

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS  
Faculdade de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Doutorado



# A AULA VAZIA

Experiências de ensino de artes visuais  
em espaços acadêmicos

Sabina Vallarino Sebasti

Linha de Pesquisa: Epistemologias descoloniais, educação  
transgressora e práticas de transformação.

Pelotas, 2023

Sabina Vallarino Sebasti

## A AULA VAZIA

Experiências de ensino de artes visuais  
em espaços acadêmicos

Tese apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientador: Professor Dr. Marcio Caetano

Pelotas, 2023

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas  
Catalogação na Publicação

S443a Sebast, Sabina Vallarino

A aula vazia : experiências de ensino de artes visuais em espaços acadêmicos / Sabina Vallarino Sebast ; Marcio Caetano, orientador. — Pelotas, 2023.

128 f.

Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2023.

1. Artes visuais. 2. Docência. 3. Poéticas de ensino. 4. Conceito de experiência. 5. Vanguardas artísticas. I. Caetano, Marcio, orient. II. Título.

CDD : 707

Elaborada por Leda Cristina Peres Lopes CRB: 10/2064

Sabina Vallarino Sebasti

A aula vazia: experiências de ensino de artes visuais em espaços acadêmicos

Tese aprovada, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas.

Data de defesa: 15 de maio de 2023

Banca examinadora:

Prof. Dr. Marcio Caetano (Orientador)

Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense

Profa. Dra. Madalena Klein

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

Profa. Dra. Angela Pohlmann

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Eduarda Goncalves

Doutora em Artes Visuais pela Universidade Federal de Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Fernando Miranda

Doutor em Artes pela Universidade de Barcelona

*Quando se escreve, não se pretende apenas  
ser entendido, mas também não sê-lo.  
De nenhum modo é uma objeção contra um livro  
o fato de que alguém o ache incompreensível:  
talvez era essa a intenção do escritor, quer dizer,  
não ser compreendido por qualquer um.*

(Friedrich Nietzsche)

*O estado do vazio criativo não é uma coisa a ser  
cultivada, ele está ali, chega misteriosamente,  
sem nenhum convite, e apenas nesse estado  
há uma possibilidade de renovação, de novidade,  
de revolução.*

(Jiddu Krishnamurti)

## Resumo

SEBASTI, Sabina Vallarino. **A aula vazia: experiências de ensino de artes visuais em espaços acadêmicos.** 2023. 128f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2023.

As metodologias das artes são caminhos de descobrimento, experimentação e exploração de novas possibilidades expressivas. Tomando em conta os métodos e as práticas de ensino em artes visuais como trilhas de descobertas, este trabalho de pesquisa se concentra na interpretação e no sentido da palavra experiência. Nas páginas desta tese se desenvolvem os conceitos, os recursos e também os questionamentos metodológicos que inspiraram a construção de experiências no ensino de artes visuais. Pesquisa que foi desenvolvida durante o recente período de pandemia. Tempo durante o qual as aulas ficaram vazias e os processos da escrita se transformaram em intervenções poéticas nos territórios da lembrança. Considerando o relato como o espaço ritual das recordações, como o último refúgio das coisas vivas, surge um trabalho de investigação empenhado em conservar as memórias como pegadas impressas na superfície do texto, preservadas naquele sigiloso espaço da escrita onde se torna possível o convívio íntimo com o sentido da existência. Uma exigência imposta à redação destas páginas consiste em reivindicar o ensaio como forma. O ensaio representa um estilo de escrita que não apela a um procedimento rígido de demonstração, já que se aproxima da forma literária; estilo no qual o texto, reelaborando a experiência, sacrifica sua linearidade para se ampliar em um espaço denso de diálogos que projeta os pensamentos para além de si mesmo. A linguagem expressiva e metafórica, por vezes ficcional, permite – embora pareça paradoxal – uma aproximação mais verossímil aos fatos do que uma descrição rigorosa, fiel e pormenorizada, pois propicia vivenciar o real profundo, ou seja, o modo como as emoções afetam a subjetividade. As experiências de ensino de artes visuais relatadas no presente trabalho foram inspiradas nas vanguardas artísticas que surgem, em particular, a partir da modernidade, cujas propostas tencionam um distanciamento crítico da forma em que estamos acostumados a enxergar nossa cultura. Práticas e experiências de ensino de artes visuais criadas a partir da influência de artistas e pensadores cujas pesquisas incentivam leituras alternativas, ou releituras, do entorno que habitamos. Metodologias inspiradas nas vanguardas artísticas comprometidas em ressignificar a existência cotidiana, em dar transcendência à vida comum e em atenuar os estragos que a massificação ideológica exerce sobre a preservação do raciocínio independente. A narrativa aprofundada nestas páginas possibilita conceber a docência como um ofício artesanal que se constrói empiricamente, permite visualizar cada aula como uma intervenção poética na paisagem do pensamento, como uma ação performática no palco da consciência. O texto define, assim, um percurso de

indagações que liga contextos e argumentos, no qual as deduções e as descobertas, caso existam, afloram em qualquer trecho da rota de cada capítulo.

Palavras-chave: Artes visuais. Docência. Poéticas de ensino. Conceito de experiência. Vanguardas artísticas.

## Resumen

SEBASTI, Sabina Vallarino. **El aula vacía: experiencias de enseñanza de artes visuales en espacios académicos.** 2023. 128f. Tesis (Doctorado en Educación) Programa de Posgraduación en Educación, Facultad de Educación, Universidad Federal de Pelotas, 2023.

Las metodologías del arte son caminos de descubrimiento, experimentación y exploración de nuevas posibilidades expresivas. Tomando en cuenta los métodos y las prácticas de enseñanza en artes visuales como senderos de hallazgos, este trabajo de investigación se concentra en la interpretación y en el sentido de la palabra experiencia. En las páginas de esta tesis se desenvuelven conceptos, recursos y también cuestionamientos metodológicos que inspiraron la construcción de experiencias en la enseñanza de artes visuales. Investigación que fue desarrollada durante el reciente período de pandemia. Tiempo durante el cual las salas de aula quedaron vacías y los procesos de escritura se transformaron en intervenciones poéticas en los territorios del recuerdo. Considerando el relato como el espacio ritual de las rememoraciones, como el último refugio de las cosas vivas, surge un trabajo de investigación empeñado en conservar las memorias como huellas impresas en la superficie del texto, preservadas en aquel sigiloso espacio de la escritura donde se torna posible la convivencia íntima con el sentido de la existencia. Una exigencia impuesta a la redacción de estas páginas consiste en reivindicar el ensayo como forma. Un ensayo representa un estilo de escritura que no apela a un procedimiento rígido de demostración, ya que se aproxima a la forma literaria; estilo en el cual el texto, reelaborando la experiencia, sacrifica su linealidad para ampliarse en un espacio denso de diálogos que proyecta los pensamientos para más allá de sí mismo. El lenguaje expresivo y metafórico, por momentos ficcional, permite – aunque parezca paradójico – una aproximación más verosímil a los hechos que una descripción rigurosa, fiel y pormenorizada, pues propicia vivenciar el real profundo, o sea, el modo como las emociones afectan la subjetividad. Las experiencias de enseñanza de artes visuales relatadas en el presente trabajo fueron inspiradas en las vanguardias artísticas que surgen, en particular, a partir de la modernidad, cuyas propuestas tensionan un distanciamiento crítico de la forma en que estamos acostumbrados a percibir nuestra cultura. Prácticas y experiencias de enseñanza de artes visuales creadas a partir de la influencia de artistas y pensadores cuyas indagaciones incentivan lecturas alternativas, o relecturas, del

entorno que habitamos. Metodologías inspiradas en las vanguardias artísticas comprometidas en resignificar la existencia cotidiana, en dar trascendencia a la vida común y en atenuar los daños que la masificación ideológica ejerce sobre la preservación del razonamiento independiente. La narrativa profundizada en estas páginas posibilita concebir la docencia como un oficio artesanal que se construye empíricamente; permite visualizar cada aula como una intervención poética en el paisaje del pensamiento, como una acción performática en el palco de la consciencia. El texto define, así, un recorrido de indagaciones que conecta contextos y argumentos, en el cual las deducciones y los hallazgos, caso existan, afloran en cualquier tramo de la ruta de cada capítulo.

Palabras clave: Artes visuales. Docencia. Poéticas de enseñanza. Concepto de experiencia. Vanguardias artísticas.

## **Prefácio**

No decorrer das seguintes páginas, as citações se apresentam em um formato um tanto diferente do esperado na escrita de pesquisas acadêmicas. Com o objetivo de ressaltar o texto original, optou-se por exibir as citações sem uma diminuição do tamanho dos caracteres e sem uma redução do espaçamento entre as linhas. Em vários trechos, ainda quando menores a três linhas, elas aparecem separadas do resto do texto. Para identificar e diferenciar as citações, além do recuo utilizado, preferiu-se usar uma tonalidade cinza sutilmente diferente. Por outra parte, quando houve acesso ao texto original, optou-se por apresentar a citação na língua original acompanhada da respectiva tradução.

Em todos os casos, os formatos da redação foram sempre pensados de modo a destacar a relevância do pensamento dos autores e criar uma breve pausa na leitura. Enfim, em geral respeitaram-se as normas da escrita acadêmica, mas com algumas discretas alterações em virtude de critérios tanto éticos como estéticos.

## **SUMÁRIO**

<b>A AULA VAZIA</b>	<b>11</b>
PRIMEIRA PARTE	
Capítulo 1. <b>O SILÊNCIO</b>	<b>15</b>
Capítulo 2. <b>PEDAGOGIA DA CRUELDADE</b>	<b>35</b>
Capítulo 3. <b>A TORRE</b>	<b>53</b>
<b>Epílogo</b> da primeira parte	<b>82</b>
SEGUNDA PARTE	
Capítulo 4 <b>Sobre a metodologia das artes visuais</b>	<b>86</b>
Capítulo 4.1 <b>A visão estrangeira</b>	<b>90</b>
Capítulo 4.2 <b>O conhecimento sensível</b>	<b>95</b>
Capítulo 4.3 <b>O estranhamento cênico</b>	<b>99</b>
Capítulo 4.4 <b>A montagem surrealista</b>	<b>109</b>
Capítulo 4.5 <b>A escrita da experiência</b>	<b>116</b>
<b>Referências bibliográficas</b>	<b>124</b>

# **A AULA VAZIA**



Esta página

está

propositalmente vazia.

Esta também.

## PRIMEIRA PARTE

### Capítulo 1

# O SILÊNCIO

No se ha de creer que la palabra sirva para las comunicaciones verdaderas entre los seres. Los labios o la lengua pueden representar el alma de igual modo que una inicial o un número de orden representa un cuadro de Memblink, por ejemplo; pero en cuanto tenemos realmente *algo que decirnos*, estamos *obligados* a callarnos; y si en aquellos momentos resistimos a las órdenes invisibles y terminantes del silencio, hemos sufrido una pérdida eterna que los más grandes tesoros de la humana sabiduría no podrían reparar, porque perdimos la ocasión de escuchar a otra alma y de procurar un instante de existencia a la nuestra y hay muchas vidas en que tales ocasiones no se presentan dos veces...

No hablamos sino a las horas en que no vivimos, en los momentos en que *no queremos* ver a nuestros hermanos y en que nos sentimos a una gran distancia de la realidad. Y cuando hablamos algo más, proviene de que en algún sitio se cierran puertas divinas. Somos muy avaros en silencio, y los más imprudentes de nosotros callamos con el primer desconocido. El instinto de las verdades sobrehumanas que todos poseemos, nos advierte que es peligroso callar ante la persona a quien se quiere conocer o que no se ama, porque las palabras pasan, pero el silencio, si hubo por un instante la ocasión de mostrarse activo, no se borra nunca, y la vida verdadera, la única que deja alguna huella, no está hecha sino de silencio. Haced memoria ahora, en ese silencio a que es preciso seguir recurriendo, a fin de que el mismo se explique por sí mismo, y si os es posible descender un instante en vuestra alma hasta las profundidades habitadas por

los ángeles, lo primero que acudirá a vuestro pensamiento, al acordaros de un ser amado profundamente, será, no las palabras que pronunciara ni los gestos que hiciera, sino los silencios que juntos vivisteis; porque la *calidad* de esos silencios será lo único que revele la *calidad* de vuestro amor y de vuestras almas.

No me refiero aquí sino al silencio *activo*; porque hay silencio *pasivo*, que no es otra cosa que el reflejo del sueño, de la muerte o de la existencia. Es el silencio que duerme, y mientras lo hace, es aún menos temible que la palabra; pero una circunstancia inesperada puede despertarle súbitamente, y entonces es su hermano, el gran silencio activo, quien se entroniza. Estad alerta. Dos almas van a alcanzarse, las paredes van a ceder su puesto a una vida, en que todo aparece gravísimo, en que todo está indefenso, en que nada se atreve a reír, en que nada obedece, en que no se olvida nada... (MAETERLINCK, 1935, p. 1-3).

O sangue começava a grudar nos punhos fechados que a golpeavam com insistência demencial. Ela, uma mulher transexual, conduzida pelo infortúnio para a rua do infortúnio, sussurrava por misericórdia. Dois homens a seguravam enquanto outro desfigurava seu rosto. Como se não fosse suficiente, um deles encravou uma faca no seu delgado abdômen, não uma, mas duas, três vezes. Prestes a fugir na pressa da covardia, na desolação da noite atroz e pouco iluminada, os agressores soltaram o corpo, que, no seu último hálito de vida, desabou sobre o chão.

“É muito forte! Vocês estão ‘fora da casinha’, não podemos passar esse filme na sala de aula!” – questionava Diego.

Clarissa, Fátima, Rogério e Diego encontravam-se reunidos planejando uma apresentação para a disciplina de *Direitos Humanos e Cidadania*. A proposta consistia em realizar um trabalho baseado na temática da violência doméstica e o feminicídio. Clarissa, Fátima e Rogério se mostravam entusiastas com a ideia de passar aquela cena aterradora na aula e sugeriram que, ao mesmo tempo, um deles, com uma câmera colocada estrategicamente em um canto da sala, filmasse ao resto da turma. Achavam interessante registrar as reações dos colegas e observar se alguém era capaz de

exteriorizar alguma atitude contraditória como tirar sarro, manifestar desprezo ou simples indiferença.

Isto ocorreu poucos anos atrás. Parece difícil de acreditar, mas não existiam, então, mecanismos tão eficientes de censura de exibição de material violento nas redes sociais como hoje em dia. A cena era real, não era um filme de ficção, aconteceu no país, alguém filmou com seu celular ou câmera desde uma janela muito próxima ao evento macabro, e o vídeo viralizou na internet. A galera conseguiu baixar aquele breve audiovisual antes que fosse finalmente bloqueado.

“Mas o professor é ciente de que vamos filmar ao resto da turma na sala de aula?” – continuava objetando Diego.

“Sim, claro que o professor Álvaro é ciente disso, já falamos com ele a respeito” – respondeu Clarissa com firmeza.

“Ainda assim... alguém pode se sentir mal, podemos ferir sensibilidades” – insistia Diego.

Era o primeiro semestre do curso. Os estudantes, advindos das mais diversas e distantes regiões do país, estavam começando a se conhecer. Todos eles tinham entre vinte e vinte e quatro anos, exceto Diego, que estava próximo de completar trinta e cinco. Talvez por isso era mais consciente dos riscos de exibir esse material na aula e de filmar as reações que o resto dos colegas. Ainda que discordante, não se sentia com ânimo para continuar discutindo e argumentando; desde sua chegada ao campus universitário, tinha experimentado inusitadas e recorrentes sensações de cansaço.

De fato, apenas alguns dias depois, Diego sofreu um ataque cardíaco. Teve que ser transferido com urgência à unidade de tratamento intensivo do Pronto Socorro da cidade, onde permaneceu quatro dias, para logo continuar internado em cuidados intermediários, outros vinte e seis dias, na Santa Casa da mesma cidade, até receber a alta hospitalar.

O infarto lhe acometeu enquanto estava mantendo relações sexuais com sua namorada, Isabela, outra colega do curso e da mesma disciplina, que recentemente tinha conhecido. Quiçá não deveria estar revelando este tipo de intimidade, mas acho perfeitamente compreensível que o esforço físico implicado no ato sexual tivesse

levado os músculos do seu coração debilitado e já doente ao colapso. A paixão é uma exigência severa tanto para o corpo como para o espírito. Embora não se fale, nem se admita, o amor também mata... Por outra parte, foi providencial que ele estivesse acompanhado nesse preciso instante, pois Isabela reagiu rapidamente chamando uma ambulância e facilitando a assistência médica imediata e eficaz. Em outras palavras, Isabela salvou sua vida.

Chegou o dia de apresentação dos trabalhos sobre violência doméstica e feminicídio. Clarissa, Fátima e Rogério decidiram que Diego ficasse com a câmera e o tripé no canto, filmando as reações dos presentes, conforme o planejado. Débil e extenuado, depois de tantos dias de internação e ainda medicado, Diego assentia sem hesitação. O professor Álvaro, que não tinha sido advertido a respeito, quando percebeu a intenção do grupo, se opôs terminantemente a qualquer tentativa de registro. Repreendido, Diego se justificou argumentando que ainda não tinha ligado a câmera. Mal começaram com a exibição do horrendo vídeo quando Isabela estourou em lágrimas. Confessou que lhe trazia à memória vivências traumáticas do seu passado e decidiram, então, suspender a projeção. O restante dos estudantes permanecia calado e expectante. Não era o único material que o grupo tinha planejado mostrar na aula. Foi apresentado um segundo vídeo. Desta vez, um trecho de um filme de ficção. Uma cena erótica que tinha como protagonista uma menina adolescente, embora desprovida de sexo explícito, a pele do corpo da jovem atriz, dramaticamente iluminado, se expunha sem roupa e sem reparos.

