

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Anna Carolina Ferreira Lima

**Residências artísticas:  
a política como experiência performativa**

VERSÃO CORRIGIDA

São Paulo  
2016

Anna Carolina Ferreira Lima

**Residências artísticas:  
a política como experiência performativa**

Dissertação apresentada à Faculdade de  
Educação da Universidade de São Paulo para  
obtenção do título de Mestre em Educação  
Área de concentração: Cultura, Organização e  
Educação  
Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dra. Cintya Regina Ribeiro

VERSÃO CORRIGIDA

São Paulo

2016

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na Publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

---

375.7  
L732r

Lima, Anna Carolina Ferreira  
Residências artísticas: a política como experiência performativa /  
Anna Carolina Ferreira Lima; orientação Cintya Regina Ribeiro. São  
Paulo: s. n., 2016.  
127 p.

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em  
Educação.  
Área de Concentração: Cultura, Organização e Educação) - -  
Faculdade  
de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Foucault, Michel 2. Residências artísticas 3. Política 4. Práticas  
artísticas 5. Práticas pedagógicas I. Ribeiro, Cintya Regina, orient.

---

Nome: LIMA, Anna Carolina Ferreira

Título: Residências artísticas: a política como experiência performativa

Dissertação apresentada à Faculdade de  
Educação da Universidade de São Paulo para  
obtenção do título de Mestre em Educação  
Área de concentração: Cultura, Organização e  
Educação  
Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dra. Cintya Regina Ribeiro

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr. \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof. Dr. \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

## **DEDICATÓRIA**

Para Maria Lídia: maternidade  
anticultural.

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi escrito no mínimo a quatro mãos. Ou no mínimo seis, ou no mínimo oito – a esta altura seria difícil divisá-lo...

Não sei o nome de parte considerável daqueles que tornaram este trabalho possível. De outros tantos sei nome e sobrenome. Orientaram com juventude, filmes, e até mesmo por gestos insuspeitos, por um certo modo de estar no mundo; aceitaram convites; tomaram a caneta na mão e rabiscaram rotas possíveis; leram e/ou r leram os escritos provisórios; sugeriram referências; escreveram; ouviram; interromperam; atrapalharam; contestaram; constrangeram; encurtaram caminhos; distraíram-me; emprestaram livros; criticaram modos; dissimularam o tédio na escuta, por vezes; no dirigirem-se a outrem, tocaram-me; chegaram; puseram-se à disposição; abriram portas; ofereceram café; forneceram recursos técnicos; emprestaram casa; dividiram casa; dirimiram a solidão moral; solidarizaram-se, diante ou não de urgências; pouparam-me; não me pouparam; fizeram silêncio; fizeram barulho; opinaram; acenaram de longe; recomendaram deixar a massa textual descansar; acordaram de madrugada para brindar a conclusão de etapas do trabalho; resolveram a burocracia com um sorriso calmo; disseram que o mestrado é assim mesmo; deixaram por aqui, enfim, marcas de sua existência, ativando com generosidade anônima este trabalho que, por meros acasos, carrega um nome próprio em sua capa<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Cintya Regina Ribeiro; Julio Groppa Aquino; Carminda Mendes André; Celso Favaretto; Cayo Honorato; Ana Laura Godinho; Maria Lídia Ferreira Silva; Otoniel de Lima Filho; funcionários da Secretaria de Pós-Graduação e da Biblioteca da FEUSP; funcionários da Biblioteca Mário de Andrade, particularmente os da Coleção de Artes e Coleção Circulante; coordenadores e demais funcionários dos ambientes de residência artística da Associação Cultural Casa das Caldeiras (ACCC), da Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP), do Paço das Artes, da Galeria Pivô e da *Red Bull Station*; residentes André Renaud, Daniel Albuquerque, João Bertholini, Lara Morais, Marcelo Fontana, Lee Taylor, Hércules Morais, Alexandre Paulain, Evandro Gonçalves, Juliana Nunes, Katherina Tsirakis, Elisa Volpato, Lívia Vilela, Vanessa Bruno, Thiago Honório e Tomaz Klotzel; Alan Luís Pereira; Christian F. Vinci; Gustavo Henrique Guiral; Rafael Pereira; Airton José Vieira, Elisa da Silva Prado, Lilian de Souza Pereira, Vinicius Reis Barbosa; Renata Parpolov Costa, Euclides Santos Mendes, Flávio Tonetti; Osmar Lima Carvalho; Vera Lúcia Góes, José Eduardo Góes; Affonso Prado; Luciana Félix; Georgina Neta; Cláudio Leite; Marcus Oestmann; Carolina Vasconcelos; Waldiael Braz; João Gonzaga; Fernando Lopes; Ricardo Ribeiro Santos; Jenifer Takaki; Cícero Daniel; Breno, Diego, Laura, Rodolfo, Simony e Victor; e tantos mais que colaboraram com este trabalho, com ou sem a intenção de fazê-lo, próximos ou não no espaço e no tempo, vivos agora ou antes.

## RESUMO

Esta dissertação tem início em uma inquietação partilhada por muitos estudiosos: certo interesse na relação entre práticas artísticas e pedagógicas. A partir de um horizonte agonístico, vislumbra-se aqui a indiscernibilidade entre as referidas práticas. Para tanto, aciona-se a obra de Michel Foucault em duas frentes, quais sejam: a partir de alguns ditos e escritos ativados por práticas artísticas; e de uma abordagem específica do político, considerado aqui como efeito na economia de forças. Na primeira de seis seções, afirma-se como problema de pesquisa a investigação das tensões entre o artístico e o pedagógico a partir de seus modos. Na segunda parte, apresentam-se as fontes empíricas, constituídas por registros em pesquisa de campo junto a cinco ambientes de residência artística localizados na capital paulista. Nos dois primeiros capítulos teórico-analíticos, confrontamos alguns dados do arquivo com os princípios de interpretação e mediação. Ambos os princípios são carreados por certa tradição da crítica de arte, uma especificamente fundamentada num princípio hermenêutico. No primeiro deles, os dados de arquivo compreendem a relação entre procedimento e tema nas práticas artísticas, fazendo ver certo caráter artificial no procedimento de interpretação. No segundo, relaciona-se a experiência de imersão no trabalho artístico, no interior das residências, às considerações efetuadas por alguns artistas em relação às práticas artístico-pedagógicas por eles conduzidas, confrontando essa relação com o princípio mediador. O capítulo subsequente atenta ao tônus político da relação entre práticas artísticas e pedagógicas, na medida em que ela eventualmente ensejaria uma alteração na economia de forças. O último capítulo perscruta categorias do pensamento pedagógico em curso no interior da produção das ditas obras de arte. Ao longo do percurso analítico, toma vulto uma outra agonística, esta entre dois modos de pensamento e, por conseguinte, de análise, os quais num primeiro momento apresentavam-se, de maneira estratégica, com fronteiras demarcadas: um representacional e um performativo. Em seu deslinde, a dissertação analisa os dois campos de tensão armados.

**PALAVRAS-CHAVE:** Michel Foucault; residências artísticas; política; práticas artísticas; práticas pedagógicas.

## ABSTRACT

This work begins in a concern shared by many scholars: some interest in the relationship between artistic and pedagogical practices. From an agonistic horizon, it glimpses the indiscernibility between those practices. Therefore, it triggers the work of Michel Foucault on two fronts, namely: from some sayings and writings activated by artistic practices; and a specific approach of the political, considered here as an effect on the economy of forces. In the first of six sections, it is stated as research problem the investigation of the tensions between the artistic and the pedagogical by their respective ways. The second part presents the empirical sources, consisting on records in field research in five artists-in-residence environments, all located in São Paulo. In the first two theoretical and analytical chapters, we confront some file data with the principles of interpretation and mediation. Both principles are carried by certain tradition of art criticism, one specifically based on a hermeneutical principle. In the first one, the file data comprise the relationship between procedure and theme in artistic practices, making seen some artificial character about the interpretation procedure. In the second one, it relates the experience of immersion into the artistic practices, within the residences, to considerations made by some artists in relation to the artistic-pedagogical practices conducted by them, comparing this relationship with the principle of mediation. The subsequent chapter attempts to the political tone of the relationship between artistic and pedagogical practices, to the extent that it eventually would cause a change in the economy of forces. The last chapter scrutinizes pedagogical categories of thinking ongoing within the production of so-called works of art. Throughout the analytical course, it takes shape another agonistic relationship, henceforth between two modes of thinking and, therefore, of analysis, which were firstly brought forward strategically, with marked boundaries: a representational one and a performative one. In its disentangling, the thesis analyzes the two fields of tension once armed.

**KEYWORDS:** Michel Foucault; artists-in-residence; politics; artistic practices; pedagogical practices.



## **SUMÁRIO**

Introdução

p. 9

1. Composições

p. 14

2. Ambientes de residência artística

p. 26

3. Procedimentos e temas

p. 40

4. Práticas artístico-pedagógicas

p. 63

5. Artistas em situação de ambiência pedagógica

p. 85

6. Práticas artísticas

p. 105

Decomposições

p. 119

Referências Bibliográficas

p. 122

## Introdução

Em linhas muito gerais, poderíamos relacionar as práticas artísticas a esforços no sentido de apresentar um traço novo a um mundo que preexiste a elas. Poderíamos relacionar as práticas pedagógicas, por sua vez, justamente à apresentação de um mundo preexistente. Em ambos os casos, tem-se um mundo que preexiste, mas de cada lado este estaria implicado de uma maneira. Do encontro entre ambas as práticas, decorreria esse confronto de propósitos, entre apresentar o novo e apresentar o que já existe.

Consideremos agora que, num mundo preexistente, uma dita obra de arte só pode caber como tal a partir do momento em que preexiste, igualmente, a ideia mesma de obra de arte. E aí esse traço pretensamente novo que surge necessita de um lugar predeterminado para ser considerado como tal. Então, para uma prática artística ser considerada como obra de arte, um mundo previamente instruído, para recebê-la dessa maneira, faz-se imprescindível.

Assim, a prática artística dependeria da preexistência do seu lugar no mundo para nele chegar como coisa nova e receber atenção específica. E ela se valeria do material do mundo para fazer aparecer algo novo, porque algo só é novo em relação àquilo que já existe. À obra de arte, portanto, assegurar-se-ia um certo estatuto do novo, um estatuto, dado de véspera, do novo.

Esse estatuto prodigioso faz com que as práticas artísticas tornem até mesmo o banal, o familiar, o ramerrão da vida, em composições dignas de estranhamento, desconfiança, hesitação e afasia. As práticas artísticas valer-se-iam de suas muitas prerrogativas no sentido de, muitas vezes, ultrapassar os limites do disparate, assim como os limites dos modos canônicos de pensar.

No entanto, elas não poderiam fazê-lo sem a garantia de hospitalidade necessariamente tributária, a seu turno, às práticas pedagógicas. Se as práticas artísticas efetivamente criam novos valores, elas se sucedem, por outro lado, à ideia de valor. E, como sabemos, aquelas figuram entre os valores considerados maiores no mundo da cultura.

O mesmo domínio de onde se pulveriza a ideia de arte como valor maior trava com esta um confronto de propósitos: como operar com o princípio do novo em meio à tarefa de apresentar o preexistente? Pode o novo irradiar desse encontro toda a sua pujança disruptiva? E como caracterizar esse pretense novo, em relação ao preexistente?

Poderia ele ser considerado como novo por seus próprios meios, ou tão somente porque uma dada ordem discursiva tê-lo-ia tornado passível de ser considerado como tal?

Às práticas pedagógicas parece ter sido atribuída uma tarefa, por assim dizer, ingrata: em algum momento, apresentar um mundo preexistente ter-se-ia confundido com o compromisso com o já pensado. À rubrica de prática artística, em tese, relacionar-se-ia um não pensado.

A partir de uma sondagem de tecnologias pedagógicas no interior de ambientes dedicados ao fazer artístico, o presente trabalho busca problematizar esse intrigante confronto entre práticas artísticas e pedagógicas. Um tanto desconfiado em relação à pretensa estaticidade atribuída a seus respectivos domínios, o trabalho propõe-se a descentralizar, dispersar, o entendimento tradicional a respeito de ambos, abordando-os num horizonte de indiscernibilidade.

Para formular esse problema, recorreremos ao que denominamos por “artista em situação de ambiência pedagógica”. um cenário de anfiteatro, um artista plástico fora convidado a falar de seu trabalho; seu ato confundir-se-ia com frequência à prática artística denominada *performance*. A partir desse horizonte de baralhamento, verificamos outras produções acadêmicas, notando que, nelas, as relações forjadas consideravam esses ditos domínios distintos de maneira facilmente discriminável: artista docente, poética pedagógica, aula de artes, didática da obra de arte, mediação artística etc. Portanto, tais fontes foram fundamentais para conseguirmos delinear o alvo de nosso trabalho: o funcionamento de uma tecnologia pedagógica.

Para tanto, forjamos o movimento de descentralização a partir do expediente do procedimento, isto é, com foco nos modos como se dão as referidas práticas. Apenas assim nos seria possível pensar o artístico e o pedagógico além ou aquém dos reinos discursivos que os fazem parecer dois domínios distintos. O êxito procedimental desta tessitura terá sido ocasionalmente, não elidir diferenças, mas, embaralhar certas ditas fronteiras.

O arquivo empírico que nos possibilita pensar práticas a partir dos seus modos de funcionamento compreende uma pesquisa de campo realizada em cinco ambientes de residência artística. Tais espaços físicos, oferecidos pelos mais diversos tipos de instituições (acadêmicas, expositivas etc.), e nas mais diversas condições (desde o provimento de todo tipo de recursos até a cobrança pelo uso do espaço), efetuam uma convocação específica dos corpos uma vez presentes ali, uma convocação voltada ao fazer artístico. Em espaços em princípio comprometidos com o eminentemente artístico,

curiosamente, vislumbramos os mais diversos tipos de práticas. Nossas análises – um recorte provisório formalizado aqui em caráter tragicamente irreversível – preconizaram aquelas que nos possibilitassem pensar as relações entre o artístico e o pedagógico.

Auxilia-nos na formulação do problema, assim como na abordagem teórica e, finalmente, no endereçamento às fontes empíricas, a companhia de Michel Foucault.

Executada em seis seções, assim nos pareceu razoável e viável trabalhar: um primeiro capítulo dedicado à formulação do problema; um segundo capítulo apresentando o arregimento do arquivo empírico; e, finalmente, quatro capítulos nos quais discussões teóricas são armadas para fins de análise de dados de arquivo.

Em três desses capítulos, a análise dos dados recorre a textos de Michel Foucault disparados por práticas artísticas, respectivamente, do escritor Raymond Roussel e dos pintores Édouard Manet e René Magritte. Tais textos interessam a esta dissertação ao procederem por dispersão de categorias de pensamento calcadas em princípios desde já considerados representacionais, como obra, autor, sujeito e sentido. Em lugar de tais princípios, então deitados fora, o autor faz aparecer uma abordagem que afirma o aspecto performativo das práticas, inclusive das artísticas: não mais diriam ou significariam, mas produziriam.

Tanto a abordagem representacional como a performativa ganharão um lugar cada vez mais central ao longo do trabalho, e é da tensão entre esses dois modos analíticos que buscaremos problematizar a tensão entre aqueles dois domínios dos quais partimos.

Na medida em que suspendem categorias representacionais de pensamento, as abordagens foucaultianas ativam um tônus político em relação às práticas artísticas. Em sua companhia, é possível desvencilhar-se de noções como “arte engajada”, “arte crítica”, “arte política”. Uma vez desembaraçadas das representações, as práticas artísticas poderiam performar politicamente a partir de seu modo de funcionamento.

Para tratar de práticas em seu tônus político, mostrou-se fundamental explicitar qual o entendimento de política em jogo em nosso trabalho, o qual empreende o abandono da ideia de um designador, um substantivo, para tomá-la, doravante, como um qualificativo; por conseguinte, pensar no político, e não na política. Isso nos permitiria considerar como políticas as práticas, situações e acontecimentos mais insuspeitos, ou até mesmo aqueles considerados como apolíticos, não como elementos constitutivos, mas como efeitos. Esses efeitos, por sua vez, dar-se-iam nos modos de pensamento.

Um dos recursos acionados por esta dissertação foi o modo de funcionamento de uma certa tradição da crítica de arte. Tal se deu por uma necessidade oriunda do próprio exercício analítico de alguns dos dados. O arquivo nos permitiu indagar tanto o procedimento da interpretação como a tecnologia da mediação, ambos considerados as principais funções, justamente, dessa crítica de arte tradicional. Tais abordagens correspondem, respectivamente, ao terceiro e ao quarto capítulos.

No terceiro, vislumbrou-se o baralhamento entre práticas artísticas e pedagógicas pela relação agonística entre práticas artísticas contemporâneas e crítica de arte. Como situar o pedagógico nessa relação?

Ora, ao fim do século XVIII, com o advento do Iluminismo, a crítica de arte passa a operar como instância de chancela na cultura e, ao mesmo tempo, como instância mediadora daqueles mesmos itens por ela chancelados como obras de arte. Essa dupla articulação lhe confere um vetor pedagógico no coração do sistema, ou melhor, do jogo da arte.

De que maneira o arquivo empírico nos conduziu a realizar uma discussão com aporte na crítica de arte? Alguns artistas nos fizeram ver a transitoriedade dos temas de seus trabalhos, em comparação à pujança de seus procedimentos. Entre um e outro, esses artistas necessariamente privilegiavam o procedimento, a ponto de isso ter um efeito de extravio sobre os temas dos trabalhos. Na precisa contramão, jazeria uma experiência estética pedagogizada, a qual, uma vez mediada pela crítica de arte tradicional, carrearia a investigação dos temas.

A prática da interpretação mostrar-se-ia, assim, central para a produção de um efeito de essencialização dos temas: à revelia dos imponderáveis de percurso, admite a temática de um trabalho artístico em dimensão atemporal, num movimento que necessariamente reconhece a existência de um conteúdo pretensamente prévio ao trabalho. Em outras palavras, a interpretação operaria a serviço de uma concepção representacional de experiência estética.

No quarto capítulo, dispusemos os dados do arquivo no sentido de fazer aparecer o pedagógico declaradamente em ação, tendo em vista práticas artístico-pedagógicas conduzidas por artistas. Flanando a partir do princípio da edição no cinema, nossa abordagem do arquivo levou em consideração a recorrente distensão do ato artístico demarcada pelo alongamento do tempo. Os dados nos possibilitaram indagar o funcionamento da tecnologia da mediação: o que está em jogo quando se assumem

práticas pela rubrica da mediação? Que efeitos teria isso na relação com práticas artísticas?

Tal como a prática da interpretação, aqui a mediação também é analisada em seu funcionamento como operando a partir de um imperativo representacional. Na medida em que se reconhece a necessidade de uma ponte para dirimir um abismo, um divórcio, as duas partes em jogo são necessariamente tomadas, respectivamente, como um sujeito de conhecimento e uma realidade a ser conhecida.

O último capítulo investiga o funcionamento do pedagógico no interior das práticas artísticas, mais precisamente, no ato de elaboração das ditas obras de arte. Ali, confrontamos os dados do arquivo tendo em vista a relação entre os artistas e o público. Tal confrontação de dados nos colocaria novamente diante de dois crivos de inteligibilidade distintos: um representacional e um performativo.

Ao fim e ao cabo, a questão de fundo de nosso trabalho pode ser considerada a diferença de efeitos políticos entre esses dois modos de pensamento, um representacional, que (re)conduziria fatalmente a um “já pensado” e um performativo, que nos lançaria a um indiscernível.

Tendo em vista o propósito de implosão de fronteiras, ou, pelo menos, de vislumbre do caráter artificial do reconhecimento de domínios distintos, este trabalho consideraria uma dimensão performativa da representação. Para sustentar-se, uma representação precisaria performar. Portanto, a representação jamais *seria*; ela sempre funcionaria.

Desenvolver a tensão entre o representacional e o performativo, no deslinde deste escrito, nos leva a retornar às práticas artísticas e pedagógicas de outra maneira.

## 1. Composições

Educação estética (Schiller, 2002); arte-educação (Barbosa, 2002a); artista-professor (Honorato, 2007); professor e artista ou professor-artista (Debortoli, 2010); prática pedagógica como obra de arte (Eusse; Barcht; Almeida, 2016); curadoria educativa como processo artístico (Marinho, 2014); didática da obra de arte (Pougy, 2007); poéticas pedagógicas (Vasconcelos, 2005); uma aula como *happening* (Sabino, 2015); etc. Essas e tantas outras injunções vêm povoando diversos estudos acadêmicos há algum tempo. Cada um a seu modo, esses estudos sondam os encontros entre duas instâncias *em princípio* singulares e distintas, a saber, a artística e a pedagógica.

O intuito desta dissertação é integrar o rol dos esforços analíticos desse encontro. Diversas foram as provocações a nós dirigidas nesse sentido, ao longo desta breve e boa vida. De todas elas, retivemos uma especificamente – a mais provocativa, quiçá? – Deixamos o leitor em sua companhia, ou de sua versão editada; ao mesmo tempo, recomendamos despir as expectativas ao seguir com a leitura, pois o que contaremos não é nada demais, e talvez chegue a ser o cúmulo do banal. E, no entanto, extraordinariamente banal...

No início da noite de 8 de maio de 2012, o artista Nelson Leirner comparecia ao anfiteatro do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC-USP). Convidado a falar a respeito de sua obra, especialmente da fração constante naquele museu – em cujo acervo sua contribuição é significativa –, esse artista contaria com a projeção de seus trabalhos em *slides*, providenciada por Tadeu Chiarelli, então diretor do MAC-USP.

Além desse aparato técnico, os recursos proporcionados pelo espaço consistiam, também, em uma cadeira, um microfone, alguma água e, por fim, uma mesa, sobre a qual o artista podia repousar o segundo e o terceiro itens do rol descrito, enquanto ele mesmo repousaria no primeiro. Não fosse tudo isso suficiente, ainda contava com a presença contígua de Chiarelli – autor, inclusive, de um livro a respeito de seu trabalho –, sentado fielmente à sua direita.

Para completar o cenário, tanto o artista quanto o diretor, sentados lado a lado, encontravam-se diante de uma plateia, cuja disposição pelo espaço era mais ou menos a seguinte: a parte predominante encontrava-se acomodada nos assentos disponíveis, sendo que talvez um ou outro assento, no liame entre dois ocupados, permaneceria vago; alguns ouvintes avulsos, por sua vez, restavam em pé, encostados nas paredes ou

não; um vai-vem fortuito gerava brevemente algum movimento na porta à esquerda do público.

Ressalve-se, por fim, que o convidado para aquela noite dispunha de uma carreira de mais de meio século na qualidade de artista, tendo experimentado variadas linguagens, como pintura, escultura, instalação, *performance* e *happening*.

Pode-se dizer, assim, que nada faltava para que mais uma palestra do semanal *MAC encontra os artistas*<sup>2</sup> se realizasse de maneira “normal”: as condições de possibilidade para a sua realização estavam em ordem, e o artista comparecera de fato ao anfiteatro, comprometendo-se a permanecer naquele espaço durante o intervalo de uma hora e meia. Tudo parecia tender a ocorrer como previsto, não fosse por um detalhe.

Logo nos primeiros instantes de sua apresentação, Nelson Leirner participou ao público o modo como aquela hora e meia se seguiria. Tal modo era configurado como um esquema por ele utilizado em suas palestras: como uma espécie de regra de jogo, o motivo de conduzir a fala de certa maneira, isto é, falando devagar, falando de outra coisa, foi explicitamente justificado por necessidade, não outra, senão de matar o tempo.

O que se seguiu daí, como já em seu intróito se sugere, foram movimentos constituídos por dribles, recusas e “enxertadas”. Houve um ou outro instante em que lhe escapava algum enunciado mais próximo do presumível à ocasião da palestra, mas como exceção. Em geral, o artista mantinha, durante o período, certa coerência, interna àquele esquema.

Assim sendo, contava histórias, relacionadas ou não ao seu trabalho: da anedota sobre um dente postiço perdido num salão repleto de gente e que lhe renderia ocasião para uma *performance*, em Campinas, à anedota sobre a brasileira que viu perdida dentro da Galeria Lafayette, famosa loja de departamentos francesa. Tanto uma, como a outra, ele se dispunha a contar sob o mote de que serviam para enxertar, ajudando a preencher o tempo da palestra.

Também aconteceu de Leirner negar-se, num primeiro momento, a falar de determinado trabalho cuja imagem era projetada na parede, e de negar até mesmo a autoria de um outro, reconhecendo-o como seu, em seguida, como surpreso. Houve algumas queixas sobre o tempo que não passava, bem como pedidos de colaboração aos

---

<sup>2</sup> O registro audiovisual da ocasião na íntegra encontra-se disponível para acesso público no sítio eletrônico do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo: <[http://www.mac.usp.br/mac/conteudo/courseventos/mac\\_encontra/2012\\_1/nelsonleirner\\_vd.asp](http://www.mac.usp.br/mac/conteudo/courseventos/mac_encontra/2012_1/nelsonleirner_vd.asp)>. Acesso em 15 jul. 2016.



presentes, sob a alegação de que, sem sua ajuda, ele não teria mais o que dizer. Quando efetivamente não havia nem ajuda nem assunto, sucediam-se, regularmente, momentos de silêncio.

Não se poderia dizer que ele não soubesse o que estava fazendo. Além de sua experiência no território da produção artística, Leirner também tem o trunfo de haver exercido carreira como professor na renomada Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP), na capital paulista, durante mais de vinte anos, mudando-se para o Rio de Janeiro em seguida, para assumir outra cadeira como docente, então no Parque Lage.

Em uma entrevista publicada na edição de lançamento da revista *Celeuma*<sup>3</sup>, do Centro Universitário Maria Antônia, o artista expôs um de seus procedimentos quando de sua atuação como docente na instituição de ensino paulista: no primeiro dia da aula de artes, ele perguntava a seus alunos quem tinha interesse em ser aprovado no semestre letivo sem frequentar o curso. Quando algum aluno declarava tal interesse, o professor lhe expunha as regras de um jogo, dispondo quatro cartas de baralho. Dependendo da carta escolhida, o aluno podia tanto ser aprovado imediatamente com nota plena, como ser sumariamente reprovado.

Às duas cenas aqui trazidas pela figura de Nelson Leirner, é possível identificar a forma ritualizada de situações pedagógicas. Do ponto de vista do que é familiar, conhecido, em suma, pensável, em relação à situação de uma aula, é possível dizer, no entanto, que o procedimento posto em marcha por Nelson Leirner, tanto no Museu de Arte Contemporânea como também na sala de Graduação, no horizonte de práticas pedagógicas, situa-se a uma certa distância do que é considerado como normal.

Tecnologia de poder que produz efeito regulador e corretivo da vida, ora convocaremos ao percurso a *norma* propriamente, por meio de um dos territórios às expensas dos quais ela atua, qual seja: o sistema jurídico da lei (Foucault, 1988).

Em 1996, o governo federal fez valer uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, identificada pelo nº 9.394, em substituição à Lei nº 5.692, vigente desde 1971, isto é, residual do período da ditadura militar. Especificamente em relação ao ensino de arte, entre a anterior e a atualmente vigente, houve um salto bastante exuberante.

---

<sup>3</sup> Disponível em <http://www.mariantonia.prceu.usp.br/celeuma/?q=revista/1/entrevistas/entrevista-com-nelson-leirner>. Acesso em 10 jul. 2016.

Na LDB de 1971, a disciplina de Educação Artística era tão-somente instituída num sumário artigo 7º (Brasil, 1971) e nada mais ali era assegurado a esse respeito – considerou-se mesmo que a inclusão da Educação Artística no currículo pela lei nº 5.692, dadas as suas características, ou a característica ausência delas, orientava-se em “ocultar um pouco o seu caráter domesticador” (Duarte Jr, 1991, p. 78).

Já em regime de abertura política, a LDB de 1996 emergia na qualidade de prescrição minuciosa da nova cara da educação brasileira. E, em compensação ao minguido artigo 7º da LDB anterior, no que concerne à educação artística, essa nova lei confere a sua apoteose: numa triagem rápida pelo novo documento, o termo *arte*, somado ao que dele deriva, como *artística*, contabiliza oito ocorrências, superando *ciência* (com cinco), e perdendo, por um, para *saber*.

Se à LDB de 1971 coube minimamente garantir a presença da educação artística na condição de disciplina constante no currículo, em 1996, por sua vez, o Poder Legislativo dedicou sobre a confecção do documento oficial vigente uma atenção mais cirúrgica em relação a ela. De modo a ser possível visualizar o mencionado salto em termos qualitativos, vejamos a seguir os momentos da nova LDB que efetivam a guinada de 1971 a 1996.

Em seu art. 24, inciso IV, cuidou-se para que alunos de séries distintas, mas com nível equivalente de adiantamento na matéria, possam se organizar em grupos para fins de ensino de artes; para garantir uma base nacional comum em relação aos currículos, o § 2º do art. 26 prescreve o ensino de arte em nome do desenvolvimento cultural dos alunos; a compreensão das artes é prerrogativa do inciso II do art. 32; já a compreensão do significado das artes é questão curricular outorgada no inciso I do art. 36 (Brasil, 1996).

Além disso, o acesso aos níveis mais elevados da criação artística, segundo a capacidade de cada um, é dever do Estado com a educação escolar pública a partir do art. 4ª, V; no inciso III do art. 53, é assegurada, às universidades, autonomia para estabelecer planos, programas e projetos de criação artística; finalmente, o inclusivo art. 59 assegura, aos educandos com necessidades especiais, uma formação especial àqueles que demonstrarem habilidade superior na área artística, em seu inciso IV (Brasil, 1996).

Conjuntamente ao respaldo jurídico conquistado com o advento da nova LDB, a configuração do ensino de arte consolida-se com o lançamento de outro documento oficial, intitulado *Parâmetros Curriculares Nacionais: arte* (Brasil, 1997). Se à Lei de Diretrizes e Bases coube assegurar que a educação artística se efetivasse como

disciplina curricular presente na vida escolar, aos Parâmetros (ou simplesmente PCN) cabe assegurar o *modo de funcionamento* dessa modalidade pedagógica. Já no texto de apresentação, o documento estipula que:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar *sentido* às experiências das pessoas: por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. Aprender arte envolve, basicamente, fazer trabalhos artísticos, apreciar e refletir sobre eles. Envolve, também, conhecer, apreciar e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas.

O documento de Arte expõe uma compreensão do *significado* da arte na educação, explicitando conteúdos, objetivos e especificidades, tanto no que se refere ao ensino e à aprendizagem, quanto no que se refere à arte como manifestação humana. (Brasil, 1997, p. 15, grifos nossos)

Há alguns pontos nesses primeiros momentos do documento governamental a que rapidamente gostaríamos de dar relevo, sobretudo porque parecem ser muito evidentes<sup>4</sup>. Escamando essas evidências, de acordo com a ordem de sua aparição, o primeiro ponto está relacionado à ideia de que *a arte faz*; outro ponto se relaciona ao *pressuposto da necessidade de sentido* nas experiências das pessoas; aparece, na sequência, a ideia de que *a arte faz o aluno fazer*.

Sobre o segundo ponto, especialmente, gostaríamos de nos deter um pouco. Note-se que, do excerto supracitado, destacamos os termos *sentido* e *significado*. Trata-se dos dois primeiros parágrafos do documento. Dali até o final, ambos os termos aparecem quase cinquenta vezes, sempre na chave de algo que se deve alcançar, conquistar, produzir, criar, que é necessário e que deve ser dado a todo o perímetro da existência, na fórmula sintética “sentido da vida”.

Em relação ao ponto sobre a aprendizagem da arte, o tripé que envolve o fazer, a apreciação e a contextualização histórica, repousa na denominada Proposta Triangular, criada por Ana Mae Barbosa (Brasil, 1997). A referida abordagem, presente também no

---

<sup>4</sup> A respeito do caráter metodológico do levantamento de evidências, caro a este trabalho: “Uma coisa é evidente quando impõe sua presença ao olhar com tal claridade que toda dúvida é impossível. És o que não vês?! Sim, aí está, olha, é assim, aí o tens... é evidente! Só um louco ou um cego não o veria! Grande é, sem dúvida, o poder das evidências. Mas Foucault empenhou-se em mostrar a contingência das evidências e a complexidade das operações de sua fabricação. O que todo mundo vê nem sempre se viu assim. O que é evidente, além disso, não é senão o resultado de uma certa disposição do espaço, de uma particular ex-posição das coisas e de uma determinada constituição do lugar do olhar” (Larrosa, 1994, p. 83).

que se entende por educação não formal, e germinada, inclusive, em espaços não escolares, como museus e centros culturais, ganha força de lei no acontecimento de sua inserção no texto dos PCN.

O advento desses dois documentos consolida uma grande conquista para a educação artística. Doravante, está assegurado que, por meio da arte, sofisticaremos o humano em nós, obteremos uma formação mais aprimorada, de sorte que possamos viver melhor – e, por conseguinte, de um modo determinado.

Seja esse o resultado de uma série de lutas pela democratização do acesso à arte, lutas protagonizadas por personagens que acreditam ser essa uma modalidade da cultura necessária à experiência de uma vida, a via estratégica suposta para sua inserção foi a pedagógica. Esse é, por assim dizer, o ponto pacífico nessa guerra: tal como navegar, ensinar arte é preciso. Mas, para além dessa premissa, *ensinar arte de um certo modo* há de ser mais preciso ainda – e aqui, tal como o poeta, valemo-nos da dupla acepção do termo *preciso*.

Considerando-se 1) a proliferação vertiginosa de espaços expositivos, ficando em sua maioria à disposição do grande público, e possibilitando, assim, um acesso imediato a eles; 2) as intervenções urbanas que vazam dos espaços institucionais de cultura em direção aos espaços públicos abertos; e, por fim, 3) o infinito estoque virtual constantemente alimentado no ambiente eletrônico da internet, é possível dizer que a democratização do acesso à arte conduzida pelo campo educacional corresponde a uma ordem diversa daquela da materialidade física.

Ora voltemos ao anfiteatro do MAC-USP, onde um artista encontrava-se em uma situação de ambiência pedagógica. Nelson Leirner fora convidado a *proferir uma palestra*. Como já resumimos anteriormente, contudo, ele se valeu de um esquema de apresentação composto basicamente por dribles, recusas e “enxertadas”.

Curiosamente, Leirner não abandonou o *mis-en-scène* da palestra, isto é, não recusou sua forma ritualizada, permanecendo na mesma cadeira pelo período aprazado. Não obstante a diligência desse artista em seu procedimento, contudo, é o público quem se encarrega de dotar a pitoresca atmosfera engendrada no anfiteatro do MAC-USP de ares mais familiares, para não dizer escolares: é na hora das perguntas que a demanda por aqueles pressupostos pedagógicos mesmos faz aparecer o que até então mantivera-se silenciado por meio do esquema executado, sendo hora de este último ficar em silêncio.

Os documentos oficiais supracitados enfatizam a necessidade de se ensinar e inserir a arte no bojo da formação de uma vida cidadã, crítica, autônoma, esclarecida, dotada de conhecimentos aprofundados e de sentido. A atuação de Nelson Leirner no evento, por sua vez, consistiu basicamente em tergiversar a tarefa de iluminar pedagogicamente o público por meio de uma abordagem de especialista, para, em vez disso, demonstrar certo incômodo em ter que falar, sobretudo a respeito de suas próprias obras.

Desse modo, é possível dizer que o artista passou ao largo da tarefa de pôr em marcha alguns pressupostos pedagógicos, especificamente aqueles da tradição. Logo ele, artista, professor, e, como se tudo isso já não lhe conferisse autoridade suficiente, ele ainda era, em tese, a autoridade máxima para tratar do tema em questão, pois se tratava de sua própria obra.

