



# O que pode a Performance na Educação?

Uma entrevista com Richard Schechner

**Richard Schechner**  
**Gilberto Icle**  
**Marcelo de Andrade Pereira**

*O presente texto é a transcrição de uma entrevista realizada com o diretor norte-americano Richard Schechner pelos professores Gilberto Icle e Marcelo de Andrade Pereira, para Educação & Realidade, em fevereiro de 2010, no Café Le Courlis, em Paris. O texto da entrevista foi gentilmente transcrito e traduzido pelo professor Marcelo de Andrade Pereira e revisado na sua versão em inglês pelo entrevistado. Richard Schechner propôs e desenvolveu os Estudos da Performance (Performance Studies), também conhecidos como Teoria da Performance, a partir de seu contato com o antropólogo Victor Turner em meados dos anos 1970. Foi a partir dessa época e em diversos domínios que a noção de performance se tornou central nas pesquisas, sobretudo em Artes, Antropologia, Educação e em vários campos das ciências humanas. O professor Schechner teve uma contribuição ímpar para esse desenvolvimento. Ele ficou conhecido no mundo todo por seus livros e artigos, traduzidos em mais de quarenta línguas. Ele é editor de um dos principais veículos de divulgação na área, a revista Theatre Drama Review, da Universidade de Nova Iorque, onde é professor e responsável pelo departamento de Estudos da Performance. Como teórico e praticante do teatro, Richard Schechner é responsável por uma ampliação da ideia de teatro para outros domínios, além do estético-artístico. Por intermédio do conceito de Performance ele conecta diferentes formas de ação humana, fazendo-nos repensar conceitos como realidade, ficção, representação, identidade, alteridade, cena, entre outros.*

*Educação & Realidade*: professor Schechner, no Brasil, a noção de performance, de modo geral, e os *Estudos da Performance*, de modo particular, são raros no âmbito da Educação. Nos Estados Unidos, vários autores têm realizado essa relação que nos parece produtiva em termos de pesquisa, pois trata-se de uma abordagem bastante ampla e que poderia produzir uma contribuição ímpar ao universo de investigações produzidas pelo campo da Educação. Como o senhor vê essa relação, Performance e Educação, a partir do ponto de vista dos *Estudos da Performance*?

*Richard Schechner*: essa pergunta constitui de fato uma grande questão. Assim, retrocederei muito na história dos *Estudos da Performance* com Horácio, filósofo romano que escreveu que a função do teatro é entreter e educar. Na época Clássica, antes que a maioria das pessoas pudesse ler, antes que a maioria das pessoas fosse à escola, antes até de haver escola para a maioria das pessoas, o teatro foi um dos lugares nos quais as pessoas podiam aprender algo. Teatro é ação, portanto, muito mais dinâmico que uma figura. As pessoas também aprendiam por meio de rituais, mas que rituais eram ensinados? Rituais de obediência, para aquilo que as autoridades religiosas e políticas quisessem que fosse feito, realizado. O teatro era diferente, era libertador. No teatro, as pessoas viam como os indivíduos do mito ou as grandes figuras da História viviam suas vidas. No teatro, as pessoas aprendiam de forma surpreendente que esses seres mitológicos ou famosos, mesmo os deuses, tinham os mesmos problemas que as pessoas comuns tinham. Maridos e esposas e amantes que brigavam, alguém que matava alguém, pessoas lutando pelo poder, por propriedade e reputação. Édipo, cuja história foi contada pelo grande poeta trágico, o grego Sófocles, tinha sérios problemas familiares: ele matou seu pai e se casou com sua mãe. Ele não sabia, obviamente, dessa condição; ele era, por assim dizer, *inocente* da gravidade do parricídio e do incesto cometidos, mas, mesmo assim, ele os cometeu. E pagou o preço por isso, feriu seus próprios olhos e foi para o exílio. O caso de Édipo é certamente extremo; todavia – tal como Freud nos lembra depois de quase 2000 anos –, o desejo do herói realizado é também o desejo que muitas pessoas têm, embora elas não realizem o que Édipo realizou. O teatro deu às pessoas uma chance de experimentar indiretamente aquilo que de vez em quando acontece, de modo infeliz, na vida real, cotidiana. Essa experiência *fictícia* operava como uma espécie de educação emocional, assim como a liberação de sentimentos perturbadores – o que Aristóteles chamou de “catarse”, o suscitar das emoções de terror e compaixão por meio de suas representações.

