

ACCIOLY, Cecília Bastos da Costa. Por uma Reconciliação de Saberes nas Licenciaturas das Artes da Cena. Salvador: Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia; Doutorado; Lúcia Fernandes Lobato. Professora, Dançarina, Bailarina e Coreógrafa.

RESUMO

Este artigo apresenta e analisa as recorrências emergentes das formas de inserção das noções de Territorialidades e Saberes Locais nos atuais currículos das Licenciaturas em Dança e em Teatro da Universidade Federal da Bahia — campo de observação escolhido por serem as primeiras escolas específicas destas artes no Ensino Superior no país — vinculando-as ao percurso histórico das instituições em questão, ao Ensino Superior no Brasil, e às hierarquizações de saberes a partir da construção da tradição ocidental. Ressalta a necessidade de uma revisão da concepção de universidade e da formação do professor a partir de propostas para uma reformulação da Dança e do Teatro no ambiente da graduação sem hierarquização dos saberes. Aponta estas artes como elementos passíveis e constitutivos do conhecimento humano e, ainda, um local privilegiado de religação dos saberes formadores da cultura para a efetivação e construção da complexidade. Ressalta o momento da dicotomização do conhecimento, devido a incompreensões e equívocos determinantes do cientificismo e do academicismo. Assume a atual discussão sobre a reconciliação dos saberes sob a ótica de uma epistemologia do cotidiano.

Palavras-chave: Territorialidades. Saberes Locais. Currículos. Dança. Teatro. Formação de Professores.

ABSTRACT

This paper presents and analyzes the emergent patterns on emergent ways of Place-based and Local Knowledge on the current curricula on Teacher Training on Dance and Theatre at the Federal University of Bahia. It does thus through these institutions' historical process, High Level Teaching in Brazil, and through knowledge hierarchies from Western Tradition. The text highlights the need for a revision of university concepts and teacher training proposals for a re-organization of Dance and Theatre programs without knowledge hierarchies. This research relates the performing arts as constructing parts of human knowledge and as a privileged place for reconnection of knowledge, culture and complexity. The article spotlight the moment that began the knowledge dichotomy because of the interpretation of Scientism and other academic ways of thinking, and resumes the present discussion about the reconnection of knowledge under a daily epistemology point of view

Keywords: Territoriality. Local Knowledge. Curricula. Dance. Theatre. Teacher Training.

POR UMA RECONCILIAÇÃO DE SABERES NAS LICENCIATURAS DAS ARTES DA CENA

A análise das recorrências

Desde suas fundações, a Escola de Dança e a Escola de Teatro da Universidade Federal da Bahia têm uma trajetória de confrontos entre os saberes. Ambas foram fundadas por pessoas estrangeiras ao território de pertencimento das instituições, mas que propunham relações entre a espetacularidade local e suas referências estéticas de formação artística. Sofreram crises no mesmo período, tendo uma desvinculação abrupta de seus diretores. São fruto do mesmo projeto de valorização das artes na construção da Universidade da Bahia pelo reitor Edgard Santos. Passaram por constantes deslocamentos de suas sedes, até a fundação de seus prédios. Ambas sofreram com a intervenção do regime militar na organização da Universidade brasileira, por meio da Reforma de 1968, e a homogeneização pressuposta pelo Positivismo, imposto pelo conhecimento admitido pela concepção de sociedade condizente com este regime.

Quanto aos currículos, destaco que estes documentos — todos e em qualquer instituição — constituem questões de identidade e poder. Eles delineiam os contornos das crenças das instituições, refletem as concepções daqueles que o produziram, fundamentam o discurso de formação de seus frutos, dialogam (quando não determinam) com as relações econômicas do exercício profissional. Como Silva (2009), acredito que o currículo é fruto de uma seleção de conhecimentos que seus responsáveis consideram importantes, válidos ou essenciais para serem ensinados.

No caso dos currículos analisados, ainda há traços bastante fortes do fascínio exercido pelo Positivismo sobre os conhecimentos relativos ao sujeito. A exemplo do que Maffesoli (2007) apresenta, os documentos ainda buscam se encontrar como epistemologias específicas, por vezes fazendo uso de noções e conceitos alheios às suas especificidades, sem diálogos, mas em um caminho hierárquico para justificar sua presença na universidade, por vezes buscando em seus fazeres a reflexão necessária a um diálogo Multi-Inter-Transdisciplinar.

Nas matrizes curriculares, ainda é frequente o uso das quatro regras da busca pela verdade do método científico preconizado por Descartes (2008). Ainda vigoram os reducionismos conceituais, o apelo à razão, a simplificação dos problemas às suas menores partes, a ordenação e a verificação do que é abordado nas ementas, de forma ainda bastante vinculada à tradição cientificista, por mais que se busquem especificidades para as Artes da Cena.