Cara a cara com a lei vigente, que esmiúça em que termos há de se ensinar arte – sendo, ironicamente, oriundas dos arautos da arte-educação as maiores críticas em relação à (denominada alhures) “domesticadora” LDB de 1971, relativas à sua carência de controle, de regulação, e sendo tal carência detalhadamente suprida em 1996 – dir-se-ia de Nelson Leirner um fora-da-lei.

Sugeridos pela forma ritualizada, contudo, tenderíamos a nos filiar à ideia de que o acontecido naquele 8 de maio foi, sim, uma palestra, como tantas outras promovidas antes e depois dessa no *MAC encontra os artistas*. Da mesma forma, poder-nos-íamos sentir tentados a identificar o referido acontecimento com o timbre da *performance*, prática artística de acento teatral, surgida na segunda metade do século XX, que utiliza o corpo como suporte. A demanda pelo pensável – também conhecido como cultura – nos orientaria a designar a experiência de Nelson Leirner *ou* como um acontecimento pedagógico *ou* como um acontecimento artístico; e, ainda que tomado o partido que fosse, a hesitação perduraria.

Não à toa, precisamente esse seu gesto, ambíguo, abre nosso trabalho interessado na relação entre práticas artísticas e práticas pedagógicas: não poderíamos perder a *oportunidade* da ambiguidade. Assim preferimos a companhia preliminar de Nelson Leirner, em relação à de Paul Valéry, por exemplo, cujo ensaio *O problema dos museus* (Valéry, 2008) também aponta a uma relação pouco evidente entre o artístico e

o pedagógico<sup>5</sup>, mas não do mesmo modo como a experiência que vem nos acompanhando aqui.

Esse famoso ensaio é motivado pela relação intensamente incômoda entre o célebre poeta e aquele que poderia ser tomado como o traço pedagógico ambientando uma visita sua ao museu do Louvre, na França. Já em seus primeiros momentos, o autor anuncia: “Ao primeiro passo que dou na direção das belas coisas, retiram-me a bengala, um aviso me proíbe de fumar” (Valéry, 2008, p. 31). Segue-se a esse primeiro passo a sucessão de mais elementos que erigem um obstáculo à efetivação de sua experiência estética, configurando “uma fria confusão” (Valéry, 2008, p. 31).

Nesse caso, teríamos grande facilidade em diferenciar os campos em jogo, sendo que o artístico parece perder uma batalha *contra* o pedagógico, concluindo o autor: “Adeus, me diz esse pensamento; não irei mais longe” (Valéry, 2008, p. 33). Importa aqui notar, pois, que a relação não harmoniosa estabelecida entre o artístico e o pedagógico, em Valéry, é da ordem do antagonismo.

O que nos interessa na companhia do artista plástico brasileiro é de ordem diversa. Primeiramente, não conseguimos tratar a questão confortavelmente na mesma chave de oposição, pois o que se nos apresentou no anfiteatro do MAC-USP foi um tipo de “relação que é, ao mesmo tempo, de incitação recíproca e de luta; trata-se, portanto, menos de uma oposição de termos que se bloqueiam mutuamente do que de uma provocação permanente” (Foucault, 1995, p. 245). O problema de ter que falar durante uma hora e meia não é resolvido por meio de uma radicalidade da recusa à ocasião, mas por uma radicalidade em levantar o problema de ter que falar, fazendo uso da própria fala. Numa palavra, a relação entre o artístico e o pedagógico na palestra de Nelson Leirner dá-se, desse modo, por uma *agonística*.

O efeito da situação de ambiência pedagógica conduzida pelo artista que abre nosso trabalho é de baralhamento de fronteiras: não se pode dizer com facilidade que tal situação foi uma palestra, tampouco que foi uma *performance*; ainda que se o tente, não conseguimos capturá-lo, pois isso escorrega de novo, fatalmente. Só podemos dizer com menos hesitação que uma zona de indiscernibilidade foi instaurada ali, indiscernibilidade não apenas entre a forma pedagógica da palestra e a forma artística da *performance*, mas entre *procedimentos* e *efeitos* artísticos e pedagógicos.

---

<sup>5</sup> Há, nesse sentido, uma abordagem disparada pelo ensaio de Paul Valéry, mais especificamente em relação à função pedagógica dos museus (PEREIRA, 2013).

No horizonte das práticas artísticas, a situação relatada não possui absolutamente nada de estranho, imprevisto, nem mesmo de nacional. No ano de 1968, por exemplo, o artista polonês, e membro do grupo Fluxus, Bazon Brock, instalara uma “escola de visitantes” na 4ª edição da DOCUMENTA, exposição quinquenal de arte sediada na cidade alemã de Kassel, pondo ali em funcionamento um dispositivo denominado *action teaching*.

Quarenta e oito anos depois disso, em solo paulistano, uma sala no Museu de Arte Moderna (MAM) ficou reservada para o *Educação como matéria-prima*. Ao longo das paredes dessa sala, encontravam-se afixadas diversas placas similares às que costumam acompanhar obras de arte em espaços expositivos. Contudo, no lugar de legendas contendo título, autor, ano e materiais utilizados, constam, nessas placas, enunciados ao modo dos constantes em livros didáticos, proposições de problemas para serem trabalhados pelos visitantes; ao redor de cada uma dessas placas, as respectivas produções. Essas produções misturavam-se com trabalhos, previamente instalados, de artistas como Graziela Kunsch, Amílcar Packer e Jorge Menna Barreto, entre outros.

Além de não serem novidade, essas relações de baralhamento já vêm sendo sondadas por estudiosos, tanto das artes como da educação. Consideraremos casos cujas análises conduzem a relação entre o artístico e o pedagógico a um horizonte problemático. Vasconcelos (2005), por exemplo, o faz partindo do conceito de “artista-etc.”, cunhado por Ricardo Basbaum. De acordo com aquele, este último considera como “artista-artista” aquele que seria artista o tempo todo, referindo-se a condição de “artista-etc.” ao momento em que o artista questiona sua função e papel, imiscuindo-se em práticas, em princípio, não artísticas. A partir das diversas derivações possíveis desse conceito, Vasconcelos fixa-se na categoria de “artista-professor”, e, com ela, investiga certo hibridismo nas duas seguintes situações armadas por artistas.

Primeiramente, o autor descreve uma situação ocorrida em 1966 no ambiente acadêmico da tradicional universidade britânica St. Martin School of Art. Ali na condição de professor adjunto, o artista inglês John Lathan convidara alunos e artistas para mastigarem páginas de um exemplar, retirado da biblioteca da universidade, do livro *Arte e cultura* de Clement Greenberg, durante uma aula. Conforme conta, o artista coletara as páginas cuspidas num recipiente para posterior adição de produtos químicos. Logo a versão “destilada” do exemplar seria devolvida à biblioteca, ensejando a demissão do professor. Décadas depois, uma maleta contendo os “ingredientes” da experiência entraria para o acervo do Museu de Arte Moderna de Nova York (MoMA).

O autor refere o segundo caso à ocasião em que o artista brasileiro Jorge Menna Barreto instaurou um sítio de ambiência pedagógica no interior do espaço expositivo do Centro Cultural São Paulo (CCSP) no ano de 2004, ministrando ali oito aulas. Valendo-se do espaço, concedido com o propósito de realizar uma exposição individual, Barreto fez funcionar o projeto “Matéria: oficina intervenção”; por conseguinte, a oficina confundir-se-ia com a “obra”.

Tal baralhamento de fronteiras encontra outros registros na seara das práticas artísticas. Até mesmo em nossa pesquisa de campo encontramos mais de um procedimento dessa sorte. Vejamo-lo a seguir num trabalho de artes visuais e numa peça teatral.

Assinado pelo artista plástico Thiago Honório, o trabalho *Títulos*, desenvolvido em 2015 durante residência artística no Paço das Artes, foi composto a partir de um arquivo pessoal, por ele cultivado uma vez na condição de professor. Tal arquivo consiste em quase duzentos trabalhos acadêmicos (monografias, dissertações e teses), em relação aos quais Honório havia atuado como orientador ou arguidor. Com esse volume de trabalho(s), ele idealizou uma forma escultórica alinhada qual a silhueta de uma linha do horizonte urbana, a ser exposto necessariamente no Paço das Artes, espaço expositivo então situado no interior do *campus* Cidade Universitária da Universidade de São Paulo, instituição, por sua vez, que lhe conferira os títulos de mestre e doutor.

Exibida em curta temporada na sede da Funarte, no centro de São Paulo, a peça teatral *DOC. educação*, realizada em meio ao programa OBRAS EM CONSTRUÇÃO da Associação Cultural Casa das Caldeiras pelo Núcleo de Artes Cênicas (NAC), este coordenado por Lee Taylor e Hércules Morais, opera pela encenação de situações inspiradas na ambiência e personagens escolares. Revezando-se entre trajés e práticas de alunos, professores e serventes, os atores apresentam, por meio de esquetes, situações criadas a partir de pesquisa de campo e entrevistas. Além dos atores, o palco conta com objetos como carteiras escolares desprovidas da prancha de escrever, folhas de papel, uma lousa e muito giz, sendo todos esses objetos experimentados de mais de uma maneira ao longo da peça. Os atores não emitem falas, mas tão-somente ruídos fortuitos, como risos, gritos e cantos. Absolutamente triviais e reiterativas na cultura escolar, algumas das situações por eles encenadas são intensificadas ao seu limite.

Além dessas práticas realizadas por artistas, encontramos certo baralhamento nos espaços expositivos. Em seu estudo, Honorato (2007) apresenta certo investimento em práticas pedagógicas operado por três grandes exposições periódicas de artes, quais



sejam: a 6ª edição da Bienal do Mercosul, a dOCUMENTA 12 e a 6ª edição da Manifesta.

Na 6ª Bienal do Mercosul, ocorrida em Porto Alegre/RS, propunha-se uma “curadoria pedagógica”, assim como a presença institucional da Bienal em escolas do Rio Grande do Sul e Santa Catarina e, finalmente, encontros entre os mediadores e os alunos meses antes da abertura da exposição. Por sua vez, na 12ª edição da dOCUMENTA de Kassel, a educação exerceria a função estratégica de “advogado da arte e o contraponto do público” (Honorato, 2007, p. 118). Já na itinerante Manifesta, bienal europeia de arte contemporânea, a equipe curatorial propusera a realização de uma “escola de arte” no lugar de uma exposição de arte.

Consideremos o modo como, tanto o estudo de Vasconcelos como o de Honorato, circunscrevem as práticas evocadas. Ambos os recortes posicionam delimitações específicas, correspondentes às suas respectivas necessidades para análise. Por conseguinte, alguns dados deixam de tomar vulto. Vasconcelos, por exemplo, não detalha as “aulas” de Jorge Menna Barreto no CCSP. Honorato, por sua vez, opta por extrair os dados apresentados primordialmente dos sítios eletrônicos das exposições para seu artigo, ficando o leitor sem acesso aos procedimentos utilizados.

Ora, não se trata de trazer dados de análise em sua totalidade. Tratar-se-ia, isto sim, de considerar que o próprio modo de apresentação dos dados também compõe o procedimento analítico. Dito de outro modo, expõem-se os dados de tal ou tal maneira tendo em vista o que se pretende fazer aparecer.

Além do princípio de edição, ambos os estudos guardam em comum com aqueles mencionados no início deste capítulo, assim como com as práticas artísticas trazidas de nossa pesquisa de campo, a eleição de situações em que o artístico e o pedagógico apresentam de maneira pronunciada, explícita, categorias como as de “professor”, “artista”, “mediador”, “aula”, “exposição”, “obra de arte”, “alunos”, “escultura”. Em todos esses registros, a relação entre práticas artísticas e pedagógicas é tomada na chave do convívio, mesmo quando as análises especificamente admitem um efeito de crise nesse encontro. Este trabalho pretende prosseguir de outra maneira.

Aquele encontro no MAC-USP, em princípio, operaria na mesma chave discriminatória; poderia ser apontado certo hibridismo pela fórmula artista-dando-aula. Contudo, descrever, de maneira mais detida, alguns dos procedimentos de fala de Nelson Leirner no calor da ocasião, foi-nos necessário para empreendermos uma formulação de ordem distinta. Em seu *modo de funcionamento*, o encontro com aquele

artista implica efeitos de pensamento, à maneira de uma parada que dificulta o ato de pensar do *mesmo* modo, a ponto de nos impedir de nos valermos do procedimento tradicional do reconhecimento de formas dadas de véspera. Tal efeito seria de uma ordem que ultrapassaria o eminentemente artístico ou pedagógico: por forçar os limites do pensar a partir do seu modo, ele é, necessariamente, de ordem política. O tônus político desse acontecimento para a experiência do pensamento, portanto, é o disparador deste trabalho.

Assim, buscaremos analisar a relação agonística entre procedimentos artísticos e procedimentos pedagógicos, isto é, a relação de constante instabilidade e provocação entre os dois tipos. Nosso intuito não é, contudo, suscitar como a educação pode ser aplicada a procedimentos artísticos ou vice-versa, e sim problematizar como procedimentos artísticos podem fazer aparecer práticas pedagógicas, a partir de sua cumplicidade, promiscuidade, contaminação mútua e incompatibilidades. No limite, investigaremos como um tipo pode fazer vergar o outro e para onde isso poderia nos arremessar. Tendo isso em vista, elegemos para pesquisa espaços nos quais fosse possível acompanhar práticas em funcionamento, aquilo que se dá em ato, em cena.

## 2. Ambientes de residência artística

O leitor fica convidado a *escolher* uma das seguintes possibilidades:

O primeiro livro deixa-se ler na forma corrente e termina no capítulo 56, ao término do qual aparecem três vistosas estrelinhas que equivalem à palavra *Fim*. Assim, o leitor prescindirá sem remorsos do que virá depois.

O segundo livro deixa-se ler começando pelo capítulo 73 e continua, depois, de acordo com a ordem indicada no final de cada capítulo. Em caso de confusão ou esquecimento, será suficiente consultar a seguinte lista:

73 – 1 – 2 – 116 – 3 – 84 – 4 – 71 – 5 – 81 – 74 – 6 – 7 – 8 – 93 – 68 – 9 – 104 – 10 – 65 – 11 – 136 – 12 – 106 – 13 – 115 – 14 – 114 – 117 – 15 – 120 – 16 – 137 – 17 – 97 – 18 – 153 – 19 – 90 – 20 – 126 – 21 – 79 – 22 – 62 – 23 – 124 – 128 – 24 – 134 – 25 – 141 – 60 – 26 – 109 – 27 – 28 – 130 – 151 – 152 – 143 – 100 – 76 – 101 – 144 – 92 – 103 – 108 – 64 – 155 – 123 – 145 – 122 – 112 – 154 – 85 – 150 – 95 – 146 – 29 – 107 – 113 – 30 – 57 – 70 – 147 – 31 – 32 – 132 – 61 – 33 – 67 – 83 – 142 – 34 – 87 – 105 – 96 – 94 – 91 – 82 – 99 – 35 – 121 – 36 – 37 – 98 – 38 – 39 – 86 – 78 – 40 – 59 – 41 – 148 – 42 – 75 – 43 – 125 – 44 – 102 – 45 – 80 – 46 – 47 – 110 – 48 – 111 – 49 – 118 – 50 – 119 – 51 – 69 – 62 – 52 – 89 – 53 – 66 – 149 – 54 – 129 – 139 – 133 – 140 – 138 – 127 – 56 – 135 – 63 – 88 – 72 – 77 – 131 – 58 – 131.  
(Cortázar, 2009, p. 5-6, grifos do autor)

Eis o preâmbulo d'*O jogo de amarelinha* (Cortázar, 2009). Logo nas primeiras linhas, Julio Cortázar sugere duas condutas para o leitor: a primeira abarca pouco mais do que a primeira terça parte do livro; a segunda, todos os capítulos à exceção de um. Uma e outra sugestão de leitura dessa mesma obra deitam fora o apanágio da totalidade; o próprio autor isenta o leitor de passar por todas as linhas escritas por ele. Para dar conta do livro inteiro a partir da sua sugestão, seria necessário proceder a ambas as maneiras. Evidentemente, esse nosso cálculo (ou lemos apenas os 56 primeiros, ou sacrificamos o 55º) opera de dentro do mesmo afã totalizante. Tendo em vista o horizonte no *todo*, a emergência de um *aquilo* que ficaria de fora produz uma incômoda sensação de que *algo* está faltando...

Dizíamos que nosso intuito é problematizar a agonística entre práticas artísticas e práticas pedagógicas *em ato*. Em que pese este trabalho vir sendo desenvolvido no interior de uma faculdade de educação, pretendemos sair dos espaços reconhecidamente educacionais, e realizar nossa investigação em espaços que, em princípio, parecem operar com procedimentos exclusiva ou marcadamente artísticos.

Esses espaços, ainda pouco conhecidos na cultura brasileira, porém vivenciando atualmente uma profícua emergência por todo o território nacional, denominam-se residências artísticas.

As residências artísticas funcionam, de maneira geral, como espaços físicos (seja uma sala, um ateliê, um galpão, um estúdio, um apartamento, um nicho, um anexo, uma área ao ar livre) disponibilizados para produção artística, por um período variável de poucas semanas a alguns meses, na melhor das hipóteses oferecendo auxílio financeiro para subsistência, aquisição de materiais e custos da estada (este último quando o espaço físico da residência não se confunde com o de habitação).

Embora tais ambientes funcionem no País há décadas, o material bibliográfico da modalidade acadêmica é esparso. Em geral, os escritos evocam residências artísticas em nome de trabalhos específicos ali desenvolvidos por artistas, ou seja, são estudos voltados precipuamente a poéticas artísticas (Albé, 2014; Dantas, 2009); ou, ainda, traçam a trajetória de um programa específico, enfatizando sua singularidade e relevância (Albuquerque, 2014; Dalcol, 2015; Paolino; Botelho, 2014); finalmente, podem valer-se de um estudo de caso a fim de delinear uma possível tipologia de residência artística ou afirmar suas condições em princípio peculiares de espaço e tempo (Domingos, 2009; Moraes, 2009). Um desses trabalhos (Moraes, 2009) chega a traçar uma distinção entre residências artísticas e programas de residência, considerando que naquelas a habitação coincide com o espaço de imersão no trabalho.

Tendo em vista que não pretendemos exercer um procedimento aglutinador no sentido de delinear uma possível noção de residência artística ou de programa de residência, nosso trabalho não guarda similitudes com as abordagens acima arroladas. Por isso, trabalharemos com a expressão *ambientes de residência artística*. Também, a fim de dispersar as categorias já em circulação, optamos por apostar na variação. Além disso, não pretendemos escrutinar trabalhos artísticos senão com o intuito de traçar linhas de força com ênfase nas práticas ali em ação, recorrendo, para tanto, ao anonimato.

Para tal, elegemos cinco ambientes para realização de pesquisa de campo, todos situados na cidade de São Paulo, que, sozinha, concentra o maior número no País, totalizando vinte e dois de acordo com mapeamento realizado em 2014 pela Funarte (Vasconcelos; Bezerra, 2014). São eles: da Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP), situada na Praça do Patriarca; da *Red Bull Station*, na Praça da Bandeira; da Galeria Pivô, localizada no interior do icônico edifício Copan, projetado por Oscar

Niemeyer; do Paço das Artes, então situado provisoriamente em imóvel cedido pelo Instituto Butantan, no *campus* Cidade Universitária da Universidade de São Paulo; e da Associação Cultural Casa das Caldeiras (ACCC), na Avenida Francisco Matarazzo. Dos cinco ambientes, os três primeiros localizam-se na Região Central da capital paulista; apenas o primeiro oferece no mesmo sítio espaço para habitação e trabalho; apenas no último trabalhamos com mais de um artista; o penúltimo seleciona apenas um artista por edição; apenas o terceiro não opera com publicação de edital; neste e no segundo, o prazo de vínculo do residente é mais flexível do que nos demais.

Num estudo pioneiro no País, Marcos Moraes (2009) menciona a noção foucaultiana de heterotopia sugerindo de passagem uma relação entre esta e as residências artísticas.

A ênfase em valores como o tempo e o espaço diferenciados, marcam a ideia de residência e foram incessantemente apontados como essenciais para uma condição de trabalho para o artista, nessa situação específica, mas respondem a uma incessante demanda de condições para criar, reivindicadas por aqueles que vêm nesses ambientes sua condição de atuação não na sua realidade, nem em sua fantasia utópica, mas em um contexto próprio, em uma heterotopia. (Moraes, 2009, p. 123)

Em não mais que duas ocasiões, uma no prefácio do livro *As palavras e as coisas* (Foucault, 1999a) e outra na conferência *Outros espaços* (Foucault, 2013) à causa de um seminário sobre arquitetura, as heterotopias aparecem em Michel Foucault de modo a nos conduzirem a um “estranhamento das nossas espacializações cotidianas” (Prado Filho; Teti, 2013, p. 55). Alguns desses espaços, como o jardim, são, por sua vez, tão ordinariamente cotidianos, que só um dispositivo conceitual seria capaz de destacá-los do ramerrão da vida.

Frise-se: trata-se *mormente* de espaços simples, de uso democrático, como é o caso da biblioteca, espaço outro arrolado na análise foucaultiana – quem frequenta bibliotecas, sabe bem que o público cativo desses estabelecimentos é constituído também por mendigos, os quais, no seio da tarde, pegam livros, sentam-se, folheiam, fazem raros ruídos, dormem acordados, sendo facilmente reconhecíveis pelo cheiro intenso, e por maneiras dotadas de uma singular dignidade, muitas vezes em tom de paródia aos sérios estudiosos. – Por assim dizer, as heterotopias operariam como espaços que implicam uma dramaturgia específica, modos específicos de agir, um diagrama de práticas possíveis, e sequestrariam seus frequentadores dos ritmos e

protocolos próprios aos ambientes regula(do)res da cultura, como o local de trabalho e mesmo a casa.

Interessa-nos evocar as heterotopias em nome desse horizonte: espaços que convocam seus frequentadores em diapasão próprio. A despeito da *importância* de uma atmosfera de trabalho própria, contudo, acionamos certa suspeita para com asserções que tomam efeitos desejáveis por certos e garantidos, como a de que

o artista em residência centra todo o seu dia a dia na criação e isto faz com que o dia flua mais intensamente, bem como a produção, já que é permitido criar e experimentar a qualquer momento do dia, não havendo entraves no que diz respeito à criatividade. (Domingos, 2009, p. 33-34)

Admitimos, por outro lado, que, uma vez imerso no espaço da residência artística, o seu frequentador assentiria a uma convocação ao fazer artístico, ressalve-se, independentemente de formação especializada. Surpreendeu-nos encontrar, na pesquisa de campo, um *designer* de Moda, dois bacharéis em Fotografia, e até mesmo um jornalista, ainda que em menor número quando comparados à quantidade de bailarinos, atores e artistas plásticos presentes. Embora as áreas de formação daqueles residentes (à exceção do Jornalismo) sejam afins às artes plásticas, surpreendeu-nos mais a construção de seus trabalhos escapar ao conjunto de saberes próprios à sua respectiva formação; assim, encontramos um fotógrafo e um *designer* de moda a trabalhar com escultura, um fotógrafo a produzir arte conceitual.

Realizamos a pesquisa com André Renaud; Daniel Albuquerque; João Bertholini; Lara Morais; Marcelo Fontana; Lee Taylor e Hércules Morais, coordenadores do NAC (Núcleo de Artes Cênicas); Alexandre Paulain, Evandro Gonçalves, Juliana Nunes e Katherina Tsirakis, membros do coletivo PAY (Picanha After Yoga); Elisa Volpatto, Lívia Vilela e Vanessa Bruno, equipe do *Pulso*; Thiago Honório; e Tomaz Klotzel.

Quatro dos artistas com quem realizamos a pesquisa de campo residiam fora do Estado de São Paulo. Dois deles hospedavam-se na Capital por meio de recursos oriundos dos respectivos programas, sendo um de Porto Alegre/RS e o outro do Rio de Janeiro/RJ; uma artista vinha desde a capital de Portugal ocupar um apartamento /estúdio; finalmente, o outro artista hospedou-se com amigos.

Cada uma das instituições apresentou-se de uma maneira. Houve desde uma que, antes de nos colocar em contato com o artista em residência, agendou reunião com um

mês de antecedência, após a qual manteve presente em nosso primeiro encontro com o artista a figura de uma funcionária, até o programa que autorizou a pesquisa de campo por uma breve troca de *e-mails*. Curiosamente, esta última foi uma das mais difíceis a contatar, enquanto aquela nos respondeu prontamente.

Vejamos agora os cinco ambientes de residência artística visitados.

### **Da Associação Cultural Casa das Caldeiras (ACCC)**

Situada na Avenida Francisco Matarazzo, a Casa das Caldeiras encontra-se diluída em meio a dois *shopping centers*, um estádio de futebol, uma casa noturna, um supermercado, um parque e uma unidade do Sesc. O uso de seu espaço físico alterna-se ao longo da semana, prestando-se a sediar desde eventos privados, como festas corporativas e de casamento, a festas de caráter público e variado com a rubrica TODODOMINGO. Nesse dia da semana, o espaço onde funcionava outrora uma geradora de energia é reservado para festas (mormente itinerantes) com atrações artísticas diversificadas tendo em vista os projetos dos respectivos organizadores. Até recentemente, o caráter público de tais festas envolvia a gratuidade do ingresso, oportunidade em que algumas dessas festas propunham eventuais pedágios como o uso de fantasias ou doação de itens como alimentos não perecíveis e produtos de higiene.

Além de gerar um espaço de entretenimento para o público, o TODODOMINGO consiste numa oportunidade para os artistas residentes no OBRAS EM CONSTRUÇÃO, programa de residência artística aberto anualmente pela Associação Cultural Casa das Caldeiras, apresentarem seu trabalho em desenvolvimento naquele espaço, em ocasião denominada TEMPOFORTE.

Pudemos acompanhar uma edição do TEMPOFORTE numa grande festa oferecida na instituição no dia 15 de novembro de 2015, a Pilantragi. Na referida ocasião, encontramos dois artistas à disposição do público no ateliê dividido entre ambos. Um deles preparou uma espécie de texto de apresentação para o evento, alegando gostar de ver seu trabalho sendo visto por terceiros; na contramão desse gesto, seu comensal contou com a companhia de uma amiga, alegando certo desconforto em ver seus experimentos sendo vistos. Os dois artistas revezaram a permanência no espaço do ateliê, a qual se estenderia até o anoitecer.

De acordo com ambos, o fluxo de pessoas por aquele espaço não ultrapassou algumas dezenas, proporção tímida em relação ao número de frequentadores da festa, algo em torno de dois mil. De fato, seu ateliê situava-se para além do raio onde a festa

aconteciam, tornando-se um achado para os curiosos que resolvessem circular com afã exploratório.

Não era o mesmo caso do coletivo de dança que preparou uma apresentação especificamente para o contexto da Pilantragi. Nos diversos nichos distribuídos ao longo de um túnel baixo de tijolos aparentes, artistas realizaram *performances* por cerca de uma hora, elaboradas a partir de sua pesquisa em andamento no programa OBRAS EM CONSTRUÇÃO, recebendo o fluxo de cerca de quinhentas pessoas.

Vale dizer: de acordo com uma das funcionárias, a Casa das Caldeiras não costuma sair ilesa dos acontecimentos de grande porte. Durante a ressaca, o estabelecimento vale-se dos eventos particulares, entre outros motivos, para obter verba suficiente para reaver o imóvel dos pequenos danos causados nas festas dominicais, e continuar a oferecê-las.

Em uma visita intempestiva às Caldeiras, realizada com o intuito de apenas entregar a carta de autorização para a pesquisa, conseguimos ter uma longa conversa com o coordenador do programa, e, dias depois, recebíamos uma relação de artistas que, uma vez consultados sobre eventual interesse em participar da pesquisa, anuíram à proposta. A Casa das Caldeiras foi a primeira instituição onde realizamos as filmagens. Apenas avisávamos previamente a instituição a respeito de nossas visitas, sendo livre nosso acesso ao espaço durante todo o período de pesquisa.

### ***Da Red Bull Station***

Essa instituição encontra-se sediada num grande casarão restaurado, de fácil acesso através de uma das saídas do Terminal Rodoviário Bandeira, no Centro. A entrada é guarnecida por um guichê e alguns seguranças, sendo livre durante o dia para usufruto da cafeteria e do espaço expositivo. Além dos estúdios reservados aos artistas residentes, o espaço interno conta com oficina, estúdio de música (para outro programa encabeçado pela *Red Bull*), espaço improvisado para conferências e exibição de vídeos, e até mesmo uma área ao ar livre na cobertura. Pequenas geladeiras timbradas e preenchidas com o energético que dá nome ao órgão encontram-se espalhadas pelos andares. O espaço destinado a exposições conta com uma ampla sala especificamente para esse fim (com a rubrica “galeria”), mas os trabalhos da exposição dos residentes de 2015 encontravam-se espalhados ao longo de todo o casarão, dentro e fora de seus estúdios. Belo, amplo e sólido, o imóvel é revestido, em alguns trechos, por trepadeiras,



além de outras plantas ao longo do corredor, da entrada ao café. Todos esses elementos dotam a *Red Bull Station* de uma atmosfera particular.

Realizamos a pesquisa nessa instituição numa ocasião muito oportuna, pois iniciamos as visitas ao artista a pouquíssimos dias da abertura da exposição dos residentes, ocorrendo nossa segunda visita a apenas dois ou três dias da abertura. Em todos os estúdios e espaços expositivos, trabalhava-se em regime de força-tarefa. Em ambas as visitas anteriores à exposição, testemunhamos a participação da equipe curatorial, considerada muito bem-vinda pelo artista com quem realizamos a pesquisa, uma vez que lhe propunha soluções em relação a alguns dilemas formais do trabalho em experimentação ali.

Diferentemente do acesso ao espaço físico do órgão, a conquista de autorização para realizar a pesquisa de campo não foi muito fácil. Após nossos primeiros contatos por telefone e meio eletrônico, sem resposta, encaminhamo-nos à *Red Bull Station* munidos de uma carta de autorização. A monitora que nos recebeu ofereceu-nos o catálogo das exposições anteriores de artistas residentes. Ante o silêncio da instituição, realizamos nova visita, dessa vez obtendo um contato estratégico para com a equipe curatorial, de quem rapidamente recebemos um correio eletrônico com cópia para todos os residentes, por meio do qual os curadores nos possibilitaram consultar aqueles acerca de eventual participação em nossa pesquisa de campo. De pronto, obtivemos três anuências, das quais uma se efetivou ao final, dado justificado pelo clima de urgência instaurado no ambiente nos momentos finais de trabalho.

### **Da Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP)**

Embora tenha sido a primeira instituição com a qual iniciamos os contatos, a residência artística da FAAP foi a última onde realizamos o trabalho de campo. Numa interlocução permeada por alguns problemas de comunicação indireta (ou incomunicabilidade), e extravio de documentos, entre nosso primeiro contato telefônico com o órgão e a realização da entrevista com a artista, contamos o espaço de nove meses. Essa entrevista foi uma das últimas, e acontecia já nos últimos dias de estada da artista plástica, lisboeta de partida à sua terra natal, onde reside.

Após algumas tentativas infrutíferas de contato por meio de correio eletrônico, telefone, e até mesmo pessoalmente, munidos de carta de autorização, contendo a rubrica desta Universidade e elaborada e assinada a quatro mãos, quando já se avizinhava o término de nosso prazo para cultivo dos dados, enviamos uma derradeira

solicitação de autorização para pesquisa, já não mais voltada aos artistas em residência, mas solicitando acesso a arquivos produzidos pela própria FAAP. A resposta, já inesperada, consistia num convite para um *open studio*, ocasião na qual os artistas e suas produções ficam à disposição do público em esquema de ateliê aberto. De acordo com o coordenador do programa, poderíamos aproveitar a ocasião para conversar com os artistas e eventualmente angariar alguma anuência para a pesquisa. Já no ambiente do *open studio*, ele em pessoa nos sugeriu conversar com a artista portuguesa, considerando o conveniente da língua – todos os residentes daquela edição eram estrangeiros.

Dois meses antes disso, em uma visita intempestiva ao *campus* da FAAP no bairro paulistano de Higienópolis – a residência artística funciona no secular Edifício Lutetia, próximo à Prefeitura Municipal – o coordenador do programa, e também autor do mesmo trabalho que citamos acima (Moraes, 2009), nos recebeu interpelando-nos acerca de nossas intenções temáticas de pesquisa, pressupondo que quiséssemos realizar um trabalho *sobre* residências artísticas. Após nos indagar em quais outros espaços intentávamos realizar o trabalho, ele demarcou a diferença entre as noções de “residência artística” e “programa de residência”, questionando-nos sobre nossa não escolha por outras “residências artísticas”, como a do Sacatar (na Ilha de Itaparica/BA) e a do Capacete (no Rio de Janeiro/RJ).

Essa sua interpelação teve muita relevância na afirmação daquilo por nós configurado: não centralizar, mas justamente descentralizar as noções correntes, investir na variação e tomar distância em relação à sedução do *sobre*, uma vez que nosso trabalho pretendia dar-se *a partir de e com*. Num bom sentido, sua interpelação nos instigou a um problema.

### **Da Galeria Pivô (Pivô Pesquisa)**

O programa de residência da Pivô nos proveu o contato mais célere: apenas quatro dias após nosso primeiro contato telefônico, já havia um artista disposto a participar da pesquisa de campo. Sensível ao caráter de urgência de nossa tarefa (visível a partir de nossa figura), a coordenadora do programa nos providenciou o contato do residente num intervalo de apenas quatro horas de nossa visita ao espaço com a carta de autorização.

O espaço reservado aos residentes toma um amplo pavilhão marcado pela arquitetura sinuosa do Edifício Copan. Paredes brancas, uma janela ao longo de toda a

curva do comprimento; biombos, mesas e cadeiras acolhem os artistas. Sem edital de seleção, a Pivô recebe artistas interessados na medida da disponibilidade de espaço físico para tanto, sem, contudo, abarrotar os residentes; cada um conta, assim, com um razoável nicho.

Esse órgão, que de antes já funcionava como espaço expositivo de arte contemporânea, propiciou um *open studio* num sábado, enquanto o andar de baixo encontrava-se aberto ao público para visitação na programação rotineira. O *open studio* da Piv o   realizado de modo a possibilitar aos artistas interessados divulga o de seu trabalho e interlocu o com o público. Quando chegamos, o artista com quem trabalhamos na pesquisa de campo não se encontrava no espaço; uma outra artista, por sua vez, distribuía gratuitamente uma tiragem de um livro de fotografia, elaborado ali. Chegamos   ocasião três horas após o seu início; a maior parte do público encontrava-se na extensa sacada da galeria, contando o espaço interno com a circula o de escassos passantes.

### **Paço das Artes**

Tanto no Paço das Artes como na Casa das Caldeiras, a situa o pública com o artista residente ocorreu diluída em um outro acontecimento proeminente no espaço. No primeiro caso, a conversa com o artista, incluindo a equipe curatorial do programa (constituída, entre outros, pelo coordenador da residência artística da FAAP) e alguns alunos do artista residente, ocorria por ocasião da celebra o dos quarenta e cinco anos do órgão, então com sede provisória no interior do *campus* da Universidade de São Paulo situado no bairro paulistano do Butantã.

 rg o de jurisdi o municipal vinculado ao Museu da Imagem e do Som, o Paço foi a institui o com a qual nosso contato foi mais organizado e pontual do ponto de vista burocrático, passando por reuniões com agendamento prévio, sendo a primeira e a última com a coordenadora curatorial. Podemos dizer que essa institui o se pronunciou de maneira mais vultosa, por assim dizer. E   curioso como isso contrasta com a fragilidade de seu lugar físico na cidade: já no momento de elabora o deste escrito, o Paço não mais se localiza no imóvel temporariamente cedido pelo Instituto Butantan.

