

REVISITANDO BLACK MOUNTAIN COLLEGE. ENSINANDO A TRANSGREDIR

REVISITING BLACK MOUNTAIN COLLEGE. TEACHING TO TRANSGRESS

Dorothee Richter

University of the Arts Zurich (ZHdK)

tradução de **Regina Johas**

UFRN

Professor de Curadoria Contemporânea na University of the Arts Zurich (ZHdK). Chefe do Programa de Pós-Graduação em Curadoria da University of the Arts Zurich. Ela é co-fundadora com Susanne Clausen da “Plataforma de Pesquisa para Curadoria, Programa de Doutorado Baseado na Prática”, uma colaboração do Programa de Pós-Graduação em Curadoria e do Departamento de Belas Artes da Universidade de Reading. Richter foi diretora artística da Künstlerhaus Bremen, onde curou um programa discursivo baseado em questões feministas, situações urbanas, questões de relação de poder e crítica institucional. Ela tem trabalhado como curadora, sendo curadora de um Fluxus Festival no Cabaret Voltaire, curadora de um programa no Museum Baerengasse / Gasthaus zum Baeren em Zurique, no White Space em Zurique e, no momento, no OnCurating Project Space também em Zurique.



1926 como esboço de tapete de parede, por Anni Alber

Toda universidade de arte deseja dar aos seus graduados as melhores oportunidades após a graduação, seja como artistas, curadores, atores, maestros, músicos, designers, cineastas ou dançarinos. Como ir de A até Z neste projeto tem relação com o conceito de criatividade de cada instituição. Você quer dar aos estudantes conhecimentos de gestão para abrir caminho para as indústrias criativas? Deseja fornecer-lhes experiência em seu campo, ou é necessário acima de tudo um pensamento crítico, bem como a capacidade de cooperação que lhes permita sobreviver em um mundo extremamente complexo?

Na argumentação a seguir, quero enfatizar o momento histórico para o renovado interesse por outras formas de produção de conhecimento. A vontade de instaurar novas formas de aprender e ensinar parece ser, às vezes, alimentada pela ideia de um atalho para se chegar a resultados inovadores, sem mudanças profundas nas organizações. Como se o trabalho intensivo em estruturas e atitudes pudesse de alguma forma ser deixado de lado. Sem dúvida isso nos lembra o *The New Spirit of Capitalism*,¹ uma tentativa teórica de apreender a reorganização neoliberal do trabalho, sem reorganizar para onde está indo o lucro.

Então, para entender o que poderiam acarretar outras formas de produção de conhecimento nas universidades contemporâneas, gostaria de dar uma olhada nos posicionamentos e movimentos históricos que já lutaram por novas perspectivas na arte e na educação.

O fascínio de nossos dias pela Black Mountain College consiste no fato de que um certo conhecimento selvagem tenha aí se desenvolvido, longe, provavelmente, da pontuação do ECTS², de horários e currículos fixos – e no fato de que artistas e estudantes ali presentes trabalhavam reunidos, com entusiasmo, em constelações livres e improváveis. Entendiam o ensino e a

aprendizagem como processos colaborativos: cultivavam, cozinhavam, comiam, conversavam e viviam juntos. Mesmo assim, a situação era certamente hierárquica, e apenas os mais ricos podiam pagar para frequentar tal instituição. A admissão de afro-americanos era uma grande exceção na Black Mountain College. E diferenças de gênero definitivamente existiam, mas em alguns aspectos eram também questionadas, dado que havia uma relativa liberdade para se seguir o que se queria.³

Considero sintomático, portanto, que após o processo de escolarização e padronização em toda a Europa haja atualmente o desejo pelo pensamento livre, selvagem, e pela ação selvagem. Pode-se entender nosso projeto de visitar a Black Mountain College como expressivo dessa atual condição.⁴

Como se sabe, a própria razão para que tenha sido fundada uma nova escola de educação superior foi que os fundadores, John Andrew Rice, Theodore Dreier, Frederick Georgia e Ralph Lounsbury haviam sido controversamente demitidos de seu cargo de professores da Rollins College, isso por terem se recusado a assinar um contrato de exclusividade.⁵ Esse grupo insubordinado desenvolveu o conceito para a Black Mountain College, então fundamentado em três pilares: “autogoverno democrático pleno, trabalho intensivo nas artes criativas e estudo interdisciplinar”⁶. Assim, eu diria que uma atitude de insubordinação já está inscrita nos mitos e estruturas ideológicas da Black Mountain College.

O teórico cujas ideias inspiraram a BMC, John Dewey, já mencionara em *Arte como Experiência*, de 1934⁷, que considerava a participação, e não a representação, a essência da democracia. Ele também insistia na harmonia entre democracia e métodos científicos: uma comunidade de investigação autocrítica e sempre em expansão. Como Jesse Goodman observa, tal posicionamento

tem conseqüências de longo alcance: “Baseando-se no pensamento de John Dewey e de críticos recentes da escolaridade e da sociedade, este artigo defende a visão da educação como um veículo para a democracia crítica. Nessa perspectiva, as escolas são vistas como formas de políticas culturais que refletem, mediam e potencialmente transformam a ordem social na qual existem.”⁸ A noção de democracia parece ter sido bastante radical, sendo muito avançada para a época; no entanto, de um ponto de vista contemporâneo, a igualdade era posicionada como igualdade entre homens brancos.