“Como você permite! que na aula de uma universidade pública seja exibido material pornográfico de tão baixo calão!” – gritou Patrícia já erguida, tremendo e com o dedo indicador apontando para o professor – “esse filme indecente, vulgar, grosseiro, imoral, depravado, pervertido, obsceno, degenerado e podre!”

Patrícia era uma estudante problemática, que apresentava visíveis traços sociopáticos. Eu soube disso quando a conheci, mas o restante dos meus colegas só tomou consciência de seu desequilíbrio psíquico muito tempo depois. Patrícia era uma mulher magra de quarenta e dois anos que gesticulava de forma compulsiva quando falava e dava ordens permanentemente. Dizia que iria ser a próxima presidente do país. Eu sentia compaixão por ela, mas considerava que devia ser afastada dos ambientes universitários. As assistentes sociais, a psicóloga do campus, assim como também o

coordenador do curso, consideravam que não ela oferecia perigos. Mas quando se deram conta da gravidade da situação, o dano já estava feito. Muitos estudantes se desmatriculavam das disciplinas, desistiam ou pediam mudança para outros cursos, pois resultava impossível conviver com ela em uma sala de aula. Tempo depois, soube que havia tentado suicidar-se, mas fora resgatada pelos próprios filhos. Ela mesma me contou que, envergonhada pelas cicatrizes, abandonou definitivamente seus estudos. Mas ainda não cheguei lá... e acho que não chegarei. Continuamos na sala de aula...

“Bah! Quando mostramos a violência exercida sobre uma mulher transexual, isso nem te molestou, mas frente a um simples corpo pelado ficaste completamente irritada! Estranha moral a tua!” – se queixou Clarissa.

O professor Álvaro teve que interromper a aula. Solicitou que todos os estudantes saíssem da sala, exceto Clarissa, Fátima, Rogério e Diego. Falou com eles, explicou que este episódio seguramente não iria dar em nada. Contudo, seria conveniente que eles assinassem um termo de responsabilidade, no qual declarassem que a iniciativa de exibir esses audiovisuais tinha partido deles e sem conhecimento prévio do professor. Assentiram. Clarissa escreveu o texto em uma folha de papel, de forma simples, e os quatro assinaram.

Dias depois, Patrícia procurou a coordenação do curso para apresentar uma denúncia do ocorrido. O coordenador a escutou, tomou nota por escrito de sua declaração, fez ela assinar e arquivou na gaveta. Nunca mais se falou nada. A burocracia foi o cemitério dos fatos.

Porém, a natureza humana é amplamente criativa para o conflito. A paz é apenas um ovo onde a insurgência se incuba. A academia não se esgota em pretender regular comportamentos, estabelecer regras, procedimentos, preencher formulários e prescrever, dentro do possível com antecipação, o que deveria acontecer ou não em uma sala de aula. Como se uma norma fosse aplicável para todos os casos; como se generalizar tivesse algum sentido quando a experiência se debruça incansavelmente em novos eventos e facetas. O real é contingente. Cansei de ler diretivas e de escutar opiniões sobre como deveria ser a educação em geral, enquanto se perde a noção de como reagir em um caso específico.

“Vou lhe pedir que se retire imediatamente!” – o professor Henrique expulsava Patrícia da sala de aula.

Não tinha perdido a paciência, pelo contrário, foi a resposta de um paciente, de alguém que sofre. A discussão na disciplina *Seminário de Arte, Diversidade e Produção Cultural* adquiriu proporções absurdas. Tudo começou com uma divergência de opinião a respeito do grafite, se era ou não era arte. Thiago e Diego defendiam que sim, Patrícia que não. O foco da controvérsia se deturpou tanto que já ninguém lembrava como havia iniciado. Não obstante, Patrícia costumava discutir com qualquer um em qualquer lugar. Diego era, visivelmente, seu alvo favorito, e naquela mesma noite revelaria o porquê.

Depois do escândalo que aconteceu pela manhã, à tarde compareceram diante do coordenador do curso Patrícia, Thiago, Diego e o professor Henrique. O coordenador tentou apaziguar os ânimos e perguntou, de forma direta e forçadamente diplomática, se eles achavam que seria possível, daquele momento em diante, manter um convívio pacífico nas aulas. Diego explicou claramente que sim; Thiago, introvertido, apenas assentiu com a cabeça, enquanto Patrícia insistia que em nenhum momento quis faltar com o respeito ao professor. O ‘convívio pacífico’ teve tão pouco sucesso que, três meses depois, o coordenador abandonou a coordenação, o professor Álvaro migrou para outro curso e Henrique achou que era o momento propício de tramitar seu afastamento para um pós-doutorado. Como se, indo para outro lugar, fosse possível escapar da vida.

Esse mesmo dia, nessa mesma noite, a galera decidiu se juntar no Bar do Alemão, um boteco onde compartilhavam cervejas e jogos de sinuca. E ali estourou o conflito que a prédica pagã dos benevolentes professores universitários aparentava ter mitigado. Era quase meia noite quando chegou Patrícia. Feito um animal divisando sua presa, sem rodeios, sentou-se ao lado de Diego e começou a assediá-lo sexualmente. Um pesadelo. Inepta no jogo da sedução, insistia com a mesma proposta de maneira cada vez menos eficiente e mais óbvia. Thiago, bêbado e deprimido, logo depois de ter brigado com a namorada, olhava distante, até que em certo momento precipitou-se e acusou Diego de ter pretendido seduzir a sua namorada. Saíram do bar, os gritos e insultos entre os dois homens inundavam a calçada. Thiago procurava briga. Diego, que era bem mais alto e atlético, tentou segurá-lo para evitar as agressões físicas, mas, irritado no meio da fúria, acertou um soco e Thiago caiu no chão.

No outro dia, às duas da tarde, chegaram todos eles e alguns mais, com inusitada pontualidade, na minha aula.

(pausa para respirar)

“Boa tarde, Sabina, tudo bem?” – (ninguém me chama de professora, sabem que não gosto).

“Boa tarde a todos” – respondi e continuei – “Hoje vamos ter uma aula de desenho, vou pedir que se sentem aqui ao redor desta mesa e tentem reproduzir com lápis sobre papel as frutas que coloquei no centro. Podem escolher desenhar uma ou várias delas, tanto faz, deixo isso a critério de cada um de vocês. Fundamental é que tentem observar e reproduzir o volume mediante o lápis, conseguindo uma passagem de tons de cinza entre as áreas mais claras e mais escuras. Prestem atenção às luzes e às sombras. Em especial à sombra que se projeta embaixo de cada fruta, sobre a superfície plana, para que não pareça que estejam flutuando no ar. A sombra embaixo sempre dá uma sensação de realismo. Vejam com detalhe a forma de cada fruta, parecem redondas, mas não são perfeitamente arredondadas, isso é importante, aliás, cada uma tem uma textura diferente...”

Ninguém tinha vontade de falar, eu tampouco. Me sentei com eles e também fiz meu desenho. Permaneceram em silêncio mais de três horas e meia. Ninguém falou, ninguém abandonou seu trabalho, ninguém terminou antes...

Eu tive que finalizar a aula perto das seis da tarde, mas, se tivesse dependido deles, teriam continuado. Ninguém pegou o celular em nenhum momento, o silêncio não o permitia. A concentração era absoluta.

O silêncio não era qualquer silêncio. Não era um silêncio macio ou suave, era duro, cristalizado, rígido, o qual, com laços imperceptíveis, amarrava firmemente os corpos de modo que permanecessem imóveis durante horas. Um silêncio sem intercâmbio de olhares, sem interações, sem gestos, sem bocejos e sem descanso. As cabeças se reclinavam tensas e firmes sobre o papel enquanto o movimento dos olhos se trasladava apenas das frutas ao desenho. Era um silêncio encorpado, cheio, resistente, pétreo como uma rocha de cristal.

Com o transcorrer das horas, o silêncio mudou, mas continuava sendo silêncio. Com o passar do tempo, começava a soar a música suave que eu tinha colocado. No começo, os pensamentos, embora calados, eram barulhentos; porém, lentamente, a consciência de cada um virava lápis e o silêncio se transformava em fruta.

Dentro de cada palavra

há uma guilhotina.

De certa forma,

somos todos decapitados.

(DA ROLT, 2020, p. 34).



Franz Kafka escreveu, em 1922, um conto intitulado *O artista da fome*. Nele, narra acerca de um personagem que trabalhava em um circo, cujo entretenimento consistia em se mostrar frente ao público, dentro de uma jaula na qual realizava semanas consecutivas de jejum. Embora o artista desejasse que a sociedade admirasse sua resistência à fome, quando finalmente o consegue, confessa, em um breve diálogo quase no final da estória, que realmente não deveriam admirá-lo, já que fazer jejum não representava para ele nenhum sacrifício, nenhum esforço e, portanto, nenhum mérito; simplesmente não se alimentava pois nunca havia encontrado na vida comida que gostasse de comer.

Quando lembro da aula que acabei de descrever, sinto-me igual ao artista da fome de Kafka. Definitivamente, não penso que mereça nenhum tipo de reconhecimento por ter ensinado a única coisa que sei fazer: desenhar. Não foi pesquisa, nem criatividade, foi mesmo a pobreza de opções, foi meu total desconhecimento de outros recursos pedagógicos o que me levou a organizar e pautar a aula dessa forma. Porém, uma outra disposição me ajudou, tanto a lidar com os estudantes quanto a escrever este relato. Estou me referindo a uma atividade ou manifestação da consciência que se acha diretamente vinculada à prática do desenho: observar. Só basta apreciar com interesse a fisionomia particular de cada rosto e contemplar com detenção os movimentos que efetua cada corpo humano para descobrir suas mais íntimas emoções e pensamentos. Não oferecemos mistérios mais do que para nós mesmos.

Quando os estudantes em questão se inscreveram na minha disciplina de *Fundamentos Teóricos da Arte*, soube que tinha que minimizar o peso do conceito 'teórico' no plano de ensino e preencher com atividades práticas, para poder educar, ou reeducar desde outro lugar. Não fiz isso inspirada por uma visão romântica da arte, muito menos porque pensasse que, através da práxis criativa, iria fomentar algum tipo de encontro ao nível da emoção ou da percepção sensível, mas porque estava convencida que seria imprescindível conseguir que mantivessem um posicionamento somático diferente, uma postura e disposição corporal que lhes permitisse acessar um estado de atenção plena. Por exemplo, ao ter as mãos ocupadas, os estudantes esqueceram de manipular o celular; ao ter uma série de objetos para olhar, concentraram e focaram suas percepções. A afirmação de que a mente não se desenvolve separada do corpo constitui uma verdade tão simples quanto esquecida.

Se o corpo é nosso instrumento primordial para a apreensão do mundo, então podemos aprender mais sobre o mundo melhorando as condições e o uso desse instrumento (SHUSTERMAN, 2012, p. 49).

As tradições filosóficas orientais, asiáticas, como o budismo, o confucionismo, a meditação *zen* (*za zen*), assim como a prática do *hatha yoga* ou do *tai chi chuan*, tem disseminado e cultivado, durante séculos, uma compreensão holística da mente e do corpo, concebidos como uma unidade. Dentro destas concepções de pensamento, não se considera desenvolver qualquer tipo de construção conceitual desligada da dimensão somática. No centro de tais filosofias, se encontra a atenção e o cuidado do corpo como caminho para atingir tanto o esclarecimento quanto a virtude. Lao-tzé, a quem se atribui a obra principal do taoísmo, o Tao Te Ching (poss. século IV aec), expressa a seguinte afirmação:

Hence, he who values his body more than dominion over the empire can be entrusted with the empire.

He who loves his body more than dominion over the empire can be given the custody of the empire

(LAO-TZU, 1963, p. 17).

Aquele que valoriza seu corpo mais do que o domínio sobre o império pode ser confiado com o império.

Aquele que ama seu corpo mais do que o domínio sobre o império pode receber a custódia do império.

(Tradução nossa)

Contudo, na história do pensamento ocidental a tradição foi outra. A noção de que o ser humano possui paixões que devem ser dominadas se instalou tanto na tradição filosófica como na prática religiosa ocidental, criando uma cisão entre mente e corpo, razão e instintos, como forças antagônicas de um relacionamento pautado pelo conflito. Foram poucas as correntes de pensamento que se afastaram desta concepção. Um exemplo disso seria o caso da escola de Epicuro de Samos, que, além de não ter

logrado maior incidência no devir das doutrinas filosóficas posteriores, por ter visto com bons olhos os meros prazeres vinculados aos sentidos do corpo, granjeou, na época (século III aec), o epíteto de pornógrafo.

En su tratado *Acerca del fin* [Epicuro] escribe así: «Pues yo desde luego no sé cómo imaginar el bien, si suprimo los placeres de los sabores, si suprimo los del sexo, los de los sonidos y los de la forma bella». Y en la carta a Pítocles, [Epicuro] le escribe: «Desplegando las velas huye, hombre feliz, de toda cultura». Epicteto le califica de pornógrafo y lo insulta al máximo. Y también lo hace desde luego Timócrates (LAERCIO, 2007, p. 503).

Michel Foucault, já no século XX, foi um dos pensadores que mais se dedicou a investigar a gênese histórica desta cisão entre mente e corpo, razão e instintos, que arquitetou o sujeito moderno. O pesquisador dos corpos dóceis, dos psiquismos maleáveis, analisaria com detenção a forma em que ideologias de dominação se inscreveram como normas somáticas, advertindo que, precisamente por esta qualidade de terem sido arraigadas como hábitos corporais, se perpetuariam na sociedade passando despercebidas da consciência crítica. Nos três livros, escritos em vida, sobre a história da sexualidade, Foucault se dedicaria a descrever como o sujeito foi internalizando as práticas de policiamento de seus próprios instintos. No segundo capítulo, intitulado "A problematização moral dos prazeres", do livro *A história da sexualidade 2, o uso dos prazeres*, introduz o conceito de *enkrateia*, "a atitude que se deve ter a respeito de si mesmo para constituir-se como sujeito moral" (FOUCAULT, 1998, p. 37). A palavra grega *enkrateia*, composta por *kratos*, que significa poder ou governo e o prefixo *en*, dentro, poderia ser traduzida como domínio de si ou como o governo que se exerce sobre si mesmo. Assim, conclui Foucault, para os gregos da antiguidade, a liberdade se consolidava nessa luta por resistir ao controle das forças inimigas constituída pelos prazeres inferiores e, portanto, se instaurava nesse conceito de ser amo de si mesmo, livre da tirania dos desejos e apetites do corpo.

– La moderación es un tipo de ordenamiento y de control de los placeres y apetitos, como cuando se dice que hay que ser 'dueño

de sí mismo – no sé de qué modo – o bien otras frases del mismo cuño. ¿No es así?

– Sí.

– ¿Pero eso de ser ‘dueño de sí mismo’ no es ridículo? Porque quien es dueño de sí mismo es también esclavo de sí mismo, por lo cual el que es esclavo es también dueño. Pues en todos estos casos se habla de la misma persona.

– Sin duda.

– Sin embargo, a mi me parece que lo que quiere decir esta frase es que, dentro del mismo hombre, en lo que concierne al alma hay una parte mejor y una peor, y que, cuando la que es mejor por naturaleza domina a la peor, se dice que es ‘dueño de sí mismo’ (PLATÓN, 1988, p. 219).

Platão, na sua obra *A República*, distinguia as três partes da alma: a parte instintiva ou dos apetites do corpo (*epithymetikon*), a ferosidade ou valor (*thymós*) e a parte racional (*logistikón* ou *nous*) (1988, p. 25); dessa forma, tentava-se superar o paradoxo de que um sujeito possa ser mais fraco ou mais forte que ele mesmo, já que existiria uma parte superior da alma, caracterizada pela razão (*nous*) e outra inferior onde residiriam os prazeres do corpo (*epithymetikon*). O domínio sobre si mesmo consistiria na chefia ou comando da razão sobre as paixões, e a liberdade se definiria, portanto, nesta *heautarquia* ou autogoverno, ou seja, na supremacia da parte racional da alma sobre a parte irracional ou instintiva.

Sem uma visão partilhada da alma não teria sido possível sequer conceber como um ser humano seja capaz de desenvolver uma batalha contra adversários que, definitivamente, são parte dele mesmo. Conflito que, aliás, se adverte na psicanálise contemporânea, desde o momento em que Sigmund Freud descreve a estrutura dinâmica da psique composta por forças de natureza diversa: o Id (*das Es*) como núcleo das pulsões instintivas e desejos inconscientes, o Superego (*das Über-Ich*), representando a consciência moral normativa que controla e reprime impulsos do Id e o Ego (*das Ich*) como instância mediadora, que articula uma conciliação entre o Superego e o Id.

Con relación a cada individuo, la primera y más brillante de las victorias es la que se consigue sobre sí mismo; como igualmente de todas las derrotas, la más vergonzosa y la más funesta es la de verse vencido por sí mismo; todo lo cual supone, que cada uno de nosotros vive dentro de sí una guerra intestina (PLATÓN, 1872, p. 61-62).

A virtude não consistiria em um estado de integração entre as diferentes partes da alma, muito menos em uma condição estável, pelo contrário, o mérito moral estaria ligado à situação permanente de tensão que essa luta interna instaura. Em síntese, o sujeito virtuoso, na antiga Grécia, se erguia, de acordo com Foucault, nessa relação *heautocrática* (1998, p. 66), definida pelo eixo dominação versus obediência. Educar a alma guardava profundas analogias com educar o corpo; em ambos os casos consistia na prática de hábitos que geravam uma resistência à dor, no caso do corpo, assim como fortaleciam a parte boa da alma, a racional, na sua luta contra os prazeres.