### **Cinco ambientes**

Em suma, as situa es p bricas são acontecimentos estratégicos por meio dos quais o público pode acessar o andamento do trabalho dos artistas em residência.

Os cinco ambientes de residência reservavam, em sua agenda, situações públicas para os artistas envolvidos durante o período da pesquisa, sempre aos finais de semana. Na *Red Bull Station* e na FAAP, o acontecimento era a ocasião exclusiva, sendo que no primeiro caso tratava-se especificamente da abertura da exposição dos artistas residentes. Na Pivô, o *open studio* convivía com o funcionamento da galeria do outro andar. Na Casa das Caldeiras e no Paço das Artes, tanto o encontro com os artistas residentes como a apresentação dos trabalhos imiscuíam-se numa celebração que lhes excedia.

Mencionamos anteriormente uma certa carta de autorização. Tal expediente, a ser entregue pessoalmente, foi uma estratégia para acessarmos a Casa das Caldeiras, a FAAP e a *Red Bull Station*, passado um período preocupante sem resposta via correio eletrônico.

Estendido entre a última semana de março de 2015 e os desdobramentos da pesquisa de campo já durante a fase de escrita da dissertação, no primeiro semestre de 2016 (incluindo eventuais comunicações por correio eletrônico e convites para participação em mesa de discussão), nosso arquivo compreende: registros em áudio e em vídeo de artistas em ato (em situação de fala ou não) e entrevistas; observação, com anotações em diário de campo; comunicação realizada por correio eletrônico, telefone, ou pessoalmente, com as instituições e artistas; materiais impressos, constituídos predominantemente de *folders* e catálogos, uma vez ofertados pelas instituições e artistas; os sítios eletrônicos das instituições para consulta fortuita.

Não visitamos apenas ocasiões públicas, mas preferimos apresentar os cinco espaços a partir de uma situação em comum, de modo a dar vulto às diferenças entre as instituições. A ocasião pública é, pois, tão estratégica como o nosso contato com os órgãos. Em todo caso, as diferenças entre os mesmos se imprimem de maneira mais ou menos intensa no próprio trabalho dos artistas.

### **Os residentes**

Não foi possível realizar o mesmo procedimento de visitas com todos os artistas. No início dos trabalhos, a ideia era realizar três encontros: no primeiro, filmaríamos os artistas simultaneamente debruçados em seu fazer e em interlocução conosco; no segundo, apenas realizando o trabalho; o terceiro encontro compreenderia a entrevista. Esse procedimento foi realizado a contento com quatro deles. Mas, as contingências no caminho forçaram variações no modo de trabalho. Em dois dos casos, por exemplo,

tivemos oportunidade apenas de ver seus trabalhos prontos. Salvo esses dois casos, acompanhamos muitos ensaios, testes, experimentos, contratempos. De modo geral, sempre se estava *em ato*.

A maioria dos artistas demonstrou preocupação para com as demandas de nossa pesquisa. Isso não se traduz apenas na disponibilidade de tempo. Houve, por exemplo, uma entrevista iniciada por uma pergunta oriunda de uma das entrevistadas: ela queria saber sobre o quê exatamente era nosso trabalho, de modo que assim lhe ficaria mais viável circunscrever sua fala. Nesse caso específico, a entrevistada começou por falar sobre um projeto extracurricular por ela oferecido num colégio privado. O preâmbulo dessa entrevista especificamente ficou pelas entrevistadas, as quais, por sua própria conta, estabeleceram o foco inicial da conversa na *temática* educacional.

No outro extremo, fomos convidados a praticar ioga juntamente aos membros de um coletivo de bailarinos. Na sequência, o momento da entrevista ensejaria uma mudança notável no *setting*: os quatro bailarinos voluntariamente encaixados num sofá para três, diante de uma mestranda em Educação, suada e descabelada, não menos tensa, sentada no chão.

Poucas vezes, as intenções dos residentes ensejaram ocasião para nossas análises. Houve, sim, mais ocasiões que eles provavelmente nem suspeitam poderem ter sido tão centrais, justamente quando o *assunto* em causa não parecia ter qualquer interesse para um trabalho da área de educação. Num primeiro momento, as falas desses artistas, quando adentravam o dito domínio educacional, nos confundiram um pouco, sobretudo no uso de termos como “pedagogização”, “mediação” e “didático”. Resignificados, os usos de tais termos por eles mostravam-se distantes, quando não iam de encontro mesmo ao sentido comumente admitido em estudos educacionais.

Topamos, sem dúvida, com uma franca solicitude da parte de todos. Houve ocasiões nas quais alguns residentes optaram por falar já no primeiro encontro, sem lhes termos solicitado tal prática. Tão logo ligamos a câmera, um deles, já avisado quanto ao nosso interesse nos procedimentos artísticos, perguntou: “Pode falar?” Em resposta a um “Como você quiser”, a câmera registrou mais de dez minutos de fala ininterrupta.

Perguntados sobre os possíveis – e notáveis, de largada – efeitos de nossa presença no espaço, a maior parte considerou que, sim, lhes afetava. Um deles evocou certo efeito público, este relacionado ao registro operado pela câmera. Alguns o especificaram alegando que nossa presença os levava a um esforço de tornar as coisas claras até para si mesmos, ao que nos é possível considerar nossas visitas úteis também

a eles, no sentido de lhes forçar uma racionalização dos processos, ao modo dos esforços dedicados aos editais de seleção. Alguns alegaram estarem acostumados a falar diante de uma câmera; nossa pergunta, porém, não dizia respeito a isso. Não tínhamos em vista acanhamento ou jogo de cintura, mas os efeitos próprios ao encontro mesmo, tal como viríamos a ouvir de um dos residentes:

Você não faz nada *para* a pessoa que está ali, você faz *com*. Então, não estou aqui falando *para* você; estou falando *com* você, porque me altera a maneira como você me olha, como respira, isso altera, muda tudo. Estou tentando cercar minha fala para deixar a entrevista o mais precisa possível. Não estou aqui dizendo coisas só para elucidar o processo, mas também para ver como isso bate em você, como estou ressignificando isso agora.

Nesse sentido, poderíamos, talvez, pensar que nossa presença teria gerado efeitos singulares nos encontros com os residentes, *logo* ensejando falas “exclusivas”; no entanto, pela própria dinâmica de reencontros, deparamos algumas vezes com falas já ouvidas. Num caso extremo, certo residente recorreu a uma mesma narrativa em três ocasiões distintas, sendo que o interpelamos direta e diretamente em apenas uma delas.

Notamos uma disposição geral, da parte dos residentes, em falar. A maioria deles respondia analiticamente. Aos nossos pedidos de relatos, os artistas contavam a versão já analisada de situações. Algumas entrevistas ocorreram de maneira mais errática. Outros residentes preocuparam-se em apresentar uma fala organizada, chegando mesmo a adiar a resposta a determinada pergunta nossa tendo em vista suas próprias regras de organização. Tudo isso, evidentemente, implicado por nossa figura. Na maioria dos casos, as entrevistas não ocorreram ao modo usual de perguntas e respostas, mas, em vez disso, expúnhamos os eixos que nos interessavam (a experiência da residência; o trabalho; e a relação com o público), ficando ao critério deles a organização. Buscamos lembrar a nós mesmos e a eles de que os relatos eram bem-vindos, mas nos deixamos levar um bom número de vezes pela fala analítica, pelas opiniões, avaliações, críticas. Cabe dizer que a entrevista, aqui,

não visa exclusivamente a informação, isto é, o conteúdo do dito, e sim o acesso à experiência em suas duas dimensões, de forma e de forças, de modo que a fala seja acompanhada como emergência na/da experiência e não como representação. (Tedesco; Sade; Caliman, 2013, p. 303)

Moraes (2014) enfatiza a importância da residência artística para a produção e formação dos artistas residentes, evocando o ambiente urbano no qual a residência encontra-se imersa, como se das trocas por ele mencionadas apenas o artista produzisse, para os demais. Diferentemente dessa perspectiva, notamos na pesquisa de campo que, uma vez contando com a anuência dos artistas para nosso trabalho, também fomos interpelados a trabalhar com eles, a realizar breves parcerias, relações de auxílio mútuo, como participação em mesa de discussão e registro partilhado de entrevista; mesmo vindo de fora, também tivemos que trabalhar nas residências.

\* \* \*

As sugestões de leitura d’*O jogo de amarelinha* instauram uma provocação ao leitor; nós, o leitor, ficamos ainda perplexos diante de um escrito cujo autor nos sugere deixar de ler uma fração do que foi escrito, “sem remorsos”. No entanto, esse traço no procedimento à Cortázar – qual seja: desprezar a totalidade sem remorsos – muito nos interessa aqui.

Além disso, também buscaremos nos esforçar por não preservar algumas fronteiras – não apenas em relação aos conteúdos abordados, mas também aos princípios metodológicos que norteiam nosso trabalho –, como aquela entre coleta e análise de dados. Tendo em vista relações de implicação, admitimos que

Não há como separar a análise das demais fases da pesquisa. Ela não é uma etapa a ser realizada apenas ao final do processo, na qual o material de campo poderia ser, enfim, compreendido. A atitude de análise acompanha todo o processo, permitindo que essa compreensão inicial passe por transformações. Por isso, em cartografia não há uma separação entre as fases de coleta e análise; tal atitude subentende também algum tipo de separação entre o objeto e o sujeito que o conhece. (Barros; Barros, 2013, p. 378)

Consoante ao modo dito cartográfico, o endereçamento aos dados “cultivados” junto aos cinco ambientes de residência artística, como deve ter sido possível notar quando de nossa apresentação daqueles espaços, muito despreza. Não visamos a uma apreensão do arquivo empírico, que dirá total. Traçamos, isto sim, algumas linhas de força concentradas em instantes, aproximações de acasos, ambiguidades, com vistas a

fazer aparecerem relações entre práticas artísticas e pedagógicas. Assim, o modo de endereçamento às fontes

não consiste numa luminosidade geral capaz de iluminar *objetos preexistentes*, assim como não existem enunciados que não estejam enviados a linhas de enunciação, elas mesmas compondo regimes que fazem nascer os enunciados. A realidade é feita de modos de iluminação e de regimes discursivos. O saber é a combinação dos visíveis e dizíveis de um estrato, não havendo nada antes dele, nada por debaixo dele. Trata-se, então, de extrair as variações que não cessam de passar. (Kastrup; Barros, 2009, p. 78, grifos nossos)

Nosso relato não busca efetuar uma representação das situações vistas e ouvidas. Boa parte dos artistas com quem trabalhamos declarou-se à disposição posteriormente à pesquisa de campo, *se por ventura precisássemos de algum esclarecimento complementar* ao já registrado. A eles, deixamos, primeiramente, nossos agradecimentos pela solicitude, e em seguida uma recusa metodológica: nosso interesse orienta-se pelo ato efetivo. Assim sendo, o gesto de pôr-se à disposição constitui um dado efetivo do arquivo. A ideia de um esclarecimento complementar, por sua vez, impõe-nos uma indagação metodológica: poder-se-ia admitir tal prerrogativa no cultivo dos e endereçamento aos dados?



### 3. Procedimentos e temas

A. me confia que não suportaria que sua mãe fosse desavergonhada – mas suportaria que o pai o fosse; acrescenta: é estranho, isso, não é? – Bastaria um nome para pôr fim a seu espanto: *Édipo!* A. está a meu ver muito perto do texto, pois este *não dá os nomes* – ou suspende os que existem; não diz (ou com que intenção duvidosa?): o marxismo, o brechtismo, o capitalismo, o idealismo, o Zen etc.; o Nome não vem aos lábios; é fragmentado em práticas, em palavras que não são Nomes. (Barthes, 2013, p. 54-55, grifos do autor.)

Este capítulo centra-se na ideia de procedimento. Por procedimento, consideramos tanto os artísticos, como os pedagógicos, e, finalmente, os analíticos, em seus respectivos modos. Tomar procedimentos aqui a partir de seus modos de funcionamento implica necessariamente a descentralização de algumas variáveis analíticas usuais, como tema, forma e conteúdo. Para tanto, foi-nos preciso, perante o arquivo, escrutinar essas mesmas variáveis com mais vagar – elas se movem.

O procedimento analítico considerado neste capítulo será o de interpretação, haja vista não se hesitar em acioná-lo – ao menos, não se hesita por elegê-lo – em relação a uma superfície, seja ela uma obra de arte ou outra fonte de análise.

A ideia de superfície será central neste capítulo. Cabe dizer que ela será aqui tomada na chave da plenitude, em vez de o ser pela (re)conhecida relação, dialeticamente travada, com a ideia de profundidade. A isso se relaciona diretamente o seguinte efeito: em vez de enigma a ser desvendado, de obstáculo a ser ultrapassado para se descobrir um pretense segredo escondido atrás, abaixo ou dentro de si, aqui a superfície operará pelo viés da suficiência, da abundância; não no que ela esconde, mas no que possibilita ver e dizer, naquilo que permite ou faz aparecer.

Começaremos por apresentar, de maneira mais detida, tal entendimento de superfície, em companhia do procedimento analítico de Michel Foucault, e este, em seguida, ativado por uma prática artística. Após, apresentaremos alguns dados desde o arquivo, já conformes às nossas inclinações analíticas. Tais dados, uma vez ativados por esse movimento, nos levam a indagar o modo de funcionamento, caro à educação estética do homem, de uma certa tradição da crítica de arte, uma tradição fundamentada num princípio hermenêutico.

## Uma crítica a partir do procedimento artístico

Minha maior vivência foi uma *cura*. Wagner foi uma de minhas doenças.

Não que eu deseje me mostrar ingrato a essa doença. Se nestas páginas eu proclamo a tese de que Wagner é *danoso*, quero do mesmo modo proclamar *a quem*, não obstante, ele é indispensável – ao filósofo. Outros poderão passar sem Wagner, mas o filósofo não pode ignorá-lo. Ele tem de ser a má consciência de seu tempo – para isso, precisa ter a sua melhor ciência. Mas onde encontraria ele um guia mais experimentado no labirinto da alma moderna, o mais eloquente perito da alma? Através de Wagner, a modernidade fala sua linguagem mais *íntima*: não esconde seu bem nem seu mal, desaprendeu todo pudor. E, inversamente, teremos feito quase um balanço sobre o *valor* do moderno, se ganharmos clareza sobre o bem e o mal em Wagner. – Eu entendo perfeitamente, se hoje um músico diz: “Odeio Wagner, mas não suporto mais outra música”. Mas também compreenderia um filósofo que dissesse: “Wagner *resume* a modernidade. Não adianta, é preciso primeiro ser wagneriano...” (Nietzsche, 1999, p. 10, grifos do autor)

Seja no universo musical ou filosófico, é conhecida a relação de Nietzsche com a ópera wagneriana. Personagem filosófico recorrente na obra do pensador, ao compositor Richard Wagner foi outrora dedicado o livro *O nascimento da tragédia*. Escrito de juventude, esse livro chega até nós, contudo, prefaciado por uma tentativa de autocrítica escrita dezesseis anos depois dele, na qual Nietzsche (1992) releva certo valor a esse que foi seu primeiro livro, ao mesmo tempo em que o repele: muito se passara consigo no intervalo entre este e sua autocrítica – inclusive seu afastamento em relação à filosofia de Schopenhauer. – Que terá se passado especificamente em sua relação com Wagner?

Conforme se pode notar no excerto acima, oriundo de uma obra dedicada especificamente ao efeito de Wagner sobre a vida em termos de potência/impotência, há uma relação direta estabelecida entre o músico e o pensamento da época imersa à qual se encontrava Nietzsche: a modernidade. O filósofo diagnostica a ópera wagneriana como meio para veiculação de determinados valores, nomeadamente os cristãos. Seu argumento diz respeito aos efeitos danosos, sobre o *quantum* de intensificação da vida, do investimento na ideia de salvação, ideia esta posta em marcha pelo compositor a partir de certo momento.

Como espécie de antípoda do compositor alemão, Nietzsche descreve o funcionamento do elemento trágico na ópera *Carmen*, de Bizet, “numa fórmula tão terrível” (Nietzsche, 1999, p. 13), na qual, absolutamente, não há salvação: o percurso

dessa ópera levará ao assassinato da cigana Carmen pelo amante desprezado, que a mata amando-a; o efeito desse *grand finale* fatal é o de uma celebração na dor – trágico, pois.

Ora, é precisamente o contrário que provoca Nietzsche em Wagner: a partir de uma determinada fase das composições deste último, o sofrimento aparece desde que seja justificado. A promessa de redenção, ali presente, implica a valoração do sofrimento gratuito como estigma.

É interessante notar que, embora considere a música de Wagner de uma qualidade ruim, Nietzsche não a despreza como estímulo ao pensamento. Diversamente da tradição da crítica de arte, em geral disposta a estudar os registros artísticos por ela considerados de boa qualidade, extraímos certa ideia, corrente no filósofo alemão, de um registro (artístico ou não) – independentemente de aspectos relacionados às suas qualidades, formais ou de outra ordem – como força forçando o pensamento a pensar: uma superfície estratégica. Esta consistiria, antes de tudo, em efeito de movimentos analíticos de recusa à prerrogativa dialética de profundidade e, com isso, afirmação de um dar a ver, a partir e em companhia daquela superfície.

Seguindo essa trilha, Michel Foucault escreveu alguns textos disparados por práticas artísticas, de maneira mais sistemática durante sua fase denominada arqueológica. Nessa dita fase, a categoria de obra aparece sob suspeita, na qualidade de um agrupamento familiar, reconhecível.

Na verdade, se se fala com tanto prazer e sem maiores questionamentos sobre a "obra" de um autor, é porque a supomos definida por uma certa função de expressão. Admite-se que deve haver um nível (tão profundo quanto é preciso imaginar) no qual a obra se revela, em todos os seus fragmentos, mesmo os mais minúsculos e os menos essenciais, como a expressão do pensamento, ou da experiência, ou da imaginação, ou do inconsciente do autor, ou ainda das determinações históricas a que estava preso. Mas vê-se logo que tal unidade, longe de ser apresentada imediatamente, é constituída por uma operação; que essa operação é interpretativa (já que decifra, no texto, a transcrição de alguma coisa que ele esconde e manifesta ao mesmo tempo); que, finalmente, a operação que determina o *opus* em sua unidade e, por conseguinte, a própria obra, não será a mesma no caso do autor do *Théâtre et son double* ou no caso do autor do *Tractatus*, e que, assim, não é no mesmo sentido que se falará uma "obra". A obra não pode ser considerada como unidade imediata, nem como unidade certa, nem como unidade homogênea. (Foucault, 2008a, p. 27)

Os referidos escritos (bem como os ditos) nos quais Foucault anda em companhia de registros artísticos concentram-se sobremaneira na década de 1960, sem

deixarem de ocorrer posteriormente de forma mais diluída ao longo de sua obra. De todo modo, as produções daquela época caracterizam-se por uma frequente problematização dos usos da linguagem – aquilo que Foucault qualificará posteriormente como práticas discursivas –, principalmente esses que, de maneira geral, ordenam o mundo da vida e, destarte, nos ordenam. Como dirá Nicolas Bourriaud a propósito da análise foucaultiana dos quadros de Édouard Manet,

De modo mais geral, Foucault está menos interessado pelo que a imagem diz do que pelo que ela produz – o comportamento que ela gera, e o que ela deixa pouco perceptível em meio à maquinaria social na qual distribui corpos, espaços e expressões<sup>6</sup>. (Bourriaud, 2009, p. 13, tradução nossa)

Não custa lembrar que o pensador francês não pactua com premissas estruturantes. Dessa maneira, quando Bourriaud evoca uma “maquinaria social”, esta se refere menos a posições estanques e mais ao que a faz funcionar de um modo determinado. A título de exemplo, notemos como Julia Varela (1999, p. 76-77) apresenta as relações de implicação entre as categorias de pensamento de tempo e identidade pessoal:

Medir e regular o tempo de uma determinada forma implica não apenas relacionar os acontecimentos de um modo específico, mas também percebê-los e vivê-los de um modo peculiar. A categoria de identidade pessoal e a percepção da própria vida como um *continuum* estão, pois, em íntima relação com o fato de que, em nossas sociedades, não apenas se mede o tempo com uma pontual exatidão, mas que, além disso, ele é percebido socialmente como um fluxo que vai do passado ao presente e do presente ao futuro, o que supõe a elaboração conceitual de um símbolo para referir-se a uma relação, que não é causal, entre estes diferentes períodos temporais.

Ressalve-se que a efetivação das análises de Michel Foucault dá-se *a partir de* práticas artísticas, verificando a possibilidade de tais ocorrências fazerem ver, também, as práticas discursivas que orientam os modos de endereçamento oriundos da própria crítica de arte e, por conseguinte, instauram e orientam a dita recepção do público.

---

<sup>6</sup> No original, “*More generally, Foucault is less interested by what the image says than by what it produces – the behavior that it generates, and what it leaves barely seen among the social machinery in which it distributes bodies, spaces and utterances*” (Bourriaud, 2009, p. 13).

Nesses casos, tratar das obras implica por vezes dar relevo ao modo como, normalmente, as tomamos.

As especificidades do procedimento de Foucault orientam-se com certa similitude em relação ao que pudemos observar acima em Nietzsche no seguinte aspecto: tal procedimento lhes terá permitido o levantamento de uma série de problemas relacionados ao modo ocidental de organização da experiência, sem que parecesse imprescindível a busca por referência em algum conteúdo pretensamente embutido na forma plástica dos trabalhos abordados, tampouco dados biográficos de seus autores, nem material oriundo de seus comentadores, ao menos não como auxiliares para seu próprio uso das obras, conquanto apareçam um bom número de vezes.

A crítica de Nietzsche, por exemplo, como se pode notar, relacionava-se diretamente a certos aspectos que ultrapassavam a figura pessoal de Richard Wagner. O alvo do filósofo alemão abarcava o modo de funcionamento de certas categorias da cultura, e se a ópera wagneriana era por ele apresentada como ruim, isso se relacionaria justamente ao êxito com que o compositor alemão estilizou o modo cristão moderno de pensar.

Tal como no caso acima, interessa-nos nesse modo de endereçamento às práticas artísticas, flagrar movimentos que dão relevo a modos de pensamento até então insuscetíveis de dúvida, reunindo aqui ocasiões em que as práticas artísticas emergem, na obra de Foucault, como oportunidades para o levantamento de certas evidências a partir da superfície das obras. Tais investidas analíticas já chegaram a ser tomadas na chave da crítica de arte (Medeiros; Viana, 2012); tendo em vista os efeitos dessa sorte de análise nos modos de pensar, procuraremos observar um desses registros no horizonte de uma crítica da cultura.

### **Raymond Roussel e “a promessa da chave”**

Simultaneamente à confecção da obra *O nascimento da clínica*, Foucault escrevera, num intervalo de dois meses, aquele que seria o único livro, em toda a sua produção, dedicado à obra de um artista, o escritor literário cujo nome intitula o seu *Raymond Roussel* (Foucault, 1999b).

Descoberta ao acaso, a obra desse escritor foi ao encontro de Foucault em 1957, efetivando-se como matéria-prima de seu próprio livro em 1963. Pierre Macherey chama atenção ao intrigante cruzamento entre a escrita desse livro e o prefácio do simultâneo *O nascimento da clínica*: de cunho metodológico, esse prefácio põe em

questão a prática do comentário, e o “pressuposto do sentido sobre o qual esta se apoia” (Macherey, 1999, p. X).

No referido prefácio, o filósofo francês aponta ao que seriam os efeitos de limite, para o pensamento, implicados na pretensa situação de dependência da dimensão discursiva do significante (o que foi efetivamente dito) em relação a um significado (o que o efetivamente dito terá querido dizer), no *modus operandi* peculiar ao comentário. Numa abordagem ainda com lastro nas categorias da linguística, assim o autor o considera:

Comentar é, por definição, admitir um excesso do significado sobre o significante, um resto necessariamente não formulado do pensamento que a linguagem deixou na sombra, resíduo que é sua própria essência, impelida para fora de seu segredo; mas comentar também supõe que este não-falado dorme na palavra e que, por uma superabundância própria do significante, pode-se, interrogando-o, fazer falar um conteúdo que não estava explicitamente significado. (Foucault, 1977, p. XV)

Conquanto enuncie a possibilidade de os discursos serem tomados como *acontecimentos* historicizáveis quase ao fim do prefácio, já em sua abertura ele assim os toma, por meio da transcrição de duas passagens oriundas da literatura médica que, num intervalo inferior a um século, possuem entre si uma diferença “ínfima e total” (Foucault, 1977, p. VIII). Do primeiro para o segundo, um enunciado dotado de terminologia fantástica (“porções membranosas semelhantes a pedaços de pergaminho molhado”, “túnica interna”) é sucedido por um outro dotado de precisão qualitativa, de um olho clínico (“lâmina aracnoide”, “coágulos”). Entre um registro e outro, a mudança na linguagem médica faria falar, conforme o pensamento foucaultiano, o aparecimento, historicamente, da tecnologia da visibilidade, da luz.

Tendo em vista o gesto de erigir discursos sobre discursos reduplicando o já dito, conforme veremos, a obra *Raymond Roussel*, entre outras questões, parece parrear com o prefácio de *O nascimento da clínica*, apontando justamente para uma crítica do procedimento do comentário. Vejamos.

Seu livro começa por um escrito póstumo de Roussel intitulado *Comment j'ai écrit certains de mes livres* (“Como escrevi alguns de meus livros”), anunciando de largada uma atenção que se dará ao procedimento desse autor. Foucault estabelecerá uma relação entre todos os outros textos de Roussel à guisa desse escrito particular dedicado ao procedimento aplicado, a *alguns* de seus livros, não a todos, como o título

mesmo indica. Apenas esse texto póstumo é suficiente para disparar um imbróglio implicado por uma economia do segredo.

Ao escrito póstumo, Foucault forja uma espécie de jogo por meio da figura pessoal de seu autor, pareando o confisco da publicação do procedimento de escrita, pelo próprio Roussel, enquanto ainda era vivo, à circunstância particular em que este foi encontrado morto: teria rastejado ao longo do quarto de hotel onde se achava hospedado, trancando à chave a porta que dava para o quarto contíguo e que, até então, havia permanecido sempre aberta.

Pode soar estranha tal incursão, oriunda de quem, seis anos depois, proferiria uma conferência problematizando precisamente as propriedades e o funcionamento da função-autor<sup>7</sup>; não nos deixemos enganar por ela. O escrito foucaultiano toma distância em relação às três grandes apropriações elaboradas, respectivamente, pelo psiquiatra Pierre Janet, pelo surrealista André Breton e pelo crítico literário Michel Leiris, em relação ao autor Raymond Roussel: como um “doente”, como um “místico” e como um “ingênuo” (Macherey, 1999, p. XVIII), isto é, como matrizes identitárias melhor sinalizadas pelos seus livros.

É curioso notar que, em cada uma das apropriações arroladas acima, cada avatar eleito parece fazer falar, mais, em relação ao princípio de unidade de pensamento pressuposta em cada um que o elegeu. Com Foucault, por sua vez, a entrada por meio do quarto de hotel soma-se ao *Comment j’ai écrit certains de mes livres* no jogo de estabelecimento de seu imbróglio, que não opta por repousar em nenhuma matriz identitária. Seu caminho será justamente o inverso, e, além disso, diverso: como veremos mais adiante, nos lançará à implosão do sujeito da experiência.

O intrigante nesse texto em que Roussel se propõe a *explicar como* soma-se à imagem da porta trancada à chave, no horizonte de um segredo que poderia ser revelado pelo referido texto, mas que ao mesmo tempo estaria definitivamente selado pela imagem da porta trancada – “a promessa da chave” (Foucault, 1999b, p. 5).

E, no entanto, ao longo de todo o seu *Raymond Roussel*, Foucault apresenta espécies de variações de um mesmo tema, qual seja: não há segredo, e, se o há, o segredo é que... Não há segredo.

---

<sup>7</sup> Tal conferência, que se acha pelo título *O que é um autor?* (Foucault, 2013, p. 268-302), inicia-se pela pergunta “Que importa quem fala?”. Proferida em 1969, mesmo ano da publicação de *A arqueologia do saber*, a conferência critica a unidade da obra e do autor, enquanto aquela critica a de livro e obra.

Ao escrever um livro propondo-se a explicar o procedimento utilizado na confecção de alguns de seus outros livros, Roussel não tem em vista senão abrir o seu *métier*, conforme é citado por Foucault: “Parece que é meu dever revelá-lo, porque tenho a impressão de que escritores do futuro poderiam talvez explorá-lo com fruto” (Roussel apud Foucault, 1999b, p. 7).

O procedimento rousseliano consiste, basicamente, na elaboração de uma frase primeira, pela qual o texto teria início, a servir de base para a construção de uma frase segunda, num esforço para que esta soe o mais próximo possível em relação à primeira. Essa segunda frase seria a última do texto. Entre a primeira e a segunda, isto é, partindo dos acasos de um jogo de palavras, desenvolver-se-ia uma narrativa.

De forma resumida, o procedimento explicado funciona, na leitura foucaultiana, como

o inverso metódico das “figuras de estilo”: o estilo é, sob a necessidade soberana das palavras empregadas, a possibilidade, mascarada e designada ao mesmo tempo, de dizer a mesma coisa, mas de outra maneira. Toda a linguagem de Roussel, estilo invertido, procura dizer sub-repticiamente duas coisas com as mesmas palavras. (Foucault, 1999b, p. 13-14)

Foucault pode afirmar que, ao valer-se da “rica pobreza das palavras” (Foucault, 1999b, p. 12), pobreza na medida em que há menos palavras para designar do que coisas a serem designadas, Roussel compromete, por meio da ambiguidade das palavras, a identidade das coisas. Em obra dedicada aos trabalhos de Michel Foucault elaborados em companhia de práticas literárias, Roberto Machado (2005) assimila o efeito do procedimento rousseliano como “repetição que mostra a falha, a falta da linguagem” (Machado, 2005, p. 81).

Foucault também pode afirmar que, ao escrever um livro explicando seu procedimento, Roussel compromete sua própria “identidade” como artista original: explica-o para que outros possam valer-se dele. Aí encontramos a ideia, ou a temática, do desaparecimento do sujeito pela experiência literária, com a qual Foucault terá travado contato por intermédio de Maurice Blanchot (Levy, 2011): explicar o procedimento no sentido de “liberar a obra daquele que a escreveu” (Foucault, 1999b, p. 138).

Em clima de “invisível invisibilidade” (Foucault, 1999b, p. 77), a jogada de trazer a imagem da porta trancada no quarto do hotel faz ver o seu próprio aspecto



supérfluo, isto é, de excesso, de sobra, uma vez que, não havendo segredo a ser desvendado, qualquer elemento que quisesse tomar a palavra em nome da obra conduziria tão somente de volta a esta última, motivado pela decifração.

Assim, portanto, encontramos uma homologia entre o prefácio metodológico de *O nascimento da clínica* e a confecção de *Raymond Roussel*. O segredo, o sentido, o pressuposto do segredo, por meio do imbróglgio foucaultiano, aparecem na condição de efeito de certo procedimento de leitura que procura por aquilo que reconhece como categoria válida, uma leitura nomeadamente interpretativa – nesse caso, o pressuposto da existência de algo, sentido ou significado, que seria a sua essência, por trás da superfície da obra de arte.

Um minucioso estudo realizado por Fabiano Viana (2012) traz, entre inúmeras outras, as seguintes considerações elaboradas por Ana Maria Alencar acerca da relação entre procedimento e sentido no texto rousseliano:

O paradoxo apontado por Michel Leiris no método de escrita de Raymond Roussel advém da conclusão de que a sujeição voluntária a uma regra difícil, exigindo muita concentração em dados aparentemente fúteis, distrai o autor, suspendendo seus mecanismos de censura. As restrições libertam, portanto. Livre da necessidade de significar, de ter algo a dizer, de encontrar algum sentido precedente a seu ato de escrita, o autor concentra-se no fazer do texto. Mais do que somente identificar a escrita a um ato, a restrição só existe de modo enunciado fora do texto que a realiza. No texto, ela só existe como ação, como atualização. (Alencar apud Viana, 2012, p. 133)

O imbróglgio criado a partir desse segredo que não há faz falar as limitações da interpretação como procedimento de pensamento; esta passa a não ser capaz de dar conta de uma experiência de escrita literária que cuidou de afirmar não possuir nada atrás de sua superfície.

Imbuídos dessa acepção de superfície, impulsionada pela relevância do procedimento, enveredemos agora por alguns dados do arquivo.

### **Uma agonística entre tema e procedimento**

Durante a pesquisa de campo, foi repetido sistematicamente aos artistas que este trabalho pretendia enfatizar a noção de procedimento, com um interesse específico nos seus variados modos de fazer, ao que um deles associou a ideia, precisa, de *mostrar a cozinha*. Em algumas situações, foi possível acompanhar artistas em ato, realizando testes, experimentando modos, hesitando. Poucos foram os casos em que apenas

tivemos acesso ao trabalho já concluído e apresentado, sendo a exposição uma condição *sine qua non* em alguns dos programas. Outras residências facultaram aos artistas a apresentação de um trabalho pronto ao término de sua temporada. Alguns artistas foram entrevistados quando a residência já havia sido finalizada; uma pequena parte deles provavelmente ainda estará em residência no momento de elaboração deste escrito.

Em relação aos artistas em ato, um mesmo artista, em um mesmo dia, bateu fotos e pregos, usou tinta aquarela, fez desenho de observação, seguindo-o a câmera desde o interior do ateliê até o gramado próximo ao estacionamento, e vice-versa. Um outro passou todo o período de um encontro realizando um ponto simples no tricô; o rendimento da peça foi registrado pela câmera, que praticamente não saiu do lugar durante todo o processo, dada a amplitude milimétrica do movimento. Houve um artista que não conseguimos ver realizando o trabalho; o mesmo nos disse ter passado boa parte, do tempo no espaço físico da residência, lendo, pois algumas etapas do trabalho só podiam ser executadas em outros locais por profissionais específicos.

Alguns pontos a respeito da relação desses residentes com o próprio trabalho emergiram nas entrevistas, realizadas sempre no último encontro. Somadas aos demais, foi-nos dado a ver que a proposta de um projeto para residência artística pode sofrer alterações a qualquer momento, mesmo quando isso põe em risco a proposta inicial – o que, aliás, é considerado comum.

1. No projeto apresentado por um deles quando do processo de seleção, por exemplo, constava a ideia de trabalhar com tecnologias oriundas das artes digitais, como sensores e programação. Selecionado, o artista foi instalado num dos seis estúdios disponíveis no espaço da residência. Os demais estúdios foram igualmente ocupados, dois dos quais por artistas com conhecimento de ponta em artes digitais, conforme ele nos relata em nosso último encontro.

Tais presenças teriam intimidado esse artista, tendo ele de retroceder uns passos e repensar os modos de execução e apresentação de seu trabalho. Assim, uma proposta que se pretendia, num momento prospectivo, valer-se da pesquisa artística digital, viu-se, no calor da experiência, forçada a deslocar-se para recursos cada vez menos digitais. Os sensores deram lugar, então, a materiais como fotografias analógicas, carteiras envelhecidas, folhas secas, pedaços de argila, escritos antigos em outras línguas, um metrônomo. Por assim dizer, seu trabalho foi se tornando analógico.

Comparando esse último encontro com o fotógrafo ao primeiro, pudemos notar dois movimentos distintos em relação ao assunto de seu trabalho. Em nosso primeiro

encontro, ele evocou o tema de maneira mais central, e isso curiosamente num momento em que estava com a mão na massa, isto é, procedendo.

Na última ocasião, por sua vez, com o trabalho já realizado, parte dele ocupando o espaço entre nós, o fotógrafo reconsiderou a questão do tempo; nessa entrevista, ele passou a analisar o funcionamento do tema em seu trabalho.

