

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
SUL-RIO-GRANDENSE - IFSUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA**

DEISE CRISTIANE DE LUCA

**Corpo-professor e Artes Visuais:
7 Movimentos para uma (trans)formação**

Orientador: Prof. Dr. Alberto D'Ávila Coelho

PELOTAS, RS

2015

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
SUL-RIO-GRANDENSE - IFSUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA**

DEISE CRISTIANE DE LUCA

Corpo-professor e Artes Visuais: 7 Movimentos para uma (trans)formação

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação - Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação e Tecnologia.

Linha de Pesquisa: Linguagens Verbo-Visuais e suas Tecnologias

Orientador: Prof. Dr. Alberto d'Ávila Coelho

**PELOTAS, RS
2015**

FICHA CATALOGRÁFICA

Luca, Deise Cristiane de.

Corpo-professor e Artes Visuais: 7 movimentos para uma (trans)formação/ Deise Cristiane de Luca. – Pelotas, 2015.
106 f: 30cm

Orientador: Prof. Dr. Alberto D'Ávila Coelho
Dissertação (mestrado) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia, Pelotas, 2015.

1. Corpo-professor. 2. Formação. 3. Ensino. 4. Arte Contemporânea, I. Coelho, Alberto D'Ávila. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. III. Título.

DEISE CRISTIANE DE LUCA

**Corpo-professor e Artes Visuais:
7 Movimentos para uma (trans)formação**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação - Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação e Tecnologia.

Linha de Pesquisa: Linguagens Verbo-Visuais e suas Tecnologias

Orientador: Prof. Dr. Alberto d'Avila Coelho

Aprovada pela banca examinadora em: 25/02/2015

Orientador Prof. Dr. Alberto d'Avila Coelho (IFSul)

Prof Dr Donald Hugh de Barros Kerr Junior (IFSul)

Profª Drª Luciana Gruppelli Loponte (UFRGS)

Aos meus pais, com amor e gratidão

Agradecimentos

Agradeço sobretudo a vida, e aos seres de luz que me acompanham e orientam em todos os momentos.

Ao meu orientador, **Alberto Coelho**, por ter acreditado em um projeto, hoje distante, lapidado. Obrigada por compreender tudo aquilo que não tinha nome e que foi transformado nestes 7 movimentos. À você, meu respeito, carinho e gratidão.

À banca de qualificação: professores **Goy** e **Luciana**, pela disponibilidade, leituras atentas e contribuições que sem dúvida tornaram-se relevantes e que desde aquele momento indicaram novas pistas e caminhos a se seguir.

Agradeço, ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFSul,

Ao Programa de Mestrado profissional em Educação e Tecnologia, aos professores e a secretaria do mestrado que sempre esteve auxiliando no que fosse preciso, mesmo de longe.

A minha mãe, **Marli**, pelo amor, carinho, pela amizade e incentivo indispensáveis, por ser a causadora disso tudo. Ao meu pai, **Gilmar**, pelo zelo, dedicação e companheirismo, principalmente quando foi preciso horas de viagem ao meu lado, para que eu conseguisse acompanhar as aulas. Aos dois, por me ensinarem a beleza das coisas simples, obrigada, Amo muito vocês!

Aos meus irmãos, **Jacson** e **Fernando**, sem vocês a vida não seria a mesma, obrigada por me mostrarem a cada dia o quão grande pode ser o sentimento que nos liga.

Vinicius, meu companheiro de todas as horas e momentos, obrigada por ter aceito o desafio de viver essa vida ao meu lado, entrando nesse caminho emaranhado, de

passos estranhos e tortos. Te agradeço pela amizade e dedicação. Cada dia é um novo dia.

Falando em família... Agradeço àquela que me fez parte da sua, **Isabel Ribeiro Marques**, que ainda antes de me conhecer estendeu mãos e braços. Obrigada pela sua humildade, acolhida, por estar presente e auxiliando em todos os momentos, pelo seu carinho e sincera amizade. Minha gratidão e admiração.

A todos os colegas que o mestrado me apresentou e que de alguma forma fizeram parte desse percurso, obrigada pelos sorrisos, pelas caronas, pelo apoio. Em especial a **Vivi Rodrigues**, pela sua delicadeza e amizade, sempre disposta a ajudar e compartilhar o que fosse; as queridas **Jaque, Ana e Roberta** pela amizade e parceria em todos os momentos; Obrigada por terem feito parte dos meus dias em Pelotas.

Aos amigos que mesmo estando longe nunca se fizeram ausentes.

Obrigada!!!

O que pode um corpo? Devir o mundo, libertando a vida.

(José Gil)

TEORIA DAS CORES

Era uma vez um pintor que tinha um aquário com um peixe vermelho. Vivia o peixe tranquilamente acompanhado pela sua cor vermelha até que principiou a tornar-se negro a partir de dentro, um nó preto atrás da cor encarnada. O nó desenvolvia-se alastrando e tomando conta de todo o peixe. Por fora do aquário o pintor assistia surpreendido ao aparecimento do novo peixe.

O problema do artista era que, obrigado a interromper o quadro onde estava a chegar o vermelho do peixe, não sabia que fazer da cor preta que ele agora lhe ensinava. Os elementos do problema constituíam-se na observação dos factos e punham-se por esta ordem: peixe, vermelho, pintor – sendo o vermelho o nexa entre o peixe e o quadro através do pintor. O preto formava a insídia do real e abria um abismo na primitiva fidelidade do pintor.

Ao meditar sobre as razões da mudança exactamente quando assentava na fidelidade, o pintor supôs que o peixe, efectuando um número de mágica, mostrava que existia apenas uma lei abrangendo tanto o mundo das coisas como o da imaginação. Era a lei da metamorfose.

Compreendendo esta espécie de fidelidade, o artista pintou um peixe amarelo.

Herberto Helder – (escritor português)

Resumo

Luca, Deise Cristiane de. **Corpo-professor e artes visuais: 7 movimentos para uma (trans)formação**. 2015. 104 f. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense, Campus Pelotas, RS.

Esta dissertação surge a partir de alguns questionamentos realizados durante o percurso trilhado em minha formação acadêmica no curso de Licenciatura em Artes Visuais, e fora dela, quando me propus a atuar em situações de ensino formal e não-formal, processos problematizados pelo conceito de *corpo paradoxal* de José Gil. Perguntei: como ocorre uma formação de um *corpo-professor* considerando os atravessamentos acometidos principalmente do contato com produções artísticas contemporâneas? A partir daí objetivei investigar movimentos sobre os processos de meu tornar-me professora de arte. Minhas experiências com o Ensino de Arte e com a Arte Contemporânea despertaram questões quanto aos modos de subjetivação que compreendem meus pressupostos e práticas artístico-pedagógicas desmanchando certezas e identidades até então fixas, o que me levou a pensar em uma noção de corpo, a qual chamo *corpo-professor*, que se forma/ transforma na aparência das *marcas* (Rolnik) e *experiências* (Larrosa) que surgem e que ganham um lugar nos meus modos de ser professora e estar no mundo. Dos procedimentos cartográficos de pesquisa resultaram uma coleção de movimentos, com eles evitei buscar por respostas definitivas, permitindo que outras perguntas se movimentassem durante o percurso, desestratificando os modos clichês de ser professora de arte na contemporaneidade.

Palavras-chave: Corpo-professor. Formação. Ensino. Arte Contemporânea.

Abstract

Luca, Deise Cristiane de. **Body-professor and Visual Arts: 7 moves for a (trans) formation.** 2015. 104 f. Professional Dissertation in Education and Technology, Federal Institute of Rio Grande do Sul, Campus Pelotas, Pelotas / RS.

This dissertation arises from some questioning conducted during the course pursued in my academic training in the course of degree in Visual Arts, and beyond, when I set out to act in situations of formal and non-formal education, problematizing processes by the concept of paradoxical body of José Gil. I asked: as a formation of a body-professor considering the crossings affected mainly from contact with contemporary artistic productions? Leaving this my objective has investigate movements on the processes of my becoming an art teacher. My experiences with teaching Art and contemporary art raised questions as to the modes of subjectivation that understand my pressuposts and artistic-pedagogical practices apart certainties and identities until so fixed, which led me to think of a notion of body, which I call body-professor, that forms/transforms in appearance of brands (Rolnik) and experiences (Larrosa) that arise and who earn a place in my ways of being a teacher and being in the world. Cartographic search procedures resulted in a collection of 7 movements, with they avoided search for definitive answers, allowing other questions if moving along the way, no stratifying the cliches of modes be art teacher in contemporary times.

Key-words: Body-professor. Formation. Learn. Contemporary art.

SUMÁRIO

7 Movimentos para uma (trans)formação.....	17
Quando um movimento se inicia...Primeiros Apontamentos.....	18
1º. Movimento: a escrita e eu.....	23
2º. Movimento: exercícios de memória.....	27
3º. Movimento: campo problemático de investigação.....	32
4º. Movimento: arte contemporânea.....	37
5º. Movimento: ensino de arte e sala de aula.....	59
6º. Movimento: tessituras conceituais de um corpo.....	69
7º. Movimento: corpo-professor.....	79
Referências	91

Lista de figuras

Figura 1: <i>Margem</i> . Débora Bolsoni. 2009.....	16
Figura 2: <i>Sem Título</i> . Arquivo pessoal. 2013.....	32
Figura 3: <i>Desvio para o Vermelho: Impregnação</i> . Cildo Meireles. 1967.....	38
Figura 4: <i>Desvio para o Vermelho: Entorno</i> . Cildo Meireles. 1967.....	39
Figura 5: <i>Desvio para o Vermelho: Desvio</i> . Cildo Meireles. 1967.....	39
Figura 6: Duchamp e a Roda de Bicicleta. 1913.....	40
Figura 7: <i>Uma e três cadeiras</i> . Joseph Kosut. 1965.....	41
Figura 8: <i>Cinco palavras em neon azul</i> . Joseph Kosuth. 1965.....	42
Figura 9: <i>Chairs</i> . Ai Weiwei. 2010.....	42
Figura 10: <i>Campo de Relâmpagos</i> . Walter de Maria. 1977.....	43
Figura 11: <i>Spiral Jetty</i> . Robert Smithson. 1970.....	44
Figura 12: <i>Wrapped Reichstag</i> . Christo e Jeanne-Claude. 1995.....	45
Figura 13: <i>Wrapped Trees</i> . Christo e Jeanne-Claude. 1997.....	45
Figura 14: <i>Sem Título</i> . Nino Cais. 2012.....	48
Figura 15: <i>Sem Título</i> . Nino Cais. 2012.....	49
Figura 16: <i>Aparador</i> . Nino Cais. 2006.....	49
Figura 17: <i>Laocoonte e seus filhos</i> . C. 200 a. C.....	50
Figura 18: <i>Monalisa</i> . Leonardo Da Vinci. 1506.....	50
Figura 19: <i>Les Demoiselles</i> . Pablo Picasso. 1907.....	51
Figura 20: <i>Três estudos para uma crucificação</i> . Francis Bacon. 1962.....	52
Figura 21: <i>Varal Rack</i> . Adriana Varejão. 1993.....	53
Figura 22: <i>Linda do Rosário</i> . Adriana Varejão. 2004.....	53
Figura 23: <i>Lips of Thomas</i> . Marina Abramovic. 1973/1994.....	54
Figura 24: <i>Silépticos Corpos</i> . Suzete Venturelli. 1999.....	55
Figura 25: <i>Sem Título</i> . Trabalho de Aluno. 2014	62
Figura 26: <i>Sem Título</i> . Trabalho de aluno. 2014.....	63

Figura 27: *Sem Título*. Trabalho de aluno. 2014.....64

Mas a margem no deserto é aquela margem de erro
que precisei absorver depois de tantas precipitações,
me sinto mais contemplada se trabalho nessa borda e deixo-a
passível de desmoronamentos, se alguém, ou eu mesma,
chuta um ou outro balde.

(Débora Bolsoni)



Figura 1: *Margem*. Débora Bolsoni. 2009

7 Movimentos para uma (trans)formação

Quando um movimento inicia...

Primeiros apontamentos...

Esta pesquisa surgiu a partir de alguns questionamentos realizados durante o percurso trilhado em minha formação acadêmica. No curso de Licenciatura em Artes Visuais e, posteriormente, no Curso de Mestrado em Educação, me propus a atuar no ensino, formal e não-formal, vivendo situações que me puseram a produzir um pensamento.

Com todas as dúvidas e inseguranças que poderiam acompanhar os processos do tornar-me professora de arte, do período que marca a saída da universidade e a entrada para o mestrado, os escritos desta pesquisa passaram, também, a construir os caminhos de minha formação docente. Perco-me nesta escrita, na *tessitura* de um texto que, de alguma forma, possa traduzir o que foi potência em mim.

A busca por um caminho é uma questão de escolhas. Optei por tecer um caminho marcado por inúmeras mudanças, tanto de espaços físicos como subjetivos de minha vida e de minha formação teórica/ prática docente. Quando me vejo distante de um lugar comum e seguro, percebo que algo começa a ser criado, inventado em mim. Assim, como o tecer de fios, materialidade que ganhou expressão em algumas páginas deste trabalho de dissertação, novos olhares passaram a reinventar minha percepção e concepção de arte e de pesquisa, provocando indagações a respeito de como construímos uma docência que dialoga com a vida e suas potências.

A junção de palavras e marcas que foram sendo costuradas durante esse percurso transbordou na materialidade do tecido e das linhas, deste modo, as imagens com páginas de tecido anunciam cada novo movimento, marcadas pelas linhas e traços que fizeram parte daquilo que chamo *corpo-professor* e que passou a transitar em mim. Muito além de uma questão decorativa, esta tessitura se emaranhou a uma poética, a um modo de falar quando junto as palavras, outra forma de expressão vinha a ocupar o papel.

Como uma viagem por águas revoltas, como uma costura por um emaranhado de fios dispersos, muitas indagações presentes nesta pesquisa desejaram dar visibilidade as investigações referentes à minha formação docente e as transformações que foram ocorrendo, alimentando um *corpo-professor* que passou a existir com a docência, questionando principalmente como as *experiências* com arte contemporânea evocam novos meios de ser professora. Muitas inquietações ajudaram a costurar este trabalho.

Em meio a outras questões, o processo de construção desta dissertação passou a ser dividido não em capítulos, mas em movimentos, pois há um desejo de diálogo nas interligações possíveis e impossíveis entre eles, como um rizoma que começa por um meio, um nó ou ponto de onde nascem e convergem tantos outros.

Sendo assim, ao apresentarem os capítulos/movimentos os fios dão voz a um tipo de processualidade que esta dissertação, aos poucos, foi construindo. O tecer destes fios desenrolam, ou amarram ainda mais, os encontros com a arte, com a vida e a docência:

O 1º movimento traz o despertar para **a escrita e eu** apresentando a dificuldade encontrada quanto a iniciar uma escrita, o escrever como modo que iria dar forma ao que se passava em mim. Desvelando caminhos, disse dos estranhamentos, das primeiras (e ainda) constantes mutações que a vida me apresentava, registros de memórias que gestavam os caminhos de uma professora que se descobria e se transformava. Como impulso, as descobertas e encontros foram tecendo um novo movimento articulado através da memória.

O 2º movimento sugere **exercícios de memória** e, buscou nos fios da memória e experiências aquilo que auxiliou a disparar a pesquisa, acontecimentos com arte, experiências e, também o que se passou na graduação. Revisitar as memórias foi um momento que favoreceu a pesquisa, pelo destaque as inquietações que promoveram a transformação de uma docência considerada trivial. Momento em que muitas questões acerca da formação criaram novas intensidades passando a movimentar um campo de investigação.

Deste modo, como 3º movimento o **campo problemático de investigação** costurou, através das experiências resgatadas nos exercícios de memória, um recorte feito diante das inúmeras questões que me acompanhavam, sobre arte, docência, corpo, marcas, formação... A arte contemporânea e o corpo surgem como um lugar de passagem, através do que passou a ser chamado de *corpo-professor* : lugar de experiências de outros modos de existência. Assim, neste momento, passo a questionar principalmente: como encarnar os devires de um corpo estando no cruzamento de arte contemporânea, práticas pedagógicas e formação docente? Como isso reverbera em sala de aula? Como os elementos conceituais da arte determinam a formação do que estou chamando de *corpo-professor*? Como ocorrem os agenciamentos entre docência e produções artísticas contemporâneas, ou seja, quando as potências da arte contemporânea se expandem em minha ação docente? Questões como estas fazem surgir os movimentos que seguem, em busca de fragmentos que lhe deem suporte.

No 4º movimento, das referências experimentadas com **arte contemporânea** recolho os encontros com produções de arte contemporânea vivas em potência em mim, despertando ações práticas de ensino em sala de aula que passam a reverberar nos modos de ser docente.

O 5º movimento **ensino de arte e sala de aula** traz além da experiência em sala de aula, os encontros que permitiram fazer relações com o ensino em arte, na própria experiência como professora, desenvolvida com alunos de uma escola da Rede Nacional das Escolas Comunitárias - CNEC em Descanso, uma cidade do interior do oeste de Santa Catarina. Todos os elementos tecidos até então passam a ser abordados teoricamente, trazendo um novo movimento.

Assim, o 6º movimento **tessituras conceituais de um corpo**, nos diálogos com autores e *marcas* percebo como me torno desigual em sala de aula. Compreende-se a partir de minha experiência, como a arte pode alterar os modos de ser e se fazer professor nos diferentes aspectos diante da vida. Esses processos evidenciaram-se por uma ideia de corpo - físico, trivial, vibrátil, compostos que dialogam e ainda de uma maneira não exata, determinada, sugerem a noção de *corpo-professor*.

