. A dança por sua natureza mutável, efêmera, fluída, instável. A arte do corpo em movimento que se faz de metamorfoses contínuas, constantemente recombina possibilidades de arranjos e equilíbrios, sempre provisórios. Paradigmas que se acreditavam sólidos e universais não se sustentaram e se dissolveram, as identidades se multiplicam, as certezas flanam. A sociedade é posta a dançar. O grande baile da pós-modernidade instaura-se sob a égide do caos, mas de um caos como sugere Ilya Prigogine (1996), que não é necessariamente a falta de ordem, mas um outro tipo de ordem. Parece que as mudanças trazidas pela contemporaneidade encontram uma possibili-

dade de tradução e compreensão na dança.

Transitar neste baile impõe a percepção das novas condições que vêm se apresentando. Inovadoras condições que muitas vezes não inovam nos seus elementos em si, mas assim se colocam pelo arranjo e dimensão que estes elementos assumem. Não desapareceram os vínculos com a modernidade, mas outras maneiras de se articularem na cultura contemporânea se desenham. Pensar a pós-modernidade, portanto, é a via pela qual procuro identificar os elementos que compõem a cultura contemporânea, a maneira que eles passam a estar dispostos e as conseqüências dessa conformação e seus desdobramentos em relação à dança.

E não se precisa ser especialista em dança para perceber essas mudanças e o que

¹ Professor do Curso de Graduação em Dança da FUNDARTE/UERGS e doutorando em Educação pela UFRGS. É coordenador do Seminário Nacional de Dança e Educação. Integra a equipe de pesquisadores do projeto Rumos Dança, do Itaú Cultural (SP) e é colunista o site idança.net. Email: airtontomazzoni@terra.com.br

elas vêm operando nesta arte em tempos contemporâneos. Coreografias de Madonna e Michael Jackson circulando nos videoclipes pelo planeta via MTV. Danças de matrizes populares como o axé e a lambada animando campanhas publicitárias do mais diferentes produtos, nos mais diferentes mercados. Culturas urbanas juvenis como o *hip hop* instalando novas referências coreográficas, dançadas na favela, dançadas nas casas noturnas de elite. Coreografias aprendidas na sala e no quarto, pela televisão ou pela Internet. A mesma internet possibilita a formação de acervos particulares que vão de obras de repertório do balé a danças típicas de aborígenes australianos. É importante saber dançar, para participar do *Big Brother Brasil*² ou ganhar o *The Search For The Next Doll (A Busca Pela Nova Pussycat Doll)*³; é preciso saber dançar para ter maiores chances no *Dança dos Famosos*⁴. Muitos dançam nos corpos de bailes dos programas televisivos de auditório, muitos dançam nos bailes *funks* cariocas. Muitas danças, muitos apelos, muitos sentidos que atravessam os muros da escola, quer queiramos ou não.

Na chamada pós-modernidade, a dança entra numa outra dança. O percurso que pretendo seguir, portanto, é o de identificar as possíveis relações entre a dança e a pós-modernidade e de como esta relação possa permitir lançar uma nova perspectiva para compreender ambas as esferas e sua ressonância na educação. Compreender a configuração desta nova forma que a cultura contemporânea vem assumindo é o primeiro passo para poder avançar no entendimento das questões tão complexas e desafiadoras que vêm urdindo dança e educação e que pouco podem avançar se ficarem restritas a questões artísticas e midiáticas de um lado e pedagógicas do outro. A dança está neste circuito da cultura e neste circuito é que precisa ser pensada e investigada.

Entrando na dança

Olhar para certos aspectos da história da dança no Ocidente permite perceber também mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais que foram configurando uma nova maneira de entender o corpo e o corpo que dança. Mudanças que ajudam a compreender a dança inserida na pós-modernidade. Para isso, é curioso pensar como a dança se configurou na virada para o século XX. Um século que se anunciava:

com o tempo do progresso, das descobertas científicas, da vitalidade, da expansão colonial, uma combinação excitante como não se verificava deste a Renascença, a passagem para uma outra civilização. A *Belle Époque*, como foi denominada, dança sobre um vulcão: é o prelúdio de uma guerra mundial que vai modificar as tradições e acelerar a passagem para era industrial. Nasce uma nova sociedade e com ela novas necessidades e desejos. Uma época que vai se cristalizando sob a noção de

modernidade, que se expressa por meio do signo do movimento: seja os automóveis, os aviões, as imagens cinematográficas, os corpos libertados pela moda e pelo esporte, cenário iluminado pela novidade da luz elétrica.

A dança, por participar desta dinâmica, deve encontrar raízes outras que a da velha instituição da Ópera de Paris, debilitada por suas tradições imutáveis. (GINOT e MICHEL, 2002, p.75)

Essas necessidades e desejos não tardaram a se expressar no corpo que dançava. As pioneiras da dança moderna iriam postular novas bases para esta arte. Nos Estados Unidos, Isadora Duncan (1878-1927) aboliu as sapatilhas e os *tutus*⁵ e buscou a liberdade de movimentos na inspiração da natureza, ondas, árvores, nuvens, enquanto Ruth Saint Denis (1878–1968) recorreu a repertórios de um corpo oriental para estabelecer novos vocabulários, nutrindo-se em danças javanesas, japonesas, balinesas, entre outras. A alemã Mary Wiggmann (1886-1973) fez do expressionismo a possibilidade de traduzir os conflitos humanos de vida e morte, guerra e paz, indivíduo e sociedade. Duas outras pioneiras norte-americanas, Martha Graham (1894-1991) e Doris Humphrey (1895-1958), foram buscar a dança capaz de traduzir o seu próprio tempo, os indivíduos e seus dramas sociais, numa América que prometia oportunidades, semeava desejos, e também desilusões, mas que acima de tudo buscava, também pela dança, firmar a sua identidade enquanto nação.

Se este panorama rompe com a tradição universalista do balé e assume a inovação da modernidade, também se atrela aos princípios norteadores da modernidade como a “ordem, a estrutura, o centro e a linearidade” (Meyer, 2002, p.84). O projeto de dança moderno manteve-se utilizando o espaço da mesma forma (o palco italiano, via de regra). As técnicas continuam normatizando e garantindo o treinamento ordenado e estruturado do corpo, só que agora levam a assinatura de seus idealizadores: aulas de Isadora Duncan, aulas de Graham, aulas de Limon⁶. Há uma idéia de um centro gerador do movimento, o tronco. As coreografias revelam seu desenvolvimento presas à narrativa e à música, com espetáculos que “contam histórias” ou o drama de personagens linearmente desenvolvidas e que tem na música a condutora do movimento, mesmo que, excepcionalmente, Mary Wiggmann tenha feito experiências coreográficas valendo-se do silêncio.

O cenário da dança começa a apontar para outros caminhos em meados da década de 50, quando Merce Cunningham incorpora parâmetros revolucionários para a dança, iniciando uma ruptura com tais princípios. O coreógrafo rejeitou a narrativa e a explicitação de estados psicológicos na criação coreográfica, as coreografias se davam por uma sucessão de movimentos que não evoluíam pro-

² O Big Brother Brasil (BBB) é um reality show da Rede Globo que teve a sua primeira edição realizada em 2002. É a versão brasileira do reality show Big Brother, que teve a sua primeira edição mundial realizada em 1999 na Holanda.

³ Reality show exibido pelo canal estado-unidense The CW que teve como objetivo na primeira temporada de escolher uma nova integrante para o grupo The Pussycat. No Brasil, o programa vem sendo transmitido pelo canal a cabo Warner Channel.

⁴ Quadro do programa Domingo do Faustão, da Rede Globo, que em 2006 fez apresentações competitivas de uma dança por final de semana com casais formados por um (a) dançarino profissional e um (a) ator/cantor/atleta (famoso).

⁵ Traje específico que as bailarinas utilizam no balé desde o período romântico, caracterizado primeiramente por várias saias de tule.

⁶ José Limon (1908-1972) Coreógrafo, bailarino e professor que popularizou sua técnica de dança moderna praticada por inúmeras companhias internacionais.

gressivamente guiados por uma história ou desenvolvimento musical. O movimento já era, por si, suficiente para sustentar a cena. Outro aspecto inovador introduzido por Cunningham foi o da indeterminação, traduzido pela utilização do acaso como ferramenta de criação, como o sorteio de seqüências coreografias antes dos bailarinos entrarem em cena. Ele também acabou com a hierarquia do palco, descentralizando o seu uso, valendo-se de vários pontos privilegiados no palco simultaneamente.

Simultaneidade, descentralidade e não-linearidade. Estas seriam as senhas para que a dança pós-moderna se constituísse, em New York, no início da década de 60. Apesar da influência definitiva, Cunningham não completou a sua “revolução”, ainda manteve-se no espaço do palco e ao trabalho com corpos “idealizados”, na sua constituição física e nos movimentos executados com precisão e perfeição. Seriam o(a)s jovens bailarinos(as) e coreógrafos(as), como Steve Paxton, Yvonne Rainer e Trisha Brown, entre outros, que configurariam o cenário da dança pós-moderna.

Descentralidade, fragmentação, heterogeneidade, não-linearidade, bricolage, simultaneidade, incerteza e midiática emergem no projeto destes criadores de forma radical. O movimento nasceu em uma igreja, na Whashington Square, e fez do espaço um dos grandes focos de mudança. O teatro e o palco não eram mais o único e central espaço para a dança. Igrejas, praças, telhados, lagos, pistas de patinação, ruas passavam a ganhar o mesmo status para apresentação. Dançar de frente para platéia não é a única regra. Pode-se dançar atrás, no meio dela, no alto.

O vocabulário para a dança, por sua vez, amplia-se e se desterritorializa. Não são mais apenas os “passos” de dança, aprendidos pelas técnicas consagradas, que podem ser usados como material para a coreografia. A dança pós-moderna passa a aceitar toda forma de movimento, configurada em técnicas normatizadas ou presentes na vida cotidiana, do circo ou da rua. Caminhar como se caminha na rua, virar cambalhota, erguer um copo ou pular corda podem ser matéria-prima para a dança. E as formas de treinar este corpo se diversificam: de aulas de ioga, tai-chi-chuan, boxe, artes marciais, acrobacia. Isso posto, também a dança pós-moderna não irá hierarquizar o corpo, vai democratizar e todas as partes do corpo passam a ter a mesma importância. Dançar com os ombros, os joelhos, os pés, com as mãos, com a língua, com dos dedos dos pés, com o mesmo valor, sejam integrados ou isolados.

Nesse contexto, por princípio, todo tipo de corpo passa a ser aceito: alto, baixo, magro, gordo, novo, velho,

branco ou negro. E mais: treinado ou não-treinado. A dança não fica mais restrita a quem tem as condições físicas ideais de ser bailarino ou a capacidade de alcançar o virtuosismo técnico.

Tais mudanças levam à combinação de vocabulários híbridos e linguagens híbridas. O vocabulário de danças de várias épocas, como balé e jazz, pode estar lado a lado, assim como de danças de diferentes estilos. Também compartilham da cena intervenções musicais, artes visuais, cinema e com isto abre-se espaço para a midiática. Nas apresentações, interferências de cineastas e de vídeo-arte passam a estar em cena com a dança ou capturando a dança. E não demoraria para que comesçassem a ser produzidas danças especialmente para televisão, na década de 70, muitas produzidas por Cunningham, que no início da década de 90 utilizaria o software *Life Forms*, que reproduz a movimentação do corpo humano, para coreografar.

Outro elemento ganha importância nesse contexto: a improvisação. A dança não precisa predeterminar seu desenvolvimento. A ordem e linearidade soam instituídas no fazer coreográfico. À reprodução do mesmo em todas as apresentações, contrapõe-se a efemeridade de cada performance. A dança pós-moderna abre-se à incerteza.

O projeto moderno é colocado em xeque. O que é estranho também tem lugar na dança. O que está fora do normal e fora da ordem ganha possibilidade de entrar nesta dança, literalmente.

Esse contexto permitiu, direta ou indiretamente, que muitos princípios da dança pós-moderna tivessem ressonância no que se passou a denominar de dança contemporânea, na segunda metade do século XX. A dança contemporânea, como nomenclatura, passou a definir trabalhos tão diversos, a destacar o de coreógrafos Tatsumi Hijikata⁷, Win Vandekeybus⁸, Loyde Newlson⁹, Henrique Rodovalho¹⁰, Pina Bausch¹¹. Cada criador com projetos estéticos muito peculiares, mas com princípios que se colocam num outro jeito de pensar e fazer dança. É este “outro jeito”, a que me refiro como dança contemporânea.

E cabe ressaltar que aquilo que a dança contemporânea consolida está marcado mais por princípios do que por regras ou normas e não por ser uma escola ou um tipo de aula ou dança específica. Talvez seja interessante pensar a dança contemporânea, sim, um jeito de pensar a dança. E nesse pensar está incluso que cada projeto coreográfico terá de forjar seu suporte técnico e que ter um projeto é percorrer escolhas coerentes, como o fez Trisha Brown, e também longe dali, na Alemanha, Pina Bausch, com sua dança-teatro, nos anos 70. Tal princípio implicou

⁷ Coreógrafo japonês que funda o Butô, uma dança que transita do grotesco ao poético, partindo da pesquisa da noção dos movimentos que persistiam no corpo depois de sua morte.

⁸ Coreógrafo belga que trabalha com coreografias vertiginosas nas quais o risco de choque e quedas é uma constante em cena pela velocidade e impacto que os movimentos imprimem.

⁹ Coreógrafo e diretor da DV8 Physical Theatre, companhia de dança britânica formada só por intérpretes masculinos e que trafega por temáticas como a da homofobia em coreografias de intensa força e fisicalidade.

¹⁰ Coreógrafo brasileiro que dirige a Quasar Cia de Dança, de Goiânia, e incorpora elementos da cultura local em coreografias arrojadas e bem humoradas.

¹¹ Coreógrafa alemã que popularizou a dança-teatro, criando uma nova dramaturgia para a dança.

tanto na preservação de aulas de balé nutridas por outras técnicas e linguagens, quanto no abandono do balé e incorporação, por exemplo, de técnicas orientais, como na fundação de outras múltiplas técnicas.

Essa perspectiva para com a dança assume também que para dançar não se precisa de um modelo ou padrão de corpo ou de movimento. Portanto, a dança não precisa assombrar por peripécias virtuosas e nem partir da premissa de corpos eleitos pela dança. Dessa forma, pode-se reconhecer o convívio com a diversidade e estabelecer o diálogo com múltiplos estilos, linguagens e técnicas de treinamento. E, com isto, não-bailarinos passaram também a participar dos espetáculos de dança. Podem existir tantas danças quanto tantos corpos dispostos a dançar.

A dança contemporânea assume, assim, que cada projeto de dança vai estabelecer suas exigências e procedimentos, atravessando fronteiras como a *pop* e do erudito, dialogando com múltiplas fontes, sejam elas do passado ou inovadoras. Perceber a trajetória da dança pós-moderna e o entendimento da dança contemporânea, aqui, não tem o intuito de estabelecer apenas os elementos de mais um período ou de uma forma de abordagem coreográfica. O que quero ressaltar é que os pressupostos que a dança pós-moderna instaurou colaboraram para a abertura de caminhos à dança contemporânea, permitindo colocar em jogo novas possibilidades de pensar a dança na cultura contemporânea e, por conseqüência, sua interface com os desafios trazidos pela dança na educação hoje. Desafios que envolvem um cenário de corpos heterogêneos, de diversos estilos e modos de dançar, e de um contínuo atravessamento, borrando gêneros, classes, etnias, entre outras fronteiras.

O baile da pós-modernidade - no (des)compasso dos tempos

Sempre que o tema da pós-modernidade é posto à baila, expõe inúmeras transformações nos mais diferentes campos e áreas. O mundo parece dançar num grande baile. As novas condições de vida que se configuram ao longo do século XX e se acentuam e intensificam na virada do século revelam um descompasso, exigindo entender como não se perder nesta dança. Mas, então, como enfrentar esta frenética pista de dança, de maneira que garanta firmeza para não tropeçar e inventividade para compor coreografias com tantas músicas distintas ou mesmo sem música?

A análise da cultura contemporânea, a partir das abordagens da pós-modernidade, sugere uma rigorosa e complexa forma para entrar nesta dança, propiciando um fértil movimento para o entendimento das mudanças que vêm se operando na sociedade. A sua ampla produção teórica sobre essas transformações vem fornecendo subsídios decisivos para compreender a realidade contemporânea. A *Sociedade do espetáculo* (Debord), a *Idade neobarroca* (Calabrese), a *Modernidade líquida* (Bauman), as *Culturas híbridas* (Canclini), todas essas perspectivas,

e muitas outras, sinalizam que a cultura contemporânea se estabelece sob condições singulares, e são essas condições que objetivam pontuar, a fim de poder começar a compreender a nova posição da dança na escola, tencionando e assumindo o conceito de pós-modernidade na tentativa de escapar das ciladas que podem envolver seu universo de sentido.

Portanto, a primeira consideração quanto ao uso do termo pós-moderno é o de não entender a pós-modernidade como um período artístico ou as características da produção de um conjunto de obras artísticas que um determinado período costuma gerar, ainda mais em se propondo tratar de dança. A arte pós-moderna evidencia muitas destas novas condições da cultura contemporânea, mas entender as marcas dessa cultura, sob a lente da arte pós-moderna, seria insuficiente. Tal reducionismo limitaria e pouco auxiliaria no tratamento da problemática levantada, além de suas aproximações e distanciamentos de certos cânones e padrões artísticos produzidos por essa fase artística. Pensar o problema da dança na escola, a partir das características do que é ensinado em suas similitudes e diferenças com o movimento pós-moderno na arte, seria uma postura elitista e pouco produtora para quem percebe a realidade das salas de aulas e dos alunos da escola atual.

Proponho um percurso a partir de duas obras referências quanto ao tema: *Condição pós-moderna*, de David Harvey e *Pós-modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio*, de F. Jameson. Parto delas, não para recortar e fechar a reflexão da problemática da dança e educação na pós-modernidade, mas sim para delas encontrar os pontos de cruzamentos e intersecção com outros autores que possam nutrir e ampliar seu entendimento. Mais do que caçar definições, acredito ser importante identificar aquilo que as idéias de diferentes teóricos possam mobilizar em torno do entendimento da cultura contemporânea, que passo a denominar como pós-modernidade.

Pretendo, por isso, lançar um olhar para a pós-modernidade a partir das transformações que passam a estabelecer uma profunda mudança na “estrutura do sentimento”, como sugere Harvey (1993) e que afetam a própria “estrutura da psique”, como ressalta Jameson (1996). Estamos diante de uma série de transformações que não se caracterizam apenas pela introdução de inovações tecnológicas e estéticas, mas que afetam diretamente o modo de ser no mundo. Estamos diante de “um conjunto de mudanças culturais que têm como resultado o estabelecimento de novas percepções sobre a realidade e novas práticas sociais” (VEIGA-NETO, 2004, p.44)

As bases dessas mudanças parecem ter duas dimensões provocadoras de múltiplas conseqüências apontadas como demarcadoras da pós-modernidade: a midiaticização e o consumo. Globalização, volatilidade, instantaneidade, fluidez, virtualização, fragmentação e muitos outros aspectos que são apontados quando a questão é a pós-modernidade têm vínculo significativo com a midiaticização e com o consumo nas práticas sociais, econômica, política, artística, religiosa, educacional.

Um *ethos* midiaticado

Muitas dessas mudanças são atribuídas aos avanços tecnológicos, especialmente aos relacionados à tecnologia da informação, na revolução provocada pela mídia, que não se restringe ao seu suporte material e facilidades por ela proporcionadas. Quanto a este aspecto, Jameson sublinha que a atual fase do capitalismo faz com que a cultura tenha um protagonismo no mercado, impondo novas lógicas de produção e consumo que afetam a maneira de ser e estar no mundo.

Nesse sentido, Muniz Sodré (2002) vai referir-se a estas mudanças: a midiaticação da cultura contemporânea, entendendo-a como **tecnocultura**, implicando ela na transformação das formas tradicionais de sociabilização a partir de uma “**nova tecnologia perceptiva e mental**” (SODRÉ, 2002, p.27), que reorganiza as possibilidades dos sujeitos se perceberem, de perceberem o mundo e de articularem suas relações. O autor postula que a midiaticação é uma “**tecnologia da sociabilidade**”, com uma qualificação cultural própria. E esta qualificação é que cabe compreender, entendendo de que maneira se dá esta “**telerealização das relações humanas**” (SODRÉ, 2002, p. 21).