Outra inspiração importante para os experimentos na Black Mountain College veio das ideias originadas na universidade experimental de arte e arquitetura, a Bauhaus. A Universidade Bauhaus foi fechada em 1933; os fascistas alemães compreenderam muito bem que a preocupação por melhores condições de vida futura para o povo não fazia parte de sua agenda cultural. E também alguns professores tiveram que fugir da Alemanha por motivos políticos ou ditos “raciais” (o que quer que os nazistas entendiam como “raça”). Durante a noite entre 9 e 10 de novembro de 1938, num incidente conhecido como *Kristallnacht*, os nazistas incendiaram sinagogas na Alemanha, vandalizaram casas, escolas e empresas judaicas, e mataram cerca de 100 judeus.⁹ Após anos de repressão, uma severa perseguição começara, e alguns intelectuais judeus alemães conseguiram deixar a Alemanha a tempo, porque depois de 1938 até isso se tornou ilegal.

Assim, desde o início, as políticas dentro e fora da instituição de arte influenciaram os primórdios da Black Mountain College. Um dos resultados mais surpreendentes e frequentemente negligenciado deste terrível desdobramento é que, em Tel Aviv, é possível encontrar edifícios típicos da Bauhaus. Emily J. Levine relaciona como refugiados judeus alemães nos Estados

Unidos: “Anni e Josef Albers, seu colega Xanti Schawinsky – ex-aluno de Oskar Schlemmer – o psicanalista Fritz Moellenhoff e o diretor da Ópera de Colônia, Heinrich Jalowetz, que tinha carta de recomendação de Arthur Schoenberg, este então em Los Angeles. (As esposas também estavam a reboque, geralmente mal pagas, apesar de altamente treinadas em literatura e artes.)”¹⁰ Nos primeiros anos, Josef Albers não falava inglês, e Anni Albers atuou como sua tradutora, o que aponta para a situação em que as mulheres se encontravam na Black Mountain College.

Como lidar com os estudantes, como projetar um horizonte utópico e conceitos que informem a atitude do professor ou do estudante, e que possam ser pensados como interpelação. Esse termo, cunhado por Louis Althusser, implica que a forma como um assunto é tratado passa a ter um impacto profundo na formulação (ou produção) da subjetividade. Na medida em que qualquer *input* pedagógico tem conseqüências de longo alcance, ele influencia a construção da subjetividade, a relação entre singularidades e comunidades, a compreensão dos papéis de gênero e assim por diante. O mesmo poderia ser argumentado, certamente, a partir da perspectiva teórica de Foucault, que vê na internalização da função de controle uma das principais características do regime escópico da modernidade. A educação e a produção cultural emancipatórias abraçariam a diversidade, questionariam seus próprios paradigmas, pediriam igualdade – embora claramente não existisse, na Black Mountain College, igualdade de gênero, e os estudantes fossem brancos, com uma exceção, e existisse ali, é claro, uma situação de hierarquia. Não obstante, uma nova situação ali se revelou e muitos dos conceitos implícitos, de limites institucionais ou de gênero, foram questionados. Mais ainda, a partir da Black Mountain College (talvez, aqui, um começo arbitrário

dessas novas abordagens para a educação), a semente da educação radical floresceu, e gostaria de percorrer brevemente algumas delas para posicionar nosso anseio contemporâneo por outras experiências de aprendizagem.

Robert Buckminster Fuller é mencionado repetidas vezes como uma figura muito influente, a partir de suas experiências com domos geodésicos, com base num ecossistema humano-ambiental. Deve ter sido uma pessoa impressionante, dado ter dedicado sua vida a encontrar novas soluções para a humanidade. Do mesmo modo, os curtos engajamentos de John Cage como professor de verão na Black Mountain College provaram ser importantes. Emma Harris nos informa: “Apesar da falta de alunos, para Cage o verão foi significativo. Robert Rauschenberg havia retornado no verão de 1951 com Cy Twombly e permaneceu durante o verão de 1952. As pinturas totalmente brancas de Rauschenberg, que Cage viu pela primeira vez naquele verão, foram a inspiração para sua famosa peça sobre o silêncio (*4’33”*), dedicada a Irwin Kremin, estudante da Black Mountain, e apresentada pela primeira vez por David Tudor em 29 de agosto de 1952, no Maverick Concert Hall, em Woodstock, Nova York.”¹¹

Outro acontecimento misterioso e muito influente acabou sendo a apresentação de *Theater Piece No.1* de 1952, de Cage, e embora as histórias sobre o evento sejam controversas, é evidente que muitos professores estiveram envolvidos e que algum sistema aleatório foi usado para performá-la.¹² *Theater Piece* se transformou em um mito lendário principalmente por não haver documentação fotográfica dessa encenação.¹³

Nos anos seguintes, John Cage influenciou marcadamente a Música Nova, o Fluxus e outros movimentos neo-vanguardistas. Em seu posterior cargo de professor na New School of

Social Research de Nova York, teve como alunos os principais artistas do Fluxus. Fluxus quer dizer não apenas “partituras de evento”¹⁴ e edições, mas também uma mudança completa de paradigmas relativos à produção (em grupos ou colaborações), distribuição (contornando o sistema de galerias e museus com realização de eventos em auditórios, em espaços menores, no espaço público e com distribuição de edições através da “mail-order Flux house”) e recepção (também em grupos, ou como edições em massa). Em muitos casos, além disso, a posição ocupada e, portanto, a imagem projetada de artista e público fora completamente transformada, à medida em que este último era convidado ou mesmo forçado a participar, o que implica numa interpelação muito diferente do público. Uma concepção totalmente mudada de aprendizagem e educação é consequência óbvia da releitura dessas posições. Tal transgressão foi viabilizada pelo uso da notação para descrição de eventos – partituras que possibilitaram que tudo fosse utilizado como material, como demonstram os exemplos a seguir:

“Partitura de evento” pelo artista do Fluxus Eric Andersen:

1961 Opus 9

Deixe uma pessoa falar sobre seu/sua ideal (is).