O corpo ainda está dissociado nos componentes curriculares, que insistem em separar disciplinas teóricas e práticas — por mais que suas justificativas e fundamentações pressuponham o contrário. O corpo continua a ser o local de aplicação e significação das teorias de que Foucault (2006) tanto fala. Ainda está submetido aos saberes objetivos, ainda é cerceado em seus direitos de ser sujeito, ainda sofre os procedimentos de *docilização*.

A pós-modernidade da *epistemologia cotidiana* ainda sofre as consequências de séculos da racionalidade extrema. Impressiona ainda que, mesmo com o

discurso recheado de posicionamentos relativos à complexidade, as Artes Cênicas na universidade ainda neguem o sujeito em suas ementas, ou ao menos concedam lugares distintos para suas especificidades.

O conhecimento, que segundo Morin deve ir das partes ao todo e do todo às partes, ainda luta para efetivar-se nas instituições viciadas no pensamento hegemônico de que são frutos, onde apenas as partes contam e o todo fica a cargo do “bom-senso” do docente ou do discente. Por mais que seja citado nas fundamentações, a valorização do saber oriundo da experiência cotidiana — ou extrainstitucional — fica reservada ao diálogo que estes sujeitos irão promover a partir das ementas.

A imposição do saber institucionalizado às comunidades constitui também parte deste desrespeito. Como forma de sobrevivência, ao descobrir que as massas não precisam mais dos intelectuais para refletir sobre suas práticas, afirmam a necessidade de sua entrada no lugar restrito para a construção do saber, enfatizando a necessidade de o “povo” aprender seu idioma acadêmico para se fazer ouvir na globalidade mundial contemporânea, e encontram novas formas de subjugar a epistemologia produzida no cotidiano do território simbólico que não carece de valoração institucional, mas é mantida sob a égide da hegemonia ideológica do intelectualismo de consumo. Até quando?

A reconciliação de saberes

O conhecimento pensado como multiplicidade e o currículo como estrutura levam à máxima: “Toda vez que uma multiplicidade se encontra presa numa estrutura, seu crescimento é compensado por uma redução das leis de combinação” (DELEUZE, 2009, p. 14). A questão é: Como não permitir este reducionismo? Como abolir o currículo no próprio currículo? Como retirar o currículo deste lugar de formação do e para o Uno? Isto provocou uma nova ordem na própria lógica desta pesquisa: um currículo pensado para um curso de artes precisa ser pensado como processo artístico, e como processo artístico, máquina de guerra, rizoma, nomadismo, desterritorialização, transdisciplinaridade. Algo que parece de uma simplicidade ímpar soou como uma novidade pré-existente, algo que costurava toda a pesquisa, mas do qual eu ainda não tinha me apercebido.

A noção do espaço veio primeiro: a arte. Uma concepção curricular tradicional não serve mais à formação de um profissional da arte numa proposição mergulhada na complexidade pós-moderna defendida por Morin (2000), então por que ela continua a se perpetuar? A máxima da complexidade: reconhece um tecido comum onde se ligam o um e o múltiplo, o universal e o singular, assim como a ordem e a desordem. Ao olhar novamente para os escritos da análise que fizera das matrizes dos cursos pré-existentes, pude enxergar que as relações de poder geravam a mesma ordem do discurso da educação tradicional numa continuidade da postura da grade curricular: separar torna a compreensão do conteúdo mais adequada ao ensino, dissociar vai permitir ao aluno perceber o detalhe e se desvincular do objeto de seu estudo, amorfo, sem rosto, afinal, o acadêmico deve racionalizar. Racionalizemos a arte e não

nos identifiquemos com nossos objetos, mesmo que eles sejam nós mesmos. Mais uma vez esquartejamos o ensino, o educando e o professor.

Envoltos pela socialidade de que fala Maffesoli (2007), os sujeitos dos currículos vivem em processo de alimentação constante pelo cotidiano, pelas estratégias éticas forjadas no seio de suas culturas, pelas regras de um jogo compartilhado pelas múltiplas tribos inseparavelmente ligadas a uma espiral de brincadeira, vertigem, regras, diversão, compromisso, identificações... O currículo é jogo, numa mistura líquido-sólida onde alternam, entre uma ilusão de homogeneidade e um decantamento nítido.

Mas como dar vida a este documento? Como fazer emergir este discurso-prática de criação? Apenas um currículo que se apresente leve, rápido, exato, visível, múltiplo¹ pode ter esta consistência para se materializar. Este currículo, indicação protocolar de princípios operativos para criação da socialidade, do humano, das realidades, do conhecimento, da arte, fundamentado numa ética *calviniana* traduz o inacabamento e a incerteza da complexidade *moriniana*, e dá conta do forjar o artista/educador a partir de suas próprias identificações.