Mas por que seria o teatro necessário? Não podiam os indivíduos aprenderem diretamente com a vida? A vida está em torno de nós, nós a *vivemos* a cada momento. Mas esse é o problema – a vida vivida demanda ação. Quando alguma coisa acontece, precisamos tentar arrumar as coisas, tirar alguma vantagem da nova situação, tentar evitar o perigo, e por aí em diante. Se eu vejo um acidente na rua eu muito provavelmente irei de pronto ajudar ou chamar alguém para ajudar. Eu não posso simplesmente assistir ao sofrimento real e alheio. O

teatro, porém, oferece-me esta oportunidade, este privilégio de *apenas assistir* e, não obstante, aprender realmente com uma variedade de ações. O teatro fornece uma espécie de *meditação ativa*. Eis o paradoxo teatral: o que acontece em cena está realmente acontecendo ainda que não esteja de fato acontecendo. O que acontece é a encenação do acontecimento, não o acontecimento em si mesmo. Crimes terríveis, hediondos, grandes amores e mesmo eventos cotidianos tais como comer e falar *tomam lugar* no teatro, mas em um segundo nível, reflexivo. Isso incomodou Platão, que criticou veementemente o teatro por ser uma espécie de recorte do *real*, duas vezes um recorte, porquanto a realidade material constitua uma sombra da realidade imaterial, das ideias (tal qual a sombra projetada na parede interior da caverna). Isso não é, contudo, uma desvantagem, mas sim uma bela oportunidade de observação das paixões humanas e reflexão acerca de suas consequências; para experimentar essas emoções sem o ônus de sofrê-las, de ser acometido pelas reais feridas ou terrores ou amores ou desejos evocados por essas emoções. No teatro, as pessoas podem desfrutar de todos os sabores da vida sem terem de pagar o preço real de vivê-las. Na medida em que refletimos sobre isso começamos a comparar o que acontece com aqueles personagens com aquilo que nos acontece, imaginamos se reagiríamos da mesma forma sob as mesmas circunstâncias. Seja a resposta positiva ou negativa, ainda assim aprendemos com isso. Aprendemos sobre nós mesmos, aprendemos sobre os outros. No teatro, o público não apenas sente simpatia pelos personagens como também começa a perguntar “O que eu faria se eu estivesse nessa situação?”. Como disse anteriormente, Aristóteles escreveu sobre o terror e a compaixão, como sendo as emoções provocadas pela Tragédia. Não chegou a nós o ensaio aristotélico sobre a comédia; todavia, talvez ele tivesse escrito que as comédias suscitariam as emoções do escárnio e do encantamento.

E um outro paradoxo apresenta-se: o resultado próprio da catarse. Pela experimentação de fortes emoções em cena, nós nos livramos, por assim dizer, dessas mesmas emoções, nós nos tornamos mais calmos, tranquilos. Nós nos descarregamos. E esse sentimento de descarrego é muito satisfatório. Seja como for, a ação de esvaziar é sempre sadia.

Há, evidentemente, um tipo de teatro na contramão desse. O teatro que convida – não, convoca – à ação, à resposta, à intervenção. Estou pensando acerca do trabalho de Augusto Boal e o seu *Teatro do Oprimido*. A prática de Boal baseou-se em grande parte nas ideias desenvolvidas por Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, em especial, a necessidade de que as pessoas libertem a si mesmas. As ideias de Boal apresentam-se, assim, como antiaristotélicas. Ele não buscava um público que meditasse sobre o que acontecia em cena. Não estava à procura de um público a ser despertado apenas emocionalmente, para então purgar-se daquelas fortes emoções, de terror e de compaixão. Ele estava em busca de espectadores para intervenção, para transformar o estabelecido, para de fato prevenir-se contra o caráter trágico dos acontecimentos. Ele queria um teatro para ensinar às pessoas que elas podiam

entender as situações em que viviam e que as oprimiam – e para isso elas precisariam tomar uma atitude, uma atitude especificamente concreta, para burlar essa opressão. De uma certa maneira, Aristóteles foi um pessimista com relação a vida, ao passo que Boal era um otimista. Aristóteles acreditava que a tragédia nos ensinava que havia certas situações em nossa vida que eram insolúveis – você não pode prever o futuro, mas sabe certamente que durante a vida alguma grande tristeza ou mesmo uma catástrofe pode ocorrer, eventos para os quais não há remédio ou esperança. O teatro assim nos oferecia uma maneira de enfrentar tudo isso. Boal percebia a vida de modo distinto desse. Ele sentia que algumas catástrofes, ao menos assim chamadas, não eram naturais ou predeterminadas, eram na verdade causadas pela sistemática opressão do povo. Boal pensava que o teatro podia ensinar as pessoas sobre quem e o que as oprimia e, não obstante, oferecer modos de se opor e de se sobrepor à opressão.

Em suma, Aristóteles e Horácio falavam sobre a vida emocional, enquanto Freire e Boal trabalhavam em vista de uma transformação social. Boal não estava muito interessado por aquilo que as pessoas sentem, ele não buscava suscitar nelas os sentimentos de terror e de compaixão. Boal apontava para espaços na sociedade em que a injustiça acontecia. Ele tomava o teatro para mostrar às pessoas modelos de ação que poderiam auxiliá-las a oporem-se e sobrepor-se à injustiça. Quem estava certo? Aristóteles ou Boal? Horácio, com efeito, oscila entre ambos os lados. Ele intui que o teatro pode “educar”, mostrar às pessoas modos de agir. Nesse ponto, Horácio aproxima-se de Boal. Entretanto, Horácio também pensava que o teatro “divertia”, em um sentido profundo, obviamente. Dessa sorte, encontra-se mais perto de Aristóteles.

