



# Didática da Performatividade Espetacular

Jérôme Dubois

**RESUMO – Didática da Performatividade Espetacular.** Com base em casos precisos, a contribuição que segue visa a esclarecer o caráter particularmente didático da *performatividade*, quando essa acontece no contexto de práticas espetaculares - artísticas ou não. Após uma definição e uma genealogia da palavra, exemplificar-se-á o caráter didático da *performatividade*, por intermédio do trabalho de profissionais do teatro, em três casos, a saber: o contexto de um teatro-oficina; uma turma de integração escolar e um espetáculo-procissão organizado pela Casa do Protestantismo. Serão abordados, em seguida, os usos sociais do teatro (na empresa, no hospital e na prisão). Por fim, serão mencionados dois casos sem profissionais do teatro, no domínio da publicidade e do esporte-espetáculo.

Palavras-chave: **Performatividade Espetacular. Didática. Teatro. Sociedade.**

**ABSTRACT - Didactic of the Spectacular Performativity.** With the help of such cases, this article wants to show the specificity didactic of the performativity when this one come inside spectaculars practices – artistic or not. After a definition and a genealogy of the word, we show the specificity didactic of the *performativity* through the work of theatre’s professionals in three cases, in a atelier of theatre, in a class-room for deficient child, during a spectacle organised by the protestantism’s house; we evoke then the social uses of theatre without of theatre (inside firm, hospital, jail); finally, we speak about two cases without theatre’s professionals, in the publicity and the sport’s show.

Keywords: **Performativity Spectacular. Didactic. Theatre. Society.**

Didática é o que instrui e permite, ao mesmo tempo, uma compreensão do mundo e de si. Demonstrar-se-á aqui o caráter didático da *performatividade* - que talvez possa ser definida como uma *performance* consciente realizada de modo eficaz através de uma técnica no propósito de uma ação -, quando ela se insere no contexto de práticas espetaculares, sendo endereçada a um público. Em outras palavras, a *espetacularização* do ato realizado reforça de modo didático a *performatividade*, e a revela tanto à consciência de quem atua quanto à de quem assiste.

Para lembrar, a noção de *performatividade* foi primeiro definida pelo filósofo da linguagem John Langshaw Austin, em sua obra *Quand Dire C'est Faire*, publicada em 1962. Ela não caracteriza as expressões do tipo “eu falo”, que dizem o que fazem, mas sim as expressões que modificam o mundo, que têm uma ação: uma expressão é performativa quando não se limita à descrição de um fato e quando ela mesma *faz* alguma coisa. Vários domínios da pesquisa (direito, economia, religião etc.) introduziram essa noção<sup>1</sup>. Ela foi também retomada no contexto da análise teatral, ao constatar que o dizer do ator se inscreve de antemão em um fazer, do qual se devem entender todos os aspectos, postulando aqui uma relação direta entre a *performatividade*, sua eficácia e o *savoir-faire* conscientizado através da técnica do ator. Como diz Anne Ubersfeld: “Se nós aceitamos as propostas de Austin [...], diremos que o performativo *eu atuo* está implícito em todo ato teatral (gesto ou palavra)” (Ubersfeld, 1996, p. 41). De modo mais geral, como diz Michel Nadeau em seu artigo *Pour une Pédagogie de L'acteur-créateur*, da obra coletiva *L'École du Jeu*, organizada por Josette Féral: “É no fazer da atuação que o ator deve aprender a se conhecer” (Féral, 2003, p. 64). Ou ainda Larry Tremblay, em seu artigo *L'Acteur Comme Formateur*, na mesma obra: “[...] atuar é fazer, aprender a atuar é refazer [...]. Stanislavski expressou a questão fundamental da pedagogia do ator: como levar o ator a fazer o que ele tem que fazer a cada noite como se fosse a primeira vez que o fizesse?” (Féral, 2003, p. 240-243). Nesse sentido, como precisa Josette Féral no seu grupo de pesquisa sobre *performativité et effets de présence* (*performatividade* e efeitos de presença), na UQUAM: a noção de *performatividade* é um conceito que se tornou comum na América do Norte; ela se aplica tanto às formas teatrais que se afirmaram há mais de trinta anos (teatro performático), quanto às artes vivas em geral (dança, *performance*, circo), e também às artes da mídia. Difundida graças ao desenvolvimento dos Estudos da Performance - dos quais Richard Schechner foi um dos principais fundadores-, a noção de *performatividade* permite dar conta de certas mudanças que afetaram a prática artística<sup>2</sup>. Poder-se-ia dizer que as obras teatrais são performativas à medida que elas cessam de representar e instauram, como os enunciados performativos, uma realidade nova. Essa noção sugere também o ideal de virtuosidade tal qual se aplica às artes de interpretação e ao esporte. Por fim, essa noção que acompanha a emergência de novas práticas surge como um novo paradigma estético que ainda resta definir.