La virtud del ciudadano y del gobernante es la misma que la del hombre bueno [...]. El alma está dividida en dos partes, una de las cuales posee por sí misma la razón, y la otra no la posee por sí misma, pero es capaz de obedecer la razón (ARISTÓTELES, 1988, p. 438).

Da mesma forma que se exerce governo sobre a casa e a cidade, o sujeito deveria governar a si mesmo. A *askésis* moral demandava aquisição de hábitos que o tornariam útil para a cidade e para os outros, ou seja, "o exercício do poder político exigirá como seu próprio princípio de regulação interna o poder sobre si" (FOUCAULT, 1998, p. 75). O domínio sobre si mesmo se interpretava de forma análoga ao domínio sobre os outros. Em última e qualquer instância, a autoridade seria sempre, e unicamente, exercida pela razão.

Pareceria que tudo aquilo que remete ao corpo, sejam paixões, necessidades fisiológicas ou instintos, estivesse ligado a um conceito pejorativo de animalidade, como se aludisse a uma parte ainda selvagem, um resíduo evolutivo que demandasse férrea vontade para ser controlada, superada e dominada por faculdades mentais

aparentemente superiores. Desde tal perspectiva, a noção de sujeito foi sendo edificada sobre um hipotético dualismo, que implicava a suposição de uma mente superior presa em um corpo primitivo, como se fosse possível distinguir e diferenciar as necessidades e condicionamentos biológicos da vontade, do entendimento ou o do livre arbítrio. Não só os instintos ligados ao corpo, como os da sexualidade, da alimentação, da higiene e conservação se consolidaram, na história social – e diria ocidental – da humanidade, pautados por este conflitivo autocontrole que o ser humano, aparentemente civilizado, exerce sobre si mesmo, mas, também nesta perspectiva, as percepções sensoriais como forma de conhecimento do mundo pagaram seu preço.

A ideia de que a parte racional do sujeito seria a única capaz de construir conhecimento foi exaltada ao extremo nas correntes filosóficas idealistas, que concebiam os sentidos do corpo suscetíveis de proporcionar informações duvidosas do mundo, de criar ilusões ou conduzir a enganos. Rene Descartes (século XVII) começava suas célebres ‘Meditações metafísicas’ com a tentativa de fechar seus olhos e seus sentidos físicos à experiência sensível, como se isso fosse possível.

Cerraré ahora los ojos, me taparé los oídos, suspenderé mis sentidos; hasta borraré de mi pensamiento toda imagen de las cosas corpóreas, o, al menos, como eso es casi imposible, las reputaré vanas y falsas; de este modo, en coloquio sólo conmigo y examinando mis adentros, procuraré ir conociéndome mejor y hacerme más familiar a mí propio (DESCARTES, 1977, p. 31).

Ainda quando fechasse firmemente os olhos, sentado ao lado de sua lareira, meditando sobre sua existência, nunca, nem por um instante, foi capaz de evitar que as percepções sensíveis continuassem aparecendo na sua mente como sendo alguma coisa. Fechar os olhos não o liberou do olhar. Desde este aspecto, seria preciso admitir que a dúvida cartesiana não constituiu mais do que um artifício metodológico para provar aquilo que de antemão ele aspirava a provar: que o único conhecimento certo e nítido que podia obter das coisas eram as proporções que os objetos guardavam entre si, ainda quando eles estivessem na sua imaginação, ou seja, os aspectos mensuráveis e comparáveis como o comprimento, a largura ou a profundidade, definitivamente, tudo aquilo que poderia ser expressado em termos geométricos e matemáticos.

Na língua inglesa existe a palavra ‘*ratio*’ para definir proporção, da qual deriva o termo ‘*rationalism*’, que traduzimos para nossas línguas latinas como racionalismo. Precisamente o que identifica o pensamento de racionalistas como Descartes, Leibniz ou Newton radica nessa concepção do conhecimento que considera confiável todo dado ou informação que pode ser expressado em termos de proporções, o que implica a utilização de coordenadas, assim como uma interpretação do mundo desde um enquadramento mecanicista. Chegaria logo Kant a dizer que, se é possível apreender o mundo com base nas relações, proporções ou coordenadas, é porque essas categorias existem *a priori* no nosso entendimento. A razão não conhece mais que a ela mesma.

Porém, Descartes não é um caso isolado. Quantas pesquisas são guiadas com a intenção de confirmar, de constatar mediante a interpretação dos acontecimentos o que, previamente, se pensava? Quantas investigações são feitas com o intuito de se achar a ratificação do que já se supunha? Será que somos capazes de advertir, ou sequer de enxergar, fatos que contradigam nossas crenças ou conjecturas sobre o real? Existe um mundo, lá fora, capaz de contestar nossas ideias sobre as coisas? Ou tudo é imanente? A breve ironia de Oscar Wilde enfrenta este enigma:

Even things that are true can be proved  
(2014, p. irregular).

Até as coisas que são certas podem ser provadas  
(Tradução nossa).

Foucault, no livro *O poder psiquiátrico*, distingue dois tipos de verdade. Por um lado, uma verdade que se constata, que obedece a uma tecnologia da demonstração, que é constituída e construída. Uma verdade constante, permanente, que habita todas as coisas, que está presente em todo momento e em qualquer lugar. Se é difícil de atingi-la em certas circunstâncias, isso acontece por motivos circunstanciais que conseguem ser superados com as ferramentas adequadas ou modificando as condições desde as quais se observa ou analisa. Uma verdade à qual, em princípio, ninguém está exclusivamente qualificado nem desqualificado para acessá-la, sempre que se possuam os instrumentos necessários para descobri-la, as categorias indispensáveis para pensá-la e a linguagem adequada para formulá-la. Foucault a denomina como a verdade céu.

Por outro lado, existe uma verdade que não é da ordem do que se descobre, mas do que sucede. Uma verdade descontínua, que se produz só de vez em quando, ligada a uma ocasião específica, a determinadas circunstâncias. Uma verdade que escolhe seus interlocutores, que se manifesta em certos lugares, em certos momentos, mas não em outros, uma verdade impaciente que intercepta, que irrompe, que não aguarda. Uma verdade que, para captá-la, não é necessário método, mas estratégia. É a verdade raio ou acontecimento, que não se alcança por meio de instrumentos, mas que se provoca por meio de rituais.

Lo que quería hacer, y lo intenté los años anteriores, es una historia de la verdad a partir de la otra serie; es decir, tratar de privilegiar esta tecnología, ahora fundamentalmente rechazada, encubierta, desechada, esta tecnología de la verdad acontecimiento, la verdad ritual [...].

Me gustaría hacer valer la verdad rayo contra la verdad cielo: mostrar, por una parte, que esa verdad demostración – de la que es absolutamente inútil negar la extensión, la fuerza, el poder que ejerce en nuestros días –, por lo común identificada en su tecnología con la práctica científica, deriva en realidad de la verdad ritual, de la verdad acontecimiento, de la verdad estrategia, y que la verdad conocimiento no es, en el fondo, sino una región y un aspecto – un aspecto pletórico, de dimensiones gigantescas, pero, con todo, un aspecto o una modalidad – de la verdad como acontecimiento y de la tecnología de esta verdad acontecimiento.

Mostrar que la demostración científica sólo es, en sustancia, un ritual (FOUCAULT, 2007, p. 273).

Minha razão prossegue no comando... seria impossível me desfazer dela, posto que não habita apenas uma região do meu cérebro, nem se manifesta só em determinadas atividades de minha consciência. A linguagem que utilizo está saturada de razão, os movimentos do meu corpo estão abarrotados de razão, as formas nas quais percebo as coisas estão impregnadas de razão; até meus sonhos, às vezes, têm razão. Passei boa parte da minha vida estudando e pretendendo achar explicações para tudo.

Explicar... ex-plicar, desenrolar *'pliegues'*, dobras, ou seja, desdobrar. A própria palavra me oferece sua representação ritualística, quase artesanal, manual, corpórea. Explicamos as folhas de um livro com os dedos da mão, explicamos as frases em palavras e sons. Aparentemente procuro respostas nas leituras, investigando livros, tentando rememorar, confiando que os textos que esquadrinho me levarão a alguma parte, mas, de fato, estas práticas são um rito, uma evocação, um culto para iniciados, uma cerimônia esotérica para manter ativa a fé no conhecimento enquanto aguardo que alguma certeza me intercepte. A verdade não será a meta no final do caminho para onde a razão me conduz, será aquilo que a atrapalha.

The madman is not the man who has lost his reason. The madman is the man who has lost everything except his reason (CHESTERTON, 2005, p. irregular).

O louco não é aquele que perdeu a razão. O louco é aquele que perdeu tudo exceto a razão (Tradução nossa).

Aqui, Gilbert K. Chesterton se refere àquela obsessão que se observa em certos delírios paranoicos, que se manifesta em uma compulsão por tentar achar causas para tudo. Assim como devotos das teorias conspiratórias, que não aceitam que possa haver fatos fora do entendimento e do domínio humano. Em maior ou menor grau, a ânsia por preencher com explicações o vazio desconcertante da existência sempre nos invade. Tenta-se mascarar com convicções o medo desolador que a fragilidade inerme da vida provoca. Mais difícil que achar respostas é aprender a conviver sem elas. Porém, nas discussões e pesquisas acadêmicas abundam as copiosas e intermináveis respostas para tudo. Como se o saber, definitivamente, tivesse que nos conduzir a isso.

Uma vez perguntaram ao Dalai Lama qual devia ser o futuro da educação; ele ficou em silêncio por quase um minuto, reclinou-se, olhou para a audiência de mais de duas mil pessoas e diante dos prestigiados integrantes do painel, que contava com quatro prêmios Nobel, respondeu: “Não sei”.

Seguramente ele quis dizer que não tinha pensado nisso antes ou que talvez outra pessoa poderia ter uma opinião melhor a respeito. Porém, não costuma ser esta a atitude que se espera ou que assume alguém que exerce uma posição de liderança. Acaso não encerra esta resposta um ensinamento? A reflexão não se precipita, exige

pausa, demanda considerar outros pontos de vista. Quaisquer que sejam as certezas que, eventualmente, possamos atingir acerca das coisas, elas precisam decantar com desacelerada tranquilidade nas águas serenas de ponderação.

This is how philosophers should salute each other:

"Take your time!"

(WITTGENSTEIN, 1998, p. 91)

É assim que os filósofos devem saudar uns aos outros:

"Não tenha pressa!"

(Tradução nossa)

A chave para um adequado trabalho filosófico, segundo Ludwig Wittgenstein, consistia em desfazer pacientemente as confusões conceituais causadas pela utilização inadequada da linguagem. Sua ocupação consistia em purgar as palavras de seu uso metafísico e recuperar seu sentido cotidiano, até desvelar o óbvio. Para esta tarefa, afirmava, devia-se empregar todo o tempo necessário. Escrevia com lentidão e queria ser lido da mesma forma. A calma era a luxuosa e confortável habitação do seu pensamento. Pausas e silêncios compassam os ritmos do conhecimento, fornecem “tempo para a continuação ou a exploração do pensamento” (SONTAG, 2015, p. 21). Impossível não considerar os vazios, as detenções, os desertos, as lacunas e todos os acidentes geográficos que interceptam as trilhas de qualquer aprendizagem.

A opção pelo silêncio, no entanto, persiste na experiência estética. Experiência que implica uma apreensão sensível do entorno, uma compreensão estética, *aisthété*, quer dizer, decorrente das percepções sensoriais. Sucede na captação sensorial de uma obra de arte ou de uma paisagem, quando, por breves instantes, se instala um repentino estado de entendimento que prescinde da linguagem, que parece não precisar das palavras. “A obra de arte eficaz deixa o silêncio em seu rastro” (SONTAG, 2015, p. 24), já que a finalidade última da arte não seria a criação da obra, senão a calma ou silêncio que sua culminação gera. No ensaio sobre a estética do silêncio, afirma Susan Sontag (2015, p. 6) que “a arte deve tender à antiarte, à eliminação do ‘tema’ (do ‘objeto’, da imagem), à substituição da intenção pelo acaso e à busca do silêncio”...; deve tender àquele momento em que a intensa contemplação leva à consciência para fora de si mesma.



## Capítulo 2

### **PEDAGOGIA DA CRUELDADE**

No entanto, em certos casos os pulmões e o cérebro lesados ficam escuros e gangrenados. Os pulmões amolecidos, fragmentados, desfazem-se em pedaços de uma matéria preta qualquer e o cérebro está fundido, gasto, pulverizado, reduzido a pó, desagregado numa espécie de pó de carvão preto.

Daí, devem-se destacar duas observações importantes: a primeira é que as síndromes da peste dispensam a gangrena dos pulmões e do cérebro, o pestífero não apresenta apodrecimento de nenhum de seus membros. Sem subestimá-lo, o organismo não requer a presença de uma gangrena localizada e física para determinar sua própria morte.

A segunda observação é que os dois únicos órgãos realmente atingidos e lesados pela peste, o cérebro e os pulmões, são os que dependem diretamente da consciência e da vontade. Podemos impedir-nos de respirar ou de pensar, podemos precipitar nossa respiração, rimá-la à vontade, torná-la voluntariamente consciente ou inconsciente, introduzir um equilíbrio entre os dois tipos de respiração: o automático, que está sob as ordens diretas do sistema simpático, e o outro, que obedece aos reflexos do cérebro tornados conscientes.

Também podemos precipitar, tornar mais lento e ritmar o pensamento. Podemos regulamentar o jogo inconsciente do espírito. Não podemos dirigir a filtragem dos humores pelo fígado, a redistribuição do sangue através do organismo pelo coração e pelas artérias, controlar a digestão, parar ou apressar a eliminação das matérias do intestino. A peste, portanto, parece manifestar sua presença nos lugares, afeta todos os lugares do corpo, todas localizações do espaço físico, em que a vontade

humana, a consciência e o pensamento estão prestes e em via de se manifestar.

[...] Estabelecida a peste numa cidade, seus quadros regulares desmoronam, não há mais limpeza pública, nem exército, nem polícia, nem prefeitura; acendem-se fogueiras para queimar os mortos, conforme a disponibilidade de braços. Cada família quer ter sua fogueira. Depois a madeira, o lugar e o fogo escasseiam, há lutas entre famílias ao redor das fogueiras, logo seguidas por uma fuga geral, pois os cadáveres já são em número excessivo. Os mortos já atravancam as ruas, em pirâmides instáveis que animais roem aos poucos. Seu mau cheiro sobe pelo ar como uma labareda. Ruas inteiras são bloqueadas pelo amontoamento dos mortos. É então que as casas se abrem, que pestíferos delirantes, como os espíritos carregados de imaginações pavorosas, espalham-se gritando pelas ruas. O mal que lhes corrói as vísceras, que anda por seu organismo inteiro, libera-se em jorros através do espírito. Outros pestíferos que, sem bubões, sem dores, sem delírios e sem sangramentos, observam-se orgulhosamente em espelhos, sentindo-se explodir de saúde, caem mortos, com a bacia nas mãos, cheios de desprezo pelos outros pestíferos (ARTAUD, 2006, p. 16-19).

“Me desculpem... não posso continuar lendo isto, preciso sair por um momento, beber um pouco de água” – reclamava Clarissa – “estou me sentindo realmente mal...”

“Eu já estou com vontade de vomitar” – acrescentava Felipe.

Na verdade, essa era precisamente minha intenção, quando sugeri à turma que lessem o capítulo de Antonin Artaud, *O teatro e a peste*. Queria, sim, deliberadamente, que se sentissem mal, indispostos, incomodados, no possível doentes...

Os estudantes mais ativos do grupo se prepararam e, em seguida, se organizaram na leitura, que ia transcorrendo alternadamente, um após o outro, de trecho em trecho, em voz alta. Mas quando o texto começou a adentrar as pormenorizadas e horrendas descrições sobre o estado de putrefação dos cadáveres,

nas mórbidas apreciações com que Artaud detalha a epidemia de peste que assolou Marselha em 1720, todos começaram a sentir algum tipo de mal-estar de estômago.

Eram por volta de duas horas da tarde, horário em que começava a disciplina *Linguagens Cênicas e Performáticas*. Naquela tarde ensolarada e quente, chegaram os estudantes com a sonolência habitual, com a preguiça de sempre, logo após almoçar no restaurante universitário. Tinha planejado a aula no auditório do campus; seguramente pensaram em arrastar seus corpos até as confortáveis poltronas e continuar sua digestão em paz. Sabiam que eu gostava de surpreender, mas dessa vez não suspeitaram de nada, menos ainda quando solicitei que se sentassem ao redor da grande mesa central e comuniquei que iríamos ler um texto.