Em relação à dança e adolescentes¹², por exemplo, pude constatar que a midiaticação vem estabelecendo um mapa de especificidades que engloba a alteração das noções de tempo e espaço, mudança no quadro de referencialidades, percepção e vinculação, hibridações, promovendo a criação de novas maneiras de se relacionar com a dança, de vivenciar, de atribuir juízos, de gostar e de aprender. Um *ethos* de dança midiaticado pode ser percebido nesse redesenho das experiências. Percebe-se, por exemplo, que, tradicionalmente, a dança tinha a sua experiência pública vivenciada coletivamente em rituais e festividades, ao redor das fogueiras, nas praças e posteriormente nos salões dos castelos, dos palácios, dos clubes, das casas noturnas. A dança na televisão, midiaticada, estabelece um outro modo de experiência. Ao se observar este fenômeno, é possível perceber algumas características que de início apontam esse novo contexto. A praça pública e o salão de baile passam a caber em uma tela plana de pequenas polegadas. Além disso, a experiência com a dança não depende mais do contato com os demais participantes. Um meio tecnológico é que está agora na frente do espectador anunciando, exibindo. Anunciando e exibindo dentro de condições de produção que envolvem especificidades técnicas e possibilitando o consumo em diferentes espaços, sejam eles a sala, o quarto, a cozinha, a escola, o local trabalho.

a tecnologia remete hoje não a uma novidade de alguns aparatos, senão a novos modos de percepção e de linguagem a novas sensibilidades e escrituras. O que a trama tecnológica introduz em nossas sociedades não é tanto uma quantidade inusitada de novas máquinas, senão um novo modo de relação entre os processos simbólicos – que constituem o cultural – e as formas de produção e distribuição de bens e serviços (MARTÍN-BARBERO, 2002, p.55).

Fica evidente que uma nova condição de validação das experiências mediadas se desenha e se traduz, por exemplo, na comodidade de ter uma variabilidade de estilos e de alternativas de horários para o consumo de dança, permitindo adequar a assistência a seus horários e tarefas paralelas. As coreografias dos vídeos se conformam, portanto, como a principal forma de interação dos adolescentes com a dança, na quantidade de informação e no tempo de vivência.

Aqui fica clara esta outra maneira de experienciar o espaço e o tempo. O tempo e o espaço constituem nossas rotinas, que dão sentido à vida social. Mudanças nestas categorias básicas de existência humana estabelecem uma nova cartografia e fluxo que, na pós-modernidade, se caracteriza pela compressão espaço-temporal, como apontou Harvey (1993). Volatilidade, efemeridade, aceleração, mobilidade geográfica são alguns dos aspectos apontados pelo autor. Um tempo instantâneo e vertiginoso passa a ganhar relevo, um tempo simultâneo, assim como uma espacialidade que incorpora o trânsito contínuo, num grande grau de mobilidade, ao mesmo tempo em que acentua a multiplicidade de lugares possíveis. Aspectos perceptíveis na relação citada entre os adolescentes e a dança nos vídeos. Mas não apenas a midiaticação estabelece essas novas condições, mas o consumo assume dimensão decisiva para o entendimento da cultura contemporânea.

Cultura e a dança do consumo

Corpos, movimentos, imagens, desejos, vontades, necessidades. Se a dança na pós-modernidade trouxe novas possibilidades e demandas para a dança e para o corpo que dança, a dança e o corpo passaram a estar sujeitos às configurações articuladas pela cultura contemporânea. Novos corpos, novas danças entraram em cena, novas formas e novos meios de expressão e de recepção para a dança, novos elementos para o consumo, novos cenários para vinculação e significação.

Alguns alegam que os movimentos contraculturais dos anos 60 criaram um ambiente de necessidades não-atendidas e de desejos reprimidos que a produção cultural popular pós-modernista apenas procurou satisfazer da melhor maneira possível em forma de mercadoria, outros sugerem que o capitalismo, para manter seus mercados, se viu forçado a produzir desejos e, portanto, estimular sensibilidades individuais para criar uma nova estética (HARVEY, 1993, p. 65).

Essa abordagem de saída já permite olhar para a problemática da dança e da educação num mesmo cenário cultural e não olhar para o artístico separado das dimensões econômicas, políticas, afetivas e sociais nas quais estão inseridas, mas que também configuram e é, por estas condições, afetado. Essa visão assume a complexidade que envolve a dança e a educação nas suas múltiplas facetas. E, pensá-las na pós-modernidade é atentar para a perspectiva de Jameson (1996) de que o pós-modernismo é a lógica cultural do capitalismo avançado,

¹² Estudo desenvolvido na dissertação de mestrado em Comunicação intitulada No embalo do videoclipe: a dança midiaticada na televisão e a recepção pelo público adolescente junto ao Programa de Pós Graduação em Ciências da Comunicação, Universidade do Rio dos Sinos (UNISINOS), em 2005.

com a expansão do capital para áreas até então não atingidas pelo mercado. “A explosão das tecnologias de informação torna esta última não apenas um lubrificante dos ciclos de troca e lucro, mas em si mesma a mercadoria mais importante”, comenta Steven Connor (1993, p.44) ao analisar a obra de Jameson. Essa reconfiguração afeta a forma dos indivíduos serem interpelados e de darem sentido a si e ao mundo.

As novas condições de produção fazem com que o mercado configure-se sob novas especificidades, como por exemplo, a tendência da “passagem do consumo de bem para o consumo de serviços – não apenas serviços pessoais, comerciais, educacionais, de saúde, como também de diversão, de espetáculos, eventos e distrações (Harvey, 1993, p.258). E tal mudança aponta para novas temporalidades. O “tempo de vida”, como prossegue assinalando Harvey, de um show de rock, de uma sessão de cinema, ou de uma palestra é muito menor do que de uma máquina de lavar ou de um automóvel. A efemeridade passa a ser uma variável da vida social e que vai precisar ampliar a possibilidade, oferta e consumo. Assim, se abre a inúmeras fontes e múltiplas combinações de “matéria-prima”, naquilo que Canclini denominou “biografia cambiante das coisas e das mensagens” (1995, p.67). Aí que a cultura popular, erudita, juvenil, indígena, de vanguarda passam a coabitar e atravessar processos de interação, configurando culturas híbridas.

Sob essa perspectiva, no panorama contemporâneo, a problemática do consumo não se reduz às suas implicações econômicas, mas de que maneira isto também afeta de forma efetiva a forma de ser no mundo, inclusive a própria noção de cidadão, como apontou Canclini (1995). Um consumo efêmero contínua e rapidamente cambiável.

Mas, nem democracia filantrópica dos mercados e da mídia, nem manipulação telepática por esses mesmos agentes. Ao lado das imposições do mercado, reconhecer que no consumir também se pensa, se escolhe e re-elabora o sentido social.

Podemos atuar como consumidores nos situando somente em um dos processos de interação – o que o mercado regula – e também podemos exercer como cidadãos uma reflexão e uma experimentação mais ampla que leve em conta as múltiplas potencialidades dos objetos, que aproveite seu “virtuosismo semiótico” nos variados contextos em que as coisas nos permitem encontrar com as pessoas. (CANCLINI, 1995, p.67)

Somos afetados por este novo cenário. E somos afetados porque o nosso cotidiano foi afetado. Trata-se de um cotidiano que tem sua transformação marcada pelos “hábitos e atitudes de consumo, bem como um novo papel para as definições e intervenções estéticas” (HARVEY, 1993, p.65).

E como não pensar a dança fora da lógica de uma sociedade de consumo? Mesmo a dança está determinan-

temente marcada por esta realidade. Basta ver que o recente quadro apresentado na televisão *Dança dos Famosos*¹³ e filmes como *Vem dançar (Take the lead)* fizeram crescer as matrículas em academias de dança de salão ou mesmo as altas cifras geradas pela comercialização de produtos vinculados à dança de rua, como calças, bonês, tênis.

No (des)compasso da pós-modernidade

É neste cenário midiático e de uma cultura de consumo que se percebe a heterogeneidade, fragmentação, indeterminação, polimorfia, descontinuidade, as novas condições espaço-temporais, de percepção e cognição que passam a estar presentes na vida cotidiana nas suas múltiplas esferas e que são apontados como marcas da pós-modernidade. Uma pós-modernidade concebida “não como uma etapa ou tendência que substituiria o mundo moderno, mas como uma maneira de problematizar os vínculos equívocos que ele armou”. (CANCLINI, 1998, p.28)

Proponho, aqui, ver na pós-modernidade uma maneira de problematizar a articulação do entendimento da problemática da dança na escola e a ação frente aos desafios que se apresentam. Nessa direção, cabe assumir a

perspectiva da pós-modernidade não entendida apenas nas condições que se configura o mundo, mas também nas possibilidades de reflexão e intervenção que esta perspectiva assume. A postura de estar constantemente problematizando as verdades do mundo, postura desta condição pós-moderna, permite revelar o caráter contingente de qualquer verdade e permite “pensar e a experimentar novos arranjos e novas práticas sociais que podem melhorar nossas condições de estar no mundo. (VEIGANETO, 2004, p.47)

Talvez por este caminho possamos avançar para além de posturas de exclusão ou inclusão exacerbadas das danças populares ou midiáticas nas salas de aula. Desprezar a Laçaria e a Mulher-Melancia requebrando ou supervalorizar o *funk* como única possibilidade dançante. Talvez por este caminho possamos ir além dos fundamentalismos que impedem de trabalhar com a complexidade que a dança e a educação exigem.

Por isso, acredito que é produtivo neste percurso entender a pós-modernidade para pensar a dança. A dança pós-moderna e a dança na pós-modernidade. Duas perspectivas que trazem possibilidades de compreender a dança frente às mudanças que vêm se processando desde o século XX até a sociedade atual. De pensar a dança na escola frente às condições da pós-modernidade, que assume a condição das metamorfoses e a configuração de novos passos, sempre envolvendo quedas e equilíbrios, pausas e piruetas. Enfim, de pensar e apontar caminhos para a intervenção frente aos desafios que já se colocavam ao longo do século XX e os novos desafios que vêm se configurando no baile da pós-modernidade.

¹³ Esta realidade pode ser confirmada pela capa do caderno Dona ZH, do dia 10 de setembro de 2006 que trazia o seguinte título: “Se eles dançam, eu danço - aulas de dança de salão estão mais populares do que nunca e lotam clubes e academias” ou ainda em matérias de sites como “Dança dos Famosos” também para “não famosos” disponível em: <http://www.panteras.com.br/noticias2006jun05.php>

Referências:

- BANES, Sally. **Terpsichore in Sneakers: Post-Modern Dance**. Wesleyan University Press, 1987.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e ambivalência**. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BOURCIER, Paul. **A história da dança no ocidente**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- CALABRESE, Omar. **A Idade Neobarroca**. Lisboa: Edições 70, 1987.
- CANCLINI, Nestor Garcia. **Consumidores e cidadãos**. Rio de Janeiro, ed. Revan/UFRJ, 1995.
- _____. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.
- CONNOR, S.. **Cultura Pós-Moderna: introdução às teorias do contemporâneo**. São Paulo: Loyola, 1992.
- COSTA, Marisa Vorraber (Org.) **A escola tem futuro? Entrevistas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- DEBORD, Guy. **A Sociedade do Espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1998.
- GINOT, Isabelle e MICHEL, Marcelle. **La danse au XXe siècle**. Paris:Larousse, 2002.
- HALL, Stuart. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Trad. Tomaz. T. da Silva e Guacira Louro. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A Ed., 1998.
- HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, v. 22, n.2, jul./dez., 1997.
- HARVEY, David. **A condição Pós-Moderna**. Trad. Adail Sobral e Maria Estela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 1993.
- JAMESON, Fredric. **Pós-Modernismo**. A lógica cultural do capitalismo tardio. São Paulo: Ática, 1996.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Desencuentros de la socialidad y reencatamientos de la identidad**. Análisi nº 29 : Guadalajara, México, 2002.
- MEYER, Sandra. O criador-intérprete na dança contemporânea. In: **Revista Nupeart – Núcleo Pedagógico de Educação e Arte**. Florianópolis:UDESC, V.1, nº1, set 2002.
- PRIGOGINE, Ilya. **O fim das certezas: tempo, caos e as leis da natureza**. São Paulo: Ed. Unesp, 1996.
- SODRÉ, Muniz. **Antropológica do espelho: uma teoria da comunicação linear e em rede**. Petrópolis:Vozes, 2002.
- STUART, Izabel. **A experiência do Judson Dance Theater**. Lições de dança, Rio de Janeiro, n. 1, p. 191-204, 1999.
- TOMAZZONI, Airtton. **Esta tal dança contemporânea**. Disponível em :< <http://idanca.net/2006/04/17/esta-tal-de-danca-contemporanea/> >. Acesso em 10 ago 2008.
- _____. No embalo do videoclipe: a dança midiaticizada na televisão e a relação com o público adolescente. Unisinos, 2005. 282 p. **Dissertação** (mestrado) - Programa de Pós Graduação em Ciências da Comunicação, Universidade do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, RS, 2005.
- VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e os Estudos Culturais. **Estudos Culturais em Educação**. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). Porto Alegre: Editora da Ufrgs, 2004.

Entre Nietzsche e Laban Acessando o mundo Intermediário

Cibele Sastre¹

Resumo: Este texto busca estabelecer uma relação entre conceitos como Vontade e Aparência, para F. Nietzsche, extraídos do texto *A Visão Dionisiaca do Mundo e Harmonia Espacial (Corêutica)* e Esforço/Forma (Eukinética) para Laban, extraídos do Sistema Laban/Bartenieff de análise de Movimento (LMA)². A sublime perfeição de Apolo, translúcida na Aparência é relacionada com a Harmonia Espacial. O arrebatamento desmedido de Dionísio é relacionado com Esforço/Forma. Esta relação busca dissolver possíveis dicotomias encontradas entre cada par de conceitos em cada um dos autores, propondo o mundo intermediário como um *entre* necessário para o diálogo e a complementação destes conceitos figurados na Banda de Moebius que desvela a relação entre dentro e fora.

Palavras chaves: vontade; aparência; harmonia espacial; esforço/forma; entre.

Between Nietzsche and Laban: Accessing the intermediate world

Abstract: This paper establishes a relationship between concepts like Nietzsche's Will and Appearance in *Dionysius Vision of the World*, and Laban's Space Harmony and Effort/Shape concepts from the Laban Movement Analysis (LMA). The sublime perfection of Apollo's translucent Appearance is related to Space Harmony. The disfeated astonishment of Dionysius is related to Effort/Shape. This relationship seeks to solve possible polarities found in each pair of concepts in each author, proposing an Intermediate World as *an in between* necessary for the dialogue and to complement of these concepts figured at the Moebius' Band which shows the inner/outer relation.

Keywords: will; appearance; space harmony; effort/shape; between.

Entre Icosaedros, cubos, tetraedros, e demais figuras geométricas regulares escolhidas por Rudolf Laban (1879-1958) para organizar seu pensamento sobre a relação entre o corpo em movimento e o espaço constantemente (re)desenhado por este³, existe uma Vontade. Uma Vontade que preenche a linearidade apolínea sugerida pela sublime regularidade dos poliedros norteadores do movimento harmônico visível. Essa Vontade também pode ser delineada por referências qualitativas das pulsões do movimento encontradas nos estudos labanianos de Esforço/Forma⁴. Harmonia Espacial e Esforço/Forma são dois grandes conceitos do Sistema Laban de Análise do Movimento, que no início da sistematização eram separados entre Corêutica e Eukinética. Do cruzamento de conceitos da

labanálise embebidos da música, das artes visuais, da arquitetura, da filosofia e da psicanálise, aplicados ao corpo, ao espaço e ao movimento, podemos estabelecer longo diálogo entre a análise de movimento de Laban e a leitura dos primeiros trechos da *A Visão Dionisiaca do Mundo* de Friedrich Nietzsche (1844-1900), relacionando Apolo e Dionísio com Harmonia Espacial e Esforço/Forma.

Vamos por partes. Bailarino, coreógrafo, arquiteto e filósofo, Rudolf Laban transformou os paradigmas da dança, no século XX, introduzindo largas reflexões no campo da expressividade dos movimentos e sua forma manifesta, penetrando no hegemônico mundo do balé com o que ele chamava de dança-drama. A criação de uma escrita simbólica para descrever tais movimentos alargou o entendimento de treinamento em

¹ Cibele Sastre é bailarina, coreógrafa, CMA (especialista em Labanálise pelo LIMS - Laban/Bartenieff Institute of Movement Studies - NY, formação realizada com bolsa Virtuoso do MinC). Mestranda em Artes Cênicas na UFRGS. Professora especialista do curso de graduação em dança da FUNDARTE/UERGS, e das especializações em dança da PUCRS e UNIVATES. Integra o grupo de Pesquisa em Arte Criação, Interdisciplinaridade e Educação da UERGS/FUNDARTE (CNPq). É diretora do Grupo de Risco - dança, pesquisa e criação. Colaboradora do coletivo Artéria e uma das idealizadoras do Conexão Sul - encontro de artistas de dança da Região Sul.

² LMA é a abreviação dada ao Sistema Laban/Bartenieff de Análise de Movimento cuja formação é feita no LIMS - Laban/Bartenieff Institute of Movement Studies.

³ Estudos que ele chamou de Harmonia Espacial. Harmonia Espacial relaciona-se ao campo de conhecimentos denominados Corêutica, que se refere a análise e síntese do movimento corporal, emocional, mental de todo tipo e sua notação (Laban, 1976). Alguns conceitos do Sistema Laban são escritos com as iniciais maiúsculas para distingui-los das palavras ordinárias.

⁴ Esforço/Forma reúne conceitos relacionados à Eukinética, ou seja, ao estudo das qualidades expressivas do movimento em relação aos quatro fatores de Esforço: Fluxo, Espaço, Peso e Tempo; e aos modos de forma: fluida, direcional e tridimensional.

dança para além do virtuosismo técnico de práticas altamente condicionadoras, pois inclui, neste processo, a cognição e a emancipação. A Labanotação⁵ veio em busca de uma acessibilidade da criação coreográfica, a exemplo do que permite a qualquer músico a partitura musical: interpretar diversas composições em diferentes lugares do mundo. Mais precisamente, a criação de uma linguagem que simboliza aspectos do movimento e suas qualidades expressivas envolve um mergulho profundo na conceitualização do que é feito, relacionando pensamento e sentimento em movimento. Cria um envolvimento que faz com que o Sistema Laban também proponha que teoria e prática sejam verso e reverso de uma mesma poesia, assim como a combinação apolínea e dionisíaca das artes correspondem, como sugere Nietzsche, ao *mundo intermediário* entre a Aparência e a Vontade, como na tragédia.

Nietzsche, filósofo e poeta da ciência alegre⁶, ao falar sobre os dois deuses Gregos, polariza e harmoniza conceitos como a Vontade e a Aparência, ou Dionísio e Apolo. “Esses dois nomes representam, no domínio da arte, oposições de estilo que quase sempre caminham emparelhadas em luta uma com a outra, e somente uma vez, no momento de florescimento da “Vontade” helênica, aparecem fundidas na obra de arte da tragédia ática” (Nietzsche, 2005, p. 5). Apolo toma conta da beleza do sonho, da precisão sublime da figura que sintetiza o que é necessário e se faz translúcida na Aparência. Dionísio ‘se responsabiliza’ pela desmedida, pelo arrebatamento carnavalesco que dilui as diferenças entre os homens “O *principium individuationis* é rompido em ambos os estados, o subjetivo desaparece inteiramente diante do poder irruptivo do humano geral, do natural-universal.”⁷ (id.) Ou seja, a Vontade como ela é, naturalmente. “O homem não é mais artista, tornou-se obra de arte, caminha tão extasiado e elevado como vira em sonho os deuses caminharem” (ibid, p. 9). Dionísio passa a ser, então, o artista em ação, ‘escultor de Vontades’.

A relação com as artes⁸ me convida a relacionar a reflexão de Nietzsche sobre a combinação destes pólos no teatro, na dança, na música e nas artes visuais, com alguns princípios que hoje norteiam estudos em labanálise. Os quatro primeiros momentos do livro revelam, a meu ver, estreita relação entre alguns conceitos aqui introduzidos: a Vontade (*Trieb*), associada à presença de Dionísio nas artes em Nietzsche, dialoga com os aspectos expressivos de Esforço (*Antrieb*)/Forma em Laban enquanto a Aparência, associada a Apolo em Nietzsche conversa com uma visão quase distorcida, porque a dicotomiza, do que Laban chamou de Harmonia Espacial. Ali onde o indivíduo e o princípio da individuação

do movimento reconhecem a fraqueza da Vontade no coletivo, e buscam “empoderar” esta vontade através do ‘domínio do movimento’⁹ e da coletivização deste processo. A labanotação, por exemplo, tornou possível o incrível projeto de danças corais, onde grupos muito grandes de pessoas aprendiam as coreografias através da notação e se uniam em um grande coro “regido” por Laban. A notação vem para substituir a palavra e a presença, fazendo a manutenção da idéia, o que pressupõe um movimento constante do pensamento no corpo.