Ou, de Yoko Ono, uma edição para a qual ela perfurou um pequeno orifício no papelão, que se chamava *Um buraco para ver o céu*, ou o artista do Fluxus Robert Filliou com esta obra poética: *O que quer que eu diga é irrelevante se não incitar você para somar sua voz à minha*.

O conhecido livro de Robert Filliou, *Teaching and Learning as Performing Arts by Robert Filliou, and the Reader if he wishes, with the participation of John Cage, Ben Patterson, George Brecht, Allen Kaprow, Marcelle, Vera and Bjoessi and Karl Rot, Dorothy Iannone, Diter Rot, Joseph Beuys. It*

IMMACULATE HEART COLLEGE ART DEPARTMENT RULES

- Rule 1 FIND A PLACE YOU TRUST AND THEN TRY TRUSTING IT FOR A WHILE.
- Rule 2 GENERAL DUTIES OF A STUDENT:
PULL EVERYTHING OUT OF YOUR TEACHER.
PULL EVERYTHING OUT OF YOUR FELLOW STUDENTS.
- Rule 3 GENERAL DUTIES OF A TEACHER:
PULL EVERYTHING OUT OF YOUR STUDENTS.
- Rule 4 CONSIDER EVERYTHING AN EXPERIMENT.
- Rule 5 BE SELF DISCIPLINED. THIS MEANS FINDING SOMEONE WISE OR SMART AND CHOOSING TO FOLLOW THEM.
TO BE DISCIPLINED IS TO FOLLOW IN A GOOD WAY.
TO BE SELF DISCIPLINED IS TO FOLLOW IN A BETTER WAY.
- Rule 6 NOTHING IS A MISTAKE. THERE'S NO WIN AND NO FAIL. THERE'S ONLY MAKE.
- Rule 7 The only rule is work.
IF YOU WORK IT WILL LEAD TO SOMETHING.
IT'S THE PEOPLE WHO DO ALL OF THE WORK ALL THE TIME WHO EVENTUALLY CATCH ON TO THINGS.
- Rule 8 DONT TRY TO CREATE AND ANALYSE AT THE SAME TIME. THEY'RE DIFFERENT PROCESSES.
- Rule 9 BE HAPPY WHENEVER YOU CAN MANAGE IT. ENJOY YOURSELF. IT'S LIGHTER THAN YOU THINK.
- Rule 10 "WE'RE BREAKING ALL OF THE RULES. EVEN OUR OWN RULES AND HOW DO WE DO THAT? BY LEAVING PLENTY OF ROOM FOR X QUANTITIES." JOHN CAGE
- HELPFUL HINTS: ALWAYS BE AROUND. COME OR GO TO EVERYTHING. ALWAYS GO TO CLASSES. READ ANYTHING YOU CAN GET YOUR HANDS ON. LOOK AT MOVIES CAREFULLY OFTEN.
SAVE EVERYTHING-IT MIGHT COME IN HANDY LATER.
THERE SHOULD BE NEW RULES NEXT WEEK.

LIBRERIA delle DONNE di MILANO



is a Multi-book. The space provided for the reader's use is nearly the same as the author's own¹⁵ – uma evidência da ênfase no leitor enquanto contribuidor ativo, no sentido em que Roland Barthes¹⁶ posteriormente descreveria. Em “A morte do autor” ele propõe que uma parte ativa da construção da narrativa está do lado do leitor e na forma como ele vê a escrita como processo partícipe de um amplo discurso. A noção de autor único é uma invenção da modernidade.¹⁷ Na abordagem artística de Robert Filliou, é notável que ele também tenha convidado os filhos de alguns dos artistas do Fluxus para contribuir, confundindo a posição de aluno e professor, ou de assuntos e objetos da pedagogia. E no nosso contexto, é importante notar que ele tenha incluído declarações políticas, como o artigo sobre as lutas de rua, em que traça paralelos desde a Resistência contra o Regime Nazista aos protestos contra a discriminação racial nos Estados Unidos, e revoltas de estudantes na Europa.¹⁸

Tal atitude de ir e vir entre a política e a estética é compartilhada por Filliou com muitos pedagogos radicais, como, por exemplo, com a irmã Corita Kent, freira, ativista e artista filiada à Black Mountain College. Descobriu-se

que a lista “Algumas Regras para Alunos e Professores”, inicialmente atribuída a John Cage, foi escrita e impressa por Kent, tendo sido desenvolvida como parte de um projeto para um curso por ela ministrado entre 1967-68, sendo que apenas a última regra fora adicionada por Cage. Vou citar apenas duas dessas regras: “REGRA SEIS: Nada é um erro. Não há vitória nem falha, há apenas fazer.” (Irmã Corita Kent). E a última regra adicionada por John Cage: “REGRA DEZ: Estamos quebrando todas as regras. Até mesmo nossas próprias regras. E como nós fazemos isso? Deixando bastante espaço para X quantidades.” Mais uma vez, para Kent, a conexão entre arte, justiça social e slogans políticos era evidente, especialmente em seus últimos anos. Seu envolvimento na política e sua discordância com a Igreja Católica a levaram a deixar o convento e fundar uma comunidade livre. Seu trabalho é hoje contextualizado no campo das posições feministas e pode ser visto em museus dedicados às mulheres.

