

AFETOS ENTRE O CORPO E A INSTITUIÇÃO DE ENSINO: A ARTE PROPOSITIVA NA FORMAÇÃO DE ARTE-EDUCADORES

TARLA ROVERÉ¹; LARISSA PATRON CHAVES²

¹Universidade Federal de Pelotas – tarlarovere@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – larissapatron@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho trata de um recorte da minha pesquisa de dissertação de Mestrado intitulada: “O corpo na Instituição de Ensino: (des)construções a partir da arte propositiva”, a qual encontra-se em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas. O objetivo deste trabalho é investigar os afetos que ocorrem entre o corpo e a instituição de ensino superior e a potência da arte como dispositivo para uma consciência crítica do futuro arte-educador no espaço institucional de formação.

Busco, primeiramente, os discursos sobre corpo abordados ao longo da história, em um âmbito artístico, político e social, a fim de compreender como acontece a construção do corpo, a influência da instituição de ensino sobre a mesma e como a arte reage a estes afetos. “Por afeto compreendo as afecções do corpo, pelas quais a sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada e, ao mesmo tempo, as ideias dessas afecções” (SPINOZA, 2009).

Segundo FOUCAULT (1987, p.125) “houve, durante a época clássica, uma descoberta do corpo como objeto e alvo de poder”. Com a Revolução Industrial e o surgimento do capitalismo, o espaço da escola se desdobra, o corpo é ordenado em fileiras, classificado, qualificado e selecionado. A instituição torna-se uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar. A partir das transformações que o capital e o avanço tecnológico e científico causaram no corpo e no seu processo de formação, no século XIX, instaura-se a Arte Moderna, rompendo totalmente com a arte tradicional produzida e apreciada até então. A arte reage a um corpo rápido, fragmentado e explorado pelos detentores do capital.

O pintor expressionista Jackson Pollock (1912-1956) e a sua forma de pintar abriram portas para uma possibilidade performática na arte. Sob essa inspiração, nasceu os *happenings* de Allan Kaprow (1927-2006), caracterizado pela interação entre os participantes (artista e público) e o espaço, o qual rompe com os ambientes tradicionais do corpo cênico, exigindo uma efemeridade das ações. E, posteriormente, surge a performance, a qual restitui os limites entre espetáculo, intérprete e público. Assim, “as possibilidades de uso do corpo e da sua apresentação como produto de uma sociedade ampliam-se de modo a trazer para o centro do espetáculo o corpo verdadeiro do artista. (CUNHA, 2013, p.32) Logo, a performance pode ser registrada em vídeos e/ou fotografias.

Em meio a todas estas abordagens corporais, nasce a Arte Contemporânea e, com ela, por volta dos anos 1950 e 1960, Lygia Clark (1920-1988) e Hélio Oiticica (1937-1980) desenvolvem uma arte participativa a qual propõem a participação do corpo espectador para execução da obra. Além disso, outra referência do corpo cênico que me inspiro é o Teatro do Oprimido desenvolvido por Augusto Boal (1931-2009) - perseguido e torturado durante a ditadura de 1964 no Brasil (BOAL, 2000) - consiste em jogos teatrais que exercitam a liberdade de expressão do sujeito

oprimido pelo Estado e pela sociedade (BOAL, 1991). Artes propositivas que estimulam a construção do saber através da experiência do pensar e fazer arte.

Pensando estas ações artísticas e a formação do corpo na instituição de ensino, assim como o contexto político educacional em que vivemos na atualidade, engendro fotoperformances, que praticam na experiência do corpo, as relações e afetos que estabelecem com a instituição de formação a qual eu convivo: o Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas. E, por experiência compreendo “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. [...] A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. (BONDÍA, 2002, p. 21)

Proponho então, esta reflexão, a futuros arte-educadores, sobre o eu corpo de cada um, para que possam exercer sua função consciente do corpo que é e o corpo que forma. Para isso, precisamos interrogar o habitual, pois “nós vivemos sem pensar, como se ele não transmitisse nem pergunta, nem resposta, como se ele não carregasse nenhuma informação”. (PEREC, 1989, s/p.)

Ao questionar as coisas, construímos saberes próprios, que se desenvolvem a partir de si, das próprias vivências e memórias, somadas às experiências proporcionadas pelo corpo outro, seja indivíduo, coletivo ou espaço (RANCIÈRE, 2012), e, assim, ativam o pensamento reflexivo nesta ligação (DEWEY, 1959).

Proponho então, assim como CELESTE e PICOSQUE (2007), uma arte/educação propositiva, a qual podemos equiparar a um rizoma. De acordo com DELEUZE e GUATTARI (1995), um rizoma trata-se de um processo de ramificação aberta e pode expandir-se em direções móveis e indeterminadas, estabelecer conexões transversais sem centrar ou cercar os corpos envolvidos.

Um ensino em artes rizomático seria baseado em proposições artístico-pedagógicas, sujeitas a estabelecer inúmeras relações entre corpos, conhecimentos, experiências e memórias particulares e/ou coletivas, as quais fariam o educando criar seu próprio saber e fazer artístico, agindo e refletindo sobre o corpo na instituição de ensino desde o período escolar até o superior, compreendendo e percebendo, assim, a construção do seu percurso corporal.