Somente a necessidade dos enunciados para a reflexão sobre os conceitos permite, hoje, tais nomeações e separações. Só assim é possível ver como o fluxo está entre os conceitos, constituindo uma separação impossível entre aparência e vontade, forma e conteúdo.

O *mundo intermediário* das artes, onde os deuses se encontram, abre diálogo com os padrões em expansão e recriação constante propostos pela teoria em movimento do Sistema Laban, onde a dicotomia dá lugar não à unidade, mas à permanência do movimento, “sua fluidez, sua liquidez enquanto processos de contínua transformação” (Miranda, 2008 p. 12).

As teorias de Laban, inspiradas na ilusão modernista de se criar uma linguagem absoluta, objetiva, científica e capaz de acessar diretamente o objeto, e em abordagens psicanalíticas, que consideravam a subjetividade como *fonte da verdade*, tentaram fazer a ponte entre abordagens objetivas e subjetivas, pela construção de um sistema complexo que, embora enraizado na *geometria euclidiana* como representação espacial, já apontava outras intensidades espaciais e integrava corpo, mente, sensação e tensão espacial pelo movimento. (MIRANDA, 2008, p. 12-13)

Miranda nos ajuda e nos convida, através do fluxo contínuo de reflexão sobre os conceitos lançados por Laban no século passado, a uma exploração criativa destes, ao que me permito nesta reflexão.

A sujeição da Vontade e o conceito da harmonia

Todo o senso de limite trazido pela sublime perfeição de Apolo está mascarado pelo encantamento de sua beleza. A sujeição implicada do grito contido na bela proporção das formas é menos visível do que a verdade, a essência. Aqui a idéia de beleza e proporção parece estar ligada ao que Nietzsche coloca como Aparência, enquanto a essência e a verdade parecem expressar um desejo, ou uma Vontade que está se sujeitando. À idéia de sujeição soma-se uma contradição, que só pode ser considerada se tomarmos por dicotômicos os conceitos de Aparência e Vontade. No *mundo intermediário*, no espaço do *entre*, o encontro dos deuses parece ser mais orgânico do que se coloca.

Ao detalhar seus estudos sobre Harmonia Espacial, Laban traça referências apolíneas da *medida* para

⁵ Labanotação é uma linguagem simbólica desenvolvida por Laban para representar graficamente o movimento. Funciona como a partitura musical, compreende em grande parte a complexidade da expressão não verbal e foi criada com fins de registro, documentação, difusão e educação de danças.

⁶ Ver em “Nietzsche e Deleuze. Pensamento Nômade”, artigos organizados por Daniel Lins editados pela Relume Dumará.

⁷ O tradutor da obra referida faz uma nota para o *principium individuationis*: “A individuação é abolida pela força gerativa da natureza no homem, pelo constante lançar-se da Vontade na natureza para a criação. Essa força gerativa é a potência telúrica, mais apropriadamente representada na humanidade pela vertente feminina”.

⁸ Ver em A Visão Dionisíaca do Mundo (Editora Martins Fontes, 2005).

⁹ Nome de um dos livros de Rudolf Laban - The Master of Movement.

relacionar o movimento ao desenho deixado pelo corpo no espaço. Refere-se ao espaço como uma tela tridimensional onde um corpo em movimento o desenha; ao movimento como *trace-forms*, ou seja, traços deixados pelo corpo na tridimensionalidade espacial, retidos na memória em sua efemeridade dizendo-nos “Espaço é um aspecto oculto do movimento e movimento é o aspecto visível do espaço.” (Laban, 1976 p. 4). Um desenho que tanto pode acontecer pelos movimentos de um corpo treinado em balé, com toda simetria e linearidade das formas que esta técnica proporciona, como pela força dramática de um gesto. A referência para a harmonia do gesto ou do passo de balé no Sistema Laban vem da geometria racional, mas também da descoberta das proporções harmônicas encontradas nos números irracionais e infinitos encontrados, a começar, na seção áurea. “Em padrões de crescimento orgânico, a razão irracional da seção áurea revela que existe de fato um lado intangível e infinito em nosso mundo concreto” (Doczi, 1981 p. 13-5 apud Fernandes, 2003 p. 68). E o autor ainda nos diz que os números irracionais escapam ao alcance dos números inteiros, levando-nos, posteriormente, aos estudos do acaso. E Derrida cita Artaud: “É o acaso que é infinito e não deus.” (Derrida, 1995 p. 176)

A complexidade do poliedro regular em relação aos traços riscados no espaço – quanto maior o número de ‘lados’ ou faces, mais complexo – vai permitir ampliar nosso olhar a um maior número de traços afinados ou em desvio da referência cartesiana dos três eixos. É dessa forma que Laban introduz um olhar ‘multilateral’ e tridimensional para o movimento, valorizando a diversidade de suas manifestações. A esfera é a forma que mais se aproxima da nossa ‘verdade’ por ser contenedora de referências curvas. Ela engloba todas as possibilidades, todos os desejos, todos os desvios, todas as formas expressas por nosso corpo anatomicamente desprovido de linearidade. Por isso, Laban chamou de Cinesfera o campo de ação do movimento de um corpo. Dentro dela, a cruz cartesiana tridimensional nos resgata Apolo, o limite como referência, a geometria como referência de harmonia. “A medida, colocada como exigência, só é possível onde a medida, o limite é cognoscível. Para que se possam observar os próprios limites, precisa-se conhecê-los: por isso a advertência apolínea ‘conhece-te a ti mesmo’” (Nietzsche, 2005, p 22)¹⁰. Laban recria um caleidoscópio em tempo/espaço real, usando como imagem os poliedros, suas regularidades e irregularidades, trazendo à própria lógica apolínea, sua quebra de conduta.

Harmonia Espacial é um conceito herdado de uma co-relação com o conceito de harmonia musical, onde os ângulos formados por cada poliedro foram comparados aos ritmos, e Laban nos apresentou os ritmos espaciais.

“Nosso corpo é o espelho através do qual nos tornamos conscientes da moção sempre circular no universo, com seus ritmos poligonais. Polígonos são círculos onde há ritmos espaciais,

distintos dos ritmos temporais. Um triângulo acentua três pontos da circunferência de um círculo, um quadrado quatro pontos, um pentágono, cinco pontos e assim por diante. Cada acento significa uma quebra no circuito da linha e a emergência de uma nova direção. Estas direções seguem umas as outras com variações, inclinações e desvios infinitos.” (LABAN, 1976, p. 26 – tradução minha)

O Icosaedro é a forma “que melhor se adaptava às proporções humanas, aproximando-se da esfera espacial do corpo ou Cinesfera” (Fernandes, 2003, p. 67). São os doze ângulos – acentos espaciais – do icosaedro que estabelecem ainda uma relação com a música dodecafônica, pois “as escalas espaciais A e B - (...) são constituídas por intervalos correspondentes à quinta musical na proporção 2:3, ou seja, 0,6666..., numa aproximação da seção áurea (0,618...)” (Fernandes, 2003, p. 67). A visão multilateral (poliédrica) de Laban não nos permite o apego ao conceito de Harmonia Espacial - e de *medida* - como referência primordial para uma análise dos movimentos do homem. Mas, é preciso considerar que algumas leis universais regem este pensamento, (a organicidade do acaso) e elas dizem respeito ao equilíbrio, à relação do corpo com o espaço por conta da força de gravidade e sua ação sobre o homem, que desde o nascimento é regido por esta relação. A mobilidade primitiva do homem é uma de suas grandes sabedorias e material de estudo para a significação e compreensão das relações entre o homem e o universo.

“A personificação de objetos e a crença na existência viva da natureza inorgânica tem sua origem na consciência intuitiva da universal e absoluta presença do movimento. Esta visão primitiva é uma confirmação intuitiva da verdade cientificamente comprovada de que o que chamamos de equilíbrio nunca é estabilidade completa, ou pausa, mas o resultado de duas qualidades contrastantes de mobilidade.” (LABAN, 1976, p. 6 – tradução minha)

Apolo, Harmonia e equilíbrio são, na verdade, uma face racional da ‘estabilidade’ do sonho, a aparência organizada do sonho, o controle dessas duas ou mais forças de movimentos contrastantes, anuladas na harmonia e no equilíbrio da forma. Mas nada garante que essa Harmonia ou esse equilíbrio sejam sublimes manifestações estéticas do ‘belo’. “Muito pelo contrário, harmonia vincula-se ao invisível contido no visível, ou seja, à espiritualidade na matéria física, devolvendo o poder mágico ao corpo – retirado após a Idade Média, com Descartes e seu ‘corpo-máquina’”. (Fernandes, 2003 p. 68)

A atitude interna como caminho da verossimilhança

Tais forças contrastantes são componentes de uma atitude interna caracterizada por uma escolha de dinâmicas de esforço que podem ter diferentes graus de intensidade, gerando qualidades diferenciadas de expressão. Uma intensidade pode ser amenizada, quando alguma parte do corpo, menos implicada no movimento principal, manifestar força em direção contrária, por exemplo, inibindo ou desacelerando o impulso inicial de movimento

¹⁰ No texto de referência a expressão grega está em grego, com nota de rodapé para a tradução.

do corpo. O desenho espacial das forças implicadas nos impulsos de movimento informa aspectos dessa atitude interna e suas dinâmicas. Se olharmos desta forma, percebemos a indissolubilidade da relação entre espaço e expressão, aparência e vontade. A aparência que oculta e vela uma vontade, manifesta uma expressão legível no espaço. Ao tomarmos consciência desta, uma nova vontade pode, inclusive, ser redimensionada, recodificada num trânsito infinito pelo *entre*. Uma imagem que se pode gerar é a de uma esfera cristalina e estática na aparência, cuja vontade, pulsão, irradiação do êxtase contido no equilíbrio harmônico lhe confere presença, vida e nos aproxima de um senso de perfeição extraído da natureza. Conhecida em artes cênicas por presença cênica, mesmo na pausa de movimento ela é capaz de produzir expressão em movimento. A atitude interna, móvel mesmo na suspensão do movimento, mantém ativo o diálogo.

Na mesma natureza encontramos a pulsão da primavera, a manifestação da vontade exposta nos rituais dionisíacos de fertilidade e na celebração da colheita através da embriagada e desmedida expressão da vontade. O aspecto sublime e sublimado da medida expande seus horizontes e 'prende o grito' manifesto do horror e do absurdo do ser humano que em contraste com a consciência causa repugnância. Nietzsche se refere a este tema como o surgimento do *pensamento trágico*, onde "o sublime e o ridículo são um passo para além do mundo da bela aparência, pois se percebe nos dois conceitos uma contradição" (Nietzsche, 2005, p. 25). A contradição seria o 'velamento da verdade', velamento tão cristalino quanto à esfera usada como imagem no parágrafo anterior, e contradição suficientemente potente para unir os dois deuses neste *mundo intermediário*.

Impulso, pulsão aparece no texto de Nietzsche entre parênteses em alemão como *Triebe* – compeli, impelir, empurrar no dicionário eletrônico da Wikipedia, onde também aparece o substantivo broto. Aquilo que veio a ser traduzido como Esforço, no sistema Laban tem origem na palavra *Antrieb*, cuja tradução encontrada para o português seria compulsão, propulsão, necessidade, dirigir¹¹. O esforço de Laban ao formular seus estudos e teoria foi ampliar a cognição do ser humano, expandir os padrões impostos por uma tradição e legitimar esta expansão. Sua vida dionisíaca o levava a práticas naturistas, comportamentos sexuais desmedidos e manifestações livres de sua vontade, o que inclui a flutuação de empregos, moradias e amores. O aspecto (nem tão) oculto da vida do autor revela o *mundo intermediário* vivido na representação pessoal, para além da tragédia ou do teatro grego.

No teatro, a busca pela *verossimilhança* difere da verdade, resgata as propulsões e compulsões da vida. Um caminho para este resgate é proposto na formulação de Laban em relação aos Fatores de Esforço¹². Através de combinações de qualidades expressivas de movimento

como Tempo, Fluxo, Peso e Espaço, somos convidados a conhecer as combinações de nossa preferência de dois ou três destes fatores, chamadas de estados¹³ ou impulsos¹⁴, bem como experimentar as combinações que não estão em nosso perfil de movimento para ampliarmos nossa potência expressiva.

Não parece que a natureza contenha um aspecto flutuante que transite entre uma referência apolínea e outra dionisíaca. Ambos constroem seus alicerces na natureza, sabiamente bela e horrível, lindamente sábia e cruel, tragicamente bela e conhecedora de sua multilateralidade.

Nietzsche nos convida a refletir sobre o princípio da individuação como 'fraqueza da Vontade', e o arrebatamento da vontade como manifestação coletiva inibidora do princípio de individuação. À expressão impetuosa da natureza, um sentimento de unidade que se manifesta com a união dos indivíduos. A exemplo do carnaval, em que a inversão dos valores é a máxima, em que o horrível se torna possível e só a cumplicidade autoriza, a coletividade dionisíaca se 'empodera'. E o poder da coletividade é o poder da vontade em qualquer que seja a manifestação. Se pensarmos que Laban, ao desenvolver a labanotação, buscava a manifestação da coletividade para além dos limites espaciais dos encontros presenciais, transformando em virtualidade a comunicação através do movimento, e com isso, destruindo a idéia de exemplo de movimento mostrado no corpo de um dançarino, podemos pensar na vontade manifesta por seus coros de movimento apresentados em espaços abertos, reunindo um número grande de pessoas ao redor de um conhecimento. Um verdadeiro *mundo intermediário* entre Vontade e Aparência que modificou historicamente referenciais de dança na modernidade se instala neste contexto: Dionísio agregador através da linguagem (apolínea) simbólica, mas de uma linguagem gestual, que produz imagem. E, como diz Nietzsche: "uma imagem só pode ser simbolizada por uma imagem", ou seja, uma linguagem paralela.

O estudo da atitude interna pode se dar de maneira coletiva, mas exige um princípio de individuação importante para a conquista de um domínio de movimento libertador da Vontade, que hoje implica em acessar a organicidade dos acasos individuais através de treinamentos como, por exemplo, os que se reúnem ao que se chama Educação Somática. Nesses, conhecer o corpo como organismo e sua subjetividade fazem parte de um processo de autoconhecimento. As orientações são diversas e estão em trabalhos como os da técnica de Feldenkrais, de Mathias Alexander, nos Fundamentos de Irmgard Bartenieff (BF), *Body-Mind Centering* de Bonie B. Cohen, o Movimento Autêntico de Mary Whitehouse e Janet Adler entre tantos outros¹⁵. Todas elas aprofundam o olhar para a atitude interna e as adequações necessárias desta relacionadas à saúde do sujeito e seu organismo. Tais descobertas são sempre muito reveladoras, e muitas prá-

¹¹ /www.woxikon.com/wort/Antrieb.php&prev=/translate consulta feita em 10/08/08.

¹² Também chamado de expressividade por Ciane Fernandes em sua bibliografia sobre o tema.

¹³ Combinação de dois fatores de esforço.

¹⁴ Combinação de três fatores de esforço.

¹⁵ Cada uma destas abordagens desenvolve conceitos específicos e propõe um treinamento corporal baseado na experiência vivida do corpo em movimento. Agrupam-se junto a idéia de percepto, ou seja, do conhecimento através da percepção.

ticas incluem momentos de compartilhamento entre participantes sobre suas descobertas particulares, sempre comuns em alguma medida. Naturalmente infinito, porque vivo, o compartilhar descobertas instaura uma nova coletividade, um novo tipo de arrebatamento da natureza. Um Dionísio domado ou edificado?

Diálogos de repetição e transformação na escrita da representação paralela

Uma Vontade se instala no sentido de desenvolver uma reflexão sobre a linguagem paralela e a linguagem simbólica da notação de movimento. Diferente de uma visão quase alegórica, através do que muitos definiriam como ineficaz a utilização da notação para aplicação do movimento consciente no trabalho, na educação na arte, recorro a Nietzsche: “Um símbolo entendido é um conceito: porque ao ser retido na memória o som se esvai completamente, no conceito só é guardado o símbolo da representação paralela. O que se pode designar e diferenciar é o que se “concebe.” (Nietzsche, 2005. p. 37)

Em fase de investigação em minha pesquisa, proponho um diálogo consciente entre a palavra, a *motif writing*¹⁶ e o movimento como símbolos arbitrários e/ou poéticos para a representação do sentimento movente, representações abstratas da propulsão indescritível porque imprevisível. Longe de poder apresentar uma reflexão devidamente aprofundada, apresento alguns caminhos que me levaram a estas reflexões.

Laban dizia claramente que as palavras não eram suficientes para a compreensão e sistematização do movimento. Nietzsche nos diz que o belo para o teatro, e a decoração, não provocam o prazer da aparência. O espectador torna presente a realidade e não a aparência artística. “A tarefa aqui é a verossimilhança, não mais a beleza” (Nietzsche, 2005 p. 34). Se a beleza for ainda interpretada como o apolíneo limite da vontade, portanto um lugar de poder, a palavra e o texto, no teatro, são também vistas como elemento de controle sobre a Vontade. “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” (Derrida, 1995. p.155). Por um lado o som acompanha o gesto e “só a embriaguez do sentimento é bem sucedida em elevá-lo a pura sonoridade” (Nietzsche, 2005. p. 37). Por outro a palavra, os conceitos, as linhas e as formas controlaram e dominaram a encenação por séculos deixando, por vezes, de presentificar a realidade vivida do gesto. Aqui entra o convite de trânsito entre pensamento e sentimento através de representações conscientes da vontade em forma de linguagem verbal e simbólica. Um retorno ao *entre* torna-se importante, pois não é necessário dispensar a palavra ou a forma na cena teatral ou de dança, nem deixar-se controlar por ela. A figura utilizada como imagem de referência para o trânsito entre conceitos aparentemente contraditórios, mas coerentemente complementares, é a banda de *Moebius*, uma

figura de oito, semelhante a do infinito com a tira torcida, de forma que no trânsito do percurso pela camada externa da fita, em dado momento passamos para o lado interno para, em seguida, retornar ao externo. A metáfora do Dentro – Fora da Banda de *Moebius* parece própria para esta reflexão sobre a linguagem.



Figura 1. Laço de Moebius II - Gravura e Desenhos M. C. Esther. Köln, Taschen, 2008

Através da utilização de *motifs*, ou da *Motif Writing* – notação simplificada ou “paralela” da labanotação, venho investigando as possíveis combinações e construções de sentido em dança sobre diferentes interpretações dadas em movimento a um conjunto codificado de símbolos (*motifs*). Diferentemente da labanotação, em que a informação se pretende precisa em relação ao movimento, como a partitura musical, o *motif* sugere, mas não dá conta de informar a complexidade de um movimento. Mover um *motif* é um processo que se mostra análogo à interpretação de sonhos, de poesias, de pulsões de movimento em corpos dançantes. Um *motif* é uma escritura de repetições impossíveis. Derrida (1995, p. 172) nos diz que “A escritura é o próprio espaço e a possibilidade da repetição em geral.” Nesse caso, uma repetição embriagada pela liberdade de representações paralelas recriadas a cada repetição. Portanto, “O fechamento é o limite circular no interior do qual a repetição da diferença se repete indefinidamente.” (Derrida, 1995 p. 176). ‘Nada é sempre a mesma coisa’ é o tema que deu início a esta investigação. O *mundo intermediário* da alteridade aparece como um *lugar líquido* de movimento constante, permanentes fluxos, espirais estético-coreográficas em busca de um sentido também líquido, que visa o encontro dos deuses.

¹⁶ Escrita simplificada de movimento em relação à labanotação, criada em função de uma necessidade de agilidade e síntese para a descrição e registro de um movimento.

Referências:

DERRIDA, Jacques. **A Escritura e A Diferença**. São Paulo: Perspectiva, 1995.

DOCZI, Gyorgy. **O poder dos Limites**: harmonias e proporções na natureza na arte e na arquitetura. São Paulo: Mercuryo, 1990.

FERNANDES, Ciane. Transgressões em Harmonia: contribuições à dança-teatro de Laban. In LOGOS, 18. **Comunicação e artes**. Rio de Janeiro: UERJ, 2003.

LABAN, Rudolf. **The Language of Movement**. A Guidebook to Choreutics. Great Britain: Macdonald and Evens, 1976.

LABAN, Rudolf. **Effort**. Economy of human movement. Great Britain, Macdonald and Evans, 1974.

MENDONÇA, Alexandre F. Nietzsche e o riso: por uma "gaya scienza" in LINS, Daniel (org.) **Nietzsche e Deleuze**. Pensamento Nômade. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

MIRANDA, Regina. **Corpo-Espaço**. Aspectos de uma geofilosofia do corpo em movimento. Rio de Janeiro: 7 letras, 2008.

NIETZSCHE, Friedrich. **A Visão Dionisíaca do Mundo**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.



