

CORPO IMPREGNADO PELA ARTE: IMPLICAÇÕES NO CAMPO DA EDUCAÇÃO
Vanessa Caldeira Leite – UFPel
Agência Financiadora: CAPES

Este artigo é resultado da pesquisa realizada sobre a temática do corpo no ensino de arte¹. Um corpo que se comunica e se expressa através dos sentidos, que diz e escuta, sente e faz sentir, seja através de performances ou de obras que pedem a participação e interação do público nas artes visuais; seja através da sonoridade, respiração e ritmo corporal na música; ou mesmo, da necessária presença do corpo do intérprete no teatro e na dança.

Arte: palavra de difícil definição, ao pensar nas suas infinitas possibilidades, movimentos e expressões, no entanto, ao perceber os diversos cruzamentos que nos atingem, direta ou indiretamente, talvez seja um bom começo não para definir, mas para dialogar. Arte como experiência estética, como produto cultural, como manifestação de ideias e pensamentos e, claro, como objeto nomeado artístico, com diferentes e criativas formas de apresentação.

Corpo²: muitas são as formas de definir o que é o corpo e o que ele representa, no entanto, as nomeações configuram uma necessidade de estabilizar algo em torno de um objeto – corpo – o qual é contingente e culturalmente constituído, modificado, modificável. Mas que corpo é esse? Como ele se constitui? Com apoio teórico de José Gil (1997,2004) e Christine Greiner (2005) entendo o corpo como processo, não fixo, não permanente. Alerta Greiner (2005, p.21-22) que nesse sentido, caberia melhor falarmos de “noções de corporeidade”, “a diferença entre discutir ‘o corpo’ ou ‘as suas corporeidades’ é a tentativa evidente de estudar ‘diferentes estados’ de um corpo vivo, em ação no mundo”.

Para Gil (SANT’ANNA, 1997, p. 254) devemos abandonar a imagem do corpo, mantida e elaborada pela fenomenologia e filosofia, imagem do “corpo próprio [...] do corpo dentro dos seus contornos”, o que implica num corpo limitado. Com isso, o autor

¹ Reflexão construída para a dissertação de mestrado da autora.

² De acordo com Greiner (2005, p.17) “O substantivo corpo vem do latim *corpus* e *corporis*, que são da mesma família de *corpulência* e *incorporar*. [...] *corpus* sempre designou o corpo morto, o cadáver em oposição à alma ou anima. No entanto, no antigo dicionário indo-iraniano teria ainda uma raiz em *kṛp* que indicaria forma, sem qualquer separação como aquela proposta pela nomeação grega que usou *soma* para o corpo morto e *demas* para o corpo vivo. É daí que parece nascer a divisão que atravessou séculos e culturas separando o material e o mental, o corpo morto e o corpo vivo”.

trata sobre o “espaço do corpo [...] que se estende para além dos seus próprios limites”.

A arte é trazida para essa discussão sobre educação como um momento em que o corpo pode ser pensado e explorado de maneiras diferentes que o costuma ser com outras disciplinas que prevalecem o uso do raciocínio. O ensino de arte é pensado como o espaço da educação do olhar, do ouvir, do expressar, onde não existem fórmulas certas ou erradas, lugares comuns onde todos devem chegar, mas sim, existe um saber próprio, uma linguagem expressiva e um conhecimento estético e sensível que precisam ser conhecidos, explorados, recriados, extrapolados.

A metodologia abordada foi de caráter qualitativo, por trabalhar com o universo dos significados e das relações que se estabelecem entre corpo, arte e educação. O resultado da pesquisa apresentado ainda pode ser considerado de caráter exploratório, na medida em que não pretende ser prescritivo ou apresentar uma solução, pois tem como principal interesse compreender como a arte atua na constituição do corpo no campo educacional. Para tanto, os objetivos que pautaram esse estudo foram: aprofundar o estudo das relações entre corpo e arte; analisar a presença do corpo na produção de arte; refletir e problematizar a educação estética e sensível na escola.

A partir destes objetivos, o artigo foi dividido em seções, primeiramente promovo uma discussão filosófica acerca do corpo contingente e culturalmente constituído, em seguida, apresento alguns movimentos artísticos em que o corpo é impregnado pela arte, é o motor da obra, destacando principalmente a produção de dois artistas brasileiros: Lygia Clark e Hélio Oiticica. Para finalizar problematizo a arte e suas possibilidades de produção do conhecimento estético e sensível com e no corpo que se estende para além dos limites físicos.

Corpo e Arte

Ao pensar sobre o corpo e suas relações com a arte é importante destacar a difícil herança que a Modernidade nos deixou, com a dissociação entre mente e corpo – e ainda, dentro desta lógica, a identificação pensamento-razão-consciência. Com René Descartes, e o seu *Método da Dúvida*, a dualidade entre corpo e pensamento tornou-se referência ao racionalismo que prioriza a razão e a consciência como ponto de partida para todo conhecimento.