Todos conhecem a vontade brechtiana de ressaltar no teatro esse caráter didático do performativo, tornando os atores e os espectadores conscientes das técnicas utilizadas, o que poderia ser chamado de jogo do jogo, aquilo que está em jogo no atuar, e que não é outra coisa senão uma conscientização do mundo em que vivemos e de sua possível evolução. Brecht considerava que esse caráter didático não era evidenciado o bastante, ou até mesmo que ele era negado, dentro da estética teatral fruto da poética aristotélica, a qual teria, segundo ele, um caráter essencialmente lúdico - apesar de Aristóteles ter visto no teatro um meio de purgação das paixões, no qual pode ser percebida uma lição ética de ordem didática. Não cabe aqui aprovar ou desaprovar o ponto de vista de Brecht. Observa-se que ele reavaliou sua opinião, ao considerar não somente que a dimensão lúdica de seus espetáculos era essencial para alcançar os fins didáticos dos mesmos, mas também que os espetáculos do pedagogo e diretor Stanislavski, apesar dele ser visto por Brecht como um aristotélico exemplar, não deixavam de possuir uma dimensão didática.

Por outro lado, baseando-se na opinião do profissional (ator, diretor, dramaturgo) e filósofo do teatro Denis Guénoun, as novas gerações de espectadores iriam antes de tudo ao teatro, não mais para escutar uma história divertida - o que já propõem mídias como o cinema, a televisão etc. -, mas sim para assistir à *performance* técnica dos atores e ao funcionamento espetacularizado da maquinaria teatral. Nos casos nos quais essa hipótese se confirma, a dimensão didática seria então mais valorizada do que a lúdica. Os múltiplos encontros organizados para os espectadores e estudantes de teatro, pelos responsáveis pelas relações com o público, com a equipe técnica (atores, diretores, roteiristas, autores, etc.) dos espetáculos e com a equipe administrativa (diretor, codiretor, encarregado da comunicação, etc.) dos teatros, seguem nessa direção, visando a uma maior conscientização do modo operatório técnico e estético, constituindo uma verdadeira escola dos espectadores.

Na verdade, é este corpo a corpo do performer e do espectador que constitui a especificidade das artes do espetáculo vivo - o teatro, o circo, a dança, a ópera, etc. - diante das outras artes, tais como o cinema, a literatura, a escultura, etc. -, e pode-se legitimamente pensar que essa especificidade performativa possui um caráter didático que os outros modos de difusão não possuem. Efetivamente, se *performar* a linguagem implica a materialidade do corpo, a *performatividade*, por sua vez, implica também, seja um auditório, um público que é ampliado até a comunidade, seja instâncias enunciativas de natureza coletiva, seja os dois, como no caso do teatro, no qual se encontram ao mesmo tempo um público e uma pluralidade enunciativa (um ator, um diretor, um roteirista, etc.), a qual se expressa através do ator. Assim, a didática do teatro basear-se-ia nesse corpo a corpo do ator e do espectador, e seu ensinamento seria, antes de tudo, de ordem corporal: não somente no plano das emoções, o qual nos levaria a sentir por empatia - ou até mesmo a purgar, conforme a poética de Aristóteles - as paixões dos personagens, como também no plano das técnicas de expressão e estratégias emocionais que os atores, conforme a

poética brechtiana, nos levariam a reconhecer e dirigir socialmente, e, por fim, no plano mais globalizante e complexo das técnicas do corpo (Mauss, 1934, p. 365), ligadas ao mundo do teatro em um nível psico-bio-socio-psico-lógico de interação entre atores e personagens, atores e espectadores.

A partir daqui, ilustrar-se-á nosso propósito por intermédio de três estudos de caso: o primeiro focaliza uma oficina de teatro; o segundo, uma pesquisa-ação dentro de uma classe de integração escolar com a qual foi elaborado um conto digital; o terceiro, a experiência de uma espetáculo-procissão, organizada pela *Maison du Protestantisme* (Casa do Protestantismo).