Essa questão do tempo, isso também não era uma coisa consciente. E foi uma das coisas que eu trouxe. Não estava no começo racionalmente. Isso, dentro de um exercício de colocar palavras-chave, maneiras de traduzir textualmente, conceitualmente, o trabalho, foi uma das coisas (que vieram) muito importante. Mas essa foi uma das leituras que eu fiz, de um processo em que houve muita gente envolvida, minha mãe, o curador daqui, as pessoas com quem cruzei na rua, no bar. Entendi que o tempo era uma das coisas que estava estudando, porque estava olhando para coisas que eram antigas; eu estava me interessando pela matéria antiga, pela matéria envelhecida (...). Ao mesmo tempo, essa coisa da matéria: comecei a olhar mesmo para a matéria. Trouxe o microscópio [que integra a instalação] para isso, para olhar e começar a entender a estrutura da matéria, as maneiras nas quais ela se organiza, entender certos códigos que estão ali presentes. Então, a própria estrutura da folha é um código, as paletas com coleta de tecidos de laboratório, têm outros códigos ali. (...) Então o tempo inteiro o código intermediava...

Para apresentar o assunto do tempo em nosso primeiro encontro, ele evocou o fazer. Assim, narrou-nos o modo como realizou as fotografias de estrelas por ele tratadas pelo computador enquanto falava conosco: por um conjunto de acasos, fora parar em sua cidade natal, onde o céu estaria propício para o registro. Essa demanda do trabalho lhe pusera em contato com itens que foram lhe remetendo à sua “ancestralidade”. O tempo aparecia, assim, em diversas dimensões: um tempo antigo e uma relação com sua própria ancestralidade, a partir da coleta de materiais de sua ascendência familiar, por um lado, e, por outro, pelo registro fotográfico de estrelas *por acaso* em sua cidade natal; um tempo geológico, com pedaços de argila; um tempo cósmico, a partir dos registros fotográficos de estrelas. A temática do tempo ganharia forma a partir da reunião de elementos não mais digitais em seu trabalho.

Já no último encontro, notemos como, após o intervalo de um mês, e a poucos dias da desmontagem da exposição, ele reposiciona o estatuto do tema:

Se eu tivesse que fazer um texto sobre isso aqui, um pouco de picaretagem ia ter. “Não, porque o tempo, que não sei o quê...”, duas laudas, um texto. Não estou dizendo que ia inventar coisas, que estaria

mentindo. Mas não foi assim que aconteceu. A racionalização vem depois. É isso que estou chamando de picaretagem.

2. Além dele, outro artista mostrou de maneira similar uma relação transitória com o assunto do trabalho. Já há três anos executando uma série em tricô, certo residente, formado em Moda, passa a maior parte de nosso primeiro encontro tecendo apontamentos acerca da prática do tricô. Enormes agulhas empunhadas, enquanto uma trama vermelha se forma perante os nossos olhos, ele se desloca desde o tipo de ponto, passando pelo efeito da gravidade sobre a trama (cujo peso aumenta conforme o rendimento da peça), o aspecto sensual de seus trabalhos (que levam o público a querer tocá-los), até adentrar uma discussão conceitual acerca do tédio a partir de Walter Benjamin, discorrendo enfim sobre o estágio meditativo eventualmente conquistado após um longo período de concentração no trabalho.

Em suma, o residente afirma: “Eu só me permito que o trabalho continue existindo se ele é capaz de me afetar”, isto é, de lhe “dizer coisas”. Ele utiliza o mesmo procedimento há anos e explora as suas possibilidades temáticas e conceituais, com tal procedimento.

3. “Esse trabalho que realizei agora no âmbito desse projeto de residência é um trabalho que foi feito ao longo de dez anos, mas sem que ele tivesse sido enunciado previamente como um trabalho [artístico]”.

O relato acima também nos possibilita pensar o tema de um trabalho artístico como decorrência do fazer mesmo. O termo *trabalho*, utilizado algumas vezes por esse artista plástico, diz respeito a coisas distintas a cada vez que é utilizado. Ora o termo se refere a um trabalho prévio, contínuo e, principalmente, oriundo de outra seara que a artística; ora ao trabalho artístico decorrente de certo uso daquele. Diz ele: “De onde vem esse trabalho? Primeiro, de um lugar de trabalho, (...) mas isso não havia aparecido, ao menos não como substância inflamável, ou como matéria constitutiva mesma de um trabalho de arte”.

O projeto desenvolvido na residência terá sido pensado como tal quase por um acaso:

Esse momento de organização desse material (...), achei que seria mais rápido do que imaginei, e não foi. (...) Eu me vi dois, três meses às voltas com o processo de organização disso e, de repente, me dou conta de que esse era o trabalho que estava fazendo no meu ateliê.

Nesse caso, o arquivo oriundo de um procedimento de trabalho não artístico em princípio, uma vez manipulado e organizado no interior do espaço do ateliê, passa a ser tomado como material para realização de um trabalho de arte. O artista resume esse movimento por um “embaçamento de fronteiras” entre as modalidades de trabalho; tal efeito de embaçamento lhe permite esquadrihar um possível tema.

4. Finalmente, consideremos uma peça teatral desenvolvida durante uma das residências. Em meio à sua curta temporada, assistimos a duas apresentações num intervalo de poucas semanas, sendo uma delas a pré-estreia. Após ambas as apresentações, o elenco se posicionava perante o público a fim, também, de escutar impressões. Enfaticamente, a participação da audiência envolvia elogios à escolha do assunto da peça, e, por conseguinte, o que se seguia às apresentações eram argumentos, comentários, críticas... ao tema ali mobilizado.

Em entrevista, um dos coordenadores daquela experiência nos expôs o grau de importância daquele assunto no trabalho realizado pela equipe: naquela ocasião, o tema era apenas um pretexto, pois o mais importante para aquela equipe era realizar experimentações, operando o tema tão-somente como um solo comum a partir do qual os atores criariam suas próprias formas e se aprimorariam no ofício do teatro. Ele complementa:

A gente não está trabalhando só no campo do racional ali. As imagens que são colocadas ali... Não é para que você produza um sentido objetivo concreto e ache "Ah, ele está fazendo isso por isso". Têm coisas ali que eu mesmo não sei explicar, mas aconteceram e causam uma sensação.

\* \* \*

Em todos os dados dispostos acima, buscamos capturar efeitos de movimento: um artista que muda de materiais, um cuja relação com o próprio trabalho se atualiza há anos, um que transmuta um arquivo num trabalho plástico, uma equipe mais preocupada em *como* irá apresentar uma peça, do que *sobre o quê*. Tais movimentos podem ser flagrados pelo caráter transitório de seus respectivos temas, sendo estes modulados pelos modos de fazer. Esses imponderáveis dos processos constituiriam, em princípio, material valioso para análise do pendor artístico dos produtos finais, figurando como rastros, pistas, a serem reunidos para posterior interpretação. Mas não aqui.

Em caminho diverso, tomamos disso tudo o modo como se nos dá a ver a relação entre procedimento e tema, atentando à importância dessas variáveis para os artistas. Mais precisamente, a partir do momento em que o tema de um trabalho artístico pode emergir de uma série de imponderáveis (os achados no caminho, hesitações, reservas) relacionados ao próprio fazer, extraviando-se eventualmente, tal relação entre procedimento e tema não tornaria visível certo caráter de artificialidade, ou mesmo de fragilidade, deste último? Sua arbitrariedade, ao menos?

Neste percurso, pretendemos analisar nossos dados empíricos de uma maneira que sejamos deles lançados tendo em vista o problema do qual parte este trabalho, que não corresponde ao fazer artístico em si, mas suas relações com o fazer pedagógico. Nesse sentido, devemos nos valer de tais dados sempre como ponto de partida, e não como salvaguarda de uma constatação, ou confirmação de uma hipótese. Não poderíamos, por isso, interpretá-los, mas tão-somente colocá-los em relação com outros dados a fim de fazer aparecerem determinadas questões.

E, no entanto, interpretar corresponde a um movimento quase automático quando diante de dados empíricos, que dirá dados oriundos da seara artística. Indagações acerca de eventuais intenções de artistas e significados de obras constituem o léxico canônico de certa experiência com práticas artísticas. É curioso pensar que as ditas obras de arte, desenvolvidas no seio de impensáveis contingências, possam ser em algum momento “objeto” de investigações norteadas por possíveis intenções, propósitos, razões, emoções. É curioso que o recorte dessas questões repouse sempre nos *télos* da obra e de seu assinante. É curioso, sobretudo, que o tipo de atitude prevista para quem não as produziu, uma vez diante delas, seja da ordem da interpretação. Tem-se, assim, um determinado tipo de relação com obras de arte, lastreada pelo princípio de compreensão, de esclarecimento, e de apreensão sensível de tema e conteúdo, em resumo, de reconhecimento de um já pensado – e não outros.

Se aqui trouxéssemos os trabalhos daqueles residentes (outrora em execução) prontos, com seus títulos e imagens abreviando-nos a tarefa descritiva, o quanto relatado acima figuraria como fonte de valor incalculável ao trabalho de um nicho profissional secular, cuja atuação extrapolou há muito as paredes dos museus e galerias, e as páginas dos livros de arte, galgando uma posição anatômica no pensamento pedagógico. Evocaremos agora uma certa tradição da crítica fundamentada num princípio hermenêutico.

### **Uma crítica de arte baseada na interpretação**

De acordo com Argan (1988), a crítica de arte possui duas funções principais no mundo da cultura. A principal delas é de ordem judicativa: caberia a ela avaliar e interpretar obras de arte, desde o século XVI. Tendo adquirido posterior estatuto de *disciplina* crítica com o advento do Iluminismo (Argan, 1988, p. 132), considere-se que “desde a origem a crítica de arte é a averiguação do caráter artístico da obra de arte, na medida em que se admite que precisamente só por o ser é que desempenha a sua função”. Conforme ainda veremos aqui, o advento da arte contemporânea implicará o estatuto da crítica de arte, mas não a ponto de comprometer essa função judicativa. Conforme Argan (1988, p. 129):

De todas as vezes, praticamente por cada nova obra apresentada como artística, é preciso demonstrar que é verdadeiramente obra de arte, e depois as razões de sua presença e atualidade, e sua capacidade para desempenhar uma função socialmente necessária e que, já não sendo a arte uma atividade integrada, tem os seus efeitos para além do campo específico da arte. A tarefa da crítica contemporânea consiste, pois, substancialmente, em demonstrar que o que é feito como arte é verdadeiramente arte e que, sendo arte, se associa organicamente a outras atividades, não-artísticas e até não-estéticas, inserindo-se assim no sistema geral da cultura.

A sua segunda função, visceralmente implicada pela primeira, seria de caráter mediador; aquilo que a crítica de arte considera como obra, a ela mesma caberia *aproximar* o público, por meio de um discurso persuasivo (Fortuna, 2002). Argan (1988, p. 128) acredita que isso se daria por uma “uma espécie de caráter inacabado ou, pelo menos, de uma comunicabilidade não-imediata da obra de arte”.

A respeito dessa segunda função trataremos no próximo capítulo. Para tanto, cabe antes flunar aqui pelo que estaria em jogo nas práticas de mediação, isto é, o que e como é “mediado”, e o faremos nas seguintes dimensões: primeiramente, a crítica de arte opera com determinados critérios; além disso, tais critérios são modulados a partir do crivo de inteligibilidade ao qual uma determinada vertente de pensamento se afilia.

A exemplo do último ponto, um estudo de D’Angelo (2010) relaciona algumas dessas vertentes considerando seus porta-vozes mais proeminentes. Assim, temos, com Lev Vygotsky, a proposta de uma crítica diletante, partindo da premissa de obra, em detrimento da de autor, e, além disso, prescindindo de conhecimento prévio. Clement Greenberg, por sua vez, defenderia a submissão da atividade do crítico às especificidades da obra. A crítica de Gaston Bachelard caucionaria a premissa do

inconsciente. A esses três autores, D'Angelo atribui a vertente da crítica subjetiva. As análises de Georg Lukács preconizariam uma dimensão social da obra, reconhecendo seu valor artístico na medida em que ela conseguisse representar a realidade social. A obra de Walter Benjamin buscaria flagrar uma verdade da obra. Ambos guardam em comum o lastro no pensamento de Karl Marx. Finalmente, a crítica de arte de Mário de Andrade residiria na supremacia do objeto.

Num outro estudo, encontramos uma relação pormenorizada de instrumentais analíticos que poderiam ser definidos como traços do procedimento hermenêutico: o elemento dionisíaco (emoção) e o elemento apolíneo (razão), ruído, êxtase, estereótipos, arquétipos, mitos, símbolos etc. (Fortuna, 2002). De acordo com esse estudo, conceito e expressão seriam categorias fundamentais em qualquer crítica de arte, independentemente do crivo de inteligibilidade eleito.

Notemos que, ao estabelecer critérios interpretativos, a crítica de arte sedimentaria tanto a premissa desses mesmos critérios (e isso está subsumido à linha epistemológica à qual o crítico se afilia), quanto o próprio procedimento interpretativo como premissa, beirando sua naturalização:

A interpretação, de um modo geral, *é uma exigência* que se apresenta ao ser humano e que participa da criação de suas condições de vida em relação ao mundo social. Assim, a arte *demand*a interpretações pelo fato de ser uma criação humana que se apresenta como processo e como movimento, visto que ela não se esgota por sua simples presença material no mundo. (Rolt, 2009, p. 82, grifos nossos)

De maneira usual, o tipo de movimento que impele o encontro com obras de arte poderia ser denominado como interpretação. Esta pode operar de inúmeras frentes: psicanalítica, fenomenológica, marxista, formalista, estruturalista. Ao fim e ao cabo, seja o foco no sujeito, na sociedade, nas formas, todas essas vertentes admitem certas categorias de pensamento, que, em sua variedade, culminam numa mesma categoria como seu *télos*: a categoria de obra de arte. Tal afirmação pode soar estranha, pois, afinal, não seria a obra a própria manifestação visível da arte?

De um ponto de vista do pensamento da tradição, sem dúvida a obra de arte é o grande indício da arte mesma. Mas, considerando a constituição de muitas práticas artísticas contemporâneas, envolvendo por vezes o próprio evanescimento da obra como registro, indício, seu efeito sobre o funcionamento da crítica de arte mereceria ser escrutinado.



Uma das razões principais reside no fato de as práticas artísticas contemporâneas virem experimentando, desde a segunda metade do século XX, formas de despreendimento em relação a certas categorias de pensamento – e, por extensão, de pensamento crítico moderno – implicando uma afasia nos produtores de enunciados a seu respeito. Argan chega a posicionar o atual estado da dita arte contemporânea como produto da crítica, uma vez que “‘explicando’ a arte, a crítica assimilá-la-ia a um sistema de valores não artísticos e, no próprio momento em que a integra na realidade social, destrui-la-ia como arte” (1988, p. 159-160). E, por sua vez, quando as práticas artísticas assumem estratégias de dribles ao pensamento da tradição, poderia a crítica escapar aos seus efeitos?

A arte deixa de ser uma disciplina exclusivamente relacionada à História e uma afasia linguística domina o discurso crítico. Termos e categorias disponíveis até então como, por exemplo: pintura, escultura, desenho e gravura não dão mais conta do universo de proposições dos artistas contemporâneos. (Freire, 2005, p. 65)

Considerando-se essa relação agonística entre as práticas artísticas e a crítica de arte, esta última não poderia mais operar da mesma maneira. Um dos “obstáculos” forjados na arte contemporânea perante a crítica corresponderia ao próprio evanescimento da obra como artefato: se não resta mais sequer obra, o que a crítica ainda poderia avaliar? Como avaliar uma materialidade evanescente como obra? E uma imaterialidade?

De todo modo, *pari passu* ao estabelecimento e à naturalização de certas premissas de pensamento, o procedimento interpretativo na crítica de arte circunscreveria um tipo de relação específica com a arte, a qual não seria artística, mas estética<sup>8</sup>.

Não obstante a referida condição afásica da crítica de arte, o estatuto da arte como área de conhecimento, tal como arremetido pela crítica moderna, pode se considerar residualmente assegurado, no caso brasileiro, por documentos doravante da alçada educacional: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997). Conforme vimos no primeiro capítulo, tais documentos são tributários à vinculação entre o conhecimento em arte e

---

<sup>8</sup> Tomamos aqui o termo *estético* diferenciando-o de *artístico*, tendo em vista o uso daquele para designar um ramo da Filosofia, enquanto o último remeteria ao ato de criação.

um melhoramento progressivo do homem e da vida, vinculação esta amalgamada pelo princípio de um incremento qualitativo de sentido.

É claro que essa disciplina não inaugura o procedimento analítico interpretativo; mesmo o procedimento analítico da pesquisa acadêmica sói acorrer a tal modo operativo. No caso das ditas obras de arte, a tradição da crítica o faz perquirindo e dilatando temas, assuntos e conteúdos; esses são os alvos de sua investigação, e esta buscará subsídios, indícios, pistas, na obra e em sítios externos a ela, com vistas a apreendê-la.

No caso do presente trabalho, que, após muito deambular, *chegou* à ideia de baralhamento entre práticas artísticas e pedagógicas, passando anteriormente pela figura do educador de museu, do professor de arte, e até mesmo do artista em situação de ambiência pedagógica, delimitou-se, como alvo de pesquisa, artistas em ato, ou seja, no aparentemente não híbrido.

Note-se, pois, que o alvo atual de nosso trabalho não indicia qualquer baralhamento entre práticas artísticas e pedagógicas *a priori*, conforme foi inclusive apontado com estranhamento pelos artistas que aceitaram participar da pesquisa. Mas isso pressupõe um procedimento analítico específico, que, para se afirmar como tal, precisa antes desvencilhar-se dos temas, das formas e dos conteúdos, os quais constituem variáveis resguardadas exatamente onde as diversas críticas de arte aparentam soarem distintas entre si.

Tomemos o caráter transitório, instável e casuístico dos temas, formas e conteúdos dos trabalhos artísticos, conforme recortado dos dados de campo, em seu efeito de descentralização. Os relatos dos artistas dão a ver um acento periférico em relação a esses itens, tendo em vista a natureza da feitura de seu trabalho. Para tanto, vale-lhes despojar-se de intenções iniciais na medida das próprias contingências constitutivas do trabalho ao longo de sua execução.

Por outro lado, aqueles itens não deixam de se apresentar às falas dos artistas; ao contrário, seus trabalhos parecem buscar alguns subsídios, como a fundamentação e o propósito de sua criação artística, na prerrogativa temática. Suas considerações acerca do próprio trabalho, como vimos, por vezes assestam suas próprias impressões estéticas, seu próprio alumbramento, seu próprio pasmo, ou seja, efeitos considerados desejáveis na dita recepção do público. Não seria possível dizer que a experiência estética, uma vez oriunda do criador *máximo* do trabalho (nenhum trabalho é feito a menos de quatro

mãos), ter-se-ia em algum momento confundido com o pensamento prospectivo típico da fase de projeto?

Seja como for, é-nos possível evocar certo aspecto de artificialidade, nas práticas de interpretação, calcado na tendência a essencializar as referidas variáveis. Tal artificialidade tem a ver justamente com o caráter casual do triunfo de tais práticas. Historicamente situada, a interpretação é içada pela tradição da crítica de arte pontualmente com o advento dos procedimentos de pensamento jazidos na crença em relação à soberania da razão. Os caminhos trilhados pela crítica de arte poderiam ter sido outros, e, de todo modo, a afasia a ela atribuída no presente possibilita o vislumbre de descaminhos e outros caminhos.

Vislumbramos aqui um eventual esgotamento dessas práticas, este porventura decorrente da reutilização sempiterna da relação dialeticamente forjada entre superfície e profundidade, entre aparente e um suposto oculto. Para tanto, apresentamos um movimento analítico orientado pela afirmação de um caráter propriamente estratégico ao que aqui entendemos por superfície. Com isso, pretendemos dar a ver a orientação teórico-metodológica de nosso procedimento analítico em curso.

### **A superfície como estratégia: uma metodologia de trabalho**

No percurso analítico clássico das ciências da arte, entende-se ser possível, entre outras coisas, reconstituir ou demonstrar o correspondente contexto histórico, valendo-se para tanto de informações de que uma prática artística fortuitamente pode dispor; pode ainda o próprio artefato artístico constituir objeto de investigação histórica. Tais procedimentos aliam-se à massa documental utilizada por historiadores, entre outras categorias profissionais interessadas, em seus respectivos trabalhos. Num determinado momento, devidamente balizados, esses procedimentos alcançam os eixos menos especializados do tecido social, como os não-historiadores e os não-críticos de arte.

Enquanto as ciências da arte procuram, naquilo que consideram como obra, indícios de um dado do real na qualidade de elemento contribuinte para o enriquecimento de uma narrativa, o procedimento foucaultiano, a seu turno, procura dar forma ao que acontece no exato instante em que se trava um encontro com tais obras, forjando desse encontro imbróglis para o pensamento. Assim fazendo, escaparia a um apelo representacional, tanto no que diz respeito à temática de um trabalho artístico, quanto à reconhecida separação entre este e o público (tomada de ordinário pela distância espacial/física).

E, tendo em vista a obra de arte ser uma coisa deste mundo, o pensador francês problematiza a partir dela os limites do arsenal ocidental do ato de pensar, como as categorias de obra, autor, sujeito, que, conforme vimos, tornam-se inviáveis na obra *Raymond Roussel* e em outras de suas operações analíticas. Diferentemente de um reconhecimento, tais operações ensejariam um estranhamento e, por ventura, um ataque ao próprio modo de pensar.

Alguns autores (Santos, 2011; Orellana, 2014; Calomeni, 2015) sondam a presença de análises com práticas artísticas em meio aos estudos arqueológicos empreendidos por Michel Foucault. Rodrigo Orellana aventa que “caberia perguntar-se sobre o lugar e o sentido que a pintura tem no pensamento do filósofo francês” (2014, p. 9). De maneira mais diretiva, Tereza Calomeni assim indaga:

O que se deve esperar desta, à primeira vista, estranha conjunção entre filosofia, literatura e pintura? O que pode significar a alusão a um escritor do século XX e a um pintor do século XVII num livro destinado a pesquisar o aparecimento, na modernidade, de determinados saberes sobre o homem? O que dizem [Jorge Luis] Borges e, em especial, [Diego] Velázquez, pela voz de Foucault? Em outros termos, o que faz a arte no interior de um projeto arqueológico que deseja escavar o solo de diferentes *epistémês* para pensar o nascimento do *homem* na configuração epistemológica do século XIX? (Calomeni, 2015, p. 4)

Enfaticamente no contexto do livro *As palavras e as coisas*, a mesma autora enumera o que Michel Foucault faz – ou, melhor, *não* faz? – em companhia da grande tela *Las meninas*, de Diego Velázquez:

(...) a pintura aí está não, propriamente, para que Foucault possa reivindicar, exaltar ou consagrar qualquer redução da imagem ao discurso – como se à imagem, submissa ou prisioneira, coubesse a simples tarefa de ilustrar o que é dito –, ou requerer que a imagem ultrapasse ou recubra uma espécie de deficiência da palavra; do mesmo modo, a imagem aí está não para que, através dela, Foucault possa procurar a intenção do pintor ou o que ele quer dizer em sua linguagem sem som. O privilégio concedido ao quadro de Velázquez não parece ter o estatuto de simples metáfora ou mera alegoria do que pensa o filósofo sobre o vínculo entre arte e filosofia ou entre pintura e saber, nem do que ele dirá ao longo dos capítulos seguintes sobre as formações discursivas dos séculos XVI (Renascença), XVII e XVIII (Idade Clássica) e XIX (Modernidade), capítulos em que o subtítulo do livro, aos poucos, vai sendo cumprido. (Calomeni, 2015, p. 4)

O resultado desse procedimento de esquiva, antes que se possa aliar à doxa científica, contribuindo para as narrativas históricas, tem o efeito de sustê-las, causando-lhes uma disjunção em sua cruzada por uma concepção realista e representacional de historicidade. Além disso, a própria crítica de arte, instância de chancela na cultura, tem seu modo operativo comprometido por tal procedimento, tal como ocorre no contexto das práticas artísticas contemporâneas.

Trata-se, aí, de um movimento analítico que faz práticas artísticas provocarem alguma espécie de ruptura em determinadas premissas da tradição, desalojando-as do seu lugar de necessidade e de naturalidade: sujeito, autor, verdade e sentido. Não se admite, no entanto, que tais traços se encontrem ou se ausentem *das* obras de arte, de obras específicas, como se lá residissem, passíveis de serem de lá extraídas por um gesto analítico. Pensar em termos de superfície permitiria, isto sim, evocar uma ausência de segredo, “embora nada seja imediatamente visível, nem diretamente legível” (França, 2005, p. 31).

Acima, a discussão sobre interpretação foi relacionada aos momentos nos quais artistas relataram relações entre procedimento e contingência, culminando numa transitoriedade dos temas de seus trabalhos. Em que medida tais dados nos auxiliam na discussão acerca da interpretação na crítica de arte? Bem, em seu modo operativo, a tradição da crítica tal como evocada aqui tende a analisar obras de arte tendo em vista o aspecto temático; a biografia dos artistas; tende a recorrer a itens pretensamente omissos na obra de arte, figurando esta como um obstáculo; investiga eventuais propósitos, intenções, buscando diagramar poéticas a partir da figura aglutinadora do artista.

Convocamos os movimentos analíticos de Michel Foucault por passarem ao largo de procedimentos de pensamento que suponham um fundo, calcados num afã totalizante, justamente evocando tais modos de pensamento, bem como apontando seus efeitos materiais sobre modos de vida. Sempre trafegando pelo funcionamento na superfície, as análises foucaultianas partem da forma artística em direção a um acento político de ordem não representacional – *Raymond Roussel* figura entre outros registros.

Ao recusar uma qualidade pretensamente representacional ou expressiva da superfície, o procedimento foucaultiano produz uma crítica justamente dessas duas concepções de arte que remetem, uma e outra, a um fundo, um *a priori*, e implicam uma atitude mediante a qual recorre-se a saberes exteriores às obras pelo afã cognitivo, evolutivo, civilizatório – isto é, uma atitude propriamente pedagogizada. – Além de circunscrita à experiência estética, uma experiência estética diagramada de véspera pela

justificativa de que cada um exerceria a sua leitura. Tomemos o périplo de Hans-Georg Gadamer: “A arte requer interpretação porque é de uma polissemia inesgotável” (Gadamer, 1991, p. 76). Ora, a ideia, ou o “problema”, da polissemia, só seria possível graças à existência da “solução” do expediente interpretativo.

Distanciando-nos do gesto interpretativo, apresentamos os dados tais como se encontram neste capítulo, assumindo o modo de apresentação como constituinte da própria análise. Tendo em vista a descentralização dos temas, buscamos observar os movimentos dos mesmos, e selecionamos os casos nos quais o tema se mostrou menos importante do que os modos, do que o próprio fazer, e também se mostrou em caráter de posteridade, pelo depoimento de seus realizadores.

Não estamos, com isso, querendo dizer que, *concluindo*, os artistas, *em geral*, não se importam com os assuntos de seus trabalhos; mas que, a partir de dados do arquivo, devidamente editados aqui, é-nos possível indagar momentaneamente: Afinal, por que interpretamos, mesmo? Em nome de quê o fazemos? Como respondê-lo sem incorrer na tautologia da interpretação como causa de si mesma? Consideremos, de passagem: se fosse outro o tema da peça referida no início do capítulo, o público discutiria *no interior* do outro tema (aquecimento global, trabalho escravo, imigração, tanto faz). Neste ambiente de escrita, em vez de discutirmos os temas, perquirimos *como* são discutidos os temas.

Evocamos a crítica de arte, pois é nela que as práticas pedagogizantes da arte buscam balizas. Há uma patente crença na garantia civilizadora da arte: ao veículo (e aos efeitos) dessa crença, poder-se-ia denominar “pedagogização” (Araújo, 2002). Embora a educação estética contemporânea opere predominantemente com os protocolos da crítica de arte, nosso trabalho não tem por alvo esta última, mas práticas pedagógicas. E, no entanto, eis a própria crítica de arte funcionando didaticamente: “Exatamente quando há contradições, paradoxos, dicotomias, ambiguidades, quando a crise se instala, que se reclama a crítica” (Justino, 2005, p. 31).

A pergunta por meio da qual trafegamos por nosso arquivo empírico é: de que maneira determinada cena, relato, arranjo, todos oriundos dos artistas em ambientes de residência, possibilita pensar práticas pedagógicas? Que práticas torna visíveis? Que práticas evoca? Que práticas utiliza? No caso do presente capítulo, a descentralização do aspecto temático, ao longo dos trabalhos desenvolvidos por quatro artistas em residência, nos levou a evocar o movimento centralizador do tema, típico da crítica de arte. Conforme veremos no próximo capítulo, o caráter mediador faz da crítica de arte

uma faceta central na relação entre práticas artísticas e pedagógicas em circulação no mundo da cultura.

#### 4. Práticas artístico-pedagógicas

Quando Picasso morreu, li numa entrevista que ele tinha feito 4 mil obras-primas em sua vida e pensei: “Nossa, eu podia fazer isso num dia.” Então comecei. E aí descobri: “Nossa, leva mais que um dia para fazer 4 mil quadros.” Sabe, do jeito que eu faço, com a minha técnica, eu realmente achei que dava para fazer 4 mil em um dia. E seriam todos obras-primas porque seriam todos a mesma pintura. Comecei, consegui fazer umas quinhentas e parei. Mas levou mais de um dia, acho que levou um mês. Então, à base de quinhentas por mês, teria me levado uns oito meses para fazer 4 mil obras-primas – para ser um “artista espacial” e preencher espaços que eu não acredito mesmo que devam ser preenchidos. Foi uma desilusão para mim, descobrir que demoraria tanto. (Warhol, 2010, p. 169)

Dizíamos anteriormente que a crítica de arte ter-se-ia atribuído duas funções principais. A sua segunda função, visceralmente implicada à outra, de interpretação, é de caráter mediador. Dado que a crítica de arte, a partir da figura do poeta francês Charles Baudelaire, teria decidido colocar “claramente seu papel como mediação entre um público (...) e os artistas” (Leenhardt, 2007, p. 106), tal tarefa se afirmaria com mais força à proporção do constrangimento do estatuto judicativo da crítica de arte. Assim, ao se afirmar um caráter mediador, seu próprio *modus operandi* verter-se-ia em premissa. Como se daria isso?

Primeiramente, consideremos algumas noções correntes: o profissional denominado mediador seria “todo aquele que exerce atividades de aproximação entre indivíduos ou grupos de indivíduos e as obras da cultura” (Coelho, 1999, p. 249), isso “levando em conta o contexto e as circunstâncias” (Pupo, 2011, p. 114), tendo por objetivo “facilitar a compreensão da obra, seu conhecimento sensível e intelectual” (Coelho, 1999, p. 248), ou ainda a “aprendizagem da apreciação artística por espectadores pouco experimentados” (Pupo, 2011, p. 114). Isso se justificaria pela “necessidade de nos preocuparmos com a alfabetização estética de nossos alunos (...). Assim, (...) o aluno deixa de ser passivo e aprende a ser crítico” (Chagastelles, 2015, p. 3).

Do quanto disposto acima, retenhamos a premissa de aproximação; notemos que tal premissa já se encontra subsumida às ideias de (facilitar a) compreensão e à promessa de alteração qualitativa do ser.



Partindo de uma problematização do estatuto do texto escrito como a condição de existência da crítica de arte, e denunciando um pretense hermetismo a ela associado, Rolt (2009, p. 84) aventa que

a atividade da crítica de arte precisaria, antes de mais nada, reposicionar-se diante do texto escrito como ferramenta de mediação, de modo a buscar nele um aliado à democratização dos saberes artísticos e das riquezas culturais, muitas vezes confinados a um círculo de eruditos.

Nesse horizonte de democratização, as investidas do trabalho mediador circunscrever-se-iam a uma faceta formativa muito bem diagramada: “Pelo ensino de arte não se pretende a formação de artistas e sim a formação de cidadãos que possam ser fruidores” (Chagastelles, 2015, p. 3). Assim, parte-se do pressuposto de que uma obra de arte teria algo a dizer, cabendo-nos investigá-lo (Barbosa, 2002b).

Tomemos esse caráter mediador em suas implicações não declaradas explicitamente, embora estas tampouco estejam enrustidas; em termos foucaultianos, “tornar visível o que precisamente é visível – ou seja, fazer aparecer o que está tão próximo, tão imediato, o que está tão intimamente ligado a nós mesmos que, em função disso, não o percebemos” (Foucault, 2006a, p. 44). Vejamos: a partir do momento em que a crítica de arte se voluntaria à faceta mediadora, o que isso produziria em termos de efeitos?

A essencialização das práticas interpretativas, conforme discutido no capítulo anterior, figuraria como um de seus efeitos. Um outro efeito residiria precisamente em seu próprio afirmar-se como instância mediadora, pois “lançaria uma ponte sobre o vazio que se tem vindo a criar entre os artistas e o público, ou seja, entre os produtores e os fruidores dos valores artísticos” (Argan, 1988, p. 128). Assim procedendo, essa imagem produz uma clivagem diuturna de diversas ordens entre artistas, críticos e não-artistas:

O crítico deve estar preparado para entender as duas dimensões da emoção: a do criador e a do fruidor, esta completamente solta e descomprometida, a outra totalmente comprometida com o mundo. (Fortuna, 2002, p. 259)

Reforça tal relação a ideia de que a crítica de arte “torna a obra acessível” (Gonçalves, 2005, p. 42), como se não fosse e, ao mesmo tempo, como se devesse sê-lo.

Nesse sentido, a crítica de arte parece caracterizar-se pelo arregimento da premissa de entendimento da arte, e, por conseguinte, de sua própria existência como categoria profissional: “É, efetivamente, impossível entender o sentido e o alcance dos fatos e dos movimentos artísticos contemporâneos sem ter em conta a literatura crítica que a eles se refere” (Argan, 1988, p. 128).

Pode parecer uma coisa muito normal, no mundo da cultura, apreciar as belas coisas: é a reivindicação de Paul Valéry (2008). Entrar num museu para apreciar e para produzir enunciados. Essa relação estético-cognitiva com as práticas artísticas ter de ser mediada, além disso, efetiva outro saldo: há que travar contato prévio com textos referentes a elas ou situados em seu contexto, relacionados ao seu assinante, e há que travar contato até mesmo com outras pessoas, de modo que o encontro com tais práticas se dê a contento. Eis o sentido de se alegar que a mediação “funciona como uma ponte, um elo entre o artista, sua obra e o público a que se dirige” (Lisboa, 2004, p. 309).

Enquanto tais enunciados circulam, artistas expõem seu *métier*, seja no ensino formal, no vocacional, na própria prática artística. Ao realizarem um trabalho dessa sorte, no qual outros aprendem a fazer o que eles fazem, a relação entre práticas artísticas e práticas pedagógicas ganha outras ênfases e possibilita o vislumbre de outros efeitos. Um desses efeitos se dá numa relação diversa com o fazer artístico: para além de temas, formas e conteúdos, é possível pensar o modo de funcionamento dessas práticas em ato.

Não testemunhamos tais práticas artístico-pedagógicas. Contudo, parte considerável de nosso trabalho consistiu na observação de artistas em ato: é diferente do que nos é dado a ver pelas mídias em geral, isto é, as práticas artísticas ali editadas. Documentários e, até mesmo, os vídeos de *making of*, por exemplo, consistem em registros editados das práticas artísticas, no sentido de dar a ver uma compilação do que se entende estar “acontecendo”: efetivas pinceladas, gestos espetaculares de dança, a encenação teatral efetivamente, o gesto convicto e certo.