Novas formas de aprendizagem se espalharam em contextos de arte e filosofia; como no início do século, quando trabalhadores se dedicavam à autoeducação, ou agora, quando grupos de estudantes leem e discutem Marx e

Hegel em seminários auto-organizados. Desde as revoltas estudantis no Ocidente, por volta de 1968, as estudantes passaram a exigir não apenas participação nas lutas pelos direitos humanos em geral, mas também entenderam sua posição na luta pelo poder. O gênero foi observado como construção de exclusão. As demandas das mulheres por direitos iguais basearam-se em diferentes noções teóricas, que combinavam abordagens psicanalíticas (Freud e Lacan) com posturas pós-marxistas e teorias de poder (Foucault) para desenvolver novas construções teóricas, como as de Luce Irigaray, Judith Butler e Julia Kristeva.

Na Itália, “Diótima” foi fundada em 1975 em Milão, por filósofas feministas (Luisa Murano e outras), um grupo que começou a discutir e publicar em conjunto no contexto da “Libreria delle donne di Milano”. No cerne de suas ideias está a teoria de uma política das relações entre as mulheres, que elas chamaram de *affidamento* (em italiano: confiar umas nas outras). Na prática do *affidamento*, as mulheres conferem autoridade e poder umas às outras. Em sua visão, tal política leva a uma nova “ordem simbólica”, que só pode surgir, porém, se a relação com a mãe for valorizada como primeira relação. É óbvio que essa posição foi rejeitada por outras feministas, que viam essa abordagem como sendo muito essencialista, especialmente porque a noção de uma ordem simbólica, que se baseia na teoria lacaniana, exclui as “mulheres” como sujeitos de qualquer ordem simbólica. Assim, a ordem simbólica como tal e a posição feminina inexistente determinam-se mutuamente. E apenas para evitar mal-entendidos, esta é, claro, uma declaração que critica fundamentalmente o patriarcado e sua ordem simbólica. As mulheres são vistas, por definição, como um sujeito riscado em contrapartida à subjetividade masculina, que define a sociedade patriarcal. Não

obstante, nos últimos anos, em Londres, a ideia de *affidamento* foi ressuscitada no ambiente cultural das artes por feministas britânicas (Helena Reckitt, Irene Revell e Lina Džuverovic), que baseiam seus grupos recorrentes de leitura nesta concepção. O grupo opera entre evento público e não público, oculto, privado e discute a intersecção de diferentes modos de supressão e subalternidade. Sem dúvida, a noção de *affidamento* informa uma atitude (de oposição) na ordem simbólica atual e, portanto, fortalece a posição das “mulheres”. E também a ideia de *affidamento* propõe que as mulheres organizem sistemas de apoio umas às outras, o que novamente mudaria a relação professor-aluno. Nesse exemplo, torna-se óbvio que a questão do poder espreita por trás de qualquer reformulação da pedagogia. No conceito de *affidamento* as diferenças reais no acesso ao poder são reconhecidas; o preconceito de qualquer ato seria concordar com a ideia de que as mulheres deveriam se concentrar especialmente no apoio a outras mulheres, o que, é claro, também imita as redes já existentes dos clubes de garotos.

Como no exemplo do *affidamento*, a prática de uma teoria e a teoria de uma prática tornaram-se extremamente próximas nas discussões em torno da educação e do acesso às artes. Em 1987, a publicação de Jacques Rancière, *The Ignorant Schoolmaster: Five Lessons in Intellectual Emancipation* (título original *Le Maître ignorant: Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, publicado em 1987), tornou-se uma referência importante para intelectuais e artistas. Disfarçado de romance, Rancière defende a aprendizagem como um processo de abertura de espaços para o desenvolvimento de competências e habilidades; o “mestre” cede lugar para que outros usem o espaço disponibilizado por sua ignorância. Para Rancière, a emancipação se torna um ato político de afirmação e do despertar da

inteligência igual a todas as pessoas. Como pós-marxista, está convencido de que todos os homens têm inteligência equivalente e persegue a noção de que, em condições favoráveis, todos os homens e mulheres teriam a possibilidade de produzir valiosos artefatos culturais e conceitos intelectuais. Como pode ser visto, essa ideia não seria aplicável às notas na educação. Para Rancière, a fixação de uma ordem social sempre faz parte da ordem policial. A luta entre diferentes grupos sociais pela possibilidade de participação nos processos sociais, na estética, na distribuição do sensível, faz parte de um processo político em curso. A discordância com a ordem policial seria sempre o componente básico de qualquer processo político. Isso implicaria em uma mudança profunda em qualquer instituição que estivesse disposta a abraçar novas formas de produção de conhecimento.