Numa fusão do é-foi-vir a ser, os ciclos curriculares se compõem não do sujeito, nem do objeto, mas da multiplicidade. Uma anarquia epistemológica numa pesquisa despreziosamente prazerosa de experimentar o que é alheio e conhecido, uma redescoberta constante de si mesmo a partir da matéria. E num salto, Feyerabend (2007, p. 43) surge para compor esta forma curricular afirmando: “[...] há apenas um princípio que pode ser defendido em *todas* as circunstâncias e em todos os estágios do desenvolvimento humano. É o princípio de que *tudo vale*”.

As certezas sucumbiram à sua condição ilusória para dar lugar a seu contrário, permeado pelas problematizações de Paulo Freire (1987).

E na tentativa de homogeneização vem a percepção do estar junto, e no detalhe as diferenças, e no compartilhar a força. E no inacabamento a infinitude.

E o currículo para o curso de artes apresenta-se:

- Teoria de jogo — fundamento de cultura (e de conhecimento), afirmado em suas regras, ludicidade, vertigem, comunhão. Local de afirmação e perpetuação da socialidade, da interseção das tribos, de respeito aos múltiplos saberes;
- Princípio para criação — partindo de uma estrutura ética fundamentada nas seis propostas para o próximo milênio, de Ítalo Calvino (1990), nas proposições de Fayga Ostrower (2007) e na filosofia de Pareyson (2001) como princípios estéticos, identificando o documento como protocolo de organização de princípios operativos para a criação que se refira ao estudo de tudo que compreende este ensino formal como uma Didática da Invenção;
- Imagem e materialidade — o discurso artístico-acadêmico materializado,

¹ As cinco das “Seis Propostas para o Próximo Milênio”, de Ítalo Calvino (1990).

tornado concreto e imbuído da complexidade interpretativa nos imaginários de Bachelard (2006) e Durand (2001);

- Anarquia Epistemológica — as múltiplas organizações e propostas possibilitadas pelas afirmações de Feyerabend (2007) a uma possível epistemologia para um currículo para as artes do espetáculo sem hierarquias de conhecimento, a partir das três proposições anteriores;
- Inacabamento — como uma condição de renovação, prescinde de um reolhar constante e paralelo à sua aplicação em sala de aula. A prática deve ser reflexiva para que a espiral do currículo esteja num movimento contínuo de revisão dos próprios padrões, numa reunião entre Morin e Derrida. O ciclo prática-reflexão-reorganização-prática.

Como uma afirmação da criação artística, pode entrar profundamente no tema e reolhar o mundo. Pode comprovar que a prática do ser artista possibilita a reorganização do discurso, a construção do argumento e a comprovação de hipóteses. A renovação do pensamento científico já acontece... Na arte. Saíamos da cegueira e passemos à lucidez.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, L. V. C. de. Graal – O Segredo da Dança na Bahia: noção de vanguarda artística aplicada à Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia. In.: LOBATO, L. F.; SAJA, J. A. **Vanguardismo, também uma questão da Dança**. Salvador: Universidade Federal da Bahia/Escola de Dança/Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, 2005. pp. 47-118.
- BACHELARD, G. **A Terra e os Devaneios da Vontade**: Ensaio sobre a imaginação das forças. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008. 317p.
- CALVINO, Ítalo. **Seis propostas para o próximo milênio**. 9. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. 144p.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: 34, 1995. 93p.
- DERRIDA, J. **A escritura e a diferença**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009. 436p.
- DESCARTES, R. **Discurso do método**. Porto Alegre: L&PM, 2008. 123p.
- DURAND, G. **As Estruturas Antropológicas do Imaginário**: Introdução à Arquetipologia Geral. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 552p.
- FEYERABEND, P. K. **Contra o método**. São Paulo: UNESP, 2007. 374p.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 31. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 107p.
- HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2007. 243p.
- LEÃO, R. M. de. **Abertura para outra cena**: uma história do teatro na Bahia a partir da criação da Escola de Teatro – 1946-1966. 2002. 265f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Programa de pós-graduação em Artes Cênicas, Escola de Dança/Escola de Teatro, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002.
- MAFFESOLI, M. **O conhecimento comum**: introdução à sociologia compreensiva. Porto Alegre: Sulina, 2007. 295p.

MORIN, E.; LE MOIGNE, Jean-Louis. **A Inteligência da Complexidade**. 3. ed. São Paulo: Peirópolis, 2000. 268p.

OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

PAREYSON, L. **Os Problemas da Estética**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. 246p.

SARAMAGO, J. **Ensaio sobre a lucidez**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. 325p.

_____. **Ensaio sobre a cegueira**: romance. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. 310p.

SILVA, T. T. da, **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.