Consideremos o filme *Sympathy for the Devil*, de Jean-Luc Godard: ele mostra, num caráter progressivo, sequências de registros da banda britânica Rolling Stones executando a música que dá título ao filme. Em todas as execuções, essa música sempre aparece “bem” tocada, isto é, com os músicos em cena já afi(n)ados, ensaiados, repetidos, operando tais sequências em prol do argumento temático do filme, o qual envolve uma questão política específica com os Panteras Negras num contexto de resistência na década de 1960.

Não foi nada parecido com isso que os artistas em residência nos apresentaram. Acompanhamos processos de modo mais avizinjado a um filme como *O sol de marmelo*, de Victor Erice. Diferentemente de *Sympathy for the Devil*, aquele filme não se apressa nas cenas em que certo pintor elabora toda uma estrutura para pintar um pé de marmelo na época do ano na qual despontam os frutos. Tal estrutura compreende uma série de amarrações nos galhos da árvore e no cavalete, de modo que o pintor conseguisse trabalhar no quadro por muitos dias, sem que nada mudasse significativamente de lugar. Além do ato de pintar propriamente, o filme mostra a inutilidade daquelas precauções todas, dadas as chuvas, os ventos, as alterações na coloração dos frutos.

Em geral, o trabalho em residência artística envolve testes, erros, perdas, muita repetição, e tédio. Observamos, ainda, trabalhos que se encontravam sempre ou quase sempre sob o risco de sofrerem modificações.

De maneira geral, o cinema necessariamente elide das vistas do público os elementos tediosos, tediosos no sentido de alongamento do tempo. Há, inclusive, uma terminologia cinematográfica específica para esse tipo de “duração cênica”: em célebre série de entrevistas, François Truffaut e Alfred Hitchcock discutem a respeito do chamado *tempo morto* (Truffaut, 2004). Na ocasião, o cineasta inglês aponta ao uso oportuno do tempo morto: dado o alto valor monetário de cada segundo fílmico, um telefone só deve tocar durante muito tempo se isso for fundamental à narrativa. A alongada exibição da personagem de Cary Grant à espera de um ônibus em um campo grande e ermo no filme *Intriga internacional*, mencionado pelo mesmo diretor, constitui um desses usos oportunos.

Variado, contudo, o cinema também abarca produções dotadas de uma atitude afirmativa para com o denominado tempo morto. Vivificando tal dispositivo, essas produções envolvem longas tomadas nas quais “nada” estaria acontecendo do ponto de vista do pensamento da tradição. Trata-se de passagens “cozidas”, que muitas vezes não parecem operar a serviço da narratividade tal como a entendemos, mas, chegando mesmo a resistir a esse recurso lógico. Alia-se a isso o descompromisso para com as resoluções: um filme desses considerados experimentais pode encerrar-se numa cena que corresponderia exatamente ao clímax num filme de construção narrativa tradicional.

Pode o leitor evocar o depoimento do artista como uma oportunidade possível para vislumbrarmos o caráter litúrgico implicado no processo artístico. Não seguiremos por essa senda, uma vez que o relato também consiste numa edição. Um relato não

poderia instaurar a ambiência de um processo, constituindo situação de dimensão distinta se comparada à imersão nas práticas. Ouvir um artista relatar seus percalços pode até mesmo tornar-se instigante para quem, ao longo da escuta, adquire um senso de curiosidade em relação a como se deu um processo, ciente de seu resultado de véspera.

Rondar um artista num momento inserto em uma das várias etapas de seu trabalho, por sua vez, enfara. Diante do artista em “ação”, buscamos disfarçar uma expectativa de resolução: resmungamos silenciosamente algo como “não vai acabar nunca?”, ou mesmo “quando vai acontecer alguma coisa?”, enquanto seguramos longamente, infinitamente, a câmera, apontada à figura, para nós inerte, de um sujeito empunhando um lápis por muitos segundos suspenso entre o ar e o papel.

Tal expectativa de resolução vem acompanhada de certa hesitação de nossa parte. Nossa postura solene, tacitamente convocada nos espaços expositivos, parece não caber muito bem no cenário da oficina, no contraste entre o desdém do artista diante de nossa presença e sua concentração no trabalho. Em traje de gala no meio da usina, sentimo-nos cafonas.

O desdém em geral dos artistas intensifica nossa dificuldade de reverência. No entanto, não ousamos um tipo irreverente de aproximação, pois também buscamos nos precaver do risco de perder nosso arquivo. Uma eventual antipatia poderia ensejar uma desistência, ao que optamos por não nos armarmos de (mais) dispositivos. Nossa mera presença já fazia muito: “pesquisa”, “USP”, uma câmera... Tais itens eram suficientes para ativar nos residentes um “estado de *mostração*”, conforme expresso por um deles.

Vai de encontro aos princípios teórico-metodológicos de nosso trabalho intentar reproduzir aqui tal dimensão de duração ambientada na pesquisa de campo. Esta escrita não se pretende representar o visto ou o ouvido. Cabe apenas apontar que o sol consistiu num forte marcador temporal nas filmagens. Em boa parte de nossos registros audiovisuais, foi possível notar uma gradual mudança na iluminação natural local, em franco contraste com o ritmo dos trabalhos realizados.

Dito isso, interessa-nos aqui, para começar, a visibilidade do alongamento do tempo a partir da pesquisa de campo com os artistas em residência. E gostaríamos de tomá-lo em contraste com a ideia, apresentada acima, de mediação artística.

No célebre texto *Sobre a pedagogia*, o filósofo alemão Immanuel Kant (1996, p. 12) afirma que “as crianças são mandadas cedo à escola, não para que aí aprendam alguma coisa, mas para que aí se acostumem a ficar sentadas tranquilamente e a

obedecer pontualmente àquilo que lhes é mandado”. O presente capítulo procurará pensar a relação entre práticas artísticas e pedagógicas de uma maneira afim a tal epifania kantiana. Aquém de valores (transcendentes) como senso crítico, emancipação, progresso humano etc., correntemente associados ao pensamento de um Kant maior, esquadriharemos o funcionamento do pedagógico por esse viés imanente. No que diz respeito às práticas artístico-pedagógicas, as disposições, os ânimos, entre outras contingências, parecem estar em jogo tanto quanto técnicas e saberes. Não se trataria de um mero saber ou de um mero conjunto de saberes.

Num primeiro momento, nossa proposta de pesquisa junto às residências artísticas envolvia flagrar artistas realizando falas públicas, em ocasiões então por nós denominadas como *situações de ambiência pedagógica*. Tal ideia relacionava-se ao pressuposto de que as falas públicas fossem correntes nos ambientes de residência, conforme aferido pelo mapeamento realizado pela Funarte em 2014 (Vasconcelos; Bezerra, 2014). Contudo, conforme travávamos contato com as instituições e com os artistas, notamos que nem sempre haveria as tais situações de ambiência pedagógica nas residências, sendo que isso não era exigido pela maior parte delas. Tal contingência forçou-nos alterações em nossas regras de cultivo de dados, passando a abranger os artistas em ato.

Para nossa surpresa – pois até então vislumbrávamos relações entre práticas artísticas e pedagógicas a partir das falas públicas, como palestras, oficinas e *workshops* – boa parte dos artistas com quem realizamos a pesquisa de campo lidava direta ou indiretamente, fortuitamente a propósito da própria experiência na residência, com práticas de cunho explicitamente pedagógico.

De maneira direta, alguns dos residentes, estivessem eles ligados às práticas de ateliê ou de palco, tinham experiência docente, em instituições de ensino formal ou informal.

Em relação ao ensino formal, alguns residentes já haviam lecionado em disciplinas de instituições universitárias. Certo residente nos conta do período em que trabalhou como docente em cursos técnicos e universitários de Moda e *Design*. Práticas, as disciplinas por ele ministradas envolviam desde o manejo de aplicativos por computador, até a modelagem (de roupas) tridimensional, isto é, em vez de se utilizar moldes sobre o tecido, este é aplicado diretamente no manequim. Naquelas disciplinas, ele e seus alunos deveriam pôr mãos à obra. De seu relato, retivemos as seguintes considerações:

Eu ainda acreditava que dar aula era ensinar. Acredito mais no contágio do que na educação. A gente terminava um curso de ferramentas gráficas e imediatamente eles queriam ser *designers* gráficos; era muito bonito. Era uma prática viral, de contágio. Acredito nesse tipo de educação, no contágio mais do que na educação, na instituição Educação. A gente tem que se apaixonar pelo que faz e contaminar as pessoas, despertar coisas. Isso é mais interessante do que acreditar que o conhecimento vem e cai na cabeça de alguém; acho que isso não acontece.

Outros nos contaram de sua experiência docente em instituições de ensino básico, nesse último caso desenvolvendo projetos artístico-pedagógicos extracurriculares no interior de determinada escola. A “diretora-pedagoga” de um projeto oferecido há alguns anos no interior de uma instituição privada de ensino básico, por exemplo, assim resume o propósito do trabalho ali realizado:

Minha ideia não é ensiná-los a atuar para serem atores, mas é propiciar uma vivência do que é construir uma obra de teatro, pela interpretação, dramaturgia, pelo cenário, pelo figurino. (...) Me interessa ali uma formação de público, porque sei que, de alguma maneira, aquelas pessoas não vão fazer teatro. Dessas cem, três às vezes prestam artes cênicas, mas aquele médico, tendo [tido] essa vivência em teatro, verá teatro de outra maneira. Então, me interessa isso como formação de público.

Nos espaços de educação informal, como aparelhos culturais, encontramos residentes que desenvolvem Programas Vocacionais por meio de editais públicos: ao longo de uma temporada, conduzem um grupo de interessados, estes não necessariamente iniciados em práticas artísticas, partilhando com eles seu ofício.

Já no interior de uma das residências, encontramos um grupo valendo-se daquele espaço físico para desenvolver um trabalho artístico-pedagógico. Naquela ocasião, um grupo de pessoas reunir-se-ia com uma finalidade central distinta à de montar um espetáculo, ainda que aquele processo tenha ensejado a temporada de uma apresentação teatral. Em entrevista, um dos seus coordenadores apresentou-nos alguns elementos em jogo nessa experiência particular:

É absolutamente necessário que eles [os atores] vivenciem as problemáticas, as dificuldades. Não é que a gente não [as] veja; a gente sabe. Agora, se a gente [as] resolve, a gente queima uma etapa que é do aprendizado, a conquista de uma experiência que pode permitir um aperfeiçoamento técnico e um refinamento da

sensibilidade. E, se eu queimo essa etapa, ele até executa, ele faz a cena e a cena fica boa – mas ele não aprende.

Desse modo, o horizonte na peça figuraria como uma espécie de ignição, um propósito para provocar esforços de elaboração artística. Mais importante do que produzir a peça, seria a própria relação com o trabalho de desenvolvê-la.

Não estou preocupado se ele está pintando dentro do quadro ou não; estou preocupado com a experiência dele com a tinta. Se ele está fazendo bem a forma ali, não interessa naquela etapa do processo. Interessa mais como ele pode criar a forma dele a partir desse embate e a dificuldade em lidar com a tinta, com o pincel e com o quadro. Se faço isso antes, cerceio algo que pode[ria] surgir ali, então acabo condicionando-o à minha leitura do que é artisticamente correto ou relevante, ou aquilo que funciona.

Até certo ponto de nossa entrevista, o mesmo coordenador perguntou-nos impressões a respeito da peça, mais precisamente se notáramos diferenças entre a primeira apresentação (correspondente à pré-estreia) e a última assistidas. Uma dessas diferenças, notável por qualquer um, tinha a ver com a duração de ambas: a primeira durara cerca de quarenta minutos a mais em relação à última. Tal diferença de duração nos encaminhou por uma discussão quanto ao “esgarçamento” de tempo das cenas na primeira apresentação. Esse, que, do ponto de vista de um espetáculo teatral, poderia tornar-se alvo de crítica, naquela experiência mostrava-se absolutamente estratégico:

Tem certos aspectos que a gente não prioriza, porque é óbvio. Por que vou resolver o óbvio agora, se ele está me ajudando a resolver outras coisas mais importantes? Está grande? Diminui! Está sem ritmo? Acelera! Por isso, na pré-estreia, a gente não estava muito preocupado com isso.

Nesse projeto artístico-pedagógico, aquilo que, do ponto de vista do pensamento pedagógico da tradição, seria considerado como erro, parece verter-se em condição *sine qua non* do aprendizado. Nesse sentido, o grupo era conduzido a fazer uso estratégico dos elementos excedentes. O conjunto de todos esses elementos constitui material bruto para posterior lapidação, trabalho sobre o tom, sobre o necessário.

Se, por um lado, os coordenadores não interferem nas ações do grupo, com vistas a permitir que os próprios atores criem suas formas e solucionem dificuldades,

por outro, a direção propõe experimentações em situações pontuais a fim de potencializar as *performances*, como no caso de uma determinada esquete:

Essa cena, até dois dias antes de você ver, era feita com uma cadeira. A gente tenta também suprimir muita coisa para fazer com que eles percebam a necessidade. A cadeira era completamente desnecessária. Então, deixei-os trabalhando com a cadeira desde quando surgiu a cena até dois dias antes de você ver. Falei: "Queria propor uma coisa: tira a cadeira".

O quanto acima constitui achados do campo em que a relação entre práticas artísticas e pedagógicas é bem explícita: contribuem, para tal, tanto a dramaturgia bem definida como a cenografia.

Com o mote da ideia de formação de público, a diretora-pedagoga comparou os efeitos dos processos artístico-pedagógicos, por ela conduzidos no ensino básico privado, aos de suas apresentações no palco, então na qualidade de atriz. Ao contrário do que ela gostaria, o êxito na formação de público *infelizmente* era mais notável no primeiro caso. Partindo da alegação de um suposto caráter falho no sistema educacional, ela se imbuía tanto de realizar práticas artísticas como de atuar como ponte entre estas e o público. A noção de mediação como ponte assim foi desenvolvida por ela:

Ter lido vinte obras teatrais é pouco se você quer ser ator, mas é alguma coisa, já vai poder assistir uma tragédia com outro olhar de tragédia, uma comédia dramática com outro. Para as pessoas que não têm essa leitura, nunca leram uma obra de teatro, ou não têm a vivência de ter tirado do papel uma obra e vivenciá-la, como eles não têm esse lugar, quando um artista faz isso e desconstrói um texto – que hoje no teatro a gente está para além da desconstrução de um texto de [William] Shakespeare (...), ao dialogar eu desconstruo [o texto da peça] para minha situação atual, meu contexto – o público não acompanha porque fica uma ponte destruída que ele não consegue atravessar, de uma margem a outra. Então o público fica não tendo lido nunca *Hamlet*, e aí o artista fez a ponte, atravessou, desconstruindo a obra. Então vira um buraco, um abismo com que a gente, como artista contemporâneo, tem que lidar.

Por sua vez, uma artista estrangeira, no Brasil por ocasião de um dos programas de residência pesquisados, demonstra em nossa conversa o reconhecimento de uma certa distância entre práticas artísticas e público também em seu país de origem bem como em outros países que visitou em residência artística, respectivamente, Portugal, Suécia e Finlândia. A artista comentou que, para fazer com que o público consiga lidar



com um eventual hermetismo e, por assim dizer, entrar um pouco no trabalho, ela prepara um texto, contendo um resumo, uma sinopse, do trabalho realizado. A artista considera esse texto um “furinho”, através do qual o público possa olhar para o trabalho.

Essa mesma artista, por outro lado, afirma num determinado momento ser outra a maneira mais interessante de fazer o público *entrar* no trabalho: para além de um texto, isto se daria por meio de suas *performances* diante ou não de um público efetivo.

\* \* \*

Aquém de defender uma modalidade de prática artístico-pedagógica em detrimento de outra, pretendemos traçar diferenças entre dois modos operativos que as cenas trazidas nos permitem evocar: chamaremos esses dois modos como representacional e performativo. O que estaria em jogo nessa nomenclatura?

Para responder a essa pergunta, armamos dois blocos, os quais tratam de um acontecimento na história do pensamento ocidental, cada um por meio de uma das respectivas abordagens. Ressalve-se que essas duas modalidades não se contradizem, isto é, não se trata de uma convocação de ordem mental *versus* uma de ordem física; em ambas ocorre uma convocação específica dos corpos.

### **O escândalo de Manet por um viés representacional**

Um dos acontecimentos mais comentados da História da Arte no último século e meio continua sendo “o escândalo de Manet”. Dos mais avaliados e interpretados, também. A crítica de arte produziu uma miríade de análises a partir dos episódios de 1863 e 1865, quando duas das telas do artista francês foram expostas respectivamente no Salão dos Recusados e no Salão de Paris. Conforme foi muito narrado, ambas as telas geraram reações em seu tempo, e ensejaram um enigma que ainda hoje seduz ocasionalmente muitos estudiosos. Qual terá sido o motivo do escândalo?

À guisa de resolução, o crítico Nathaniel Harris (1982) recupera o acontecimento do Salão dos Recusados, comentando a indignação do público em relação ao quadro *Almoço na relva*. O autor considera o que chama de “estilo”, apontando ao modo das pinceladas, mas subsume a questão ao tema da nudez, o qual, de acordo com ele, foi o que mais afetou o público: “Baixada à terra de uma maneira não-olímpica, a nudez da moça é embaraçosa” (Harris, 1982, p. 23). Apontando que o título anterior do quadro – cuja imoralidade ele também atribuiu às suas grandes

dimensões físicas – era *O banho*, o autor interpreta o sorriso da moça nua como “altaneiramente ‘moderno’” (Harris, 1982, p. 23). Jean-Luc Chalumeau (1996) também se dedica a descrever o semblante da figura feminina nua em primeiro plano.

Harris busca atestar a consciência e intencionalidade do gesto de Manet a partir de indícios a respeito de sua *expertise* como artista, considerando, por exemplo, a referência aos pintores clássicos, como Giorgione. Além disso, dedica um trecho de sua obra aos antecedentes íntimos de Manet, como sua relação com a família e os frutos de sua relação com determinada mulher; a partir desse lastro, ele pode arrolar uma série de pinturas, doravante esclarecidas em relação aos antecedentes das personagens retratadas.

De acordo com o autor, o quadro *Olympia* foi considerado o “escândalo do século” (Harris, 1982, p. 28). No Salão de Paris em 1865, “*Olympia* foi furiosamente maltratada” (Harris, 1982, p. 28). Harris considera que, além de a nudez de *Olympia* parecer terrena, seus adereços modernos apontariam ao seu caráter contemporâneo.

Com base em elementos pictóricos e lógicos, Harris descreve o escândalo de Manet numa análise de acento investigativo, correlacionando dados externos à pintura para nela certificar o escândalo. Além de descrevê-la assim, ele também infere uma narrativa para o quadro *Olympia*, incluindo a personagem de um fortuito visitante amoroso, acaso *ausente* da tela: “a serva arruma seu buquê – ou o de um rival –, enquanto *Olympia* olha para *ele* com indiferença autopossuída e o gato se eriça, arqueando o dorso e fazendo da cauda um ponto de interrogação” (Harris, 1982, p. 30, grifo nosso).

A análise de Harris, ainda que buscando ambientar-se no contexto moral europeu da segunda metade do século XIX, particulariza o efeito de escândalo da pintura de Manet por meio de elementos localizados em seu entorno.

Partindo do argumento de que a tela exposta no Salão de 1865 jogava com identidades que a cultura desejava manter silenciadas, como a figura da prostituta, T.J. Clark (1984), por sua vez, evoca a atmosfera cultural que rondava o quadro *Olympia*, ou, melhor dizendo, investe na recriação dessa atmosfera. O escândalo é aí analisado por uma perspectiva que privilegia a narrativa, a história do quadro *Olympia* no Salão de 1865. O autor chega mesmo a recuperar em detalhes a composição em que o quadro foi exposto, citando versos de Zacharie Astruc que teriam sido adicionados pelo pintor francês logo abaixo da tela.

Parte do argumento de Clark detém seu foco nas pretensas origens da personagem de Olympia na real Paris, isto é, no exterior da tela, como sua classe social e profissão: Será uma prostituta? Será uma cortesã?

Para alguns críticos, como Émile Zola, Olympia tinha o problema de se parecer com pessoas reais, posição partilhada por Justino (1997). O argumento de T.J. Clark, por sua vez, evoca o comentário de que, por não parecer ter ossos, carne e pele, Olympia não parecia nem real, nem viva, nem bela. O autor, ainda, enumera que a figura nua do quadro parece andrógina.

Ao longo de seu ensaio, Clark circunda insistentemente a nudez de Olympia e arrola inferências, como, por exemplo, de que a personagem *estava* suja, *logo*, não teria tomado banho. Esse estudioso utiliza os recursos plásticos de Manet como indícios de uma narrativa possível, provável, factual, de maneira curiosamente similar a Nathaniel Harris, mas com inclinação sociológica. Para aquele, os recursos plásticos devem imprimir uma realidade organizável do ponto de vista da linguagem, pois “a raiva [oriunda do público do Salão de Paris] precisa ser explicada; mesmo se, na escrita da crítica, já é apresentada em retrospecto, como um tipo de ficção” (Clark, 1984, p. 131).

Como dissemos, o argumento de Clark possui fundo sociológico, na medida em que se vale do quadro para problematizar a figura da prostituta no tecido social capitalista da metade do século XIX. Para reforçar seu argumento, busca lastro em Georg Simmel, autor de famoso ensaio a respeito da função social da prostituta. O seu ponto de chegada depende da inferência, ou constatação, de que a personagem feminina de *Olympia* seja uma prostituta, para concluir que o escândalo da tela no Salão de 1865 teria sido gerado *porque* a nudez retratada, o corpo nu, constituía o próprio sinal da classe à qual Olympia pertencia. Clark lamenta, ao final, a recalcitrância dos críticos da época em relação àquele quadro: “A crítica de arte poderia ter começado” (Clark, 1984, p. 146).

Em seu estudo, Beth Archer Brombert evoca a ausência de Manet do quadro *Almoço na relva*, à causa da presença de uma bengala, “o acessório pessoal que ele usava regularmente” (Brombert, 1996, p. 158). De cunho metafórico, a análise empreendida pela autora recolhe elementos pictóricos presentes na tela, considerando, por exemplo, que “as conchas de ostras são fatalmente reveladoras, pois as ostras são tidas desde a antiguidade como afrodisíacas” (Brombert, 1996, p. 160). A autora apresenta seus achados escritos por outros comentadores da tela:

Numerosos escritores têm oferecido numerosas explicações, muitas das quais foram resumidas no amplo capítulo que Margaret Siebert dedicou a este quadro. Parece haver um consenso quanto à intenção de alegoria, mas pouca concordância quanto ao que a tela significa. Georg Mauner analisou exaustivamente o quadro por sua alegoria moral e descobriu que símbolos tais como o sapo enterrado na terra e o pássaro voando apontam para a dualidade da natureza humana, a vida da carne e a vida do espírito: “Manet usou uma ave e um sapo que, como as figuras que ajudam a interpretar, não lutam pela posição dominante mas servem, sim, para chamar atenção para a condição humana, para o inevitável paradoxo da vida”. Alguns vêem o tema clássico do amor sagrado e profano, tratado por Ticiano; outros vêem a alegoria do Filho Pródigo. (Brombert, 1996, p. 160-161)

Tal como muitos outros autores, Brombert evoca a relação de Manet com a modelo que emprestou sua figura para diversas de suas telas. E até mesmo Paul Valéry, citado pela autora, parece partilhar de uma abordagem temática acerca de *Olympia*:

Ela é escândalo e ídolo, poder e presença pública do segredo mais desprezível da sociedade (...), faz-nos pensar em tudo o que esconde e preserva a barbaridade primitiva e a animalidade ritual nos costumes e práticas da prostituição urbana. (Valéry apud Brombert, p. 178-179)

Como os demais pesquisadores, a expressão “escândalo de Manet” aparece na análise de Bazein Guernain (1997) também subsumida às ocasiões em que suas telas contendo nudez feminina foram lançadas ao público, *Almoço na relva* no salão dos Recusados em 1863 e *Olympia* no Salão em 1865. Tal escândalo não enfatiza o gesto de Manet propriamente, mas elementos propiciadores de uma pretensa “reconstituição” narrativa daquelas ocasiões: a reação dos críticos, os indícios temáticos, alguma implicação política de cunho moral. Mesmo de Courbet, pintor seu contemporâneo, vem um comentário ao largo do procedimento em *Olympia*: “É plana, não é modelada, como a Rainha de Espadas numa carta de baralho recém-saída do banho<sup>9</sup>” (Courbet apud Wadley, 1967, p. 26, tradução nossa).

### **O escândalo de Manet em diapasão performativo**

Para tratar do viés aqui denominado performativo, tornaremos à companhia de Michel Foucault, filósofo cujas análises, operadas pelo princípio de positividade do arquivo, nos possibilitam pensar em termos de produção em lugar de essencialização.

<sup>9</sup> No original, “It is flat, it isn’t modeled; like the Queen of Spades on a playing card just out of her bath” (Courbet apud Wadley, 1967, p. 26, tradução nossa).

Numa conferência intitulada *A pintura de Manet* (Foucault, 2010), apresentada na Tunísia em 1971, Foucault faz questão de pontuar, de largada, não ser um iniciado em Manet, nem em pintura. E, aproveitando-se justamente de sua qualidade de leigo, ele opera um primeiro movimento de dispersão das definições canônicas a respeito do pintor francês.

Tudo o que caracteriza o Manet dos livros de arte, Manet como precursor do Impressionismo, Manet como quem primeiro ousou fazer certo uso, então inusual, da cor lisa (Argan, 1992), Manet como aquele cujos motivos retratados, como a nudez insolente da mulher, causaram choque nos salões de seu tempo (Bell, 2008), e demais aspectos que visam a conformar a passagem do trabalho desse artista ao percurso historicista da estética, são colocados de lado para dar lugar à questão que interessa ao pensador francês.

Tomando Manet por um acontecimento na vida do pensamento ocidental, Foucault está interessado em mostrar, para além de um marco temporal na taxonomia da estética, em que medida esse artista, por meio de seu gesto, colocou em suspenso alguns princípios milenares que definem a arte.

Forjando três categorias de problemas relacionados à modalidade da pintura – o espaço do quadro, a luz e a posição do espectador –, Foucault analisou três grupos de telas do artista francês, sem em momento algum ultrapassar a superfície dessas imagens, sejam elas tão-somente superfícies. Essas categorias foram postas em funcionamento não para problematizar formas, nem conteúdos, mas modos.

Como estratégia metodológica, separou dessa dúzia de pinturas selecionadas, um grupo para tratar do primeiro aspecto, outro para tratar do segundo, e um solitário quadro para tratar do último. Sua apresentação consistiu em observar o modo como tais aspectos funcionavam nesses quadros, em relação a toda uma tradição na pintura que os precedia, a tradição do *quattrocento*.

Sucintamente, tal tradição, que remonta ao século XV, é por ele descrita como a maneira pela qual, na pintura ocidental, fazia-se o espectador esquecer que o que ele via diante de si era uma superfície retangular em duas dimensões, na medida em que buscava produzir representações tridimensionais, renegando, por conseguinte, o espaço no qual se produzia (Foucault, 2010).

Nesse sentido, Foucault considera Manet como inventor da pintura-objeto, sendo ele quem terá restituído à pintura suas propriedades elementares. O filósofo se propõe a analisar as condições de disrupção operadas em seus quadros, primeiramente do ponto

de vista do espaço mesmo do quadro, dedicando atenção aos modos como Manet joga com suas propriedades materiais, inclusive em relação a como ele as fez aparecer até mesmo no que era representado; em seguida, em relação ao lugar de onde vem a luz que faz aparecer o que é representado (luz externa no lugar de uma fonte de luz representada no quadro); e, finalmente, do ponto de vista da posição do espectador.

Nessa fala pública, Foucault também se mostra imbuído em “resolver” o enigma secular envolvendo o escândalo de Manet, mas ele dribla a sedução tanto do tema da nudez feminina como dos demais elementos pictóricos presentes e dos incontáveis elementos ausentes em *Olympia*.

Ao fazê-lo, Foucault faria aparecer o “funcionamento” dessa tela a partir do princípio, elementar, da visibilidade. Um estudo de Tereza Calomeni assim resume essa abordagem do pensador francês:

Para Foucault, é o espectador que desnuda Olympia; o olhar do espectador ilumina o corpo nu de Olympia; a nudez de Olympia – ou a visibilidade da nudez de Olympia – é responsabilidade do olhar de quem olha. Cúmplice, o espectador é, neste caso, francamente implicado e enredado na nudez visível na tela. Não é, pois, a nudez a motivação do escândalo, a despeito de o nu de Manet ser diferente do nu anterior; afinal, a *Vênus de Urbino* e a *Maja Desnuda* também estão nuas em Ticiano e em Goya; afinal, o nu feminino é retratado desde o século XVI e outros nus já haviam sido expostos e contemplados no mesmo Salão. Distante de justificativas correntes, em 1971, Foucault propõe que o escândalo de *Olympia* – o escândalo de Manet, o pintor de algumas personagens do século XIX – está, precisamente, na luz do olhar do espectador: em Manet, uma modificação estética é o que provoca um estrondoso escândalo moral. (Calomeni, 2013, p. 6)

Retomemos o procedimento analítico de cunho sociológico da crítica de arte de T.J. Clark. Lá, o quadro *Olympia* é vislumbrado em seu conteúdo político por impor a figura da prostituta num lugar que a prefere resguardada:

Segue que a nudez é um forte sinal de classe, uma instância perigosa desta. E assim a reação dos críticos em 1865 torna-se mais compreensível. Eles ficaram perplexos pelo fato de que a classe de Olympia não estava em outro lugar além de seu corpo. (Clark, 1984, p. 146)

Se, com T.J. Clark, o quadro constrange porque revela uma *personagem* incômoda do ponto de vista dos códigos morais, pela análise foucaultiana, por sua vez,

*Olympia* é político no efeito, atingido a partir de um procedimento plástico, ao implicar a *prática elementar de ver*, implicação, pois, relacionada aos que não pintaram o quadro: ele considera o gesto do não-artista no jogo, cuja ação fácil de ver torna-se difícil pelo gesto de Manet.

Como resultado de suas investidas, não somos participados de uma pretensa verdade da pintura de Manet, mas vamos justo ao encontro de uma outra perspectiva possível para se pensar o problema do verdadeiro. Nessa análise, o verdadeiro relaciona-se a um plano de imanência, ao caráter elementar de uma superfície concreta, a uma existência que se afirma pelas propriedades de sua materialidade física, em detrimento de uma perspectiva dada por enunciados, a qual seria a via predominante de validação do verdadeiro.

Assim sendo, se mediante um modo de verificação, Manet é definido como aquele que tornou o Impressionismo possível, é, por sua vez, o caráter performativo de seus quadros que terá forçado definitivamente os limites do uso da perspectiva, bem como outras estratégias ilusionistas arregimentados desde o *quattrocento*. Verdade emerge, doravante, como acontecimento da afirmação do que se passa na superfície.

Ao fim e ao cabo, não trata de Manet, sequer de arte, a fala pública *A pintura de Manet*, mas, inclusive a partir disso e com o horizonte no princípio (e nos regimes) de visibilidade, Foucault poderá pensar bem posteriormente a dimensão da vida como escândalo da verdade, conforme aparece em sua formulação terminal no curso *A coragem da verdade* (Foucault, 2011), ministrado no Collège de France em 1984.

A partir da filosofia cínica, alvo desse curso, Michel Foucault pode formular uma injunção entre “forma de existência” e “manifestação da verdade” (Calomeni, 2013, p. 8). A referência a Édouard Manet retorna, sete anos após a fala pública na Tunísia, num momento estratégico do curso, quando o pensador francês dispõe-se a sondar, ao longo da história ocidental, ocasiões nas quais seria possível vislumbrar tal injunção; uma dessas ocasiões seria a arte moderna – não no seu ser, não na sua essência, mas no seu modo de funcionamento.

A arte moderna, antiplatônica e antiaristotélica: redução, desnudamento do elementar da existência; recusa, rejeição perpétua de toda forma já adquirida. Essa arte moderna, sob esses dois aspectos, tem uma função que poderíamos dizer essencialmente anticultural. Ao consenso da cultura, se opõe a coragem da arte em sua verdade bárbara. (Foucault, 2011, p. 165)

\* \* \*

Notemos, agora, algumas diferenças entre essas duas abordagens. Naquela que estamos considerando como representacional, admite-se – e, por conseguinte, procede-se de acordo com – a ideia de que “algo” *residiria na* obra de arte, algo que precisaremos pela rubrica do *verdadeiro*, cabendo ao gesto analítico de um especialista perscrutá-lo e identificá-lo. E, como estamos tratando da temática da mediação, caberia a este transmiti-lo, torná-lo acessível, familiar, conhecido, para todos os não especialistas. Pelo decorrer desse itinerário, só mesmo um cego ou um louco não veria *o abismo se formando* entre espectador e obra: é evidente! Em outras palavras, tal abordagem produziria um efeito de abismo e, ato contínuo, a demanda por uma ponte.

Ouvimos de alguns artistas em residência o interesse pela recepção do público em relação aos seus trabalhos. Um deles comentou o problema da solidão durante o fazer artístico e a importância de haver interlocução. Um outro positivou o extravio (esperado) de seu trabalho no ambiente da residência, extravio esse decorrente de interlocuções com outrem. Um dos residentes perguntou insistentemente sobre nossas impressões a respeito da obra realizada ali. A maioria deles lamentou e satirizou o acanhamento e o silêncio do público, neste incluídos os *experts* das artes, quando diante de seus trabalhos.

Teve uma vez, que não foi na abertura [da exposição dos residentes], teve uma curadora que veio falar comigo, entrou, olhou e falou “Ah, mas o que é isso?” E daí eu obviamente falei com ela, não fui mal educado, expliquei, mas pensei “Puxa, eu prefiro quando as pessoas se arriscam um pouco, e me dão alguma coisa”: “Ah, isso aqui que tu estás fazendo, me lembra tal coisa”. Aquilo [o trabalho artístico] é um movimento teu na direção das pessoas.

Não à toa esses artistas recorrem às residências. Três deles possuíam seus próprios ateliês; não se trataria exclusivamente de uma questão de espaço para criação. Alguns artistas relataram experiências de residência com duração, não de meses, mas de uma ou duas semanas; tampouco a questão se restringiria ao tempo de criação. Alguns pleitearam o ingresso na residência artística mesmo sem contarem com subsídios da instituição; não seria só uma questão financeira para viabilizar o trabalho. Por que atravessar uma cidade, um ou mais Estados, ou mesmo um oceano, para realizar um trabalho artístico, mesmo quando se dispõe de um espaço propício para tanto no interior



da própria casa, quando o tempo oferecido pela residência é breve, quando nela inexistente verba?

Diferentemente do ambiente do ateliê, as residências artísticas colocam o artista em convívio compulsório com outras pessoas, sejam outros artistas, os funcionários do espaço, o visitante fortuito, um curador, um pesquisador acadêmico. Não estaria aí em jogo, exclusivamente, uma interlocução especializada, um *insight* intelectual, mas qualquer ruído, gesto, acaso. Eis um tanto do que ouvimos nesse sentido, a seguir.

Um funcionário de uma das instituições, voluntariamente, fabricou prensas para que um dos residentes conseguisse secar plantas para seus testes. Uma funcionária terceirizada, contratada para realizar a limpeza do espaço, vez ou outra comentava o andamento do trabalho de um outro residente quando entrava em seu estúdio. Um outro artista frequentava o estúdio oferecido pela residência mesmo na fase em que o trabalho artístico era manipulado em outro local por profissionais especializados em técnicas de que ele mesmo não dispunha. No mesmo dia em que fomos apresentados, uma pesquisadora do Sul aguardava na recepção com propósito afim ao nosso. A interpelação embaraçosa de uma criança de dez anos levou um residente a repensar o modo de apresentação de um trabalho. Certa instituição, conforme dois artistas que por ela passaram, era um maná de recursos financeiros e técnicos, mas impunha entraves burocráticos exponenciais aos seus projetos.