Uma vez assisti a uma aula, na minha pós-graduação, na qual a professora estava visivelmente triste, as lágrimas percorriam seu rosto enquanto persistia em continuar com suas explicações sobre metodologias de pesquisa. Constrangia advertir os esforços que a professora imprimia na sua voz para reprimir aquela angústia que a estava sufocando. Nunca soube por que chorava, ela não contou, ninguém perguntou e todos nós fizemos de conta que nada aconteceu. Foi um claro exemplo de como nos comportamos habitualmente nesta sociedade, pseudocivilizada, na qual não vivemos nem somos, apenas funcionamos. Ninguém pretende sondar o interior de outro ser humano que está desempenhando algum serviço, pois não é um ser, é apenas um funcionário levando a cabo sua tarefa, da qual reclamamos se não a cumprir com os parâmetros exigidos. Muito mais triste que a tristeza da professora foi a atitude do restante de nós, a cumplicidade silenciosa de aceitar que ela era apenas isso: uma funcionária. A despersonalizada vida contemporânea nos acostuma a esta insensibilidade permanente. Subimos num ônibus e nem olhamos para a cara do condutor que nos emite o bilhete; entramos numa padaria e nos dirigimos aos atendentes como se fossem máquinas dispensadoras. Entramos em uma sala de aula e esperamos escutar um orador eficiente que continue falando sem interrupção, mesmo quando ninguém lhe dirija um olhar, mesmo quando estudantes entrem ou saiam da sala no meio de sua fala, como se o docente, ali, fosse apenas um televisor ligado... algo que simplesmente funciona.

El individuo tiende a aparecer ante sí y ante los demás como un haz de funciones. Por razones históricas extremadamente profundas y que aún sólo captamos parcialmente, el individuo ha

llegado progresivamente a tratarse a sí mismo como un agregado de funciones cuya jerarquía le parece problemática, sujeta, en todo caso, a las interpretaciones más contradictorias.

[...] La expresión, bastante terrible en el fondo, de *empleo del tiempo*, encuentra aquí su cabal utilización. Tantas horas se consagran a tales funciones. También el sueño es una función que hay que cumplir con las otras funciones. Lo mismo sucede con el ocio, con el descanso. Concebimos perfectamente que un higienista llegue a declarar que un hombre necesita divertirse tantas horas por semana. Se trata de una función orgánico-psíquica que debe tomarse tan en cuenta, supongo, como las funciones sexuales, por ejemplo. Inútil insistir; basta con este esbozo. Vemos cómo se precisa aquí la idea de una especie de contabilidad vital, cuyos detalles varían naturalmente según los países, los climas, los empleos, etc. Pero lo que importa es que haya un libro de contabilidad.

Sin duda, principios de desorden, de ruptura, pueden manifestarse: el accidente en todas sus formas, la enfermedad (MARCEL, 1955, p. 11).

Doença, sofrimento, morte não são temáticas que estejam incluídas nos conteúdos de uma disciplina, talvez só em cursos de medicina ou psicologia, apenas consideradas calamidades às quais seja necessário se sobrepor ou superar por meio de tratamentos e terapias. Presumo que você, leitor ou leitora, deve sentir algum tipo de desconforto considerando que trago à tona temas tão desagradáveis e incômodos, seguramente se perguntando o que isso tem a ver com a educação. Precisamente, esse estranhamento é um sintoma do esmagadoramente distantes que nossas perspectivas educativas se encontram da vida.

O corpo está presente na cultura contemporânea, mas apenas como isso: como presença. A dimensão somática se reduz à aparência e se condensa nos aspectos visíveis que caracterizam sua configuração imagética. O corpo volta à cena da pós-modernidade, mas como um fantasma, sem sofrimento e sem dor. Também sem gozo. De fato, atualmente, já resulta antiquado dizer que “gozamos” de uma obra de arte, apenas a achamos “interessante”.

As vitrines das lojas comerciais exibem as mercadorias como objetos de desejo, como fetiches, relegando seu valor de uso a um segundo plano. De forma análoga, o espelho não nos devolve o corpo, o subtrai, para colocar no seu lugar somente sua figura, sua ilustração. Da arquitetura das primeiras exposições universais ao espelho de uma habitação, o vidro subsiste erguido como artífice espectral de fantasmagorias significantes ou, utilizando um termo mais contemporâneo, de realidades virtuais.

Sie eröffnen eine Phantasmagorie, in die der Mensch eintritt, um sich zerstreuen zu lassen (BENJAMIN, 1991c, p. 50).

Abrem uma fantasmagoria, na qual o ser humano entra para se deixar distrair (Tradução nossa).

A poesia talvez seja o último refúgio dos corpos vivos. Também para Artaud o teatro era um meio de refazer a vida; seu manifesto estético que intitulou *Teatro da crueldade* foi uma tentativa desesperada por acicatar os corpos anestesiados de uma sociedade engessada em simulacros e aparências. Um teatro que oferecia uma ‘cura cruel’ aos espectadores, que pretendia se erguer em uma experimentação radical do que cada elemento cênico transmitia, além da linguagem articulada na fala, recriando uma atmosfera quase primitiva, ancestral, de transe. Tal como a peste, o teatro era uma crise purificadora para os sobreviventes, quando, no clímax da destruição, as máscaras caem, sacudindo os sentidos da inércia asfixiante da matéria. Todavia, quando optei por Artaud como tema central da aula, não tinha meditado nestas questões, nem sequer conhecia muito do renomado dramaturgo. Às vezes, ensino o que quero aprender. Minha decisão foi guiada pelo olfato, pelo aroma das circunstâncias. A aula escolheu-se, selecionou a si mesma.

Havia uma poderosa ligação entre Artaud, o que eu estava sentido e o que pretendia ensinar a essa turma, mas desconhecia isso naquele momento. Depois da aula comecei a compreender algumas coisas, entre elas, Artaud. Outras tantas permaneceriam no mais absoluto mistério. Embora tente agora fazer desta escrita uma pátria para minhas reflexões, há enigmas que continuam sobrevoando sem rumo o território árido das conjunturas. Ontem, enquanto escrevia estas páginas, me surpreendi ao receber um e-mail de Clarissa. Mera coincidência? Não eram boas notícias e ela nem sabia que eu estava escrevendo sobre suas histórias na universidade,

o que tornou ainda mais caricatas minhas pretensões de achar explicação e razão em tudo. A vida é um mar profundo que permanece inefável, enquanto chapinhamos na superfície com este torpe e miserável uso da linguagem.

Antonio Candido, um estudioso da literatura brasileira e desta profissão, dizia que todo professor era um ator frustrado. Nada mais certo. A leitura do texto de Artaud era, desde algum lugar, meu breve projeto de pedagogia da crueldade. Uma purga alegórica para instigar emoções nos corpos de um grupo de estudantes ali presentes, que mereciam, pelo menos, a punição de uma dor simbólica.

Tudo começou com meu ingresso na universidade...

Quando iniciei com minha primeira turma, primeira disciplina, primeira experiência docente no país, não fui recebida como esperava. Evidentemente, eu não possuía experiência com os programas de ensino do curso, nem com as disciplinas, nem com a língua, porém, isto sim, outro tipo de experiência. Os concursos docentes não são muito distintos dos processos eleitorais, alguns torcem por um candidato, outros por outro e, afinal, sempre há os descontentes que não aceitam o resultado. Meu caso não foi diferente. Além de tudo, eu era uma estrangeira, e o fato de que a banca tivesse me escolhido para o trabalho de professora substituta não deixou de surpreender a vários docentes e estudantes que esperavam outro veredito. Ingressei com adversários, embora não soubesse; mas mesmo quando soube, tampouco me importou. Pois os cursos mudam, os planos de ensino mudam, as universidades mudam e a língua muda, porém, as brigas acadêmicas são sempre, e exatamente, as mesmas, vulgarmente similares, aqui e, me atrevo a dizer, na universidade do país que seja.

Prossigo com meu primeiro dia de aula... Justo antes de começar aconteceu um corte de eletricidade no campus, a sala ficou escura e não consegui utilizar o projetor como tinha previsto. Improvisei um texto, uma discussão e tentei conhecer aos estudantes e seus projetos. Nada disso funcionou. Metade dos estudantes estava sentada no fundo da sala, de costas para mim e assim permaneceram. Outros ficaram revoltados porque o texto que levei estava em espanhol. Considerava interessante ensinar o que sei, mas eles não concordaram. Tentei que se apresentassem e falassem dos projetos que estavam elaborando, já que a disciplina tinha começado dois meses atrás e o foco era, justamente, este: projetos. Pouparam palavras exceto para perguntar

se podiam ir embora. Quando finalizei a aula, cedo, um estudante se aproximou e me disse: “Foi boa a aula, professora”. Soube que estava com problemas, sei reconhecer um gesto falso e um comentário hipócrita imediatamente. Dali em diante não importava a proposta que fizesse, a apatia era monstruosa. Não eram todos, mas um grupo coeso de seis ou sete estudantes estava disposto a ir até às últimas consequências. A guerra estava declarada. Mas a batalha era deles, não minha.

What usually remains intact in the epochs of petrification and foreordained doom is the faculty of freedom itself (ARENDR, 2010, p. 169).

O que normalmente permanece intacto nas épocas de petrificação e ruína predeterminada é a faculdade da própria liberdade (Tradução nossa).

Um mês depois, comecei outra disciplina com a mesma turma. O espírito da negação e inação absoluta continuava inquebrantável: se solicitava um trabalho, não faziam; se decidia apresentar material visual ou audiovisual na aula, se sentavam de costas e ignoravam completamente minha presença; se sugeria uma atividade, reclamavam durante horas qual a relação dela com os conteúdos da disciplina. Foi difícil? Foi além de difícil, foi impossível. Houve dias em que terminava a aula e ia até o cais, onde me sentava a chorar, na beira do rio, de impotência, não de tristeza. Nem todos atuavam desse modo; um grupo coeso contrariava tudo, enquanto o resto militava na apatia ou na preguiça, até defendiam que, diante do caos causado pelos outros, era melhor não fazer nada. O semestre avançava e eu seguia perseverando com minha prerrogativa de respeito às liberdades, que levava como um estandarte. Eles tinham adquirido o direito de aprender, não a obrigação. Na universidade onde me formei, adotávamos como postulado que o estudante era o único responsável pelo seu processo educativo. Quando pensava assim, a tranquilidade me invadia. Se não queriam aprender, problema deles, no fim das contas, sempre estaria nas minhas mãos avaliar, no final do semestre, como achasse conveniente. Contudo, não conseguia evitar considerar que minha permanência como professora substituta era breve e queria tirar proveito da oportunidade gerando experiências. Sempre carreguei, com essa voz

interior, uma espécie de superego que me comanda e me diz que tenho que aproveitar o tempo. Finalmente, decidi que iria fazer por eles uma última tentativa.

Propus à turma que organizaria uma saída de campo para participar de um evento acadêmico, um seminário internacional que teria lugar em uma outra universidade da região. Deveriam apresentar um artigo para aprovar na disciplina; o mesmo poderia ser elaborado individualmente ou em grupo. Quem quisesse apresentaria no seminário, quem não quisesse apresentaria na sala de aula. Os efeitos seriam os mesmos para a aprovação. De qualquer forma, tanto como apresentadores ou como ouvintes, todos teriam a oportunidade de participar de um dia de evento.

Um mês depois tinha tudo pronto. Sete artigos escritos, corrigidos e aprovados no seminário. Consegui que a organização do evento acomodasse as apresentações em um dia só, já que teríamos que ir e voltar no mesmo dia. Aprontei transporte, traslados, almoço e até dinheiro para as inscrições. A lista dos participantes, incluindo os que assistiriam na qualidade de ouvintes, estava confirmada e autorizada, além de motorista e ônibus à disposição. Até que, exatamente no dia anterior, perto das onze horas da manhã, começaram os problemas. Não estavam concedendo uma trégua, só procurando um novo campo de batalha.

“Professora, poderia mudar o horário da volta do ônibus? Pois justo amanhã, na tarde, teremos uma reunião do colegiado do curso e nós, os discentes, elaboramos uma carta que vai ser apresentada na reunião” – me escrevia Clarissa, por e-mail e pelo aplicativo de mensagens – “nossa presença na reunião será fundamental!”

“Clarissa, estou segura de que a carta será bem recebida pelo colegiado, mas, por que precisam estar todos presentes apenas para entregar uma carta? Não poderia assistir à reunião só o representante discente? Ou qualquer outro estudante, afinal, é só entregar uma carta” – respondi.

“Não, professora, não é assim, a reunião é importantíssima pois nela se define o futuro do nosso curso. Nós não podemos desistir da reunião e assistir a um seminário só para melhorar nosso Lattes, para nosso benefício pessoal, isso seria egoísta, o curso periga não continuar!” – insistia Clarissa.

“Clarissa, tenho conhecimento de que na reunião de amanhã não será abordado nenhum tema decisivo para o futuro do curso, apenas questões administrativas, li a pauta da reunião. Só irão receber a carta de vocês para ser incluída em pauta e debatida na próxima reunião,” – e continuei – “além de tudo, eu não concordo com apresentar as comunicações na manhã e voltar ao meio-dia, a nossa intenção era que aproveitassem um dia inteiro de seminário, que participassem das atividades do evento pelo menos nessa tarde.”

“Vamos submeter à votação com toda a turma a questão do horário de volta, professora, e depois lhe comunicamos” – resumia Clarissa.

“Não percam seu tempo argumentando, ou vamos no horário que já está agendado ou a saída está suspensa” – resumi eu também.

Nessa tarde, permaneci na sala do curso, finalizando minhas tarefas. Os mesmos que tanto me combatiam nas aulas, agora entravam e saíam da sala onde me encontrava sentada, trabalhando frente a um computador, de portas abertas. Subiam as escadas com propostas e desciam para consultar novamente as bases, diante das minhas reiteradas negativas, negociando durante horas para que reconsiderasse minha atitude. Quando me dispus a ir embora, depois de ter comunicado o cancelamento da viagem aos estudantes, docentes e servidores, desço e, quase na saída, Rogério e Felipe me esperavam.

“Se você suspender esta viagem, nós faremos tudo o possível para que você não renove seu contrato de professora substituta” – ameaçou Rogério.

Olhei os dois, desejei boa noite, não respondi e fui embora. Ainda faltava o ritual das avaliações.

Era claro perceber que eles estavam sofrendo algum tipo de influência, sentia alguma coisa forçada na qualidade da discussão. Logo depois, alguns estudantes que estavam apartados da batalha, me confessaram que Rogério, Felipe, Clarissa e outros atuaram assim porque estavam sendo pressionados por uma professora que lhes outorgava as bolsas de pesquisa e que, inclusive, ela teria escrito parte da carta. No começo, pensei que era uma ação dirigida a mim, até chegaram a sugerir-lo; depois me

dei conta que não, que era um terrível equívoco pensar assim. Era de interesse da professora que os estudantes estivessem na reunião para respaldar seu próprio projeto, nem considerou que estaria prejudicando a produção acadêmica dos estudantes. Nesses momentos, me questionei qual seria a atitude correta frente à encruzilhada na qual os estudantes se encontraram.

As alternativas e opções se sentem como uma carga pesada quando somos os únicos responsáveis por tomar uma decisão. Ninguém se sente confortável em arriscar seguir por um caminho ou outro. Só o medo de errar converte a experiência da liberdade em uma emoção aterradora. Seja pelos mistérios ainda não desvelados da biologia ou pela arbitrariedade do comportamento humano, nunca conheceremos todas as causas que entram em jogo, pois existem demasiados fatores envolvidos, sejam forças naturais ou humanas. A liberdade pesa, possui uma densidade maciça. Por isso, nunca entendi a metáfora do pássaro voando que, de fato, não tem nenhuma possibilidade de prevalecer no voo se não acata, submisso, as forças poderosas do vento.

Nós estamos sós, sem escusas. É o que exprimirei dizendo que o homem está condenado a ser livre. Condenado, pois ele não se criou a si mesmo, e, por outro lado, contudo, é livre, já que, uma vez lançado no mundo, é o responsável por tudo o que faz (SARTRE, 2012, p. 33).

Finalmente, todos os estudantes, sem exceção, apresentaram seus trabalhos na sala de aula. A aprovação foi geral, porém, as notas foram baixas, bem mais do que esperavam. O item participação e comprometimento incidiu negativamente. Eles escolheram um caminho e eu respeitei a decisão deles. Disso se trata dar liberdade, dar opções, dar ao outro a possibilidade de escolher e de assumir as consequências implicadas em cada alternativa. Se todos os caminhos conduzissem a um mesmo lugar, não seríamos livres.

Durante meses as ondas agitadas da fúria respingavam por cada canto do campus, e também fora dele. Até que, no começo do ano seguinte, uma nova geração de estudantes ingressou no curso e as inscrições em minhas disciplinas foram um sucesso. Todos queriam assistir às aulas dessa professora que era capaz de causar tanta polêmica. A imprensa sensacionalista não falha, menos ainda na universidade. Uma

onda me levou acima da popularidade, em pouco tempo. Meu contrato resistiu. Aos poucos, as águas se acalmaram, alguns gostavam do meu estilo, outros diziam que eu tinha mudado e a tormenta se deslocava para outros destinos. Aqueles mesmos que me ameaçaram lograram que, sob pressão exercida junto ao colegiado do curso, a controvertida professora deixasse de ser responsável pelas bolsas de estudo. Finalmente, até os mais refratários voltavam mansos às minhas aulas.

Chegamos, mais uma vez, à aula de Artaud. Clarissa, Rogério, Felipe e vários outros estavam ali presentes, atentos. Mas, eu não completamente; uma parte de mim não estava na sala de aula.

Um ataque de pânico é a sensação mais aterradora que uma pessoa pode sentir em vida. O medo é uma reação do corpo diante de um perigo iminente; no caso de um transtorno de ansiedade, as causas podem não estar conectadas ao momento presente, porém, uma vez que a crise se desencadeia, quantidades exageradas de adrenalina (epinefrina) navegam pela corrente sanguínea, provocando os efeitos de uma real intoxicação. Este hormônio tem a função de colocar o corpo integralmente em estado de alerta, prepará-lo para correr diante de uma situação de perigo, por exemplo, funções claras de sobrevivência que precisam de ações rápidas. Porém, uma produção exagerada deste neurotransmissor gera taquicardia, hiperventilação, dificuldade para respirar, sufocamento, calafrios, náusea, dores no estômago e no peito, tontura, desmaio e medo de morrer. Não é fácil falar disto, mas tive algumas crises de pânico no transcorrer da vida, decorrentes de uma somatória de causas, principalmente transtornos pós-traumáticos, excesso de preocupações e estresse. Não era meu trabalho docente que me estava fatigando...