Descartes (1596-1650), considerado o Pai da Filosofia Moderna, iniciou um tipo de reflexão que se contrapõe à tradição escolástica. Ao analisar o processo pelo qual a razão atinge a verdade, usa o recurso da dúvida metódica. Começa duvidando de tudo: do senso comum, dos argumentos de autoridade, do testemunho dos sentidos, das informações da consciência, das verdades deduzidas pelo raciocínio, da realidade do mundo exterior e do próprio corpo. Só interrompe a cadeia de dúvidas diante do seu próprio ser que duvida. Se duvido, penso: “Penso, logo existo” (ARANHA, 1996, p.105).

Na divisão cartesiana, o sujeito é formado por duas substâncias: substância corpórea – *Res Extensa* – e substância pensante – *Res Cogitans* –, para a ciência e a construção do conhecimento é necessário que o ser cognoscente seja conduzido somente pela razão. A imagem da subjetividade humana legada pelo cogito cartesiano dominou o pensamento ocidental por alguns séculos e ainda permanece sustentando muitos discursos. De acordo com essa imagem, a existência do sujeito é idêntica ao seu pensamento (SANTAELLA, 2004, p.13).

Com o pensamento racionalista cartesiano encontramos as bases da escola moderna, que prioriza o conhecimento lógico e intelectual em contraposição ao conhecimento estético e sensível. Para a Modernidade, o corpo precisa ser controlado em prol da emergência da subjetividade, identificada como a unidade da consciência, por ser considerada a única capaz de uma autêntica experiência e representação do mundo, e com isso, a única possibilidade do conhecimento efetivo da realidade.

É comum no meio educacional contemporâneo o reconhecimento de uma oposição entre a mente (a razão) e o corpo (a carne), privilegiando a primeira como aquela que define o ser, enquanto o segundo é questionado como um excesso de bagagem da essência humana, devendo este ser disciplinado, educado e domado (SANTOS, 1999).

Para Descartes a mente é sinônimo de consciência, de alma e definidora do *eu*, é o que dá expressão à essência humana, da qual o corpo não está incluído. Com essa noção de sujeito universal, herdada do cartesianismo, não há lugar para o corpo. “O sujeito é o que resta quando o corpo é retirado” (SANTAELLA, 2004, p.15). A identidade desse sujeito racional, reflexivo fundou a modernidade filosófica e marcou fortemente seus pressupostos, atravessando a filosofia kantiana, hegeliana, fenomenológica e até existencialista, bem como, as principais teorias sociais e políticas ocidentais (SANTAELLA, 2004).

Avançando um pouco mais a discussão sobre corpo, temos Maurice Merleau-Ponty (1990,1999) como o filósofo fenomenológico que questiona a perspectiva cartesiana, disseminando amplamente a proposta do corpo como estrutura física e vívida ao mesmo

tempo. “Isto significou um reconhecimento importante do fluxo de informação entre o interior e o exterior, entre informações biológicas e fenomenológicas, compreendendo que não se tratavam de aspectos opostos” (GREINER, 2005, p. 23).

Merleau-Ponty (1999) apresenta, com a *fenomenologia da percepção*, uma abertura do sensível de nosso corpo ao mundo e aos outros, como elemento que contribui na constituição do conhecimento, “é a nossa experiência enquanto um corpo desejante que inicialmente nos constrói. [...] O corpo, nesse sentido, não é apenas um objeto a ser treinado, mas é um sujeito que nos ensina, que nos faz ser o que somos” (COELHO JR., 1997, p.402).

A filosofia de Merleau-Ponty nos fala de um corpo que não é coisa, mas também não é idéia, fugindo das antinomias clássicas da filosofia ocidental. É um corpo no mundo, em relação. Um corpo que escapa, assim, do corpo dos limites, do corpo imaginado pelo sujeito moderno. Estou, como corpo, o tempo todo misturado às coisas, ao mundo e aos outros (COELHO JR., 1997, p.410).

Encontramos, desta forma, uma crítica aquelas abordagens que abandonaram a interação do homem com o mundo, do sujeito existente e mundo contingente. Porém, este corpo ainda está limitado à ideia de *corpo próprio*, uma imagem do corpo que é elaborada, transmitida e mantida também pela fenomenologia, um corpo que está fixado dentro dos seus contornos.

Ao compreender o corpo enquanto processo que é constantemente constituído e reinventado, o qual participa de uma outra noção de espaço³, além do corpo limitado pela estrutura física, e ainda, ao pensar na arte, enquanto um elemento que tem participado na constituição de diferentes corpos, José Gil (1997, 2004) produz outras respostas e/ou possibilidades para refletir sobre as relações entre arte e corpo.