Bertold Brecht escreveu algumas peças que ele chamou de peças didáticas, *lerhstücke*, peças que falam diretamente às pessoas sobre as escolhas das situações políticas e sociais. Parte do meu trabalho, como também do trabalho de alguns colegas dos *Estudos da Performance*, segue (em maior ou menor grau) os passos de Brecht, tomando a abordagem performativa do mundo, compreendendo-o como um lugar em que reúnem-se ideias e ações. Essa noção de reunião, de encontro, de interação da performance poderia ser tomada como um modelo para a Educação. Educação não deve significar simplesmente sentar-se e ler um livro ou mesmo escutar um professor, escrever no caderno o que dita o professor. A educação precisa ser ativa, envolver num todo *mentecorpoemoção* – tomá-los como uma unidade. Os *Estudos da Performance* são conscientes dessa dialética entre a ação e a reflexão.

O ensaio de um espetáculo, nesse sentido, constitui um modelo de construção do conhecimento. O que é um ensaio? Ensaio designa o momento no qual algo é feito, realizado, no qual se tem a oportunidade de se reconsiderar, de fazer novamente, de fazer em maior conformidade com o propósito. Você pode inclusive não saber qual é o seu propósito quando você começa a ensaiar. O ensaio não é apenas o lugar no qual se pode concretizar os planos feitos, mas de descobrir o que um outro pode fazer, de explorar o desconhecido, de realizar

uma pesquisa ativa. O ensaio propicia a um indivíduo a possibilidade de desdobrar, imaginar e realmente *realizar* diferentes futuros. Obviamente, utilizamos o ensaio nas artes da performance mais que em qualquer outro lugar. Um pintor pode pintar sobre uma tela ou revisar suas pinturas de alguma forma – mas não completamente, tal como acontece com um ator (músico, dançarino), que pode modificar inteiramente o que está sendo feito. Um romance, uma vez feito, está feito. Todavia, uma performance nunca se acaba.

*Educação & Realidade*: muitas pessoas identificam o termo *performance* unicamente às artes do espetáculo vivo. No entanto, parece haver uma ampliação dessa ideia nas pesquisas, tal qual os *Estudos da Performance* têm proposto desde os anos 1970. Da mesma forma, pensa-se em *performance* como desempenho. É claro que essas acepções não estão incorretas; no entanto, nos parece que a operação que os *Estudos da Performance* procuram fazer é bem mais ampla e residiria aí, nessa amplificação, a possibilidade de articulação com o campo da Educação. Afinal, qual o sentido de *performance* aqui? A *performance* é uma espécie de ação teatral?

*Richard Schechner*: a *performance* é mais que uma ação teatral; constitui uma categoria muito mais abrangente. Eu procurei demarcar o domínio da *performance* em meu livro *Performance Studies – an introduction*. Seria interessante ter esse livro em língua portuguesa. No início desse livro, eu digo que existem quatro categorias de existência. Ser, agir, atuar (*performing*<sup>1</sup>) e estudar a atuação. A categoria mais abrangente é a do *ser*.

Tudo o que é é. *Dentro* do ser há o *agir*, ação que realiza algo, de tomar para si algo. Tal noção não é tão difícil de ser compreendida. Estamos sentados em um café neste momento. Você está conversando comigo e eu conversando com você; logo ali, um homem está bebendo algo enquanto lê um jornal; e movendo-se entre as mesas, os garçons estão trazendo para as pessoas seus *drinks*, recolhendo os pratos, e por aí vai. Cada um aqui, mesmo aqueles que nada fazem, estão fazendo algo. O universo é pleno de agir. Parte desse agir é vasto, tal qual a explosão de uma supernova; parte do mesmo e infinitesimal, a maneira da divisão do átomo. Tanto a supernova quanto o átomo são *realizações*. Com efeito, no que diz respeito ao conhecimento humano, não há uma diferença discernível entre o *ser* e o *agir*. A única distinção filosófica é aquela antiga que toma Deus como “primeiro motor imóvel” – o ser que cria o agir. O ofício das ciências físicas é descrever e entender todas as ações do universo. Esse ofício jamais será levado a termo, porém, pode ser imaginado.

Junto ao *agir-em-geral* existe uma particular espécie de agir: o agir em si mesmo. A autoconsciência é uma subcategoria de consciência. Relativamente pouco da matéria é consciente. A consciência não é universal. Essa cadeira em que estou sentado não é consciente, nem mesmo as nuvens sobre minha cabeça, e por aí em diante. Não obstante, entre as entidades conscientes, relativamente poucas são autoconscientes. Na terra, os animais autoconscientes são humanos, baleias e golfinhos, primatas e animais domésticos, tais como os cães. Portanto, autoconsciência é de uma ocorrência muito rara. A *performance*,

además, tal como a conhecemos, insere-se no campo da autoconsciência. Nuvens realizam coisas, as abelhas também – mas as nuvens não têm consciência, assim como as abelhas individualmente não são autoconscientes. As nuvens nem mesmo atuam do modo como entendo a *performance*.