A vida invade desde fora, penetra no corpo. E quando está no corpo, carregamos tudo com ela, até dentro da sala de aula... Na madrugada do sábado, ingressei na emergência do hospital e permaneci mais de dez horas, voltei para casa, mas não conseguia ficar em pé. Nos dois dias seguintes me esforcei em aprender a respirar novamente. As horas são eternas para quem não consegue respirar. No terceiro dia comecei a comer. A perda de equilíbrio era tão intensa que pensei que, desta vez, tivesse lesionado meu cérebro, mas conseguia transfigurar minha razão em uma voz interior que me dizia: 'vai passar'. Na terça já conseguia me movimentar bem, decidi ir à universidade e ministrar a aula.

Tinha reservado o auditório do campus com bastante antecipação e não queria perder a oportunidade. A programação da aula de artes cênicas incluía exibir vídeos e

imagens. Para essa finalidade, a qualidade que obtinha com o projetor digital do auditório era bem superior à de qualquer sala. Mas, no dia anterior à aula, recebi um e-mail de uma professora do campus, me informando que o auditório iria ser ocupado com uma atividade de seu núcleo de estudos. Então, modifiquei o programa e decidi levar o texto de Artaud. Naquele dia, perto do meio-dia, a mesma professora me comunicou, por e-mail, que a atividade no auditório havia sido cancelada e que poderia dispor do mesmo. No meu estado, em franca economia de esforços, mantive a proposta do texto. A resiliência falava por mim.

Agora estamos todos na aula, estudantes, texto, leitores e até parte de mim. Depois da leitura, expliquei que a comunicação, sobretudo na atuação cênica, não se limitava à linguagem articulada e que nisso consistia, precisamente, a essência do teatro moderno e contemporâneo.

“Enquanto o teatro clássico abundava em palavras, falas, explicações, o teatro contemporâneo as restringe, de modo a permitir diferentes possibilidades de interpretação e envolvimento com o espectador, permeando sua coparticipação na experiência cênica... Como sintetiza Peter Brook: um homem caminha por este espaço vazio enquanto outro lhe observa, e isto é tudo o que necessita para realizar um ato teatral,” – e continuei contando... – “o teatro contemporâneo nasce quando o ator e diretor Constantin Stanislavsky inaugura, junto com Vladimir Dântchenco, o Teatro de Arte de Moscou, em 1898, e escolhem, para sua primeira temporada, uma enigmática obra escrita pelo então jovem escritor Anton Tchekhov: *A Gaiivota*. A peça, que se inicia com um breve diálogo entre um homem e uma mulher, começa simplesmente assim:

Masha e Medviedenko entram pela esquerda voltando de um passeio.

Medviedenko: Por que você sempre se veste de luto?

Masha: Eu me visto de preto para combinar com minha vida. Sou infeliz.

Quando Stanislavsky leu o roteiro, pensou que, em algum momento, encontraria um solilóquio ou monólogo onde Masha explicaria o motivo de sua tristeza. Mas isto não acontece. Ele percebeu, portanto, que estava ingressando em um universo cênico completamente novo, onde as motivações dos personagens não eram

claras, e inaugurou uma pesquisa que iria revolucionar as bases da atuação, mergulhando na memória e nas emoções que subjazem por trás das palavras. Cria uma linguagem cênica completamente nova, um caminho pelo qual, depois, vários dramaturgos como Grotowski adentrariam. Nesse caminho, a falta de esclarecimentos sobre o percurso ou o desenlace dos relatos incomoda, e a carência de diálogos por vezes perturba. Mas, como dizia Artaud, “se trata de romper a linguagem para tocar na vida.”

Romper a linguagem para tocar na vida.

Romper a linguagem para tocar na vida.

Por instantes, a frase ressoou no ar como o eco de um trovão...

Der Text ist der langnachrollende Donner  
(BENJAMIN, 1991c, p. 570).

O texto é o longo trovão que depois reverbera  
(Tradução nossa).

Meu corpo era uma escura e pesada nuvem que carregava excessos de energia estática, portanto, bem poderia ter sido eu uma das causas involuntárias desse estrondo. Não saberia dizer, foi tudo muito rápido. Uma brusca emanção magnética se ramificou crepitando em cada um dos corpos sentados ao redor da mesa. Todos ficamos com a boca aberta. A verdade raio, que descrevia Foucault, não era uma metáfora. Às vezes, se ensina sem explicar e se aprende sem entender.

Semanas depois, certo dia, Clarissa se aproximou na entrada do edifício do campus, quando estava me preparando para voltar para casa, destravando a corrente de minha bicicleta.

“Eu sei que hoje é uma data muito significativa para você, por isso queria lhe pedir desculpas, por todos os problemas que lhe causei... eu, na verdade, estava tão

desconforme com tantas coisas que estavam acontecendo na universidade... me perdoe” – expressava Clarissa, com a mão no coração.

Era o dia do perdão.

Aproximadamente um ano depois dessa aula sobre Artaud, a humanidade foi atingida por uma nova peste chamada Covid-19 e Clarissa enfrentou uma arriscada neurocirurgia. A aula que tanto me orgulhava não significou nada mais que uma amostra microscópica do que a vida logo ensinaria em abundância. Não somos nada. Às vezes, penso que ensinar consiste em manter abertas as portas da sala de aula e deixar fluir a vida.

Em 1974, no espaço de arte Studio Morra, na cidade de Nápoles, a artista Marina Abramovic, com apenas 28 anos, mas já conhecida como uma artista controversa, realizou uma performance que chamou *Rhythm O*. A essência de seu trabalho consistia no compartilhamento da experiência com os participantes. Nesta oportunidade, Marina colocou-se imóvel frente ao público; acima, um cartaz em uma das paredes da sala dizia: ‘nesta mesa há 72 utensílios que podem ser usados sobre mim como se quiser. Eu sou um objeto’. Ao lado dela, havia uma mesa com setenta e dois utensílios, entre os quais havia: uma rosa, pão, vinho, uma pluma, perfume, mel, uvas, garfo, faca, bolo, uma barra de metal, tesouras, navalha, pente, martelo, pregos, um pedaço de madeira, tinta vermelha, um jornal, uma maçã, tinta branca, um chapéu, uma manta, alecrim, sabão, fio, um prato, enxofre, azeite, arame, um copo e uma câmera Polaroid. No começo, conta a artista, as pessoas lhe ofereciam bolo, penteavam seu cabelo, diziam palavras carinhosas enquanto ela continuava estática, firme, impassível; mas depois de três horas – a performance era para durar seis –, o clima tornou-se tão violento que, logo após cortar suas roupas com a tesoura, um homem fez um pequeno e incisivo corte na sua pele e começou a lamber seu sangue. A artista sentiu muito medo, abandonou a forçada postura de objeto, caminhou, com lágrimas, e olhou os agressores que, nesse momento, fugiram. A performance foi interrompida. A fragilidade era a mensagem do corpo.

Marina Abramovic mostrou que boa parte das pessoas consideradas pacíficas podem ser violentas se a oportunidade se apresenta; deixou em evidência a rapidez com que alguém pode decidir ferir o outro quando se percebe autorizado e, também,

até que ponto resulta fácil vitimar alguém que não se defende. Estas reflexões conduzem a supor que o verniz da civilização – utilizando uma expressão de Walter Benjamin, *eine Galvanisierung*, uma galvanização, um polimento superficial – consiste em uma fina camada de aparências matizada sobre o comportamento humano. O problema, contudo, não radica na superficialidade da camada, mas na sua fragilidade, pouco sustentada por uma cultura social que despreza a observância de rituais, que rejeita as formas externas e objetivas de conduta “em favor dos estados subjetivos” (HAN, 2020, p. 10). E continua Byung Chul Han no seu texto sobre o desaparecimento dos rituais: “O culto narcisista da autenticidade é corresponsável pela progressiva brutalização da sociedade. Hoje vivemos em uma cultura de paixões. Quando os gestos rituais desaparecem e as maneiras se perdem, as paixões e as emoções vencem”.

A crescente priorização dos aspectos racionais e utilitários do conhecimento instituiu, rapidamente, uma categorização dos rituais das comunidades antigas, por exemplo, como atos supersticiosos, primitivos, sem razão e, portanto, sem razão de ser. Quando um povo realiza uma dança para atrair a chuva, assinala o antropólogo Bronislaw Malinowski (1948), o sentido da cerimônia não é provocar a chuva; a dança consiste em um ritual para manter o otimismo elevado até a chuva chegar. As condutas rituais encerram saberes que são transmitidos e incorporados de forma somática. Uma cerimônia onde se manipulam certos objetos e não outros, na qual os sentidos físicos se submetem a estímulos específicos, como música, sons, luzes ou aromas, na qual se desenvolvem pautas e posturas, gestos e até de movimentos coreográficos, trata o conhecimento humano como algo a ser assimilado em cada uma das células do corpo, não apenas naquelas que mediam o raciocínio lógico. Já que rituais, afirma Han (2020, p. 14), “são processos de incorporação e encenação corporal. As ordens e valores em vigor em uma comunidade são vivenciados e consolidados no corpo. São consignados no corpo, são incorporados, isto é, são assimilados corporalmente”.

Quem ingressa em um templo budista para aprender sobre budismo, sabe que terá que modificar hábitos, aos quais seu corpo estava acostumado, para se adequar à vida no templo. Da mesma forma, qualquer um que entre em uma mesquita, mesmo que seja como turista, terá que tirar seus sapatos, vestir-se de maneira adequada e cobrir a cabeça com um véu, no caso de mulheres; já dentro da mesquita, deverá obedecer às normas de comportamento, tais como permanecer em silêncio. Todas estas regras se baseiam na premissa de que hábitos e funções corporais elementares

induzem os estados da consciência, e não ao contrário. Assim, funcionam como regulamentos que não confiam tanto no comando da razão, mas no restante que a possibilita.

Seria concebível uma volta ao ritual, no qual as formas voltassem a ser uma prioridade. Essa virada inverteria a relação entre o interior e o exterior, entre o espírito e o corpo. O corpo move o espírito, e não o contrário. Não é o corpo que obedece ao espírito, mas o espírito que obedece ao corpo. Também se pode dizer que o meio gera a mensagem. Essa é a força dos rituais. Formas externas levam a distúrbios internos. É assim que os gestos ritualísticos de cortesia têm repercussões mentais. A bela aparência gera uma bela alma, e não o contrário:

Os gestos de cortesia exercem grande poder sobre nossos pensamentos [...] eles dão a oportunidade de simular felicidade. E essa comédia certamente nos salva da tragédia, o que não é pouca coisa (HAN, 2020, p. 23).

Abramovic, exposta, desnuda e calada se comunica com Artaud, em um espaço que bem poderia ser um jardim delimitado pelos muros de pedra de um isolado monastério ou uma sala de exposições de arte delineada entre paredes luminosas, brancas e transparentes. Em qualquer caso, seria o espaço de um ritual, de uma ação representada no vocabulário dos símbolos, de uma aula vazia de explicações... de uma intervenção encenada nas expressões do corpo, por vezes silenciosa, por vezes intensa, mas que sempre parecerá mágica, simplesmente pelo fato de se mostrar irredutível à gramática da razão.

Wenn man rudert, ist es nicht das Rudern, was das Schiff bewegt, sondern Rudern ist nur eine magische Ceremonie, durch welche man einen Dämon zwingt, das Schiff zu bewegen (NIETZSCHE, 1886, p. 49, #111).

Quando se rema, não é o remo que faz o barco avançar; remar é uma cerimônia mágica, mediante a qual se força um demônio a mover o navio (Tradução nossa).



## Capítulo 3

### **A TORRE**

Árido. Pedregoso. Arenoso. Pouco povoado. Oscilante em sua amplitude térmica. A geografia física nos ensina que o deserto tem características peculiares. Saara, Gobi, Kalahari, Hoggar, Sinai – nomes que costumeiramente vêm à tona quando falamos dessas regiões tão singulares. Deserto que também é elemento léxico: como substantivo masculino designa um lugar concreto, uma região; como adjetivo significa uma qualidade relacionada ao vazio.

A despeito das taxonomias da geografia física e da gramática, que são bastante úteis e necessárias em diversos casos, há outros desertos cujos sentidos seguem abertos à definição e às sondagens. Desertos que se alojam na história humana como constructos poéticos, metafóricos, estéticos, místicos. Desertos feitos de securas e introspecções, pedras e inquéritos, areias e ânsias, vazios e buscas. Plasmados em mil faces, esses desertos não podem ser localizados em nenhum mapa. Não possuem fronteiras, nem sequer um nome.

[...] Nas areias do deserto revolvemos angústias interiores através de um lento caminhar; em suas extensões buscamos reconhecer nossa reduzida presença no mundo; por meio de seu silêncio exercitamos uma forma de escuta íntima; suas variações térmicas nos ensinam a manejar as inconstâncias dos nossos desejos.

[...] Nessas áreas que se oferecem ao aprendizado humano – espaços de luta interna, regiões marcadas por uma pedagogia que mescla resiliência e coragem –, somente podemos ingressar mediante um anseio sincero de revisão e despojamento. Porque há uma vida antes e depois do deserto (DA ROLT, 2020, p. irregular).

Conheci o deserto no Sinai. Vivi um ano em uma cidade construída entre o mar e o deserto. Caminhei pelas montanhas de pedra tingidas de uma coloração terrosa e avermelhada, dura e seca. Experimentei uma sensação exótica quando realizava essas incursões no meio-dia – no inverno – na hora que o sol se achava no alto do zênite. Me detinha e girava lentamente trezentos e sessenta graus, e olhava as suaves ondulações de pedra que se aplanavam na distância, a linha contínua do horizonte que separava com nitidez a cor da terra da cor do céu. Um azul intenso sem nenhuma mínima nuvem. Uma terra sem plantas, sem insetos, sem nenhum ser vivo, pelo menos que pudesse divisar. Sentia o vento na pele, que produzia um som completamente diferente. Eu só conhecia o som do vento quando batia nas árvores. Mas ali não havia árvores, nem nada parecido. Escutar o deserto foi perceber algo profundamente sobrenatural naquela imensidão; na verdade, foi perceber a imensidão. O que eu e o deserto conseguimos dialogar, naqueles momentos, não será revelado neste texto. Mas será escrito em um pergaminho e guardado em uma cova, dentro de uma ânfora de cerâmica, que é o que se faz com os textos do deserto. Por ora, só vou confessar que, quando experimento a saudade de alguém, sinto que volto àquele deserto, onde tudo se esvazia.

O deserto é o lugar da falta. Em determinadas épocas do ano, sopra um vento seco e quente, o *khamzin*, خمسين, que carrega nuvens de areia e poeira de cobre que se espalham até ocultar o sol. O céu fica, às vezes até por dias, tingido de uma cor difícil de definir, uma cor parecida com ferrugem. Nesse momento, a parte mais vulnerável do corpo são os olhos, que buscam proteger-se. Ninguém se perde no deserto, mas as pessoas podem não se ver e, portanto, não se encontrar. O deserto é o lugar da transumância, os povos nômades do deserto não são proprietários de nenhum lugar, são os donos de uma rota que percorrem nos seus cíclicos deslocamentos através dessas enormes superfícies sem água e sem vida. As estrelas, assim como a lua, são os instrumentos com os quais aprenderam a desenhar suas trajetórias.

“Fragmentos” é uma palavra do deserto. As pegadas somem na areia, mas os objetos, até o papel – que não sofrem a erosão da chuva, nem de microrganismos –, se conservam indefinidamente. Nas culturas sedentárias, os utensílios têm um lugar dentro da casa e, às vezes, ali ficam por anos, mas nas culturas nômades eles são coletados, empacotados, carregados, para depois serem desempacotados, dispostos, utilizados e assim reiteradamente. O próprio lar é construído de fragmentos sobre uma arquitetura móvel, flutuante.

בצדי השביל, כולם עוברים  
 אוספים שברים פיסות חיים  
 שתיקה הופכת לה למנגינה  
 (RAICHEL, 2019)

do lado do caminho, todos passam  
 coletando fragmentos pedaços de vida  
 o silêncio se torna melodia  
 (Tradução nossa)

A coesão dos membros da família, geralmente numerosa, resulta numa condição fundamental de sobrevivência. São povos do pastoreio que cuidam do rebanho. A vastidão inspira esse temor permanente de perder alguém, durante os extensos e desolados percursos, o risco de não se reencontrar. Se alguém se perde no deserto, será procurado por vidas.

Em outras palavras, o espaço sedentário é mais denso, mais sólido e, por isso, cheio, ao passo que o nômade é menos denso, mais líquido e, por isso, vazio. O espaço nômade é um infinito vazio desabitado e muitas vezes impraticável: um deserto em que é difícil orientar-se, como um imenso mar onde o único rasto reconhecível é o sulco deixado pelo caminhar, um rasto móvel e evanescente (CARERI, 2013, p. 40).

“Existem duas classes de escritores, o escritor gourmet, aquele que faz cursos de como escrever, que pratica, treina, se organiza, e há o outro tipo que é o escritor raiz” – me explicava Augusto – “eu sou um escritor raiz, escrevo relatos, poesias que surgem na hora, como um golpe repentino” – e agregou um gesto com a mão – “preciso passar tudo ao papel rápido, da forma que vem.”