Ouvimos o muxoxo de um dos artistas quando da aproximação da data do *open studio*, ocasião na qual ele teria de se haver com algumas dezenas de pessoas. Outro comentou a falta de privacidade no ambiente onde ficara instalado, pois ali a circulação de público era livre e qualquer um a qualquer momento poderia abrir a porta de seu estúdio. Curiosamente, esse mesmo residente afirmou que se entra numa residência artística tendo em vista “ser atrapalhado”. Todos os artistas do teatro e da dança, apesar de declararem terem recorrido à residência artística à guisa de um espaço para o trabalho com o corpo, valeram-se do mesmo para instaurarem eventuais interlocuções com o público; em dois desses casos, a interlocução correspondia a um efetivo convite para uma conversa.

Não se poderia prever nem mensurar o efeito desses incidentes, comumente desconsiderados, no trabalho; não se poderia, tampouco, colocá-los em posição hierárquica inferior à consultoria especializada pontual. Em resumo, não se poderia desprezar esses incidentes na constituição dos trabalhos. A residência artística não

consiste num templo imaculado da criação, mas num ambiente passível tanto de aterramento de convicções quanto de violência a essas mesmas convicções.

Alguns autores analisam práticas afins às que trouxemos no início deste capítulo em seus estudos sobre mediação, cunhando tais práticas com essa rubrica. Dentre eles, Maria Lúcia Pupo (2011), por exemplo, leva em consideração uma mudança de sentido no conceito de mediação, mudança esta implicada pelo seu deslocamento desde a prática de leitura de obras em direção à experimentação de processos artísticos. Patrícia Teixeira (2012) também preserva aquele termo ao considerar a relevância pedagógica do fazer artístico. Pelo mesmo viés, Kelly Sabino propõe “expandir a noção de mediação” (Sabino, 2015, p. 151). Neste trabalho, não trilharemos pela mesma lógica de ressignificação, uma vez que falar em termos de mediação envolveria o reconhecimento 1) de uma distância entre obra e público, calcada na lógica do sujeito de conhecimento que se encontra separado de uma realidade a ser conhecida; 2) por conseguinte, da demanda por uma ponte; e, finalmente, 3) de uma crença na necessidade de uma transmissão.

Em caminho diverso, uma abordagem performativa admitiria um efeito de cumplicidade entre espectador e obra, uma relação de implicação mútua, pela operação de a obra ser vista. Tal viés necessariamente resiste ao – e, no limite, implode a possibilidade de – reconhecimento da relação entre sujeito de conhecimento e objeto de conhecimento, relação que baliza as práticas analíticas representacionais. Buscando operar por esse viés, esta dissertação opta por não definir as abordagens representacional e performativa, mas tão-somente pensá-las à guisa de seus efeitos analíticos.

Assim, vejamos de que maneira tudo isso implica a análise das práticas artístico-pedagógicas advindas de nosso arquivo empírico, recuperando duas falas oriundas de coordenadores de práticas artístico-pedagógicas teatrais. Uma delas enfatizava a relação do ator com o próprio fazer, e o interesse para que isso proporcionasse “um aprimoramento técnico e um refinamento da sensibilidade”. Para esse coordenador, não importava o que o sujeito fizesse após cursar o módulo, mas como ele lidava com as práticas ali propiciadas, em ato.

A outra coordenadora, por sua vez, enfatizou a prática artístico-pedagógica como formação de público voltada à fruição estética. Quando indagada acerca do que ela considerava como formação de público, conforme vimos, levou em consideração as referências prévias ou influências de um trabalho de arte contemporânea. Assim, um

espetáculo pensado a partir da desconstrução de um texto de William Shakespeare, conforme exemplificado por ela, demandaria, em princípio, um conhecimento do espectador em relação ao original.

Naquele momento, ela quase descrevia o mecanismo de aparecimento do hermetismo, como resultado da elisão de uma referência, que terá possibilitado a confecção da obra, mas cujo espectador desconhece. Ora, se um artista elide uma referência deliberadamente, por que esta deveria constar *no* público, senão à guisa daquele *verdadeiro* evocado acima?

Além desse exemplo, ela também formula outro com o trabalho da artista plástica Adriana Varejão.

Um cara que nunca pode fazer uma conversa sobre [Marcel] Duchamp não tem um degrau para assistir Adriana Varejão. Agora, a Adriana, na obra dela, não pode ficar querendo reduzir porque ela acha que tem esse *gap*; ela precisa ir como artista. E isso é o mais didático, mais potencializador. Mas, se o cara tiver na escola o Duchamp, ele pode fruir melhor a Adriana.

De acordo com ela, esse pretense descompasso entre obra e público seria ocasionado por uma falha no sistema educacional brasileiro, conforme mencionamos anteriormente. Contudo, retomemos, do primeiro capítulo, os dois casos de exposições não brasileiras, mas, mais precisamente, europeias, mencionadas por Cayo Honorato (2007): a 12ª dOCUMENTA de Kassel e a Manifesta. O estudioso chama atenção aos programas educativos daquelas exposições, os quais buscaram realizar mediações entre obras e público, isto é, buscaram “fazer a ponte”. Ora, se se admite que o sistema educacional brasileiro seja falho – como o território acadêmico também alardeia, com grandiloquência –, e, conseqüentemente, dependente das práticas de mediação, o que pensar diante de massivos investimentos mediadores, oriundos de países cujos índices educacionais são considerados lugar de chegada, como a Alemanha? Ou ainda, o que pensar diante da afasia da crítica de arte?

A premissa dos esforços de uma formação de público calcada no incremento de referências (ou mediação), referências estas operando como a dita ponte, parece carrear o pensamento pedagógico da tradição. Tais referências emergem como premissas, a partir do momento em que se afirma ou se reconhece haver de fato um buraco entre o público e o gesto artístico de desconstruir uma referência prévia. Esse pretense buraco decorreria da elisão do original na forma final do trabalho enfim apresentado ao público.

Portanto, o conhecimento prévio da fonte originária consistiria aí na ponte mesma e, desse modo, tornar-se-ia imprescindível.

Tanto as práticas tradicionalmente consideradas como de mediação, quanto as práticas artístico-pedagógicas como aquelas propostas pelos artistas residentes, serão doravante tomadas em chave performativa. Não se trata de identificar que as primeiras funcionem de maneira representacional, e as últimas de maneira performativa. A chave é sempre *de análise*. Neste trabalho, portanto, a armação de fronteiras demarcadas faz falar a própria insuficiência e artificialidade das mesmas. Assim sendo, se é possível dizer que a ideia de mediação funcionaria por um imperativo representacional, é possível igualmente dizer que, para funcionar, a representação deve, necessariamente, performar.

Ora instados por nós, ora por nosso lugar de fala, os projetos artístico-pedagógicos foram enfática e/ou voluntariamente evocados pelos artistas em residência que neles se imiscuíam. Podemos agora considerar que tais projetos nos permitem vislumbrar o pedagógico performando. A partir de um *setting* pedagógico (a aula, o curso, a tutela do mestre), o aluno aprenderia não apenas pelo dito princípio da aquisição de conhecimento, mas também pelo exercício, porventura renitente, de técnicas, e por contágio. Assim por vezes, não necessariamente predeterminado pelo *setting* pedagógico, mas pela imersão nas práticas, o pedagógico consistiria antes num efeito do que num conjunto de procedimentos. Em última instância, a operação de *mostrar* o trabalho teria um efeito pedagógico, sem a necessidade de recorrer a um expediente dessa ordem.

Finalmente, não seria possível, em diapasão performativo, pensarmos o hermetismo como efeito, jamais de uma falha, mas do êxito de certa abordagem pedagógica, aquela da tradição, na medida em que implicaria no espectador uma vontade de verdade?

A coordenadora evocou há pouco a referência a Marcel Duchamp. Deste, fiquemos com o emblemático episódio do *ready-made Fonte*, decantado por Annateresa Fabris (2005, p. 87):

Analisado à distância, o episódio demonstra que tanto os detratores quanto os defensores da *Fonte* utilizavam os mesmos critérios de valor: os primeiros consideravam-no “indecente” porque ele não tinha nada em comum com o que era tido convencionalmente como arte; os segundos utilizavam argumentos artísticos para justificar

axiologicamente um gesto que, em sua origem, colocava a própria arte em questão.

Ao colocar em crise os critérios artísticos, Duchamp coloca simultaneamente em crise os parâmetros críticos.

Por um lado, ou melhor, de um ponto de vista representacional, os críticos da época se esmeraram em aprovar ou reprovar *Fonte* como uma obra de arte, vingando esta finalmente como tal. Contudo, como aventado por Fabris, o “episódio” não se limita a uma relação unilateral de chancela. E parece que esse lado excedente continua gerando interpelações problemáticas às práticas triunfantes da cultura, inclusive às de chancela. Que tem tudo isso a ver com nosso quadrante em jogo, a seara educacional? Ora, chegou a hora de falarmos de política – se é que já não o fizemos à exaustão desde o início deste trabalho.

## 5. Artistas em situação de ambiência pedagógica

Samba maior,  
Onde é que você se meteu  
Antes de chegar na roda, meu irmão?  
A responsabilidade de tocar o seu pandeiro  
É a responsabilidade de você manter-se inteiro  
A responsabilidade de tocar o seu pandeiro  
É  
A de você manter-se inteiro.  
(Chico Science)

É comum, bem-vinda e, por vezes, solicitada a artistas em experiência de residência, a apresentação de uma fala pública. Esta fora pensada, num primeiro momento, como o alvo de nosso trabalho, uma vez que, como já o dissemos, toda a sorte de apresentação pública de traço pedagógico, como palestras, oficinas e *workshops*, figurava entre algumas das modalidades mais presentes em ambientes de residência no levantamento realizado em 2014 pela Funarte (Vasconcelos; Bezerra, 2014). Entretanto, essas situações não estavam previstas em nenhum dos espaços visitados durante o período de pesquisa de campo.

Conforme vimos em capítulo anterior, ocorreram encontros com o público nos cinco espaços pesquisados. Em dois deles, tais encontros ocorreram como *open studios* (ou ateliês abertos); em um como mostra; e em dois por ocasião da exposição de trabalhos realizados. A cada residente cabia decidir como lidar com tais situações. Houve, nessas ocasiões, quem ficou próximo ao próprio trabalho, à disposição para conversas; houve quem preferiu não permanecer durante todo o evento, mesmo entendendo aquilo como uma oportunidade de divulgação do trabalho; houve até quem se valesse da ocasião para realizar ações (ou *performances*) perante o público.

Para fins de análise neste capítulo, deter-nos-emos em duas ocasiões nas quais artistas colocaram-se em situações de ambiência pedagógica. Vejamos como cada artista lidou com o conhecido cenário da sala de conferência, voltados a uma audiência e munidos de recursos técnicos como projeção de imagem e som. Trabalhamos, aqui, com a edição da edição: ambos nos contaram dessas falas públicas, ocorridas em outras residências por eles vivenciadas.

Em entrevista, um dos residentes declara que “não faz sentido fazer uma fala explanatória”. Vejamos como ele encara, então, as situações de fala pública.

Comecei a compreender a fala como possibilidade de ativação do trabalho, não mais como uma explanação. Por exemplo: a pessoa faz uma paisagem e fala que se interessa por paisagem; ou, a pessoa faz uma paisagem, um prédio, e ela vai falar sobre Lévi-Strauss. Acho que isso é pouco. Se você usa o trabalho para se referenciar a conceitos já estabelecidos, você não está fazendo arte, você está fazendo ilustração. Não me interessa por ilustração – inclusive, acho muito interessantes artistas que fazem ilustração que não é ilustração; eles [Roy Richtenstein, Andy Warhol] criam uma situação ilustrativa para falar de outras coisas.

Acho que, se ficar falando, estou simplesmente reduzindo meu trabalho a determinado pensamento, a determinada constatação de um outro intelectual.

Numa de suas situações públicas, ele apresentou seu trabalho posteriormente à exibição de trechos de três filmes, a saber: a cena de *Roma*, de Federico Fellini, na qual tesouros arqueológicos encontrados durante a construção do metrô na capital italiana são destruídas por uma corrente de ar ocasionada pela própria construção; a cena de *Decameron*, de Pier Paolo Pasolini, na qual um pintor se pergunta, ao contemplar seu afresco recém-finalizado, “por que fazer obra de arte se ela é tão melhor nos sonhos”; e, finalmente, o prólogo do documentário televisivo *Married to the Eiffel Tower*, de Agnieszka Piotrowska, no qual é possível ouvir o relato de uma mulher que se apaixonou pela Golden Bridge, pela Torre Eiffel e por arco-e-flecha). “A partir desses filmes, quero mostrar meu trabalho”.

Indagado a respeito da recepção de sua “fala” pelo público, o artista nos diz: “Os alunos ficaram nervosíssimos. ‘Por que você está mostrando esses filmes? O que você quer com esses filmes?’”

Numa outra dessas ocasiões, ele optou por realizar a leitura de dois escritos de artistas (“*I am for an art*”, de Claes Oldenburg, e “Esquema da nova objetividade”, de Hélio Oiticica), conduzindo o público, em seguida, a um forno onde deixara alguns trabalhos em cerâmica. O público poderia, naquele momento, esperar pela revelação de algumas peças de arte para conseguinte contemplação/admiração/interpretação. No entanto, conforme as condições de apresentação descritas, o trabalho era apresentado *in progress*:

Abri o forno, e as peças estavam todas quebradas. Testei o limite do material (...) O trabalho artístico não pode ser pautado por uma lógica produtiva; ele é desperdício, não tem soluções, não tem cânone, e a prática é lidar a todo momento com essa sensação de abismo e tédio.

Outro artista, por sua vez, valera-se da ambiência pedagógica engendrada numa experiência de residência para apresentar, por meio de uma sequência de *slides*, o passo a passo de seu trabalho, o qual envolvia sobreposições de fotografias a partir do princípio do palimpsesto.

Assim, expôs ao público a linearidade de seu percurso de trabalho. Ele nos mostra tal sequência de *slides* durante a entrevista: a primeira imagem corresponderia à imagem de base; a segunda, no *slide* seguinte, a ser sobreposta à primeira partindo da lógica do palimpsesto; e, num terceiro *slide*, o resultado dessa sobreposição. De acordo com ele, tal esquema harmoniza-se com a poética do seu trabalho artístico: “Gosto de descrever o procedimento quando falo do trabalho porque tenho essa coisa do procedimento na minha pesquisa [artística]”.

De maneira unânime, os artistas em residência mostraram recalcitrância para com o termo bem como com as práticas de “explicação”. Um deles entendia que o interessante em práticas artísticas é deixar algo no ar, não dizer tudo; um outro, que o trabalho específico desenvolvido na residência não era para ser entendido, pois deveria ultrapassar o nível do inteligível.

Essas recusas ao expediente explicativo tornam-se vultosas quando diante dos princípios procedimentais norteadores de nossa educação estética. Em alguns casos, tais princípios foram carreados por artistas brasileiros – conforme Sabino (2015, p. 118), “foi Mário de Andrade quem se interessou em decodificar a apreciação da arte para as crianças, o que se liga diretamente à importância que a arte-educação colocará sobre a leitura de imagem”.

Na contramão da política educacional andradeana, retomemos o encontro com Nelson Leirner no MAC-USP, com o qual abrimos nosso trabalho. No primeiro momento, que durou cerca de uma hora, o artista conduziu a apresentação, valendo-se do esquema de dribles, recusas e enxertos, conforme descrevemos outrora. No segundo, que durou a última meia hora, sua fala foi, de certo modo e, como veremos, até certo ponto, conduzida por perguntas oriundas da plateia. Diga-se, de passagem, que, entre o primeiro momento e o segundo, já tendo o artista declarado recorrente e veementemente que ia passar a palestra inteira enrolando – é o que ele chama de “esquema” –, houve um considerável espaço de silêncio.

Das perguntas finalmente dirigidas ao artista, a maior parte trafegou por assuntos que ele fizera circular até então. Dentre elas, uma retomava um ponto a respeito da comercialização de obras pelos seus criadores, indagando a possibilidade de



comprometimento da qualidade dessas obras em virtude de tal prática; outra relacionava-se ao sustento financeiro do artista em causa. Eram, enfim, questões acionadas pelo que foi dito por Leirner em termos de motivos, temas, assuntos. Todas passaram ao largo do esquema acionado e assumido pelo artista ao longo do encontro; afinal de contas, o público fora ao MAC-USP prevendo assistir a uma palestra, não a uma *performance*, e a meia hora final demonstra o aterramento dessa previsão.

De todas as perguntas efetuadas, apenas uma dizia respeito a algo que não constava fisicamente no cenário da palestra, e sequer fora mencionado em momento algum durante a palestra: uma série denominada *Assim é... se lhe parece*, constituída de mapas mundi sobre cujas áreas continentais veem-se sobrepostas dezenas de adesivos de personagens infantis oriundos da indústria cultural, de tipo acessível em bancas de jornais.

A pergunta dirigida ao artista a respeito dessa série de trabalhos era declaradamente motivada por uma *curiosidade*: queria-se, assim, que ele falasse um pouco *sobre* esses trabalhos específicos.

Aceitando responder à ouvinte tão somente porque ela finalizara sua contribuição com um *obrigada*, Leirner falou a respeito de seu procedimento na produção mencionada, considerando, por exemplo, a escolha dos materiais e o tipo de efeito que buscava alcançar na superfície de seus mapas, por meio dessa escolha. A finalização de sua resposta, por conseguinte, deu-se por uma inversão em relação ao lugar de origem das perguntas, logo, o lugar da curiosidade, vindo ele a indagar à ouvinte se ela pretendia realizar seus próprios mapas. Implicando também a curiosidade em seu modo, a pergunta devolvida remetia a curiosidade a um potencial gesto de produção.

Ora, a resposta de Leirner não fez mais do que descrever justamente o visível para qualquer um, uma vez que consta na própria superfície daqueles objetos: era simplesmente um efeito chapado aquele desejado pelo artista em relação à série de mapas com adesivos, tal como se pode observar nos espécimes que a compõem. Em outras palavras, sua resposta não trazia à palestra qualquer elemento novo em relação a esses trabalhos, se por elemento novo entendermos o que poderia saciar uma curiosidade *sobre* algo.

Assim, além de o movimento operado pela pergunta da ouvinte acionar um elemento que estaria ausente da superfície daquelas obras, tal movimento também acionou o fato mesmo da não aparição de algo em relação à primeira hora da palestra,

pedindo a seu criador a materialização tanto das obras não presentes ali e não mencionadas, como desse elemento ausente em sua superfície.

O que foi convocado nessa pergunta configura-se da ordem de uma demanda, de encontro à qual, por sua vez, veio uma resposta impertinente: para além do procedimento, não foi dito nenhum discurso suplementar aos trabalhos, ou comentário; nenhum enigma, nenhum segredo, foi revelado.

Essa cena envolve o movimento intermitente de desaparecimento do procedimento impertinente de Nelson Leirner (seu procedimento ou modo *aparente*, em ato) por ocasião do procedimento escolarizado da plateia. Em outras palavras, apenas nos atos das perguntas (voltadas ao *ausente*, isto é, ao que não constava do cenário da situação palestra, como as obras e o passado do artista bem como o mercado da arte, entre outros temas) aquelas impertinências desapareciam, para retornarem a cada vez que o artista tomava a palavra.

Tomemos essa cena, como as anteriormente relatadas pelos residentes, considerando seus modos de se conduzirem perante uma audiência numa dita situação de ambiência pedagógica.

O primeiro relato expõe uma série de estratégias no sentido de ativar, e não de explicar, o trabalho. Seus estratégias envolvem a partilha de itens artísticos de outrem e a apresentação de seu próprio trabalho não pronto, mas *in progress*, numa posição afirmativa perante todos os riscos possíveis.

O segundo relato mostrou privilegiar o procedimento. De fato, em sua atual pesquisa, esse artista vale-se dos procedimentos da fotografia para conseguir tratar da fotografia como tema em seu trabalho, sem precisar utilizar os artefatos denominados fotografias. Por conseguinte, seu trabalho já está a uma imensurável distância em relação ao suporte da fotografia, alcançando os modos da dita arte conceitual. Assim, quando ele se coloca perante uma audiência para falar do trabalho, monta uma apresentação que lhe possibilite contar, organizadamente, *como* o fez, sem mais.

Nelson Leirner, por fim, vale-se da irreverência de ícone iconoclasta: fazendo proveito de seu lugar autorizado, devolve perguntas, não disfarça seu esquema de matar o tempo; tampouco explica por que age assim, mesmo porque isso ninguém lhe perguntou.

De tudo quanto foi narrado, poderíamos aventar dois pontos. Primeiramente, em todos os casos, de maneiras específicas, é problematizado o atendimento de uma demanda ensejada pela posição dramaturgica temporariamente assumida por eles ali.

Visceralmente relacionado a isso, podemos dizer, também, que todas essas cenas parecem guardar em comum uma espreita e, no limite, uma rejeição em relação a um “já pensado”.

Na introdução deste trabalho, chamamos atenção brevemente à presença vultosa da premissa do sentido num documento oficial, os Parâmetros Curriculares Nacionais direcionados ao ensino de arte (Brasil, 1997). Tal documento é manifestamente afim aos interesses formativos próprios dos pressupostos humanistas, conforme descreve Favaretto (2010). Tais pressupostos gravitam em torno da ideia de melhoramento do homem, sendo o papel da arte equacionar o desenvolvimento das pretensas habilidades ligadas à inteligibilidade e à sensibilidade. O que chamamos aqui de “já pensado” não diria respeito apenas ao sentido, mas à própria demanda por ele, transliterada, em termos pós-estruturalistas, por “vontade de verdade”. Nesse horizonte, aquilo que acima vínhamos chamando amigavelmente de “curiosidade” poderia agora ser tomado como uma “careta lúdica” da vontade de verdade.

Problematizar a economia do verdadeiro em escritos governamentais pode ser tomado como um tipo de discussão evidentemente política, uma vez que se trata de manifestações de envergadura institucional. No entanto, o que nos interessa nessa economia é de ordem política *dispersa* no tecido social, pois diz respeito às práticas que mobilizam seu funcionamento. Por isso, devemos nos deslocar por caminhos diversos do território (re)conhecidamente político, a fim de alcançar paragens que, historicamente, foram destituídas desse estatuto, como o saber e o campo das linguagens. Prossigamos com uma abordagem performativa.

A fim de perceber o problema do “já pensado” em seu tónus político, cabe então expor o viés desse *aspecto do político* a ser aqui considerado. Este advém da contribuição, medular para este trabalho, de Michel Foucault, em cuja obra o aspecto político é considerado de um ponto de vista bastante diverso do da tradição, uma vez que ultrapassa o limite das formas representacionais do Estado ou instituições afins.

Não obstante tal particularidade, o acento político em Foucault é mormente identificado em relação ao Grupo de Informação sobre as Prisões e à revolução iraniana, cujo estatuto político é exuberantemente pronunciado, exemplificando sua própria forma reconhecida.

Ora, o GIP bem como a revolução iraniana tendem a convocar discussões políticas, ou de cunho tal, mas tanto quanto o podem suscitar Édouard Manet, ou Raymond Roussel. Conforme pudemos acompanhar nos capítulos precedentes, o

procedimento operado por Foucault, a partir de certas práticas artísticas, enseja sua potência política. Ressalve-se que tal procedimento distancia-se de uma tomada, corrente, entre arte e política, subsumida a questões relacionadas ao mercado da arte (Zielinsky, 2006).

Isto posto, passemos por esse tratamento que o aspecto político adquire no pensamento foucaultiano.

### **Traços do político em Michel Foucault**

Ao ser perguntado, em determinado momento da célebre discussão com Noam Chomsky realizada em 1971, sobre por que se interessava tanto pela política, Michel Foucault disse que:

Para lhe responder muito simplesmente, eu diria: por que eu não deveria estar interessado? Que cegueira, que surdez, que densidade de ideologia teriam o poder de me impedir de me interessar pelo assunto, sem dúvida o mais crucial de nossa existência, quer dizer, a sociedade na qual vivemos, as relações econômicas nas quais ela funciona, e o sistema que define as formas regulares, as permissões e as interdições que regem regularmente nossa conduta? A essência de nossa vida é feita, afinal, do funcionamento político da sociedade na qual nos encontramos. (Foucault, 2006a, p. 111)

Assunto o mais crucial de nossa existência, a política atravessa toda a obra de Foucault; sua presença aí é, por assim dizer, tão evidente, que, conquanto esse termo esteja presente ao longo de todo o *Vocabulário de Foucault*, elaborado por Edgardo Castro (2009), muitas vezes qualificando os verbetes apresentados, ele mesmo não constitui ali verbete próprio.

Constante nos dicionários da tradição, contudo, suas acepções nos conduzem à figura imediata do Estado, de partidos e formas de governar, das personagens do “político” e do militante, e até mesmo como habilidade diplomática, isto é, apaziguadora de conflitos. Sem surpresas por ora, a tarefa de arrolar acepções às palavras constrange o trabalho do dicionário comum ao assédio representacional.

Seja como for, tal ordem discursiva é conhecida e reconhecida pelo tecido social. Mais do que uma definição lexical, ela guarnece um modo de organização do mundo.

De certo modo, o campo das práticas artísticas também se encontra agenciado por essa perspectiva tradicional, por essa ordem do discurso: uma obra de arte é

comumente considerada política na medida em que se pode depreender de sua forma ou conteúdo certa dimensão crítica em relação a temas como trabalho, consumo, gênero, relações internacionais, em suma, problemas com cara de políticos, considerando-se que tal crítica, uma vez partindo da lógica da contradição, mobiliza categorias negativas. A obra de arte dita engajada, ou simplesmente “arte política” efetivaria, assim, o reconhecimento de uma identificação política por meio da apresentação ou representação de determinados temas e conteúdos (Rancière, 2012).

Retomando a pergunta do moderador na mesma discussão de 1971, Foucault complementarmente dirá: “Bem, quando o senhor me perguntou por que eu me interessava pela política, eu me recusei a responder, porque isso me parecia evidente, mas talvez sua questão fosse: *de que maneira* o senhor se interessa pela política?” (Foucault, 2006a, p. 113, grifos nossos).

Dentre muitos autores que escreveram obras especificamente a esse respeito, recorreremos ao pensamento de Michel Foucault, que nunca se debruçou teoricamente sobre esse conceito, tendo em vista o seu trabalho apontar a horizontes outros sobre política, que tomam distância em relação ao consenso sobre o qual ela foi aterrada pela tradição.

Nosso uso consistirá em nos debruçarmos sobre essa *maneira* mencionada pelo autor. No intuito de rastrear algo que entendemos não como da ordem da essencialização ou da representação, mas que se dá em ato, num plano de imanência, nos preocupa então menos *a política*, e mais algo como *o político*, como um atributo, da ordem da adjetivação e não da substantivação que, em vez de identificar um acontecimento, lhe trará uma qualidade específica, justamente por considerá-lo em sua singularidade.

Em outras palavras, não é o objetivo desta seção arregimentar um conceito de política a partir do pensador francês, abstração esta que parece surgir sempre de maneira tão concreta, tão apontável no real, na obra do autor. A questão que nos move é outra: de que maneira seria possível caracterizar essa qualidade do político em Foucault?

Animada por tal questão, esta seção buscará matizar alguns traços do político a partir do pensador francês, numa apropriação fatalmente cronológica, tendo em vista acompanhar certa sofisticação na abordagem de Michel Foucault em relação ao “assunto mais crucial de nossa existência”.

Em sua obra, a política se relaciona de maneira mais ou menos imediata à questão do pensamento, na medida em que assoma não a partir de formas ou conteúdos,

e sim dotando de relevo modos de pensamento moduladores de modos de vida. Tomando o caso exemplar, para a analítica foucaultiana, da sociedade soviética, assim considera Motta (2006, p. XI-XII):

Ao introduzir a dimensão dos micropoderes na análise política, Foucault não teve de modo algum a intenção de diminuir a importância e a eficácia do poder do Estado. Acredita apenas que, ao insistir de forma exagerada sobre seu papel, e sobre seu papel exclusivo, arrisca-se a deixar escapar todos os mecanismos e efeitos de poder que não passam diretamente pelo aparelho de Estado. Esses mecanismos, com frequência, o sustentam bem melhor, o reconduzem, e lhe dão o máximo de eficácia.

Opera-se aí um deslocamento em relação aos grandes modelos representativos, para lugares e circunstâncias ao mesmo tempo muito discretos e aparentemente neutros ou apolíticos.

É interessante notar que, embora Foucault não possua trabalho algum que se dedique a operar uma escansão teórica sobre essa questão, a mesma perpassa toda a sua obra; poder-se-ia dizer que constituiria o próprio liame entre todas as fontes, heterogêneas, por ele acolhidas.

Desde os trabalhos rondando os usos da linguagem, encontra-se esse tom no modo de endereçamento às fontes artísticas, por exemplo. Em relação aos escritos de autores como Maurice Blanchot, Georges Bataille, Pierre Klossowski e Antonin Artaud, Foucault (2006a, p. 55) considera que

abalaram o que se poderia chamar de os limites e as categorias do pensamento. (...) fizeram aparecer, penso eu, alguma coisa que era a própria linguagem do pensamento. Não é filosofia, não é literatura, não são ensaios, é o próprio pensamento falando, e o pensamento, de algum modo, sempre alguém ou além da linguagem, escapando sempre à linguagem (...).

Tal tratamento persiste mesmo nas suas análises finais, em relação aos documentos oriundos da Antiguidade clássica, por meio de uma dobra conceitual, fazendo aparecer o tônus político do governo de si e dos outros: “de fato o que me interessa é muito mais a moral do que a política ou, em todo caso, a política como uma ética” (Foucault, 2006a, p. 220) – a essa dobra especificamente, de importância visceral no pensamento foucaultiano ao político, dedicaremos um item no presente capítulo, mais adiante.

Desse modo, a obra de Foucault confere relevância a dois traços importantes, inusitados no mundo da cultura porque negligenciados por ela, do ponto de vista da *performance* política: os usos da linguagem e a afirmação de um caráter imanente.

### **Discurso como prática**

Como se sabe, o trabalho de Michel Foucault emerge no bojo do pensamento do estruturalismo francês que, na década de 1960, tinha por seus representantes mais proeminentes a epistemologia de Jean Piaget e a antropologia de Claude Lévi-Strauss. Tal vertente epistemológica terá sido inaugurada, contudo, um pouco antes, na virada do século XIX para o XX, pela linguística estrutural de Ferdinand de Saussure. De acordo com Peters (2000, p. 20),

Saussure distingue sua abordagem “científica” ou sincrônica do estudo diacrônico, histórico, das línguas, então dominante (...). Saussure estava interessado na função dos elementos linguísticos, e não em sua causa. Por exemplo, ele definia a “palavra” como um “signo”, formado por conceito e som – o significado e o significante. Nenhum deles causa o outro; em vez disso, eles estão fundacionalmente relacionados: um depende do outro.

Na medida em que a linguagem, de repente, passa a ser destituída de um *a priori* histórico, o deslocamento do estudo diacrônico para o sincrônico, com vistas a uma concepção sistêmica da linguagem, implicaria sua despolitização, decorrente de sua abstração da série de lutas e contingências que são suas condições de emergência e circulação. Esse traço integrava o procedimento de pensamento com o qual Foucault e seus contemporâneos tinham de se haver, pois ele não era exclusivo à linguística: os estudos do conhecimento e do homem também estavam sendo submetidos a premissas estruturantes.

Na análise foucaultiana, por outro lado, linguagem é tomada justamente como objeto de lutas bem como em seu caráter produtivo, uma vez que, constituída de práticas, produz efeitos materiais, efeitos políticos de verdade, logo, efeitos na própria economia de forças. Diferentemente da linguística estrutural, ocupada em arregimentar uma essência da linguagem, a analítica foucaultiana considera seus usos e as práticas discursivas (Castro, 2009, p. 251). Na medida em que se afasta do estruturalismo, a dimensão material, física, dessa perspectiva, é bastante sensível; tome-se, a seguir, o caso da primazia do sujeito.

O livro *As palavras e as coisas*, “aparentemente o mais teórico e distante da política” (Motta, 2006, p. X), vale-se da temática da epistemologia. Ao situar a virada da era clássica à era moderna, o pensador francês problematiza o modo como deve funcionar um discurso para que este seja reconhecido como científico, e adentre a ordem discursiva.

Isso produz efeitos materiais seculares, uma vez que os discursos reconhecidos até essa virada deixam de circular – o alquimista é enxotado (Foucault, 1999a) –, bem como outros não chegam a emergir nas práticas sociais. Além disso, a obra situa historicamente a emergência do sujeito no pensamento ocidental a partir dos procedimentos que o fazem aparecer como novo liame entre os discursos e os objetos.

Assim, essa obra faz ver justamente que, para que um discurso esteja inserto em ciências modernas como história natural, economia política e linguística, ele deve acolher, seguindo certas regras, a premissa de sujeito (da razão, da consciência etc.). Premissa generosa, contudo; na trilha de Silva (2002, p. 44),

O “eu penso, logo existo” cartesiano – ato inaugural da instauração do sujeito – é a expressão máxima dessa tirania da gramática. A fórmula provaria, supostamente, a existência do “eu”. Mas o “eu penso” não faz mais do que verificar a existência do ato de pensar. O “eu penso” não prova a existência do eu: apenas confirma que a gramática atribui a ação de pensar a um suposto “eu”. A existência do eu não é um “fato” provado, mas tão-somente uma suposição da gramática. De novo, é apenas um hábito gramatical que nos obriga a atribuir uma ação (neste caso, o pensar) a um suposto agente.

O efeito do cogito cartesiano para o pensamento culminou não apenas numa ênfase à ideia de sujeito, e não à ideia de pensar, mas também na ideia de que pensar é prerrogativa de um “eu”, e não uma ação como a de chover, que pode prescindir, gramaticalmente, de um agente.

No horizonte pós-estruturalista, o problema na ideia de sujeito consiste, sobretudo, no apagamento do ato de sua invenção, insidiosamente batizado como um ato de descoberta<sup>10</sup>. Tal sutil alteração no nível linguístico do paradigma – *invenção* por *descoberta* – implica os modos de vida da sociedade ocidental desde há alguns séculos, uma vez que o procedimento de descoberta funciona pelo princípio de algo dado desde sempre, balizando a pressuposição de uma essência. O efeito disso são práticas de pensamento tributárias de uma prerrogativa metafísica.

<sup>10</sup> Levantada por Nietzsche (1983), a evidência do conhecimento como descoberta é apropriada em 1973 por Foucault (2002).



Em relação à vontade de verdade, existente a partir de uma ordem metafísica, alguns procedimentos de linguagem problematizados em seu caráter de limite pela obra de Michel Foucault nos permitem tanto vislumbrar o seu funcionamento como suas formas de aparição<sup>11</sup>.

Conforme vimos no capítulo anterior, o procedimento do comentário passa por um tratamento crítico ao longo do prefácio de *O nascimento da clínica* (Foucault, 1977). Nesse texto, a ênfase da crítica toca num suposto excesso contido no nível do significante, isto é, na superfície de um texto, cabendo ao comentário revelar esse excesso não dito, como se o nível da superfície padecesse de insuficiência. Conforme Dreyfus e Rabinow (1995, p. 15), Foucault “promete demonstrar (...) que é possível outra abordagem, que não se obstina a encontrar um sentido mais profundo e uma verdade mais essencial no discurso, acrescentando-lhe um outro discurso”.