A noção de **corpo-professor** constrói o 7º movimento, quando o corpo assume um lugar no modo de ser professor. Passo a considerar o corpo físico, um território que experimenta, sente, age e que estabelece diálogo com as forças virtuais que transitam o tempo todo pela sala de aula e que, de modo subjetivo, conversam sobre o trabalho docente.

Ao sugerir a ideia dos setes movimentos buscou-se uma aproximação com o método cartográfico de pesquisa, criado por Deleuze e Guattari, no qual o trabalho constrói-se aberto as intempetividades que podem ocorrer, pois ao falar de docência e modos de existência, está-se sujeito a isso, a movimentos insuspeitados.

Estar sujeito ao acaso pode permitir *bons encontros* em inúmeros aspectos diante a vida, este trabalho fala de docência e arte como meios de reinventar-se, em meio as processualidades que vão costurando desalinhadamente, experiências, desejos, territórios, saberes...



1º. Movimento: a escrita e eu

Por um bom tempo busquei um outro modo de iniciar a escrita de minha dissertação, algo que sem dúvida se tornou um processo doloroso, desassossegado... Mas desejado. Em meio a noites de insônia, lágrimas e até mesmo certa euforia angustiante, não conseguia trazer às palavras aquilo que tanto se debatia em mim, aliadas à insegurança em fazer com que os processos de subjetivação viessem a ser sentidos e, com isso, pudessem compor a escrita desse percurso.

Os questionamentos sobre os modos de escrever eram inquietantes. Perguntava-me: como trazer para a tela do computador as primeiras palavras que, enfim, dariam início e forma a minha dissertação, mas com uma outra escrita? Por que não me satisfazia uma escrita trivial? Por qual modo eu buscava? Isso estava em relação as minhas questões de pesquisa? Às inquietações de minha formação docente?

Minha busca por capturar ideias que fluíam, forças que vinham das *misturas entre os corpos* – o meu, o da arte, o da docência, dava a entender que uma escrita trivial conseguiria ser documental, explicativa, interpretativa, mas que, talvez, não fosse ao encontro das experiências que estavam ocorrendo comigo. Refiro-me aos tantos deslocamentos efetuados neste período que compreende minha formação acadêmica e entrada no mestrado.

Quando um *algo a mais* se passou, senti uma provocação distinta, conexões no pensamento, ideias em letras, frases e conceitos, com um pouco de insistência, ensaio e erro, enfrentando as dificuldades, comecei a relatar o que passava comigo. Em algum momento fui avisada: - Já estás no texto, na escrita desejada! Mas era uma “outra” escrita? Fui percebendo que é aos poucos que se pode ganhar um estilo, como algo que pode se apresentar no decorrer de nossa existência, comungando com o processual, o devir. Transitando pelo entre, por onde se instalam os afetos, uma escrita que permeia uma vida aparece.

Escrever foi me mostrando que sou estrangeira em mim mesma, quando realizo o exercício com a linguagem escrita. As palavras tomam vida com a escrita, se locomovem, criam mundos, de acordo com o que vou lendo, sentindo, experienciando. Escrever funciona como descarga de forças que estão comigo e que pedem passagem. Vou construindo um corpo de passagem. Que não é fixo, muito menos estanque. Se faz em movimentos.

Sobre o ato de escrever encontro nas palavras de Rosane Preciosa¹ o seguinte: *escrevemos para dar visibilidade ao invisível, para responder ao chamamento de nossas marcas*, como uma pista que intui um caminho. Passo a perceber assim, que o estrangeiro transita em mim, ele é o meio e modo de conhecer o que agora me habita e que passa a ser parte conhecida de meus tantos “eus”.

Perder-me nesse chamamento que me tira do conforto faz, a cada retomada da escrita, tornar-me outra. Outra que a todo instante percebe-se em um movimento de linhas que correm soltas, se cruzam, encontram outras, emaranham-se, e em diferentes velocidades, tecem movimentos espirais, transversos. Constroem caminhos, trazem as cores de uma busca que me constrói, estampando uma ideia de *corpo-professor*, um professor em processos de formação que se vê como um corpo que vibra, em imagem, pensamento e *afecções*², e que pode criar novos modos de ser.

Nas trilhas que foram surgindo por este caminho da formação, antigas verdades buscaram por novas possibilidades, e (trans)formaram também a escrita desta professora em construção. Nesses percursos, fui submetida a constantes suspeitas que algumas vezes sugeriram um guia, um modo de fazer. Ao investi-las gerou-se pequenos movimentos. Para onde? Não sabia muito bem, nem mesmo preocupava-me

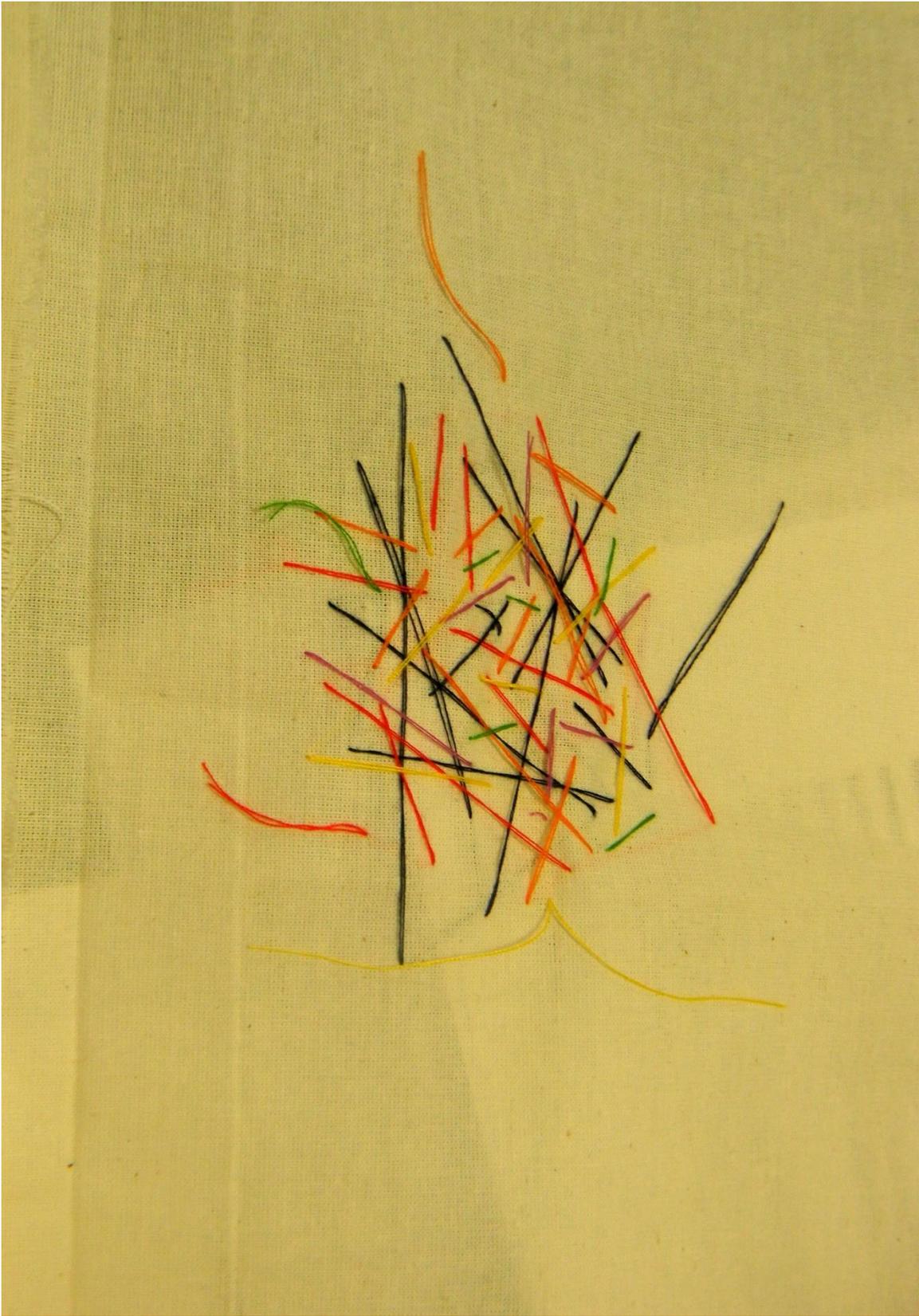
¹ Rosane Preciosa em seu texto “Pensar o texto acadêmico como Produção de Subjetividade: anotações preliminares” discutido pelo grupo de pesquisa Experimenta: experimentações com Arte e Filosofia, no primeiro semestre de 2013. Acesso disponível em <[http://www.coloquiomoda.com.br/anais/anais/7-Coloquio-de-](http://www.coloquiomoda.com.br/anais/anais/7-Coloquio-de-Moda_2011/GT12/GT/GT_89740_Pensar_o_texto_academico_como_producao_de_subjetividade_anotacoes_preliminares_.pdf)

Moda_2011/GT12/GT/GT_89740_Pensar_o_texto_academico_como_producao_de_subjetividade_anotacoes_preliminares_.pdf> último acesso em 23/06/2014.

² Afeção para Deleuze, ao diferir-se de afeto (sentimento) refere-se diretamente ao corpo, *aos próprios modos, as afecções designam o que acontece ao modo, as modificações do modo são as imagens ou marcas corporais*. Suas transições, passagens, vivenciais. Ver Deleuze. *Espinosa: filosofia prática*. 2002. p 55-66

em saber ao certo, mas sabia que era isso que desejava, era isso que “falava” em mim. Desejos sem formas, mas que buscavam passagem, pelas palavras, ideias, pela pele, rosto, fala. Vozes que tentavam compor os vários “eus” que formavam o corpo que desejava se mostrar. Ao final acho que algumas marcas se fizeram palavras na escrita desta dissertação.

Um primeiro movimento começou a se formar e ganhar força quando alguns processos, através de leituras compostas por novos modos de escrita e linguagem, passaram a me transportar dos mundos até então conhecidos, como com Suely Rolnik, no artigo “Por um estado de arte: a atualidade de Lygia Clark”, no qual diz de suas experiências com o trabalho de Lygia, quando o corpo que experiência é uma matéria aformal, *plano totalmente distinto daquele onde se delinea minha forma, tanto objetiva quanto subjetiva* (p.1, 1998). O que “gritava”, aos poucos, sugeriu pistas que evidenciaram o que havia de aformal em mim, sem regras ou moldes, e que estava em sintonia com os modos de subjetivação, em especial com as minhas experiências com arte contemporânea e o que nelas promovia como (trans)formar-se corpo-professora de arte.



2º. Movimento: exercícios de memória.

Inicia seu projeto, decidido a se deixar transportar pelas sensações, por registros informes, desmemórias, e por seu faro animal, que permitira ser sufocado. Decide registrar esse acontecimento, guiado por uma tosca escritura. Inquieto, pergunta-se o tempo todo o que a vida afinal quer com ele. Desempanturrado de si, libera-se para expressar todos e ninguém em especial. É apenas um alguém mutante convocado a recitar sua humanidade. (R. (Preciosa)

Os primeiros apontamentos e sinais que vieram a dar forma a esta dissertação surgiram durante a graduação, curso de licenciatura em Artes Visuais³ iniciado em 2009, na cidade de São Miguel do Oeste, interior do oeste do estado de Santa Catarina. Uma cidade com cerca de 45.000 habitantes, subsidiada principalmente pela produção agrícola de pequeno e médio porte e do comércio em geral, onde o cenário artístico dominante resume-se ao artesanato e a pintura sob as normas acadêmicas e modernas, produção que é bem aceita pela comunidade.

No entanto, existem pequenos movimentos de instituições e grupos de artistas e educadores que fazem despertar e promover discussões sobre arte, arte contemporânea e educação, dos quais faço parte. Isso me permitiu construir pequenas intervenções poéticas nos espaços da cidade. Alguns traços e trabalhos desenvolvidos nessa época se fazem presentes nesta dissertação encarnados na escrita.

Ainda na graduação, tive meus primeiros contatos com arte contemporânea. Lembro-me que, “mergulhada” em meio a uma área cheia de areia, com baldes em formas de ondas, ossos enterrados, cores sobre o chão (azul, vermelho e preto), sons que vinham de algum lugar que meus ouvidos não conseguiam identificar, perguntei: por onde caminho? Como assim? O que é isso? Estou pisando na obra? Que coisa estranha! Era uma experiência surreal.

³ Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC.

A obra a qual me referido é da artista Débora Bolsoni⁴ (Figura 1), intitulada “Margem”, e todos os elementos citados constituíram parte da mostra “Absurdo”, situada no armazém 3 do Cais do Porto em Porto Alegre, durante a 7ª Bienal do Mercosul, a qual tive a oportunidade de visitar em 2009.

Até aquele momento, o que considerava como “arte” não era nada daquilo que acabava de ver. As práticas e propostas artísticas com as quais eu estava acostumada faziam parte de um conjunto de obras e conceitos bem mais tradicionais e modernos, do que as propostas que compunham aquela bienal.

Posso dizer que a partir daquele dia, a arte contemporânea passou a fazer parte de meus interesses e projetos, profissionais e acadêmicos. Ainda sem entender muito bem o motivo de aquilo me inquietar tanto. Afinal, muitos dos meus colegas que acompanharam a mesma visita à bienal não compartilharam do mesmo estado que o meu, e nem ao menos demonstraram estar impressionados ou impactados. Por quê? O que se *passou* naquele dia comigo?

Ao final da graduação (2012) desenvolvi um projeto de investigação e intervenção, buscando compreender se ocorria, e como ocorria, o contato e a inserção da arte contemporânea nas aulas de arte, em uma das escolas da rede estadual de um município vizinho, com cerca de 2.000 habitantes. O que era proposto como conteúdos de arte e de que maneira eram desenvolvidos? Procurando entender como ocorria a participação do aluno, focando em sua identidade, ou seja, em seus gostos, hábitos, valores, buscando saber quais as influências midiáticas nessa construção identitária dos jovens.

Mas este encaminhamento sofreu fortes alterações pois, no ano de 2013, ao ingressar no programa de Mestrado em Educação e Tecnologia, do IFSul, na linha de pesquisa Linguagens Verbo-visuais e suas tecnologias, o caminho teórico que até

⁴ Disponível em: <http://www.fundacaobienal.art.br/7bienalmercosul/pt-br/debora-bolsoni>. Último Acesso em 22/10/2014.

então eu percorria, com suas “verdades” e “certezas identitárias”, passou a confrontar-se com um outro referencial, que apresentava um outro modo de pensar a realidade.

Muitas mudanças foram ocorrendo em minha vida: passo a viver em uma nova casa, em uma cidade desconhecida. Novos sujeitos convivem comigo, humanos e não-humanos, com uma língua estrangeira e aparência desforme. Novas possibilidades e vias de acesso ao tema da arte problematizado, sugerem para a mesma questão da “identidade”, que ainda me acompanhava, outras possibilidades de abordagem.

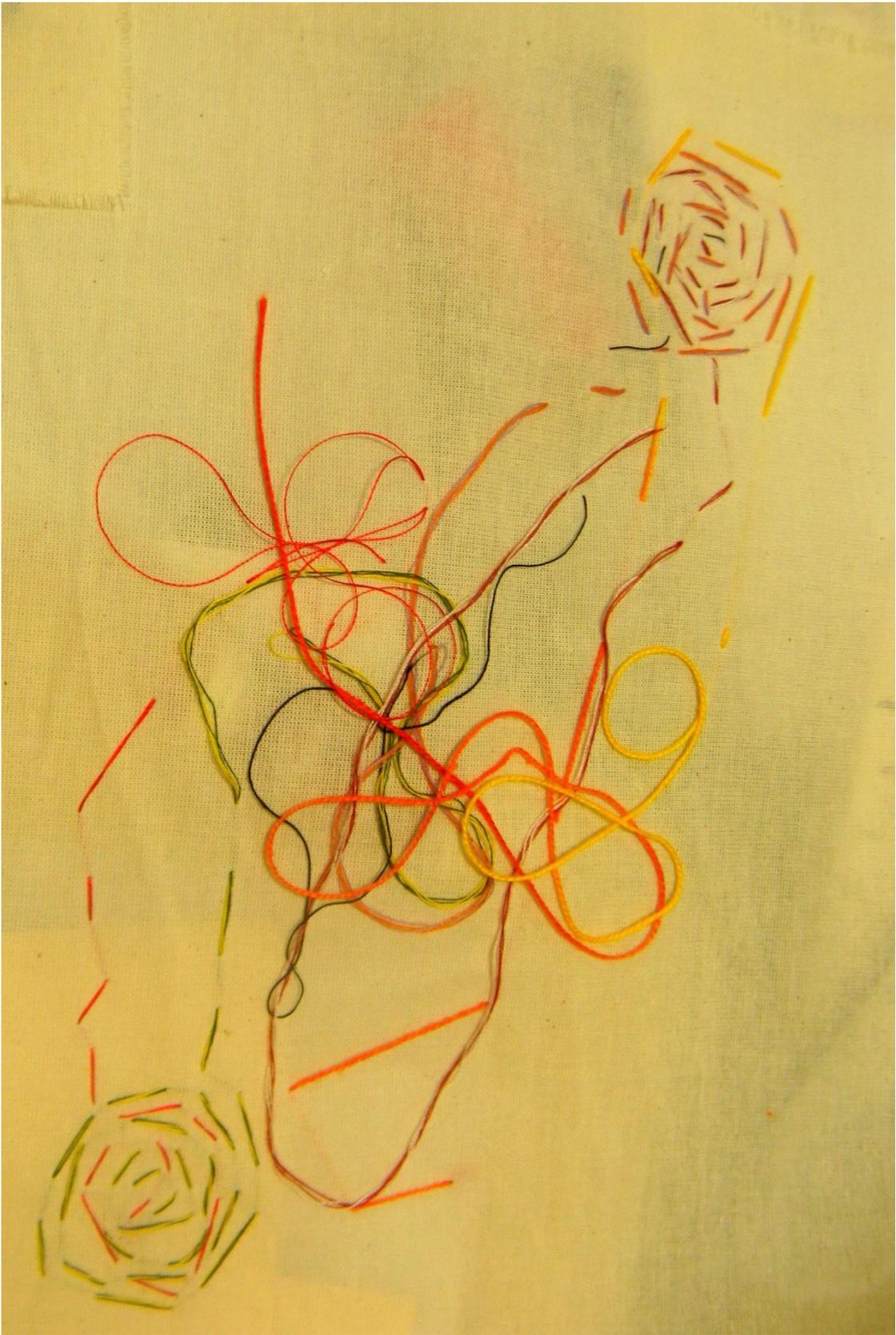
Leio, estudo, falo, questiono, não mais uma ideia de Identidade, mas sim, começo a me “identificar” com os modos de subjetivação, que conferem as minhas experiências e *tudo aquilo que concorre para a produção de um ‘si’, um modo de existir, um estilo de existência*⁵. Sem me dar conta, e já mergulhada neste novo universo conceitual, agora em um novo percurso, sem terra firme, cheia de interrogações, sou provocada a buscar novos olhares mesmo que em total desestabilidade.