As proposições acontecerão a partir de um resgate de memórias corporais sobre a formação do sujeito, pois o espaço da instituição de formação é responsável por grande parte das memórias, as quais imputam na formação da identidade do sujeito. Segundo JOSSO apud BRANDÃO (2008), os “trabalhos de memória” dados pela memória autobiográfica, propiciam a reinvenção de si.

Portanto, ao propor a retomada de memórias, acontece uma desterritorialização do sujeito. Este conceito parte em DELEUZE e GUATTARI (2010): primeiro, construímos um território do corpo, e através dos afetos sentidos pelas experiências, sofremos desterritorializações: ações que mexem com o corpo, desestabilizam-no e/ou provocam-no a curiosidade, para então, desenvolver uma reterritorialização, ou seja, a construção de um novo território, que tomo aqui como um lugar de sentidos, de saberes construídos a partir da experiência da proposição.

Assim, o problema que esta pesquisa investiga é o seguinte: de que maneira a instituição de ensino, que forma professores de Arte, afeta o corpo dos seus discentes e qual a potência da arte propositiva no despertar perceptivo, crítico e poético para esse futuro educador?

2. METODOLOGIA

Esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa do tipo a/r/t/ográfica (DIAS; IRWIN, 2013), articulando as esferas do ser artista, pesquisador e professor para esta metodologia. Portanto a mesma se desenvolverá a partir dos seguintes passos:

- Levantamento bibliográfico sobre autores e artistas que utilizam o tema desta pesquisa como objeto de estudo, discutindo sobre conceitos de corpo e instituições de ensino no decorrer da história e da contemporaneidade;
- Realização de fotoperformances praticadas por mim realizando experimentações do eu corpo com o espaço de formação, neste caso, o Centro de Artes da UFPel;
- Oficinas destinadas à formação de arte-educadores com propostas artísticas de reflexão sobre o corpo nas instituições de ensino, resgate de memórias escolares e desconstruções do corpo no espaço (em desenvolvimento);
- Por fim, a análise dos materiais empíricos e teóricos e construção da dissertação;

Neste trabalho focaremos na análise das fotoperformances, como parte relevante da investigação no que refere às formas de construção e desconstrução no espaço de formação educacional.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao questionar-me sobre minha relação com o espaço de formação, realizei uma experiência fotoperformativa no Centro de Artes da UFPel - Figura 1:

Figura 1: ROVERÉ, Tarla. Corpo institucionalizado. Fotografia, 2019. Imagem: GALHO, Lucas.



A fotoperformance consistiu na experimentação do eu corpo na instituição, realizando composições efêmeras enquanto um colega fazia os registros.

Ao longo da experiência fui experimentando a arquitetura, os objetos como mesas e cadeiras, algumas quebradas, passando por onde nunca passei antes, me colocando sob uma outra perspectiva, ressignificando o lugar e recriando meu olhar.

Compreendemos a imagem como construtora de sentidos, no perspectivar uma dimensão estética e política, do ser e estar em sociedade, da mesma forma que suas conexões com o tempo e espaço contextual em que estão inseridas (RANCIÈRE, 2012). Nesse sentido, as imagens provocam o espectador ao propor pensar inversões, desde o posicionamento não tradicional do corpo com relação a

ergonomia do espaço aos seus usos comuns, a reflexão sobre o sentir-se nesse espaço, fundamental para que compreendamos o impacto das relações de ensino e aprendizagem no processo educacional.

Analisando os registros posteriormente, a maioria das imagens representa subjetivamente um corpo só, que luta com este espaço em um sentido, não de uma instituição que oprime, mas de uma construção social que compõe o corpo e o prende, que pressiona e exige produções e padrões.

4. CONCLUSÕES

O corpo na instituição de ensino é afetado constantemente por sujeitos, objetos, saberes, poderes, construções arquitetônicas ou sociais. Ao perceber estes afetos durante a formação, adquirimos autonomia e percepção de si para compreender-se como sujeito social e político e construir o seu próprio saber a partir de suas próprias experiências. A instituição de ensino não se torna opressora por si só, mas sim, no seu contexto social, político e econômico. Porém, a arte pode ser o potencial para que percebamos tais afetos, opressões ou relações corporais

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOAL, Augusto. **Hamlet e o filho do padeiro - memórias imaginadas**. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1991.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Espanha: Universidad de Barcelona, 2002.
- BRANDÃO, V. **Labirintos da memória: quem sou eu?**. São Paulo: Paulus, 2008.
- CELESTE, Mirian; PICOSQUE, Gisa. **Uma pequenina pesquisação para adentrar com outros olhos nos conteúdos do ensino de arte**. Florianópolis: Anpap, 2007.
- CUNHA, C. M. **Introdução a arte da performance**. Paraná: Unicentro, 2013.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs - capitalismo e esquizofrenia**. Vol 1. Tradução: Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Coleção TRANS, Ed. 34, 1995, 94 p.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução: Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Coleção TRANS, Ed. 34, 2010. 560 p.
- DEWEY, J. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo (uma reexposição)**. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Lúcia M. Ponté Vassallo. 9. Ed. Petrópolis: Vozes, 1987.
- PEREC, Georges. **Abordagens de que?**. In: L'Infra-ordinaire. Paris: Le Seuil, 1989. Tradução: prof. Mariana Silva da Silva (realizada exclusivamente para o Projeto Educativo Uergs / MARGS, 2012).
- RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.
- SPINOZA, Benedicto de (1632-1677). **Ética**. Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.