Inicialmente parto da ideia de Gil (2004) sobre o significado da “consciência do corpo” enquanto a impregnação da consciência pelos movimentos do corpo, que é própria da natureza da consciência.

É preciso definir a consciência do corpo não à maneira da fenomenologia (mesmo de uma fenomenologia do corpo como a de Merleau-Ponty), não como o

³ Segundo José Gil, em entrevista dada a Sant'Anna, o espaço do corpo é isto: você está imersa numa grande banheira tomando banho, cai uma aranha sobre a superfície da água perto de seus pés e você se arrepia! Aquela aranha não lhe tocou, mas tocou. Ora, a cada instante, nesse instante, você tem um espaço do corpo: o seu corpo vai para além do seu *corpo próprio*, para além dos limites do seu corpo (SANT'ANNA, 1997, p 254).

que visa ao sentido do objeto na percepção, por exemplo, mas como uma instância de recepção de forças do mundo graças ao corpo; e, assim, uma instância de devir as formas, as intensidades e o sentido do mundo (GIL, 2004, p.15).

Pensar em impregnação é admitir que a consciência do corpo não se refere a dois elementos ou substâncias opostas, mas, ao contrário, reconhecer que “uma tessitura comum atravessa os dois” (GIL, 2004, p.15), a partir do momento que reconheço esses atravessamentos, encontro um corpo em que o interior e o exterior se sobrepõem.

Aonde se situa o interior? Sabemos que o exterior se estende por toda a superfície do corpo, e o corpo é expressivo, com privilégio especial para o rosto. Mas e o interior? Temos um exterior porque temos um interior, e se o exterior está num sítio determinado do espaço objetivo, o interior deveria situar-se noutra sítio desse mesmo espaço que o determinasse como tal. “Ora, acontece que o interior, por definição, não está no espaço, porque é *espírito*” (GIL, 1997, p.150).

O autor fala do *sopro* como a mediação permanente entre o interior e o exterior do corpo: o sopro enquanto passagem, possibilidade de expressão. Apresenta os orifícios como caminhos que se abrem para um outro lugar: ao passar pelos *olhos*, pela *boca*, pelos *ouvidos*, chega-se ao fundo. E ainda fala sobre a *pele*, que embora de maneira mais indeterminada, por não ser um sítio objetivo embaixo da superfície do corpo, ela representa um caminho que dá igualmente acesso ao fundo, ao lugar da alma (GIL, 1997, p.153).

A pele e os orifícios da visão, da audição e da fonação indicam que a alma se situa no fundo do corpo, para além da sua superfície; mas este fundo não deve ser perspectivado a partir desses órgãos, num espaço que, por exemplo, prolongasse a sua posição no crânio, mas como fundo geral indeterminado de toda a superfície corporal. Como se, caminhando pelo olhar, entrando pelos olhos do outro, nos encontrássemos de repente num espaço indefinido (relativamente ao espaço objectivo da cabeça), muito ‘maior’ do que aquele que se pode supor do exterior (GIL, 1997, p.154).

Encontramos a percepção situada no limite, na “zona fronteira” entre o interior e o exterior, chamada pelo autor de “espaço limiar”, “charneira”, é uma zona, e não uma superfície ou uma linha, é uma região, um espaço não definido, “que em parte se abre para o exterior, e em parte se estende para trás, nas trevas do interior” (GIL, 1997, p.154-155).

Com isso, trago a arte como elemento propulsor de uma ação no corpo, que provoca uma abertura, uma vibração nesta zona fronteira que está no interior e no exterior do corpo, e por mais paradoxal que possa parecer, é o corpo aparentemente

fechado que se abre através da pele e de seus orifícios (sentidos) para perceber o mundo e contagiar-se nele.

Não vejo a arte como única possibilidade para falar sobre o corpo. Porém, acredito na arte como uma experiência bastante singular que atravessa cada indivíduo, na qual cada corpo pode ser provocado, tocado ou vibrado de infinitas maneiras, ou ainda, como um momento em que o corpo pode expressar e acolher infinitos pensamentos, sentimentos, sensações. Como as cordas de um instrumento harmônico que produzem infinitos sons justamente no espaço fronteiro, não em uma corda ou em outra, mas no entre as cordas, na vibração sonora produzida entre cada corda, por vezes sons graves, ou agudos, por vezes sons longos, curtos, afinados, desafinados.

A arte não é fechada em si mesma, no seu objeto artístico, mas ela se abre a todo instante para produzir um sentido, um significado que não é – nem deve ser – igual aqueles que se apresentam ou se constituem com e no corpo do outro. Não depende apenas de um conhecimento científico, cultural, estético, mas também, da vivência que cada indivíduo possui com os sentidos, percepções, vontades e desejos. A obra não acontece sozinha, dentro dos museus e galerias, ela acontece em cada um, no olho, no ouvido, na pele, nessa necessária presença do corpo que se modifica a todo instante, que é contingente.