Desestabilidades percorrem meu corpo, como se as palavras não chegassem com precisão, dando-me uma impressão de que não conseguiria trazer junto às palavras o que me passava. Forças tiravam-me o sono. Desarticulavam-me. Todas as leituras e conceitos queriam pulsar, dialogar com minhas inquietações, como se tudo pudesse se interligar e andar rápido em um breve espaço de tempo. O que estava comigo e ainda sem nome procurava vias de acesso através do novo mundo que me era apresentado.

Assim como se passou na experiência com a obra que estava no Cais do Porto, na Bienal em Porto Alegre, fui deslocada de meu lugar, talvez um lugar mais seguro. Percebi que, ao viver no/do estranhamento passei a ser outra, pois me encontrei com outros lugares, visitei outros mundos. Fui apresentada a autores com quem tenho conversado sobre “encontros”, momentos raros de leitura que alteraram meu modo sensível de existir.

⁵ Ver: SOARES, Leonardo Barros; MIRANDA, Luciana Lobo. Produzir subjetividades: o que significa? 2009. Disponível em < <http://www.revispsi.uerj.br/v9n2/artigos/pdf/v9n2a10.pdf> > último acesso em 29/12/2013.

Outro movimento começa a se gestar, pois passo a colher aqui e ali o que estava embaralhado. Uma espécie de seleção foi preciso ser feita. Meu objetivo então passou a ser dialogar com a formação docente e o ensino em arte, pautadas pelas experiências com arte contemporânea às quais me submetia. Ansiosamente acabava de me “formar” professora e isso começava a produzir forças intrigantes. E agora? Por onde começar? De que modo encarar as “vias de fato” da docência? Era preciso seguir um manual? Fui descobrindo que se pode construir um caminho próprio!



3º Movimento: campo problemático de investigação

Com as leituras de um novo referencial teórico e as práticas de sala de aula, percebo o início de algumas alterações as quais vieram a produzir em mim questionamentos a respeito da criação de outros modos de existência, de ser professor, junto às forças que pediram passagem: como encarnar os devires estando um corpo no cruzamento de arte contemporânea, práticas pedagógicas e formação docente? Quais atravessamentos ele estava exposto e como isso o transformava? Por que ele se transformava?

Se, até então, eu acreditava na afirmação de identidades através da experiência com propostas de Arte Contemporânea, como nas pesquisas da graduação. Agora passava a não focar mais na busca por um ideal de sujeito contemporâneo, cuja crítica recaía sob sua fragmentação, sua perda de raízes e formas fixas. Atraída por outros olhares, preocupando-me em questionar minha formação como professora, problematizava-a perguntando sobre devir, quais devires são potencializados nos encontros com a arte contemporânea. Com tantas propostas artísticas que se abrem para o que pode movimentar os modos de ser, como a desestabilidade, a repulsa, a insatisfação, a euforia, o acolhimento, os desconfortos, perguntei: quais componentes desta arte agenciam minha formação docente? Como estes elementos conceituais determinam a formação do que estou chamando de *corpo-professor*? Como ocorrem os agenciamentos entre docência e produções artísticas contemporâneas, ou seja, quando as potências da arte contemporânea se expandem em minha ação docente? Quais elementos estão neste jogo de tornar-me professora de arte, que estão tecidos com a arte contemporânea?

Diante de tantas indagações desenhei as palavras que no início buscavam um corpo, uma passagem, como mapa de devires que dialogou o tempo todo com as ideias que transitavam e movimentam os processos de uma formação docente.

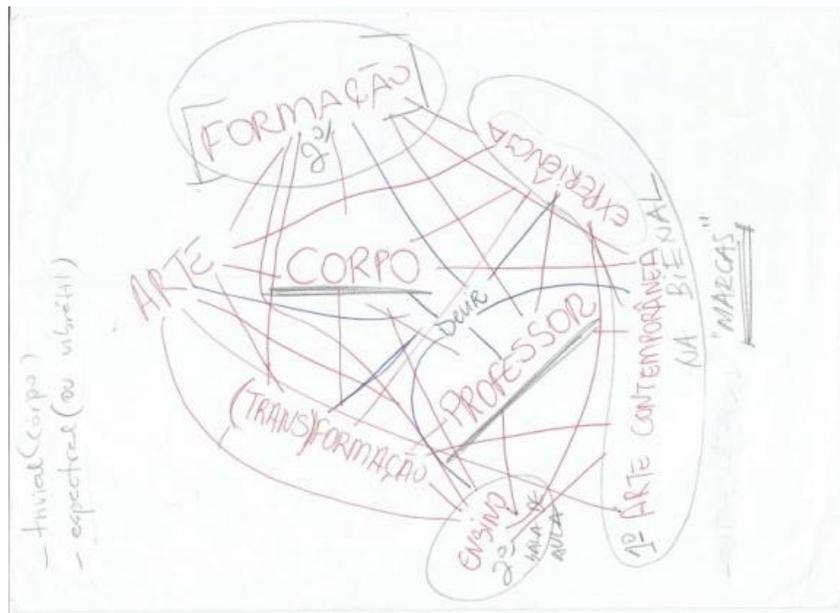


Figura 2. *Sem Título*. Arquivo pessoal da pesquisadora. Registros acerca da constituição problemática e teórica. Primeiros apontamentos.

A partir de minhas novas constatações, experiências e encontros, costurei meus desassossegos e desconfortos. Linhas inventivas buscaram tecer as *marcas* (ROLNIK) que reverberaram e que disseram de mim, de minha formação/transformação docente em arte. Estão juntos, os movimentos de uma escrita aos quais me submeto me deixando levar, dando vida a uma docência que se faz nos seu próprio descobrimento.

O campo problemático desta dissertação tem a ver com o que se passou comigo, com a caminhada desde o tempo da Graduação, chegando as minhas práticas pedagógicas, ocorridos que procuraram por uma consistência teórica e que, por este motivo, buscaram se tornar relevantes para a área do Ensino de Arte, para o Programa de Mestrado em Educação e Tecnologia com o qual estou comprometida.

Com um proceder cartográfico, esta dissertação sugeriu uma atualização dos modos de ver e pensar a arte quanto aos desassossegos e os desconfortos que ela pode provocar a uma docência, tomando *experiência* e *corpo* como conceitos que auxiliam a operar os procedimentos com os afetos que não se tornam obsoletos. A

cartografia, segundo Rolnik⁶ *acompanha e se faz ao mesmo tempo que o desmanchamento de certos mundos - sua perda de sentido - e a formação de outros: mundos que se criam para expressar afetos contemporâneos, em relação aos quais os universos vigentes tornaram-se obsoletos* (2009). Novas maneiras de habitar o mundo podem surgir *a partir de problemas que se apresentam num contexto singular, tal como atravessam nossos corpos, provocando mudanças no tecido de nossa sensibilidade e uma conseqüente crise de sentido de nossas referências* (Rolnik, 2006).

Quanto aos objetivos, estes foram: mapear encontros com propostas de arte contemporânea potencializadoras de devires, buscando as relações destes encontros com o ensino da arte, exercícios que evidenciaram um tornar-me docente em arte, alterando minha prática e, construir a noção de *corpo-professor*, acreditando que a junção destes dois termos (corpo+professor) consegue dar a formação docente uma noção de fluidez, flexibilidade e vibratibilidade, a partir do mapeamento das marcas deixadas pelos processos de subjetivação.

Ao delimitar aspectos da arte contemporânea, sua capacidade de produzir comportamentos insinuando uma “forma artística” ao pedagógico, considerando a arte como campo de criação de conhecimento e de possíveis modos de ser, desejo menos uma apresentação de modelos e aplicação de teorias, e mais uma produção de um pensamento a partir de possibilidades que se apresentam nas conexões entre formação docente (educação) e formação artística (arte).

Participa desta produção a ideia de *corpo* (José Gil), não reduzido a sua concretude física, trivial, mas também quanto a sua capacidade de perder referências identitárias permitindo-se viver transformações enquanto constitui outros pensamentos sobre si e o mundo. Esta constituição favorece uma investigação que se preocupa em problematizar a formação de um professor de arte que trabalha a partir da arte contemporânea, pensando o quanto as suas práticas pedagógicas se deixam alterar/ intervir/ modificar pelas propostas artísticas contemporâneas.

⁶ ROLNIK, Suely em “CARTOGRAFIA ou de como pensar com o corpo vibrátil”. 2009. Disponível em <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/pensarvibratil.pdf>> último acesso em 24/04/2014.

O recorte deste caminho: corpo + arte contemporânea, não descarta as possibilidades de trabalho e encontros com produções artísticas criadas em outros períodos e momentos históricos passados, as aqui se delimita a tratar e problematizar a arte contemporânea, por seus modos inventivos e promotores de encontros em relação a formação de uma professora de arte que concebe “arte” menos como coleção de obras e mais como um modo de constituir uma vida.

Traçam-se linhas por entre processos de subjetivação insistindo em um modo de ser professor, em seus movimentos de subjetivação, e não fixado em uma identidade. Constitui-se por ai a noção de *corpo-professor*.

Um caminho que se tece...

Outro movimento que surge...



4º. Movimento: arte contemporânea

Durante uma visita feita ao instituto Inhotim⁷ no ano de 2010, chegando a uma sala de exposição, uma mediadora convidou: - Entre, tire os sapatos e fique a vontade. Veja, sinta, ouça... Mas não toque em nada. Que imensidão de vermelho! Pensei. A obra é mesmo linda. E fria. Eca! Isso é sangue? Assopra, faz coleções de raios, congela, tira meu sangue, minha roupa. Fiquei envolvida por muitas perguntas: como e porque me encanto, repulso, extasio, fico feliz ou de luto? Neste recorte emaranhado de devaneios a respeito de minha experiência com esta produção, palavras tentam compor meu arrebatamento, meu estranhamento, minha quase dor- estava conhecendo a obra *Desvio para o vermelho*, do artista Cildo Meireles.

A arte contemporânea passa a mostrar um corpo que eu desconheço, pois não se pode falar dessas coisas que estás falando. Cospe na minha cara, me faz voltar ao ninho e, ao mesmo tempo, me arrebatava para os mais distantes confins. De repente estou em um jardim, mas minha língua esta cortada. Penduro minha pele no varal, ou na vitrine do açougueiro, quero refrescar os muros que crescem e me mutilam. Não me deixam borboleta, ou passarinho. Tenho que fingir que entendi?

Alusões a respeito de impactos com produções contemporâneas, a fazem parecer *um bicho de sete cabeças* o que a torna estranha para aquilo que muitos consideram como arte. Parecendo ser uma *mistura de muitas coisas*, e é. *Como quando adentro na sala vermelha QUE é formada por UMA inusitada composição monocromática*, na obra de Cildo Meireles.

De pés descalços, caminho sobre o tapete macio de um dos três ambientes que Cildo Meireles cria em seu trabalho cujo título é *Desvio para o vermelho*. Um quarto intitulado *Impregnação*, no qual objetos diversos, desde os móveis a estranhas obras de arte, são reunidos de forma inusitada e apresentados em diferentes tons de vermelho. Já nos outros dois ambientes, junto a mesma instalação do artista, com

⁷ Sede de um dos mais importantes acervos de arte contemporânea do Brasil. Situado em Brumadinho – MG. <https://www.inhotim.org.br/>

Entorno e Desvio há um choque, passamos por um corredor escuro, no qual apenas se ouve e vê uma torneira produzindo tanta cor, que esta ganha outra dimensão, transbordando em um líquido vermelho.

Experiencia-se uma série de sensações que vão do conforto da sala em cor, ao curioso e incerto ambiente escuro, de piso frio que te leva, ao que o artista chama de *cor que satura, transformando em matéria*. Com certo medo, esse segundo momento sugere sangue e violência, mas ao artista interessa mais oferecer essa série de sensações que acabam por sempre nos levar para o mesmo lugar de partida: a cor vermelha.



Figura 3: *Desvio para o Vermelho: Impregnação*. Cildo Meireles. 1967



Figura 4: *Desvio para o Vermelho: Entorno*. Cildo Meireles. 1967.

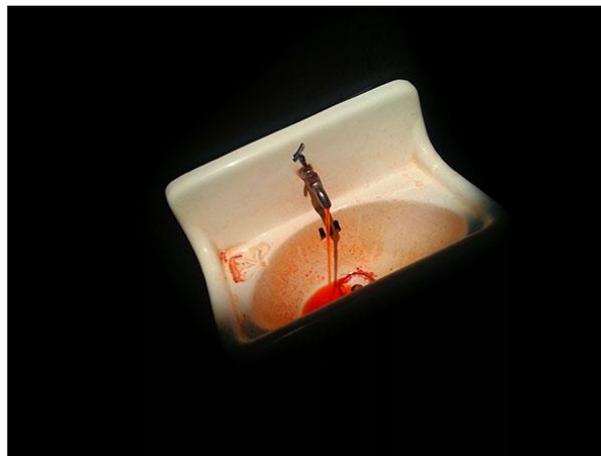


Figura 5: *Desvio para o Vermelho: Desvio*. Cildo Meireles. 1967

As primeiras manifestações consideradas como Arte Contemporânea podem ser encontradas nas propostas que começaram a serem realizadas por volta dos anos de 1950, elas apresentaram rupturas consideráveis no cenário da produção artística, com um caráter inusitado, fantasioso e muitas vezes banal. Esta arte está num contexto no qual se originam movimentos políticos e sociais que vão marcar fortemente o período considerado pós-guerra. No trabalho de Cildo Meireles identificamos algum dos

elementos que compõem o que passamos a chamar de contemporâneo no campo da arte.

De acordo com Archer (2001) e Cocchiarale (2006), tanto na utilização de materiais e objetos, considerados inusitados para o campo da arte, como o vídeo, a fotografia, performances, instalações, e principalmente na abordagem de seus temas, cada vez mais políticos em sua processualidade e efemeridade, encontramos os traços da Arte Contemporânea.

Os artistas contemporâneos *utilizam-se fartamente de toda a história da arte, roubando aqui e ali elementos que lhe apeteçam do extenso repertório acumulado em séculos, incorporando-os em seus trabalhos*⁸. Como exemplo encontramos inicialmente a arte moderna dos *ready-mades* de Duchamp, e posteriormente nas ideias de Joseph Kosuth, nos protestos de Ai Wei Wei e todo o processo conceitual que se adere aos modos de se fazer e produzir arte. Os artistas citados ao longo do texto surgem como convidados, suas criações potencializam seu tempo, quebrando conceitos vigentes, invocando inquietações, permitindo experiências estéticas que se conjugam com a vida.



Figura 6. Duchamp e a Roda de Bicicleta. 1913

⁸ PESCUMA, Cristina; em entrevista: Cristina Pescuma e o pensamento da diferença. 2012. Disponível em <<http://atarde.uol.com.br/muito/materias/1467682-cristina-pescuma-e-o-pensamento-da-diferenca>> último acesso em 12/03/2014.



Figura 7: *Uma e três cadeiras*. Joseph Kosuth. 1965

Desde os anos 1960/70 as propostas de arte passaram a emergir das mais variadas maneiras e não existem mais fronteiras, formas ou modelos, e sim uma busca por aquilo que permeia o “entre”, conforme Canton, *diferentemente da tradição do novo, que engrenou experiências que tomaram corpo a partir do século XX com as vanguardas, a arte contemporânea que surge na continuidade da era moderna se materializa a partir de uma negociação constante entre arte e vida, vida e arte* (2009, p 49). Passam a não mais existir categorias específicas, que classificam as produções como pertencentes a determinados movimentos e/ou estilos artísticos.

Conforme Archer (2012, p 14), *no início dos anos 60 ainda era possível pensar nas obras de arte como pertencentes a uma ou duas amplas categorias: a pintura e a escultura, após 1960 houve uma decomposição das certezas quanto este sistema de classificação*. Surgem diferentes possibilidades de apresentação, criação e invenção, conceitos se deslocam, abrem-se espaços impossíveis de serem totalmente mapeados.