Por sua vez, na aula inaugural proferida no Collège de France em 1970, intitulada *A ordem do discurso* (Foucault, 2014), o comentário aparece na qualidade de um procedimento discursivo que submete a dimensão do acontecimento e do acaso. Procedimento modulador do modo de aparição de discursos, o comentário se produz continuamente em razão de um texto primeiro, partindo da suposição da existência de uma riqueza ou um segredo.

Numa acepção foucaultiana, a hermenêutica pode ser considerada como um procedimento que permite “fazer falar os signos e descobrir seu sentido” (Castro, 2009, p. 203). O procedimento hermenêutico no comentário, para existir como tal e fazer discursos serem erigidos, necessariamente recorre ao sentido como categoria reconhecida.

A condição de funcionamento dessas práticas encontra recurso na relação dialética, conforme apontamos acima. Esta nada mais corresponde do que à “forma lógica da contradição” (Foucault, 2006a, p. 250). Mais preocupado em indagar os efeitos desse recurso sobre o pensamento do que em defini-lo, sobretudo na seara propriamente da luta política, Michel Foucault diz que “desde que se pronuncia a palavra ‘dialética’, se começa a aceitar, mesmo que não se diga, o esquema hegeliano da tese e da antítese e, com ele, uma forma de lógica que me parece inadequada” (Foucault, 2006a, p. 260).

---

<sup>11</sup> Alguns desses procedimentos de linguagem foram escandidos por Dreyfus e Rabinow (1995) no horizonte de uma problemática do “já pensado”, ali circunscrito ao sentido, a partir da obra de Michel Foucault.

Como veremos adiante, o afastamento de Michel Foucault em relação às correntes de pensamento de lastro estruturalista ultrapassa o âmbito meramente epistemológico.

### **Um caráter imanente**

O entendimento tradicional de política assenta-se sobre a prerrogativa de que um conflito tende ao consenso. Em Michel Foucault, poderia ser considerado como político o efeito de um acontecimento que muda continuamente a economia de forças, uma vez que implica uma espécie de decomposição nas categorias do (re)conhecimento da tradição. Ocorre aí um deslocamento da política em relação à transcendência, à essência, à metafísica, na direção de um plano de imanência.

Em outras palavras, se o pensamento da tradição reservou à política um nicho, ora podemos considerá-la como uma qualidade dos acontecimentos mais insuspeitos.

Uma das formas como isso aparece é por meio da problematização da relevância política do saber. A relação do saber com o poder teria alcançado o pensamento ocidental a partir de uma antinomia, ensejando a crença na existência de saberes neutros, imparciais, como sói acontecer com o discurso científico. De acordo com o pensador francês, “admite-se, é uma tradição do humanismo, que, desde que se toca no poder, cessa-se de saber: o poder torna louco, os que governam são cegos” (Foucault, 2006a, p. 172).

Não afiliado a essa antinomia, o trabalho foucaultiano foi de encontro a ela valendo-se de algumas demonstrações. Assim, seus estudos analisaram o louco como efeito de diagnóstico médico, o preso como objeto de investimento, a sexualidade como lócus estratégico de interesse de práticas de governo. Conforme o autor formaliza o foco de seu procedimento,

Ora, tenho a impressão de que existe, procurei fazer aparecer, uma perpétua articulação do poder com o saber e do saber com o poder. Não há que se contentar em dizer que o poder tem necessidade de tal ou tal descoberta, de tal ou tal forma de saber, mas sim que exercer o poder cria objetos de saber, os faz emergir, acumula informações, as utiliza. (...) O exercício do poder cria perpetuamente o saber e, inversamente, o saber acarreta efeitos de poder. (Foucault, 2006a, p. 172)

Além da relevância política do saber, a outra forma de deslocamento de uma perspectiva transcendente para uma imanente, apresentada pela obra de Michel

Foucault, consiste na afirmação de uma noção relacional de poder, posteriormente talhada nos termos *governamentalidade e governo*.

Tal deslocamento traz, primeiramente, outra possibilidade de se pensar o poder, recusando a ideia de um suposto poder em si, como se este fosse uma entidade que emanasse sobre o tecido social. Perceber o poder tão-somente no interior de relações implica, em vez de uma entidade representativa (como o Estado, ou a polícia), sua diluição mesmo pelas instituições aparentemente neutras.

A estrutura de Estado, no que ela tem de geral, de abstrato, mesmo de violento, não chegaria a manter assim, contínua e cautelosamente, todos os indivíduos, se ela não se enraizasse, não utilizasse, como uma espécie de grande estratégia, todas as pequenas táticas locais e individuais que encerram cada um entre nós. (Foucault, 2006a, p. 231-232)

É nesse sentido que o exemplo, mencionado de passagem anteriormente, da sociedade soviética, é probante para a analítica das relações de poder, uma vez que os modos de vida do antigo aparelho de Estado não se modificaram junto com a mudança de regime, isto é, o efeito do regime socialista sobre o modo de pensamento da sociedade não parece ter sido expressivo a ponto de alterar o traço anterior que seguiu fazendo funcionar ali os modos de vida.

Outra possibilidade advinda de uma noção relacional de poder é pensar além de oposições binomiais, ou dialéticas, como num poder opressor que se exerceria contra um grupo oprimido. Como dirá Foucault (2006b, p. 250), “o problema é saber se a lógica da contradição pode servir de princípio de inteligibilidade e de regra de ação na luta política”. O viés das relações de poder dá a ver a condição agonística de enfrentamento e a possibilidade de inversão das forças; assim, dá a ver sua potência estratégica.

Ainda, traz outra possibilidade em relação à ideia mesma de que o poder oprime, destituindo de seu funcionamento qualquer qualificativo moral *a priori*, como se o poder estivesse na ordem do bem e do mal. A analítica foucaultiana permite abordá-lo como uma instância “positiva” (Castro, 2009, p. 325), em seu caráter produtivo, além de fazer notar o pressuposto de liberdade necessária para que se exerça. Em outras palavras, o poder apenas pode ser exercido sobre sujeitos livres (Foucault, 1995), sendo que “a sujeição será tanto mais eficaz quanto maior for a aparência de liberdade” (Garcia, 2002, p. 70).

A terminologia do poder não é levada até o fim da obra foucaultiana, mas ela possibilita o deslocamento para a problematização das práticas de governo, ou práticas de condução de condutas. O lugar empírico último de seu trabalho é, então, deslocado da racionalidade política do Estado moderno para o cotidiano dos antigos gregos, com interesse nas práticas de governo de si e governo dos outros.

Antes de alcançar esse lugar, contudo, Michel Foucault já aventara à relevância política das práticas cotidianas dos indivíduos. Em entrevista concedida em 1974, o pensador indaga:

Mas não é isso precisamente o que caracteriza os movimentos políticos atuais: a descoberta de que as coisas mais cotidianas – o modo de comer, de se alimentar, as relações entre um operário e seu patrão, a maneira de amar, a maneira como a sexualidade é reprimida, as coações familiares, a proibição do aborto – são políticas? (Foucault, 2006a, 64)

Se, por um lado, a cultura ressoa a política apenas de forma pronunciada, institucionalizada, Foucault propõe como “verdadeira tarefa política a crítica do jogo das instituições aparentemente neutras e independentes” (Foucault, 2006a, p. 114), sendo papel do intelectual mostrar justamente que há algo de político nas práticas as mais cotidianas. Continua Foucault:

(...) o caráter político ou não de uma ação não é mais determinado unicamente pelo objetivo dessa ação mas pela forma, pela maneira com que objetos, problemas, inquietudes e sofrimentos banidos pela tradição política européia do século XIX como indignos da ação política são politizados. (Foucault, 2006a, p. 64)

Não é, portanto, um mero acaso, a escrita de uma análise dos modos de ordenação do pensamento seguida anos depois pelo envolvimento com o Grupo de Informações sobre as Prisões. Tanto *As palavras e as coisas*, como as inquirições que o GIP distribuía clandestinamente nas filas das penitenciárias para se fazer chegar à opinião pública o teor dos depoimentos dos presos – cujo modo de existência encarcerado é confiscado do restante da sociedade – têm em comum o intuito de tornar visíveis os lugares heterogêneos, múltiplos, imprevistos, nos quais funciona o investimento político do saber-poder, tendo por premissa a relação inextricável entre ambos.

Desse modo, pensar a política e o político a partir de Michel Foucault nos encaminha fatalmente tanto à experiência disruptiva do pensamento quanto às políticas triunfantes de pensamento e os limites de seus procedimentos e premissas prevalentes. Algumas dessas premissas, como as de representação e reflexão, implicam o próprio exercício do pensar. Conforme Ribeiro (2014, p. 224),

o ato de pensar reduz-se a exercício de validação representacional – mera estratégia linguística de reforço de operações de (re)conhecimento e (re)cognição. Pensar, aqui, se confundiria com as clássicas formas de conhecer, revalidando processos linguísticos de decodificação e recodificação de senhas culturais.

Por sua vez, levantar a evidência dessas premissas emerge como estratégia de luta política. Considerando-se a dita afasia da crítica de arte, as práticas artísticas assomam como superfícies estratégicas, a partir do momento em que determinadas premissas de pensamento encontram em tais práticas um óbice para sua fácil realização.

### **Governo: “a política como uma ética”**

Conforme aponta Cesar Candioto (2010), o neologismo foucaultiano “governamentalidade” estaria relacionado apenas ao domínio do governo dos outros no curso *Segurança, território, população*, ministrado em 1978 no Collège de France, sendo que “a ideia de governamentalidade possibilita, ainda que não de maneira totalmente explícita, a introdução de um outro domínio, que é o do governo de si mesmo” (Candioto, 2010, p. 160).

Em sua *História da pedagogia*, Franco Cambi (1999), a seu turno, avalia a relação entre ética e política numa sondagem pela educação helênica, comparando-a ao modelo clássico que a precedia, como “marcada agora de um forte individualismo *apolítico* e orientado para o ‘cuidado de si’ que implica uma rica elaboração de ‘exercícios espirituais’ capazes de favorecer a ascese” (Cambi, 1999, p. 95, grifo nosso).

Cabe reter desse excerto o ponto em que o autor, curiosamente, *opõe* a ética (do cuidado de si) à política ao referir-se à educação helênica. Tal oposição vai justamente de encontro à pesquisa, voltada não especificamente à educação, mas ao funcionamento das práticas de governo, apresentada por Michel Foucault em seus últimos livros e cursos. A partir do momento em que toma por alvo as práticas de si dos antigos, Foucault faz do cuidado de si

a condição fundamental para o governo dos outros. Daí ser o *epimeleia heautou* (cuidado de si) um dos fios condutores para entender a revisitação da própria política (um dos pontos de aplicação, mas não único, do governo dos outros), a partir da problematização da ética. (Candiotto, 2010, p. 165)

O argumento de Candiotto aposta antes num baralhamento do que numa separação bem diagramada entre ética e política, nas abordagens foucaultianas, com as noções de governamentalidade e governo, assim arrematando:

Se houve um deslocamento no pensamento de Foucault, principalmente a partir de 1978, ele não estaria localizado no abandono da política, porém, na problematização do conceito de governamentalidade, porque, ao tornar dissociável o governo político dos outros do governo ético de si mesmo, o pano de fundo da governamentalidade possibilitou entender o cuidado ético de si como inseparável do cuidado político dos outros. (Candiotto, 2010, p. 172)

Tal relação entre ética e política foi formalizada em seu limite por Giorgio Agamben (2015), em companhia também de uma prática artística, o conto *Bartleby, o escrevente*, de Herman Melville (2015). O filósofo italiano escuta o reiterativo “Preferiria não”, proferido por Bartleby, como uma afirmação – desvencilhando-se do engodo negativador do advérbio *não* – a partir da qual ele pensa a potência para além da relação, comum, com o poder fazer, para afirmá-la igualmente como potência de não fazer. Tomando o conto de Melville, o não fazer, não como efeito de interdição, mas como prática ética, provoca a desestabilização da ordem discursiva vigente – e quando falamos em discurso, referimo-nos a práticas –, em outras palavras, tem um efeito político.

\* \* \*

Em companhia de Michel Foucault, poderíamos considerar como políticos os efeitos decorrentes de acontecimentos singulares, e não exatamente situações, muito menos as intenções dos envolvidos na cena. Isto é, o político não residiria nos acontecimentos, nem entraria no cálculo dos efeitos de acontecimentos. Contudo, um acontecimento seria necessariamente político quando transtornasse certa ordem de pensamento e, por isso mesmo, a economia de forças.

Nos três casos aqui trazidos, tanto em Nelson Leirner, quanto nos dois artistas residentes, a recusa ao expediente explicativo poderia configurar, em tese, uma dada orientação política. Tal orientação seria partilhada massivamente pelos envolvidos na pesquisa de campo: a recalcitrância para com a explicação constitui uma espécie de denominador comum entre aqueles artistas em residência.

Entretanto, essa clara recusa não torna sua ação menos pedagógica no sentido do governo da experiência. Apesar de fazerem frente a uma tomada pedagógica de acento esclarecedor, os três casos guardam em comum a preservação das regras de um jogo pedagogizado de véspera: o jogo da arte. Mesmo recusando algumas dessas regras por meio da fala, ou do silêncio, tal recusa opera desde um posicionamento estratégico no tabuleiro, o de artista.

Considerando-se a relação entre o ético e o político em termos de indiscernibilidade, conforme vimos acima, os três artistas arrolados não fazem nada sozinhos. Como dissemos, trata-se de um jogo, por meio do qual se circunscreve, de todo o universo da cultura, aquilo que deve ser por todos considerado como arte; daí ser fundamental a preservação da categoria aglutinadora do artista. Assim sendo, sem a baliza de uma audiência, poderia ter havido enrolação, recusa, ou exibição do que fosse? Naquelas ocasiões, quem garante o movimento seguinte do artista é a plateia, seja por sua permanência no espaço, seja em sua resistência ao visto e ao ouvido. A plateia não precisa dizer nada; em última instância, não precisa nem se mexer, para o funcionamento daquele jogo.

Em outro momento da mesma entrevista na qual apresentou a sequência de *slides* explicando seu procedimento, um dos artistas evocados neste capítulo nos conta de um encontro ocorrido numa outra residência artística. Na ocasião, uma criança questionou-o a respeito de um detalhe numa projeção de imagens.

O público é muito maluco. Vou dar um exemplo disso muito bom. [Numa outra residência artística], tive um problema, que tinha errado no trabalho, e que foi apontado pelo público. Tinha um menino, uns dez anos, vendo o trabalho, e ele falou "Mas e essa coisa preta aí, por que não está tudo [preenchido com fotos]?" Eu disse que era um tempo de respiro. "Para mim parece que faltou imagem, faltou fotografia". De fato, faltou; eu devia ter pensado outra maneira. Se mostrar esse trabalho algum outro dia, vou mostrá-lo diferente, vou mudar isso. Já estava meio sem jeito, mas na hora que ele falou... E é muito legal isso, não é um cara da arte. Mudou o meu pensamento; é uma troca muito sadia que precisa acontecer.

Bem poderíamos citar agora a exclamação “O rei está nu!”, comparando a situação relatada ao famoso conto *A roupa nova do rei*, consagrado pela pena do dinamarquês Hans Christian Andersen (2007). Nesse conto, um imperador muito vaidoso teria acreditado na mentira de dois falsos tecelões, os quais o teriam convencido da existência de um tecido muito especial, muito precioso, porque dotado de um estranho atributo: apenas os inteligentes poderiam vê-lo. O rei encomenda junto àqueles uma vestimenta feita com o tal tecido, o qual absolutamente nem ele nem seus oficiais conseguiam ver, e muito menos admiti-lo. Ante o anúncio de lançamento da nova roupa, os súditos aglomeram-se para ver o rei, que assoma nu em pelo diante deles. Embaraçados, todos iniciam uma ladainha encomiástica a respeito da roupa invisível, ladeada de gracejos e cochichos, até que uma criança solta a famigerada exclamação, sendo enfim carregada por todos os presentes.

Esse conto nos vem a este escrito agora não exatamente por sua similitude dramaturgic. Não relacionamos o conto ao relato em virtude do conteúdo deste último, incluindo aí o momento da revelação operada pela criança. Em vez disso, o conto nos ocorre tendo em vista o próprio ato de se haver relatado, sem panos quentes, o acontecimento na residência artística.

O artista ter tido que conviver com aquela interpelação, tanto assim a ponto de isso o levar a vislumbrar uma modificação em seu próprio trabalho, e sobretudo contá-lo na entrevista, tudo isso ocorreu em caráter de posteridade em relação à interlocução com a criança.

Diferentemente da versão de Andersen (2007, p. 20), na qual “o imperador sentiu o sangue gelar, pois percebeu que todo mundo tinha razão, mas pensou consigo: ‘Agora preciso continuar até o fim do desfile’”, o residente fez da ocasião pública da entrevista uma oportunidade para expor, não a sustentação da economia de forças – tal como no conto – mas uma alteração, esta decorrente da interpelação de um menino.

No interior da ocasião narrada, o estatuto de artista preservar-se-ia, e provavelmente aquele menino sequer deve supor os efeitos de sua interpelação. Tais efeitos poderiam ser vislumbrados com qualidade política na medida em que ultrapassariam o entendimento ordinário do funcionamento do artístico e do pedagógico. Seria no ato mesmo de tornar pública (por meio da entrevista) uma hesitação provocada pela atitude intempestiva de um não especialista, que se fariam ranger as categorias pedagogizadas de artista e de obra, na medida em que o trabalho mostraria uma suscetibilidade às contingências.



Nesse último dado do arquivo, vislumbramos a alteração do trabalho artístico como decorrente do encontro com o público. Em caminho diverso, no próximo capítulo traremos algumas situações nas quais artistas em residência produzem seus trabalhos envoltos em certa preocupação prospectiva para com o encontro com o público.

## 6. Práticas artísticas

Você sabe que o público sempre procura prever e gosta de poder dizer “Ah! Sei o que vai acontecer agora”. Então, temos não só de levar isso em conta como temos de dirigir completamente os pensamentos do espectador. Quanto mais detalhes fornecermos sobre a viagem de carro da moça, mais o público ficará absorvido com sua fuga e é por isso que demos tanta importância ao policial motociclista de óculos pretos e à mudança de automóvel. Mais tarde, Anthony Perkins descreve a Janet Leigh sua vida no motel, trocam impressões e, também aí, o diálogo tem a ver com o problema da moça. Supõe-se que ela resolveu voltar para Phoenix e devolver o dinheiro. É provável que a parcela do público que procura adivinhar pense: “Ah, bem! Esse rapaz está tentando fazê-la mudar de opinião”. Fazemos com que o público fique quebrando a cabeça, o mantemos tão longe quanto possível do que vai acontecer. Aposto tudo o que você quiser que, numa produção comum, teriam dado a Janet Leigh o outro papel, o da irmã que investiga, pois não é hábito matar a estrela na primeira terça parte do filme. Quanto a mim, foi de propósito que matei a estrela, pois assim o crime era mais inesperado ainda. Aliás, foi por isso que, mais adiante, insisti para que não se deixasse o público entrar depois de o filme ter começado, pois os retardatários ficariam esperando o momento de ver Janet Leigh, quando na verdade ela já teria deixado a tela e morrido!

A construção desse filme é muito interessante e é minha experiência mais apaixonante de jogo com o público. Com *Psicose*, fiz a direção dos espectadores, exatamente como se eu tocasse órgão. (Hitchcock apud Truffaut, 2004, p. 275)

Esta dissertação é disparada por uma ocasião na qual o artista plástico Nelson Leirner fora convidado a falar de seu trabalho a um público no espaço de um auditório, ao que denominamos como *artista em situação de ambiência pedagógica*. Trata-se, aí, de uma das ocasiões em que o encontro entre o artístico e o pedagógico dá-se de maneira pronunciada, dado o arranjo entre as personagens envolvidas e o cenário armado. O encontro entre essas instâncias mostra-se aí tão evidente como no educativo de museu, na aula de artes, na obra de arte voltada à temática educacional, no espaço expositivo contendo, nas paredes, enunciados ao modo dos constantes em livros didáticos, em vez de legendas de trabalhos artísticos. Mas, será que tal encontro entre essas duas instâncias se daria apenas em contextos nos quais fosse possível *discriminar* suas formas, como se ambas houvessem sido apenas justapostas, como peças de encaixar?

O alvo de problematização da agonística entre práticas pedagógicas e práticas artísticas, neste capítulo, reside precisamente no seio destas últimas. Mais precisamente, o alvo de práticas pedagógicas em seu funcionamento corresponde àquelas práticas

artísticas convencionalmente denominadas obras de arte. Para tanto, trazemos à cena duas situações, oriundas do arquivo empírico, nas quais foi-nos dado a ver, em ato, o modo como certos trabalhos, na experiência de residência, eram pensados e, por conseguinte, executados. Que categorias de pensamento mobilizam processos artísticos? Ora, nos interessam para análise aquelas que guardem relações com as práticas pedagógicas, sejam-nas de maneira assertiva ou capilar. O presente capítulo pretende fazê-las aparecer.

Por meio de uma participação discreta, não necessariamente declarada, explícita, alguns traços pedagógicos podem atuar na confecção de um trabalho artístico, na concepção do arranjo plástico, de modo a engendrar efeitos pouco sutis no funcionamento do trabalho.

Tendo em vista suas especificidades, notamos, em duas situações, uma forte preocupação, da parte de alguns artistas, quanto ao modo de recepção de seus trabalhos pelo público. Seguem-nas.

Uma das idealizadoras de certo espetáculo teatral, em desenvolvimento na residência, considera a obra de arte mesma na chave de uma formação de público, galgando, entretanto, menos prerrogativas formativas, se comparada a um curso de fazer artístico. Tomando como referência seu curso extracurricular de práticas teatrais, ela diagnostica:

Quando estou dando aula, (...) vejo que (...) transformar a visão daquela pessoa que está fazendo aqueles exercícios, e fazer com que ela abra a sua percepção para qual é o trabalho do artista, me dá uma sensação de que isso é mais formação de público, infelizmente, do que quando faço o espetáculo. Eu gostaria de estar formando mais público quando faço a minha obra artística do que quando estou dando aula ou quando estou passando um ensinamento entre aspas.

Certo jornalista em residência, por sua vez, tem a expectativa de que seu trabalho efetue a contento a transmissão de sentimentos por meio da materialidade plástica de seu trabalho artístico. Assim o enuncia ele mesmo:

Eu queria ter certeza absoluta de que estou conseguindo transmitir algo que nunca conseguirei transmitir de fato, essa sensação de que vai ser imediato, todo mundo bater o olho e sacar exatamente o que estou falando – não vai acontecer. (...) Você quer que as pessoas vejam, saiam mudadas de alguma maneira. Mas você não quer vê-los vendo, porque, se você perceber que eles não saíram mudados, vai ser frustrante.

Em ambos, reside a crença, ou a expectativa, de que o trabalho artístico opere uma transformação no público, ao travar com aquele uma relação de leitor. No primeiro caso, a residente explicita o interesse pela efetuação do potencial formativo da obra artística, isto é, que o público seja atravessado por uma experiência formativa por meio da experiência estética. No segundo caso, o residente considera como validação de seu trabalho o efeito almejado da relação deste com o público.

Chamou-nos atenção tal modo de preocupação com a experiência estética do público, especificamente por essa preocupação dar-se, não de maneira retórica, mas em ato, isto é, na execução dos trabalhos. Consideremos cada caso com mais vagar, a seguir.

### **“Uma necessidade muito grande de expressar sentimentos”**

Em nossos encontros, três "oficiais", por assim dizer, com agendamento prévio e intuito declarado de coleta de dados, e nos demais, ocorridos ao acaso em virtude de outros compromissos nossos no espaço da residência, foi conosco compartilhado o conjunto de dilemas enfrentados por certo jornalista em sua primeira incursão pelo fazer artístico.

O ateliê vinha sendo utilizado somente por ele até a chegada de um artista plástico com quem dividiria o espaço por um pouco mais de dois meses, período após o qual ele voltaria a trabalhar sozinho. Ao adentrar aquele espaço, vemos um enorme painel com algumas dezenas de folhas em tamanho A4 ao redor de uma folha maior. Em todas elas, um mesmo esquema se nos apresenta: coladas, impressões caseiras de fotografias de pessoas que, de acordo com ele, “questionam os gêneros” feminino e masculino, recorte temático de seu projeto. Ele fotografava essas pessoas após conversar com elas longamente, tendo em vista o seguinte:

Eu particularmente não conseguiria olhar friamente, esse olhar estrangeiro. De alguma maneira, tenho que me aproximar de verdade. Quero olhar no olho das pessoas e entender cada uma antes de tirar foto. Idealmente, seria conseguir de fato ter uma empatia muito forte com cada uma delas, para poder transmitir isso.

Para o residente, uma pessoa cuja existência situa-se numa condição de indiscernibilidade entre o feminino e o masculino “inevitavelmente vai ter que lutar contra o mundo para ser quem é”. Isto porque, segundo ele, “ela pode ter uma personalidade muito forte, pode ser uma pessoa com uma força do tamanho do mundo,

mas, no fim das contas, é uma questão de sobrevivência mesmo”. Conforme veremos mais adiante, na condição de um *a priori* (já que ele realiza as visitas com essa ideia de véspera), essa lógica guarda uma relação de forte implicação com o procedimento de trabalho ali em funcionamento.

As fotografias afixadas no mencionado painel estavam todas rodeadas e, muitas vezes, maculadas, por intervenção com tinta acrílica, recortes de revistas e flores, estas últimas desidratadas pelo próprio residente. Ele nos expôs seu procedimento com o auxílio daquele painel, apontando alguns trabalhos, tanto no que neles houvesse de êxito, como no que ele considerasse indesejável. Tratava-se de um painel de testes.

Encontrando-se em seu quinto mês em residência quando de nossa primeira visita, já na última, dois meses depois, ele nos relatava a crescente urgência na finalização de seu trabalho, uma vez que o espaço precisava encontrar-se liberado dali a pouco tempo para acolher residentes do edital de seleção seguinte. Àquela altura, ainda lhe faltava fotografar mais algumas pessoas, além de seu trabalho de montagem de um livro urgir ultrapassar aquela fase de testes. De acordo com ele, sua rotina consistia basicamente em deixar-se distrair ao longo da tarde com afazeres alheios ao artístico, para pôr as mãos na massa ao fim do dia. Ele nos conta que leva mais tempo decidindo como e o que fazer e, na hora de testá-lo, tudo se passa mais depressa.

Quanto ao livro, cujo exemplar-piloto era desenvolvido durante o período de nosso trabalho de campo, o mesmo fora idealizado por ele como "um pequeno livro de sentimentos": “Você abre e tem essa explosão de sentimentos. Mas tem que ser pequeno, pois a ideia é falar de universos muito individuais, de mundos pequenos”.

Além da premissa relacionada às dimensões físicas do livro, ele também justifica a utilização das flores: tendo por critério a perda de frescor, sinalizada pela aparente decrepitude, ou mesmo por serem colhidas, já soltas, do chão, sua escolha buscava escapar à lógica, comum, pautada na preferência pela beleza de flores viçosas, selecionando flores em um estado no qual, de ordinário, elas seriam dispensadas.

Outro aspecto evocado por ele nesse trabalho é a sua proposital aparência de inacabamento, de não ter sido pensado, de algo mal feito – “A minha vontade é que sempre fique algo tosco”.

Seu trabalho de intervenção nas fotos também se vale da escolha por tinta acrílica (pelo efeito tosco e de irreversibilidade, se comparada à tinta a óleo), cola branca (quando seca, fica transparente, parecendo um plástico), fita crepe (utilizada sobre as fotografias, promoveria um efeito de remendo), pinceis e espátulas, caneta

esferográfica e, finalmente, recortes de revistas, mormente de moda. Tais elementos encontram-se nas páginas-teste afixadas no painel de maneira geral.

A ideia inicial de intervenção correspondia à realização de molduras. Aos poucos, porém, o artista começou a considerar a possibilidade de avançar com os materiais na fotografia mesma, tarefa problemática de executar, contudo, dada sua dificuldade de lidar com a ideia de “avançar” na superfície das fotografias. Além disso, suas indagações envolviam: que cores eleger (inclusive no filtro da câmera, ou após, no computador), escrever ou não escrever na página, usar ou não recortes de revistas. Mantém-se, contudo, a ideia de um livro pequeno, e os testes operam sempre da mesma maneira, e com os mesmos elementos. Por conseguinte, a singularidade vislumbrada pelo jornalista naqueles por ele fotografados é tratada a partir das condições de variação arroladas – atesta-o certa uniformidade em sua série de testes bem como nos apriorismos enunciados em todos os nossos encontros.

Seu maior dilema consiste na incerteza de estar conseguindo realizar seu intento de expressar seus sentimentos. Em última instância, tal fidedignidade implica um efeito de refração às sugestões oriundas de terceiros: “Se o tipo de coisa que a gente faz é algo que vem de dentro, como você muda isso para aquilo que os outros acham que diria mais? E se eles não entenderam o que está dentro?”

### **Luzes na ribalta**

O espetáculo teatral evocado no início deste capítulo vinha sendo executado em esquema de ensaio aberto, no ambiente da residência. Após as apresentações, a equipe abria uma conversa com a audiência – composta, de maneira geral, por amigos e parceiros do trabalho – interpelando-a acerca do espetáculo. Numa dessas interlocuções, a diretora ouve uma sugestão a respeito da ordenação narrativa da peça: a espectadora lhes sugere deslocar a cena final para o início, imaginando que aquilo possa intensificar a *performance* da atriz. A possibilidade sugerida enfatizava uma narrativa em termos de força, e não de lógica representacional; não intentava garantir compreensão ou conferir inteligibilidade à história, mas alavancar alguma pujança na história; eis o princípio a partir do qual vinha aquela sugestão.

A referida cena final compreendia a morte da protagonista. Deslocá-la para o início daquele monólogo, de acordo com a espectadora, “liberaria” o público da expectativa do desfecho presumível, encaminhando-o a outras possibilidades de relação com os atributos performativos do espetáculo.

Cerca de três meses depois, quando a peça seria novamente apresentada a um pequeno público, a cena da morte permaneceria no final. Na ocasião pregressa, assim que termina de ouvir a sugestão da espectadora, a diretora lhe indaga: tal procedimento não poderia comprometer a clareza do espetáculo?

Acompanhamos a apresentação daquela peça por quatro vezes, todas por convite da equipe. As duas últimas foram evocadas acima. As duas anteriores a essas ocorreram em dias seguidos, com previsão de eventuais paradas para ajustes de detalhes. No primeiro ensaio por nós assistido, havia uma consultora de composição cenográfica, como figurino, objetos e seus modos de uso; sua fala situava-se nos aspectos técnicos, portanto. Também nos convocaram a pronunciar-nos após a peça, então na qualidade de “espectadora” e de “mulher”.

Com mais pessoas presentes, no segundo ensaio seriam testados recursos visuais, como iluminação e projeções de imagens. Presenciamos ali a incorporação de elementos até então ausentes dos ensaios da peça. Tais elementos correspondiam a sequências de fotografias (da escritora cuja vida e obra inspira a peça, com seu núcleo familiar), projetadas de maneira parcial pela parede, bem como versos manuscritos de um poema, uma grande imagem de lâmpada acesa e até mesmo uma simples atmosfera proporcionada pela tonalidade da projeção.

Conforme se experimentava a adição desses elementos ao longo da atuação da atriz, podíamos apontar como se nos passavam os efeitos proporcionados por tais recursos. Nesse movimento, um dos critérios evocados pela equipe do espetáculo tinha a ver com um eventual caráter ilustrativo dos recursos, como, por exemplo, o da projeção das fotografias de família. O efeito ilustrativo era indesejável, uma vez que a projeção de fotos não deveria cumprir uma função suplementar de corroborar, ao modo de uma legenda, a ação da atriz.

Destacamos aí dois pontos para pensarmos as relações híbridas entre práticas artísticas e práticas pedagógicas: a clareza e a ilustração. Os termos clareza e ilustração nos remetem, evidentemente, ao pensamento de lastro iluminista; remetem-nos, pois, a uma crença na soberania da razão. No contexto da elaboração desse espetáculo teatral, a clareza, por um lado, mostrou-se de interesse, e a ilustração, por outro, inoportuna.

Uma vez procedendo a partir de um imperativo representacional, calcado numa tentativa de transmissão do que se sente, ao público, o trabalho do jornalista ter-se-ia mostrado refratário a conselhos. As perguntas dirigidas a si mesmo sobre como proceder, tendo em vista o princípio de que algo se passaria em seu interior, assim como o princípio de que à prática artística caberia escoar esse pretense eu íntimo, manteriam seu trabalho numa circunscrição bem diagramada.

Intensificaria tal circunscrição a escolha, impregnada de significados de véspera, dos materiais: flores *murchas*, tinta *que não é possível consertar*, fita crepe e cola *aparecendo*, livro *que tem que ser pequeno*.

A peça teatral, por sua vez, é considerada por uma de suas idealizadoras como um veículo de formação de público. Também se considera ali a apresentação de uma referência cultural (a obra de uma escritora norte-americana) para os espectadores, acionando-se a logicidade necessária para não se comprometer a inteligibilidade daquela referência, no trabalho.

Temos, então, em que termos a preocupação com a recepção do público se efetivaria nos dois trabalhos artísticos: como elemento constitutivo. Não de maneira aleatória, os cacoetes acionados por vezes flertam com, por vezes consistem em, e, finalmente, por vezes dão o tom de determinadas práticas e premissas pedagógicas: representação, transmissão, de verdade, clareza. A reunião dessas categorias configura o funcionamento do que se convencionou chamar, em certa discussão educacional, de *pedagogização*:

Nós o chamamos de [estilo] “pedagogizador” porque ele se resume a instruir, reproduzir conhecimento, ater-se a regras normalizadoras. Seu suporte é a consideração de que há dois fatores estanques em todos os processos em que algum tipo de conhecimento seja requerido: um sujeito de conhecimento de um lado, e uma realidade a ser conhecida de outro. (Araújo, 2002, p. 2)

Com efeito, em ambos os casos, as categorias afins a tais práticas pedagogizantes podem ser relacionadas a certos aspectos que acanhariam o trabalho. À medida que se pretende transmitir dados, por assim dizer, pregressos, sejam tais dados advindos de um eu interior mais profundo, de um eu interior mais profundo alheio, de referências como a biografia de alguém que de fato existiu, do compromisso com a fidedignidade de todos esses itens, poder-se-iam circunscrever limites à experimentação artística.



Vislumbramos aqui a premissa da obra de arte como resultado da formalização de um já pensado, a premissa de que a obra seria portadora de um pensamento prévio, o qual caberia à experiência estética do público acessar, alcançar. Evidentemente, isso não configura apenas uma ideia. Diuturna e fortemente arregimentada, engendra o conjunto de práticas de reconhecimento de uma correspondência direta entre palavras e imagens.

### **Magritte e o procedimento de dissociação entre palavras e imagens**

Publicado pela primeira vez em 1968 (dois anos após *As palavras e as coisas*) em homenagem a René Magritte, por ocasião de sua morte no ano anterior, o ensaio *Isto não é um cachimbo* (Foucault, 2008b) é tecido a partir da pintura homônima daquele artista, evocando arbitrariamente elementos que permitem a Michel Foucault elaborar um certo tratamento da relação, tradicionalmente de correspondência, entre palavras e imagens.

O quadro que intitula o texto do filósofo francês fora realizado em mais de uma versão. O autor discrimina os exemplares, mas para deter-se no que todos guardam em comum: um procedimento de dissociação entre palavras e imagens. Não nos fixemos na versão da pintura que apresenta uma lousa contendo dizeres escritos em giz, para, a partir daí, traçar associações evidentes com o campo educacional. Tal como Foucault, consideremos o procedimento.