Identidade e corpo subjetivo no trabalho do ator

Tatiana Cardoso¹

Resumo: O presente artigo relaciona as experiências de Jerzy Grotowski e Eugenio Barba com as teorias contemporâneas sobre o corpo. Reconhece o treinamento como um processo de investigação sensível do ator consigo mesmo, momento de investimento na capacidade de auto-gestão pessoal e ampliação do potencial corporal.

Palavras chaves: ator; identidade; subjetividade.

Identity and subjective body in the work of the actor

Abstract: This article looks at the relationships between the experiences of Jerzy Grotowski and Eugenio Barba on one side and the modern theories about the body on the other. It recognizes the training as a process of the actor's sensible research into himself, as a moment of investment in personal self-management, and as an enlargement of the body's potentiality.

Keywords: actor; identity; subjetivism.

As teorias contemporâneas sobre o estudo do corpo têm apontado cada vez mais uma não separação entre corpo e mente e entre corpo biológico e corpo cultural. O corpo não é mais visto como um instrumento, como uma máquina, como uma estrutura que já nasce pronta, fixada. Cada vez mais o corpo é visto como algo que se revela, aberto a mudanças, como um processo vivo, em constante transformação. Um corpo individual, diferenciado, mas permeado pelo meio, pelas suas experiências em ação com o mundo, em permanente relação. Para o ator, o trabalho sobre si mesmo pode dar instrumentos para a potencialização deste corpo, sensibilizando-o a inserir sua própria identidade na configuração de um treinamento personalizado.

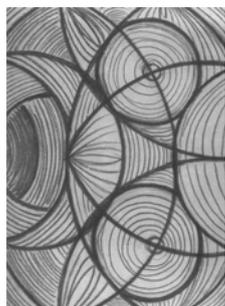
Grotowski e Barba, referências sobre o que entendemos hoje por treinamento do ator, ao afirmarem a importância da realização de um treinamento personalizado, revelam uma compreensão deste corpo em consonância com estas teorias. Ambos, a partir de suas comunidades específicas, no caso seus dois grupos de teatro - o Teatro Laboratório e o Odin Teatret - deixaram com suas experiências práticas, muitos caminhos úteis ao ator que queira confrontar-se consigo mesmo em treinamento e que queira desenvolver

essa idéia de corpo subjetivo e integrado com seu meio. Neste espaço e neste tempo aos quais o ator se coloca para averiguar, desenvolver ou inventar suas possibilidades enquanto *performer*, um universo infinito de experiências se configura. Nos dois grupos referidos, ocorreu, ao longo do tempo, uma forma de treinamento que passou de um âmbito mais coletivo, quando todos atores executavam os mesmos exercícios, para um treinamento mais personalizado, tentando respeitar as diferenças individuais de cada ator.

A alteração dos detalhes técnicos de cada exercício, aprendidos inicialmente de forma fria, proposta por Grotowski a seus atores, aponta para o entendimento de um corpo-vida. Os passos que deveriam guiar o ator em treinamento eram repetir, assimilar e transformar. E para essa transformação acontecer, o ator deveria obedecer a alguns princípios, que o permitisse não destruir, mas apropriar-se do que tinha, aproximando-o da sua essência, do fluxo de vida, da fecundidade. Segundo o mestre, "a primeira coisa essencial é fixar um certo número desses detalhes e torná-los precisos. Depois, reencontrar os impulsos pessoais que podem encarnar esses detalhes; ao dizer encarnar, entendo: transformá-los".² Essa transformação se dava em um processo que consistia, entre outros aspectos, em perceber e seguir impulsos internos, su-

¹ Tatiana Cardoso é atriz, pesquisadora e professora da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul/FUNDARTE, mestranda do PPGAC da UFRGS; integrante do Grupo de Pesquisa em Artes: Criação, Interdisciplinaridade e Educação da UERGS/FUNDARTE (CNPq); integrante do Grupo Internacional Vindenes Bro, dirigido por Iben Nagel Rasmussen, Dinamarca. Pesquisadora contemplada com o Prêmio Myriam Muniz da FUNDARTE/2007. Endereço postal: Rua Maurílio Ferreira, 334 casa 8, bairro Campo Novo, Porto Alegre, RS, Brasil. CEP 91787-140. E-mail: tatica@cpovo.net

² Jerzy Grotowski, Exercícios, in Ludwik Flaszen e Carla Pollastrelli (org.), 2001, p. 171.



perar dificuldades, insistir em um caminho, encontrar sua subjetividade (ritmo, emoção, memória, história, cultura) e deixá-la manifestar-se em corpo, em vida. “Dar ao corpo uma possibilidade. Dar-lhe a possibilidade de viver e de ser irradiante, de ser pessoal”³. Mas nossa personalidade ou personalidade, aquilo que nos caracteriza como indivíduos, vem influenciada por muitos aspectos:

O que em geral designamos como “personalidade” depende de várias contribuições. Uma contribuição importante provém dos “traços”, cujo conjunto com frequência é denominado “temperamento” e que já são detectáveis por ocasião do nascimento. Alguns desses traços são transmitidos geneticamente, outros traços são moldados por fatores do desenvolvimento inicial. Outra cota importante provém das interações únicas que um organismo vivo e em crescimento mantém com um meio específico, nos aspectos físicos, humanos e culturais.⁴

O desprender-se dos automatismos da vida quotidiana, tal qual propõe o treinamento pela *via negativa* de Grotowski, nos indica uma reverência ao corpo criativo. Nos primeiros tempos do seu teatro laboratório, as indicações de treinamento de Grotowski aos atores tinham como objetivo adquirir “destreza criativa”⁵. Os atores deveriam se perguntar: “como eu posso fazer isso?”⁶ Mas, anos mais tarde, todos exercícios que eram criados na tentativa de dar uma resposta à essa pergunta, foram deixados de lado para que o ator se perguntasse, então, o que devia “não fazer”, através de um processo de eliminação. O foco já não era mais dar ao ator destreza criativa ou aptidão técnica, mas sim atravessá-lo por uma “via negativa”. Não mais simplesmente “treinar” para adquirir, mas sim para “confrontar”⁷, eliminando hábitos antigos, despindo o ator daquilo que o impedisse de tocar seu germe criativo ou sua individualidade.

Mas para chegar a esta etapa da “via negativa”, a primeira fase foi, antes, exaustivamente explorada. Um exemplo desse processo de transformação se deu em relação ao uso dos exercícios de pantomima. Grotowski e seus atores praticaram alguns elementos pantomímicos, executaram-nos durante muito tempo até tornarem-se precisos. Depois, os mudavam a tal ponto que já não eram mais reconhecidos como a pantomima clássica. Os elementos eram transformados e superados pelos impulsos vivos do ator. Eles começaram a transformar no momento em que os atores percebiam que estes exercícios estavam sendo realizados apenas como um estereótipo, impedindo, até, que seus impulsos individuais viessem à tona ou que os guiassem. Uma das suas descobertas foi que, através dos movimentos com o corpo, deveriam esta-

belecer uma série de formas fixadas nos seus mínimos detalhes e executá-las com precisão. Depois, encontrar os impulsos pessoais, que poderiam encarnar-se nesses detalhes, e encarnando-os, transformá-los.

A alteração de encaminhamento do treinamento para um modo diferenciado para cada ator também ocorreu em outra experiência de grupo. No primeiro período de existência do Odin Theatret, todos os atores treinavam os mesmos exercícios diariamente juntos, num ritmo coletivo. Com o passar do tempo, compreenderam que o ritmo pessoal de cada ator era diferente para cada indivíduo. Uns atores tinham um ritmo vital mais rápido, outros, mais lento. Identificaram que há uma variação, uma pulsação, como a dos batimentos cardíacos, da respiração, do olhar, que era diferente para cada ator. Assim, se o ritmo orgânico era diferente, o treinamento também deveria ser individual⁸. Assim, cada ator passou a decidir e elaborar seu próprio treinamento⁹. Também, a motivação era individual. O que levava o ator a querer superar-se, partia de uma necessidade individual e era ela que decidia a forma deste treinamento.

Para Barba, o ator deveria partir de cada exercício, apreendido de maneira quase fria, assimilado pacientemente e, depois de um longo trabalho, uni-lo, fundi-lo a outros até se transformar numa onda. Este é o “caminho que leva ao treinamento individual modelado segundo o próprio ritmo orgânico, segundo as próprias necessidades, segundo as próprias motivações”¹⁰.

Grotowski, por sua vez, sugeria ao ator executar “ações simples aplicadas”¹¹ a si mesmo, ou seja, executar toda técnica aprendida, mas agregando algo seu, pessoal, criativo. Produzir esta “linha de impulsos vivos, que faz com que o ator seja irradiante”¹². Já Barba, em relação a essa abertura a si mesmo, às reações do próprio corpo, fala da necessidade do ator ter confiança nos próprios reflexos. “O ator deve ser levado pela sua inteligência física, é o corpo inteiro que pensa e este pensamento já é ação, reação”¹³.

Esses procedimentos assinam o amadurecimento sobre a questão do corpo biológico unido ao corpo cultural. Um corpo que pensa e age. E agir realizando ações reveladas por impulsos. Grotowski falava especificamente da base inferior da coluna (mais abdômen e a base do corpo) como o ponto de partida dos impulsos, mas sem esquecer de perceber muitos outros, que se manifestam por meio do corpo-memória. “Não é que o corpo tem memória. *Ele é memória.*”¹⁴ Se conserva a precisão dos deta-

³ Ibid, p. 170.

⁴ António Damásio, 2000, p. 285.

⁵ Grotowski apud Eugenio Barba, 2006, p. 52.

⁶ Ibid.

⁷ Ibid.

⁸ Eugenio Barba, 1991, p.62

⁹ Ibid, p. 56.

¹⁰ Ibid, p. 55.

¹¹ Jerzy Grotowski in Exercícios, 1969, in *O teatro laboratório de Jerzy Grotowski*, 2007, p. 168.

¹² Ibid, p. 169.

¹³ Eugenio Barba, 1991, p. 54

¹⁴ Jerzy Grotowski in Exercícios, 1969, in *O teatro laboratório de Jerzy Grotowski*, 2007, p. 173.

lhes, o corpo pode agir em condições livres do pensamento. Algo externo a ele pode agir, variando ritmos, executando mudanças ou ainda pegando “no ar” outros detalhes. É o *corpo-memória* ou o *corpo-vida* que agem¹⁵.

O *corpo-memória* e o *corpo-vida* dizem o que fazer com as experiências ou com as possibilidades de experiências da vida. Aproximar a encarnação de nossa vida, nos impulsos.

Certos detalhes dos movimentos das mãos e dos dedos irão se transformar, mantendo a precisão dos detalhes, em uma volta ao passado, a uma experiência na qual tocamos alguém, talvez uma amante, a uma experiência importante que existiu ou que poderia ter existido¹⁶.

O detalhe existe, mas é superado. Entra no impulso, na motivação. O *corpo-vida* trás os detalhes presentes na precisão externa e os libera. “Entre as margens dos detalhes, passa agora o rio de nossa vida”¹⁷.

Nesse aspecto, Damásio corrobora falando de “registros abstratos de potencialidade” que esperam para serem liberados no corpo:

Toda nossa memória, herdada da evolução e disponível ao nascermos ou adquirida desde então pelo aprendizado – em suma, toda nossa memória sobre coisas, propriedades das coisas, pessoas e lugares, eventos e relações, habilidades, regulações biológicas, tudo - existe na forma dispositiva (ou seja, *implícita, oculta, inconsciente*), aguardando para tornar-se uma imagem explícita ou uma ação.¹⁸

Mas, como o ator pode encontrar sua individualidade, sua subjetividade, deixando-a manifestar-se em ação ou imagem, no corpo? Como pode ter a coragem de mergulhar em suas próprias águas, usufruindo de sua impermanência concreta? Através do exercício sobre si o ator pode abrir um espaço e um tempo para lançar-se ao desbravar de seu rio, que nunca é o mesmo. Às vezes furioso, às vezes plácido, às vezes turvo, às vezes cristalino. Nas águas – e pedras, e terra - do seu ser/corpo, o ator pode procurar seus impulsos pessoais e referenciar seu *corpo-memória*. Por meio da práxis, do fazer, o ator pode aplicar pequenas ações a si mesmo e corporificá-las, recheando-as com seus desejos, suas fomes, suas paixões, suas dores ou seus lampejos de felicidade. Tanto os aspectos mais subterrâneos ou inconscientes, quanto os mais recentes e de experiências mais claras à consciência.

Nosso corpo é nosso dentro e nosso fora, reaprendendo o tempo todo quem se é, numa construção de identidade móvel, fluídica. Como sugere Guatarri, unificando para entender: “Identidade é aquilo que faz passar a singularidade de diferentes maneiras de existir por um só

e mesmo quadro de referência identificável”¹⁹. Cada ator deve, mais do que compreender quem ele é, deixar fluir no corpo quem ele possa ser, em potência. E, relevando seus aspectos pessoais, referenciá-los para transformar-se em criatura nova, viva ou em novas vidas. Reconhecer as nossas identidades como

as sedimentações através do tempo daquelas diferentes identificações ou posições que adotamos e procuramos “viver”, como se viessem de dentro, mas que, sem dúvida, são ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências única e peculiarmente nossas, como sujeitos individuais. Nossas identidades são, em resumo, formadas culturalmente.²⁰

Assim também o “corpo próprio”²¹, de Merleau-Ponty, revela um modo de existência ambíguo: “Sou meu corpo, exatamente na medida em que tenho um saber adquirido e, reciprocamente, meu corpo é como um sujeito natural, como um esboço provisório do meu ser total”²². Já Mauss nos sugere que “todas nossas maneiras de agir são adquiridas”, que talvez não exista uma “maneira natural” de agir.²³ Ou ainda Ponty, “ser corpo é estar atado a um certo mundo”²⁴.

O ator deflagra, na especificidade de sua arte, tanto na criação de um espetáculo quanto nos seus estudos formativos, o desenrolar de um processo, de um fazer, de uma prática. Talvez inspirados pela experiência de Grotowski, o ator deva encontrar, junto com a sua “via negativa”, uma via dupla, de aquisição, mas também de abandono. No processo de aquisição técnica e de desvelamento da própria identidade, muitos fios sutis se tramam, se confundem, se enroscam, se desfazem. Para o ator, em um processo de treinamento, é difícil determinar com precisão, quanto de seu facilita sua arte ou quanto de seu, limita, perturba e o impede de prosseguir. Por ser o ator, agente e ação ao mesmo tempo, por seu corpo ser explorador e explorado, revelador e revelado, às vezes os limites entre o que pode e deve agregar e o que pode e deve abandonar são confusos. Mais uma vez o paradoxo bate na porta do ator em formação. Artaud, lembrado por Christine Greiner²⁵, também invoca um paradoxo. Ele se opõe ao corpo cartesiano, num conjunto de práticas que provocariam o abandono dos automatismos de corpo-organismo.

a identidade de cada um se acha rompida, cindida: tanto que cada termo é ao mesmo tempo o momento e o todo, a parte, a relação e o todo, o eu, o mundo e Deus(...) Tal é já a contraefetuação: distância infinita, em lugar de identidade infinita.²⁶

Artaud também nos deixa uma pista para nos aproximarmos de quem somos, através de um corpo po-

¹⁵ Ibid.

¹⁶ Ibid.

¹⁷ Ibid.

¹⁸ Antônio Damásio, 2000, p. 419.

¹⁹ Felix Guatarri, 2000, p. 69.

²⁰ Stuart Hall. *A Centralidade da Cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo.*

²¹ Maurice Merleau-Ponty, 2006, p. 268.

²² Ibid, p. 269.

²³ Marcel Mauss, 1974, p. 216.

²⁴ Maurice Merleau-Ponty, 2006, p. 205.

²⁵ Cristine Greiner, 2006, p. 25.

²⁶ Antonin Artaud apud Daniel Lins, 1999, p. 61.

voador por intensidades.

(...) Somente as intensidades passam e circulam.(...) Para mim, desejo não comporta qualquer falta. Ele não é um dado natural. Está constantemente unido a um agenciamento que funciona. Em vez de ser estrutura ou gênese, ele é, contrariamente, processo²⁷.

Estas intensidades artaudianas podem funcionar para o ator como alavancas, como trampolins para “disposições”²⁸, ou seja, em um processo de práxis, de treinamento.

Reconhecer o próprio corpo incompleto em sua plenitude pode fazer o ator encorajar-se na prática diária, no desvelamento de si, no desmembrar de suas finitudes e limites, num contínuo abandonar de automatismos, daquilo que o afasta da vida, da fecundidade. Absorver as diferenças, as particularidades e o que o torna o ato único, nas experiências propostas por Grotowski e Barba, deram boas pistas ao ator contemporâneo em formação. Através do reconhecimento e aproximação aos impulsos e ritmo pessoal é possível gerar uma técnica orgânica, sensível e inteligente. Uma técnica não aprisionadora ou delimitadora de uma estética, mas liberadora de uma corporalidade plena de potência criativa.

Referências

BARBA, Eugenio. **Além das ilhas flutuantes**. Tradução de Luis Otávio Burnier. Campinas: Editora da Unicamp, 1991.

_____. **Terra de cinzas e diamantes**. Tradução de Patrícia Furtado de Mendonça. São Paulo: Perspectiva, 2006.

GREINER, Christine. **O corpo: pistas para estudos interdisciplinares**. São Paulo: Annablume, 2005.

GROTOWSKI, Jerzy. **O teatro laboratório de Jerzy Grotowski 1959-1969**. Curadoria de Ludwik Flaszen e Carla Pollastrelli. Tradução de Berenice Raulino. São Paulo: Perspectiva, 2007.

GUATARRI, Felix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 2000.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. In **Media and Cultural Regulation**. Tradução e revisão de Ricardo Uebel, Maria Isabel Bujes e Marisa Vorraber Costa. Organizado por Kenneth Thompson. Inglaterra. 1997. Acesso em 09.12.2007.

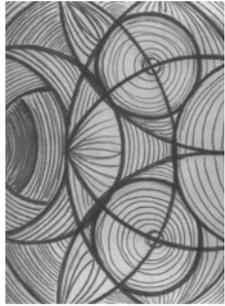
http://www.educacaoonline.pro.br/art_a_centralidade_da_cultura.asp?f_id_artigo=450#_ftn1.

LINS, Daniel. **Antonin Artaud: O artesão do corpo sem órgãos**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1999.

PONTY, M. Merleau. **Fenomenologia da percepção**. Tradução: Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 2006

²⁷ Ibid, p. 63.

²⁸ Disposições são o conteúdo do *espaço dispositivo* ou “registros abstratos de potencialidades”, referido por Damásio em Antônio Damásio, 2000, p. 418 e 419.



Dramaturgia: o texto e a cena em *Sonho de uma noite de verão*

Carlos Roberto Mödinger¹

Resumo: Este artigo aborda a transição do texto dramático para a cena teatral com foco na peça *Sonho de uma noite de verão*, de William Shakespeare, considerando duas encenações gaúchas deste texto, realizadas em 1971 e em 2006. Verificam-se, aqui, como os elementos da linguagem teatral compuseram, com o texto, os espetáculos; como as encenações estudadas trataram o texto em termos de fidelidade; e as abordagens usadas para transitar do texto para a cena.

Palavras-chave: dramaturgia; encenação; Shakespeare.

Dramaturgy: the text and the scene in *A Midsummer Night's Dream*

Abstrat: This paper approaches the transit from dramatic text into the stage, focusing on the play *A Midsummer Night's Dream*, by William Shakespeare, and two scenic versions staged in Porto Alegre, in 1971 and 2006. We analyse here how theatrical language composed with the text to create the performance; how the plays considered the text in terms of fidelity; and the process developed to travel from the word to the scene.

Keywords: drama; directing; Shakespeare.

O texto e a cena

A questão da encenabilidade do texto dramático teve abordagens muito distintas em diferentes momentos históricos e, na produção teatral contemporânea, a relação entre o texto escrito e a cena teatral ainda é, no mínimo, complexa. De um lado, a montagem pode ser vista como uma atualização do texto dramático; e em outro extremo o texto é apenas um motivo para os artistas cênicos criarem o seu espetáculo, podendo, inclusive, alterá-lo completamente.

Em *Do palco à página*, Chartier apresenta uma análise sobre a publicação de textos teatrais e narrativos a partir do século XVI, quando iniciam as publicações em larga escala. O autor cita a seguinte advertência, que Molière fez a seus leitores no prefácio da publicação de *O amor médico*:

é desnecessário adverti-los de que existem neste texto muitas passagens que dependem da atuação. É sabido que as peças só são feitas para serem representadas, e eu só aconselho a leitura destas às pessoas que têm olhos para descobrir, pela leitura, todo o jogo teatral (Chartier, 2002, p. 53-54).