Figura 8: *Cinco palavras em neon azul*. Joseph Kosuth. 1965



Figura 9. *Chairs*. Ai Weiwei. 2010

Nesse campo de criação tudo se expande, segundo Canton, *artistas contemporâneos buscam um sentido, mas o que finca seus valores e potencializa a arte contemporânea são as inter-relações entre as diferentes áreas do conhecimento* (2009, p 49). Pensando do mesmo modo, para Fernando Cocchiarale a arte contemporânea deixa de ser um campo formatado, pois *esparramou-se para além do campo especializado construído pelo modernismo e passou a buscar uma interface com quase todas as outras artes e, mais, com a própria vida [...] contaminada por temas que não*

são da própria arte (2006, p 12), ganhando maiores dimensões, não apenas pelo tamanho, mas pela efemeridade, performatividade e expansão, com saídas dos museus e galerias, tomando conta de diferentes espaços.

Mesmo que de um modo mais racional, quando observamos o Campo de Raios (1977) de Walter de Maria que sai dos espaços formais de arte, explorando espaços abertos com a chamada *Land Art*⁹, desafiando seus espectadores e os próprios espetáculos da natureza ao “plantar” em uma grande área na região do Novo México, EUA, um total de 400 para-raios de aço, que produziram o espetáculo e beleza de seu trabalho. Alguns anos antes Robert Smithson idealiza seu *Spiral Jetty* ou *Cais Espiral*, que impressiona pela sua dimensão, formando um caracol de pedras que vai da costa (praia) ao mar, muda e passa a compor um novo cenário, deslocando seus entornos, e solicitando um novo tipo de visualização que se distancia da apreciação frente a frente com a tinta e a tela.



Figura 10: *Campo de Raios*. Walter de Maria. 1977

⁹ Land Art expressão que designa “Arte da Terra” (*Earth-Art*), passa a estabelecer uma nova relação com o ambiente e com a natureza, “*Não mais paisagem a ser captada e representada, nem manancial de forças e instintos passível de expressão plástica, a natureza agora é o locus onde a arte finca raízes. Desertos, lagos, canyons, planícies e planaltos oferecem-se aos artistas que realizam intervenções sobre o espaço físico*”. Disponível em <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3649/earthwork>> último acesso em 22/12/2014.



Figura 11: *Spiral Jetty*. Robert Smithson. 1970

A partir das décadas de 50, 60 e 70, com tendências que se diversificam cada vez mais, o surgimento de mostras e bienais, como a Bienal de Veneza e mais tarde chegando ao Brasil, com a Bienal Internacional de São Paulo, as produções de arte contemporânea invadem os grandes centros, transformando e reabitando o cenário artístico, causando impacto, espanto, até desprezo, mas principalmente indagações. O que também podemos percebermos nas intervenções/instalações arquitetônicas e efêmeras de Christo e sua esposa Jeanne-Claude, (figura 12 e 13) que literalmente realizam um empacotamento sem escalas e dimensões, de certa forma questionando os espaços que cotidianamente passamos e nos inserimos.



Figura 12: *Wrapped Reichstag*. Christo e Jeanne-Claude. 1995

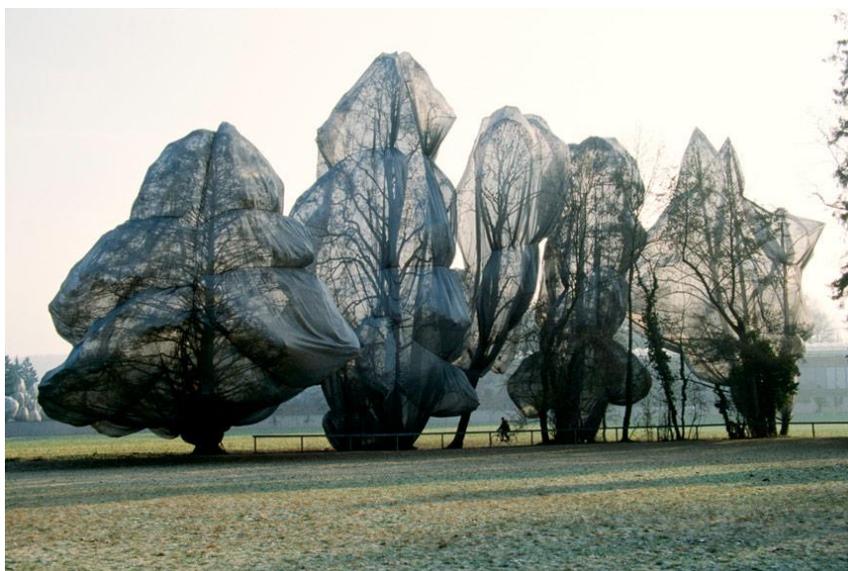


Figura 13: *Wrapped Trees*. Christo e Jeanne-Claude. 1998

Aspecto relevante para a discussão priorizada nesta dissertação, é o estranhamento que várias propostas de arte contemporânea apresentam, gerando insegurança e até uma espécie de “medo” no público que visita as exposições. Tais propostas causam desconfortos, muitas vezes pelos modos como são expresso os temas, os quais permitem diversas vias de entendimento. Por não se tratar de exatidões, a multiplicidade de entendimentos provoca incertezas, o que pode afastar as

peessoas. Por isso, a alguns anos, as bienais, galerias e museus passaram a desenvolver projetos pedagógicos junto com suas exposições, para auxiliar o público em suas visitas. Esta preocupação reflete a necessidade de aproximar, cada vez mais, as pessoas de uma arte não muito “fácil” de ser digerida, considerando toda a trajetória que a história da arte nos mostra, com seus materiais, técnicas e procedimentos que vieram de modo contundente, especificando o que é arte e o que não é. Com a chegada dos processos de desmaterialização da obra de arte tudo se tornou mais difícil, o “vale-tudo” que a arte promoveu deslocou a produção em artes visuais de suas certezas, provocando a necessidade de um acompanhamento do público auxiliando-o em suas dúvidas.

Importante ressaltar que, aos professores é oferecido suporte pedagógico que sugere pistas para trabalhar em sala de aula, antes e após a visita às exposições, também são enviados materiais via correio eletrônico possibilitando o acesso as produções artísticas para aqueles que não moram no centros culturais e não tem acesso as exposições. Sem dúvida um avanço importantíssimo, que atrai e possibilita o diálogo em arte onde quer que se esteja. Em termos de trabalho em sala de aula temos que considerar esta iniciativa fundamental, pois entre o público que rejeita, ou não entende, ou não gosta, de arte contemporânea, encontramos muitos professores formados em artes que necessitam atualizarem seus conceitos e modos de interação com as obras de seu tempo, para que possam estabelecer um diálogo com seus alunos que favoreça uma produção de conhecimento enriquecedora.

Cocchiarale (2006, p. 10) fala sobre um não entendimento da arte contemporânea pelo público, pois *o que está em questão é a busca ansiosa pela explicação verbal das obras reais e concretas, como se sem a palavra fosse-nos impossível entendê-las*. Apesar da arte contemporânea promover experiências diferentes, boa parcela do público continua a visitar exposições esperando encontrar produções mais formais, hábito imposto pela arte tradicional.

Larrosa fala sobre a *experiência do presente [...] o ruído ensurdecido de tudo aquilo que nos é dado e nos é vendido como presente, entre imagens por demais evidentes com as quais, constantemente se fabrica o presente*. (2004, p 35-36).

Quando a realidade passa a ser expressa em suas formas mais cotidianas e banais, mixadas ao que de tão evidente, os olhos não se permitem ver, surgem certas negações do tipo: “as coisas não são bem assim” e “na arte de hoje tudo é sempre muito generalizado”. Será mesmo? Escondemo-nos atrás de verdades absolutas que regem uma vida tranquila e sem muitas preocupações. Durante o dia vendemos a força de trabalho e a noite a televisão nos absorve da vida real em meio à fantasia ilusória do sonho da felicidade de novela. Na educação satisfazem os índices e números que “comprovam” a eficácia do ensino. Na escola, estamos aceitando o que é posto, imposto, regrado, e sem questionamentos, talvez por medo ou insegurança. Por isso, enfrentar certezas e evidências, se tornou o mais difícil.

Quando a arte passa a assumir diferentes esferas da realidade, promove conexões, integrando, agrupando várias linguagens, transformando o já existente, ganhando assim um caráter híbrido.

Esta questão do hibridismo está apresentada na obra de Nino Cais apresentada na 30ª Bienal de São Paulo, (Figuras 17, 18 e 19) um espaço com vários objetos que passam a ter novas utilidades e que desafiam a lógica ao serem apresentados de diferentes maneiras. Mas, o que chama a atenção além de seu interesse pela trivialidade mais comum e explícita do cotidiano, são os auto retratos nos quais o artista se apresenta de maneira desforme. A relação física (trivial) dos diferentes elementos e objetos de uso comum, tais como xícaras, cadeiras, roupas, tapetes, plantas, que inclui na cena, *desinventam* o corpo e a figura humana, o deslocam. Nas palavras do artista, o corpo se torna *uma espécie de ímã que atrai os objetos do seu entorno, tomando posse deles*. O corpo assume um estado que ultrapassa o trivial, onde podemos passar a falar de virtualidade, intensidades quem pulsam e que transformam o trabalho do artista.



Figura 14: *Sem título*. Nino Cais. 2012



Figura 15: *Sem título*. Nino Cais. 2012

Figura 16: *Aparador*. Nino Cais. 2006

Os registros fotográficos adquirem um formato mais amplo de visualização e dão ao corpo novos olhares, principalmente quando este não pode adentrar certos espaços. A fotografia passa a se misturar com diferentes materiais, tornando a arte ainda mais inesgotável.

Não apenas a fotografia se expande, novas tecnologias se atualizam, passando a inventar novas formas de criação, como exemplo a Vídeoarte, ainda por volta de 1960, *quando a tecnologia do vídeo portátil tornou possível a filmagem instantânea, que não precisava de revelação* (FARTHING, 2011, p 528). Nesta nova apresentação, juntamente com o termo digital, que passa a se popularizar, o corpo também ganha novos espaços, passa a ter a ter uma ação visual em movimento, que de certo modo o diferencia da figura fixa em pose do retrato.

O corpo na arte contemporânea

O corpo enquanto tema representado sempre esteve presente na história da arte. Nas artes plásticas sua função principal foi servir de modelo para retratos e outras representações cotidianas. Seguindo a tradição (clássica) dos gregos (figura 20), os artistas renascentistas desenvolveram obras cujos traços e linhas buscaram a perfeição humana (figura 21), o ideal de homem e beleza.



Figura 17: *Laocoonte e seus filhos*. C. 200 a.C.



Figura 18: *Mona Lisa*. Leonardo Da Vinci. 1506

Esse padrão de representação, através de geometria, perspectiva, planos, tornava o corpo formatado e milimetricamente real, criavam-se padrões. A busca pelo belo, durante muito tempo, esteve ligada ao sagrado e perfeição divina. De acordo com Cavalcanti (2011) *o belo representado num corpo ideal, perfeito, seria a evidencia da proporção divina e o desejo do sagrado de comunicar-se com os homens revelando-lhes seu mistério*. A busca incansável pelas formas e proporções perfeitas, passa a iniciar um certo tipo de esgotamento, as revoluções e transformações sociais, abalam fortemente o corpo dos próprios artistas.

Bem mais tarde, no século XX, com o surgimento da Arte Moderna o corpo começou a perder suas formas identitárias representacionais, passando a ser apresentado de forma desconfigurada, fragmentada, geometrizada (figura 22). Inventam-se novas possibilidades, a rejeição ao belo inicia um processo evidente. Não há mais um uno a ser contemplado, surgem multiplicidades, fragmentações.



Figura 19: Les Demoiselles D'Avignon. Pablo Picasso 1907

O corpo, ainda na pintura, buscava por sua expressão muitas vezes de forma bizarra, mas que estabelecia profundo diálogo com os acontecimentos sociais. Francis Bacon, em 1962 (figura 23), revela o corpo a mostra, como se a carne aberta desse a ver um interior de corpo até então escondido, podemos observar uma relação próxima nos trabalhos de Adriana Varejão (Figuras 24:1993; 25: 2004), dependurando pedaços mutilados de uma figura humana, ou deixando a mostra vísceras, aquilo em que a carne se transforma. Embora as abordagens destes dois artistas caminhem em direções distintas, seus trabalhos que desconfiguram a forma humana, estabelecem um diálogo com a noção de corpo que esta dissertação trata. Quando o corpo inicia um processo de virtualidade em sua forma indeterminada.



Figura 20: Três estudos para uma crucificação. Francis Bacon. 1962

Inaugurando o tempo contemporâneo, o corpo ganha outras abordagens, passando a ser o próprio suporte do artista, o que se evidencia tanto nas performances, nas quais passa a ser a própria manifestação artística, como na efetiva participação do público, como nas instalações onde o corpo do espectador é parte fundamental e faz acontecer a obra.



Figura 21: Varal Rack. Adriana Varejão. 1993



Figura 22: Linda do Rosário. Adriana Varejão. 2004

Na performance o corpo do artista, torna-se mutável, mistura-se com o cotidiano, materialidades e banalidades da vida, torna-se meio, reinventa, ressignifica, passa a ser sua própria ação e presença. A desconfiguração da tinta no quadro, ganha contornos

na pele, quando não apenas a conceitualidade o leva aos seus limites, como nas criações de Marina Abramovic (Figura 26). Em meio às inquietações que as performances causam pergunto: quando sou performance em sala de aula? Consigo modificar-me ou modificar algo naqueles que me cercam? Quais são as respostas de meu trabalho?



Figura 23: *Lips of Thomas*. Marina Abramovic. 1973/1994

Em meio ao esgotamento de possibilidades, quando o corpo reinventa-se, torna-se processo, para Sá (2003) passa a ser *fluxo, continuidade, relação*. *Sempre portador de uma ideia que se quer de corpo, de acordo com nosso tempo. Um tempo onde as relações são jogadas ao acaso, por partes que podem nos indicar a presença de uma totalidade, assim como o corpo individual no coletivo pode inventar uma noção de totalidade onde as partes são indissociáveis*. As novas mídias passam a apresentar novas possibilidades ao corpo e as relações que são estabelecidas por nós.

Os recursos tecnológicos vêm a compor propostas com corpos que se apresentam de diferentes maneiras (COELHO, 2009). Uma virtualidade digital passa a

constituir formas que dão uma nova apresentação ao corpo na arte, como nos próprios ambientes virtuais de Suzete Venturelli (Figura 27).

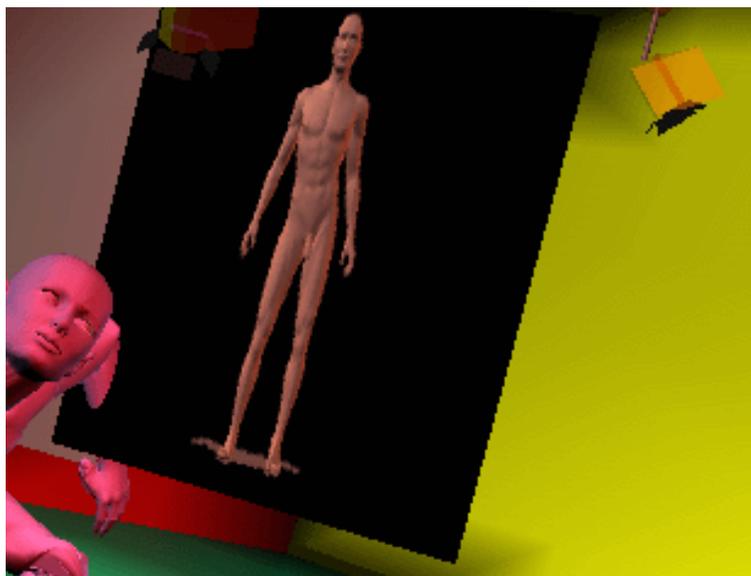


Figura 24: *Silépticos Corpos*. Suzete Venturelli. 1999

O que sugere dizer sobre o corpo na arte contemporânea é que este se caracteriza pelas suas infinitas possibilidades de manifestação, desdobramentos e fuga de limitações, experimentando liberdades. Para Farina (2006)¹⁰ *na arte atual, proliferam múltiplas formas de interrogar a experiência do sujeito. Proliferam maneiras de problematizar nossa identidade e as noções modernas que lhe deram uma certa estabilidade*. O corpo cria seus próprios territórios, que livres, desprendem-se a todo instante, provocando deslocamentos nas referências até então concebidas dentro da história da arte.

O fluxo histórico das produções artísticas ao encontra-se novamente com o cotidiano, ensaiam-se novas possibilidades de ser e de criar novos mundos. Depois de todas as abstrações modernas, de todas as especificidades e “ismos”, passamos a falar

¹⁰ Cynthia Farina em “Pedagogia das afecções, arte atual, corpo e sujeito”. 2006

de uma contemporaneidade na arte. A arte volta-se para a vida. Mistura-se com ela. Sobre esta mistura também se refere a noção de corpo-professor. De quais misturas ele se compõe? O que constitui um corpo-professor enquanto conceito?



5º. Movimento: ensino, arte e sala de aula

Somos um campo aberto a experimentações de diferentes modos de existir, irredutíveis a um modelo único de pensar-sentir.

(Rosane Preciosa)

Olhos atentos esperam um comando. Mãos, braços, cabeças, corpos curiosos e a postos para realizar qualquer ação. Mentis silenciosas ensurdecem a sala em meio ao turbilhão de inquietudes e preocupações. Percepções de adolescentes em seus 14 anos. Assim foi adentrar a sala 01 da ainda e última 8ª série da escola Cenesista Santos Dumont – CNEC, situada em uma cidade vizinha a São Miguel do Oeste, chamada Descanso, no interior do Oeste de Santa Catarina, formada por um pouco mais de 10.000 habitantes.