Há ainda um problema relacionado a autoconsciência animal. Eles agem quando sonham; ou quando estão dormindo ou inconscientes? Eu ainda não pensei nisso com profundidade, por isso não posso oferecer uma resposta definitiva. Todavia, tenho a impressão de que os animais possam estar agindo enquanto sonham, porquanto seja o sonho, por definição, uma operação da consciência mesmo quando aquele que sonha esquece o sonho ao acordar. Enquanto sonha, aquele que sonha é consciente. Sono profundo – um sono sem sonho – é inconsciência, tal como um coma, por exemplo, mas isso é uma outra história. Não penso que um animal em sono profundo ou enquanto esteja inconsciente possa agir.

Mas o que dizer dos sonâmbulos, dos hipnotizados e de pessoas em vários outros tipos de transe que cantam, que dançam, que fazem toda sorte de coisas sem saberem que estão realizando isso e que não lembram o que fizeram e quando fizeram? Penso que disso se pode concluir que essas pessoas estavam agindo – e essa é uma forma particular e especial de atuação, de *performance*, uma exceção à regra da autoconsciência como uma qualidade essencial do atuar. Como isso afeta precisamente a teoria geral eu não saberia dizer neste momento. Apenas posso dizer que uma mais geral e consistente teoria precisa ser desenvolvida, considerando-se o transe, mas que não expanda a atuação (*performance*) para toda sorte de eventos encenados inconscientemente. Isso não constitui de fato um problema empírico – é relativamente fácil distinguir uma pessoa em transe de uma abelha balançando freneticamente seu ferrão (como a *dança* da abelha) ou de uma nuvem movendo-se no céu. Não é tão fácil fazer essas distinções empíricas em nível da teoria.

Voltemos então à teoria. Ao lado da abrangente categoria da *performance* autoconsciente há uma muito precisa que engloba os chamados teatro, dança e/ou música. Essas artes são utilizadas em diversos contextos e realizam diferentes coisas. Operam ora como o divertimento, ora como parte de um ritual; eles podem ser feitos por si mesmos (arte pela arte) ou como parte de uma ampla série de atividades que Allan Kaprow chamou de “arte como a vida”, ações que se aproximam muito do ser “apenas cotidiano”, como deslizar no chão ou sair para caminhar. Há ainda a categoria da diversão popular – filmes, esportes, parques de diversão e por aí em diante. Milhões de pessoas se envolvem nessas atividades, sejam como participantes e/ou espectadores. Mas mesmo nessa vasta escala de participação, o todo das *performances* artística, ritual, esportiva e de entretenimento constitui apenas uma parte de uma larga categoria de *performance* autoconsciente. Dito de outro modo: todo teatro é *performance*, mas nem toda *performance* é teatro (ou qualquer outra subcategoria de *performance*). Tudo isso pode parecer muito simples; todavia, acredito que seja importante manter essas distinções em vista.

Mas voltemos um pouco há algo anteriormente mencionado, a *performance* da vida cotidiana. O garçom logo ali adiante (estamos em um café na cidade de Paris no mês de fevereiro do ano 2010) move-se através do recinto vestindo uma espécie peculiar de roupa que o identifica como garçom e não como um cliente; ele tem acesso à cozinha; ele serve bebidas e comidas de uma certa maneira, com um certo estilo; ele recebe dinheiro dos clientes. E tudo isso ele faz em um lugar claramente marcado – por força da chamativa placa de neon e de outros meios de anúncios e de convites – como um restaurante. Em resumo, o garçom sabe o que ele está fazendo e onde ele faz o que faz. O garçom está cômico de que o que ele faz não é o que os clientes ali fazem ou mesmo o que o cozinheiro e os administradores estão fazendo. Cada um desses *personagens* atua um papel diferente. O garçom está atuando, performando ser um garçom; o cozinheiro, um cozinheiro, etc. E embora o garçom possa não dizer “Eu estou atuando como um garçom”, mas “Eu estou realizando o meu trabalho”, o seu trabalho é uma *performance* que realiza (não apenas é) um garçom. E isso se aplica a qualquer outro tipo de trabalho e papel social. Cada trabalho e papel social prevê um vestuário, gestos e ações que lhe são peculiares, uma forma de representação, e, também, um lugar em que são encenados.

Assim, podemos agora mencionar que quando estudamos a atuação no teatro ou na vida, o ato de estudá-los constitui *Estudo da performance* (*Performance Studies*). Isso é autoevidente. O campo acadêmico dos *Estudos da Performance* diz: não vamos estudar apenas o teatro – ou qualquer outra forma de performance formal: dança, música, e outros –, mas estudar também as ruas, os lares, os escritórios – a partir do exame da vida cotidiana. Vamos estudar também a diversão popular: os esportes, os jogos, os filmes, a Internet, todo tipo de atividades.