Uma oficina de teatro (escolar e amador) pretende, tanto iniciar às técnicas procedentes das artes cênicas (improviso, conto, coro, mímica, etc.), com o objetivo educativo de levar a pessoa a se desenvolver, quanto inserir esse desenvolvimento da pessoa em um projeto que vise a um desenvolvimento coletivo, cujo resultado é a encenação de um espetáculo diante de um público. Isso não quer dizer que no primeiro caso não haja público. Como dizia Antoine Vitez (1997, p. 217):

[...] a escola de teatro é a escola do ator. No meio do círculo, no centro das atenções, está o ator. Tudo é para ele, tudo vem dele. Um por um, sai-se do círculo, ator ou espectador, quem é cego e quem vê. O mestre está lá para elucidar em público as formas de atuação, para mandar que alguém as refaça, as critique, as modifique.

No entanto, pode-se pensar que o público composto por atores em grupo fechado não é o mesmo que aquele composto por espectadores em uma sala de espetáculo, e que, conseqüentemente, a representação pública traz um elemento suplementar à formação do ator, que exercícios e ensaios não podem oferecer<sup>3</sup> (Dubois, 2007, p. 214). Assim, Valère Novarina concebe quatro estados corporais na montagem de uma peça: 1) a leitura solitária, na qual cada ator descobre o texto e na qual o cérebro constitui um teatro mental; 2) a leitura coletiva em voz alta, a qual revela peculiaridades do estilo que o leitor isolado não poderia imaginar; 3) o surgimento de uma nova dimensão quando os corpos se levantam da mesa e se lançam no espaço; 4) a presença do público, diante da qual a obra adquire outro estilo. Para Novarina: “[...] essa passagem do teatro de um estado a outro, de um mundo a outro, pode ser comparada com o que acontece na física, quando um corpo passa de um meio a outro, trocando de elemento. No meio em que está imerso, o corpo se revela de modo diferente [...]” (2005, p. 17). De fato, no plano técnico, a intensidade da voz não é solicitada da mesma maneira numa sala de espetáculo e numa praça pública, na qual se procura preencher o espaço, para que cada espectador possa ouvir o que é dito sem esforço; da mesma forma, no plano emocional, o medo do palco não atacará de modo igual diante de um número restrito de pessoas, com as quais se tem certo grau de familiaridade, e diante de uma reunião de espectadores desconhecidos. Eis aí dois elementos performativos que o aprendiz de teatro só

poderá verdadeiramente aprender a gerenciar ao ser confrontado com um público exterior a oficina de teatro. Por outro lado, evidentemente, todos esses elementos (técnicas corporais, ou seja, a respiração, a dicção, a postura, a expressão corporal das emoções e dos pensamentos, a empatia, a imaginação etc.) lhe serão muito úteis em seu dia-a-dia (na escola, no trabalho, entre amigos etc.). Não foi por acaso que os jesuítas, já no século XVII, começaram a ensinar o teatro em seus colégios franceses e suas missões estrangeiras: tais técnicas lhes permitiam passar uma imagem de corpos e espíritos educados, correspondendo às expectativas dos hábitos da corte de Luis XIV, e depois da burguesia culta. Hábitos que continuam vivos até hoje. E de maneira geral, esse trabalho da *performatividade* cênica do corpo concede às pessoas mais confiança em si, de tal forma que, frequentemente, no contexto amador do teatro, como diz Jean-Claude, um professor de arte dramática no meio amador: “[...] o objetivo principal do modo próprio de nosso trabalho é permitir que as pessoas adquiram confiança em si” (Dubois, 2007, p. 223).