“Apavorada” seria a palavra que melhor qualificaria minha imagem? Quando me percebi diante desses olhares, ouvi minha própria voz ecoar na sala em total silêncio. Sentindo-me um comandante, pois a qualquer momento poderiam bater continência com as minhas ordens. Seria inusitado pedir que saíssem de suas classes? Talvez, mas pedi. Andamos pela escola, observando seus cantos e entornos, escolhendo aqui e ali pequenos elementos que ganhariam espaço na confecção de um amuleto.

Passado o “choque” inicial deste novo momento de vida, voltei ao texto da dissertação, percebi que até então apenas buscava falar de educação por um olhar mais teórico. A partir da experiência em sala de aula, sofri novas transformações e passei a repensar novamente o modo como percebia o ensino de artes visuais e a prática docente. Aos poucos pude compreender as pistas que eu tanto buscava falar, elas estavam vivas em forças e não apenas nas palavras no papel. Vi-me ainda mais em processo, e passei a ver como o modo de ser professora afeta outros aspectos da vida.

Com a rotina de trabalho na escola, principalmente no preparo das aulas e escolhas de artistas e obras, algumas produções artísticas que eu havia tido contato voltaram a reverberar novamente, mas de outro modo, pois agora há a presença dos

alunos. Quando volto à sala de aula com o propósito de realizar atividades que sugerem inventividades diante dos diversos conteúdos, reforço a ideia de a arte é provocadora, ela faz com que aqueles jovens passem a descobrir um mundo que até então não conheciam. Não porque não conheciam as obras selecionadas, mas porque tais obras escapavam de um “modelo” de obra de arte.

Preocupo-me iniciar um diálogo com propostas contemporâneas que sugerem inventividades, como as produções de Cildo Meireles, Ai Weiwei e Christo. Tais artistas estão ligados diretamente em minha formação e experiências com arte contemporânea, além de toda inquietude e impossibilidade que seus trabalhos provocam e nos mostram ser capaz de existir. Suas presenças sempre são marcantes e possuem um grande apelo crítico para alguns papéis e conceitos sociais.

A arte contemporânea é um campo de potencialidades para um “fazer-se a si mesmo”. Principalmente quando passo a olhar a pedagogia da arte como possibilidade de invenção, criando abordagens metodológicas que instiguem os alunos em sala de aula a lidarem com o inusitado e o imprevisto. A partir de atividades com esta arte - produção, criação, fruição, degustação, sabemos que os olhares podem se ampliar, e refazendo, inventando um modo de não viver apenas a representação, o que já está dado e conhecido, concebido como padrão ou estereótipos. Deixando que o acaso aconteça, sem pré-conceitos. Sem que haja barreiras.

Observo que provocar um pensamento em meus alunos exige saídas para outros espaços menos fixos e estáveis. Dou-me conta de que é com esse despertar que desejo comungar junto a eles. Eles e eu. As práticas que passam pelo corpo físico, o corpo trivial, ecoam como forças que se expandem através de vibrações por toda a sala e além dela. Sinto que são substratos de um corpo-professor se movimentando no espaço de sala de aula.

No colégio CNEC encontrei um ambiente talvez um pouco inusitado pelo número reduzido de alunos, a 8ª série contava apenas com 7 alunos, nenhum deles possuía conhecimento sobre arte contemporânea. Senti a necessidade de realizar algumas intervenções artísticas com eles. Iniciamos assim um diálogo, e algumas percepções

foram surgindo. Ao realizar uma pequena abordagem histórica sobre artes visuais, com o intuito de compreender os processos artísticos que foram e são produzidos, paramos para pensar e analisar as obras através dos tempos. Vimos que rupturas e quebras de paradigmas, invenção do novo e busca por expressão em vários períodos da história, estiveram muito presentes. Concluimos que, com a arte contemporânea não é diferente, suas rupturas transformaram e ainda transformam o modo como pensamos e produzimos arte. No entanto, torna-se uma experiência extraordinária quando, em nosso contexto, em nossa época, experienciamos a quebra dos discursos dominantes. Neste momento sabemos da efemeridade dos discursos, da processualidade da vida.

Quando nos reconhecemos na arte que se faz no tempo atual é porque as provocações que ocorrem são de uma intensidade diferentes de outras épocas, de outras obras, de outros tempos. Hoje as questões que a vida nos lança, soa de maneira distinta daquela que ocorria no período Renascentista, por exemplo, pois este seguia um padrão clássico de beleza, criações fantásticas em sua materialidade e expressividade que revelam um tempo e um espaço. Elas perduram pela eternidade, presentes em museus e espaços de exposição. Promovem admiração em um grande número de pessoas. Mas, estes padrões se alteraram drasticamente, uma obra de arte visual ganha contornos oriundos de um rompimento com padrões rígidos. E, para estas obras há rejeição. A rejeição ao novo fica mais evidente, pois o absurdo vem bater em nossa porta, podendo não passar de uma loucura improvável. O que fazer? O que pensar?

Preocupações que foram surgindo durante o desenvolvimento desta dissertação, pequenos estudos realizados sobre arte contemporânea, estão presentes nos relatos de alguns alunos, estes falam de suas primeiras percepções acerca da arte contemporânea. Mais uma vez, estas são experiências que vem a compor o processo de movimentação e composição da formação docente do que chamo de corpo-professor.

Ao apresentar alguns artistas aos alunos, estes foram desafiados a repensar o espaço da escola, das cidades e também o conceito de arte que até então os acompanhava. Vejamos pelas palavras deles:

As artes que eu conheci ao longo desse tempo de estudo sobre a arte contemporânea são magníficas, pois elas tem vários significados, exemplo, eu vi uma obra que envolvia cadeira, tipo uma cadeira em cima da outra (um monte), ai você vê isso e se pergunta qual a razão dessa loucura (esse momento é muito, muito estranho!). Mas eu conheci outra parte do mundo conhecendo a arte contemporânea (só tem artista louco). Aluno A

Inicialmente, o espanto e um enorme ponto de interrogação pulsaram na sala de aula. Creio que a rejeição não aconteceu, pelo menos não foi o que se ouviu nos depoimentos. Surgiu sim o desejo de buscar ainda mais sobre esta arte e de conhecer mais a fundo esse modo “estranho” de mostrar o mundo em que vivemos. Como podemos dar a ver através da arte questões que estão presentes na sociedade e que merecem novas vias de discussão e olhares? Outro depoimento:

A arte contemporânea nos foi apresentada de forma dinâmica e a minha primeira impressão foi ótima, pois, a princípio as obras não tem significado algum e cada telespectador pode tirar suas próprias conclusões. Pesquisando mais a fundo, você percebe que cada autor teve suas inspirações e significados. Aluno B

No desafio de propor novos olhares para o espaço da escola, a exemplo do que causam de obras de Christo, Ai Wei Wei e o próprio Duchamp, a definição sobre o que fazer e por que fazer, ganharam sua importância. O fazer pelo simples fazer, como livre expressão, já não nos cabe, percebemos que essa é uma prática a ser repensada.

As relações com a vida e a efemeridade com que as coisas passam, assim como muitas de nossas ações, criaram o desejo nos jovens de transformar pequenos espaços da escola, foi assim que realizamos pequenas intervenções, inspirados nas obras de Christo. Objetivando modificar de algum modo o espaço escolar, criou-se os “bancos envelopados”, grandes pedaços de TNT envolviam todos os bancos das áreas comuns da escola. Não era possível sentar, mas era permitido deslocar-se. Todos os

trabalhos dos alunos foram registrados e relatados em um portfólio criado por cada um. Na imagem 25, temos o retrato do trabalho e dos alunos.



Figura 25 – Sem Título. Trabalho de Aluno. 2014

Nosso trabalho com propostas de arte instaladas em alguns espaços da escola, gerou pequenas provocações, que foram animadamente observadas pelos alunos durante o passar dos dias: o não entendimento das pessoas o que provocava a reprovação; o impacto dos pais e funcionários - desde o momento da reclamação até o alívio quando da retirada dos objetos; a ocupação de espaços até então em desuso; a criação de novos locais de conversa e descanso. O que mais ficou visível nas falas dos alunos é que havia outros espaços a serem explorados na escola! Enquanto os dias seguiam novas observações surgiam, como neste relato:

Pessoas que não tem conhecimento sobre a arte contemporânea acham que é arte de loucos, pois quando veem pela primeira vez ficam espantados com cada loucura que a arte faz. Em minha opinião foi um máximo conhecer a arte contemporânea, pois mostra como a mente humana é criativa. Aluno C



Figura 26 – *Sem Título*. Trabalho de aluno. 2014

Vejo potência quando uma intervenção modifica, incomoda, mudando a rotina e fazendo com que tenhamos que pelo menos repensar alguns hábitos. O fato de uma experiência criar confusão, para alguns interessa, isso é fonte de conhecimento. Mas outros não querem nem saber do que se trata, apenas se irritam com as coisas que não estão no seu lugar e nem do mesmo modo que sempre estiveram.



Figura 27. *Sem Título*. Trabalho de aluno. 2014

Vou percebendo que me faço docente na sala de aula, sem deixar de ser interceptada e comandada pelos 45min diários com a turma. Continuo em processo, pois o que vivencio além da sala, impregna meu corpo e também me constrói. Algumas inquietações que acompanho passam a se fazer presentes na pele.

O atuar docente na rotina das escolas carrega aflições e desestabilidades que vão desde os problemas relatados pelos colegas professores, como a falta de valorização da profissão, a carga horária estressante, a falta de tempo para estudos, pesquisa e planejamentos, a falta de materiais, o desinteresse dos alunos. Quanto a disciplina de arte, esta não é levada a sério, sendo a menos importante, não há uma compreensão razoável oferecida pelos próprios colegas, muitas vezes a direção escolar

que acaba dando encargo ao professor de arte, pedindo para que ele enfeite a escola ou organize as “festinhas com musiquinhas e teatrinhos”.

Isso nos remete ao problema do ensino em arte entendido como reprodução de modelos e oficina de cópias, isto ocorre quando a vontade de traçar novas possibilidades para este ensino perde espaço para métodos prontos, fazendo com que a arte fique relacionada somente a suas práticas reprodutoras de imagens, as suas decorações nas datas comemorativas, aos ajustes dos traços dos desenhos dos alunos pelo professor, seguindo a lógica de que tudo deve seguir e alcançar um padrão de beleza e realismo. Diminui-se drasticamente o caráter instigante e inventivo da arte.

Para Loponte (2012), as artes adentram a escola, em parte, *com contornos românticos e instintos domesticados, disfarçadas de personagens tais como coelho da páscoa, cartões festivos, objetos artesanais utilitários ou, ainda, de forma mais sofisticada, na pele de “artistas famosos” e suas indefectíveis reproduções e “releituras-cópias”*. Mas, felizmente, este cenário vem sendo transformado nos últimos anos, o professor de arte acaba aos poucos ganhando espaço e voz na escola e em seu “espaço curricular”, mas não só, também passou a atuar como pesquisador e questionador da formação do professor e do próprio ensino. (Loponte; 2012, Sardelich; 2010, Lampert; 2013, Mirian Celeste Martins;2012).

Mesmo com todas as dificuldades encontradas hoje, professores ainda fazem surgir diferenças nos pequenos espaços que vivem, dando vida a olhares e, ao mesmo tempo, fazendo vibrar os seus. Desafiando modos de pensar, a arte problematiza e questiona nossa própria existência, como nos afirma Loponte (2012, p 12)

As narrativas contemporâneas da arte trazem até nós, caso queiramos ver, uma aguda visão sobre nós mesmos e o que estamos fazendo do mundo em que vivemos. Não se trata de um olhar didático ou controlado, como muitas vezes deseja o discurso pedagógico, mas repleto da desordem e insensatez própria das coisas que pulsam. Muitas vezes, a relação tão estreita entre arte contemporânea e mesquinhas e pequenezas cotidianas pode confundir nossas expectativas mais românticas sobre arte. Talvez esteja aí mesmo a maior potência dessas produções: trazer até nós a vida sem molduras, a arte como forma de ver a vida.

Muitas vezes não nos damos conta dessa potência e acabamos por rotular uma docência domada, formatada em revistas e livros com metodologias prontas, sem dar a ver questões e pequenos fatos que produziram muito mais inventividade não somente em sala de aula. Para Celso Favareto (2010) é necessário *pensar a arte na escola no horizonte das transformações contemporâneas, [...] o que implica pensar o deslocamento do sujeito, a produção de novas subjetividades, as mudanças no saber e no ensino.*

Essas pequenas percepções dialogam com o que Silvio Galo chama de *educação menor*, pois *não se trata, aqui, de buscar as grandes políticas que nortearão os atos cotidianos, mas sim de empenhar-se nos atos cotidianos, em lugar do grande estrategista. A educação menor é fragmentada, segmentada, não se preocupa em instaurar uma falsa totalidade, criar modelos, propor caminho, impor soluções* (2008, p 68). Tais considerações buscam também um diálogo entre ensino e formação docente, questões presentes quando uma noção de corpo-professor está em movimentação.

A formação docente não se encerra, e muito menos acontece em momentos específicos, como durante cursos de graduação, pós-graduação e/ou extensão. Conforme Sardelich (2001) *a formação passa, também, pela iniciativa da professora em buscar informações e realizar leituras. É indispensável ao profissional da educação seu comprometimento com o conhecimento e sua busca constante.* Não apenas os conhecimentos de sua área é importante mas também a apropriação de conhecimentos de outras áreas.

Segundo Kastrup (2012) *o professor atua como um dispositivo por onde circulam afetos*, nesta perspectiva as relações do professor em sala de aula com os alunos, e também com a arte, movimentam *aberturas ao plano dos afetos*, movimentam seu plano de constituição, algo que mesmo inconsciente, se dá em todo o momento.

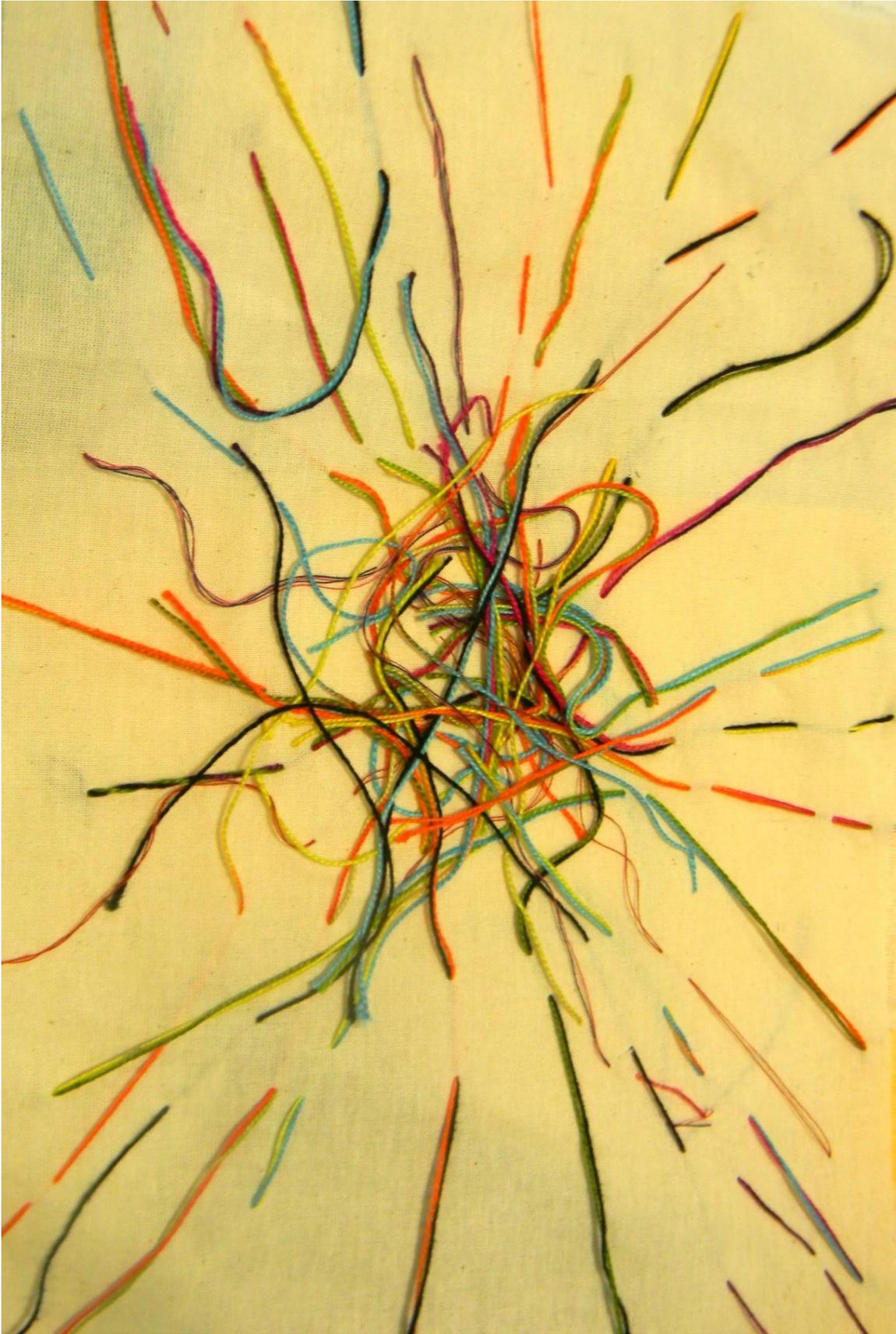
Voltando aos encontros com arte, em muitos casos, quando as experiências se caracterizam pela surpresa, o desconforto e o estranhamento, isso se dá tanto na

preparação do professor como no comportamento dos alunos. Instaura-se um modo como uma formação pode se constituir a partir da sala de aula. As inúmeras diversidades e imprevisibilidade aí encontradas, pode se tornar algo que pode, em muitos casos, bloquear um ação inventiva para a educação.