Presença do corpo na Arte

Em todas as linguagens artísticas o corpo está presente, é necessário. Podemos encontrar sempre uma relação direta ou indireta entre corpo e arte. Podemos encontrar nas manifestações da arte, ao olhar sua história, diferentes atitudes e valores conferidos ao corpo.

O corpo na arte, por vezes, mistério, outras vezes, objeto, modelo, suporte, matéria. Corpo velado, desvelado, sublime, idealizado, mundano, sagrado, profano, enfim, muitas formas de tratar, de dizer, de pensar e de sentir o corpo com a arte. Não apenas na atitude do artista que pensa, cria e executa o objeto, mas também, na atitude de quem o observa, o contempla, ou até mesmo, o rejeita. O público que recebe a arte faz dela um “prolongamento, um eco de sua corporeidade” (SILVA, 2003, p.77).

Se no teatro, na música e na dança a presença do corpo do intérprete é essencial, nas artes visuais podemos perceber outras formas para sua impregnação/manifestação. Ao longo de toda a história das artes visuais, o corpo foi muito mais copiado, representado, do

que utilizado como matéria-prima ou suporte para arte. Desde o mundo grego, as medidas perfeitas compunham o modelo de um corpo ideal, na arte religiosa, a imagem do corpo era emanção do sagrado, ao se desprender da religiosidade, o corpo foi encontrado na arte da escultura e da pintura, especialmente no retrato como forma de registro.

A figura humana é a grande personagem da História da Arte. Ora a figura aparece estilizada, ora a figura aparece estar posando, presumindo-se a existência de modelos reais. Ora aparece estar representando cenas mitológicas e alegóricas, ora parece incorporar a forma de um deus, aludindo ao divino e ao sagrado. Ora aparece em formas demoníacas e grotescas, alucinatórias, revelando dimensões infernais da natureza humana, ora aparece em cenas do cotidiano indicando o caráter profano das ações humanas. Ora a figura humana aparece de maneira mais espiritualizada, quase que desmaterializada, ora aparece demonstrando o seu vigor muscular e anatômico: sinais dos tempos (DERDYK, 1990, p.38).

Com isso, aparentemente, temos a sensação de que o corpo era ou ainda é apenas um objeto a ser retrato de diferentes métodos e técnicas, servindo a diferentes intenções e culturas. Porém, o que discuto aqui, vai além das representações pictóricas ao longo da história da arte das quais tivemos notícia, já que procuro fixar meu olhar na arte, no corpo e nas implicações que produzem ao campo educacional.

Contudo, mostrou-se relevante trazer algumas ações experimentais promovidas por vanguardas artísticas do século XX para contribuir nessa reflexão. No decorrer do século passado, e ainda hoje, o corpo foi deixando de ser uma representação (como uma ficção de uma realidade anterior), um mero conteúdo da arte, para ir se tornando cada vez mais uma questão, um problema a ser explorado sob uma multiplicidade de aspectos e dimensões que colocam em evidência a plasticidade do corpo. “É o corpo como algo vivo, na sua vulnerabilidade, seu estar no mundo, suas transfigurações, que passou a ser interrogado” (SANTAELLA, 2004, p.65).

Nos anos 50 o *Expressionismo Abstrato* norte-americano ganha nome próprio: *Action Painting*, com Jackson Pollock. “O uso corporal do artista sobre suas longas superfícies estiradas ao chão deu margem a se conceber uma ação no espaço real, a partir de uma ação de pintura”. Considerado por muitos o “pai” da *performance*, com suas atividades corporais libertárias, “introduzindo o sujeito da ação concreta e definitivamente, o sujeito-artista, na estrutura da obra, tornando-se, ele mesmo, matéria da obra” (CANONGIA, 2005, p.13-14).

Paralelo às práticas expressionistas, atuava Marcel Duchamp que já havia

instaurado o estatuto do *readymeade*, desde *A roda de bicicleta*, em 1913, na França e nos Estados Unidos. “O *readymeade* era talvez o grito agonizante contra os sistemas racionalistas, que já haviam sido alvo tanto das críticas surrealistas e dadaístas, como das deformações do expressionismo alemão” (CANONGIA, 2005, p.15).

Em grande parte, as manifestações artísticas durante o século passado estiveram voltadas para a questão do corpo. Um corpo vivo e atuante tomado não apenas como suporte para a arte, mas também como o motor da própria obra, o qual, segundo Canongia (2005), teve início com as manifestações de Jackson Pollock, Marcel Duchamp e continuou com o *happening* presente nos anos 50 e 60, atingindo seu auge com a *body art* dos anos 70 – que contou com a força libertária dos discursos feministas da época.