Em minha genealogia subjetiva de conceitos pedagógicos, que estão relacionados às artes contemporâneas e à educação (artística), Bell Hooks é voz importante nas discussões recentes. Como estudiosa literária feminista afro-americana, ela defende abordagens feministas, transgressoras de classe e anti-racistas. A interseccionalidade de diferentes camadas de opressão se reúnem na situação específica do destinatário. De alguma forma, surpreendentemente, sua noção de resistência é baseada no conceito de amor, que foi enfatizado ainda mais nos anos posteriores. Em 1994, ela escreveu: “A academia não é o paraíso. Mas aprender é um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula, com todas as suas limitações, permanece um local de possibilidade. Nesse campo de possibilidades, temos a oportunidade de trabalhar por uma abertura de mente e coração que nos permite enfrentar a realidade enquanto imaginamos coletivamente maneiras de ir além das fronteiras, de transgredir. Isso é educação como prática

da liberdade.”¹⁹ Nessa abordagem, a atitude do professor mais uma vez desempenha um papel importante; se a contrapartida de uma situação pedagógica é tratada com respeito e carinho, o encontro permite o desenvolvimento. Sua abordagem também opera na pré-condição de cumplicidade entre professores e alunos, visto que o acesso ao ensino superior para estudantes negros não era dado. Estudantes negros e/ou mulheres (ou no caso mais difícil, mulheres negras) não teriam a mesma garantia de que a instituição de ensino superior é um privilégio seu, e precisariam ter alguém que os/as encorajasse e estivessem ao seu lado. Isso pode permitir que se veja o caráter construtivo de todos os rituais institucionais, porque somente ao sermos capazes de ver o nosso direito de estar lá, poderemos expressar nossas preocupações e demandas e lutar pelo poder no sistema. Na nova reconfiguração neoliberal das universidades, com contratos de curta duração para todos os conferencistas e docentes, esse direito também não é concedido ao corpo docente, muito menos aos alunos. Novamente, para implementar sistemas mais democráticos no ensino/ aprendizagem, as pré-condições também devem ser revistas.

Quando Jacques Derrida viajou para os Estados Unidos em uma turnê de palestras, sentiu a urgência de formular a programática “universidade sem condições”, com base nas impressões dessa viagem; um modelo que ele posicionou em 2002 contra as universidades contemporâneas que trabalham lado a lado com as indústrias, seja em relação às inovações técnicas ou, tomo a liberdade de acrescentar, qualquer coisa que possa ser chamada de indústrias criativas. Em suas palavras encontra-se a exigência pelo posicionamento de uma universidade na resistência aos “poderes econômicos (para corporações e para o capital nacional e internacional), aos poderes da mídia, ideológicos, religiosos e

Feminist Duration Reading Group, Unwritten Rules

Refer to the text.

We are not here necessarily to advocate for these positions, but to explore them and their current resonance and the difference in context between now and then.

Try not to show off about how much you know.

This is about learning and exploring, together.

culturais, e assim por diante – em suma, a todos os poderes que limitam a democracia por vir.”²⁰

Do seu ponto de vista, é importante reivindicar o espaço livre que uma universidade possa proporcionar, sem a ideia de aplicabilidade imediata. O relacionamento próximo com as empresas não oferece liberdade para a pesquisa científica. No final, o caminho para a relevância social, definido por uma sociedade em fluxo, com diferentes parâmetros, poderia ser visto como de grande importância.

O social está relacionado ao pessoal por meio da figura do professor. Derrida insiste em uma atitude específica por parte do professor. Para ele, a palavra “professar”, de origem latina, significa declarar abertamente, declarar publicamente: “A declaração de quem professa é, de alguma forma, uma declaração performativa. Comprometida como um ato de fé juramentada, um juramento, um testemunho, uma manifestação, um atestado ou uma promessa, um

compromisso. Professar é fazer uma promessa enquanto se compromete com a própria responsabilidade. Fazer profissão é declarar em voz alta o que se é, o que se acredita, o que se quer ser, enquanto se pede a outro que aceite a sua palavra e acredite nessa declaração.”²¹ Isso poderia, certamente, ser interpretado de várias maneiras: o dever posicionar-se politicamente, comprometer-se com o ensino/aprendizagem como um processo compartilhado, ser confiável e estar disponível para respostas.

O impulso, a urgência que sentimos de reavaliar o ensino e a aprendizagem não é apenas um sintoma do processo de escolarização e normalização à escala europeia. A situação hoje em dia é frequentemente descrita como uma era pós-democracia e pós-fatos; as eleições são manipuladas pelo Whatsapp ou Facebook nos Estados Unidos e no Brasil, o que significa que os algoritmos de fabricação funcionam, invisíveis e indetectáveis, mas que eles espalham são

Tela durante palestra de Helena Reckitt

construções ideológicas baseadas em imagens e textos. Isso funciona, mesmo que as mensagens como tais possam ser altamente absurdas.

Isso implica uma reformulação da esfera pública. Uma esfera pública pode ser vista como o momento de conflitos articulados entre interesses; isso não pode mais acontecer quando os conflitos são disfarçados, quando se escondem atrás de uma tela de pós-fatos impenetráveis e interesses disfarçados. Nessa linha, Bernard Stiegler afirma que o consumo extensivo de TV cria uma alucinação sincronizada globalmente. Pode-se ver isso como uma pedagogia hegemônica que influencia todos os destinatários, todos com acesso a um computador. Essas alucinações também são carregadas localmente; eles são pressionados a reinstalar as forças reacionárias. As conotações reacionárias diferem na medida em que reinstalam os discursos nacionais relacionados ao respectivo país. O resultado é, sem dúvida, uma máquina de criação de significado pós-factual emocionalizada, patética, com efeitos políticos muito extremos nos países ao redor do mundo. É por isso que nós, como grupo de pessoas (alunos/ professores), devemos instalar células – células de amizade, de irmandade. Talvez a universidade fosse o lugar onde isso pudesse acontecer. Não é por acaso que Derrida considera a democracia o lugar onde “todos podem da mesma forma ser completamente diferentes”.²²

Como resultados provisórios, gostaria de enfatizar os seguintes parâmetros para uma educação emancipatória, não como um método, é claro, mas como uma linha de pensamento que ajudaria a identificar a posição de cada um no complexo educacional.