A busca por este tipo de formação docente dialóga com o que Kastrup (p 1, 2012) chama de uma *política pedagógica da invenção*. Uma prática que, nas palavras da autora, *exige uma luta permanente contra o cognitivista que insiste em se instalar em nós professores*. Nesta perspectiva não existem receitas prontas a serem seguidas, muito menos métodos de salvação. O campo da invenção é desafio constante, não apenas para o professor mas também para o aluno.

Problematizo assim uma ação como professora de arte, é quando passo a atuar em uma produção de subjetividade que articula meu corpo trivial e espectral com outros corpos, cujas conexões geram práticas potencializadoras, experiências que constituem modos de pensar o mundo distante do lugar comum, alimentando um “tornar-me” ao constituir-me corpo.

Ensino, arte, relação sala de aula, alunos, práticas, são componente que fazem parte do modo como me descubro professora, sem ter tamanha consciência do atuar docente, mas, me importa as pequenas intervenções, estas fazem com que apareçam as ideias que quero escrever. Pergunto-me, como docente, se eu não acreditar que pode haver um modo novo de ser professor, de estar em sala de aula e fora dela, do que vale a profissão que escolhi? Por que quero atuar como professora? Por que nos momentos que tenho com os alunos, não posso permitir que *eles possam ser/ fazer/ acontecer* ? Ou será que devo deixar que se moldem e se tornem obedientes a uma sociedade que esmaga a vida? Por que não deixar que se demorem nos pequenos detalhes ao seu redor? É preciso correr! Por que? Correr para dar conta do conteúdo, das notas, das avaliações que podam os modos de ser? Porque ser docente, se o salário é baixo, se é estressante, se não tenho material para trabalhar?



6º. Movimento: tessituras de corpos em encontros

O deserto, a experimentação sobre si mesmo é nossa única identidade, nossa única chance para todas as combinações que nos habitam. (Deleuze)

No desenrolar da pesquisa de mestrado, uma trajetória foi se desenhando, com as discussões no grupo de pesquisa Experimental¹¹, as participações nos seminários do curso e outros eventos, abrindo-se a muitos caminhos. Vários autores foram lidos, mas apenas alguns conceitos passaram a fazer parte do meu dia-a-dia, ficando bem próximos daquilo que eu buscava tratar. Cada um a seu modo, ajudou a compor o que se pode chamar de mapa, de escrita, talvez de um tipo de cartografia.

Estive acompanhada de Gilles Deleuze, Felix Guattari, Jorge Larrosa, Suely Rolnik e José Gil, autores que possibilitaram encontros geradores de novas frequências e ressonâncias. Juntos constituíram as tessituras desta dissertação, deste mapa. Eles me ajudaram a pensar a ideia de *corpo-professor* com registros sobre *corpo* e sobre *marcas* que fundamentam a ideia de formação a partir das intensidades, atravessamentos e experiências, as quais constituem um corpo.

Quando algumas pistas começaram a vibrar com mais intensidade, pude perceber que destes teóricos, em alguns de seus conceitos, ecoaram vozes com as quais quis estar acompanhada. Elas potencializaram meu desejo de falar, e até mesmo de compreender, o que se *passa* no cruzamento entre corpo, docência e arte. Parti de meu corpo, de minhas experiências e de minha arte.

Encontros com propostas de arte contemporânea podem proporcionar a configuração de contextos singulares, ao problematizarmos a vida de modo mais

¹¹ O Grupo de Pesquisa em Educação e Contemporaneidade: Experimentações com Arte e Filosofia (IFSul – UFPel), *questiona a formação docente como condição de possibilidade reflexiva sobre as transformações dos limites entre ciência, arte e filosofia; Tratando do exercício da docência de maneira experimental através da conjugação dos âmbitos da experiência, da subjetividade e do saber; e, do fomento da relação entre prática pedagógica e prática de pesquisa, apoiadas na Filosofia da Diferença;* faz parte do Programa de Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia - IFSul, através da linha de pesquisa Linguagens Verbo-visuais e suas Tecnologias.

intenso. Muitas experiências permitem alterações que despertam um *corpo* sossegado, pois este *muda de estado cada vez que percebe o mundo*¹² pelas experiências com as propostas de arte que potencializam sua existência, despertando um modo de ser professor que acaba por se ver de maneira diferente, em cada aula que prepara, em cada turma que encontra.

Deixando que uma experimentação aconteça, propostas artísticas contemporâneas podem fazer pensar sobre os modos de viver fora da representação, da reprodução, do mesmo e do já dito, especializado e modelado, permitindo possibilidades de criação e invenção.

Durante esta dissertação, as construções/ desconstruções, os movimentos para um (trans)formar-se docente, provocados por propostas de arte contemporânea, fizeram com que olhares se ampliassem e se refizessem. A seguir os conceitos que deram suporte para este que, aletoriamente, denominei de “6º. Movimento para uma (trans)formação”, dos sete movimentos ocorridos nesta investigação.

De Deleuze e Parnet o conceito de encontro: *talvez a mesma coisa que um devir ou núpcias. É do fundo dessa solidão que se pode fazer qualquer encontro. Encontram-se pessoas (e às vezes sem as conhecer nem jamais tê-las visto), mas também movimentos, ideias, acontecimentos, entidades* (1992 , p 14). Um algo a mais que ultrapassa o sentido comum que damos ao encontro como uma ação social, momentos que alteram modos de existência e de pensamento.

O conceito de *encontro* está em relação ao *devir*, *o devir é jamais imitar, nem fazer como, nem ajustar-se a um modelo, seja ele de justiça ou de verdade. Não há um termo de onde se parte, nem um ao qual se chega ou se deve chegar* (Deleuze e Parnet 1992, p.10). Movimentos de vir a ser, que não tendem a terminar, mas que passam a existir por outras vias, por outros meios, permeando o *entre*, muitas vezes silenciosamente, sem alarde, sem que nos demos conta. Já estamos em seu espaço quando entendemos que *devires são geografias, são orientações, direções* (DELEUZE;

¹² GREINER, Christine. **O Corpo**: pistas para estudos indisciplinados. p 122. 2006.

PARNET, 1992, p 10) movimentações que nos propõem muitas entradas e saídas. Seguindo ainda com Deleuze e Parnet, *encontrar é achar, é capturar, é roubar, mas não há método para achar, nada além de uma longa preparação* (1992 p 15).

Para Peter Pal Pelbart (2008)¹³, fundamentado em Espinosa, com os bons encontros somos capazes de selecionar o que dá potência aos modos e meios de existir dos corpos. Através dos bons encontros *aprendemos a selecionar o que convém com o nosso corpo, o que não convém, o que com ele se compõe, o que tende a decompô-lo, o que aumenta sua força de existir, o que a diminui, o que aumenta sua potência de agir, o que a diminui*. Passando a buscar por forças que dialogam com aquilo que nos convém, já passamos para um outro conceito selecionado, que dá suporte a esta investigação: o conceito de corpo.

O corpo como meio, como processo de transformação, agrega elementos de suas experiências e de suas produções. Em um corpo há sempre elementos que dizem de nós, carregando “informações” que constituem nosso campo subjetivo.

Christine Greiner (2006, p 131) nos faz um alerta, pois não há de considerar o corpo apenas *um meio por onde a informação simplesmente passa, pois toda a informação que chega entra em negociação com as que já estão. O corpo é o resultado desses cruzamentos, e não um lugar onde as informações são abrigadas*. Estas informações formam um emaranhado por força das conexões que realizam umas com as outras, gerando o que Greiner caracteriza como *comunicação*, na qual a informação é transmitida pelos *processos de contaminação*. Para autora, *ao comunicar algo, há sempre deslocamentos: de dentro para fora, de fora para dentro, entre diferentes contextos, de um para o outro, da ação para a palavra, da palavra para a ação e assim por diante* (2006, p 131). Existe uma relação que mantém esse dentro e fora em conexão, o que permite as alterações de sentido e pensamento do que se busca tratar: através das experiências com produções de arte, articulando-se uma linguagem entre artista-público, arte-docência e invenção.

¹³ Pal Pelbart, Peter. Poderíamos partir de Espinosa.... 2008. Disponível em <<http://artesescenicass.uclm.es/index.php?sec=texto&id=182>> último acesso em 02/01/2015.

Não pretendo pensar que as articulações subjetivas que produzem a vida resumam-se a trivialidade da carne. Busco por *um algo a mais* que se passa no emaranhado de nervos e músculos. Quero falar de corpo mutável, que não foge ao desconforto e se submete a constante luta contra as formas que o aprisionam, visto que em dadas circunstâncias torna-se muito fácil ser formatado, docilizado. Com meus desassossegos tento me distanciar das formas que enrijecem. Quero ser corpo fluido, gaseificar-me, evaporar como micro partículas, que podem adentrar em pequeninhos espaços. Espalhar-me. Sempre Devir.

Devir *corpo-professor* na concepção em que se vem tratando, através da abordagem de conceitos que ajudam a tecer não a forma, mas os desejos, busca nas ideias de *marcas* e *experiências* sua problematização.

Segundo Preciosa (2011), *nossos corpos carregam consigo marcas das conexões que vamos fazendo vida afora*, tornam-se um composto de muitas vozes e experiências. No entanto vivemos em um determinado tempo em que a palavra e a compreensão da experiência estão bastante ligadas ao fazer prático da ação. É preciso correr, apressar, fazer o maior número de tarefas possíveis em um único dia.

Fazer-se professor na contemporaneidade nos faz legitimar aspectos presentes no cotidiano de forma mais intensa, questões como o tempo, o descartável, a moda, a mídia, fazem cada vez com que nosso trabalho instigue um pensamento criador.

Para Marcos Villela Pereira¹⁴ apenas pensamos que nos desprendemos dos padrões, da vida regrada, do social no qual existe a busca constante em sermos diferentes, únicos. Mas, no fundo somos todos iguais, nos vestimos iguais, moramos em casas iguais, com móveis, carros, celulares, eletrônicos... Conscientes e inconscientes, há uma certa igualdade em nosso viver. É preciso possuir todas as novidades tecnológicas, desempenhar da melhor maneira possível as atividades do trabalho, da escola e da família.

¹⁴Marcos Villela Pereira em seu texto "O desafio da tolerância na cidade contemporânea". 2003.

Além do mais, é preciso estar muito bem informado, cheio de opinião, sobre tudo e todos. Atitudes e ações que, de acordo com Larrosa nos distancia da sua concepção de *experiência*, esta para o autor:

é cada vez mais rara por excesso de opinião. [...] em nossa arrogância passamos a vida opinando sobre qualquer coisa que nos sentimos informados. E se alguém não tem opinião, não se tem uma opinião própria sobre o que se passe, se não tem um julgamento preparado sobre qualquer coisa que se lhe apresente, sente-se e, falso, como se lhe faltasse algo essencial. [...] a obsessão pela opinião também cancela nossas possibilidade de experiência, também faz com que nada nos aconteça. (2004;2011)

Com Larrosa (2004;2011) dialoga-se sobre a experiência, com um outro tempo, *quase como uma categoria existencial, um modo de estar no mundo, de habitar o mundo*, que observa a quantidade de coisas que passam pelo modo que vivemos hoje, tudo o que nos cerca, nos afasta da experiência que *me passa*, muitas coisas se passam, mas muito pouco *nos passam*. Para Larrosa, (2011, p 07)

na experiência, o sujeito faz a experiência de algo, mas sobre tudo faz a experiência de sua própria transformação. Dai que a experiência me forma e me transforma [...]. Dai que o resultado da experiência seja a formação ou a transformação do sujeito da experiência. Dai que o sujeito da experiência não seja o sujeito do saber, ou do poder, ou sujeito do querer, senão o sujeito da formação e da transformação.

Formamos e transformamos o corpo pela *experiência*, lugar de mutações no qual nasce muitas práticas, como um corpo-professor que já se movimenta conceitualmente. Ainda com Larrosa, somos convidados a olhar para a existência através de um novo sentido para a *experiência*, pois esta requer parar:

parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, escutar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, dar-se tempo e espaço.

É nessas condições que uma *experiência se passa conosco*. Segundo a concepção de Rolnik (1993), vivemos e circulamos nos mais variados ambientes e é através de cada um deles que vamos compondo nossa existência, com elementos que se apresentam tanto no plano visível como invisível e, que *geram em nós estados inéditos, inteiramente estranhos em relação àquilo de que é feita a consistência subjetiva de nossa atual figura*¹⁵. Em dados momentos, sofremos desestabilidades, desconfigurações de nosso campo subjetivo e, inclusive identitário.

O que ocorre é algo como *uma violência vivida por nosso corpo em sua forma atual, pois nos desestabiliza e nos coloca a exigência de criarmos um novo corpo, pois faz tremer nossos contornos e nos separa de nós mesmos*, em proveito do outro que estamos em vias de nos tornar (Rolnik, 1993; 1995). Novos corpos subjetivos rasgam modos de existência estabelecidos, dependendo da forma como são marcados.

Artifícios deste processo podem ser projetados através de uma experiência e, materializados, muitas vezes em um teor invisível, no corpo, fazendo com que suas marcas se mantenham vivas, reverberando, em devir, alterando assim os modos de existência que tais desestabilidades podem criar. Portanto,

Marcas são exatamente estes estados inéditos que se produzem em nosso corpo, a partir das composições que vamos vivendo, e que nos distingue. Cada um destes estados constitui uma diferença que instaura uma abertura para a criação de um novo corpo. (ROLNIK, p 02, 1993).

Pensando o sentido da experiência que o texto propõe, Pereira colabora dizendo-o assim:

¹⁵ ROLNIK, Suely em “Pensamento, corpo e devir: Uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico”. (in) *Cadernos de Subjetividade*, v.1 n.2: 241-251. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Subjetividade, Programa de Estudos Pós Graduated de Psicologia Clínica, PUC/SP. São Paulo, set./fev. 1993.

aquele momento que faltam palavras para dizer, para descrever. Falta matéria irracional para explicar o que está se passando. Algo começa a existir em mim que não consegue via de expressão ou comunicação conhecida. Quando essa sensação, esse algo me apela, me pede que o traga – existência, pede um corpo, uma materialidade, um substrato para existir. (2012, p 188)

Pensar as marcas e a experiência, também encontra suporte teórico juntamente com José Gil, uma *instância de recepção de forças do mundo graças ao corpo; e, assim, uma instância de devir as formas, as intensidades e o sentido do mundo* (GIL, 2004, p 63). Assim, marcas podem permitir ao corpo devir, receber, projetar, ejetar, inventar e criar novas forças e intensidades, que poderão ser mostradas e encarnadas através de uma prática.

Conceituar o corpo através de José Gil é pensar o corpo como *corpo espectral*, algo como uma variante do corpo virtual, *um outro corpo invisível, mas presente, que de certo modo, vem tomar o lugar do corpo físico, empírico, agora elidido* (Gil, 2004, p 65). Este corpo que é devir, afecta e é afectado, é *corpo de afeto, mas mudo e sem visibilidade outra que a densidade e a presença do silêncio, onde circulam forças que se moldam aos contornos, da ausência que delineiam o corpo espectral* (Gil, 2004, p 65), expandindo-se além de sua trivialidade, através dos encontros e experiências que nele são passíveis. De acordo com Rolnik (p 03, 2006)

integrámos em nosso corpo os signos que o mundo nos acena e, através de sua expressão, os incorporamos a nossos territórios existenciais. Nesta operação se restabelece um mapa de referências compartilhado, já com novos contornos. Movidos por este paradoxo, somos continuamente forçados a pensar/criar. O exercício do pensamento/criação tem, portanto, um poder de interferência na realidade e de participação na orientação de seu destino, constituindo assim um instrumento essencial de transformação da paisagem subjetiva e objetiva.

José Gil caracteriza tal paradoxo como campo de forças, onde a experiência passa a ser compreendida como uma abertura na qual chegam novas vias possíveis de

se “ser”. Para Rolnik o *que acontece em nossa relação com o mundo, se passa numa outra dimensão da subjetividade, bastante desativada no tipo de sociedade em que vivemos* (ROLNIK, 2002, p 271).

Outros corpos podem surgir nesta outra dimensão a qual a autora chama de “corpo vibrátil”. Este, através de intensidades, se transforma e movimenta, num agir intensivo que *nos permite apreender o mundo em sua condição de campo de forças que nos afetam e se fazem presentes em nosso corpo sob a forma de sensações* (ROLNIK, p 03, 2006). Para a autora, as sensações diferem-se das sensibilidades de percepção, são de outra ordem.

percepção” e “sensação” referem-se a potências distintas do corpo sensível: se a percepção do outro traz sua existência formal à subjetividade, existência que se traduzem representações visuais, auditivas, etc., já a sensação traz para a subjetividade a presença viva do outro, presença passível de expressão, mas não de representação¹⁶.