Molière aponta para um aspecto definidor do texto dramático, que é escrito com o objetivo de ser encenado, e não exatamente lido.

Pavis (2003) esclarece sobre duas vertentes usuais na análise da encenação teatral: a textocentrista, que coloca no centro da análise o texto dramático; e a cenocentrista, que prioriza a encenação em sua análise. O autor afirma que em 50 anos passamos da filologia, em que o drama é o centro, à cenologia, a qual, em detrimento do texto, valorizará os outros elementos da cena (2003, p. 186). O advento da figura do encenador como o centro de um coletivo responsável pela unidade dos diferentes componentes da encenação contribui muito para isso. Ryngaert escreve que “a opinião pública toma consciência do poder do diretor principalmente quando ele o exerce sobre a leitura dos clássicos” (1998, p. 61). O autor afirma que o desvio entre texto e apresentação é mais visível nesses casos.

A problemática da encenabilidade do drama é contemporânea. Como proceder para montar um texto clássico hoje em dia? Que procedimentos usar para a transição do texto dramático escrito para a cena teatral? Essas questões ins-

¹ Licenciado em Artes Cênicas pelo Departamento de Arte Dramática da UFRGS. Mestre em Letras – Teoria da Literatura pelo Programa de pós-graduação em Letras da PUC-RS. Professor no Curso de Graduação em Teatro: Licenciatura da UERGS-FUNDARTE. Integrante do Grupo de Pesquisa em arte: Criação e Interdisciplinaridade e Educação da UERGS/FUNDARTE (CNPq). Ator. Endereço postal: Avenida Amazonas, 1396, apartamento 21, Bairro São Geraldo, CEP 90240542, Porto Alegre. Endereço eletrônico: cmodinger@pop.com.br

tigaram minha pesquisa de mestrado, em que foquei a obra **Sonho de uma noite de verão**, de William Shakespeare e duas encenações gaúchas desse texto. Neste artigo, apresento sinteticamente alguns aspectos desenvolvidos na dissertação **Da página ao palco: texto e cena em Sonho de uma noite de verão**, fruto de meu trabalho no mestrado. Desde junho de 2005 até dezembro de 2006 desenvolvi a referida pesquisa, sob orientação da Dr. Regina Zilberman, no Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

O texto

A partir da leitura das diversas traduções da peça, disponíveis em livrarias e bibliotecas de Porto Alegre, utilizei as traduções de Heliadora e Nunes como texto base na pesquisa. São versões legitimadas e que mantêm a forma de prosa e verso misturados, conforme o texto original.

O texto é dividido em cinco atos e sua composição apresenta cinco narrativas paralelas, vividas por 22 personagens, que se dividem entre os seres mágicos, a corte, os namorados na floresta, os artistas amadores, e as personagens da peça dentro da peça. O autor construiu uma narrativa em que cada cena tem sua própria ação, mas a composição só se completa no final da peça. As oposições sonho/realidade, noite/dia, floresta/ducatado, nobre/popular são exploradas no universo dramático.

O **Sonho** foi escrito entre 1595 e 1596 e teve sua primeira apresentação nas festividades de um casamento da nobreza. Depois, o autor adaptou a peça para o teatro profissional. As rubricas encontradas nas edições modernas não são originais, portanto as falas das personagens são as principais fontes para a compreensão da ação.

O contexto

Shakespeare esteve envolvido em uma prática teatral muito específica, que realizou uma síntese das teatralidades clássica e medieval. No teatro elisabetano a alegoria e as características populares da produção medieval estão associadas à elaboração e profundidade do clássico.

O encenador inglês Peter Brook, em **O Teatro e seu Espaço** (1970), criou uma tipologia para abarcar as várias significações da palavra teatro. Entre elas, inclui o **teatro rústico**, que caracteriza como popular. O autor destaca que na história do Ocidente é sempre o teatro rústico que consegue renovar a cena, e cita a época elisabetana como um período em que isto aconteceu.

O teatro feito por Shakespeare foi um teatro popular, em que a palavra era muito importante. Acontecia num espaço neutro, aproximando o ator do espectador e oferecendo recursos como palcos auxiliares, maquinaria e alçapões. Como diz Brook (1970), um teatro rústico, mas elaborado e que estabelece com seu público uma relação viva, que pode ser exemplificada com a fala no final do Prólogo de **Henrique V**, quando Shakespeare aconselha aos espectadores: "(...) Mas olhem bem, / Vendo a verdade que o arremedo tem" (1993, p.228).

A cena de 1971

Para a análise da encenação realizada pelo **Grupo Província**, em 1971, coletei dados nos arquivos dos jornais **Correio do Povo**, **Folha da Tarde**, **Folha da Manhã**, **Jornal do Comércio** e **Zero Hora**. Encontrei significativo material sobre a encenação nesses periódicos. Também realizei entrevistas com o diretor, Luiz Arthur Nunes, com as atrizes Graça Nunes e Susana Saldanha e consultei a cópia da versão do texto da montagem de 1971, cedida pelo diretor de seu arquivo pessoal.

As vinte e duas personagens foram desempenhadas por doze atores: José Gonçalves, Arines Ibias, Neila Kiesling, José Ronaldo Faleiro, Maria Luiza Martini, Susana Saldanha, Beto Ruas, José Carlos Henn, Graça Nunes, Cecília Nisemblatt, Francisco Aron e Nara Keisermann.

A tradução do texto usada na montagem foi a da poetiza e tradutora portuguesa Maria da Saudade Cortesão, na qual predomina a prosa. O diretor realizou algumas adaptações no texto, como cortes e a troca do tratamento de vós para tu.

A intenção do **Província** era atingir o público jovem, que não freqüentava os teatros. Para que a comunicação com esses espectadores fosse eficiente, o grupo usou vários elementos que viabilizaram a identificação desse público com a encenação. O figurino tinha elementos contemporâneos da época: os namorados usavam jeans, camiseta e tênis; os artesãos usavam macacões de frentista de posto de gasolina. A cenografia continha duas torres de estruturas de ferro do tipo andaime, e uma plataforma que avançava à platéia. A trilha sonora era pop, com algumas músicas dos **Beatles**.

No trabalho de transição do texto para a cena, o **Província** realizou uma análise do texto aliada à concepção de encenação, um trabalho corporal próximo à dança e usou da improvisação no processo criativo. Destaco duas referências citadas pelos entrevistados: a leitura de Kott (**Shakespeare nosso contemporâneo**) e uma montagem do **Sonho**, dirigida por Ariane Mnouchkine, em um circo, em Paris, em 1968, a que o diretor conta ter assistido e que influenciou pela teatralidade exuberante.

A montagem do **Grupo Província** cumpriu temporada no recém inaugurado **Teatro de Câmara** e as resenhas publicadas na época dão conta de um grande sucesso, que levou muitos espectadores ao teatro.

A cena de 2006

Para a análise da montagem do **Sonho**, realizada em 2006 pela **Companhia Rústica de Teatro**, com direção de Patrícia Fagundes, realizei o acompanhamento do processo de ensaios da montagem, desde o início (09/01/2006) até a estréia (25/03/2006); com registro em fichário, vídeo e áudio. Também realizei entrevistas com a diretora; os músicos, Simone Rasslan e Marcelo Delacroix; e seis dos atores do elenco.

As personagens foram desempenhadas por onze atores: Álvaro Vilaverde, Heinz Limaverde, Leonardo Machado, Lisandro Bellotto, Luciana Kunst, Marcelo

Bulgarelli, Marina Mendo, Renata de Lélis, Roberta Savian, Sergio Etchichury e Tadeu Liesenfeld.

Nesta montagem, a atmosfera criada sugeria um cabaré e buscava a cumplicidade com o público, com vários trechos do texto musicados, em ritmos como bolero, tango e bossa nova. A trilha sonora era executada pelos atores e a tradução, feita pela diretora, manteve a estrutura do texto misturando verso, rima e prosa. Foram realizados alguns cortes em trechos de falas. A encenação de Fagundes valorizou o aspecto sensual e festivo da peça. Para isso, a música e a dança de salão deram uma textura diferente ao texto. Os figurinos e a cenografia remetiam ao universo de um espetáculo de cabaré ou revista dos anos vinte, com cortina e chão azul, palco elevado ao fundo e uma semi-arena demarcada por uma ribalta. Mesas e cadeiras no entorno completavam a ambientação.

Nesse caso, a transição para a cena deu-se em três principais etapas. Na primeira, a equipe analisou o texto considerando a concepção de encenação e realizou treinamento musical e de dança de salão. Ao mesmo tempo, a experimentação, através de improvisações, dava aos atores a oportunidade de apropriação e criação reunindo o texto, a música e a dança. Na segunda etapa, as personagens e as cenas já tomaram uma forma mais clara, as marcações foram definidas, e a composição e execução musical foram desenvolvidas. A terceira etapa foi marcada pela junção de todo o material. Incluíram-se aqui os elementos de figurino, cenografia, iluminação, e foram realizados ensaios corridos, inclusive alguns com público.

A montagem da *Cia Rústica* cumpriu temporada em vários teatros e, até o momento da escrita deste texto, está sendo apresentada com excelente receptividade.

Relações

As duas encenações realizaram, cada uma a sua maneira, um diálogo com o texto e seu contexto de criação. Alguns aspectos da teatralidade elisabetana são citados nas duas encenações. O *Província* usou uma plataforma elevada que avançava pelo corredor central do *Teatro de Câmara*, além de duas torres no palco. A montagem da *Companhia Rústica* cumpriu sua primeira temporada no *Depósito de Teatro*, um lugar pequeno, que propiciava a proximidade entre os atores e o público, com semi-arena e plataforma auxiliar. Esses aspectos espaciais e que dizem respeito à relação com o espectador, presentes no texto, foram mantidos nas encenações.

Nenhuma das duas encenações teve referenciais de floresta na cenografia, mas conservaram essa referência nas falas das personagens. Manteve-se o aspecto convencional do teatro elisabetano, em que a palavra instaura o espaço e a ação, convidando o público a imaginar.

Ambas as montagens reduziram o número de atores em relação ao número de personagens (doze, em 1971 e onze, em 2006). A principal justificativa para esta redução é econômica, pois as condições de trabalho dos artistas porto-alegrenses, tanto em 1971 quanto em 2006, não permitiram a realização de montagens com elencos excessivamente numerosos. Os cortes de personagens

são mais ou menos os mesmos. Nas duas montagens, a personagem Filóstrato é cortada, e Egeu cumpre sua função. Os seis artesãos do texto foram reduzidos a cinco, na montagem de 1971, e a quatro, na de 2006. Na montagem de 1971, o séquito de Titânia foi sintetizado em uma fada, Grão de Mostarda; em 2006, o mesmo séquito foi feito por três atores homens. Em ambas as encenações o mesmo ator fazia mais de uma personagem e essa limitação imposta pela realidade teatral resultou em adaptações do texto, como a antecipação da cena em que Bottom desperta, em 2006, ou as personagens Teseu e Hipólita, em 1971, serem simbolizadas por bonecos no V Ato, porque os mesmos atores também faziam dois comediantes. Mas as funções das personagens, apesar das mudanças e até mesmo dos cortes, são mantidas na dramaturgia das montagens. O mesmo ocorre com a narrativa.

As duas concepções consideraram a linguagem e as convenções do teatro elisabetano, mas acrescentaram elementos contemporâneos, porque queriam se comunicar com espectadores contemporâneos.

A dramaturgia do palco

No decorrer da pesquisa, deparei-me com diferentes versões do texto de Shakespeare. O próprio autor teria realizado duas: a primeira, apresentada nas festividades de um casamento; e a segunda, adaptada para apresentações no teatro profissional. No estudo sobre as traduções brasileiras da peça, encontrei versões muito distintas e as duas montagens porto-alegrenses estudadas também apresentam tratamentos diferentes do texto.

A partir dessa constatação, pareceu-me útil revisar o conceito de dramaturgia. Ryngaert lembra que, originalmente, dramaturgia é a “arte da composição das peças de teatro” (1998, p.225). Mas acrescenta que “a dramaturgia estuda tudo o que constitui a especificidade da obra teatral na escrita, a passagem à cena e a relação com o público. Ela se empenha em articular a estética e o ideológico, as formas e o conteúdo da obra. As intenções da encenação e sua concretização” (1998, p.225).

A concepção de dramaturgia apenas como o drama escrito é restrita. Conforme Ruffini:

há uma dramaturgia do texto e uma dramaturgia de todos os componentes do palco. Uma dramaturgia geral, que é a dramaturgia do espetáculo, no qual tanto as ações do texto quanto as do palco estão entrelaçadas. A dramaturgia vista desta perspectiva pode ser considerada como o conceito que unifica o texto e o palco, assim como o conceito que possibilita formular em termos menos vagos e alusivos, o que frequentemente tem sido chamado de vida, seja a vida do texto, do palco ou do espetáculo (Ruffini, 1995, p. 241).

Nos dois casos estudados, o trabalho integrou a compreensão do texto em si com uma concepção/leitura do mesmo no espetáculo. Cada uma das encenações analisadas tem escolhas e tratamentos diferentes que resultaram em espetáculos diferentes. A partir do pressuposto de que há uma dramaturgia do espetáculo, concluo que as diferentes versões do texto encontradas,

com exceção das traduções literárias, estão relacionadas à realidade cênica em que cada uma está inserida.

Os aspectos apontados demonstram que transitar do texto para a cena exige outra criação, além da já realizada pelo autor. E essa criação se dá com a união entre o que o dramaturgo propõe no texto e a transposição, que será feita pelos criadores do palco.

Barba escreveu que “na dramaturgia de uma representação, nem sempre é possível diferenciar o que é direção e o que o autor escreveu” (1995, p.68). Para ele, o diretor realiza uma montagem ou uma composição de diferentes partes, quando realiza uma encenação: “o diretor guia, divide e reúne a atenção do espectador por meio das ações do ator, das palavras do texto, dos relacionamentos, da música, dos sons, das luzes e do uso de acessórios” (1995, p.160).

A dialética texto/palco é abordada também por Ruffini:

Durante o processo de construção da personagem é possível realmente ver o papel e a parte, o texto e o palco, o pólo pobre e o pólo rico do relacionamento em ação. Esta visibilidade geralmente termina no momento da representação, isto é, quando o processo de construção está completo (RUFFINI, 1995, p. 242).

As encenações dirigidas por Luiz Arthur Nunes e Patrícia Fagundes, separadas por 35 anos, se comunicaram com os espectadores e tiveram uma boa recepção em Porto Alegre, levando ao público dois espetáculos muito diferentes, mas montados a partir do mesmo texto.

Referências:

BARBA, Eugenio & SAVARESE, Nicola. **A arte secreta do ator**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1995.

BROOK, Peter. **O Teatro e seu Espaço**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1970.

CHARTIER, Roger. **Do palco à página: publicar teatro e ler romances na época moderna – séculos XVI-XVIII**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2002.

HELIODORA, Bárbara. **Reflexões Shakespereanas**. Rio de Janeiro: Lacerda, 2004.

KILPP, Suzana. **Os Cacos do Teatro – Porto Alegre, anos 70**. Porto Alegre: Unidade Editorial, 1996.

LOTMAN, Yuri. **A estrutura do texto artístico**. Lisboa: Estampa, 1978.

PAVIS, Patrice. **A análise dos espetáculos**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

RUFFINI, Franco. A cultura do texto e a cultura do palco. In: BARBA, Eugenio & SAVARESE, Nicola. **A Arte Secreta do Ator**. São Paulo: HUCITEC, 1995. p. 238-243.

RYNGAERT, Jean-Pierre. **Introdução à Análise do Teatro**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. **Ler o teatro contemporâneo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SHAKESPEARE, William. **Henrique V**. Tradução de Barbara Heliodora. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

_____. **Sonho de uma noite de verão**. Tradução de Bárbara Heliodora. Rio de Janeiro: Lacerda, 2004.

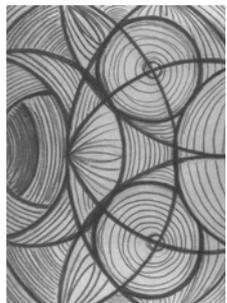
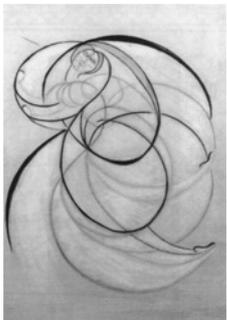
_____. **Sonho de uma noite de verão**. Tradução de Beatriz Viégas-Faria. Porto Alegre: L&PM, 2001.

_____. **Sonho de uma noite de verão**. Tradução de F. Carlos de Almeida Cunha Medeiros e Oscar Mendes. São Paulo: Círculo do Livro, 1994.

_____. **Sonho de uma noite de verão**. Tradução de Jean Melville. São Paulo: Martins Claret, 2005.

_____. **Sonho de uma noite de verão**. Tradução de Carlos Alberto Nunes. Rio de Janeiro: Ediouro, [19—].

UBERSFELD, Anne. **Para ler o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2005.



Vestindo as fantasias do cotidiano: apropriação e manipulação na pintura contemporânea¹

Michele Martins Nunes²

Resumo: O presente texto trata de uma reflexão acerca da série de pinturas *Fantasias do Cotidiano*, realizada em 2005. A partir da análise dessas obras, o texto aborda possibilidades de apropriação, bem como procedimentos de manipulação de imagens preexistentes e diferentes elementos na pintura contemporânea. É abordada, também, a questão da inserção da palavra na obra, que é outro procedimento utilizado nos trabalhos mencionados.

Palavras-chave: pintura contemporânea; apropriação; manipulação; identidade.

Wearing the fantasies of everyday: appropriation and manipulation in contemporary painting

Abstract: The following text is a reflection over the series of paintings named *Fantasias do Cotidiano* (which means, in English, "Fantasies of Everyday"), made in 2005. From the analysis of these works, the text approaches possibilities of image appropriation, as well as manipulation procedures of pre-existent images and different elements in contemporary painting. The question of the use of words in art works, which is another procedure used in the series mentioned, is also approached.

Keywords: contemporary painting; appropriation; manipulation; identity.

A manipulação de referências históricas e culturais como meio de produção artística é uma das práticas recorrentes na arte contemporânea. Marcel Duchamp foi um dos precursores dessa prática, quando, por exemplo, pôs bigodes em uma reprodução da *Mona Lisa*. Porém, foi na Pop Art que essa prática passou a chamar mais a atenção e, com o passar dos anos, vem se fortalecendo. Tal fortalecimento é possível de se observar também em tendências artísticas como a Transvanguarda Italiana e o Neoexpressionismo Alemão.

No ano de 2005, realizei, como Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Artes Visuais da UERGS/FUNDARTE, a série de pinturas *Fantasias do Cotidiano*, composta por seis telas pintadas a óleo. O presente texto consiste em uma análise dessa pesquisa, cuja proposta foi a de trabalhar com possibilidades de combinação de imagens, referências do passado e diferentes elementos da pintura contemporânea, além da inserção da palavra na obra pictórica. Trata-se, pois, de um resumo de sua parte textual e reflexiva.

Inicialmente, farei uma breve apresentação de meus primeiros experimentos

com apropriação de imagens em pintura dentro do curso de graduação e de meus referenciais artísticos, para, posteriormente, analisar e refletir sobre a série de pinturas mencionada.

Apropriação de imagens: antecedentes e afinidades artísticas

Apropriação, segundo o dicionário Houaiss, significa "tornar próprio, adequado, apoderando-se de coisa alheia abandonada ou sem que o dono o consinta" (HOUAISS, 2001, p. 263). E manipulação, conforme o mesmo dicionário, "significa tocar, transportar com as mãos, utilizar". Esse dicionário se refere à manipulação, também, em relação aos espetáculos de mágica, definindo como "a série de movimentos das mãos, com os quais o prestidigitador simula o aparecimento ou desaparecimento de objetos, ou sua substituição por outros. Uma manobra oculta ou suspeita que visa a falsificação da realidade" (Idem, p. 1838).

A partir do ano 2003, dei início à minha pesquisa em pintura reproduzindo e manipulando imagens preexistentes na mídia (jornal, televisão, internet, revistas, livros, entre outros). Primeiramente, meu trabalho surgiu de um interesse pessoal sobre a quantidade de imagens e tex-

¹ O presente artigo é uma versão resumida da monografia "A Ilusão de Ser": apropriação e manipulação na pintura, desenvolvida no segundo semestre do ano de 2005, apresentada como Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Artes Visuais à UERGS, sob orientação do Prof. Dr. Marco de Araújo.

² Artista Visual, mestranda em Poéticas Visuais pelo PPGART/UFSM, graduada em Artes Visuais pela UERGS/FUNDARTE.

tos de tragédias e problemas sociais que vemos o tempo todo em jornais, revistas, televisão ou internet, contrapondo com todo o colorido da publicidade. A pergunta que me fiz foi: “E se eu juntasse uma imagem social a uma frase comercial?”. A partir desse questionamento surgiu a série de trabalhos *(RE)Vendo-nos*, que antecede minha pesquisa de conclusão de curso, e que consiste em ampliações de imagens de cunho social, nas quais foram agregadas frases que podem ter sido *slogan* de um produto comercial, nome de música, manchete de jornal.