- Participação, não representação
- As escolas potencialmente transformam a ordem social
- Preocupação com melhores condições de vida

no futuro para uma diversidade de pessoas

- Trabalhando juntos, aprendizagem auto-capacitada
- Questionando os próprios paradigmas
- Formas experimentais, transgredindo os limites do gênero
- Relação entre arte, justiça social e ativismo político
- Mudar a relação professor-aluno (professor ignorante)
- Os alunos podem influenciar e desenvolver seus projetos e programas de estudo?
- *Affidamento*, como sistema de apoio a sujeitos femininos identificados
- Qual é o papel das notas?
- A possibilidade de participar de processos sociais fora da universidade
- A dissidência é possível? Quais são as condições de aprendizagem e de ensino, existe um espaço seguro para fala?
- Professor = declarar publicamente, se comprometer com a responsabilidade
- > democracia por vir (democracia em suspense)

Em muitos de seus textos posteriores,²³ Jacques Derrida refere-se repetidamente com vigor e grande persuasão ao chamado paradoxo fundador da democracia: de acordo com Derrida, um estado constitucional democrático não pode ser fundado por meios democráticos, deve recorrer a mais ou menos violência sutil para sua fundação, abolindo assim um estado geralmente violento pela força. A negação do império da lei, do estado violento, é ela própria negada de forma violenta e, portanto, leva à sua – duvidosa – configuração positiva e ao reconhecimento. A soberania e a democracia estão, portanto, sempre em suspenso e em negociação.

Um dos projetos artísticos contemporâneos que atua nos espaços de negociação da democracia é *The Silent University*,²⁴ fundada por Ahmet Öğüt. “*The Silent University* é uma plata-

forma de troca de conhecimento solidária entre refugiados, requerentes de asilo e migrantes. É liderado por um grupo de palestrantes, consultores e bolsistas de pesquisa. Cada grupo está contribuindo para o programa de maneiras diferentes, que incluem o desenvolvimento do curso, pesquisas específicas sobre temas-chave, bem como reflexões pessoais sobre o que significa ser um refugiado e solicitante de asilo. Essa plataforma será apresentada no formato de um programa acadêmico.²⁵ A cena artística dá visibilidade ao projeto e, claro, também financiamento; a questão é se ela atua também na esfera política, ou seja, se de fato ajuda os membros/docentes, que “tiveram uma vida profissional e formação acadêmica em seus países de origem, mas estão impossibilitados de usar suas competências ou formação profissional devido a um uma variedade de razões relacionadas ao seu status”,²⁶ a encontrar uma posição nas sociedades de acolhimento.

A *Silent University* foi fundada em colaboração com a Fundação Delfina e a Tate e, mais tarde, hospedada pelo The Showroom. Atuando internacionalmente, o que pode ser visto como uma resposta à interpelação mundial por meio das mídias digitais, ela está conectada, entretanto, apenas ao discurso internacional da arte contemporânea. Outros espaços de visibilidade foram fundados na Suécia, em 2013, em colaboração com Tensta Konsthall e ABF Stockholm, e também em Hamburgo, em 2014, por iniciativa do Stadtkuratorin Hamburg, no Ruhr Festival de 2015. Como o site indica, a *Silent University* estabeleceu-se também em Amã, Jordânia, tendo seu início nas *Spring Sessions* de maio de 2015, e em Atenas. Sem dúvida, momentos de empoderamento podem ser extremamente importantes para o projeto. Mas algumas questões permanecem: tal construção é sustentável, como são realizadas as situações reais de aprendizagem e

o projeto permite que os professores e alunos participantes a transfiram para uma estrutura mais durável? As conexões com outras instituições de ensino, universidades e ONGs também foram estabelecidas?

De nosso trabalho experimental com alunos, gostaria de descrever um projeto:

“How We Live Now – Art System, Work Flow, and Creative Industries.”²⁷

Queríamos começar por onde os estudantes estão posicionados no campo da arte, em vista de uma organização do trabalho neoliberal como seu futuro. Nosso objetivo era aproximar a sua própria situação a um debate mais teórico dos contextos contemporâneos. Para esta produção, lemos e discutimos o conceito de regimes de olhar da modernidade de Michel Foucault, que se baseia no Panóptico esboçado pelo filósofo e teórico social inglês Jeremy Bentham. O panóptico mostra que o controle mais eficaz do comportamento é instituído quando um guarda está situado em uma torre, no meio do prédio, e os presidiários não sabem quando estão sendo vigiados e quando não estão. Isso significa que eles são motivados a agir como se estivessem sendo observados o tempo todo. Assim, eles são efetivamente compelidos a regular seu próprio comportamento.

Michel Foucault toma esse conceito como a metáfora das sociedades disciplinares modernas e de sua função de estabelecer o poder.²⁸ O Panóptico cria uma consciência de visibilidade permanente como uma forma de poder, onde nenhuma grade, corrente e cadeado pesado são necessários para a dominação. A função de controle é de certo modo internalizada. O cidadão/cidadã do estado se autocontrola.