A partir de estudos em Deleuze e Guattari (2010, p 193) temos que a arte é um ser de sensação, que existe em si mesmo, conserva em si esse bloco de sensações, um composto perceptos e afectos. Para os autores,

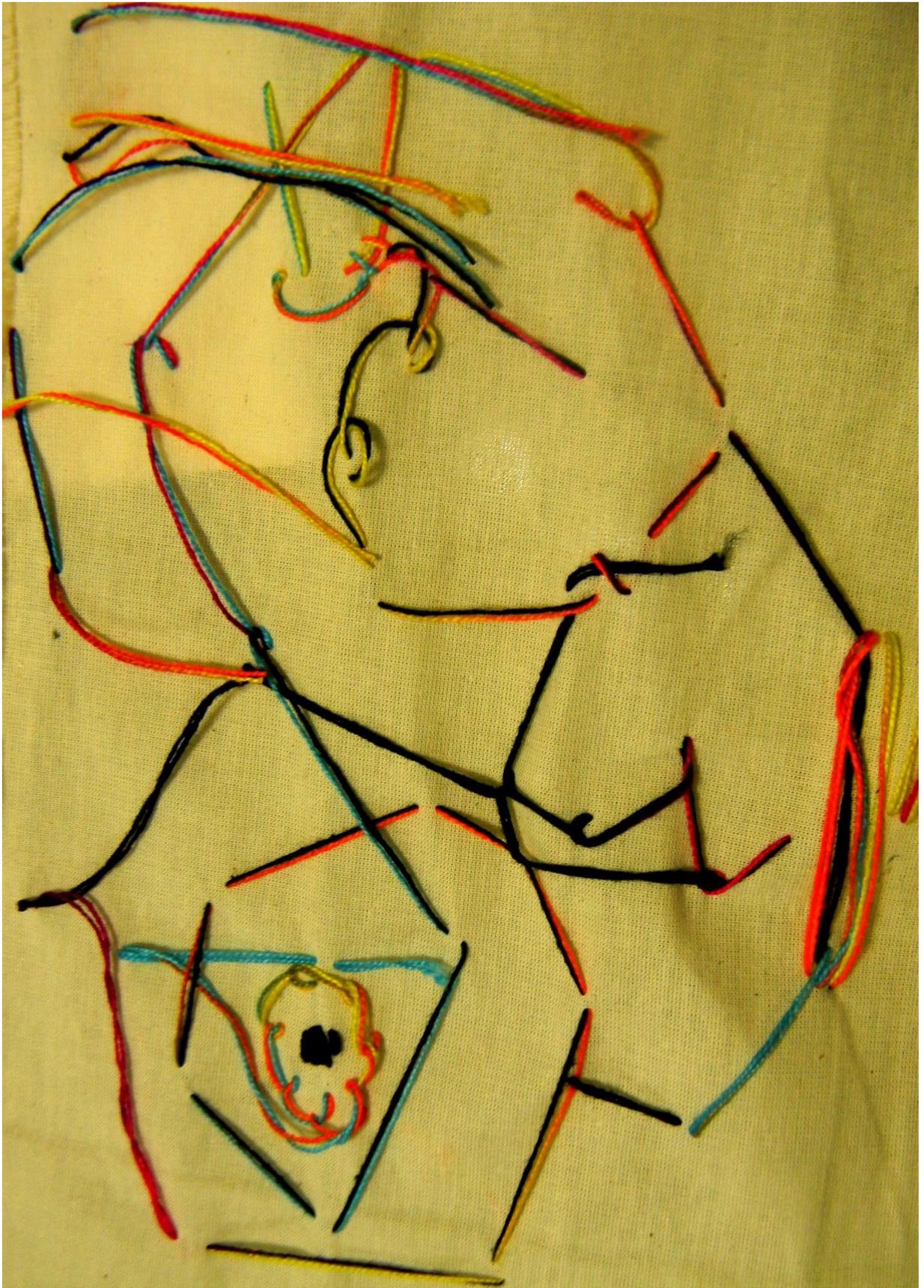
Os perceptos não mais são percepções, são independentes do estado daqueles que os experimentam; os afectos não são mais sentimentos ou afecções, transbordam a força daqueles que são atravessados por eles. As sensações, perceptos e afectos, são seres que valem por si mesmos e excedem qualquer vivido. Existem na ausência do homem, podemos dizer, porque o homem, tal como ele e fixado na pedra, sobre a tela ou ao longo das palavras, e ele próprio um composto de perceptos e de afectos. A obra de arte é um ser de sensação, e nada mais: ela existe em si.

¹⁶ Suely Rolnik em: “Fale com ele” ou como tratar o corpo vibrátil em coma”. Conferência proferida no simpósio: Corpo, Arte e Clínica (UFRGS, Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional – Mestrado. Porto Alegre, 11/04/03)

Através deste bloco de sensações que compõe a arte, afectos e perceptos provocam processos de subjetivação e expressão. É quando, em um encontro, quebram-se os paradigmas da própria identidade, no qual encontravam-se moldados e configuradas a ideia de um sujeito fixo e já estabelecido.

Através da sensação o corpo vibrátil se constitui força de ação, e é na relação com o mundo como campo de forças, que novos blocos de sensação, maneiras de ver, sentir e viver, podem ser criados. Segundo Rolnik (p 3, 2006), *novos blocos de sensações pulsam na subjetividade-corpo na medida em que esta vai sendo afetada por novos universos*. As alterações que ocorrem com o corpo que se relacionam com estes universos, com as forças do mundo, são vibrações que alimentam suas *marcas*.

O corpo vibrátil “*é afetado pela alteridade do mundo, dando conta das problemáticas de seu tempo*”, deste modo, conhecer o mundo através da sensação é conhecer o mundo como força (ROLNIK, 2006). Pensar através do corpo-professor, é dar sentido as intensidades das forças que o ser docente experiência nos diferentes contextos e aspectos do qual faz parte, ampliando e expandindo seu olhar e atuação em sala de aula, reverberando e fazendo vibrar *marcas*. As conexões entre corpo, experiência, encontro, docência, provocadas pela arte, fazem movimentar pensamento e novos devires.



7º. Movimento: *corpo-professor*

“O professor é menos um modelo, de alguma coisa, mas alguém vivo que aos olhos vistos vai se produzindo, não está pronto, a processualidade é sua riqueza”. (R. Preciosa)

Um novo movimento passa a ganhar atenção, quando nas escolhas de autores, dos conceitos de experiência e de corpo, fundamentou-se a ideia de *corpo-professor* : Uma atitude existencial, uma maneira de habitar o mundo que vai trilhando caminhos não lineares, sem pontos de chegada ou de partida.

O desejo de constituir-se um corpo-professor, passa pela captura, aqui e ali, de elementos que vão surgindo e desenhando, mesmo que desforme, ao sabor dos encontros que potencializam um viver, um espaço de possibilidades e de singularidades. Este espaço se projetou a partir de minhas experiências: no programa de Mestrado, na sala de aula, na escola, nas exposições de artes, nas viagens, nas fotografias que colecionei, no emergir da escrita, nos cursos, no dia a dia. Nesta constituição um corpo se evidenciou como suporte de uma formação, um *local de passagem*, também, de vozes, olhares, palavras, ações, reações, sentidos, visíveis e invisíveis, de manifestações que se ocupam de uma formação docente. Não se tratando de um corpo docilizado, obediente e preso a regras tradicionais de ensino, muito menos um corpo fixado, educado para desempenhar funções.

Através de experiências e marcas que foram ficando neste corpo, se constrói a noção de professor, enquanto espaço que é trânsito de forças que se produzem junto as suas práticas, práticas de si, dando voz aos “eus” que o habita e que forma uma docência em arte.

Modo de ser que não se satisfaz com o modelo de educação em arte que por muito tempo permaneceu, com suas atividades prontas, na caixinha para decoração e apresentação. Uma docência que não se satisfaz em realizar trabalhos escolares lindos e postos enfileirados, que seguem uma sequência lógica, copiados milimetricamente de modelos já existentes, quase sempre feitos pelo professor.

A busca se dá por um corpo inventivo que a cada situação, a cada aula, horário, escola, se refaz e que, por mais que existam dificuldades, da vida, da profissão, dos alunos, da sociedade em relação a educação, acredita no que faz.

Uma ideia de ensaio alimenta a noção de *corpo-professor* enquanto processualidade pois, põe em questão o que somos, *o que pensamos, o que dizemos, o modo como olhamos, como sentimos, como julgamos, mas acima de tudo, põe em jogo a si mesmo nesse questionamento. Olhar a existência a partir dos possíveis, ensaiar novas possibilidades de vida.* (Larrosa, 2004). Uma docência que pode se fazer ensaísta ao confiar-se a sua própria experiência, pois, ao ensaísta, *só lhe resta experimentar, ver e fazer ver de onde é possível falar e pensar de outro modo, até onde é possível viver de outro modo* (Larrosa, 2004). Se permitir neste modo de ser, é assumir e acreditar em questões que movimentam a educação para longe de modelos e receitas, em um espaço de imprevisibilidade.

Assim como o artista contemporâneo *toma a liberdade de explorar os mais variados materiais que compõem o mundo, e de inventar o método apropriado para cada tipo de exploração* (ROLNIK, 2002, p 271), um *corpo-professor* toma formas nunca definitivas e se faz no espaço-tempo da sala de aula, ao propor maneiras de trabalho que rompa com o previsível, encontrando em propostas de arte contemporânea, sua “fonte de inspiração”, seu devir criador maior, com práticas pedagógicas que causam deslocamentos em seus educandos, buscando abandonar referências universais preestabelecidas que regem a vida pelo senso comum.

Para além da apresentação de novas ideias, tanto na utilização e escolha de materiais, como na sua aproximação com o cotidiano e com a vida, vejo a formação deste *corpo-professor* como um permitir-se. É preciso querer o desassossego. Como fala Lawrence¹⁷ *tornar-se poeta e fazer um buraco no amplo e tempestuoso caos.*

Evidentemente o objetivo de alterar práticas pedagógicas está implicado com as posturas frente à vida, em seus aspectos éticos e políticos. Ou seja, trata-se de *assimilar uma forma de existir que se arrisca a quebrar, a se desarticular*

¹⁷ D. H. Lawrence em Selected Critical writings. Oxfrd, UK: Oxford University (texto disponibilizado no seminário Práticas de Si e outras Artes no 1º semestre de 2013)

completamente, a enguiçar a sintaxe habitual do corpo, do pensamento, da própria vida (PRECIOSA, 2002, p 16), dando início ao que a autora chama de uma *operação desmanche das formas- padrão em que nos escoramos*.

Passar a perceber e problematizar as inventividades produzidas pelas propostas de arte contemporânea é um modo de operar que pode transformar as práticas em sala de aula de um *corpo-professor*, bem como seus outros modos de existência, modos de ver e experienciar a vida.

No entanto há fatores a serem considerados que muitas vezes nos afastam desse desejo prático, fazendo com que “transformar-se em um corpo criador” não se encarne em pensamento e ação. Uma dessas adversidades, nos alerta Larrosa (2004;2011), é o modo em o tempo afeta nossa existência, o *tempo passa demasiadamente depressa [...] O sujeito moderno é um consumidor voraz e insaciável de notícias, de novidades, um curioso impenitente, eternamente insatisfeito. Quer estar permanentemente excitado e já se tornou incapaz de silêncio*. Uma docência ensaísta que também move o corpo-professor, se faz em silêncio, observa, como fala Larrosa (2004, p 35) é preciso ter

esse olhar afinado que lhe permite prestar atenção àquilo que habitualmente passa despercebido, ao detalhe, mas que ao mesmo tempo, consegue que esse detalhe apareça sob uma nova perspectiva e que se amplie até o infinito, que expresse todo um mundo e toda uma forma de habita-lo e, ao mesmo tempo, o estranhe até torna-lo inabitável, ou habitável.

É através de um olhar afinado que o contato com a arte contemporânea pode gerar e produzir marcas, singularidades que reverberam em outras frequências. É na prática da docência que vão surgindo elementos e situações que muitas vezes habitam o imperceptível, aspectos que podem potencializar experiências e sugerir deslocamentos do lugar comum e do cotidiano/tradicional de uma sala de aula.

Sobre os deslocamentos que podem surgir na prática da docência, Suely Rolnik¹⁸ em seu texto *O mal estar na diferença*, faz algumas colocações a respeito dos abalos sofridos, que podem nos levar a compreender as transformações de que vem sendo tratada esta dissertação:

o que provoca este abalo? Somos povoados por uma infinidade variável de ambientes, atravessados por forças/fluxos de todo tipo. Estes vão fazendo certas composições, enquanto outras se desfazem, numa incansável produção de diferenças. Quando a aglutinação destas novas composições atinge um certo limiar, eclode um acontecimento: imantação de uma multiplicidade de diferenças, necessariamente singular, que anuncia uma transformação irreversível de nosso modo de subjetivação. Isto nos coloca em estados de sensação desconhecidos que não conseguem expressar-se nas atuais figuras de nossa subjetividade.

Quando algo inquieta uma forma de pensar, de ver, de compreender e de viver o próprio mundo em que se encontrava acomodada, práticas de vida também se alteram, pois estão interligadas a tudo que se produz, é isso que chamamos de produção de subjetividade. Para Pereira (2012, p 192)

os deslocamentos que sofremos da forma tradicional de racionalidade que nos circunscreve, coloca-nos diante do inédito da novidade, da interpretação [...] ademais se chegamos a produzir uma interpretação. É porque infinitas outras permanecem como interpretações possíveis.

É nessas múltiplas interpretações que reside o fazer docente que não está agarrado a formas e receitas pré-estabelecidas que ditam *como fazer*.

Se nas relações com a arte um corpo se volta ao desejo, intensidades e forças podem reverberar-se em suas práticas de sala de aula. Neste momento um corpo-professor que, no incômodo de sua existência, em um tornar-se que não cessa, encontra no sistema de ensino, nas inconformidades da escola e nas práticas

¹⁸ Rolnik, Suely. *O mal estar na diferença*. 1995. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/Malestardiferenca.pdf>> último acesso em 20/10/2014.

pedagógicas, um impulso capaz de promover em si deslocamentos na ideia de ensino como reprodução, cópia do mesmo, sem questionamentos.

Na busca da constituição conceitual que dá suporte a ideia de corpo-professor e que está em relação a produção em arte, alguns pontos podem ser destacados.

Na Arte Contemporânea passam a não mais existir categorias específicas que classificam as produções poéticas como pertencentes a determinados movimentos artísticos. Observa-se que neste quadro contextual ela se desestabiliza, pois interroga seus procedimentos expressivos que até então vinham se sucedendo.

Derrubar classificações, desmanchar identidades são modos de operar dos artistas quando estes começam a investir em um campo não mais formatado, assim como já vinha ocorrendo com a Arte Moderna, caracterizando-se pelas suas infinitas possibilidades de manifestação e fuga de limitações mais radicais do que os períodos anteriores. A arte contemporânea ao criar seus próprios territórios, que livres de correntes e “ismos” desprende-se a todo instante, provoca deslocamentos nas referências até então concebidas dentro da história da arte.

Nesta contextualização o corpo assume um conjunto de práticas que se altera na relação e nos diálogos com a arte, em especial a contemporânea, por agenciamentos que deslocam forças e o constituem. Assim como na arte, o corpo passa a selecionar aquilo que melhor lhe convém e que vai lhe compondo, pois conforme Pelbart (2008) *somos um grau de potência, definido por nosso poder de afetar e de ser afetado. Mas jamais sabemos de antemão qual é nossa potência, de que afectos somos capazes. É sempre uma questão de experimentação.*

Experimentações que se dão na ordem do incomum, de um algo a mais. Quando esse algo que passa a existir, para Pereira (2012, p 187),

Do encontro e do arranjo entre sujeito e objeto ou acontecimento resulta algo que ainda não existia, resulta um efeito novo: um sentimento, um gosto, um estado que apenas existiam enquanto possibilidade, como porvir. Ao entrar em jogo com o objeto ou o acontecimento, eles deixam de ser exteriores e passam a construir o *campo* da experiência. Ai começa a criação, a experiência estética.

Nesses estados vão surgindo componentes que vão articulando ações como *tecer, cerzir, atar, anexar, conectar, forjar os dispositivos apropriados à intensificação das forças* (Gil, 2004, p 66), em um corpo que desperta e provoca a *diferença*. Um corpo que *não é o espaço e nem está no espaço, é matéria que ocupará o espaço, em tal ou qual grau - grau que corresponde às intensidades produzidas* (Deleuze e Guattari, 1996, p 13).

O corpo que se faz no presente e em constante movimentação, se forma também, através do contato com o outro corpo - o corpo da arte, o corpo do aluno, o corpo do tempo, podendo transformar uma existência, modos de sentir, de pensar, de agir. Para Pereira (2012) por ser intraduzível a forma de expressão que vai dar concretude o conteúdo da experiência estética precisa ser inventada, segundo o autor (2012, p 193),

a experiência estética inicia quando tudo o que sei e tudo o que tenho sido já não bastam e o mundo apela por ser inventado. Ali onde as formas tradicionais de racionalidade, é o fim do mundo, por que não há palavras, não há formas possível de expressão, não há explicação.

Obras de arte que permitam saber e conhecer artistas e ideias, abrem caminhos para esse tipo de experiência estética do qual aborda Villela, uma experiência de diferenciação. O corpo-professor assume assim, o que Marcos Pereira Villela chama de atitude estética, segundo o autor (2012, 186): *para que se possa viver uma experiência estética é preciso assumir uma atitude estética, ou seja uma posição, um postura que configure a nossa percepção*. Em um estado de disposição às coisas, um estar a espreita que permite capturas que refazem nossa percepção, ou seja, *atitude estética*, é uma abertura ao mundo, *uma disponibilidade*.

Essa atitude não se caracteriza por uma posição passiva nem ativa diante do objeto ou do acontecimento, mas por uma disponibilidade que o sujeito tem (PEREIRA, 2012, p 186), àquilo do que somos constituídos e do que constituímos.

O corpo pode se tornar um ser de encontros, pois segundo Preciosa (2011) *nossos corpos carregam consigo marcas das conexões que vamos fazendo vida afora com pessoas, livros, discos, roupas, filmes, bichos, paisagens, que potencialmente nos expandem em direções imprevistas*. Todas estas vinculações e direções criam espaços, como a sala de aula, no momento em que as marcas de um professor permitem que novas conexões sejam feitas. Instauram-se novas ações práticas, mesmo que estas se deem apenas por um hábito conceitual, ou pareçam sem explicação lógica.