Faz parte dessa série a obra *Lanche Feliz* [Fig. 1]. A imagem reproduzida nesse trabalho tem origem em uma reportagem da revista *Veja*, sobre a Fome. A essa imagem agreguei os dizeres *Lanche Feliz*, com letras e cores que fazem referência à logomarca do Mc'Donalds. Ao utilizar imagens preexistentes na série, agia contra a intenção da proposta original de quando elas foram criadas. A letra do Mc'Donalds não servia mais para anunciar (vender) um hambúrguer. Subvertia a idéia comercial da frase publicitária ao uni-la a uma imagem de contexto social, criando uma espécie de anti-publicidade.



Fig.1 Lanche Feliz, óleo s/ tela, 80 x 100 cm, 2003.

Lembro-me de quando vi pela primeira vez a colagem ***O que torna os lares de hoje tão diferentes, tão atraentes?*** [Fig. 2], feita em 1956, por Richard Hamilton. Nessa obra, o artista se apropriou de imagens preexistentes da mídia e manipulou-as de modo a formar uma nova imagem. Pensei nesta “reciclagem” de imagens como uma brincadeira, como um jogo de quebra-cabeça. Só que neste jogo é o artista quem escolhe as peças. Garimpando nos meios visuais aos quais tem acesso,

seleciona as partes para depois montar um todo. Segundo David McCarthy, Hamilton

tirou as imagens preexistentes de seus contextos originais e as transpôs, sem mudá-las, para uma composição nova, cuidadosamente organizada. Os anúncios retêm conseqüentemente algo de sua identidade original – eles apreçoam mercadorias – e agora funcionam também como acessórios comerciais num verossímil interior doméstico do pós-guerra. (McCARTHY, 2002, p.8)



Fig.2 Richard Hamilton, *O que torna os lares de hoje tão diferentes, tão atraentes?* Colagem, 26 x 25 cm, 1956. Kunsthalle Tübingen, Coleção Prof. Dr. Georg Zundel.

O título questionador da obra de Hamilton, relacionado à imagem carregada de significados, torna a resposta à pergunta do título óbvia: o consumo. Esta obviedade, que num primeiro momento atraiu-me para a *pop*, posteriormente me desencantou. Sem deixar de lado o uso de imagens preexistentes, passei a me preocupar em tornar meu trabalho menos óbvio e com mais sutileza na proposta. Queria que minhas imagens possuíssem ambigüidade.

Foi dessa vontade que se originou a série *Fantaisias do Cotidiano*, em que interpreto, através da pintura, um espaço doméstico partindo de um referencial fotográfico. Incorporo nestes espaços imagens de nus femininos retirados do universo das obras pictóricas da história da arte [fig.5 e fig.7]. Essas figuras aparecem nestes trabalhos desempenhando minhas atividades cotidianas, como se fossem registros de momentos do meu dia-a-dia.

Em minhas obras, portanto, realizo experimentos quanto à visualidade mesclando componentes de diferentes origens. Conforme Lourdes Cirlot,

Em su mirada hacia etapas y estilos anteriores, los artistas postmodernos han combinado, em sus realizaciones, lenguages

del pasado com otros que estuvieron vivos em corrientes del siglo XX. Se há impuesto um eclecticismo que há afectado todos los terrenos, incluido el del diseño. Cada vez resulta más complejo, y a la vez mas arriesgado, intentar una clasificación por modalidades dentro de esta gran etapa que corresponde a la postmodernidad. (CIRLOT, 1990, p.15)

As combinações de que fala Lourdes Cirlot, podem ocorrer através da mescla de diferentes procedimentos, linguagens e materiais, da reutilização de elementos do passado e através de citações de imagens já existentes.

Podemos observar tais procedimentos nas pinturas do artista Julian Schnabel, que no início da década de 80 produzia obras que apresentavam diferentes códigos de representação, tais como: arte renascentista, objetos reais, desenho figurativo e pintura abstrata. Um exemplo de seu trabalho é a obra *Exile*, de 1980 [Fig. 3]. Segundo Charles Harrison e Paul Wood, a “visão do artista inundado por um manancial iconográfico e técnico preexistente, a partir do qual é preciso conquistar uma nova coerência, é característica de uma certa consciência ‘pós-moderna’” (WOOD, 1998, p. 233).



Fig.3 Julian Schnabel, *Exile*, óleo e chifres s/ madeira, 213 x 244 cm, 1980. The Pace Gallery, Nova York.

Do mesmo modo, o artista contemporâneo David Salle serve-se deste ‘manancial iconográfico’ para produzir pinturas que apresentam um emaranhado de temas, segmentos de imagens diferentes, com diferentes tratamentos pictóricos. Nas pinturas de Salle, vemos

imagens desconexas compondo uma tela, imagens justapostas e sobrepostas, extraídas da mídia, da pornografia, dos interiores em “estilo moderno”, da história da arte e do kitsch (HEARTNEY, 2002, p. 32). A obra *Mr. Luck*, de 1998 [Fig.4], é um exemplo disso.

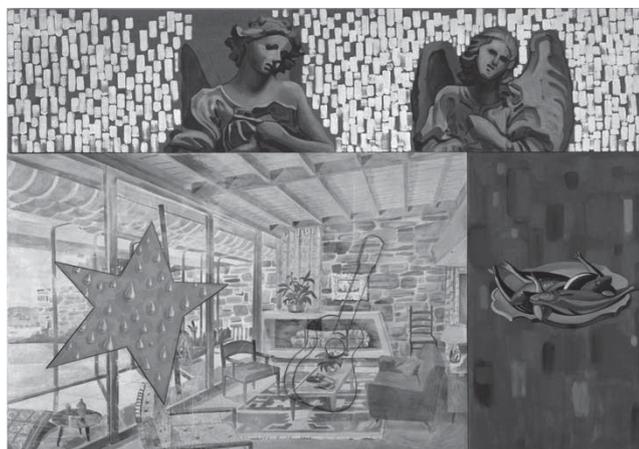


Fig.4 David Salle, *Mr. Luck*, óleo e acrílico sobre tela, 244 x 335 cm, 1998. London Contemporary Art Gallery.

Já, no Brasil, o “citacionismo” - caracterizado, conforme Tadeu Chiarelli, por produzir obras cujo valor não está na novidade absoluta das formas - inicia-se mais claramente através da chamada “Geração 80”. A geração de artistas que surge no Brasil nessa década encontra na pintura de grandes dimensões um de seus principais meios de expressão, usufruindo de um amplo repertório de imagens e procedimentos lingüísticos preexistentes em suas obras. Grande parte dos artistas - “além de recupe-



Fig.5 Eu observando Minha Pintura, óleo s/ tela, 100x150 cm, 2005.

A palavra na obra

Importante, também nessas obras, é a presença da palavra. Todas as imagens desta série possuem um texto incluído no espaço da casa representado, que, assim como as figuras dos nus, são preexistentes.

Segundo Ricardo Basbaum, é Duchamp quem atribuí importância ao papel de um campo enunciativo em funcionamento simultâneo com a obra. Ao falar da migração das palavras para dentro da obra, passando a integrar a imagem como uma espécie de enunciado cúmplice, Basbaum afirma que:

[...] o artista contemporâneo encontra condições de compactar esse intervalo de tempo, fazendo com que signo plástico e enunciado verbal aproximem-se de um mesmo instante, partes simultâneas e diferenciadas do mesmo processo: o enunciado criativo e seu espaço próprio deslocam-se para o interior da obra, na qualidade de elementos de sua estrutura (BASBAUM, 1995, p.382).

Na pintura “*Eu digitando*” [fig. 7], a figura citada é apropriação de um nu feminino que originalmente compõe a obra *As Banhistas* de Renoir (1841- 1919). Em minha pintura esta figura feminina aparece digitando no computador a poesia “Traduzir-se”, de Ferreira Gullar. O que aparece na tela do computador é um fragmento da poesia “*Uma parte de mim é permanente: outra parte se sabe de repente/ Uma parte de mim é só vertigem: outra parte é linguagem*”. Apenas o espectador que conhece esta poesia saberá que é uma citação, podendo até completá-la mentalmente. Minha mãe, quando leu o que estava escrito no quadro, comentou: “Eu adoro esta música!”. E eu res-

rar, sobretudo a pintura e a escultura - empreende uma viagem pelo universo de imagens produzido pela humanidade através da história, disponíveis a todos os meios de comunicação de massa” (CHIARELLI, 1999, p.100).

É neste contexto de diálogo com a arte do passado, seja ela brasileira ou não, que me identifico com os artistas dessa geração. Utilizo-me, pois, de apropriações, citações de imagens já existentes, justapondo elementos do meu cotidiano com elementos da história da arte.



Fig.6 Tiziano, Amor Sacro e Amor Profano (detalhe), óleo s/ tela, 118 x 279 cm, 1515-16. Galleria Borghese, Roma.

munguei dizendo que não era música, que era uma poesia. Ela imediatamente começou a cantar a poesia para mim. Só então fiquei sabendo que esta poesia, agora presente em meu quadro, é também uma música interpretada por Chico Buarque e Fagner.



Fig.7 Eu digitando, óleo s/ tela, 80 x 100 cm, 2005.

Assim, dei-me conta de que os elementos citados são carregados de significados por serem referências da história da arte e da cultura. O diálogo proporcionado pela união destes elementos em minha obra vai depender muito do conhecimento do observador, de modo que a apreensão se faz por associações de elementos reconhecíveis. A leitura é feita de acordo com o que cada um conhece, com as referências de cada um, exigindo uma movimentação mental, de memória e registros cognitivos e adjetivos.

Registro de memórias: relações entre o espaço e a figura

Utilizei, também, como referencial para a execução das obras, a fotografia. Porém, as imagens reproduzidas em minhas pinturas foram sofrendo alterações, conforme essas me pareciam necessárias. O espaço, por exemplo, foi representado em preto e branco. Obviamente, eu sei que a realidade não é em preto e branco. Faço esta alteração na cor com a intenção de remeter à idéia de *flashback*, de lembrança, a mesma maneira como, geralmente, é representada no cinema e na televisão. O “real” a que me refiro nessas obras seria o espaço da minha casa. Mas, quando pinto, não é o próprio espaço que observo (a sala, por exemplo) e, sim, a imagem congelada desse espaço, ou seja, a fotografia.

Pintando interiores da minha casa, pinto coisas que existem, pois as vejo diariamente, mas, na tela, o que existe é apenas a representação. Como defendia Magritte em suas obras, não existe real na pintura, existe a pintura na pintura. Um cachimbo não é um cachimbo, se não posso usá-lo como cachimbo. É uma idéia, um conceito de cachimbo. A mesma relação se dá, também, na imagem fotográfica. A fotografia pode apresentar um cachimbo, mas o fará como imagem, e nunca como o próprio objeto: real, físico, palpável.

Portanto, para representar o espaço habitado, escolho “cantos” da casa. Primeiramente, fotografo esses espaços, esses cantos que, mais tarde, serão meus guias na pintura. Gaston Bachelard, no livro “A Poética do Espaço”, fala da casa como o nosso canto no mundo, lugar íntimo e seguro, que guarda nosso passado e nos permite sonhar em paz; “todo canto de uma casa, todo ângulo de um quarto, todo espaço reduzido onde gostamos de encolher-nos, de recolher-nos em nós mesmos, é, para a imaginação, uma solidão, ou seja, um germe de um quarto, o germe de uma casa” (BACHELARD, 2005, p. 145). Bachelard fala das formas e símbolos que aproveitamos junto com nossa imaginação e com nosso devaneio, a serviço de uma fantasia íntima. Tento registrar esses momentos de solidão e devaneio em minhas telas. Momentos em que minha própria identidade é confusa, pois meu imaginário está repleto de personagens criadas por outros e, por momentos, essas personagens se apropriam do meu ser transformando o real em fantasia ou vice e versa.

Lucia Santaella e Winfried Nöth explicam que o imaginário, conforme Lacan, é o registro que mais proxi-

mamente se localiza dos problemas da imagem, pois é basicamente o registro psíquico correspondente ao ego (ao eu) do sujeito. Conforme os autores, “o eu se projeta nas imagens em que se espelha: imaginário da natureza, imaginário do corpo, da mente, e das relações sociais” (SANTAELLA, 1999, p. 187-190).

A auto-referenciação que permeia estes trabalhos é fortalecida pelo título dado a cada uma das pinturas. Sou sempre “EU” fazendo alguma coisa. A minha casa, dentro de uma pintura, poderia ser qualquer casa, mas quando aparecem pinturas minhas, é algo que diferencia a minha casa de outras casas. Ressurgem, nestas pinturas, pinturas anteriores, não só porque ali elas estavam no momento em que fotografei aquele espaço, mas, também, porque assim eu queria que fosse. Os elementos presentes nas imagens de minhas pinturas não estão ali por acaso. Apropriar-me é eleger algo: uma figura, uma frase, um espaço. Icléia Cattani, ao falar da obra do artista Alfredo Nicolaiewsky, usa as seguintes palavras que transcrevo aqui por servir também ao meu trabalho: “Por trás desse princípio de apropriação, estão presentes o artista, sua história pessoal, a história maior, na qual ele se encontra inserido, e sua circunstância” (CATTANI, 1999, p.92).

Ao projetar a imagem de um nu feminino em minha tela, para a realização da primeira obra da série, não percebi que a imagem estava invertida. Dei-me conta disso apenas após traçar o esboço na tela. Foi, então que acabei por adotar o uso das imagens espelhadas em meu trabalho. Assim, os nus femininos presentes em minhas obras aparecem de forma espelhada com relação a sua imagem original [ver fig.6 e fig.7]. Acredito que isso se explica pelo fato de que a minha própria imagem, só tenho acesso de forma ilusionista, e, na maioria das vezes, espelhada. Quando olho um espelho de frente, acredito estar me vendo, mesmo tendo consciência de que a mim apenas é possível ver a minha imagem. Poso em frente ao espelho, analisando minha própria imagem, quicá até querendo parecer-me com os modelos que carrego em meu imaginário. Kátia Canton comenta que:

...dentro do universo de imagens humanas, o auto-retrato se estabelece como um sub-gênero repleto de peculiaridades. Nele, o artista se retrata e se expressa, numa tentativa de leitura e transmissão de suas características físicas e de sua interioridade emocional. [...] O auto-retrato é o espelho do artista. Ali se reflete a própria imagem assim como a imagem da arte e de um determinado contexto em que a obra se inscreve (CANTON, 2001, p.68).

Em meu trabalho, as figuras femininas aparecem desempenhando atividades cotidianas minhas, em um espaço íntimo meu, a minha casa. Ao elaborar esta proposta, parti do princípio de que eu me projeto nas coisas com as quais me relaciono, seja a personagem de um filme, uma música, uma imagem estática ou uma série de outras coisas que a mim são apresentadas. Sendo essa figura uma projeção minha, é como eu me vejo: invertida.

Refletindo questões parecidas, a artista norte-americana Cindy Sherman produz obras fotográficas, em

que ela mesma aparece incorporando personagens clichês de estereótipos femininos. A artista, literalmente, veste as fantasias criadas pela mídia, revelando, segundo Klaus Honnef, “o poder das imagens tecnológicas sobre a consciência e o comportamento humanos; as suas obras constituem um reflexo exemplar do omnipresente mundo dos *media* comerciais” (HONNEF, 1994, p.83). O mesmo autor diz sobre a obra de Sherman que:

Contudo, as suas obras não traduzem auto-admiração ou vaidade. A atriz interpreta sempre novos papéis, papéis esses que são arquétipos femininos veiculados por filmes e revistas ilustradas e determinados pela sociedade, que impõe determinados modelos de comportamento principalmente à mulher e que, na sua maioria, se tornaram rígidos chavões (Idem).

Sherman faz uso da própria imagem, porém vestindo a fantasia de modelos conhecidos do público. Simula uma pintura clássica ou a cena de um filme, posando no papel da figura principal da imagem reproduzida. Em meu trabalho ocorre o contrário. As figuras citadas é que aparecem como se estivessem simulando cenas do meu dia-a-dia. Oculto a minha imagem substituindo-a por outra.

Mas, nesse mostrar-se e esconder-se, de maneira artificial, caracterizada pela manipulação evidente das imagens, são expostas preocupações e desejos muito íntimos. Conforme salienta Canton, a memória corporal torna-se, na arte contemporânea, um bem incomensurável de riquezas afetivas, que o artista desnuda e oferece ao espectador com a cumplicidade e a intimidade de quem abre um diário.

Possibilidades da mistura

Conforme Arthur Danto, a “pureza” da pintura, seguindo as definições do crítico Clement Greenberg, consistia em espalhar pigmentos sobre superfícies planas, mantendo a pintura como tema da pintura. Porém, foram os artistas *pop*, a geração de artistas que se seguiu ao expressionismo abstrato, que buscaram trazer de volta a arte para o contato com a realidade (DANTO, 2006, p.112-114). Segundo Cattani, a produção artística contemporânea “aceita as contaminações provocadas pelas coexistências de elementos diferentes e opostos entre si”, opondo-se à pureza, vinculada a certos movimentos modernos propugnados, sobretudo por Greenberg (CATTANI, 2007, p.22). Observando a produção de alguns artistas contemporâneos, podemos perceber as possibilidades de representação artística partindo de técnicas convencionais, como a pintura e o desenho, mesclando, combinando e contrastando elementos de origens diversas, são infinitas.

As pinturas da série *Fantasias do Cotidiano* são compostas por três elementos distintos: o espaço da casa, o nu feminino e a palavra escrita. Acredito que as imagens dessa série produzem tensão pela ambigüidade da proposição – a qual sugere fusão e contraste, afirma e nega alguma coisa – pois, ao mesmo tempo em que busquei compor com todos os elementos uma única cena, os dife-

renciei pela mudança de cor, denunciando que são coisas diferentes. Em meu trabalho artístico atual, dou continuidade a essa série, realizada em 2005. Em minhas pinturas recentes, proponho outras possibilidades de combinações. Assim, minha prática artística vem se constituindo “impura”, por ser resultado da mescla de diferentes procedimentos, técnicas e materiais.

Referências:

- BACHELARD, Gaston. **A Poética do Espaço**. Trad. Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- BASBAUM, Ricardo. *Migração das palavras para a imagem*. **Gávea, Revista de História da Arte e Arquitetura**, Rio de Janeiro: nº 13, setembro, 1995
- CANTON, Kátia. **Novíssima Arte Brasileira**, São Paulo: Iluminuras, 2001.
- CATTANI, Icleia Borsa. (org.) **Mestiçagens na Arte Contemporânea**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.
- _____. **Imagens Mestiças**. In: **Alfredo Nicolaiewsky**. Porto Alegre: FUNPROARTE, 1999, p.91-101.
- CIRLOT, Lourdes. **Últimas Tendências**. 2ª ed, Col. História Universal del Arte. Barcelona: Planeta, 1990.
- CHIARELLI, Tadeu. **Arte Internacional Brasileira**. São Paulo: Lemos Editorial, 1999.
- DANTO, Arthur. **Arte após o fim da Arte**. São Paulo: Edusp, 2006.
- HEARTNEY, Eleanor. **Pós-Modernismo**. Trad. Ana Luiza Dantas Borges. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.
- HONNEF, Klaus. **Arte Contemporânea**. Colônia: Taschen, 1994.
- HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- MCCARTHY, David. **Arte Pop**. São Paulo: Cosac Naify, 2002.
- SANTAELLA, Lúcia; NÖTH, Winfried. **Imagem: Cognição, Semiótica, Mídia**. São Paulo: Iluminuras, 1999.
- WOOD, Paul...[et alii]. **Modernismo em Disputa**. São Paulo: Cosac & Naify, 1998.

Das relações com o espaço: *Os Livros*

Elke Pereira Coelho Santana¹

Resumo: O presente relato de pesquisa aborda, a partir da prática e reflexão da instalação *Os Livros*, questões referentes ao espaço em que se insere a obra - com especial atenção às peculiaridades que envolvem a obra para lugar específico -, as relações pessoais que o sujeito mantém com o objeto livro e com o ambiente da biblioteca. As concepções de espaço são apresentadas por meio de diálogos com a produção e o pensamento de Robert Morris, Daniel Buren e Ana Maria Tavares.

Palavras chaves: livros; *site-specific*; relações humanas.

Relations with the space: *The Books*

Abstract: Starting from the practice and reflection on the setting *Os Livros (The Books)*, the current text approaches issues concerning the space in which the work is enclosed - with special attention to the features that involve work for specific location -, personal relations that individuals bear with the object book and with the library environment. The space conceptions are presented through dialogues with the production and the thought of Robert Morris, Daniel Buren and Ana Maria Tavares.