Cruzamos isso com a promessa do trabalho cultural contemporâneo e seus contornos neoliberais: “Você é livre, mas também, aliás, sem

seguridade social”. Os estudantes tiveram que escrever suas próprias experiências, que estivessem ligadas ao texto e à sua interpretação. O texto do filme é baseado em histórias fornecidas pelos alunos, que foram transformados pela autora Renata Burhardt em cenas curtas. Para mim, é importante, ao trabalhar com os alunos, compreender a relação entre a teoria e as condições de vida específicas e vice-versa, e desenvolver as coisas com um fim aberto. O filme como tal pode ser mostrado, é claro, por todos os participantes, como um gatilho para iniciar discussões, como parte de uma exposição, e assim por diante. No processo, realmente representamos algumas das cenas com os estudantes, ou eles falaram em coro: “Você está livre para sair agora ...”. O filme como tal foi editado e composto por Ronald Kolb e eu; usamos muito do material que foi filmado como subproduto, os momentos intermediários, o trabalho coletivo, dividir um cigarro, ensaiar. Os textos foram falados por duas vozes sobre o material visual. Todos esses momentos enfatizam a alienação que está inscrita no material. O processo de trabalho compartilhado e os momentos em que todos compartilharam suas experiências fortaleceram o grupo e proporcionaram a compreensão das próprias experiências de cada um como algo que tem um contexto social e político. Objetivou, historicizou e contextualizou a vida e o trabalho no campo da arte.

Notas de fim

1 Luc Boltanski e Eve Chiapello, *The New Spirit of Capitalism*, trad. Gregory Elliott (Londres: Verso Books, 2005).

2 O *European Credit Transfer System* (ECTS) é um sistema legal de pontos usado por universidades européias, que torna a educação internacional mais facilmente comparável além-fron-

teiras. (Nota da tradutora).

3 Veja também os vídeo clipes: <https://www.widewalls.ch/black-mountain-college/>, acessado em 1 de fevereiro de 2019.

4 A declaração de Bolonha foi assinada por ministros da educação de 29 países europeus em 1999. consulte https://en.wikipedia.org/wiki/Bologna_Process

5 Ver Jennifer M. Ritter, “Beyond Progressive Education: Why John Andrew Rice Really Opened Black Mountain College,” *Rollins Undergraduate Research Journal* 5, no. 2 (outono de 2011), acessado em 1 de fevereiro de 2019, <https://scholarship.rollins.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1044&context=rurj>

6 William C. Rice, introdução a “Black Mountain College Memoirs”, de John Andrew Rice, *The Southern Review* 23, no. 5 (1989): 569, aqui citado de Ritter, “Beyond Progressive Education.”

7 John Dewey, *Art as Experience* (Nova York: Minton, Balch & Company, 1934).

8 Jesse Goodman, “Education for Critical Democracy,” *Journal for Education* 171, no. 2, Language Culture and Schooling, Boston University, Boston (1989): 88.

9 *Kristallnacht* ou Noite do Vidro Quebrado, também chamado de Pogrom (s) de novembro, foi um pogrom contra judeus realizado por forças paramilitares SA e civis em toda a Alemanha nazista de 9 a 10 de novembro de 1938. As autoridades alemãs observaram sem intervir. O nome *Kristallnacht* (“Noite de Cristal”) vem dos cacos de vidro quebrado que encheram as ruas depois que as vitrines de lojas, prédios e sinagogas de judeus foram destruídas. Casas, hospitais e escolas de judeus foram saqueados enquanto os agressores demoliam edifícios com marretas. Os manifestantes destruíram 267 sinagogas em toda a Alemanha, Áustria e Sudetos. Mais de 7.000 negócios judeus foram danificados ou destruídos, e 30.000 homens

judeus foram presos e encarcerados em campos de concentração. [O historiador britânico Martin Gilbert escreveu que nenhum evento na história dos judeus alemães entre 1933 e 1945 foi tão amplamente relatado enquanto estava acontecendo, e os relatos de jornalistas estrangeiros que trabalham na Alemanha causaram ondas de choque em todo o mundo. *The Times* de Londres observou em 11 de novembro de 1938: “Nenhum proclamador estrangeiro inclinado a denegrir a Alemanha perante o mundo poderia superar a história de queimaduras e espancamentos, de ataques obscenos a pessoas indefesas e inocentes, que desgraçaram aquele país ontem.” Veja: <https://en.wikipedia.org/wiki/Kristallnacht>.

10 Emily J. Levine, *From Bauhaus to Black Mountain: German Emigrés and the Birth of American Modernism*, em *Los Angeles Review of Books*, acessado em 1 de setembro de 2018, <https://lareviewofbooks.org/article/bauhaus-black-mountain-german-emigres-birth-american-modernism/#>

11 Mary Emma Harris, “John Cage at Black Mountain: de Mary Emma Harris, A Preliminary Thinking”, *Journal of Black Mountain College Studies* 4, acessado em 31 de março de 2019, <http://www.blackmountainstudiesjournal.org/volume-iv-9-16/mary-emma-harris-john-cage-at-black-mountain-a-prelimin-thinking/>.