Augusto possuía ancestrais ciganos, seu pai era neto de ciganos. Embora esta etnia preserve tradições antigas, ofícios, costumes, saberes e uma língua própria de origem sânscrito que ainda falam: o *romani*, sabe muito pouco de sua própria história.

Não escrevem sobre ela. Os ciganos consideram a escritura um costume do mundo sedentário, uma forma de imobilizar o mundo; eles desconfiam do que está escrito. Quando perguntei a um cigano sobre sua história familiar, ele me deu uma resposta vaga e abrangente: eram descendentes de uma das tribos perdidas de Israel que partiram de Oriente Médio e que se radicaram em uma região no norte da Índia, o *Punjab*, onde viveram por muitos séculos, até o século XV; quando começaram as perseguições religiosas naquela região, emigraram e se espalharam por toda Europa, também pela África, até que começaram a chegar à América, no século XVI. Soube que se chamavam a si mesmos *calé* ou *calon*. A palavra ‘cigano’ provém do italiano *egiziano*, ou seja, egípcio, que nada tem a ver com sua procedência. Até o ano 2015, a *Real Academia Española de la Lengua* mantinha o adjetivo *trapacero* na definição de *gitano*. Por essas razões, eles não usam essa palavra. Na França, por terem ingressado, no século XV, através de um salvo-conduto do rei da Bohemia, se lhes designava com o termo *bohémiens*, boêmios, adjetivo que depois adquiriu conotações depreciativas.

Quando seu pai faleceu, Augusto partiu para outra cidade do país e depois para outra. Ainda muito jovem, decidiu que sua vida transcorreria entre malas e mudanças. Conseguiu vaga em um curso de uma universidade federal e, finalmente, aqui estava, bem longe de sua cidade natal. De toda a série de trabalhos eventuais que os estudantes costumavam fazer para arcar com suas despesas e moradia, a mais inédita que conhecia era a dele: tirar as cartas do tarô.

Nas ruas da minha cidade natal, ainda se encontram ciganas que se oferecem para “ler a sorte” na palma da mão em troca de algum dinheiro. Porém, quando tive a oportunidade de entrevistar uma família de ciganos radicada no país, perguntei à mulher se ela sabia ler as mãos e ela me respondeu que não, que eles nunca souberam, que isso era só um pretexto que as mulheres usavam para sair de casa e não deu maior importância. Pesquisando sobre o tema, soube que a vinculação das ciganas com a arte da cartomancia resulta bastante recente, data do século XIX, na Europa. Porém, qualquer conhecimento sobre o passado deles sempre estará sujeito a conjecturas e suposições.

Me interessei pelo tarô, em francês *tarot*, assistindo, através da internet, às palestras do escritor e dramaturgo chileno Alejandro Jodorowsky, um estudioso desta arte que realizava leituras das cartas no palco, para algumas pessoas da audiência e frente a todos os espectadores. Ele chamava estas performances de “sessões de psicomagia”. Quando lhe perguntaram em que consistia este método, respondeu que

objetivava curar e libertar a consciência através de ações poéticas concretas, capazes de ensinar o inconsciente a falar a linguagem da realidade e a razão a falar a linguagem dos sonhos. A ligação de Jodorowsky com o tarot nasceu na infância, mas foi quando viveu na França, durante sua juventude que, trabalhando e viajando com Marcel Marceau, chegou a colecionar mais de mil baralhos, comprados nas distintas cidades da Europa. De volta a Paris, encontrou-se com André Breton no café da Place des Halles e tentou lhe oferecer o Tarot de Waite, um místico britânico que redesenhou os arcanos de forma de facilitar sua leitura. O mentor do surrealismo observou os arcanos – as figuras em cada carta –, criticou os desenhos, que chamou de ridiculamente óbvios, e insistiu que o único que valia a pena era o Tarot de Marselha. Devoto admirador de Breton, Jodorowsky jogou fora todos seus baralhos e ficou só com a coleção de Marselha.

Até o século XVIII, o tarot tinha sido considerado apenas um jogo de azar, subestimando-se conotações mais profundas. Estes arquétipos, com seus precisos detalhes de desenho que configuram cada arcano, foram desenvolvidos através de inúmeras contribuições anônimas no decorrer da história. O tarot foi se construindo com o passar dos séculos e tudo o que se sabe sobre suas origens é pura especulação. Nele pode-se encontrar crenças budistas, taoístas, maçônicas, cristãs, islâmicas, tântricas, alquímicas, sufis ou cabalísticas. Cada autor do ocultismo, conta Jodorowsky, se preocupou em redesenhar as cartas de acordo com seus próprios preconceitos, ideias religiosas, superstições e teorias, imprimindo modificações, alterando às vezes a ordem, outras vezes os desenhos, os nomes, seus significados e interpretações.

Nadie sabe quién creó el Tarot, ni dónde ni cómo. Nadie sabe lo que la palabra Tarot significa ni a qué idioma pertenece. Tampoco se sabe si el Tarot fue así desde el origen o si es el resultado de una lenta evolución que habría comenzado con la creación de un juego árabe llamado *naibbe* (naipes) [...] ¿Cuál fue la intención del creador de esta catedral nómada? (JODOROWSKY e COSTA, 2004, p. 23)

O tarot, um complexo sistema de símbolos composto por 22 arcanos maiores e 56 arcanos menores, não oferece uma leitura do futuro; no seu universo de

possibilidades de interpretação só existe o momento presente, e nele estão condensados tanto o passado como o futuro.

Influenciada por minhas conversas com Augusto, comecei a ler o livro de Jodorowsky, que oferecia uma descrição cativante junto a cada uma das figuras, misturando interpretações psicológicas e artísticas. O livro *La vía del Tarot* estava escrito em espanhol, em uma linguagem acessível, e eu me achava, naqueles tempos, tentando planejar a disciplina de *Língua Espanhola* que começaria em breve. Conseguir que os estudantes assistissem às aulas, com relativa frequência, tinha desafiado os limites de minha razão. Lograr que estivessem presentes todas as sextas-feiras, desde às nove horas da manhã, implicava evocar um conjuro esotérico, uma intervenção mágica. Não vislumbrava outra solução. Talvez, por isso, decidi optar pelo livro de Jodorowsky como material de leitura nas aulas.

Augusto era um estudante com manifesta vocação de escritor; de fato, era um assíduo contador de histórias, sempre estava relatando tudo o que estava acontecendo com suas aulas, com suas relações familiares, com sua bolsa, com sua situação acadêmica, com sua vida na cidade. Ele narrava tudo, com uma voz alta, cabeça erguida e fala envolvente. Tinha constantes problemas em cumprir prazos, horários e preencher formulários. Uma vez subi à sala do curso, no segundo andar, e escutei um estudante tentando convencer os outros que deviam pichar todas as paredes da área administrativa e setores acadêmicos com poesia improvisada.

“Tem que ser assim: se começa pela parede do lado de fora, logo se continua a frase na porta, se abre a porta e seguem pelo interior da sala, tudo numa linha só” – explicava em detalhe enquanto abria uma porta e simulava escrever nela – “uma intervenção artística efêmera, as palavras depois podem ser mudadas, apagadas, reescritas.”

O resto da turma parecia não compactuar com a proposta, nem estavam sabendo como encaixar isso no marco de um projeto cultural de ações afirmativas. Foi naquela conversa que escutei o nome de Augusto e me lembrei que havia um estudante matriculado em uma das minhas disciplinas que nunca tinha aparecido na sala de aula.

“Augusto Lima?” – perguntei e ele assentiu – “posso falar contigo um momento? Te espero aqui na sala do curso quando estejas disponível.”

A curiosidade venceu e ele não demorou em entrar na sala. Falei se consideraria realizar um trabalho de recuperação para compensar tanto tempo ausente nas minhas aulas. Ele concordou. Depois conversamos basicamente de poesia.

“Ninguém se engaja, professora, na hora de fazer a intervenção, ninguém faz!” – e aos gritos continuou – “minha proposta era genial, seriam várias intervenções como esta que chamaríamos: ações efêmeras de poéticas afirmativas.”

“Mas, Augusto” – respondi – “primeiramente, não me chames de professora, pois não gosto; em segundo lugar, escuta uma coisa, desde quando uma instituição é um lugar adequado para a poesia? Ainda que temos que falar baixo, pois olha o que são estas paredes que separam uma sala da outra! Nem são paredes, são a negação de uma parede, metade delas deixa transpassar os sons e a outra metade deixa ver tudo quanto acontece” – tentava explicar enquanto assinalava um vidro – “não oferecem nenhum tipo de privacidade, achas que possam servir para algo tão íntimo como a poesia!?”

Eu nunca gostei do vidro, pelo menos não da forma em que é utilizado nas construções atuais. Não consigo me identificar com essa cultura da exibição, instalada na visualidade da arquitetura contemporânea.

Die Dinge aus Glas haben keine Aura. Das Glas ist überhaupt der Feind des Geheimnisses (BENJAMIN, 1991b, p. 217).

As coisas de vidro não têm aura. O vidro é, definitivamente, o inimigo do mistério (Tradução nossa).

Eu precisava, com urgência, de densas paredes de pedra que fossem capazes de me isolar de qualquer coisa, pois sou da tribo dos sedentários que constroem sólidas estruturas para se preservarem no interior. Augusto continuava falando em voz alta, sem se importar com qualquer observação que tivesse feito sobre as paredes. Também insistiu em me mostrar uma pesquisa que estava levando a cabo, sobre um grupo de ciganos que se encontravam acampados em barracas, na beira do rio. Prometeu desenvolver parte do projeto como forma de recuperar as aulas perdidas e apresentá-

lo frente ao restante do grupo. Porém, essa foi a última vez que o vi em todo o semestre, nunca voltou e reprovou por faltas.

Quando estávamos iniciando o segundo semestre, reapareceu Augusto. Me contou que gostaria muito de assistir às minhas aulas de *Arte e Sociedade Latino-americana*, mas que, por um problema com as matrículas – que nem lembro qual – figurava inscrito em duas disciplinas no mesmo horário, a minha e outra, e se achava forçado a assistir às aulas da outra disciplina porque lá o professor era intransigente com as faltas. Parecíamos dois comerciantes barganhando no meio da poeira do deserto. Eu comprava as histórias que ele me vendia ao preço de perdoar suas futuras faltas. Pensei e lhe ofereci que assistisse às aulas de espanhol como forma de recuperação. Depois de tudo, ele era o único estudante que conhecia que falava fluentemente o espanhol e com interesse no tarot.

No final, Augusto acabou frequentando as aulas da disciplina na qual não estava matriculado. Nas que estava inscrito e coincidiam com o mesmo horário, contava para um professor que tinha que assistir às aulas do outro e, dessa forma, se empenhava em não aparecer em nenhuma das duas. Augusto não era o único aluno não matriculado que assistia às aulas de espanhol. Eu sabia que o regulamento aconselhava que comparecessem só os estudantes inscritos, ainda assim, mantive as portas abertas. Nesse horário da manhã, incluíamos até os cachorros do campus dentro da sala. Devo confessar que mais ou menos funcionou. Um programa improvisado de mobilidade interna e fora da lei foi a fórmula para reter os nômades dentro de certos parâmetros que podia classificar como sala de aula. Um dia, naquelas lentas manhãs em que tentava estimular a conversação com jogos e brincadeiras, propus ao grupo realizar uma leitura coletiva de tarot.

“Vamos a hacer lo siguiente...” – eu só falava espanhol na aula – “voy a proyectar en este pizarrón blanco los veintidós arcanos. ¿A quién de ustedes le gustaría elegir una carta? ¿Qué les parece si luego intentamos arriesgar alguna interpretación entre todos?”

Ninguém quis arriscar uma escolha, eu tampouco. Embora as interpretações do tarot sejam leituras do momento atual, pois sustenta que no presente se condensa tanto o passado quanto o futuro, de qualquer modo, enfrentar esses arquétipos não deixava de inspirar uma sutil sensação de intimidante.

“Entonces, como todo el mundo está callado y nadie dice nada” – prossegui – “voy a dejar que el pizarrón elija una carta... mejor todavía, que la elija la pared... ¡Eso mismo! Si la pared tuviese que elegir una carta... ¿qué carta elegiría?”

“La torre” – sugeriu Diego.

“Si, la torre, claro, es la única que tiene una pared, entonces tiene sentido” – dizia Augusto, o único que se expressava com fluidez em espanhol.

“Justo ahora estamos aprendiendo un idioma nuevo, al menos para la mayoría” – comentei – “es como si esto fuese la torre de Babel, un lugar donde nos condenaron a hablar diferentes lenguas.”

Era bastante óbvio. Porém, no futuro, terei mais cuidado com as coisas óbvias. Sabia tanto do significado da torre como qualquer um deles. Me apressei a abrir a página do livro com a descrição da torre, projetei no quadro branco e pedi que alguém comesse a ler:

“La Torre. Apertura, emergencia de lo que estaba cerrado. [...] Las interpretaciones más corrientes hablaban de castigo del orgullo, de catástrofe, de divorcio, de castración, de terremoto y de ruina.”

“Estamos con el libro de Jodorowsky, *La vía del Tarot*, página 247, para quien quiera continuar leyendo...”

A torre, *La Maison Dieu*, em francês, não é a casa de Deus, mas a Casa Deus. Como se a construção em si mesma fosse uma espécie de entidade. A torre tem três janelas e uma pequena porta. Erigida em pedra ou em tijolos, cuja parte de cima parece que tivesse sido subitamente quebrada, partida. Da fissura emerge um estranho desenho pintado em vermelho e amarelo, que poderia ser, dizem, uma chama ou um pássaro de fogo. O fato é que a torre está sendo atingida por uma labareda, por um raio ou por alguma outra intervenção da natureza. Na parte inferior, se observam duas figuras masculinas, que representam, dizem, o enfrentamento entre dois líderes, dois

rivais, onde um ganha e outro perde. Um cai de cima da torre, aparentemente vencido, enquanto o outro parece recentemente liberado por causa da catástrofe. Ambos estão com os braços estendidos, mas em posição invertida, caindo. Um deles com os pés para cima, o outro com os pés detrás da pequena porta, da qual estaria saindo. Os dois estão com a cabeça para baixo e com as mãos tocando o chão, como se o cataclismo lhes tivesse forçado a olhar para a terra.

Aproximadamente um ano antes desta aula, testemunhava as chamas sobre a Catedral de Notre-Dame em Paris. O fogo devorava a alta torre em forma de agulha. Durante seis horas se propagava o incêndio na escuridão da noite, enquanto a combustão brilhava como a lava de um vulcão. Meses depois, um acervo histórico de duzentos anos era reduzido a cinzas, quando se incendiava o edifício do Museu Nacional de Rio de Janeiro por completo. As chamas arderam, também, por seis horas. A carta do tarot estava no céu, naquela paisagem que expressava, com a nitidez azul do deserto, que alguma catástrofe inexorável derrubaria em instantes qualquer pretensão humana de se erguer sobre o resto da natureza ou, como na lenda de Babel, de chegar ao alto para desafiar o criador.

Foram épocas em que começava a olhar com cautela as nuvens no céu. Percebia um dramático presságio nelas. As mudanças climáticas do planeta estavam anunciadas no ar, tormentas e ventos fortes eram cada vez mais frequentes. Quando fixava meus olhos no céu, nas vésperas de uma tormenta, sentia a escuridão avançar, implacável, diluindo a paisagem em um cenário sombrio e difuso. As densas massas de vapor me privavam da visão do infinito que havia conhecido no deserto. Debaixo de um firmamento coberto de nuvens escuras, a existência se revelava opaca e finita, uma penumbra entediante se instalava como condição imanente de todas as coisas. E a vida se resguardava desacelerando seu ritmo. Parecia um prenúncio do que estava por vir.

O passado goza de uma reputação injusta, como um panorama difuso. Memória, lembrança e recordação são palavras que evocam a ideia de uma paisagem distante, afastada e, portanto, vaga, imprecisa. Porém, não existe desafio mais inquietante para a consciência que decifrar a confusão do presente. As imagens do vivido decantam com tranquilidade nas águas do que já foi, em algum momento, parte da experiência. Mas a percepção do presente está obnubilada por ilusões, aversões e desejos que se manifestam em configurações fenomênicas invasivas. O entorno mais cotidiano e previsível é contaminado pelas expectativas do que irá acontecer. O agora está lotado de fantasmas.

A capacidade de interpretar os indícios das mudanças que se percebem na paisagem de todos os dias não é um assunto privativo de profetas ou feiticeiros. Menos ainda é necessária uma interferência sobrenatural para isso. Basta observar atentamente, e com certa coragem, o agora, para perceber que os rastros do futuro estão delineados na arquitetura do presente. Contudo, não se explica por que os místicos levaram sempre todos os créditos a respeito desta arte de vaticinar o que está por vir, quando, na realidade, os artistas, em todas as áreas, no decorrer da história, não cessaram de produzir obras acerca do que iria acontecer. Futuros utópicos ou distópicos foram e serão permanentemente representados nas artes visuais, no teatro, no cinema ou na literatura. Cenários que se criam, não tanto a partir de um esforço da imaginação como de uma atenta observação da realidade. Assim como nas cartas do tarot, é possível saber as origens e conseqüências da vida analisando o momento presente, pois é nele que se acham contidos tanto o passado quanto o futuro, contemplados não como discurso, mas como uma configuração imagética que os constela.

Nicht so ist es, daß das Vergangene sein Licht auf das Gegenwärtige oder das Gegenwärtige sein Licht auf das Vergangene wirft, sondern Bild ist dasjenige, worin das Gewesene mit dem Jetzt blitzhaft zu einer Konstellation zusammentritt (BENJAMIN, 1991c, p. 576).