Keywords: books; *site-specific*; human relations.

Os Livros foi uma instalação pensada para um lugar específico, a Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina. Realizado em 2004, o eixo central do trabalho buscava “tornar visível”² as relações pessoais que se mantêm com os livros. Também, por meio de sua composição física, a obra buscou alargar, metaforicamente, o campo de ação do local, transpondo, para o seu exterior, as idéias e sensações que envolvem o estar em uma biblioteca.

As relações da obra com o local onde esta se instala apontam importantes raízes no Minimalismo, principalmente por meio dos trabalhos realizados por Robert Morris, em meados da década de 1960. Mesmo quando trabalhava com o ambiente neutro de uma galeria, o artista considerava as características físicas do local. Para Morris, as relações propostas pela obra não estão presentes apenas nos objetos tridimensionais dispostos no espaço, mas também naquelas que o trabalho estabelece com o local e com o espectador. O artista realizava variações nas formas e dimensões dos sólidos geométricos de acordo com o espaço no qual os instalava. Em seus relatos, ele afirma que “o melhor traba-

lho atual tira as relações da obra e as torna uma função do espaço, da luz e do campo de visão do espectador”. (apud BATCHELOR, 2001, p. 23).

Daniel Buren, através da sua prática, também pensou nas relações entre a obra e seu contexto. Tendo como base de suas composições formas similares: listras verticais utilizando o branco e uma outra cor, Buren não estava interessado em possíveis combinações entre cores e dimensões, mas, com esta simplicidade de formas e, conseqüentemente, sua quase neutralidade buscava encaminhar a percepção do espectador para a relação da forma com o local no qual se insere, tornando tudo o que circunda as listras, parte integrante da obra.

Com uma postura similar à dos minimalistas que, por meio da simplicidade e da síntese de informações procuravam uma ponte com o espaço e com outras áreas de conhecimento, Buren deslocava o foco principal do “objeto arte” para todo o contexto, pois acreditava que “dada a ausência de interesse ou variedade formais, as únicas relações a que o espectador pode conferir significado, são as existentes entre a obra e seu contexto” (WOOD, 1998, p. 202). Segundo Archer, o artista “estava particularmente interessado pela questão da apresentação da

¹ Artista plástica e professora. Mestranda em Artes Visuais (Poéticas Visuais) pelo Instituto de Artes da UFRGS - PPGAV. Especialista em Literatura Brasileira pela Universidade Estadual de Londrina - UEL (2007) e graduada em Educação Artística pela mesma universidade em 2005. Endereço: Rua dos Andradas, 918 - 1304 / Porto Alegre-RS / 90020-006. elkecoelho@yahoo.com.br

² Referência a Paul Klee: “Porque as obras de arte não só reproduzem com vivacidade o que é visto, mas também tornam visível o que é vislumbrado em segredo” (2001, p.66).

arte, da sua colocação e das conseqüências que surgiam com a escolha de lugares diferentes: um espaço doméstico, comercial ou de galeria, por exemplo, ou uma exposição exterior em vez de interior, tal como uma parede ou um quadro de anúncio.” (2001, p. 72).

Aspecto bastante discutido na contemporaneidade, os trabalhos para lugar específico aprofundam as relações da obra com o espaço propostas por Morris e Buren. A obra também é pensada com as características físicas e simbólicas do local, tanto formalmente, quanto por meio de dados históricos, experiências e relações estabelecidas com o espaço. Pretende-se, assim, que a obra pertença ao lugar, assim como o lugar pertence à obra. Porém, o que diferencia os trabalhos para lugar específico é pensar a obra com o espaço e não somente para o espaço, a diferença é significativa: o local, nestas obras, não é anteparo, também é signo.

Direcionar a obra para ser instalada em determinado ambiente, por vezes, a maioria dos artistas faz de antemão quando, mesmos antes de expor, requerem o espaço neutro que as paredes brancas proporcionam. Esses espaços neutros, que a princípio são tidos como imparciais, também têm uma proposição. Mesmo no ‘interior do cubo branco’, oferecido por museus, galerias e salas expositivas, o espaço assume uma intencionalidade; Buren nos coloca que “todo lugar impregna (formalmente, arquitetonicamente, sociologicamente, politicamente) radicalmente seu sentido no objeto (obra/ trabalho) que é exposto” (apud DUARTE, 2001, p. 13).

Pensar a obra para o espaço neutro das instituições também é levar em consideração as características do local, pois este oferece um corte no espaço/ tempo para que a percepção seja direcionada somente para o universo da obra e informações visuais inoportunas não venham desviar o propósito do artista, havendo uma separação precisa entre o ambiente artístico e o mundo: “A galeria ideal subtrai da obra de arte todos os indícios que interfiram no fato de que ela é ‘arte’. A obra é isolada de tudo o que possa prejudicar sua apreciação de si mesma” (O'DOHERTY, 2002, p.03).

Nos casos em que se mantém uma posição reversa aos trabalhos para lugar específico, a obra pouco oferece ao local, não há uma situação de inerência, não há um diálogo, uma relação mútua a ponto de um não existir sem o outro.

Mesmo tendo conhecimento das questões tratadas por Morris e Buren, a verdadeira compreensão da relação que o local estabelece com o trabalho, e vice-versa, deu-se por meio das reflexões contidas na obra da artista brasileira Ana Maria Tavares. Convidada para a exposição *Pesquisa em Arte*, realizada em 2004, durante a IX Semana de Arte de Londrina, a artista, meses antes do evento, veio à cidade conhecer o local e pensar com suas características. Entretanto, percebe-se que Ana Maria Tavares não deixa de lado sua área de pesquisa, ou seja, “a experiência contemporânea do sujeito imerso no contexto urbano” (TAVARES, 2000, p. 05), pelo contrário, relaciona isso com o que o espaço oferece.

Ana Maria Tavares é uma observadora atenta do local, “a situação arquitetônica, seja ela dada ou construída para o trabalho, funciona como suporte e fonte de inspiração para as obras criadas” (TAVARES, 2000, p. 05). Seus trabalhos repelem a neutralidade oferecida pelo ‘cubo branco’ e buscam pontes de diálogo com o local, transferindo as significações que anteriormente pertenciam somente ao campo arquitetônico para a própria obra. A artista assume o local e a relação deste com o mundo de tal maneira que, por vezes, fundem-se arte e arquitetura, analogias e objetos concretos.

As proposições presentes no trabalho de Ana Maria Tavares não se relacionam diretamente com a minha pesquisa, mas a sua forma de pensar o espaço foi uma referência importante para a formação de *Os Livros*.

Os Livros foi pensado ‘com’ e ‘a partir’ de dois questionamentos: como é o local e para que serve? Estas respostas apontaram as principais diretrizes de desenvolvimento do trabalho. Desta forma, livros, espaço, periódicos, paisagem, colunas, palavras, papel, pessoas; todas estas questões buscavam, aos poucos, inter-relacionarem-se para dar corpo e significado a obra.

As experiências passadas e a familiaridade com o local desencadearam na escolha deste ambiente, entre todos os espaços da universidade. A biblioteca denota a reserva do saber, onde estão armazenadas várias formas de conhecimento humano: as relações estabelecidas, as experiências vividas, os raciocínios desenvolvidos, as tentativas de compreensão da realidade, os desejos e sonhos expressos na imaginação; tudo está lá, passível de descobertas. Estar imerso em uma biblioteca aproxima-se do sentimento de possuir o mundo. Possuir não é a palavra exata, pois a sensação não provém da capacidade de reter informações, mas de uma relação de proximidade, onde tudo existe e pode ser tocado, pausadamente, através de códigos.

Pensar na biblioteca, automaticamente, é pensar em livros. As idéias que perpassam os livros foi o principal estímulo para o trabalho. Passei a desenvolver uma atenção especial sobre estes objetos; a princípio, por percebê-los não necessariamente como objetos e, se for inegável esta condição, que eles estejam próximos da colocação de Caetano Veloso: “os livros são objetos transcendentais” (1998).

A atenção aos livros evidenciou-se, principalmente, por meio da experiência, com sentidos que vão além do tátil: os livros peculiarizam-se e suas dimensões não são delimitáveis por páginas ou comprimentos. Cada livro cria um lugar infinito. “A narrativa de um livro pode infundir na textura quase imaterial de palavras e imagens uma multiplicidade de lugares, temporalidades e pontos de vista, colocando estes elementos sob uma intensa energia psíquica” (SALZSTEIN, 2002, p.17). O que a autora designa como energia psíquica, transponho para o universo das relações. Quando se pensa em um livro, o que vem em nossas mentes não são as palavras de forma una e coesa, mas são sensações. A forma de narrar do autor funde-se aos fatos para dar visualidade à história e, neste mo-

mento, a narrativa dialoga com o leitor e com um mundo. Há um instante em que se pode visualizar as engrenagens dos fatos e, através de um hiato, pode-se entender um pouco mais sobre a vida, dar um passo a mais em relação ao divino.

A relação também se mantém com os aspectos físicos do livro: há um gosto em sentir que ele existe, perceber seu formato e as marcas deixadas pelo uso. Quando novo, sentir o cheiro quase químico, ao abrir, por vezes, desgrudar páginas que ainda não foram desvendadas e ouvir o ranger das costuras quando é submetido a ângulos excessivos. Quando o livro já passou por muitas mãos, também há o gosto de se ficar imaginando seu percurso e observar as “marcas do tempo: páginas amarelas, man-

chas de uso, anotações nas margens, os nomes em esferográfica de seus donos” (SILVEIRA, 2001, p. 13), dedicatórias afetivas e amorosas. Tudo evidenciando seu sentido, que vai além de objeto.

As características físicas do local apontaram caminhos para o trabalho. Fisicamente, a biblioteca da universidade é formada por dois blocos. A obra foi realizada na área externa do segundo bloco, pois, internamente, o espaço abriga o acervo de periódicos, formado por revistas, teses, monografias, dissertações e jornais. A princípio, dentre a composição física do local, destacou-se a presença dos pilares e do chão, formado por blocos de cimento armado; ambos realizam, pela repetição das formas, um ritmo no espaço.

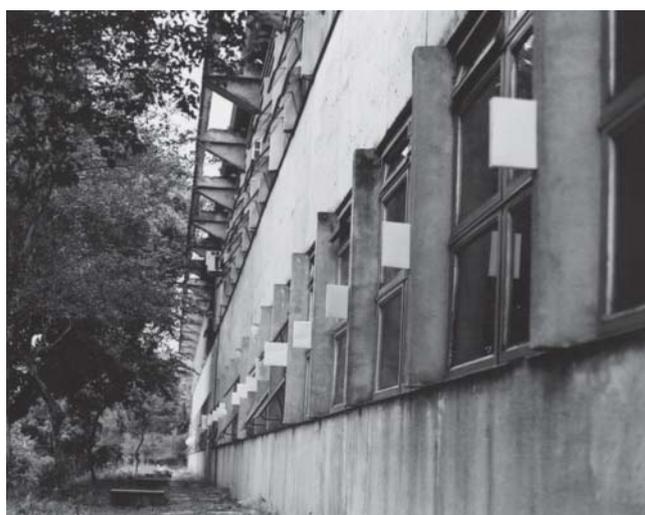


Fig.01 e 02 - Elke Coelho. Os Livros. Biblioteca Central da UEL. Papel, impressão e giz, 2004.

Com essas referências físicas e simbólicas, decidiu-se por empregar, no local, formas que remetessem aos livros. A partir do número de pilares presentes, foi elaborada uma lista de 38 pessoas que estabeleciam uma relação pessoal com livros. Esta lista compreendia, desde amigos e professores próximos, até pessoas com quem apenas havia convivido durante a infância. Foi preciso localizar algumas delas, descobrir a que canto a vida as levava: agendas antigas, amigos passados e intermediários desconhecidos foram meios para desenclausurar estas pessoas do quase esquecimento, causado pelos anos, pela distância e pelos fortes ventos do dia-a-dia.

A estas pessoas foi solicitado que indicassem um livro: Qual o seu livro de cabeceira? Fale-me um livro essencial em sua vida. Diga um livro que goste muito – todas estas interpelações foram feitas, acrescentando ainda a importância que o livro assumia para elas na atualidade. Este fato tornava-se importante porque os livros podem ser sazonais, variando de acordo com o contexto em que estamos imersos. Também, pretendia-se estabelecer uma correspondência com o local escolhido: área dos periódicos, que, tal qual os livros em nossas vidas, é formada por publicações sazonais.

Adriana	O ato fotográfico	Marcel	Além dos mapas
Carla	A poética do espaço	Marika	Meu pé de laranja lima
Carlos	A pedra do reino	Marta	Yoga: imortalidade e liberdade
Celso	A náusea	Michelle	O pequeno príncipe
Cláudio	O livro de horas	Miriam	As cidades invisíveis
Danillo	A maçã no escuro	Natália	O tempo e o vento
Elena	Contos	Odair	O encontro marcado
Eliete	A marca de uma lágrima	Osnir	Por que tenho medo de lhe dizer quem sou?
Erica	A insustentável leveza do ser	Paulo	Sexus
Fernando	O guardador de rebanhos	Renan	O ateliê de Giacometti
Henrique	O cânone ocidental	Roberta	A bíblia sagrada
Isaac	Arte moderna	Sandra	Brasil: mito fundador e sociedade autoritária
Jéferson	Amor de perdição	Sheilla	Suma etnológica brasileira: arte indígena
Juliana	Livro sobre nada	Sylvia	Mulheres que correm com lobos
Kennedy	História da arte contemporânea	Tatiana	Meu pé de laranja lima
Livia	O físico	Thaís	O anatomista
Luiz	O anticristo	Verônica	A descoberta do mundo
Irene	Seis propostas para o próximo milênio	Viviani	Dom Casmurro
Mara	Poesia reunida	Yukimi	O teatro no mundo

Fig 03 - Lista com o nome das pessoas consultadas e o título do livro indicado

Na apresentação do livro *Página Violada: da ternura à injúria na construção do livro de artista*, o autor faz a seguinte proposição: “Feche os olhos e imagine um livro” (SILVEIRA, 2001, p. 13). Não foi exatamente esta a pergunta que fiz para as pessoas, mas o processo para se obter o título, acredito que tenha sido similar. Poucos sabiam a resposta na ponta da língua, a maioria estabelecia uma pausa no espaço e no tempo vigentes, direcionava o olhar para o nada, ora abaixava a cabeça, ora procurava intuitivamente a linha do horizonte para se orientar e achar, dentre suas gavetas internas, uma resposta. Parecia, naquele momento, que a possível resposta tornava-se importante, tanto para a pessoa quanto para quem interpelou.

Várias pessoas, por telefone, e-mail ou pessoalmente, queriam oferecer informações que iam além da resposta solicitada. Queriam justificar a importância da-

quele livro, queriam falar como os livros são importantes, não apenas em nível do conhecimento - como ampliação do campo intelectual - mas, principalmente, queriam falar de um universo sensível, sobre as relações subjetivas que mantêm com as histórias ou com os autores, que se tornaram, através de uma auto-identificação, especiais. Queriam falar de como os livros afagam ausências, alargam a sensibilidade e, por vezes, fazem ver a vida. Queriam falar de como é impressionante quando descobrimos algo que não sabíamos falar, quando percebemos que não estamos sozinhos no mundo. Queriam falar da pausa que os livros proporcionam na nossa vida para ver a própria vida, de como buscamos conhecer o outro, para, quem sabe, um dia, nos trocadilhos e metáforas do enredo, descobrir quem somos. São estas proposições sentidas no processo que o trabalho pretendia emanar.



Fig.04 e 05 - Elke Coelho. Os Livros (detalhe). Biblioteca Central da UEL. Papel, impressão e giz, 2004.

A partir dessas indicações, pensou-se em como inserir formas, no espaço, que se remetessem aos livros: foram confeccionadas caixas brancas que possuíam as mesmas dimensões do livro, a etiqueta de classificação tal qual a utilizada na Biblioteca Central, e os títulos foram escritos na lateral da caixa. Também, através das indicações, entrou-se em contato com todos os volumes, a maioria presentes na biblioteca da universidade, para captar as dimensões reais e, de cada um retirar três palavras que fossem significativas no enredo, consultando a contracapa, as “orelhas” e o índice. As pessoas que indicaram o livro estavam com seu primeiro nome na lateral das caixas brancas, substituindo o verdadeiro autor.

As palavras recolhidas se dispuseram nas placas de cimento armado que se encontravam no chão, uma palavra para cada placa, formando uma frase no canto direito; essa mesma frase foi colocada no canto esquerdo, mas, no sentido contrário, para que o espectador a lesse, mesmo caminhando em direções contrárias. As palavras obedeciam à ordem alfabética dos “novos autores” dos livros e a ordem em que foram extraídas dos volumes:

CÔNICO AUSÊNCIA PALIMPSESTOS CASA
FENOMENOLOGIA ÍNTIMA PICARESCO EPOPÉIA FANTÁS-
TICO EXISTENCIALISMO ESSENCIAL LITERATURA RELI-
GIOSIDADE SACRALIDADE POESIA CONFLITO FUGA
CRISTÃ JOVEM PRÍNCIPE EGOÍSTA FEIA VERSOS AMOR
RELACIONAMENTO SIMBIOSE IMPRECISÃO HORA OCUL-
TO IMPRECISÕES LITERATURA ANÁLISE AUTORES
MATISSE HISTÓRIA ARTISTAS PAIXÃO DESENCONTROS
OBSTINAÇÃO ABANDONO DESÚTEIS PALAVRAS EXPRES-
SÃO FORMATIVIDADE ONÍRICO CURA MÍSTICO MEDICINA
BOM MAU CRISTIANISMO LEVEZA RAPIDEZ EXATIDÃO
BAGAGEM PEITO CORAÇÃO POÉTICA ESPAÇO CIDADE
MENINOZINHO DESCOBRIU DOR CULTURAS ESPIRITU-
AL METAFÍSICA PROCURAR FLOR PLANETAS MEMÓRIA
DESEJO SÍMBOLO CONTINENTE RETRATO ARQUIPÉLA-
GO COMEÇAR CONTINUAR INTERROMPER
INTERPESSOAL COMUNICAÇÃO RELAÇÕES RELACIO-
NAMENTO SEXUAL PROFUNDO POÉTICA ESCULTURA
FRÁGIL DEUS MUNDO FÉ PAÍS INCITADO FESTEJAR BEI-
JA-FLOR PELE KAMAYURA MITOS ARQUÉTIPOS SELVA-
GEM MENINOZINHO DESCOBRIU DOR RENASCIMENTO
PROSTITUTA AMOR AMOROSO ESSÊNCIA SIMPLES TRAI-
ÇÃO AMOR INCERTEZA CÊNICA HISTÓRIA CONHECER.



Fig.06 e 07 - Elke Coelho. Os Livros (detalhe). Biblioteca Central da UEL. Papel, impressão e giz, 2004.

Formalmente, *Os Livros* e outros trabalhos realizados, posteriormente, possuem características que estão presentes na *Minimal Art*: formas geométricas simples, austeridade, uso de poucas cores ou propensão ao monocromático, aparência abstrata, unidade básica repetida no espaço, materiais que fogem da tradição artística e não explicitam qualquer traço biográfico no fazer. Mas a distância com esta poética evidencia-se quando o principal eixo proposto pelos artistas do Minimalismo é contrastado, Frank Stella declara que “o que você vê é o que você vê” (apud ARCHER, 2001, p. 50). Nos trabalhos realizados em meados da década de 1960, as formas e materiais não assumem a função de remeter a qualquer outra coisa que não sua própria presença física; os trabalhos não aludiam a nada, não eram metafóricos, não representavam “nem se referiam diretamente a nenhuma outra coisa de uma forma que fizesse sua própria autenticidade depender da adequação de sua semelhança ilustrativa com essa outra coisa” (ARCHER, 2001, p. 50).

Contrariando essas premissas, *Os Livros* busca dar significados às formas. O trabalho deseja metaforizar as relações, fazer alusão às experiências, remete a algo que não está na imagem, mas emana delas por meio de uma interação com o espectador. As formas geométricas ordenadas no espaço não possuem sentido quando pensadas por si só: elas nascem de relações e experiências com os livros e procuram encontrar no outro significações que habitam esse universo.

Referências:

ARCHER, Michael. **Arte Contemporânea**: uma história concisa. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BATCHELOR, David. **Minimalismo**. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2001.

DUARTE, Paulo Sérgio (org.). **Daniel Buren**: textos e entrevistas escolhidos (1967-2000). Rio de Janeiro: Centro Hélio Oiticica, 2001.

KLEE, Paul. **Sobre arte moderna e outros ensaios**: Paul Klee. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

Os livros. Caetano Veloso. Millennium – Caetano Veloso. Faixa 16. n. 538194-2 Polygram. 1998.