12 Levine, *From Bauhaus to Black Mountain*.

13 Veja também a descrição no artigo “Black Mountain: Pedagogy of the Hinge” de Steven Henry Madoff nesta edição.

14 “Partituras de evento” é a tradução aqui adotada para *event scores*. Essa tradução é a que foi adotada pelo saudoso Professor Walter Zanini, em seu texto “Atualidade de Fluxus”, publicado na *ARS* (São Paulo) vol.2, **no.3. São Paulo**, 2004 (Nota da tradutora). Disponível em: [\[ci_arttext&pid=S1678-53202004000300002&lng=pt&nrm=iso&lng=pt\]\(ci_arttext&pid=S1678-53202004000300002&lng=pt&nrm=iso&lng=pt\), acesso em 11/11/2020, 10h30.](http://www.scielo.br/scielo.php?script=s-</p></div><div data-bbox=)

15 Normalmente citado como: Robert Filliou, *Teaching and Learning as Performing Arts*, Colônia, Nova York, republicado em 2014. O livro inteiro está em alemão e inglês, e entre a seção de cada idioma há um espaço em cada página para o leitor se tornar um contribuidor ativo. “*Lehren und Lernen als Aufführungskünste von Robert Filliou und dem Leser, wenn er will. Unter Mitwirkung von John Cage, Benjamin Patterson, George Brecht, Allen Kaprow, Marcelle, Vera und Bjoessie und Karl Rot, Dorothy Iannone, Diter Rot, Joseph Beuys. Dies ist ein Multibuch. Der Schreiberbraum des Lesers ist beinahe so umfangreich, wie der des Autors.*” também conhecido como “*Ensino e Aprendizagem como Artes Performáticas por Robert Filliou, e o Leitor se desejar, com a participação de John Cage, Ben Patterson, George Brecht, Allen Kaprow, Marcelle, Vera e Bjoessi e Karl Rot, Dorothy Iannone, Diter Rot, Joseph Beuys. É um Multi-livro. O espaço fornecido para uso do leitor é quase igual ao do próprio autor.*”

16 Roland Barthes, “The Death of the Author,” *Image, Music, Text*, trad. Stephen Heath (Nova York: Hill & Wang, 1977).

17 «La mort de l’auteur» é um artigo que foi publicado pela primeira vez em inglês sob o título “The Death of the Author (en),” *Aspen Magazine*, n° 5/6, 1967, depois em francês em 1968 na edição 5 da revista *Mantéia*, com sede em Marselha e próximo a *Tel Quel*. O artigo foi então publicado como parte da antologia *Le bruissement de la langue. Críticas dos Essais IV*. Veja https://fr.wikipedia.org/wiki/Roland_Barthes, acessado em 24 de setembro de 2018.

18 Filliou, *Teaching and Learning as Performing Arts*, p. 208 versão alemã, p. 209 versão em inglês.

19 Bell Hooks, *Teaching to Transgress: Educa-*

tion as the Practice of Freedom (New York: Routledge, 1994), 14.

20 Jacques Derrida, “The Future of the Profession or the University without Condition (thanks to the ‘Humanities’, What Could Take Place Tomorrow),” em Tom Cohen, ed., *Jacques Derrida and the Humanities: A Critical Reader* (Cambridge: Cambridge University Press, 2002), 26. “Consequência desta tese: tal resistência incondicional poderia opor a universidade a um grande número de poderes, por exemplo aos poderes do Estado (e, portanto, ao poder do Estado-nação e ao seu fantasma de soberania indivisível, que indica como a universidade pode ser antecipadamente não apenas cosmopolita, mas universal, estendendo-se além da cidadania mundial e do estado-nação em geral), aos poderes econômicos (às corporações e ao capital nacional e internacional), aos poderes da mídia, poderes ideológicos, religiosos e culturais, e assim por diante - em suma, a todos os poderes que limitam a democracia por vir.”

21 Derrida 2002 “The Future of the Profession or the University without Condition”, 31–32. 20 Ibid.

22 Ibid.

23 Jacques Derrida, *Gesetzeskraft. Der »mystische Grund der Autorität«* (Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1991); Jacques Derrida, *Das andere Kap. Die vertagte Demokratie: Zwei Essays zu Europa* (Frankfurt A. M.: Suhrkamp, 1992); Jacques Derrida, *Schurken: Zwei Essays über die Vernunft*, Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 2002).

24 Veja <http://thesilentuniversity.org/>

25 Consulte <http://thesilentuniversity.org/>

26 Veja <http://thesilentuniversity.org/>

27 “How We Live Now – Art System, Work Flow, and Creative Industries” (Como vivemos agora – Sistema da Arte, Fluxo de Trabalho e Indústrias Criativas) é o título de um filme realizado por Dorothee Richter, juntamente com

Renata Burhardt Sabine Gebhardt Fink e Ronald Kolb, assim como estudantes de Lucerne (University of Art and Design, MA Fine Art and ZHdK, Postgraduate programme in Curating).

28 Michel Foucault, *Discipline and Punish: The Birth of the Prison*, trad. Alan Sheridan (Nova York: Vintage Books, 1977).

Publicação original:

RICHTER, Dorothee. “Revisiting Black Mountain College. Teaching to Transgress”, in:

OnCurating, Issue 43, 2019. www.oncurating.org

Regina Johas

Professora do Departamento de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Pós-doutorado pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Doutora em Artes Visuais pela Universidade de São Paulo (USP). Mestre em Artes pela mesma universidade (USP). Pós-Graduação em História da Arte na Universität zu Köln (Colônia, Alemanha). Consultora Ad Hoc Fapesp. Artista visual e pesquisadora, com ênfase em práticas artísticas voltadas ao contexto e ao endereçamento de questões sociais e culturais que convergem para o campo da arte. Coordena o projeto “Zeitgeist: estudos sobre arte em contexto” (UFRN) dedicado à análise e mapeamento da produção de arte brasileira voltada a contextos específicos.