Ao abordar o caso de uma classe de integração escolar, com a qual lideramos uma pesquisa-ação, formando um conto digital no intuito de estudar as formas de integração entre os computadores e a pedagogia, assistiu-se ao mesmo fenômeno de tomada de consciência de si e do mundo por intermédio da técnica performativa empregada com um objetivo educativo. Essa classe - situada dentro de um estabelecimento escolar para favorecer uma melhor integração - comporta aproximadamente doze crianças, entre oito e doze anos de idade, com deficiências escolares graves, causadas por distúrbios emocionais e comportamentais que as excluíram definitivamente do sistema ordinário da Educação Nacional. Aliás, essas crianças recebem um acompanhamento psicológico fora da aula. Após seus doze anos, quase todas serão forçadas a se dirigir a estabelecimentos especializados, separados da escola. Não obstante, sua curta passagem pela sala de aula tem o objetivo de levá-las ao gosto do saber, do saber-fazer, do saber-viver, o que permitirá integrá-las, posteriormente, à vida profissional. Em colaboração com o professor primário, criamos um conto com as crianças, o qual nós traduzimos em seguida para a linguagem digital. Na primeira etapa, contamos para as crianças os contos de sua região: anotamos no quadro negro todos os tipos de personagens reais e imaginários que encontramos nas histórias, e os classificamos. Depois inventamos nossa própria história, levando em consideração a especificidade medieval da cidade. Sequenciamos a história como um filme. Distribuímos os papéis entre as crianças, de acordo com suas preferências. Em seguida, vestimos as crianças com as roupas que o museu da idade média da cidade nos emprestou. Pegamos as fotos digitais das cenas como se fôssemos fazer uma fotonovela, e filmamos sequências digitais em um minuto. Foi então que começaram os trabalhos com os computadores: com as crianças, fizemos a triagem das imagens, ficando com as melhores. As crianças selecionaram suas imagens em função do roteiro. Procuraram na internet ícones animados de bichos. O professor mostrou como inserir os vídeos e os ícones nas imagens. Cada uma recitou algumas frases do

texto em voz alta e inteligível, as quais nós gravamos e inserimos de forma digital para acompanhar as imagens, de tal maneira que se deu a impressão de um narrador coletivo. Finalmente, com as crianças, apresentamos o nosso conto digital em CD-ROM, diante de um público de merendeiras, antes de divulgá-lo ao grande público no site intranet da escola<sup>4</sup>. A *espetacularização* do trabalho pelas imagens e dos sons projetados na obra, chamando para um desdobramento de si, permitiu aos alunos tomarem consciência: a) deles mesmos no processo de criação; b) das exigências formais do conto, notadamente quanto ao efeito divertido e instrutivo a ser produzido em cada etapa da criação; c) das correções a fazer relacionadas à expressão corporal e oral, e também escrita e digital, para chegar a um resultado significativo e satisfatório. Tudo isso graças a uma pedagogia baseada nas tentativas ou nos erros, sem culpar as crianças, já que podíamos repetir o ato performativo quantas vezes fossem necessárias, para que elas compreendessem bem, apagando as falhas, registrando os êxitos na câmera digital, e depois no computador. Assim, o conto digital dava aos alunos uma imagem valorizada de si. Quanto a mim, isso permitiu seguir os caminhos da linguagem, a qual passa da oralidade ao digital através da escrita; permitiu ver como a pedagogia pode articular o quadro negro e a tela do computador, (o professor tem à sua disposição, além de seu computador, uma grande tela digital colocada na parede, de tal forma que as crianças podem ver as manipulações do pedagogo, do mesmo modo que ele pode exibir cada tela individual dos alunos, oportunizando que os outros alunos, junto com ele, acompanhem o trabalho de cada criança), solicitando o imaginário coletivo próprio do acervo mitológico da região, desenvolvendo as competências de escuta, concentração, memorização, expressão corporal e verbal das crianças, sensibilizando-as às dimensões estéticas e pragmáticas da língua.

Essa dimensão didática da *performatividade* espetacular pode ser encontrada em outros contextos além do escolar. Encontra-se, por exemplo, no campo religioso. Pensar-se-á, evidentemente, nos pregadores americanos, que utilizam seu carisma para que as multidões os tomem como modelo e sigam seu exemplo. No entanto, tomarei outro exemplo, ligado não apenas a um indivíduo, mas a um grupo, e que envolve um processo coletivo de teatralização na tarefa de transmitir conhecimentos. Trata-se, nesse caso específico, de uma casa protestante, que a cada ano, no interior da França, organiza um espetáculo-procissão nas trilhas dos *huguenots* (nome dado antigamente aos protestantes na França): *Regards sur Jean Migault* (Olhares sobre Jean Migault). Essa peregrinação em forma de espetáculo representa teatralmente uma experiência trágica vivida por um homem durante a perseguição católica contra os protestantes ao longo do século XVII. É um passeio noturno que dura aproximadamente uma hora. Parte-se de um templo protestante num ônibus, para chegar à margem da floresta: após serem distribuídas lâmpadas a óleo, segue-se um guia vestido com uma capa negra, através de uma trilha, um caminho cercado de árvores que os protestantes usavam para escapar da vigilância católica, seja para rezar na calada da noite, seja para fugir do país. Após alguns minutos de