A arte utilizou-se de meios que não se restringiam ao campo visual, avançando para experiências de natureza sensorial e mesclando áreas distintas da cultura. Com a linguagem performática o corpo ganhou espaço de destaque. As artes visuais, que carregaram consigo uma tendência fortemente visual, retiniana, no século XX, serão revigoradas, explorando outras formas de percepção nas quais o corpo é o responsável. “Uma característica de seu processo emancipatório é libertar os participantes da forma externa, do poder hipnótico da imagem e de significados únicos, e revelar dentro deles um espaço de possibilidades e projeção imaginativa” (BRETT, 2001, p.42).

Outro exemplo são as instalações que exigem do espectador praticamente todos os sentidos para serem compreendidos, é o corpo do observador que é chamado o diálogo participativo. Solicitando muitas vezes, além da visão, também o tato, a audição e demais sentidos, o corpo age e responde. Muitas instalações terão o seu significado completado somente quando o espectador contemplá-las de forma interativa.

No Brasil, a década de 50 foi determinante para a produção artística no sentido de alcançar notoriedade internacional, com a adesão à construção objetiva do construtivismo internacional, por acreditarem no mundo progressista regido pela razão técnica. Foi um momento crucial para implantação de uma consciência aguda de modernidade, tendo a geometria e o espaço planejado como padrões máximos de ordem e clareza das formas. Objetivos presentes com o *Concretismo*, em São Paulo e com o *Neoconcretismo*, no Rio de Janeiro, que tinham em comum a luta contra a representação naturalista, fora de qualquer ilusionismo, e o vínculo explícito com a racionalidade.

Porém, concretistas e neoconcretistas divergiam em tópicos influentes, apresentando interpretações e soluções próprias. Os neoconcretos se recusaram em aderir

ao reducionismo cartesiano da arte concreta, que eliminava o sujeito da ação estética, pois isso equivaleria a torná-la uma operação vazia.

Ao recuperar a ideia de arte como algo que se dá na experiência, incluído as noções de tempo, processo e diálogo entre sujeito e objeto; ao resgatar as intenções expressivas no seio mesmo da criação, o artista neoconcreto recolocava no objeto um dado essencial: o imponderável. Para ele, somente a expressão do sujeito, no ato vivido daquela experiência, podia tornar-se esse objeto um fato poético (CANONGIA, 2005, p.39).

Lygia Clark e Hélio Oiticica, artistas neoconcretos brasileiros altamente relevantes para o contexto nacional e internacional da arte contemporânea, tem como ponto de partida para seus mais importantes trabalhos tridimensionais, justamente o corpo de espectador. Trazem o corpo do receptor para dentro, não apenas do processo de transmissão do objeto artístico, como é o caso das várias formas de instalação, mas do próprio processo de realização da obra – sem o qual ela não acontecia, pois eles convocaram a participação do espectador, fazendo dele um elemento estrutural da obra. “Em ambos artistas brasileiros a obra é freqüentemente o corpo, melhor, o corpo é o motor da obra. Ou ainda, é a ele que a obra leva. À descoberta do próprio corpo” (MORAES, 2001, p. 177).

Já no início dos anos 60, Oiticica sai do espaço plano dos *Metaesquemas* para soltar a cor diretamente no espaço real, libertando-a do plano apenas gráfico. Em seguida, encontramos os *Bilaterais*, os *Relevos espaciais* e, depois, os *Penetráveis*, os quais já eram estruturas ou labirintos de cor no espaço, considerada uma arte ambiental, uma arquitetura habitável.

O *Parangolé* de Hélio Oiticica – que são peças compostas de materiais variados em cores, tamanhos, formas e texturas – precisam ser vestidos pelo espectador e manuseados, para perceber as novas relações que surgem entre os materiais em função do material, o significado da obra passa por essa interação.

O Parangolé leva às últimas consequências a libertação da pintura de seus antigos liames. Como se sabe, trata-se de uma espécie de capa (lembra ainda bandeira, estandarte, tenda) que não desfralda plenamente à luz sua imagem de uma miríade de tons, cores, formas, texturas ou grafismos senão a partir dos movimentos – da Dança – de alguém que a vista (CICERO, 2001, p.54).

Em abril 1967, Oiticica apresenta a obra *Tropicália*, no Museu de Arte Moderna

(MAM), deflagrando um importante movimento no Brasil: o *Tropicalismo*⁴. A instalação da *Tropicália* era a síntese da arte construtiva como o experimentalismo da época, juntando, em um só ambiente, “o rigor geométrico com o caos da arquitetura das favelas, o controle e a improvisação, a ordem e o desequilíbrio, os ícones brasileiros, o bom e o mau gosto, além de papagaios, palmeiras, pintura e TV” (CANONGIA, 2005, p.77).