Do meu ponto de vista, o teatro possui um lugar especial nos *Estudos da Performance* uma vez que o teatro tem sido teorizado sobre a abrangência e a profundidades das atividades de *performance*. No ocidente, Platão e especialmente Aristóteles começaram a pensar sobre o teatro 2.400 anos atrás; na Índia, o autor ou os autores do *Natyasastra* teorizaram o teatro, a dança e a música cerca de 2.000 anos atrás. Outros textos teóricos sobre o teatro antigo ainda existem. E mais recentemente, no Japão, ensaios de Zeami, um dos fundadores do Teatro Noh, foram achados. Mais recentemente é claro, são as muitas *teorias da performance* que lidam não apenas com o teatro, mas com o cinema, com as artes plásticas, com os esportes e outros meios de entretenimento populares, e mesmo com a vida cotidiana. Nos termos de meu próprio desenvolvimento, as ideias de Vsevolod Meyerhold, Erving Goffman, Kenneth Burke, Claude Lévi-Strauss, Iraneus Eibl-Eibesfeldt, Victor Turner, Jacques Derrida, Jerzy Grotowski, Bertold Brecht e Paul Ekman têm um grande impacto em meu pensamento. Existem outros, obviamente, estudiosos mais jovens, muitos artistas. Qual o fio que une todos esses teóricos e artistas? Que a performance é um processo, que o teatro é social; que o *performer* é independente – ou pode se tornar independente; que todas as pessoas estão a todo momento atuando.



Que os animais também atuam. Que os rituais se originam não na religião, mas no comportamento animal – e de que daí é que foram importados e transformados em religião e numa porção de outras atividades performativas humanas.

*Educação & Realidade*: segundo o seu raciocínio, então, atuamos a todo momento; assim, podemos pensar que ensinar é um tipo de performance – seja na situação mais íntima de um mestre ensinando ao seu discípulo ou na escola contemporânea, na qual um professor deve ensinar para um número grande de alunos. Se ensinar é um tipo de performance, pois o professor cumpre um papel ao fazer o que faz, que tipo de performance seria a do professor? Caracterizar-se-ia como uma performance ritual, artística, social?

*Richard Schechner*: ensinar não constitui uma performance artística, mas certamente é uma performance. No ensinar, o professor precisa definir certas relações com os estudantes. O professor precisa desempenhar o papel do *professor*, que pode variar de circunstância a circunstância. De maneira geral, contudo, ao menos para mim, o método socrático ou método talmúdico são os melhores. Sócrates perguntava sobre coisas que ele já tinha alguma opinião sobre e, sistematicamente, pela via da interrogação e da discussão, ele levava seus alunos ao encontro dessas questões. Eu prefiro ser um pouco mais aberto que isso. Talvez eu seja um pouco mais ignorante que Sócrates. Mas eu nem sempre sei para onde eu estou indo, o que as perguntas dos estudantes trazem para a mesa. No método talmúdico, um texto é examinado de forma minuciosa, assim como também são exploradas suas ramificações. Uma coisa leva a outra e outra e outra. Não há um lugar de chegada para onde mesmo um texto simples pode levar – e frequentemente leva. Quando digo texto eu não me refiro apenas ao o que foi escrito com palavras. Existem múltiplos textos, alguns são escritos; outros, dançados; outros são apenas gestos; outros, lugares; alguns textos são processos de crescimento, de florescimento e decadência. *Texto* é uma palavra relacionada com uma outra, *têxtil*, ou fiar, fabricar tecido de diferentes fios. Esse é o significado de texto que eu trago comigo. Múltiplos fios são tramados e destramados em diferentes tecidos de ação e significado. Ensinar é um texto-tecer.

Em um antigo estilo de ensino, que ainda é frequentemente utilizado, o professor se coloca aqui, os estudantes ali e o professor transmite informação e/ou conhecimento para os estudantes. Vê-se aí o arco do proscênio<sup>2</sup> do teatro antigo, no qual a tarefa da plateia (estudantes) é receber o que é *enviado* pelos atores (professores). O teatro, porém, e sobretudo a arte da performance, tem progredido consideravelmente desde a época do domínio do proscênio. Eu não tenho certeza se o ensinar foi tão longe. Ao menos não tanto aqui na Europa. É claro, existem seminários em que os estudantes se defrontam com o rostos de cada um ao redor da mesa – mas mesmo aí, frequentemente, o professor é o que mais fala, aqueles que os outros mais veem, prestam atenção. Eu, de outro lado, procuro desenvolver um diálogo interativo. Não apenas uso o método socrático/talmúdico, convidando/convocando os estudantes a responder a mim e ao outro, como também solicito ao estudantes que preparem um esquema do material – colocando cada estudante *no comando*, por assim dizer. Isso se aplica



obviamente para turmas de até vinte estudantes. É mais complicado abrir a sala de aula quando contabilizam-se cinquenta, cem ou mais estudantes. Eu não disponho de nenhuma solução fácil para isso – exceto tentar colocar essas classes em espaços que se assemelham mais a uma arena teatral que propriamente um proscênio, com microfones e outros aparatos para que os estudantes possam falar uns aos outros e ao professor. Estou sonhando? Sim, muito provavelmente.