caminhada, os murmurinhos se calam, chega-se a uma clareira: o fogo ilumina três crianças que parecem esperar, mas são indiferentes. Com um gesto, o guia convida a sentar em uma arquibancada. Em seguida, é encenada uma cena noturna e campestre, na qual as crianças fazem o papel de camponeses da época, evocando as dificuldades da vida. Depois, é dado um sinal, e a luz se apaga. As crianças fogem. Retoma-se a caminhada pela trilha. Trata-se de um painel geral que acaba de ser descrito; entra-se imperceptivelmente numa pintura de época. Algumas silhuetas vêm para cercar o cortejo, entoando um canto, retomando de forma dolorosa as palavras de fé e de resistência que bradavam os protestantes da época enquanto caminhavam por essa trilha, e que remete a Jean Migault, um professor protestante que deixou um diário para seus filhos, a fim de que eles guardassem as lembranças dos acontecimentos que conduziram seu pai ao exílio e levaram ao falecimento de sua mãe. Segue-se até um córrego: aqui, duas mulheres, com os pés n'água, tomam a palavra para pintar uma imagem dentro do quadro maior. Ambas se queixam do destino que lhes foi reservado, não entendendo esse suplício diante de sua profissão de fé, por que filhos e esposo tiveram que fugir e, finalmente, diante das ameaças de repressão sobre elas, tiveram que ser presos na condição de abjurar sua fé, se tornando católicos, com a sanção, em caso de recusa, de um banimento e de uma confiscação de seus bens. Mais à frente, assiste-se uma cena de violências cotidianas: pilhagens, estupro, destruição de bens; são as chamadas *dragonnades*, que aconteceram em 1681 e em 1685, e que tinham o objetivo de aterrorizar e torturar para fazer a conversão. Retoma-se a trilha para andar até um pequeno teatro de marionetes, montado em um prado. Lá, é contada uma parte da história da França, o Edito de Nantes, o complô, a Noite de São Bartolomeu. De forma irônica, o rei e sua corte, o cardeal e os poderes são feitos de madeira e panos velhos; seu comportamento é infantil, cruel. Retoma-se a caminhada até um verdadeiro cemitério protestante: os túmulos no meio da floresta, cercados por um muro baixo de pedras antigas. Ali os protestantes enterravam secretamente seus mortos durante esse período de perseguição. Então, nesse momento, é encontrado Jean Migault, representado por um ator estirado sobre um túmulo. É feito um círculo em volta dele. No alto, em cima de uma muralha, um coro o reprova, lembrando que ele abandonou seus semelhantes e chora pelos seus filhos dispersos em outras famílias ou em lugares estranhos. O coro fala sobre as ameaças, a tortura, a prisão, a não-resignação. Uma mulher aparece então, gritando sua cólera: é sua consciência infeliz, sua mulher. Continua-se a andar, retomando a peregrinação, como se fosse preciso algo mais para se convencer da infelicidade dessa família, e dos protestantes da época. No meio dum lago, encontra-se uma jangada, na qual, entre outros emigrantes, estão os filhos de Jean Migault, que fogem para os países de acolhimento – Inglaterra, Alemanha, Dinamarca, Holanda etc. Simultaneamente, sombras chinesas desfilam em um lado da margem: essas mostram a história que, como um painel de teatro, silenciosa, dissimulada, implacavelmente, desfila com sua carga de violências. Os filhos relatam seu sofrimento, sua

incompreensão. Eles fazem parte dos cem mil protestantes refugiados no estrangeiro, enquanto se instalava na França uma resistência passiva (pela prática secreta do culto; por dar abrigo em sua casa, que tinha um sinal de reconhecimento para os perseguidos) e ativa (para conseguir politicamente obter, em 1787, o Edito da Tolerância, e depois, em 1802, a Concordata, que estabelecerão novamente aos protestantes seus direitos civis e de culto). Entorno, se encontram o grupo de atores de marionetes, o coro, as crianças que participaram da apresentação. Na sua maioria, eles são amadores, apenas uma atriz e um ator profissionais participaram e ensaiaram com os outros participantes, com a ajuda do diretor e idealizador do espetáculo. A apresentação terminou, os conhecidos aproveitam para conversar, alguns são atores, outros espectadores. Retorna-se ao ônibus para voltar ao templo. Aqueles que desejassem podiam cantar durante a noite em volta de uma fogueira acesa pelos mais jovens. Uma viagem de iniciação assim acontece, seguindo os passos daqueles que passaram por suplícios, afim de que nascessem e renascessem uma memória coletiva e um reconhecimento comunitário. De volta ao templo, aqueles que desejassem poderiam ainda escutar todo tipo de histórias e canções. Trata-se de uma região e de uma religião que se perpetuam através de uma teatralização do passado no presente, pois fica bem claro que ainda evocam problemas do presente.