Todos estes dispositivos, todos estes convites a participar, a fazer parte de uma realidade distinta tinham um objetivo: transformar o espectador-participante, levá-lo a ver seu mundo de outro ponto de vista, esse que a obra assinala, torná-lo partícipe de uma transformação necessária. Penetrá-las era para Oiticica “estar nu diante do fora-dentro, do vazio”, era estar no “estado de ‘fundar’ o que não existe ainda...”, entrar num espaço onde tentaria ‘aninhar-se’, ao sonho da construção de totalidades que se erguem como bolhas de possibilidades – o sonho de uma nova vida (JIMÉNEZ, 2002, p.39).

Da mesma forma, a proposta de Lygia Clark ganha corpo no ato, e forma no corpo. “Existe no momento em que você a faz ou a vive, e nada permanece depois [...] Lygia Clark propõe uma mudança profunda, um salto conceitual de longo alcance para a arte, a filosofia e a ciência – para a cultura e a vida de modo geral” (BRETT, 2001, p.31). Seus primeiros trabalhos a demandar essa atuação efetiva do público foram os *Bichos*, surgidos em 1960 – essas articulações de planos manipuláveis foram assim nomeadas por parecerem organismos vivos, que solicitavam o gesto ativo do espectador, em processo de recriação contínua da obra.

Todas essas produções/intervenções fazem a passagem histórica para a década seguinte, com a total interação entre obra e espectador, “e acento no caráter sensorial do trabalho” (CANONGIA, 2005, p.40). O espectador ativa e aguça seus sentidos e precisa tomar iniciativas para realizar a obra.

A participação do espectador, do público em geral, é redefinida, do espectador imparcial e imóvel, para o participante, atuante que transforma o objeto a sua frente. “Desaparece, assim, a separação tradicional entre o sujeito e o objeto da contemplação, a obra. [...] A Dança do Parangolé – o agora pelo agora – não tem necessidade de transcendência para se afirmar” (CICERO, 2001, p.54).

Ao revisitar esses movimentos artísticos e encontrar nestes a busca incessante por um corpo pulsante, foi possível perceber uma nova atitude proposta aos espectadores com

⁴ O *Tropicalismo* foi um movimento não restrito ao âmbito das Artes Visuais, marcou na produção da Música, na Poesia e no Teatro, usava e abusava da confluência de mídias e linguagens, da dispersão dos suportes de trabalho e do contágio direto entre várias áreas da Arte e da cultura (CANONGIA, 2005, p.54).

os objetos instigantes de Lygia e Hélio, os quais remetem à ideia de impregnação da consciência do corpo, apresentada José Gil (2004), através dos movimentos, da atitude, da ação desse corpo que fica impregnado, entra na obra, é a obra.

Percepcionamos o mundo através da “zona de fronteira” – do espaço entre o interior e exterior – movemos nossos sentidos e sentimentos, participamos da existência com todo o corpo, o qual ultrapassa limites, tornando-se uma espécie de órgão de captação das mais finas vibrações do mundo. Com a arte encontramos infinitas formas e meios para a manifestação e expressão, e um permanente contágio com outras possibilidades, que não são limitadas, ou limitadoras, pois ao contrário, a arte é um foco de novas atitudes, novos caminhos e pensamentos.

Se “o permutador de códigos é o corpo”, se é com ele que trocamos, recebemos e realizamos experiências estéticas, penso na arte e no que ela produz diretamente em nosso corpo. E na sequência, penso num ensino de arte e na interação com o corpo do(a) estudante. E com isso, “dar um lugar de importância ao corpo, à sua aptidão para emitir e receber signos, para os inscrever sobre si mesmo, para os traduzir uns nos outros” (GIL, 1997, p.32).

Corpo na educação estética e sensível

Na tentativa de finalizar este momento de escrita e reflexão sobre corpo e arte na educação, proponho uma breve discussão sobre a educação estética e sensível, como um movimento importante para este estudo. Com esse intuito, percebo a dualidade existente entre o *real* e o *ficcional*, que ainda sustenta os pressupostos educacionais que desconfiam de toda experiência imagética e lúdica de produção de sentido, atrelando a essa experiência como sendo uma deformação do real, ou ainda, como sendo “tudo que excede a ordem e a clareza da palavra que explica e descreve o mundo” (RICHTER, 2005, p.188). A partir desse pensamento é possível encontrar as bases epistemológicas dos currículos escolares centrados na razão por ser a verdade que descreve o mundo.

O resultado das polarizações (real – ficcional; palavra – imagem; atenção – distração) é a tentativa constante de uma educação do inteligível que pretende alcançar uma totalidade do real e da verdade através do exercício da razão, distanciado da experiência sensível. A educação do sensível, por sua vez, fica relegada numa posição quase dispensável dos currículos ou necessária em momentos festivos em que a arte

oferece entretenimento, risos e descontração.