O primeiro elemento evocado é o mecanismo operatório do caligrama, que consiste em uma construção gráfica na qual um texto é disposto numa superfície de tal modo a efetivar uma relação de aproximação máxima com aquilo de que esse mesmo texto trata. Foucault ressalva então que, funcionando assim, o caligrama não nomeia, não implica um enunciado de tipo “isto é...”. Precisamente a não ocorrência de uma afirmação, tomada a partir do quadro de Magritte, é instaurada como horizonte argumentativo.

Nesse sentido, o autor evoca, ainda, o gesto artístico dos pintores Wassily Kandinsky e Paul Klee, na medida em que, de acordo com Foucault, cada qual teria ido de encontro a um dos dois princípios norteadores da pintura do século XV ao século XX, respectivamente, “separação rigorosa entre signos linguísticos e elementos plásticos; equivalência entre a similitude e a afirmação” (Foucault, 2008b, p. 75).

Finalmente, uma sorte de quadros de Magritte também é evocada, em relação a que consideraremos dois aspectos subsidiários à linha de raciocínio desenvolvida no ensaio: a recorrente presença de signos linguísticos espargidos em suas telas, assim

como a escolha pelo estilo formal da tradição da pintura – “Magritte deixa reinar o velho espaço da representação” (Foucault, 2008b, p. 54).

Trazidas ao ensaio, tais categorias fazem aparecer o procedimento particular de Magritte, considerado por Foucault como um procedimento de dissociação entre similitude e afirmação. Senão, vejamos.

Diferentemente de Klee, o qual, segundo Foucault, terá abolido a separação entre signos verbais e signos visuais procedendo em justaposições desses dois sistemas de representação, e de Kandinsky que, de uma só vez, terá dispensado de seus quadros a similitude e a afirmação, a radicalidade no gesto de Magritte consistiria em posicionar signos linguísticos e visuais numa relação de mera contiguidade, como uma “pedra lisa, que traz figuras e palavras” (Foucault, 2008b, p. 54), estabelecendo sua desigualdade, aliviando as semelhanças de qualquer afirmação. A radicalidade, pois, emergiria do procedimento, e não da forma: “Pintura do ‘Mesmo’, liberta do ‘como se’” (Foucault, 2008b, p. 59).

A ideia do caligrama fornece um marcador analítico ao ensaio no sentido de possibilitar a Foucault forjar o antecedente de “caligrama desfeito” para lidar com a armação elaborada por Magritte, na qual um enunciado que não nomeia encontra-se disposto decomposto em relação à imagem não nomeada.

A ideia de que “pintar não é afirmar” consta como efeito do procedimento analítico foucaultiano uma vez efetivado pelo encontro com o quadro *Isto não é um cachimbo*, cujo procedimento dá a ver a elisão de certo lugar-comum entre palavras e imagens.

Ora, todo o percurso analítico de Michel Foucault em *Isto não é um cachimbo* culmina numa afirmação da pintura por um aspecto performativo, fazendo a pintura funcionar, em lugar de afirmar que ela afirma algo. Para tanto, coube-lhe primeiramente armar o problema da pintura como representação. Tomada numa chave performativa, a pintura analisada pelo pensador francês procede pela dissociação de um arranjo absolutamente canônico, de correspondência entre palavras e imagens, suspendendo inclinações analíticas alimentadas, por exemplo, pela ideia de representação de uma situação escolar.

Cabe considerar que o quadro *Isto não é um cachimbo* não atua como demonstrativo à ideia de dissociação forjada por Michel Foucault, mas, diversamente disso, a experiência analítica foucaultiana pode pensar a possibilidade material da dissociação entre palavras e imagens, a partir do momento em que põe a pintura a

funcionar. Esta, aí, não diz, não significa, não representa; opera, não estando mais em jogo as pretensões de quem a fez.

\* \* \*

Ao longo desta dissertação, notamos como a análise foucaultiana permite vislumbrar dois grandes modos de abordagem, um representacional e um performativo. Contudo, essa armação estratégica em dois grandes blocos distintos não deve extrapolar um mero recurso preliminar. Para além de dois domínios bem marcados, em seu modo de funcionamento poderíamos considerar uma agonística entre o representacional e o performativo.

No preâmbulo deste capítulo, editamos a análise do arquivo isolando certos elementos do pensamento pedagógico canônico, até quase perdermos de vista que aquelas duas experiências artísticas não haviam se constituído apenas disso, mas de outros matizes, e de tensões entre matizes. Ao fim e ao cabo, o que vimos denominando como representacional e performativo é constitutivo das próprias práticas. Vejamos.

Dizíamos anteriormente que o artista dos testes com fotografias partilhara conosco alguns dilemas relacionados à confecção de seu trabalho. Se, num primeiro momento, consideramos que ele tinha em mente uma pretensa transmissão de sentimentos e uma série de outros pressupostos relacionados ao modo como ele tomava os alvos de suas fotografias, devemos considerar doravante que tais pressupostos só nos foram acessíveis pelo ato mesmo de ele nos declarar tudo aquilo ao longo de nossos encontros.

Desse modo, toda a carga de sentido atribuída às técnicas e aos materiais, oriunda do artista, restringir-se-ia a seus relatos, e – contrariamente aos seus anseios – de modo algum se imprimiria em seu trabalho artístico. A única maneira pela qual o artista poderia fazê-lo seria dispondo uma legenda contiguamente ao trabalho, conduzindo assim a experiência estética do observador.

Até o encerramento de nossa pesquisa de campo, o residente mantivera a decisão de produzir, a partir de seu alvo de inquietação, uma forma plástica, em vez de encaminhar-se por um recurso manifestamente mais diretivo de literalidade – um solitário texto, por exemplo –, logo, preferindo preservar e haver-se com seu dilema, mantendo sua rotina de testes.

A agonística entre o representacional e o performativo, aí, relacionar-se-ia à própria recusa em efetuar uma pretensa transmissão, no trabalho, com a mesma clareza e quase sem ambiguidade, tal como ele não cessou de fazer em nossos encontros. Eventualmente lançado ao mundo da cultura, seu trabalho artístico tende a produzir efeitos sempre além ou aquém de suas prospecções; anódinos, eventualmente.

O espetáculo teatral partilharia da mesma inclinação, na medida em que sinalizaria uma predileção pela forma plástica da obra de arte em comparação à forma, em princípio diretiva, da aula. No mais, apesar do exemplo da manutenção da cena da morte no mesmo ponto, não se poderia dizer que a peça fosse refratária às mudanças, a menos que permanecêssemos patrulhando limites, como fizemos na primeira parte deste capítulo.

Comparando as quatro apresentações assistidas, uma alteração notável tinha a ver com o ritmo de fala da atriz, que sustentaria um monólogo com duração de dez minutos a mais na última apresentação. A equipe não precisaria transtornar o expediente narrativo para modular a pujança da peça: em vez disso, experimentaram ali uma intensificação da impostação. Em resumo, as alterações mais significativas, por nós notadas, imprimiam-se todas, não no conteúdo da peça, mas no corpo da atriz em ato, em seu tráfego por aquele roteiro.

### **“Não é uma pessoa a performar e o público; é uma mistura”**

Em relação aos dois casos anteriormente tratados, é possível considerar que a preocupação com o público se dera de maneira prospectiva, isto é, com certa expectativa para com a recepção. Também encontramos na pesquisa de campo elementos para pensarmos outra maneira por meio da qual a ideia de público, ou mesmo sua ação efetivamente, imiscuir-se-ia no pensamento artístico, conduzindo a um extravio do trabalho. Se, num primeiro momento, vislumbramos um efeito de limite, relacionando-o ao funcionamento de certos pressupostos pedagógicos da tradição, pressupostos a serviço de uma concepção representacional de narratividade, trataremos agora um caso em que o público, diferentemente de receptáculo do trabalho pronto, pode tornar-se condição *sine qua non* para a própria realização do trabalho.

Certa artista visual nos conta de mais de uma ocasião em que precisou modificar o procedimento de trabalho em virtude das condições impostas por determinado programa de residência artística.

Especificamente no caso vivenciado à época de nossa pesquisa de campo, tal artista encontrou um obstáculo à sua proposta de realizar uma *performance* com duração ininterrupta de sete dias. Para adentrar o espaço da residência, os visitantes, de ordinário, eram preliminarmente retidos na portaria, onde deviam deixar seu nome e assinar um livro; o modo de funcionamento daquele regulamento do edifício não era desejado pela artista, pois além de comprometer a ideia de um fluxo de pessoas, também lhe desagradava a ideia de se ter que dizer quem se é, para ver a *performance*.

Em virtude disso, ela viu-se forçada a traçar uma outra maneira de realizar o projeto num caminho diametralmente distinto àquele da *performance*, elaborando então um livreto, com aparência de um diário, contendo as descrições de todas as ações previstas para a *performance* de sete dias, separadas pelos horários em que a artista previra realizá-las. Nesse livreto, constava um esboço da imagem que ela produziria num enorme pedaço de tecido esticado verticalmente, em ação realizada num *open studio* promovido pela residência.

Não apenas nessa ocasião, o público tem fundamental importância no trabalho da artista; trata-se de um imprevisto desejado, para ela. A esse respeito, ela nos faz pensar o seguinte:

Primeiramente, a maneira como o edifício-sede da residência recebe seus visitantes implicou o seu trabalho; o comprometimento da circulação de pessoas pelo controle burocrático do prédio era indesejável, pois seu trabalho operava com o pressuposto de um fluxo desde o espaço externo, e tal situação não era compatível com o modo de funcionamento da recepção do edifício. Em decorrência disso, a residente precisou pensar numa maneira alternativa de apresentar o trabalho, adulterando seu suporte, do corpo ao papel.

Além disso, quando a artista está em ato, ocorrem também as seguintes tensões, em relação à presença de público: quando este passa tempo demais atento à ação (à espera de alguma resolução) e quando dá sinais de dispersão (não está conectado). Em ambos os casos, o desafio da apresentação envolve a manutenção das condições previamente planejadas e ir até o fim independentemente dessas contingências paradoxais:

São pessoas que vêm ver e podem nem gostar, e eu tento sempre que isso não influencie [a ação] (...). Na última que fiz, havia depois um grupinho, já estavam pessoas a falar. Fico um bocado tensa... – “Quando é que isto acaba?” – Já queria acabar, porque as pessoas

estão já a fazer outras coisas, e não estão atentas, conectadas. Essa é a parte mais estranha.

Nesse caso, o público atravessa o trabalho e, no limite, dispara-o. Da parte dessa residente, não se apresenta uma preocupação de caráter instrutivo, de transferência de algum conteúdo, ou referência. Notemos, enfim, o efeito de extravio implicado pela relação com o público: aí, não interessa uma mudança no público, mas, no próprio trabalho e, no limite, na artista.

Por outro lado, é curiosa a persistência do paradigma da representação nas práticas artísticas ainda hoje, sobretudo em vista dos aparentes esforços de desalojamento de tal paradigma por artistas, como do próprio René Magritte:

Se acontecer que fiquemos “chocados” ao ver uma imagem da semelhança, não se deve deduzir disto que ela “exprime” um sentimento ou que enuncia uma ideia. Seria tão falso quanto crer, por exemplo, que uma cebola – que cortamos em pedaços – exprime a sensação de chorar ou que traduz a ideia de utilizá-la na cozinha. (Magritte, 2003, p. 107)

Alvo de ataque de certas vertentes das ditas artes moderna e contemporânea, o paradigma da representação não seria exclusivo ao campo da Estética, mas lastrearia um modo de pensar. Araújo (2002) resume o mecanismo de funcionamento das filosofias representacionistas como

ligadas à idéia de que a mente apreende a realidade. Ao refletirem sobre as capacidades do pensamento e da razão o veem unicamente como reflexo especular da realidade. A partir de Kant a razão é chamada para organizar o caos da experiência. As formas puras *a priori* da razão permitem conhecer os fenômenos, não podemos conhecer o que as coisas são em si mesmas. As filosofias do sujeito analisam o homem simultaneamente como pertencente a uma história, tendo um corpo, como podendo conhecer por meio desta história, aquilo que ele é. Assim, o material recolhido empiricamente passa a ser dotado de valor transcendental. (Araújo, 2002, p. 78)

Ao fim e ao cabo, as práticas pedagogizantes, em dia com o princípio de funcionamento de índole representacional, conduziriam ao pressuposto de dissociação e impermeabilidade entre obra e público.

Em certas práticas artísticas, por sua vez, buscar-se-ia imiscuir o espectador, como na composição “*This photograph is my proof*”. Curiosamente evocada pelo jornalista residente, essa obra de Duane Michals consiste num arranjo entre o retrato de

uma mulher abraçada a um homem, ambos sentados à beira de uma cama e sorrindo à câmera, e alguns escritos de próprio punho acima e abaixo. Nesses escritos enfatiza-se que aquela tarde realmente aconteceu, que aquele retrato fora tirado quando as coisas ainda iam bem entre ambos, que ela efetivamente o amou. O escrito tem seu termo numa convocação ao espectador fortuito: *“Look, see for yourself!”*

Os ardis da fotografia: como seria possível pensar justamente essa linguagem artística para além da representação? Eis que o jornalista em residência evoca a composição de Michals. Frise-se: o trabalho artístico deste último corresponde à composição, e não somente à fotografia. Embora extremamente assertivos (*“It had happened”*, *“There was that afternoon”*, *“She did love me”*), é possível pensar que os dizeres de próprio punho não traduzem a fotografia, não explicam o retrato, mas a relação entre ambos leva a composição a funcionar de um certo modo, ao realizar uma convocação, um chamamento àquele que a vê. Dessa maneira, esse trabalho de Michals ajuda-nos a vislumbrar um baralhamento entre o representacional e o performativo, considerando ambos como constitutivos de práticas.

## Decomposições

No conto *Instituto Nacional*, Alejandro Zambra (2015) nos intriga com uma incursão imprevista: ao longo de suas primeiras páginas, o escritor chileno fica às voltas com uma personagem que ele “nomeia” por 34, número correspondente, na lista de chamada, ao respectivo aluno na escola que intitula o conto. Suas primeiras páginas dedicam-se a contar o périplo desse aluno, repetente contumaz. Após afirmar que o mesmo fora paulatinamente sumindo das vistas do narrador ao repetir de ano mais uma vez, 34 não retorna em nenhum outro momento do conto, o qual prossegue por uma sequência de cenas escolares envolvendo outras personagens.

O narrador expõe, pelo detalhamento e intensidade da narrativa, o quão marcante fora a passagem de 34 em sua vida. Contudo, não demonstra qualquer ânsia em “resolver” aquele relato, em saber ou contar o deslinde daquela personagem singular. Ele simplesmente deixa-a extraviar-se. Prerrogativas artísticas...

O leitor provavelmente espera, destas considerações finais, ou, como preferimos intitulá-las, “decomposições”, uma oferta minimamente oposta à de Zambra. Vejamos.

Ao longo deste escrito, ganhou vulto o expediente analítico centrado num performativo. E pensar em viés performativo auxiliou-nos a lidar com o representacional, na medida em que operar análises por um princípio de representação não nos seria suficiente para abordar uma relação em termos de indiscernibilidade. O representacional far-nos-ia sempre aterrar o artístico, o pedagógico e o político nos precisos domínios nos quais se os espera situar.

Recorremos, assim, ao performativo, para conseguirmos fazer as práticas transitarem, e perdermos de vista circunscrições como arte e educação. Conjuntamente a isso, atentamos aos modos; temos, então, o performativo e o procedimento, procedimento como o modo de funcionamento das práticas e o performativo como o modo de condução e o tom da análise. E o performativo, aqui no trabalho, operando por um rastreamento dos procedimentos. Por outro lado, apesar do assédio representacional, não se pode desconsiderar que as representações também operem. Até mesmo para se manter como tal, uma determinada representação performaria, e, uma vez em ato, não recorreria exclusivamente aos procedimentos em tese circunscritos à sua própria linhagem.

A obra de Michel Foucault possibilitou-nos talhar as discussões com cerne nas ideias de procedimento e de um viés performativo no horizonte de uma certa abordagem



do político, este como efeito na economia de forças, além ou aquém do acontecimento célebre, do notável. Nesse sentido, os ambientes de residência artística constituíram uma fonte oportuna, dada a ênfase ao tónus procedimental das práticas artísticas, ali em curso, assim como permitiram vislumbrar o pedagógico para além dos esquemas (re)cognitivos.

Ao mesmo tempo, não obstante aqueles ambientes efetuassem uma convocação específica de seus frequentadores, por um chamamento a um fazer artístico, performativamente, a atuação dos artistas residentes não se mostrou, ali, necessariamente artística. Mostrou-se, por vezes, pedagógica, por vezes retórica. Por vezes, acionou-se o fazer artístico quando em meio aos materiais, mas não longe deles. Certa feita, em meio à correspondência eletrônica, recebemos uma mensagem que nos levou a pensar que *só poderia ter sido escrita por um artista*. Certa residente, por outro lado, disse que não poderia valer-se do vocabulário utilizado no seu meio de trabalho em nossa presença, pois achava que não a entenderíamos. A maioria deles puxou-nos cadeiras, instaurando, eles mesmos, nos encontros, a prática da conversação.

O que chamamos de performativo corresponde ao efetivo, não ao presumível. Abordar cenas e situações, nesse viés, nos ajuda a transitar por pretensas fronteiras, fazendo aparecer sua artificialidade, não apenas na figura do profissional da arte, mas nas próprias obras.

E, enquanto buscávamos traçar a agonística entre práticas artísticas e pedagógicas em meio a uma pesquisa de campo em ambientes de residência artística, as investigações pelas fontes temáticas nos puseram diante de uma agonística entre práticas artísticas contemporâneas e certa crítica de arte. Uma outra agonística? Ou ainda uma faceta menos explícita daquela mesma agonística entre o artístico e o pedagógico?

Nesse esteio, o trabalho possibilitou vislumbrar uma articulação, numa mesma instância, entre o dispositivo de chancela das ditas obras de arte e a produção da vontade de verdade em relação a elas por parte do público. Um dos desdobramentos dessa vontade de verdade seria o efeito de hermetismo: uma obra de arte será sempre considerada hermética na medida em que se reconheça ali uma verdade prévia acessível a partir de um esforço mental.

Poder-se-ia pensar que a crítica de arte se distanciaria da pedagogização por ocupar um território em princípio não pedagógico. Porém, este trabalho buscou dar a ver a artificialidade de fronteiras a partir dos modos de funcionamento de duas

instâncias distintas quando consideradas de um ponto de vista representacional. Poder-se-ia pensar, então, que a crítica de arte operaria a pedagogização da arte na medida em que pedagogizaria a própria arte.

Nessa dinâmica, as ditas obras de arte parecem não passar de uma tomada representacional da prática artística. Este trabalho vislumbra a possibilidade de a obra de arte não constituir mais que um mero registro de uma prática artística, marca de um acontecimento na vida do pensamento, sem mais.

Este trabalho buscou traçar relações entre práticas artísticas e práticas pedagógicas no horizonte do baralhamento, da indiscernibilidade, considerando tais relações numa chave agonística. Isso significa que não tomamos tais encontros por relações de oposição ou contradição, mas tendo em vista diversas tensões: promiscuidade, cumplicidade, conveniência, engodo.

Ao longo do trabalho de análise, as práticas artísticas se nos mostraram de uma impureza sem fim. Não conseguíamos mais afirmar tais práticas nem como absolutamente à frente do seu tempo, revolucionárias, fora de série, nem como totalmente reacionárias, partidárias, panfletárias, conservadoras. Produzir o não pensado não exclui aquilo que lhe preexiste, tampouco o já pensado. Vislumbramos a partir das práticas artísticas, portanto, uma agonística entre o preexistente e o já pensado, de um lado, e aquilo que ainda não havia sido pensado, de outro.

A afirmação de uma agonística entre um crivo de inteligibilidade representacional e um performativo nos possibilita redefinir a agonística entre práticas artísticas e pedagógicas.

A condução de práticas artísticas aos esquemas de pensamento (re)cognitivo não seria tributária a uma lógica estritamente pedagógica, mas ao crivo de inteligibilidade e, por conseguinte, em determinadas tecnologias de pensamento nas quais o pedagógico se encontra enredado, como pudemos vislumbrar pelas tecnologias de interpretação e mediação.

Apresentar o mundo não é o mesmo que aterrar categorias de pensamento – seria, antes, mostrar tal aterramento.

Já a atitude de aposta numa potência relacionada às práticas artísticas parece dever muito à lida pedagógica. Tanto assim quanto lhe parece dever a possibilidade da incompletude, da ausência de resolução, do diuturno desfazimento de protocolos de pensamento. E quanto à circunscrição dessa aposta exclusivamente às ditas obras de arte, também?

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGAMBEN, Giorgio. **Bartleby**, ou da contingência. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- ALBÉ, Ana Paula Raposo de Almeida. **Preto**. Dissertação (Mestrado). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2014.
- ALBUQUERQUE, Augusto. Instituto Sacatar – uma esquina do mundo em Itaparica. In: **Políticas para as artes: prática e reflexão – volume 2**. Rio de Janeiro: Funarte, 2014, p. 43-68.
- ANDERSEN, Hans Christian. A roupa nova do rei. In: **Histórias maravilhosas de Andersen**. São Paulo: Schwarcz, 2007, p. 15-21.
- ARAÚJO, Inês Lacerda de. Da “pedagogização” à educação: acerca de algumas contribuições de Foucault e Habermas para a filosofia da educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 3, n. 7, p. 75-88, set./dez. 2002.
- ARGAN, Julio Carlo. **Arte moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- \_\_\_\_\_. A crítica de arte. In: **Arte e crítica de arte**. Lisboa: Estampa, 1988, p. 126-161.
- BARBOSA, Ana Mae. Mediação cultural é social. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). **Arte/educação como mediação social e cultural**. São Paulo: UNESP, 2009, p. 13-22.
- \_\_\_\_\_. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2002a.
- \_\_\_\_\_. As mutações do conceito e da prática. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002b. p. 13-25.
- BARROS, Letícia Maria Renault de; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. O problema da análise em pesquisa cartográfica. **Fractal**, Revista de Psicologia, Niterói, v. 25, n. 2, p. 373-390, mai./ago. 2013.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- BELL, Julian. **Uma nova história da arte**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2008.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 5.692, de 1971.
- \_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BOURRIAUD, Nicolas. Michel Foucault: *Manet and the birth of the viewer*. In: **Michel Foucault: Manet and the object of painting**. Londres: Tate, 2009, p. 9-19.
- BROMBERT, Beth Archer. Vênus observada. In: **Edouard Manet: rebelde de casaca**. Rio de Janeiro: Record, 1996, p. 149-179.
- CALOMENI, Tereza Cristina Barreto. Foucault, Velázquez, Manet. **Viso: Cadernos de Estética Aplicada**, Niterói, v. IX, n. 16, jan./jun. 2015.
- \_\_\_\_\_. Notas sobre o escândalo e o cinismo de Manet. **Viso: Cadernos de Estética Aplicada**, Niterói, v. VII, n. 13, jan./jun. 2013.
- CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Unesp, 1999.
- CANDIOTTO, Cesar. Ética e política em Michel Foucault. **Trans/Form/Ação**, Marília, v. 33, n. 2, p.157-176, 2010.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**: Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CHAGASTELLES, Gianne Maria Montedônio; ARCURI, Christiane de Faria Pereira. Currículo, arte-educação e cultura visual: articulações e desdobramentos na contemporaneidade. **e-Mosaicos** – Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Rio de Janeiro, v.4, n.8, p. 2-12, dez. 2015.

CHALUMEAU, Jean-Luc. **Manet**. Paris: Cercle d'Art, 1996.

CLARK, Timothy James. *Olympia's Choice*. In: **The painting of modern life: Paris ant the art of Manet and his followers**. Londres: Thames and Hudson, 1984, p. 79-146.

COELHO, Teixeira. **Dicionário crítico de política cultural**. São Paulo: Iluminuras, 1999.

CORTÁZAR, Julio. **O jogo de amarelinha**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

D'ANGELO, Martha. A crítica de arte como gênero e conceito. **Revista Poiésis**, Niterói, n. 15, p. 196-227, Jul. de 2010.

DALCOL, Francisco. Residência artística e modos de atuação em rede: a viagem como estratégia investigativa. In: **24º Encontro da ANPAP – Compartilhamentos na Arte: Redes e Conexões**. Santa Maria: ANPAP, 2015, p. 3179-3194.

DANTAS, Giovana. Imanências do mar. In: MARTINS, Maria Virginia Gordilho; HERNÁNDEZ, Maria Herminia Olivera (Orgs.). In: **Anais do 18º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas**. Salvador: ANPAP, EDUFBA, 2009, p. 498-511.

DEBORTOLI, Kamila Rodrigues. Professor e artista ou professor-artista? **Revista do Centro de Artes da Udesc**, Florianópolis, v. 8, n. 8, ago. 2010/jul. 2011.

DOMINGOS, Vera Lúcia Candeias. **Residência artística: espaço do tempo de criação**. Dissertação (Mestrado). Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa, 2009.

DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

DUARTE JR, João Francisco. **Por que arte-educação?** Campinas: Papyrus, 1991.

EUSSE, Karen Lorena Gil K; BRACHT, Valter; ALMEIDA, Felipe Quintão. A prática pedagógica como obra de arte: aproximações à estética do professor-artista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 11-17, jan./mar. 2016.

FABRIS, Annateresa. E no princípio foi Duchamp... In: GONÇALVES, Lisbeth Rebollo; FABRIS, Annateresa (Orgs.). **Os lugares da crítica de arte**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2005, p. 77-95.

FAVARETTO, Celso. Arte contemporânea e educação. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madri, n. 53, p. 225-235, 2010.

FORTUNA, Marlene. **A obra de arte além de sua aparência**. São Paulo: Annablume, 2002.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 2014.

\_\_\_\_\_. **Ditos & Escritos III – Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.

- \_\_\_\_\_. **A coragem da verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- \_\_\_\_\_. A pintura de Manet. **Visualidades**, Goiânia, v. 8 n. 2 p. 259-285, jul./dez. 2010.
- \_\_\_\_\_. O *a priori* histórico e o arquivo. In: **Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008a, p. 143-149.
- \_\_\_\_\_. **Isto não é um cachimbo**. São Paulo: Paz & Terra, 2008b.
- \_\_\_\_\_. **Ditos & Escritos IV** – Estratégia saber-poder. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006a.
- \_\_\_\_\_. **Ditos & Escritos V** – Ética, sexualidade, política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006b.
- \_\_\_\_\_. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: NAU, 2002.
- \_\_\_\_\_. **As palavras e as coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 1999a.
- \_\_\_\_\_. **Raymond Roussel**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999b.
- \_\_\_\_\_. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249.
- \_\_\_\_\_. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- \_\_\_\_\_. Prefácio. In: **O nascimento da clínica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1977, p. VII-XVIII.
- FRANÇA, Andréa. Foucault e o cinema contemporâneo. **ALCEU**, Rio de Janeiro, v.5, n.10, p. 30-39, jan./jun. 2005.
- FREIRE, Cristina. Afasias na crítica de arte contemporânea. In: GONÇALVES, Lisbeth Rebollo; FABRIS, Annateresa (Orgs.). **Os lugares da crítica de arte**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2005, p. 63-75.
- GADAMER, Hans-Georg. **La actualidad de lo bello. El arte como juego, símbolo y fiesta**. Barcelona: Paidós, 1991.
- GARCIA, Maria Manuela Alves. O intelectual pastoral e o professor críticos: o pastorado das consciências. **Currículo sem Fronteiras**, Pelotas, v.2, n.2, p. 53-78, 2002.
- GONÇALVES, Lisbeth Rebollo. Arte contemporânea e crítica de arte. In: GONÇALVES, Lisbeth Rebollo; FABRIS, Annateresa (Orgs.). **Os lugares da crítica de arte**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2005, p. 35-61.
- GERNAIN, Bazein. O escândalo. In: **Manet**. São Paulo: Três, 1973, p. 20-37.
- HARRIS, Nathaniel. Os escândalos do Segundo Império. In: **A arte de Manet**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1982, p. 23-33.
- HONORATO, Cayo. Expondo a mediação educacional: questões sobre educação, arte contemporânea a política. **ARS**, São Paulo, v. 5, n. 9, p. 103-114, 2007.
- JUSTINO, Maria José. Criticar... É entrar na crise. Uma perspectiva histórica da crítica de arte. In: GONÇALVES, Lisbeth Rebollo; FABRIS, Annateresa (Orgs.). **Os lugares da crítica de arte**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2005, p. 13-34.
- \_\_\_\_\_. Hermenêutica ou erótica da arte? **Letras**, Curitiba, n. 47, p. 159-172, 1997.
- KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia**. Piracicaba: Unimep, 1996.

- KASTRUP, Virgínia; BARROS, Regina Benevides de. Movimentos-funções do dispositivo na prática da cartografia. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 76-91.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: Silva, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 35-86.
- LEENHARDT, Jacques. Crítica de arte e cultura no mundo contemporâneo. In: COELHO, Ana Daniela; VIDIGAL, Joana; PIRES, Maria José (Orgs.). **A palavra e a imagem**. Lisboa: Colibri, 2007, p. 103-113.
- LEVY, Tatiana Salem. **A experiência do fora: Blanchot, Foucault e Deleuze**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- LISBOA, Ana. Construção de uma metodologia para mediação: uma experiência no Instituto de Arte Contemporânea da UFPE. In: MEDEIROS, Maria Beatriz (Org.). **Arte em pesquisa: especificidades (Volume 2)**. Brasília: ANPAP, 2004.
- MACHADO, Roberto. **Foucault, a filosofia e a literatura**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- MACHEREY, Pierre. Apresentação. In: FOUCAULT, Michel. **Raymond Rousel**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999, p. I-XXIV.
- MAGRITTE, René. A arte da semelhança. **Caligrama**, Belo Horizonte, v. 8, p. 107-111, nov. 2003.
- MARINHO, Nirvana. Curadoria educativa como processo artístico. **Revista da Fundarte**, Montenegro, v. 14, n. 28, jul./dez. 2014.
- MEDEIROS, Cláudio Vinicius Felix; VIANA, Marcele Linhares. A crítica de arte de Michel Foucault. **Revista de Cultura Teológica**, São Paulo, v. 20, n. 80, out./dez. 2012.
- MELVILLE, Herman. Bartleby, o escrevente. In: AGAMBEN, Giorgio. **Bartleby, ou da contingência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015, p. 55-105.
- MORAES, Marcos. Residência artística: uma reflexão sobre os ambientes de formação, criação e difusão das práticas artísticas contemporâneas. In: **Políticas para as artes: prática e reflexão – volume 2**. Rio de Janeiro: Funarte, 2014, p. 14-42.
- \_\_\_\_\_. **Residência artística: ambientes de formação, criação e difusão**. Tese (Doutorado). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2009.
- MOTTA, Manoel Barros da. Apresentação. In: FOUCAULT, Michel. **Ditos & Escritos IV – Estratégia saber-poder**. Rio de Janeiro, 2006, p. I-LXVI.
- NIETZSCHE, Friedrich. **O caso Wagner: um problema para músicos / Nietzsche contra Wagner: dossiê de um psicólogo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- \_\_\_\_\_. **O nascimento da tragédia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- \_\_\_\_\_. Sobre verdade e mentira no sentido extra-moral. In: **Os pensadores: Obras incompletas**. São Paulo: Abril Cultural, 1983, p. 43-52.
- ORELLANA, Rodrigo Castro. As palavras e as imagens: uma arqueologia da pintura em Foucault. **Princípios**, Natal, v. 21, n. 35, p. 5-35, jan./jun. 2014.
- PAOLINO, Cláudio; BOTELHO, Marjorie. Residência artística em área rural: engajamento pelo direito à cultura. In: **Políticas para as artes: prática e reflexão – volume 2**. Rio de Janeiro: Funarte, 2014, p. 69-83.

PEREIRA, Marcelo de Andrade. *Ne pas toucher aux oeuvres*: o princípio da (in)tangibilidade da obra de arte no contexto de sua exibição e suas (contra)significações pedagógicas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 49, p. 309-322, jul./set. 2013.

PETERS, Michael. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

POUGY, Eliana Gomes Pereira. Pelas vias de uma didática da obra de arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 485-498, set./dez. 2007.

PRADO FILHO, Kleber; TETI, Marcela Montalvão. A cartografia como método para as ciências humanas e sociais. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n. 38, p. 45-59, jan./jun. 2013.

PUPPO, Maria Lúcia de Souza Barros. Mediação artística, uma tessitura em processo. **Urdimento**, Florianópolis, n. 17, p. 113-121, set. 2011.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

RIBEIRO, Cintya Regina. “Práticas de pensamento” e o debate curricular: contribuições a partir de Foucault-Cortázar. **Pró-Posições**, Campinas, v. 25, n. 1 (73), p. 219-237, jan./abr. 2014.

ROLT, Clóvis da. Crítica de arte ou arte da crítica? O texto escrito como ferramenta de mediação. **Antares: Letras e Humanidades**, Caxias do Sul, n. 2, p. 76-89, jul./dez. 2009.

SABINO, Kelly. **Arsenal**: um bando de ideias sobre arte na educação. Dissertação (Mestrado). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2015.

SANTOS, Marta Souza. **Imagens do Pensamento**: A pintura de Édouard Manet e Gérard Fromanger na obra de Michel Foucault. Dissertação (Mestrado). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011.

SCHILLER, Friedrich. **A educação estética do homem numa série de cartas**. São Paulo: Iluminuras, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Dr. Nietzsche, curricularista** - com uma pequena ajuda do Professor Deleuze. In: MOREIRA, Antonio F. B; MACEDO, Elisabeth F. (Orgs.). Currículo, práticas pedagógicas e identidades. Porto: Porto, 2002, p. 33-52.

TEDESCO, Silvia Helena; SADE, Christian; CALIMAN, Luciana Vieira. A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência do dizer. **Fractal**, Revista de Psicologia, Niterói, v. 25, n. 2, p. 299-322, mai./ago. 2013.

TEIXEIRA, Patrícia Silveira. **Arte e escola**: mediação artística como fazer docente no ensino fundamental. Dissertação (Mestrado). Santa Cruz do Sul: Universidade de Santa Cruz do Sul, 2012.

TRUFFAUT, François. **Hitchcock/Truffaut**: entrevistas, edição definitiva. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

VALÉRY, Paul. O problema dos museus. **ARS**, São Paulo, v. 6, n. 12, p. 31-34, 2008.

VARELA, Julia. Categorias espaço-temporais e socialização escolar: do individualismo ao narcisismo. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Escola básica na virada do século**: cultura, política e currículo. São Paulo: Cortez, 1999. p. 73-106.

VASCONCELOS, Ana; BEZERRA, André (Orgs.). **Mapeamento de residências artísticas no Brasil**. Rio de Janeiro: Funarte, 2014.

VASCONCELOS, Edmilson. O Artista-professor e as poéticas pedagógicas. **Revista da Pesquisa**, Florianópolis, v.2, n. 1, 9p., ago. 2005/jul. 2006.

VIANA, Fabiano Barboza. *Impressions d'Afrique de Raymond Roussel*: do deslocamento da representação à invenção dos procedimentos. Dissertação (Mestrado). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2012.

WADLEY, Nicholas. *Quotations from Manet and his Contemporaries*. In: *Manet (The colour library of Art)*. Londres: Paul Hamlyn, 1967.

WARHOL, Andy. **A filosofia de Andy Warhol** (de A a B e de volta a A). Rio de Janeiro: Cobogó, 2008.

ZAMBRA, Alejandro. Instituto Nacional. In: **Meus documentos**. São Paulo: Cosac Naify, 2015, p. 107-123.

ZIELINSKY, Mônica. A arte e sua mediação na cultura contemporânea. In: FERREIRA, Glória (Org.). **Crítica de arte no Brasil**: temáticas contemporâneas. Rio de Janeiro: Funarte, 2006, p. 221-226.