Não é possível mostrar aqui todos os casos em que se encontra essa função didática da *performatividade* propiciada pela teatralização ou pela espetacularização. Para isso, o leitor poderá consultar a obra coletiva organizada sob o título de *Les Usages Sociaux du Théâtre en Dehors du Théâtre: École, Entreprise, Hôpital, Prison, etc.* Mas pode-se evocar aqui, rapidamente, os mais interessantes: a palhaço-análise, ao fim de colóquios empresariais, para retomar alguns dos problemas significativos em forma de teatro cômico, mostrando pelo riso as causas que geram esses problemas; os estágios cidadãos, organizados para os infratores leves, dentro do conjunto de penas alternativas à prisão - trata-se de, durante cinco dias, tomarem consciência de seus erros, de seus crimes, trabalhando sobre si mesmo ao participar de uma oficina de teatro na qual são trabalhadas a expressão verbal e corporal e os assuntos problemáticos, ou encontrando representantes do Estado e representantes associativos desses temas, para poder em seguida, no último dia, expressar o que foi aprendido no estágio a um procurador da República; a oficina de teatro, que também é utilizada nos pontos de apoio ao jovem, ou seja, em locais onde o adolescente em situação de risco pode participar, sem inscrição prévia, de atividades artísticas gratuitas com profissionais de arte, uma atividade diferente para cada dia da semana, organizadas por psicólogos com quem eles podem falar sobre si, de tal forma que aqui o teatro se encontra com o psicodrama, libera a palavra do adolescente à deriva, antes que ele venha a se consultar com um psicólogo; a figura do doutor-da-alegria, hoje bastante conhecida, e seu papel de terapeuta, reconhecido nos serviços especializados à criança, que visa a recuperar o sorriso e o riso como forma de evasão, relaxamento, alegria, despreocupação etc., entre as crianças, suas famílias e também a equipe médi-

ca, em um universo asséptico, no qual não resta tempo às enfermeiras para estabelecerem laços sociais. Todos esses exemplos ilustram a forma na qual o corpo – aqui de trabalhadores, adolescentes e crianças enfermas, mas seria possível citar outros casos – é solicitado pelo riso, pelas emoções, pelo reencontro teatral consigo mesmo: existe aqui um papel didático evidente, mesmo que ele não seja enunciado de forma explícita por aqueles que o desempenham.

Enfim, é preciso discutir os casos nos quais essa particularidade didática da *performatividade* aparece sem que ela decorra obrigatoriamente de profissionais do teatro, uma vez que as técnicas do teatro estão inclusas em diversos setores profissionais da sociedade em seu conjunto.

É o caso da publicidade, pela qual os publicitários não apenas vendem os produtos como também educam, de forma perniciososa, o comportamento dos consumidores, ao inventar novos produtos, portanto novos desejos. Essa didática da moda passa pela encenação estilizada de atitudes forjadas pelos modelos que interpretam papéis fugazes em cartazes que enfeitam as revistas, os outdoors e os comerciais de televisão, interrompendo a programação: “[...] o espectador se identifica com complacência ou volúpia à imagem que lhe mostra o que ele poderia ser” (Duvignaud, 1980, p. 35). Ao analisar as imagens publicitárias, pode-se observar como os corpos, pela expressão do olhar e do comportamento, através da maneira pela qual eles são postos em cena uns em relação aos outros e diante do olhar exterior daqueles que lêem as revistas ou vêem os anúncios nas ruas, são *performatizados* para induzir, de maneira indiretamente didática, uma ação que se repercute por mimetismo nos consumidores, coisa que provoca a cólera dos *publifóbicos*, que afirmam existir demasiada publicidade no espaço público, e que tal excesso aliena a pessoa humana.