O'DOHERTY, Brian. **No interior do cubo branco**: a ideologia do espaço da arte. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

SALZSTEIN, Sônia. Livros, superfícies rolantes. In: CALDAS, Waltércio. **Livros**. São Paulo: Pinacoteca do Estado de São Paulo, 2002/ Porto Alegre: Museu de Arte do Rio Grande do Sul Ado Malagoli, 2002.

SILVEIRA, Paulo. **A página violada: da ternura à injúria na construção do livro de artista**. Porto Alegre: Editora da Universidade/ UFRGS, 2001.

TAVARES, Ana Maria. **Armadilhas para os sentidos: uma experiência no espaço-tempo da arte**. Departamento de Artes Plásticas da ECA/ USP, São Paulo, 2000. (Tese de Doutorado em Artes).

WOOD, Paul [et alii]. **Modernismo em disputa: a arte desde os anos quarenta**. São Paulo: Cosac & Naify, 1998.

A sustentabilidade da infância

Rosana Soares¹

Resumo: O artigo propõe reflexões sobre o significado da infância no mundo contemporâneo e sua complexidade. Discute junto com os autores eleitos, o cuidado necessário para a preservação da infância como condição de sobrevivência da humanidade. Propõe reflexão quanto à situação atual, onde caminhamos a passos largos para um futuro que se anuncia desesperador. Repensa o papel da arte e o ensino da arte na escola, entrelaçada com os cuidados necessários para a sustentabilidade da infância. Esta condição é assim entendida como necessária para todos os sujeitos, para que se preserve a individualidade e singularidade de cada um.

Palavras-chave: infância; arte-educação; sustentabilidade.

Childhood sustainability

Abstract: The paper proposes reflections on the meaning of childhood in the contemporary world and its complexity. It discusses with the elected authors the necessary care for the preservation of childhood as a condition of the humanity's survival. It proposes a reflection about the current situation, where we walk in long steps to a future that is announced desperate. It thinks all over the role of art and art education in school, intertwined with the necessary care for the sustainability of childhood. This condition is well understood, as required for all subjects, to preserve the individuality and uniqueness of each one.

Keywords: children; art education; sustainability.

A criança e a sua nova identidade visual: em pauta o consumo e suas implicações

Vivemos um tempo em que a indústria do consumo e do entretenimento atuam de forma ativa na vida cotidiana de adultos e crianças. Os produtos e os programas anunciados na TV e na Internet estão disponíveis para todos. Perante esse cenário, encontram-se as crianças que nem sempre conseguem entender a complexidade do mundo atual. Apesar de não compreenderem a dimensão do mundo em que estão inseridas, uma parte das crianças tem sua identificação através do consumo: produtos, marcas de roupas, sapatos, a escola (que escola você vai?), o próprio material escolar, o clube, as atividades extra-classe, as viagens de férias, os sites, o computador. Tudo isso oferecido à criança junto com a ilusão de que ela está escolhendo livremente. Porém, por trás deste sistema de valores existe uma indústria que busca achatá-la e uniformizar a consciência, reduzindo a todos (é bom começar bem cedo, já na primeira idade!) a simples (importantes) consumidores.

Mas e a outra parte das crianças? Aqueles que não têm acesso a essa vida projetada? Essas não contam? Parece tocar a elas a sensação de não existência, lembrada diariamente pelos anúncios destes produtos, principalmente na TV, quando felicidade e bem-estar são anunciados como sinônimos de produtos e serviços. Entretanto, essas duas crianças se encontram em uma mesma atitude: rebeldia respaldada no desespero do vazio que elas sentem, mas não sabem lidar. É o resultado da miséria afetiva, intelectual e cultural do cenário contemporâneo.

O sentimento de não existir está presente nas duas infâncias: a frustrada pela impossibilidade do consumo, e a outra, pela constatação de que o consumo não resulta na felicidade prometida. Para a indústria do consumo já não basta criar o desejo sobre determinado produto, é preciso rapidamente criar a repulsa, *o não querer mais*, em uma eterna insatisfação que levará à próxima compra: "Não há mais fuga daquilo que era incluído na incalculabilidade da sociedade moderna. Coexistimos na massificação dos indivíduos, nos seus comportamentos e na perda de suas singularidades" (GUASQUE, 2007).

¹ Mestranda regularmente matriculada no PPGAV-CEART, da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Integrante do Grupo de Pesquisa Educógitans cadastrado no CNPq. Professora da Rede Municipal de Ensino de Blumenau - SC. Email: rosana_artes@yahoo.com.br

Sendo assim, como preparar a criança para uma vida normal (estudo, trabalho, amigos de carne e osso, namoro corpo a corpo, família com suas alegrias e tristezas) se a mídia a (nos) faz acreditar que o ideal é uma outra forma de viver, recheada de prazeres, alegrias embutidas nos produtos? Uma vida de aparências, sem consciência. “A sociedade está igualada e privada das particularidades afetivas, tudo pode ser reduzido a um cálculo e a um controle” (STIEGLER, 2007, p. 20). Para pais e educadores um grande desafio se apresenta: a prática do consumo (já que é inevitável) irônico – crítico. Em uma virada de jogo espetacular, o grande desafio concentra-se em saber como atuar usando o poderoso sistema midiático a favor.

A arte pode ajudar

As crianças já não existem mais. Ou pelo menos o conceito de infância que prevaleceu até bem pouco tempo atrás. O mundo contemporâneo, no que diz respeito à criança, volta à idade medieval, quando tudo era compartilhado com todos: assuntos sobre sexo, linguagem vulgar, cenas de violência, discriminação, crueldade, violência, a manipulação dos órgãos sexuais das crianças. Neste tempo a criança não era entendida como necessitada de proteção. “Não existia um mundo de adulto e um de criança. A falta de alfabetização, a falta de conceito de educação, a falta de conceito de vergonha – estas são as razões pelos quais o conceito de infância não existiu no mundo medieval” (PROUST, 2002, p.31). Olhando para a criança através da TV (visto que a grande maioria tem contato com este veículo de informação), observam-se nos programas infantis e os não destinados às crianças (mas que elas assistem sem nenhuma restrição) uma gama de informação/imagens temíveis. Essas crianças, em sua grande maioria, também não parecem precisar de proteção do conteúdo que a TV e a Internet disparam em sua direção. Não existe por parte dos pais e educadoras um acompanhamento de quanto tempo e quais são os conteúdos embutidos nos programas preferidos de seus filhos, e nem o quanto eles são influenciados por os programas assistidos.

A TV é imagem; tudo hoje tem a supremacia da imagem, seja em casa ou na rua. Somos teleguiados pelos olhos, e as imagens apresentadas de forma rápida trazem mensagens nem sempre corretamente compreendidas. Essa condição acaba atingindo nossa vida como um todo: compramos o que não precisamos, representamos ser o que nem sempre somos, falamos o que muitas vezes não temos certeza que deveria ser assim, nos relacionamos cada vez mais de forma superficial. É preciso cautela com o que assistimos e ouvimos, e um cuidado maior ainda com as crianças que, interagindo com seu meio, formam-se para a vida. As mensagens contidas nas imagens não devem encontrar na criança uma receptora inconsciente. É preciso que ocorra a análise, um *piscar* de olhos mais demorado.

A contribuição da arte e de seu ensino inclui os seus mecanismos, como contextualização, leitura, experi-

ência, que podem ajudar a criança a elaborar simbolicamente os significados contidos nas informações. As imagens que rapidamente e assustadoramente são despejadas devem ser assimiladas de forma reflexiva e crítica. É preciso contemplação por esta criança que deverá ter boa percepção visual, imaginação criadora e um bom repertório imagético. A boa música deve ser apreciada e não entendida como um produto a mais a ser consumido.

Hoje, a experiência estética assume importante papel de resistência ao aniquilamento da subjetividade, tão desejada pela indústria do consumo. O contato e fruição preciosos das imagens, que mostram a história e as diferentes culturas da humanidade, devem ser oferecidos à criança também na escola. A importância do ensino da arte justifica-se, quando essa é entendida como construção da realidade, através das representações do mundo, que pode ou não ser real. Na arte-educação o propósito é contribuir para o entendimento dos panoramas social e cultural habitados pelos sujeitos. As crianças precisam das artes para capacitá-las a compreender e a comunicar-se com os termos de sua sociedade; para que elas possam ter um futuro nessa sociedade.

Em termos interculturais a arte também apresenta um importante elemento pedagógico. Na medida em que nos seja dado o experimentar a produção artística de outras culturas, torna-se mais fácil a compreensão dos sentidos dados à vida por essas culturas estrangeiras. Através da arte se participa dos elementos do sentimento que fundam a cultura alienígena em questão, o que é o primeiro passo para que se interprete as suas mensagens e significações (DUARTE JR., 1994, p.70).

As diferenças culturais devem ser estudadas e fundamentalmente respeitadas, pois se partimos do pressuposto de que não conseguimos entender aquilo que não experimentamos, como julgar, ou ainda modificar a cultura alheia? O que acontece hoje nas escolas é um entendimento superficial de culturas diferentes da nossa. A arte pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento deste conhecimento necessário ao desenvolvimento humano. Porém, cabe a ressalva de que:

É necessário cuidado quando se manipula, em termos educacionais, as artes produzidas por outros povos. Porque mais do que agentes educacionais, podemos estar nos tornando agentes invasores: instrumentos de dominação a serviço de prioridades econômicas estrangeiras. Fundamentalmente, então, e torna a estimulação em torno de nossos padrões estéticos (DUARTE JR., 1994, p. 71).

Na sala de aula, ou em qualquer outro espaço em que são utilizadas, reproduções de obras de arte, caracterizadas como imagens, trazem através de suas cores e signos a possibilidade de percebermos as formas de sentir criadas pelos artistas, tornando-as disponíveis para a cognição.

O papel das imagens visuais é possibilitar viagens do pensamento fora do corpo, possibilitar configurações e relações para o mundo, sendo redondo e desdobrável em planos multifacetados, possa pensar-se no pensamento em imagens e de modo inteiro. A circularidade é um conceito visual e a mais perfeita forma com que o todo pode estar presente de modo simultâneo em todos seus pontos acentradamente (MEIRA, 2003, p. 19).

Esse contato entre criança e arte objetiva a apreciação e proporciona aos estudantes penetrar, sondar, compreender uma obra de arte. A compreensão é atingida por meio da interpretação, na qual a obra é vista em relação ao contexto em que está situada. Essa compreensão da totalidade da obra necessita de uma intervenção para sua total compreensão, e esse compreender tem na figura do educador um aliado importante, quando promove um pensar, imaginar, por meio da criatividade e da reflexão. O mundo hoje, segundo Guinsburg e Barbosa (2005), se apresenta para cada um de nós perante o avanço tecnológico e econômico, com uma uniformidade preocupante, hipnotizando as pessoas em todos os lugares com música rápida, computadores rápidos e comida rápida – *MTV, Macintosh e Mac Donald's*-, pressionando as nações a virarem um mesmo e homogêneo parque temático, um mundo “Mac”, amarrado pela diversão, comércio, comunicação e informação. As grandes nações têm transformado as suas economias seguindo o exemplo das práticas econômicas e educacionais ocidentais. As campanhas de massa, as mensagens subliminares, a força e a facilidade com que os meios de comunicação atingem as pessoas são fenômenos que devem ser considerados em um ensino da arte comprometido com o desenvolvimento cultural e social dos alunos.

A cultura de massas de hoje em dia tem assim tendência para acentuar demasiadamente os aspectos recreativos da arte, os que transformam os objetos de arte em êxitos com um elevado valor de mercado, excluindo todos os outros gêneros de esforços mentais. A função recreativa da arte é muito mais procurada do que qualquer outro tipo e está disponível para todos. A abordagem da arte como instrumento recreativo não requer, pois, qualquer educação, porque o mundo dos objetos quase-recreativos adapta-se perfeitamente ao nível mais baixo (zero) de educação e competência estética (LEONTIEV, 2000, p. 143).

Segundo Meira (2003), a arte é capaz de educar o olhar para uma proteção – as imagens seduzem, e algumas são mistérios a serem revelados através da educação do olhar. Como se portar diante desta invasão de informação e produtos sem perder a identidade? Como conviver e sobreviver?

A compreensão da arte oportuniza redimensionar o trabalho cognitivo e reflexivo ao possibilitar a criação de conceitos visuais e gestuais com base na relação e manutenção da intransitividade e da transitividade do processo de aprendizagem.

gem. Funciona ao mesmo tempo como um freio e uma abertura aos elementos de correspondência material e subjetiva que alunos e professores podem manejar dentro de uma dimensão ontológica; a experiência transitiva das imagens facilita passagens por condições ambíguas mantendo-se também intransitiva até certo ponto de abstração (MEIRA, 2003, p. 125).

A arte-educação tem importância fundamental como formadora de cidadãos críticos e seletivos perante a realidade de informações variadas que se apresenta para todos nós, mesmo que esta forma de desenvolvimento do sujeito seja contrária à cultura comercial de massas.

Conclusão

Nesta proposta de reflexão, vale ressaltar a noção de infância entendida como condição de existência humana em Giorgio Agamben, reforçada no sentido de inacabamento de Paulo Freire. Apreciando esses pensamentos, defendo que o principal objetivo da arte para com a vida, em qualquer fase (criança, jovem ou adulto), deve ser o de cuidado ou de sustentabilidade. Nesse sentido, o desafio se apresenta ao propor-se preservar sentimentos de respeito, surpresa, descoberta, criatividade e experimentação, necessários à infância e a vida.

É preciso formar gestores que ajudem a encontrar pontos de equilíbrio entre os diversos participantes desse tipo de criação, na arte, literatura, cinema, dança, rituais indígenas. Tudo isso precisa de uma coordenação para que se promova uma sustentabilidade, para que essas pessoas não virem simulacros de si mesmas. Estamos num momento de industrialização e “proprietarização”, mas também de luta em relação ao poder econômico da criatividade. Eu acho que o material agora é a criatividade, e o jogo e a luta são em torno da propriedade dessa criatividade e sua abertura para o domínio público (YUDICE, 17/08/2005).

Com seus mecanismos próprios, a arte, e também o ensino da arte, devem procurar perpetuar a experiência, promover a aceitação de que eu não sei tudo (pois ainda não morri), que posso aprender, que vou errar, e que é fundamental sonhar, imaginar, inventar. Incentivar cada um a não resistir às experiências delicadas e emocionantes. Finalizo o artigo com uma imagem de uma obra de Pieter Brueghel intitulada *Parábola dos Cegos*, de 1568, mas atualíssima, que para mim serve como um recado a cada um de nós: como estamos e com as idéias de quem estamos construindo nossa visão de mundo?



Pieter Brueghel. *Parábola dos Cegos*, 1568.

Referências

AGAMBEN, G. **Infância e história**: destruição da experiência e origem da história. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

BARBOSA, Ana Mae: **Educação contemporânea**: consonâncias internacionais. Ana Mae Barbosa (org.). São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 19 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001. 165p.

_____. **Infância e inacabamento**. Disponível em: http://www.paulofreire.org/Biblioteca/Artigos_em_PDF/Infancia_e_inacabamento.pdf Acesso em 20 março de 2008, 10:15:01

GUASQUE, Yara. **O mal estar nas artes e o esgotamento da energia libidinal**. [S.l.: s.n], 2007.

MEIRA, Marly Ribeiro. **Filosofia da criação**: reflexões sobre o sentido do sensível. Porto Alegre: Mediação, 2003. 144 p. (Educação e arte, v.4).

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Tradução de Suzana M. de Alencar Carvalho e José L. de Melo. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

SARTORI, Giovani. **Homo videns**: televisão e pós-pensamento. Tradução de Antônio Angonese. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

STIEGLER, Bernard. **Reflexões (não) contemporâneas**. Maria Beatriz de Medeiros (org. e trad.). Chapecó: Argos, 2007.

YÚDICE, George. **A conveniência da cultura**. Usos da cultura na era global. Tradução de Marie-Ane Kremer. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

_____. Entrevista À Heloisa Buarque de Hollanda, 17/08/2005- Revista Idiosincrasia.

VASCONCELOS, Sônia T. **A diversidade cultural e o ensino da arte**. In: IV FÓRUM DE PESQUISA CIENTÍFICA EM ARTE, 2006, Curitiba. *Anais*. Curitiba: Escola de Música e Belas Artes do Paraná, 2006.

Linha Editorial

A REVISTA DA FUNDARTE recebe colaborações para publicação, na forma de artigos inéditos em língua portuguesa, vinculados à área das artes. Os originais deverão ser enviados em forma impressa acompanhada de cópia em meio eletrônico, digitados em Word (CD), para:

REVISTA DA FUNDARTE
Rua Capitão Porfírio, 2141
CEP: 95780-000 – Montenegro/RS

Orientações para envio de artigos originais, em ordem de apresentação.

1. O título e o subtítulo devem estar na página de abertura do artigo, separados por dois pontos e na língua do texto.
2. Nome(s) do(s) autor(es) acompanhado(s) de breve currículo que o(s) qualifique na área de conhecimento do artigo. O currículo, bem como os endereços postal e eletrônico, deve aparecer em rodapé, indicado por algarismo arábico.
3. Resumo na língua do texto, com no máximo de 250 palavras, precedido da identificação: Resumo.
4. Três palavras-chave, na língua do texto, separadas entre si e finalizadas por ponto, precedidas da identificação: Palavras-chave.
5. O título e o subtítulo em inglês.
6. Resumo em inglês: *Abstract*.
7. Palavras-chave em inglês (*Keywords*), separadas entre si e finalizadas por ponto.
8. Elementos textuais compostos de introdução, desenvolvimento e conclusão.
9. A numeração das notas explicativas é feita em algarismos arábicos, devendo ser única e consecutiva para cada artigo. É aconselhável que o texto não contenha excessivas notas explicativas.
10. Referências elaboradas conforme NBR 6023. Exemplo:
MOLINA NETO, Vicente. Etnografia: uma opção metodológica para alguns problemas de investigação no âmbito da Educação Física. In MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto N.S. (Org.). **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Sulina, 2004, p.107-139.
11. As citações devem ser apresentadas conforme NBR 10520. Exemplo
[...] o conhecimento pode permanecer como uma representação exterior à experiência e o saber é uma apropriação da representação pela experiência (apropriação que sempre traz uma medida de criação). Essa apropriação não diz respeito a que se entenda e signifique a representação, mas que ela se precipite como um representante [...] que é sempre indicativo de uma atividade, índice de um sujeito. (COSTA, 2001, p.48)
12. Equações e fórmulas, quando destacadas do texto, devem ser centralizadas.
13. Ilustrações (desenhos, esquemas, fluxogramas, gráficos, mapas, quadros, retratos e outros) devem ter identificação na parte inferior, precedida da palavra designativa, seguida de seu número de ordem no texto, do respectivo título e/ou legenda explicativa. A ilustração deve ser inserida, o mais próximo possível do trecho a que se refere.
14. Os textos deverão ter entre 10 e 12 páginas, tamanho A4, incluindo imagens, se for o caso, digitadas em Arial, fonte 12, espaço 1.5, configuração da página com margem 2,5 nos quatro lados.

Os textos são selecionados a partir de pareceres favoráveis elaborados por, pelo menos, dois membros da Comissão Editorial. Em função da especificidade de temática, alguns textos podem ser selecionados substituindo-se o parecer de um dos membros da Comissão Editorial por parecer de membro do Conselho Consultivo ou de parecerista *ad hoc*.

A FUNDARTE reserva-se o direito de priorizar a publicação de artigos de autores que não publicaram no número imediatamente anterior da revista. Os textos enviados serão reservados, com a anuência de seus autores, para publicação nos próximos números.

A FUNDARTE não se responsabiliza por opiniões expressas em artigos. Ao enviar o texto, o colaborador aceita automaticamente as normas da revista e se submete ao processo de seleção e correção do texto. Embora submetidos à revisão lingüística, a responsabilidade sobre formato, correção e conteúdo é dos respectivos autores/colaboradores. Dar-se-á preferência a textos de linguagem acessível e rigor científico, com número de citações limitado que confirmem contribuição importante e inovadora aos saberes da pesquisa nos diversos campos das artes.

Observações para envio do material:

O texto deve vir precedido de uma identificação na qual conste o nome do(s) autor(es), a maior titulação e a instituição de vínculo, bem como um **resumo de no máximo 250 palavras e três palavras-chave**.

Endereços para envio do material:

O material deve ser endereçado para:

Marco de Araujo
Editor da Revista da FUNDARTE
marcodea@terra.com.br

Fundação Municipal de Artes de Montenegro/FUNDARTE
Revista da Fundarte
Artigo para submissão/Revista FUNDARTE
Rua Capitão Porfírio, 2141
Cep: 95780-000- Montenegro/RS