Não é que o passado jogue sua luz sobre o presente, ou o presente sobre o passado, mas que é unicamente na imagem, onde o que foi se une como um raio ao agora para conformar uma constelação (Tradução nossa).

Reconhecer as ruínas de uma edificação, antes de que seja derrubada, não deixa de inspirar uma sensação de melancolia; depois de tudo, perceber o futuro implica, necessariamente, experimentar uma perda. Nietzsche também falava disto quando definia a si mesmo como intempestivo, precisamente por advertir a decadência naquilo que era motivo de orgulho para a sociedade da época. Ele enxergava ruínas e estragos em coisas que, simultaneamente, eram vangloriadas por seus coetâneos. De alguma forma se antecipava ao futuro, vendo o desenlace trágico daquilo que estava evoluindo

na direção errada. Ser intempestivo significava ir na contramão das modas, assim como o caminhar melancólico do *flâneur*, descrito por Charles Baudelaire, que enxergava, na modernização imposta através da reconstrução incessante da paisagem urbana, os sinais fatídicos de um mundo em extinção.

“Não quero que se sentem, por favor, fiquem todos de pé... nesta disciplina não vamos precisar de cadeiras” – afirmava, no primeiro dia de aula da disciplina *Fundamentos Teóricos da Arte*, em março de 2019.

“Vou solicitar a colaboração de todos” – continuava – “gostaria de realizar uma intervenção poética, uma instalação artística com estas cadeiras que temos na sala de aula, que são muitas, cerca de setenta, creio... Vamos fazer o seguinte: me ajudem por favor, pegamos uma a uma, todas as cadeiras, e as empilhamos aqui, no centro da sala, tentemos criar uma grande torre com todas elas.”

Sim, cadeiras... nada mais corriqueiro na história das artes visuais. Num breve retrospecto, veremos: a pintura *A cadeira*, de Van Gogh, obra de 1888; a instalação de arte conceitual *Uma e três cadeiras*, elaborada por Joseph Kosuth em 1965 e exposta depois no Museu de Arte Moderna de Nova Iorque; a grande cadeira feita com raízes que o ceramista uruguaio Tomás Cacheiro expôs no Centro Municipal de Exposições de Montevideu, em 1999; as *1.001 cadeiras da dinastia Qing*, que o polêmico artista visual chinês Ai Weiwei levou à Documenta de Kassel em 2007... Se há uma coisa que nunca faltou nas obras de arte visuais foram as cadeiras. Minha proposta não era nada original, porém, naquele dia, naquela circunstância, naquele primeiro dia de aula, sim, era.

Não tive oportunidade de apreciá-los visualmente no momento, porque eu também estava ocupada na execução da instalação, mas os fluxos coletivos de carregar e transportar as cadeiras se transformaram em uma coreografia encenada ao compasso dos barulhos metálicos produzidos ao amontoá-las. Aos poucos, a torre estava pronta, embora, mais que uma torre, era um menir, um totem amorfo, que se erigia rígido, quase fálico, no panorama desértico de uma sala despejada.





O primeiro dia de aula de uma disciplina geralmente é reservado para apresentar seus conteúdos, a metodologia e a forma de avaliação. Explicaria tudo isso em seguida, mas considerava fundamental começar por imprimir o ritmo que pautaria a produção dos projetos que exigiria. Para isso, precisava que eles estivessem inteiramente presentes. A única forma de acordá-los ou, pelo menos, de me assegurar que estivessem acordados, era gerando algum ritual que movimentasse todas as partes dos seus corpos, pernas, braços e mãos. Naquela oportunidade, queria lograr um estado de atenção plena, uma acomodação somática que os predispuesse a estar em sintonia com a proposta.

“O mais curioso” – contava Gabriel – “foi que Natália, Yuri e eu estávamos perdidos no nosso primeiro dia do semestre, caminhando pelos corredores, procurando a sala da disciplina... quando avistamos uma estranha pilha de cadeiras e escutamos ruídos... nos demos por conta, era aqui.”

Os estudantes estavam, nessa altura, habituados às minhas propostas. Sempre insistia em quebrar a monotonia com projetos diferentes, criativos, imprevisíveis. Tentava ser fiel à asserção aristotélica que alegava que o interesse pelo conhecimento e pela pesquisa nasciam do assombro.

Lembro quando ingressei em uma sala do campus pela primeira vez, dois anos antes. A simetria do prédio me inspirava uma certa inquietação. A sala era igual a todas, retangular, ampla, pintada de uma cor clara, janelas grandes, quase setenta cadeiras orientadas em direção a uma parede coberta por um enorme quadro branco, acima dele um tubo cilíndrico, de onde se desenrolava uma tela, também branca, alinhada com um projetor digital cujo suporte metálico pendia inalcançável do teto. Na frente havia duas ou três mesas, sobre uma delas havia um computador e, do lado, uma cadeira bem mais confortável que o resto que, entendi, era a que deveria utilizar e ali deixei minha mochila. Ocupar um sítio de privilégio, naquele espaço, me fez sentir calafrios. Resistia em ficar sentada, além disso, a ideia de permanecer falando por mais de quinze minutos me causava pânico. Me encostei sobre as janelas procurando luz; na frondosa vegetação do jardim comecei a vislumbrar caminhos possíveis.

Todos somos afetados pela arquitetura, conscientes ou não. Os prédios edificados geram uma atmosfera que condiciona comportamentos e sensações. Existem

ambientes que convidam ao diálogo, outros ao trânsito, outros ao recolhimento, tudo depende das dimensões da construção, da distribuição dos espaços, dos móveis e até da combinação dos materiais com que estão construídas as paredes. Peter Zumthor chama isso de consonância dos materiais. Os espaços – edificados a partir de combinações de cimento, ferro, madeira, vidro – de acordo com este arquiteto, emitem uma determinada temperatura e produzem um certo som. Assim como a luz que ingressa por uma janela afeta os corpos.

Como nuestro cuerpo, con su anatomía y otras cosas que no se ven, una piel, etc., así entiendo yo la arquitectura y así intento pensar en ella; como masa corpórea, como membrana, como material, como recubrimiento, tela, terciopelo, seda..., todo lo que me rodea. ¡El cuerpo! No la idea de cuerpo, isino el cuerpo! Un cuerpo que me puede tocar (ZUMTHOR, 2006, p. 23).

“Não vamos a precisar das cadeiras porque nem sequer vamos permanecer dentro desta sala” – comecei a explicar – “a finalidade da disciplina será desenvolver um projeto de residência artística, que vocês não entregarão no final do semestre, pelo contrário, começarão a elaborar o projeto agora, hoje... Não vou sugerir nenhum texto, de momento, para que se concentrem e para não influenciar suas primeiras ideias e decisões... Quis que permanecêssemos em pé porque cada um vai ter que pensar o projeto com todo seu corpo, não só com seu cérebro. Quando se pensa em uma criação artística, poética, seja instalação, happening, intervenção urbana, fotografia, quadro, escultura ou som, pensa-se a partir de materiais concretos, de suportes específicos. Quando se planeja uma obra, pensa-se em alguma coisa que possa ser feita, posta em prática. De nada adianta um projeto bem escrito ou fundamentado se não se pode realizar. Trabalhem em equipe, de dois ou mais, podem ser quantos quiserem, mas cada um vai ter que justificar seu papel no projeto. Repito, é importante que pensem a partir de situações reais, de espaços reais e de cronogramas reais de execução. Outra coisa... vocês não serão livres para escolher a temática sobre a qual trabalhar, vocês desenvolverão seus projetos sobre um tema específico: o apocalipse.”

Os grupos se formaram e começou o debate sobre o significado da palavra apocalipse. Comentou-se na aula que, embora o termo era utilizado em referência ao

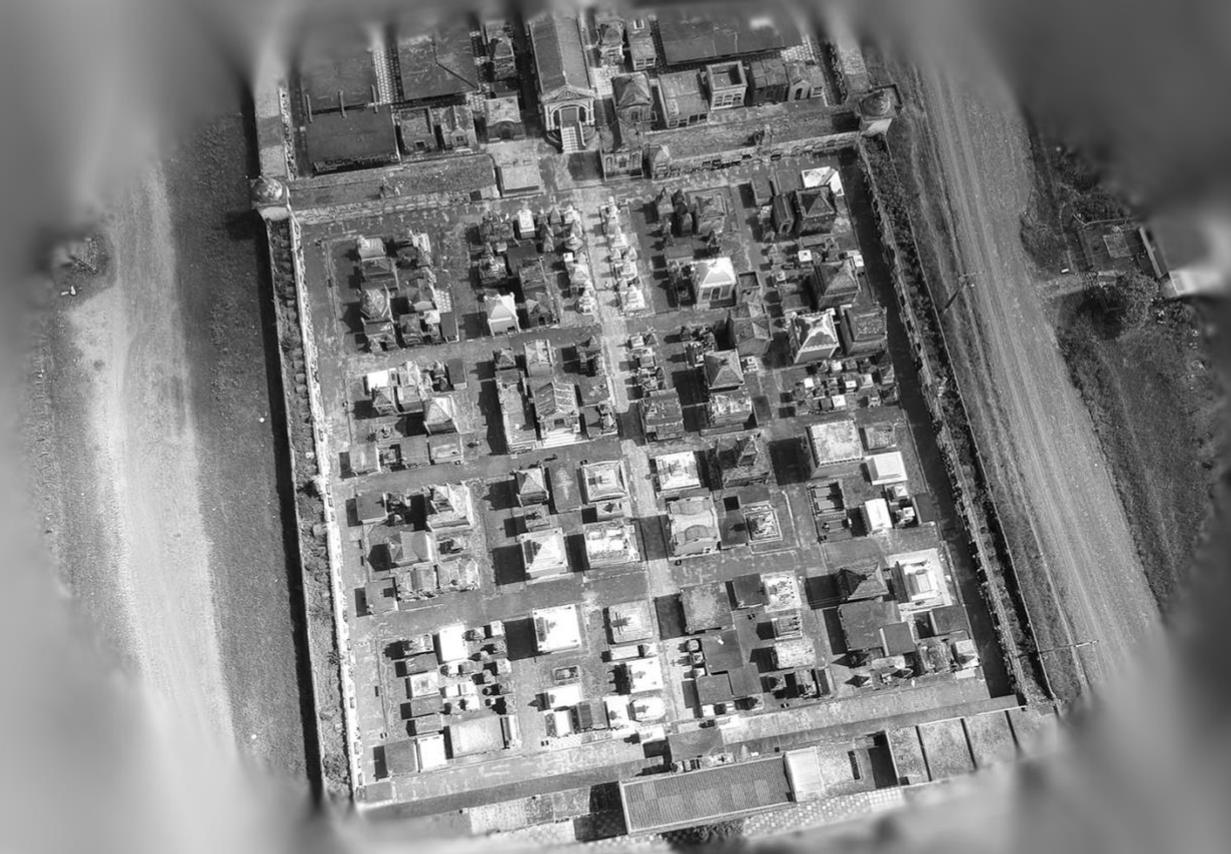
final dos tempos, ao fim do mundo, etimologicamente, em grego, *apokálypsis* significava ‘revelação’. De qualquer modo, todos começaram a imaginar vários tipos de desastres naturais que pudessem acabar com a humanidade, somado ao abandono dos entornos urbanos contaminados.

“Galera... antes de finalizar” – recuperei fôlego depois de uma pausa e continuei – “nossa próxima aula será no sábado. Nos juntamos aqui no campus, depois do almoço, às duas da tarde, vamos sair com o ônibus da universidade para visitar os dois cemitérios, o cemitério dos ricos e o cemitério dos pobres.”

Assim os habitantes desta pequena cidade no extremo sul do país costumam chamar seus dois cemitérios. O cemitério dos ricos consiste em um antigo prédio localizado no alto de uma colina com uma pequena igreja, lotado de estátuas, lápides, esculturas em bronze, mármore, concreto, caveiras, epitáfios, estrelas, cruzes e símbolos maçônicos. Foi fundado no ano de 1855, quando uma epidemia de cólera provocou uma quantidade significativa de mortos e a população precisou construir um novo campo-santo afastado do centro. Soube que, em épocas de epidemias e pestes, sempre se inauguram novos cemitérios. O dos pobres era o cemitério municipal da cidade, um campo com simples e austeras edificações de concreto, retangulares, onde se alojam, enfileiradas, as sepulturas.

Nesse começo da disciplina, considerava fundamental simplesmente sair da sala de aula. Poderia ter escolhido esses lugares ou outros, mas escolhi esses. Recomendei, enquanto estávamos a caminho dentro do ônibus, que prestassem atenção à forma como a sociedade representava a morte, já que iriam precisar ter presente essa simbologia de elementos visuais na hora de simular ou reinterpretar a destruição, os cadáveres ou o aniquilamento.

Levei um drone, com o pretexto de que todas as perspectivas são importantes para pensar criativamente, mas a pesquisa secreta da minha alma barroca consistia em averiguar que visão teriam as nuvens dessas peculiares arquiteturas terrenas desenhadas para depositar defuntos.



A finalidade das minhas disciplinas, como das minhas pesquisas, afinal, não era outra que produzir deslocamentos. Sucedia que os estudantes costumavam ingressar já cansados na sala de aula. O curso de bacharelado concentrava seus horários cedo, no turno da tarde ou da manhã, quando havia no campus poucas pessoas circulando. Talvez a luz do sol iluminando os corredores esvaziados produzisse uma estranha sensação de sonolência. Não sei. Só sei que, em distintas ocasiões, para gerar um clima de atenção e participação, procurava movimentar os corpos. Desde os exercícios cênicos que praticávamos nas aulas de teatro até a realização de atividades que implicavam mudanças de lugar, mesmo dentro do campus, com insistência, tentava estimular uma espécie de acomodação somática que os predispuesse a entrar em sintonia com a aula. De nada servia que os estudantes estivessem dentro da sala, se não conseguiam se envolver em nada. No mínimo, quando o clima ajudava, uma alternativa simples e sempre válida, era levar a turma para o jardim a ler algum texto, onde a interferência do vento, dos cachorros ou dos curiosos parecia adornar o ritmo das leituras. Em definitiva, o caminho pedagógico foi o caminhar.

Antes da transformação física da crosta terrestre iniciada com os menires, o território sofreu uma transformação cultural fundada no caminhar, uma ação que se desenvolveu sobre a superfície do planeta sem violar a sua matéria (CARERI, 2013, p. 63).

A maioria dos estudantes do curso era advinda de outras regiões do país, geralmente de grandes cidades. Compreendia que sentissem, além de saudade, um inexplicável estranhamento, um natural desconforto que se origina pelo fato de que o corpo não se reconhece no novo entorno. O clima não é o mesmo – aqui no sul do país os invernos são frios – nem as calçadas são as mesmas, nem os barulhos, nem a comida, nem os odores. Mas essas vivências de embate com a nova realidade social e geográfica também são oportunidades de descoberta, que incitam a capacidade poética, que estimulam a criação de narrativas que surgem inspiradas nesta desnaturalização dos vínculos com os objetos e lugares do cotidiano.

“Sabe, Sabina, que não estão me deixando continuar com a minha pesquisa!”

Isso é o que me relatava Augusto, sentado ao meu lado, no banco do ônibus, que tampouco estava inscrito na disciplina, nem assistia às aulas, mas solicitou, dessa vez, participar do passeio. Augusto havia recebido uma dura advertência das autoridades acadêmicas por realizar leituras de tarot online, utilizando os serviços de internet da universidade. Ele defende, até o dia de hoje, o que ele chama de seu direito a desenvolver sua pesquisa utilizando as facilidades da instituição. O problema, que resulta bastante difícil de explicar, sobretudo para Augusto, é que na torre as coisas funcionam dentro dos parâmetros da discricção e, como esclareci páginas atrás, Augusto falava alto.

Depois de visitar os dois cemitérios, todos concordamos em ir até o parque do iate clube, para merendar, confraternizar, falar da experiência e, sobretudo, poder sacudir a poeira invisível e cinzenta dos defuntos sob o brilho do entardecer na beira do rio.

“Como o cemitério dos pobres é em campo aberto” – começou a relatar Gabriel – “a gente estava passando, fazendo o contorno dele, e ali, quase no final do contorno tinha um senhor trabalhando... e o trabalho dele, aquele dia, era abrir aquela tumba...”

“Eu me lembro de dois gatos junto com o senhor, que acho que moram lá” – agregava Natália, para quem uma vida sem gatos era ainda mais desoladora que a morte.

“Ele não tinha aberto ainda a gaveta... ia quebrar a parede de concreto para tirar o caixão de dentro” – continuou Gabriel – “a gente chegou... Fátima, Mateus e outros também estavam lá... guardavam distanciamento... cada um estava absorvendo isso de uma forma diferente, porque realmente foi muito forte para todo o mundo, uma experiência única para cada um de nós que estava num canto olhando, tentando assimilar do seu modo... a gente perguntou se podia ficar olhando, ele falou que podia e a gente ficou ali... O moço, ao abrir, né? Eu imaginei várias coisas assim, antes dele abrir mesmo, caramba... imagina... passar tantos anos um espaço oco, com uma coisa dentro que apodrece e fede, enfim... Ele abriu assim, normalmente... meio que percebi que é sustentável assim... os bichos comem e realmente não fica mais nada... porque quando tirou o caixão, a madeira já estava podre, quebrada, esfarelada... e o corpo, os ossos, era marrom, era um marrom bem escuro. A roupa era a única coisa intacta...”

“...e o cabelo!” – interrompeu Natália – “o esqueleto era... era tipo bem bonito, assim, parecia que não era verdade, parecia brincado... me remetia a alguma coisa de mentira, mas aquilo é real, né?... e o cabelo parecia peruca.”