Acontece o mesmo nos esportes de grande audiência, como o futebol, em que há uma sofisticação na filmagem dos jogos, em que os jogadores mais renomados figuram como ícones para atrair as pessoas (crianças, adolescentes, adultos) em busca de identificações positivas, e também os publicitários, pois os esportistas representam os valores simbólicos fantasmas, como a juventude, a força, a agilidade, a velocidade, etc., sublimando a *performance* como tal, por intermédio do jogo teatral que contribui para formar aquilo que Guy Debord chamou de Sociedade do Espetáculo. Pode-se constatar isso na Copa de 1998, na França: em nove de junho, no lugar de organizar a cerimônia de abertura da copa dentro dos muros do estádio, o espetáculo aconteceu, pela primeira vez em sua história, nas ruas. Uma coreografia de marionetes gigantes representava os quatro continentes: saindo dos quatro pontos cardinais simbolizados por monumentos parisienses ilustres, percorrendo um itinerário pré-estabelecido, ao longo do qual elas se prosternavam diante dos monumentos, as marionetes gigantes, acompanhadas por uma horda de pessoas fantasiadas de acordo com seus respectivos continentes, andavam para finalmente se juntarem e dançarem na *Place de la Concorde*, onde o obelisco fora produzido com uma estrutura metálica e um balão em forma de cabeça.

Durante toda a duração da copa, *fazer a festa* foi a palavra de ordem dos organizadores, como também dos torcedores: prova disso é que não havia grades os separando, e que a violência dentro dos estádios se manteve praticamente simbólica. A palavra *beleza* foi usada tanto para designar os jogadores quanto para qualificar o movimento em redor dos estádios (exceto para remeter à violência cometida pelos *hooligans*). As numerosas sucessões de *ola!* significavam, sem dúvida, uma veneração unânime da beleza do esporte e do espetáculo. A participação do público mostra a reação à ação performativa que é o jogo: os encorajamentos ou as vaias dadas a uma equipe ou a um jogador em função de seus acertos ou erros performativos, os aplausos para um movimento tecnicamente difícil, as queixas devido a um erro de arbitragem ou a uma falha do jogador, os gritos de alegria por um gol, etc. Mais do que nunca os *estraga-prazeres* são punidos: as novas regras passadas por Michel Platini aos juízes proíbem qualquer *carrinho* por trás, que coloca em perigo os atacantes e outros jogadores, severidade que persistiu em seguida no campeonato francês. Tudo é feito para manter a fluidez do jogo. Os machucados são retirados do campo sem demora, para permitir que o jogo continue. Dessa maneira, a veiculação do esporte-espetáculo pela mídia comporta princípios éticos de caráter performativo, ou seja, a beleza, a festa, o *fair-play*, etc. A ética é uma encenação do comportamento que induz uma *performatividade*<sup>5</sup>. A ética estética (Mafessoli) – na qual a emoção partilhada serve de valor comum – tende a se generalizar. Dessa maneira, empresas públicas e privadas, e também políticos, fizeram passar pelos trilhos da Copa do mundo, direta ou indiretamente, vários slogans e mensagens. Por exemplo, no plano da política internacional, um antigo presidente do parlamento julgou a FIFA “mais competente em aplicar as regras de conduta do que a ONU”; o presidente dos Estados Unidos interveio na partida EUA/Irã, de maneira diplomática. No plano da militância civil, um coletivo chamado de *De l'éthique sur l'étiquette* reuniu 140.000 assinaturas para pressionar os principais distribuidores de artigos esportivos, fazendo-lhes uma pergunta crucial: “é possível jogar com bolas fabricadas por crianças escravizadas no Paquistão ou na Índia?” Resumindo, paralela ao futebol, uma campanha se espalhou pela mídia – para atingir o telespectador a fim de provocar comoção. De fato, o comportamento desse novo tipo de consumidor associa a seus atos a busca de um laço social. Seja no mundo do trabalho, da política, do comércio, etc., as pessoas exigem cada vez mais transparência dos dirigentes, de quem faz o jogo. Tal exigência faz o privado se tornar público, a intimidade se tornar coletiva. Trata-se de dar vida ao acontecimento, mergulhando nele: assim, na televisão, o Canal + teve um contrato de exclusividade com a equipe da França para filmar, graças ao tato de um enviado especial munido de uma micro-câmera, a experiência vivida pelos jogadores e pela equipe técnica durante a copa: os momentos de diversão, o treinamento, os momentos de reclusão, as alegrias e as tensões dentro do vestiário, as mulheres dos jogadores, etc.