Quando um professor ou uma professora atua, apresenta seu conhecimento sobre um assunto, ele ou ela exibe DVDs, *slides* e fitas de áudio. Os estudantes, de outro lado, são chamados a responder aos materiais. Eu sempre convido meus estudantes a darem *interpretações vivas* dos materiais, isto é, interpretações que se aproximam mais da arte da performance que propriamente de um texto escolar. Mas tudo isso é teatro? Não, pois, no teatro comum, atores interpretam personagens, tornam-se quem eles não são. Os espectadores sabem que o ator que interpreta Hamlet não é Hamlet ou quem quer que seja. Mas no âmbito escolar os estudantes ficariam muito surpresos e desapontados se eles descobrissem que a pessoa que *interpreta* o Professor Schechner não é o próprio Schechner. Com efeito, o/a professor/a interpretando a si mesmo/a muito se assemelha a um artista de performance – tal como Spalding Gray ou Liam Amaris ou mesmo Guillermo Gomez-Pena, que interpretam a si mesmos. No entanto, interpretam a si mesmos em uma situação particular, em uma situação de performance.

Ensinar – como qualquer outra ocupação – traz consigo certas convenções de comportamento, de vestuário, linguagem e por aí em diante. Se uma pessoa apresenta-se totalmente desgredada, vestindo roupas sujas, falando de modo incoerente, deixando a sala de aula antes do tempo marcado, seria muito difícil aceitá-la como um/a professor/a. Essa pessoa não estaria desempenhando o papel do professor. De maneira análoga, os estudantes também têm de interpretar seu papéis. É claro que todos os papéis sociais são em algum grau definidos de antemão. Eles conformam o que Goffman chamou de uma rede de expectativas e obrigações: você espera alguma coisa do outro ao mesmo tempo em que oferece também ao outro alguma coisa. Esses papéis sociais atuam tal como no teatro, mas eles não são idênticos ao teatro, porquanto o teatro implique ficção. As *verdades do teatro* podem ser reais, mas as narrativas que carregam essas verdades resultam do enlace entre a realidade e a imaginação. As convenções do teatro colocam o ficcional em uma posição de destaque. No teatro, também o comum, a cotidianidade expressa, é compreendida como uma mistura entre a ficção e a realidade, ao menos em relação às convenções da vida cotidiana que trazem o real em uma posição de destaque. A divisão entre o real e o imaginário não é tão precisa quanto nós gostaríamos. Allan Kaprow sabia disso quando escreveu e praticou a distinção entre a “arte pela arte” e a “arte como vida”, entre o que há nos museus, nos teatros e nas bibliotecas e o que há nas cozinhas, nas ruas, na natureza – mas “natureza” é uma outra categoria que não é, de modo algum, fácil de definir como pensamos ser.

*Educação & Realidade*: toda essa discussão sobre performance e Educação nos faz indagar sobre sua relação pessoal com a Educação. O senhor poderia nos falar sobre a origem dos *Estudos da Performance*? Eles surgiram de sua prática artística e pedagógica? Ou sua prática se segue aos *Estudos da Performance*?

*Richard Schechner*: tornei-me professor quando eu tinha 28 anos de idade; de fato, eu comecei a ensinar no Ensino Médio quando eu tinha 23. Isso foi em 1962 e 1957 respectivamente – muito antes de haver os estudos da performance. Entretanto, quando eu fui contratado como professor assistente da Universidade de Tulane, em 1962, já havia indicações que apontavam para os *Estudos da Performance*. Embora eu ensinasse teatro moderno, as peças de Ibsen, Strindberg, Tchekov, Pirandello, William e Arthur Miller, estava recém começando a ler Brecht e também Goffman e logo depois Lévi-Strauss. Eu me tornei editor da TDR (Theatre Drama Review) em 1962 e tive de rapidamente aprender sobre o teatro europeu dessa época. Logo depois, sobre o teatro da Ásia e América Latina. A África veio um pouco depois. Todavia, em todos esses momentos de estudo meus horizontes foram se expandindo. Eu me percebi cada vez mais interessado nas ciências sociais, no que os franceses chamam de “as ciências dos homens”. E em todas as coisas eu comecei a ver teatro – e iniciei a desenvolver teorias sobre isso que logo eu chamaria de *performance*. Um primeiro ensaio de minha autoria intitulou-se *Aproximações*, que foi publicado na TDR em 1966.