No entanto, compreendo a dimensão formativa da arte como uma aprendizagem que recupera para o pensamento a força operante do corpo em seu poder produtivo de linguagens. Da mesma forma que entendo a percepção – localizada na fronteira entre interior e exterior do corpo – como resultante da ação dos diferentes órgãos dos sentidos⁵, os quais produzem sensações visuais, auditivas, táteis, olfativas e gustativas, e ainda, conforme acrescenta a autora Santaella (2004):

[...] os órgãos sensoriais não são apenas canais de sensações, receptores passivos que respondem, cada qual à sua forma de energia apropriada, mas constituem-se também em sistemas perceptivos complexos que, além de ativos, são inter-relacionados [...] A dinâmica perceptiva vai além de uma mera experiência sensorial resultante da ativação de receptores passivos (SANTAELLA, 2004, p.38).

A partir da compreensão de que os olhos, os ouvidos, o nariz, a boca e a pele são modos de exploração, investigação e orientação, modos de atenção, diferente da compreensão que separa corpo e mente, postulada principalmente por Descartes, e ainda, diferente da concepção de que os órgãos dos sentidos são apenas meros iniciadores de sinais ou mensageiros para o cérebro (razão), entendo o corpo todo como operante na constituição do conhecimento estético e sensível.

Contudo, a escola ainda atua com a lógica do olhar orientado para a clara percepção das coisas do mundo, devendo este ser puro e iluminado para uma educação que exige a elevação dos olhos como modo de aprender a distanciar-se do imediato mundano, onde encontramos a imaginação como um vestígio ou sombra da realidade. E ainda:

O conhecimento passa a depender do esforço desempenhado na educação do olhar atento, isto é, desse olhar interior que depende da educação de uma percepção purificada – descarnada – para pôr-se à disposição das operações intelectuais. O olho é desprendido do corpo e do mundo para abrir-se à iluminação ofuscante do verdadeiro, sempre obediente ao pensamento. O perigo está no olhar distraído que deve ser educado para saber o que tem de permanecer separado (RICHTER, 2005, p.194).

⁵ Além disso, a lista de cinco sentidos, que foi estabelecida por Aristóteles, é hoje considerada incompleta, visto que outras espécies de experiências perceptivas foram encontradas. Junto com os órgãos sensores *exteroceptores* (olho, ouvido, pele, nariz, boca), há os *proprioceptores* (nos músculos, juntas e ouvido interno) e *interoceptores* (terminações nervosas nos órgãos viscerais) com três tipos de sensações por eles provocadas, respectivamente: sensações de origem externa ou percepções, sensações de movimento ou cinestesia e vagas sensações de origem interna, localizando-se aqui talvez os sentimentos e emoções (SANTAELLA, 2004, p.38).

Enquanto o pensamento racionalista cartesiano – que ainda tem sustentado as bases da escolarização contemporânea – prioriza o conhecimento lógico e intelectual, a arte apresenta a necessidade de um conhecimento estético e sensível, um saber que “agrada o corpo” (DUARTE JR., 2006, p.14). Desde a Modernidade, o corpo precisa ser controlado em prol da emergência da subjetividade, identificada como a unidade da consciência, por ser considerada a única capaz de uma autêntica experiência e representação do mundo, e com isso, a única possibilidade do conhecimento efetivo da realidade.

Se por um lado, encontramos uma educação alicerçada na quietude do repouso, que conduz à concentração, a uma verdade do pensamento racional e universal em sua clareza e poder de distinção do real e do ficcional, por outro lado, podemos ver com a arte a inquietude do corpo que dispersa o olhar, que é singular e subjetivo das ambigüidades expressivas do mundo da imanência. Conforme Duarte Jr. (2006, p.22) aponta: “é através da arte que o ser humano simboliza mais de perto o seu encontro primeiro, sensível, com o mundo”.

Na educação a arte é uma possibilidade de expressão individual ou coletiva e o corpo surge como forma de expressão, distanciando-se de uma compreensão de corpo como máquina, disciplinado para ser “útil e dócil”⁶. A escola lembra ordem, disciplina, nota, exame, produção, erros e acertos. Porém, alerta Gil (1997, p.88): “Não há um sentido expressivo anterior à sua exteriorização, é a passagem do interior ao exterior o que constitui a expressão como um sentido plenamente expresso”. Desta forma, mesmo dentro dessas estruturas e desses limites que amarram, encontramos um corpo mais livre, atuante, criativo, produtivo, não apenas passivo, interpretativo, reprodutivo.

Mesmo longe de algumas metanarrativas que sustentam o sistema pedagógico, a liberdade toma um sentido contingente, histórico, construído dia após dia. Encontramos um novo olhar para a liberdade, partindo da noção de uma prática como atitude de constante transgressão, que se coloca sempre na fronteira para ultrapassar os limites e, ainda, tendo como suporte não uma teoria transcendental, utópica, inatingível, mas uma teoria contingente, mutável e que se apresenta na superfície da história. Liberdade anunciada com Lygia e Oiticica, como seus objetos artísticos que são livres de uma única interpretação e

⁶ Foucault (1999, 2007) estuda os mecanismos da disciplina como poder exercido sobre os corpos, corpo que se manipula, se modela, se treina, que obedece, responde, se torna hábil ou cujas forças se multiplicam. O corpo se torna objeto e alvo de poder, é sobre ele que se impõem as obrigações, as limitações e as proibições. Surge, então, a noção de docilidade, o corpo dócil pode ser submetido, utilizado, transformado, aperfeiçoado em função do poder.

que dependem do olhar e da atitude do outro.