Essa espetacularização reforçada do político, do comércio, da religião, do esporte, dos lazeres, da arte, do cotidiano etc., todo esse espetáculo cada vez mais presente da *performatividade*, parece acompanhar a busca de um aprendizado maior sobre o mundo, de um conhecimento mais profundo e mais apto a gerar uma autovalorização, em um mundo que precisa desesperadamente de referências.

*Recebido em maio de 2010 e aprovado em junho de 2010.*

### Notas

- 1 Como comprova o artigo de Jérôme Denis : *Les nouveaux visages de la performativité, Études de communication*, 29, 2006. Disponível em: <http://edc.revues.org/index344.html>. Acesso em: jul. 2010.
- 2 Nota-se que Jezy Grotowski, após ter utilizado o termo inglês *performer* (*to perform*: agir, realizar uma ação) para dar ênfase ao processo pessoal do ato, e irritado pelo sucesso e pelo empréstimo dessa palavra, e também pelo seu desgaste, optará posteriormente por utilizar o termo inglês *doer* (*to do*).
- 3 Mesmo que alguém encontre nisso um desabrochar mais intenso do que na representação.
- 4 <http://www.ccpardenay.fr/Parthenay/creparth/Ecolespubliques/district/gutenberg/conteclis/Accueil.htm>
- 5 Aqui está um exemplo de treinamento para a ética do papel de juiz: em janeiro de 2009, quarenta e dois juízes trabalhando no campeonato alemão de futebol receberam orientações a respeito da linguagem gestual por um diretor de teatro, no formato de um seminário realizado entre dois períodos de representação. “Minha principal mensagem era de que os juízes não podem se deixar levar pelas fortes emoções que circulam no campo. Sua força de persuasão deve decorrer de sua tranquilidade”, explicou Stefan Spien, diretor de teatro e consultor empresarial.

### Referências

- ARISTOTE. **Poétique**. Paris: Livre de Poche, 1990.
- AUSTIN, Langshaw John. **Quand Dire C'est Faire**. Paris: Le seuil, 1970 (1962).
- BRECHT, Bertold. **Petit Organon Pour le Théâtre**. Paris: L'Arche, 1948.
- BROHM, Jean-Marie. **Le Corps Analyseur**. Lassay-les-châteaux: Economica, 2001.
- DEBORD, Guy. **La Société du Spectacle**. Paris: Gallimard, 1992.
- DUBOIS, Jérôme. **La Mise en Scène du Corps Social, Contribution aux Marges Complémentaires des Sociologies du Théâtre et du Corps**. Paris : L'Harmattan, 2007.
- DUVIGNAUD, Jean. **Le Jeu du Jeu**. Saint-Armand: Balland, 1980.

- FÉRAL, Josette (Org.). **L'école du Jeu**. Saint-Jean-de-Védas: L'entretemps, 2003.
- GUÉMOUN, Denis. **Le Théâtre Est-il Nécessaire?** Clamecy: Circé, 2002.
- MAUSS, Marcel. **Sociologie et Anthropologie**. Paris: PUF, 1995 (1950).
- MIGAULT, Jean. **Journal de Jean Migault ou Malheur d'une Famille Protestante du Poitou, Victime de la Révocation de L'Edit de Nantes (1682 – 1689)**. Paris: Edition de Paris, 1995.
- NOVARINA, Valère. Lire à 300 yeux. Réponse à 13 questions de Jean-Marie Thomasseau. **Littérature**, n. 38, Théâtre: le retour du texte ? Paris: Armand Colin, Juin, 2005.
- UBERSFELD, Anne. **Lire le Théâtre, L'école du Spectateur**. Paris: Belin, 1996.
- VITEZ, Antoine. **Ecrits Sur le Theater, IV**. Paris : P.O.L., 1997.

Jérôme Dubois é sociólogo, ator, diretor teatral e animador cultural. É professor no Departamento de Teatro da Universidade de Paris 8, onde é, também, pesquisador do laboratório de Etnocenologia. Além disso, é pesquisador associado no Centro de Estudos sobre o Atual e o Cotidiano da Universidade de Paris 5.  
E-mail: dubois.jerome5@gmail.com

Tradução: Joselma Duarte Santiago Nunes e Leonardo Silva Bandeira (alunos do DLE/UFS), sob supervisão do Prof. Dr. Dominique M. P. G. Boxus (DLE/UFS).

Revisão da tradução: Gilberto Icle.