Nessa mesma época, eu dirigia e escrevia peças e desenvolvia performances que não eram peças – mas *happenings*, o que mais tarde se chamaria *arte da performance*. Eu também estava intimamente envolvido no Movimento dos Direitos Civis nos Estados Unidos e mais tarde no movimento contra a Guerra do Vietnã. Esses dois grandes movimentos político-sociais me levaram – como a tantos outros, milhões – às ruas e outros espaços públicos onde realizávamos *demonstrações*, fazíamos coisas que mostravam algo, nas quais pontuávamos algo ao representá-lo. Quando negros e brancos juntos iam a uma farmácia pedir uma taça de café enquanto sentavam-se lado a lado onde (no sul dos Estados Unidos) aquilo era contra a lei, esse *sentar junto* (como essas ações eram chamadas) demonstrava a incoerência e a injustiça da lei que eles conheciam e que estavam quebrando. Tudo isso constituía muito fortemente uma *performance* da vida cotidiana – *performance* que significa mais do que algo que é encenado. Nós não estávamos particularmente com sede; nos não queríamos uma taça de café. Nós queríamos desafiar o costume e a legalidade da segregação. E isso nós fizemos por intermédio de um teatro público. No canto, na dança, na reza, no gesticular das mãos da Igreja afro eu testemunhei um tipo de *performance real* que eu não havia experimentado antes.

Essas experiências tiveram um profundo impacto sobre a *Teoria da Performance* por mim desenvolvida naquela época. Também teve um efeito sobre as peças que eu estava dirigindo, nos teatros em que eu trabalhava. Eu não dirigia de forma costumeira na Universidade. Em Nova Orleans, eu dirigia,

junto ao *Free Southern Theatre*, um teatro que reunia negros e brancos, um teatro representado para uma maioria negra. Posso mencionar também o trabalho com o *New Orleans Group*, consistindo numa colaboração entre teatro, artes visuais e música; um teatro que realizava *happenings*, um teatro de ambientação. Como editor da TDR eu estava aprendendo sobre os experimentos de Jerzy Grotowsky na Polônia, sobre seus modos de encenação, sobre o que ele chamava de “teatro pobre”. Tudo isso me auxiliou a dar forma às minhas teorias. E sim, há uma espécie de *feedback* entre a emergência das teorias e a minha prática. Eu diria que as duas – prática e teoria – formaram minhas duas mãos, uma tão necessária quanto a outra, cada uma trabalhando com a outra, apertando a mão da outra.

Em 1967 eu me mudei para Nova Iorque e comecei a desempenhar a função de professor na Universidade de Nova Iorque. Comecei lendo Victor Turner. Fui afetado pela primeira vez por sua obra *O processo ritual (The Ritual Process)*, de 1969, e depois, um pouco mais tarde, por seu *Dramas, Fields and Metaphors*, de 1974. À época eu comecei a publicar em uma escala maior; incluem-se meus primeiro e segundo livros, *Public Domain*, de 1968, e *Environmental Theatre*, de 1973 – o primeiro uma coletânea de ensaios, em sua maioria teóricos; o segundo, um levantamento de meu trabalho junto ao *New Orleans Group* e ao *The Performance Group*.

Também por essa época eu comecei a me inteirar do trabalho de John Cage, Allan Kaprow, os surrealistas, Dada, entre outras vanguardas europeias – todo um novo cosmos de artistas visuais, cineastas, dançarinos e artistas de performance que utilizam a performance no sentido mais abrangente do termo. Desde então eu comecei a realizar jornadas.

A primeira jornada foi pela América Latina, no verão de 1968. Em 1971-2, eu viajei para a Ásia. Fui a Índia, Sri Lanka, Tailândia, Malásia, Indonésia, Singapura, Papua Nova-Guiné, Taiwan, Coreia, Austrália e Japão. Eu teria ido a China, Vietnã e Mianmar (então Birmânia) se eu tivesse sido autorizado a entrar nesses países. Essa viagem abriu meus olhos e minha mente para todo um novo universo de práticas e teorias da performance, constituiu a base de um pensamento e de um trabalho intercultural. Em nível local, eu aprendi yoga dos Krishnamachari de Madri (hoje Chennai); encontrei encenadores e outros especialistas na Índia, Taiwan, Coreia e Japão; alguns desses ainda são amigos e colaboradores nos *Estudos da Performance*. Essa jornada inicial colocou em movimento uma vida de viagens – que desestabiliza e reafirma aspectos do viajar: cada lugar é diferente a sua maneira; ainda assim, é possível encontrar semelhanças que o relacione a outro. Eu aprendi que somos distintos e separados ao mesmo tempo que indistintos e colados uns aos outros. Meu trabalho de teatro iniciou-se em Nova Iorque em 1967, coordenando a formação do *The Performance Group*, que mais tarde se transformou no *Wooster Group*. Eu continuei a pensar em minha prática teatral, de ser prático no ensino, na escrita e na montagem.

*Educação & Realidade: os Estudos da Performance* acabam tendo uma abrangência considerável em função da possibilidade de não apenas estudar as diferentes performances mundo afora, mas também de estudar coisas, práticas e comportamentos *como* performance. No Brasil, um dos mais desenvolvidos sentidos de performance encontra-se justamente nesse tipo de acepção, nos Estudos de Gênero, bastante influenciados pelos trabalhos de Judith Butler. Como o senhor percebe essa possibilidade de pensar a performance?