Acredito na liberdade não como um ideal de vida inatingível – privilégio de poucos – mas como a possibilidade de exercitar a “atitude-limite como caminho para a crítica e para a mudança, ou seja, a liberdade passa a ser entendida como a nossa real capacidade de mudar as práticas em que somos constituídos ou nos constituímos” (VEIGA-NETO, 2005, p.32).

Foucault fala de uma liberdade, chamada por Veiga-Neto (2005) de “homeopática”, concreta, alcançável nas pequenas revoltas diárias, ao invés de falar de uma liberdade que seria alcançada por uma grande revolução. É com esse sentimento que ao final de todas essas discussões que propus trazer, que novamente percebo a arte como propulsora de uma educação mais aberta, mais criativa e livre de algumas amarras que têm persistido numa educação repetitiva, com conteúdos e exames, muitas vezes, vazios. Porém, explorar as dimensões desafiadoras que a arte nos apresenta constantemente, exige determinação e coragem frente ao incerto e ainda indefinido.

Referências

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação*. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- BRETT, Guy. Lygia Clark: seis células. In: BASBAUM, Ricardo (org.). *Arte contemporânea brasileira: texturas, dicções, ficções, estratégias*. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001. p. 31-53.
- CICERO, Antonio. Hélio Oiticica e o supermoderno. In: BASBAUM, Ricardo (org.). *Arte contemporânea brasileira: texturas, dicções, ficções, estratégias*. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001. p. 54-78.
- COELHO JR., Nelson. Corpo construído, corpo desejanter e corpo vivido. Considerações contemporâneas sobre a noção de corpo na psicanálise e na filosofia de Merleau-Ponty. *Cadernos de Subjetividade*, [da] Pontífice Universidade Católica, São Paulo, v.5, n.2, p.401-411, dez. 1997.
- DERDYK, Edith. *O desenho da figura humana*. São Paulo, Editora Scipione: 1990.
- DUARTE JR., João Francisco. *O sentido dos sentidos. A educação (do) sensível*. 4 ed. Curitiba, PR: Criar Edições Ltda., 2006.
- FOUCAULT, Michel. Aula de 17 de março de 1976. In: _____. *Em defesa da sociedade: Curso no Collège de France (1976-1976)*. São Paulo, Martins Fontes: 1999. p. 285-315.
- _____. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. 33 ed. São Paulo: Vozes, 2007.
- GIL, José. *Metamorfoses do corpo*. Lisboa: Relógio D'água Editores, 1997.

_____. Abrir o corpo. In: FONSECA, Tânia Mara Galli; ENGELMAN, Selda (Orgs.). *Corpo, Arte e clínica*. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2004. p. 13-28.

GREINER, Christine. *O corpo: pistas para estudos indisciplinados*. São Paulo: Annablume, 2005.

JIMÉNEZ, Ariel. Definindo espaços. O espaço de uma coleção. In: *Paralelos: Arte Brasileira da segunda metade do século XX em contexto*: Mostra da Colección Cisneros. São Paulo: MAM, 2002. p. 20-47.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *O primado da percepção e suas consequências filosóficas*. Campinas, SP: Papirus, 1990.

_____. *Fenomenologia da percepção*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MORAES, Frederico. Contra a Arte afluyente: o corpo é o motor da “obra”. In: BASBAUM, R. (org.) *Arte contemporânea brasileira: texturas, dicções, ficções, estratégias*. Rio de Janeiro: Rios Ambiciosos, 2001. p. 169-178.

RICHTER, Sandra Regina Simonis. O sensível sob o admirar filosófico. *Educação e Realidade*. [da] Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, v.30, n.2, p. 187-202, jul./dez. 2005.

SANT’ANNA, Denise Bernuzzi de. Entrevista com José Gil. *Cadernos de Subjetividade*, [da] Pontífice Universidade Católica, São Paulo, v.5, n.2, p.253-266, dezembro 1997.

SANTAELLA, Lúcia. *Corpo e comunicação: sintoma da cultura*. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTOS, Luiz Henrique Sacchi dos. Pedagogias do corpo: representação, identidade e instâncias de produção. In: SILVA, Luiz Heron da (org.) *Século XXI – Qual o conhecimento? Qual currículo?* Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. p. 194-212.

SILVA, Ursula Rosa da. *Elementos de Estética*. 2 ed. Pelotas: Educat, 2003.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault & a Educação*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.