Esta ideia de corpo-professor tem a ver com a educação e a formação do professor em meio às mazelas que esse corpo vive cotidianamente, fugindo dos modos de representação dominantes que o prende e dita regra, muitas vezes dominando pela fraqueza da própria existência, da trilha já aberta, do normal e aceito. Estímulo a oferecer uma atividade em que os alunos serão desafiados ao próprio pensar.

Um corpo-professor seleciona materiais inusitados para seus alunos, sente-se impelido por uma força que vem da experiência com arte, com obras em exposições. Faz uma pesquisa do sensível em sala de aula, utilizando com seus alunos sua realidade econômica e geográfica. *Um corpo rouba, aspirador de idéias que estão por toda a parte* (PRECIOSA, 2012, p 14). Vemos um corpo-professor tomando forma, ganhando um pensamento.

Pensamento se gera no ato de pensar, segundo Larrosa (2002) pensar é dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. Ao ensaiar novas possibilidades de existência através das experiências que são passíveis, atravessamentos que desestabilizam e alteram um modo de pensar, percebo que meu ser professora também se modifica, se transforma. Passa a atuar através das forças que movimentam e constituem meu *corpo-professor*, fugindo a regras e permitindo intensidades de experimentação e sensação.

Segundo Preciosa (2002, p 17) pensar é arriscar, o contrário de se alinha com o que já se conhece.

Pensar não é se alinhar com o que já se conhece. É justamente o contrário disso. Movido por uma espécie de força forasteira, que não se interessa em refletir sobre a vida, mas agregar-lhe algo mais, pensa-se o impensável. Isso exige de nós piruetas mortais e quase nunca podemos contar com uma cama elástica que ampare as quedas. Despenca-se, fraturam-se ossos. Não é nada fácil desmontar um campo pronto de referências afixado na alma.

O despir-se de preconceitos e ideias tidas como absolutas mostra a capacidade que um corpo-professor tem para, a todo o momento viver processos de imanência, de tornando-se/formando-se a todo instante.

Através da experiência com arte contemporânea os modos de subjetivação constituídos e atualizados/reatualizados pelo corpo-professor, produzem uma busca de sentido, a *especificidade da arte como modo de produção de pensamento é que através de sua ação artística, transformações de textura sensível encarnam-se, apresentando-se ao vivo* (ROLNIK, p 2, 2006), na pele, no corpo, no mundo... *pois é o mundo que a arte põe em obra*¹⁹, em processo.

A formação de um corpo-professor em processos/ movimentos dá voz as inquietações e desestabilidades dos modos de ser, principalmente quando suas atuações desequilibram-se sobre a linha vertical e engessada da educação, almejando por um ensino que apresenta-se de modo desformatado, livre de padrões e abertos ao que o próprio pensamento contemporâneo passa a apresentar.

De forma rizomática esse corpo-professor deseja diálogo, conversas sem rigidez, enunciar palavras que posam inventar e transmutar práticas que fujam da normalidade; que sejam desformes e que não necessitem de uma compreensão e explicação unicamente lógica/racional. É neste sentido que o que se passa a experienciar e produzir em arte, reflete diretamente em um *corpo-professor*.

¹⁹ ROLNIK, Suely. **Geopolíticas da Cafetinagem**. 2006. Disponível em <<http://eijpcp.net/transversal/1106/rolnik/pt>> último acesso em 17/04/2014.

A partir de algumas considerações de Deleuze e Guattari (1996), busca-se como fazer para descolar-se dos pontos de subjetivação que nos fixam, que nos pregam numa realidade dominante. Por desejar e acreditar que o atuar docente, constituído como potência (trans)forma os corpos que se constroem durante e através dos encontros com a arte.

Conforme Jardim (2004, p 2) *os modos de existência se atualizam como atividade e não passividade*, as obrigatoriedades e inconformidades existentes na escola, gênese de um modernismo ou passado que assombra a contemporaneidade, exigem um novo olhar. A vida como uma estrutura, um *organismo*, poda novas criações e modos de ser, mas ela pode se atrelar e ganhar impulso. Afirmam Deleuze e Guattari (1996, p 22), que:

desfazer o organismo nunca foi matar-se, mas abrir o corpo a conexões que supõem todo um agenciamento, circuitos, conjunções, superposições e limiares, passagens e distribuições de intensidade, territórios e desterritorializações medidas à maneira de um agrimensor.

Entende-se que o corpo-professor, imerso em um “estado domado”, cria novas intensidades produzindo modos de subjetivação que em constante movimento, modificam-se, transformam-no em outros. Este corpo-professor pensa uma prática docente produtora de modos de subjetivação constituintes de formações ética e estética.

Segundo Rolnik²⁰, uma escolha torna-se ética, por que define-se não por *um conjunto de regras tomadas como um valor em si para se chegar à verdade [...], nem um sistema de verdades tomado com um valor universal: ambos são da alçada de uma posição de ordem moral*. A ética nos diz sobre a relação que estabelecemos com aquilo que nos acontece, é uma escuta subjetiva.

Neste mesmo texto a autora afirma que

²⁰ Ver Suely Rolnik em “ninguém é Deleuziano”. (1995). disponível em <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/ninguem.pdf>.> último acesso em 20/12/2014.

o que define esta posição é o rigor com que escutamos as diferenças que se fazem em nós e afirmamos o devir a partir dessas diferenças. As verdades que se criam com este tipo de rigor, assim como as regras que se adota para criá-las, só têm valor enquanto conduzidas e exigidas por problemas colocados por diferenças que nos desassossegam.

Uma escolha torna-se estética, segundo Rolnik (1995), pois não se trata de exercer uma dominação sobre *um campo de saber já dado, mas sim de criar um campo no pensamento que seja a encarnação das diferenças que nos inquietam, fazendo do pensamento uma obra de arte*. E política, *porque se trata de uma luta contra as forças em nós que obstruem as nascentes do devir: forças reativas, forças reacionárias*. A noção de corpo que anseio, deseja criar-se dentro da educação como um pensamento movido por desassossegos e inquietações.

Problematiza-se assim, a ação do professor de arte quando este passa a atuar numa produção de subjetividade que articula seu corpo trivial e seu corpo vibrátil com outros corpos, cujas conexões poderão gerar práticas potencializadoras de novos devires, de seu corpo-professor. Um desejo que desassossega a tal ponto que a voz deste corpo que se cria, força, grita, arrebatada, exigindo espaço entre os seus próprios “eus”. Provocando uma crise em nossas referências, segundo Rolnik (2006) *entre a vibratibilidade do corpo e sua capacidade de percepção há uma relação paradoxal, já que se trata de modos de apreensão da realidade que obedecem a lógicas totalmente distintas, irreduzíveis uma à outra*. A tensão deste paradoxo é o que mobiliza e impulsiona a potência do pensamento/criação.

Tidos como dispositivos, os estados verificados no corpo-professor transcendem o lugar comum. Para Rolnik (1993) *cada um destes estados constitui uma diferença que instaura uma abertura para a criação de um novo corpo, o que significa que as marcas são sempre gênese de um devir*, percebendo a relação dos processos que estão constantemente acontecendo. Tratar o corpo-professor como espaço de transformação como a arte, gerador de pontos de (trans)formação/(de)formação, é pensá-lo como arte, como espaço de pensamento. Segundo Loponte (2012), *a arte contemporânea instiga*

processos de formação docente, produzindo um pensamento capaz de enfrentar a complexidade que é educar no nosso tempo.

Suely Rolnik (1997) também dialoga com essa noção que a arte promove, através de um pensamento sobre o educar em nosso tempo, quando fala da experiência: Para a autora²¹, *a experiência da desestabilização, reiteradamente repetida ao longo de toda nossa existência, é efeito de um processo que nunca pára e que faz da subjetividade ‘um sempre outro’, um si e não si ao mesmo tempo...*

Deste modo o Corpo-professor que, submetido a processos potentes, atua na produção de subjetividade junto aos outros corpos, humanos e não-humanos, corpos com quem estabelece conexões e que, através da arte, gera encontros potencializadores de práticas inventivas, as quais pelas experiências constituem sua maneira de estar e pensar o mundo.

Nesses caminhos de descobrimento os movimentos que surgiram dialogam entre si, mas também costuram caminhos que podem dar início a outros movimentos, como a questão estética que me intriga e pode me levar a novos questionamentos.

A docência passa ganhar uma outra dimensão, pede novos espaços, territórios. Movimentos que formam e transformam os caminhos da docência e da vida, apontam novas possibilidades a seguir, na tentativa de formar uma noção e não um conceito, permitindo uma abertura maior. O corpo-professor é processo e movimento que buscam por diferentes modos de atuar na prática. Invenção de modos. Habita a virtualidade, ao abordar aspectos da arte contemporânea e a relação corpo físico. Cria-se um corpo virtual de forças que falam *do entre*, do indizível, assim como em muitas produções contemporâneas.

A construção do ser professor é, também, a tessitura de movimentos, por fios, muitas vezes, invisíveis. Rizomas. Ser professor é construir um território, dentro e fora

²¹ Suely Rolnik em seu texto: “Uma insólita viagem à subjetividade: fronteiras com a ética e a cultura”. 1997. Disponível em <<http://caosmose.net/suelyrolnik/pdf/sujeticabourdieu.pdf>> último acesso em 22/12/2014.

da sala de aula. Ser professor é tecer, para si, um corpo feito de costuras ora visíveis, ora imperceptíveis.

REFERÊNCIAS

ARCHER, Michael. **Arte Contemporânea: Uma História Concisa**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CANTON, Katia. **Do Moderno ao Contemporâneo**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

\COCCHIARALE, Fernando. **Quem tem medo da Arte Contemporânea?**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana, 2006.

CAVALCANTI, Jardel Dias. **A imagem do corpo na história da arte: do corpo construído ao corpo destruído**. 2011

COELHO, Alberto. **Instalações interativas computacionais: exercícios de contemplação interfaceada de sensações**. Tese de doutorado. UFRGS. 2009.

DELEUZE, Gilles. **Espinoza: Filosofia prática**. São Paulo: Escuta, 2002. 144p.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Clarie. **Diálogos**. São Paulo: Escuta. 1998. 184p.

DELEUZE, Gilles; Felix Guattari. **O que é a filosofia?**. São Paulo: Editora 34. 2010, 3ªed.

_____. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. São Paulo: Ed. 34, 1995. Volume 1.

_____. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia**. Vol. 3. Rio de Janeiro, ed: 34. 1996

FARINA, Cynthia. **Pedagogia das Afecções: Arte atual, Corpo e Sujeito**. (in) *Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 14, n. 1, p. 45-53, jan./jun. 2006.

FARTHING, Stephen. **Tudo sobre arte**. Rio de Janeiro: Sextante. 2011.

FAVRETO, Celso. **Arte Contemporânea e Educação**. (in) OEI – Revista Iberoamericana de Educación. n.53, maio – agosto. 2010. Disponível em <<http://www.rieoei.org/rie53a10.htm>> último acesso em 22/12/2014.

GALO, Sívio. **Deleuze e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica. 2. ed. 2008.

GIL, José. **Metamorfoses do Corpo**. Lisboa, Portugal. Relógio D'Água Editores. 1997.

GIL, José. Abrir o Corpo. (in) FONSECA, Tania Mara Galli. ENGELMAN, Selda. **Corpo, Arte e Clínica**. Porto Alegre: Ed.UFRGS, 2004.

GIL, José. O corpo paradoxal. In: **Nietzsche e Deleuze: Que pode o corpo**. Organizador: Daniel Lins e Sylvio Gadelha. Rio de Janeiro: Ed. Relume, 2002.

GREINER, Christine. **O Corpo: pistas para estudos indisciplinados**. São Paulo: Annablume. 2ª ed. 2006. 152p.

JARDIM, Alex Fabiano Correia. **Impessoalidade e modos de vida em Gilles Deleuze: breves considerações**. 2004.

KASTRUP, Virgínia. PASSOS, Eduardo. ESCÓSSIA, Lílina da. **Pistas do método da Cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

KASTRUP, Virgínia. **Ensinar e aprender: falando de tubos, potes e redes**. Publicado em 03/12/2012. Disponível em <<http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=69347&>> último acesso em 15/04/2014.

LARROSA, Jorge. **A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida**. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v.29, n.1, jan-jun. 2004. p. 27-43. Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25417>> último acesso em: 20/09/2014.

_____. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr. n.19. 2002.

_____. **Experiência e Alteridade em Educação.** Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez. 2011,

LAWRENCE, D. H. *Selected critical writings.* Oxfrd, UK: Oxford University (texto disponibilizado pela Prof. Dra Roselaine Albernaz, no seminário Práticas de Si e outras Artes no 1º semestre de 2013)

LOPONTE, Luciana. **Desafios da arte contemporânea para a educação:** práticas e políticas. 2012. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas. Disponível em <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275022797042>> último acesso em 20/11/2014. 20 p.

PÁL PELBART, Peter. **Poderíamos partir de Espinosa...** (in) *Próximo Ato: Questões da Teatralidade Contemporânea*, coord. SAADI, Fátima. GARCIA, Silvana. São Paulo. Itaú cultural, 2008, pp. 32-37. Disponível em <<https://artescenicas.uclm.es/index.php?sec=texto&id=182>> último acesso em 02/01/2015.

PEREIRA, Marcos Villela. **O Desafio da Tolerância na Cidade Contemporânea.** in: Tania Maria Esperon Porto. (org.). *Redes em Construção: meios de comunicação e práticas educativas.* Araraquara - SP: JM ed, 2003.

_____. **O limiar da experiência estética:** contribuições para pensar um percurso de subjetivação. *Pro-posições*, Campinas, v.23, n.1 (67), p. 183-195, jan-abr. 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072012000100012&script=sci_abstract&tlng=pt> último acesso em: 11/11/2014.

PESCUMA, Cristina. **Cristina Pescuma e o pensamento da diferença.** 2012. Entrevista: Disponível em <http://atarde.uol.com.br/muito/materias/1467682-cristina-pescuma-e-o-pensamento-da-diferenca>> último acesso em 12/03/2014.

PRECIOSA, Rosane. **Pensar o texto acadêmico como Produção de Subjetividade: anotações preliminares.** 2011. Disponível em <<http://www.coloquiomoda.com.br/anais/anais/7-Coloquio-de->

Moda_2011/GT12/GT/GT_89740_Pensar_o_texto_academico_como_producao_de_su
bjetividade_anotacoes_preliminares_.pdf> último acesso em 23/06/2014.

_____. **Rumores discretos da subjetividade.** Tese de doutoramento defendida na PUC-SP, 2002.

ROLNIK, Suely. **Pensamento, corpo e devir:** Uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. (in) *Cadernos de Subjetividade*, v.1 n.2: 241-251. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Subjetividade, Programa de Estudos Pós Graduated de Psicologia Clínica, PUC/SP. São Paulo, set./fev. 1993.

_____. **Subjetividade em obra:** Lygia Clark artista contemporânea. (in) Nietzsche e Deleuze: o que pode um corpo. Org: LINS, Daniel; GADELHA, Sylvio. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Fortaleza, CE. Secretaria da Cultura e do Desporto, 2002.

_____. Por um estado de arte: a atualidade de Lygia Clark, 1998. In *TRANS. arts. cultures. Media*, Vol. 1, no. 2, 1966. Passim, inc., New York; pp. 73-82. In **Núcleo Histórico: Antropofagia e Histórias de Canibalismos**, São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo; p. 456-467, 1998.

_____. **CARTOGRAFIA ou de como pensar com o corpo vibrátil.** 2009. Disponível em <http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/pensarvibratil.pdf>> último acesso em 20/04/2014.

_____. **Geopolíticas da Cafetinagem.** 2006. Disponível em <<http://eipcp.net/transversal/1106/rolnik/pt>> último acesso em 17/04/2014.

_____. **“Fale com ele” ou como tratar o corpo vibrátil em coma.** Conferência proferida no simpósio: Corpo, Arte e Clínica (UFRGS, Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional – Mestrado. Porto Alegre, 11/04/03) Disponível em <<http://pt.scribd.com/doc/53757475/ROLNIK-Suely-Corpo-Vibratil>> último acesso em 10/04/2014.

_____. **O mal estar na diferença.** Disponível em: <http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/Malestardiferenca.pdf>> último acesso em 20/10/2014.

_____. **Uma insólita viagem à subjetividade:** fronteiras com a ética e a cultura. 1997. Disponível em <<http://caosmose.net/suelyrolnik/pdf/sujeticabourdieu.pdf>> último acesso em 22/12/2014.

_____. **Ninguém é Deleuziano.** 1995. Disponível em <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/ninguem.pdf>> último acesso em 20/12/2014.

SÁ, Rubens Pileggi. **Ainda o corpo na arte.** 2003. Disponível em <www.canalcontemporâneo.art.br/arteemcirculacao/archives/000092.html> último acesso em 20/12/2014.

SARDELICH, Maria Emília. **Formação inicial e permanente do professor de arte na educação básica.** 2001, disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742001000300006&script=sci_arttext> último acesso em 22/12/2014.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e Diferença:** Impertinências. Revista: Educação & Sociedade. Ano XXIII, nº 79, Agosto/2002.

SOARES, Leonardo Barros; MIRANDA, Luciana Lobo. **Produzir subjetividades: o que significa?.** 2009. Disponível em: <<http://www.revispsi.uerj.br/v9n2/artigos/pdf/v9n2a10.pdf>> último acesso em 29/12/2013

Sites:

<http://www.fundacaobienal.art.br/site/>

<http://www.bienal.org.br/>

www.inhotim.org.br

<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3649/earthwork>