*Richard Shechner*: sim, eu estou consciente do trabalho de Butler, o qual eu respeito profundamente. Butler fala sobre aquilo que Simone de Beauvoir já havia escrito: “Ninguém nasce mulher, torna-se mulher”. Butler segue adiante a partir desse enunciado. Ela argumenta que o gênero – e não apenas o gênero, mas todas as identidades sociais – são construções, não determinadas biologicamente. No debate que costuma ser tão disputado entre essencialistas (regras da biologia) e os materialistas (regras da vida social), Butler apresenta-se como uma materialista. E eu também – ainda que eu considere que o biológico exerça um grande papel em nossa vida. Eis o grande paradoxo: de que nós, seres humanos, antes de sermos construídos, somos biologicamente selecionados. Isto é, de que nosso largo e flexível cérebro nos permite nos fabricar. Eu não penso que a questão entre essencialistas e materialistas possa algum dia ser solucionada. Eu não creio que possamos ir tão longe a ponto de estabelecermos um distanciamento de nós mesmos que nos permita reconhecer o que de fato nos faz ser. Nós podemos ter algumas pistas, podemos argumentar desde o ponto de vista de uma quanto de outra perspectiva ideológica. Seja como for, não podemos *saber* ao certo. Isso é algo que faz a performance se tornar tão interessante. Performance não trata sobre *saber* de uma vez por todas o que é isso tudo. Performance é, por definição e por prática, provisória, em construção, processual, lúdica: da segunda a enésima vez. Não existe o original, nada como uma fonte que pode ser buscada, encontrada. Eu penso que o pensamento de Butler é consoante ao meu nesse sentido. Gênero, raça, identidade pessoal – tudo isso está sempre e desde sempre em jogo.

*Educação & Realidade*: pensando a partir dessa sua colocação, podemos pensar em ampliar a discussão. No caso dos Estudos de Gênero, a performance oferece uma possibilidade de pensar o movente, o processo e para as ciências humanas? Qual seria a contribuição dos *Estudos da Performance* às ciências humanas?

*Richard Schechner*: eu obviamente sinto que os *Estudos da Performance* contribuem para a compreensão do que significa ser humano. Mas exatamente como e em que grau eu não saberia dizer. Eu trabalho feito o fio de Ariadne dentro do labirinto; todavia, eu penso que Ariadne tem me dado muitos fios. Seguro num ou noutro fio. Eu largo e pego outro. Eu sei que não há uma saída. Mas eu também sei que é a vida que me mantém seguindo os vários fios da imaginação. Pode ser visto como se eu quisesse achar meu caminho para fora da caverna. Ou que tivesse encontrado e matado o *Minotauro*. Mas eu não

encontrei o *Minotauro*. Pois eu não sei se trata-se da caverna de Ariadne ou de Platão. Ou qualquer outra caverna, em Lascaux, talvez, ou qualquer outro lugar semelhante, onde pinturas e esculturas foram feitas e apreciadas apenas pelo luzir das tochas que nos lembra antigas cerimônias. Eu não sou mais um jovem, mas eu me mantenho faminto por novas aventuras que me esperam dentro de cavernas-labirintos da experiência humana. Eu quero ver os outros incorporando essa atividade performativa, esse jogo profundo, essa encenação do mito, do mistério oculto e do mistério revelado. Não há fim para isso. Vamos dançar com Ariadne, vamos tomar muitos de seus fios.

### Notas

1 NT.: o termo *performing* é de difícil tradução para a língua portuguesa; neste texto, ele sofreu adaptações de acordo com o uso e com o contexto de utilização do termo. Procuramos traduzi-lo, sempre que possível, como *atuar*, no sentido de *performar*.

2 NR.: arco do proscênio, na arquitetura tradicional do teatro à italiana, configura um dispositivo estrutural que separa, por intermédio de um arco no qual fica a cortina da boca de cena, a parte de dentro do palco da parte de fora do palco. Nesta última situam-se, normalmente, o fosso da orquestra e a parte do palco conhecida como proscênio que avança sobre a plateia e na qual os atores atuavam antes do advento da luz elétrica.

Richard Schechner é doutor pela Tulane University. É fundador e professor do Departamento de Estudos da Performance na Universidade de Nova Iorque. Autor de diversos livros e artigos. Editor de *Theatre Drama Review*.  
E-mail: rs4@nyu.edu

Gilberto Icle é doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde atualmente é Professor Adjunto na área de Teatro no Programa de Pós-graduação em Educação. É editor associado de *Educação & Realidade*.  
E-mail: gilbertoicle@gmail.com

Marcelo de Andrade Pereira é doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Professor Adjunto, pesquisando na área de Filosofia, Educação e Performance, no Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria.  
E-mail: doutorfungo@gmail.com

Tradução: Marcelo de Andrade Pereira  
Revisão da tradução: Gilberto Icle