“Dizem que os cabelos continuam crescendo ainda depois da morte” – continuou Gabriel – “a parte simbólica do rolê... foi desfazer o corpo... ele começa pelos pés, ele tem toda uma técnica, assim, nem precisa tocar nos ossos... pegou as calças pela cintura e pela barra, colocou dentro de um saco preto de lixo, meio que sacudiu dentro desse saco e os ossos caíram todos soltos, assim... depois fez isso com a camisa e depois com o crânio... ele parece não se importar muito com tudo isso, bem trabalho de rotina mesmo, ele pega com cuidado, mas com muita prática... Aí, depois que colocou os ossos no saco, ele amarrou e deixou num canto, o resto, a roupa e o caixão, foi tudo para uma caçamba... jogar lá e deu.”

Absorta com o drone que, feito um deus zangão voava entre os túmulos, não cheguei a ver nada..., mas fiquei tão curiosa pela experiência deles que decidi que um dia voltaria ao cemitério municipal para tentar observar o trabalho dos coveiros. Havia algo profundamente visceral no relato, que me levou de volta para o deserto, para essa paisagem mineral, onde algum dia voltarei a ser pedra, areia ou fragmentos.

Antes del cráneo-signo, antes del cráneo-objeto, está pues el cráneo-lugar, el que inquieta el pensamiento, y sin embargo lo sitúa, lo envuelve, lo toca y lo despliega (DIDI-HUBERMAN, 2008, p. 35).

Naquele momento, reparei que a vida moderna não oferece ocasião de presenciar um cadáver em seu estado natural. Só é possível ver um cadáver nas salas funerárias e durante o velório, quando as primeiras marcas da decomposição ainda conseguem ser dissimuladas com roupa e maquiagem, praticamente negando a condição de cadáver. A narração sobre o coveiro trabalhando nesse ofício milenar, rudimentar, básico, indispensável em qualquer comunidade, me fez aperceber que um episódio profundamente significativo estava sendo arrebatado da existência. A morte está hoje terceirizada, o corpo se oculta e a tarefa do coveiro é ignorada. Subtrai-se da vida sua materialidade incômoda e corruptível. Contudo, nessa tarde, ouvindo com curiosidade

os relatos na roda de conversas, processando as percepções de uma experiência que se revelava autêntica, sentíamos estar aprendendo alguma coisa deste ofício ignorado. Nenhum de nós poderá dizer, no futuro, “eu não sou coveiro”, pois, naquele dia, todos viramos um pouco coveiros. Escutar, compartilhar e intercambiar experiências implica, necessariamente, experimentar empatia pelo saber dos outros.

Der Kunst des Erzählens geht zu Ende [...]. Immer seltener wird die Begegnung mit Leuten, welche rechtschaffen etwas erzählen können. Immer häufiger verbreitet sich Verlegenheit in der Runde, wenn der Wunsch nach einer Geschichte laut wird. Es ist, als wenn ein Vermögen, das uns unveräußerlich schien, das Gesichertste unter dem Sicherem, von uns genommen würde. Nämlich das Vermögen Erfahrungen auszutauschen (BENJAMIN, 1991b, p. 439).

A arte de contar histórias está chegando ao seu fim [...]. É cada vez mais raro o encontro com pessoas que possam contar alguma coisa com honestidade. Com mais frequência o embaraço se generaliza em uma roda, quando surge o desejo de contar uma história. É como se a capacidade que nos parecia inalienável, a mais própria dentre as próprias, fosse tirada de nós. A capacidade mesma de intercambiar experiências (Tradução nossa).

Mais cedo, havia colocado à disposição do grupo um bloco de folhas e lápis de cor para quem quisesse desenhar, porém, ninguém quis; bastaram-se com as câmeras fotográficas e celulares. Porém, Augusto permaneceu a maior parte do tempo desenhando sozinho dentro do ônibus estacionado, enquanto o restante da turma percorria o cemitério. Quando voltei, após tirar algumas fotos e brincar com o drone, chamou minha atenção um desenho que insinuava uma habitação com uma sucessão de portas. Pedi que mostrasse ao restante do grupo, mas se negou. Em compensação, me contou que tinha a ver com um sonho que nunca esqueceu. Naquele roteiro onírico, ele devia atravessar várias portas e levava para isso, nos dedos da mão, um dispositivo

metálico, em forma de anéis, que encaixava com perfeição em uma espécie de fechadura e as portas se abriam automaticamente.

¿Cuándo habrá lógicos y filósofos durmientes? Quisiera dormir para poder entregarme a los que duermen, del mismo modo que me entrego a los que me leen, con los ojos bien abiertos; para acabar con el predominio del ritmo consciente de mi pensamiento en este asunto. [...] ¿por qué no otorgaré al sueño lo que rehúso a veces a la realidad, es decir, ese valor de certidumbre en sí misma, que, en su oportunidad, no esté expuesto a mi repudio? ¿Por qué no he de esperar del indicio del sueño más de lo que espero de un grado de conciencia cada día más elevado? ¿No podría aplicarse también el sueño a la solución de los problemas fundamentales de la vida? (BRETON, 2001, p. 29).

André Breton não considerava os sonhos apenas uma instância de descanso do corpo ou um parêntese na existência. Pelo contrário, acreditava firmemente que a partir da fusão desses dois estados, o sonho e a realidade, se captava uma outra realidade, uma suprarrealidade. Com isto, gostaria de dizer que ainda não tenho respostas para o significado desse sonho, porém, a questão das passagens que se transpassavam com um simples acionar da mão me resultava inquietante. Poder acessar outros cenários, sejam lugares físicos ou estados da consciência – ou ambos juntos como sugere Breton – com a execução dos movimentos usualmente empregados em abrir uma porta e passar por ela, deixava em evidência que – tanto nos sonhos como na vida consciente –, para enxergar o mundo ao redor, não se exige unicamente abrir os olhos, pois também se faz necessário movimentar e deslocar o corpo, de modo que atravesse o limiar das aparências e penetre na experiência. Seguramente por isso, a faculdade da percepção sensível se representa mais adequadamente com portas e não com janelas.

If the doors of perception were cleansed everything would appear to man as it is, infinite.

For man has closed himself up, till he sees all things through narrow chinks of his cavern (BLAKE, 1906, p. 26).

Se as portas da percepção fossem limpas, tudo apareceria para o ser humano tal como é, infinito.

Mas o ser humano se fechou até ver todas as coisas através das estreitas brechas de sua caverna (Tradução nossa).

Na penúltima semana de trabalho docente no campus, participei de uma reunião do colegiado do curso, na qual me despedia dos meus colegas. Um grupo de estudantes também formava parte da reunião com a intenção de comunicar que iriam parar suas atividades de ensino a partir daquele momento, e assim ficariam até o dia em que seria realizada uma nova assembleia. Devido à preocupação concernente às faltas durante a paralisação, era preciso deliberar em relação ao registro das aulas. A sala do curso na qual os professores habitualmente realizavam as reuniões do colegiado ficava no segundo andar do prédio, que agora adquiria a denominação de ‘acadêmico-administrativo’. Embora consistisse em uma fileira de salas separadas por painéis de madeira e vidro, gostava da paisagem que vislumbrava através das janelas, que me fazia sentir no alto da torre. A mesma que estava por cair.

Contam que os ciganos, ainda os que se estabeleceram em casas e abandonaram a vida errante gerações atrás, só conseguem habitar ambientes enormes, onde a maioria das habitações careçam de portas. As peças devem ser suficientemente espaçosas para congregar as famílias sempre numerosas. São culturas do pastoreio que se cuidam como um rebanho. Os grupos de estudantes, por vezes, adquiriram comportamentos análogos às tribos nômades. Lembro de ter visto fotos da ocupação estudantil que havia acontecido cinco anos atrás, em protesto contra os cortes no orçamento universitário. Algumas dessas fotografias que, na ocasião, foram publicadas em distintos meios de imprensa, mostravam os corredores e o hall principal do edifício universitário ocupado por barracas. Os estudantes haviam, momentaneamente, transformado o campus em um acampamento cigano. Bastava, por um instante, obviar a narrativa política ou, como dizia Walter Benjamin, retirar a metáfora moral para revelar ali um espaço inteiramente pictórico, *ein Bildraum*. O espírito gregário e tribal se consolidava amparado nessa arquitetura flutuante, improvisada nas tendas, nos cobertores e nos sacos de dormir alastrados no chão, que configurava a estética visual do nomadismo.

Porém, desta vez, o clima do conflito não era esse, não consistia em uma ocupação, não era uma apropriação do espaço. Era diferente. Na reunião do colegiado do curso, depois que os estudantes expuseram os motivos que os levariam a continuar com a paralisação, os professores responderam destacando que reconheciam legítimas as demandas e fizeram alusão ao direito deles a se manifestarem em atitudes como essa. No entanto, quando perguntaram minha opinião, fui a única a discordar. Critiquei ferozmente a forma com que pretendiam obter algum tipo de vitória política; não achava que paralisar as atividades de ensino fosse a estratégia apropriada de luta. Por momentos, me senti regredir anos no tempo, quando eu era representante discente e cansava de escutar, nas concorridas e tumultuadas assembleias da faculdade, os alardes de uma força revolucionária que não tínhamos. Os estudantes me olhavam mudos, petrificados. Insistia dizendo que realizar paralisações ou greves seria, considerando o clima político instaurado no país e a situação atual do campus, insignificante, completamente inútil e prejudicial para eles. Diego, que estava na reunião, quando ainda não havia terminado minha fala, se levantou e foi embora com fúria indissimulável. Depois me confessou que fiz com que sentisse uma frustrante sensação de impotência. Estava certo, fui crua, mas o presságio já estava impresso em letras claras no céu.

Confesso que me acostumei a olhar com desconfiança toda manifestação que apelasse ao coletivo. O lema de que a união faz a força sempre me causou arrepios. Uma mobilização coletiva respondia, para mim, a uma simbolização do espírito gregário, em outras palavras, a considerava um ritual ancestral para manter vivo o otimismo, mas não para ganhar uma luta. As batalhas não se ganham subestimando o inimigo, sem estratégia, sem surpresa e sem informação. Tal como o anão corcunda escondido dentro da caixa de xadrez que descrevia Benjamin, assim, oculta, levo uma pequena e feia anarquista dentro de mim, que nem sempre ousa se mostrar.

A paralisação se perpetuava há quase três meses, quando as autoridades universitárias, o reitor e outras, se apresentaram no campus com vistas a cumprir a formalidade da cerimônia de inauguração do prédio novo e da casa dos estudantes. Significava a culminação das obras de construção desses dois empreendimentos edilícios começados anos atrás. O novo prédio possuía três andares, onze salas de aula e outras várias para cursos e reuniões. A casa dos estudantes consistia em um edifício de dezesseis apartamentos que albergava a capacidade de oferecer moradia a noventa e dois acadêmicos.

Na data da inauguração, um grupo de estudantes aguardava o ato desde cedo. Não eram muitos, talvez entre vinte e trinta. Realizavam os desdobramentos típicos: escreviam cartazes que colavam nos vidros, do lado de fora das janelas, proferiram cantigas em defesa dos serviços terceirizados e logo, quando os organizadores deram começo à cerimônia, solicitaram o microfone para comunicar suas reivindicações, as quais se centravam no fato de que, devido aos cortes orçamentários, os novos prédios não teriam um funcionamento adequado. As autoridades universitárias escutaram, mas não havia muito para responder, nem para propor: o problema não dependia da gestão da universidade, porém, dos cortes de verba do governo federal em todas as áreas. Talvez tenha sido uma decepção para aqueles estudantes, que planejaram lutar contra as arbitrariedades do poder, notar que esses seres humanos que estavam ali na frente, conversando com eles, em torno a um pódio – tão discreto e improvisado quanto seus cartazes –, não eram o poder nem seus representantes, apenas servidores que cumpriam com uma formalidade. O poder sempre foi um conceito escabroso e complexo, que fascina ao mesmo tempo que aterroriza. Os mecanismos de dominação se perpetram em narrativas que arquitetam visceralmente a sociedade, todos somos sujeitos, até os estudantes naquela aparentemente destemida manifestação de liberdade. Resulta uma constatação desoladora perceber a verdadeira condição da existência, contudo, aprender consiste precisamente nisso.

Uma ação revolucionária, para ter sucesso, deveria se gestar na discreta interioridade da consciência. Mas, naquele momento, aos clamores e a céu aberto, os estudantes continuavam desdobrando a última batalha contra os moinhos de vento. O poder continuava erguido no imaginário coletivo como uma entidade abstrata, representada nessa torre vazia que rejeitavam habitar. Tudo mudou quando atravessaram aquela porta pela primeira vez, imediatamente depois de cortar a fita inaugural. O destino sempre está escrito em algum lugar.

Dentro do prédio, as paredes estavam intactas, imaculadas e retas como cubos de gelo, sem marcas, e o chão sem pegadas, sem traços, sem fragmentos. No vestíbulo da entrada, se encontrava uma placa rígida de aço em comemoração ao ato, que em letras gravadas no metal – igual às lápides do cemitério – exibia o nome das autoridades do Ministério da Educação. Os corredores e escadas luziam o brilho de nunca terem sido percorridos. A luz penetrava por todas as janelas, mas a limpeza não acolhia. Os estudantes mudaram seus comportamentos logo que atravessaram aquele vestíbulo. Minutos antes, do lado de fora, eram gritos e pulos, mas agora o caminhar

era lento, reservado e cauteloso dentro do diáfano intestino da torre. Gabriel esquadrinhou com curiosidade uma das salas através do vidro da porta e ousou perguntar: “será que vou ter aula aqui?”. A resposta se perdeu sem eco no deserto. O futuro não tinha rosto, mas, ainda assim, conseguia se espelhar nas salas vazias da torre.

O prédio nunca voltou a receber ninguém. Depois das férias, por causa da pandemia que começava a assolar o planeta, em março de 2020, determinou-se o fechamento do campus, assim como de todas as universidades do país. Até hoje, as salas de aula continuam vazias...

Uma interpretação, da carta ‘a torre’ do Tarot, sugere que a cor carne dos tijolos indica que a torre é, em realidade, um corpo humano, que contém em si mesmo a divindade. A brecha, na parte superior da torre, atravessada pelo raio ou pássaro de fogo, não significa um desmoronamento, porém, uma abertura que permite expandir a luz da consciência. As duas figuras masculinas, em posição invertida com os braços estendidos, não estariam caindo, pelo contrário, a cabeça virada para baixo e as mãos tocando as plantas verdes crescendo na terra, sugerem que a mente mudou sua perspectiva e agora olha diretamente a natureza e a venera.

Em definitiva, o arquétipo da torre pretende evidenciar o fato de que toda destruição encerra também um processo de transformação e regeneração. Porém... eu ainda não saberia afirmar se isso se aplica à situação atual. Terei que finalizar este relato com a dúvida, mas, prometo, continuarei olhando atentamente o céu aguardando vislumbrar algum sinal.

Ich sage euch: man muss noch Chaos in sich haben, um einen tanzenden Stern gebären zu können. Ich sage euch: ihr habt noch Chaos in euch (NIETZSCHE, 2003, p. irregular).

Eu vos digo: se precisa ter um caos dentro de si, para poder dar à luz a uma estrela cintilante. Eu vos digo: vocês ainda têm caos dentro de vocês (Tradução nossa).





## Epílogo

### da primeira parte

As histórias relatadas nestes três primeiros capítulos foram inspiradas em fatos e pessoas reais. Em razão de preservar a privacidade dos protagonistas, todos os nomes, exceto o meu, e até os rostos na fotografia, foram cuidadosamente alterados. A adoção de um estilo literário ofereceu a oportunidade inestimável de revelar os fatos em suas facetas mais inquietantes, assim como expressar com liberdade opiniões, pontos de vista, concepções e crenças, minhas ou alheias. Como confessa Jacques Derrida (1995, p. 47), navegar em consonância com as correntes literárias proporciona o irrecusável “direito a dizer tudo. A literatura liga, assim, seu destino a uma determinada não censura, ao espaço da liberdade democrática”.

As fotografias apresentadas, no decorrer destas páginas, inscrevem a paisagem das lembranças. Devo confessar que, quando realizamos a instalação da torre de cadeiras na sala de aula ao início da disciplina, naquele momento, estávamos tão concentrados na execução da proposta que pouco nos dedicamos a registrá-la. Por conseguinte, quando eu me dispus a escrever sobre as experiências vividas, dois anos depois e já em plena pandemia de Covid-19, decidi convocar um grupo de estudantes para que me ajudassem a realizar uma produção fotográfica nas salas do campus universitário que, naquele período de isolamento social e fechamento dos prédios públicos, se achavam completamente vazias. Com a colaboração deles, e autorização prévia da universidade, fotografamos e filmamos os cenários desérticos. Empilhamos cadeira sobre cadeira, erguendo novamente a torre no meio da sala de aula que, desta vez, apreciou-se mais vazia do que nunca.

Toda obra de arte visual evoca uma perda, alude a uma falta. Como destaca Georges Didi-Huberman (1998, p. 33) “cada coisa a ver, por mais exposta, por mais neutra de aparência que seja, torna-se inelutável quando uma perda a suporta”. Desse modo, captar em imagens o campus vazio significou retratar suas ausências. As recordações fluíam como uma tênue névoa, projetadas como nuvens difusas nos espaços desolados do prédio. “Não me apetecia transformar o lugar numa série de paisagens bem focadas” (DIDI-HUBERMAN, 2017, p. 33). O panorama impreciso das lembranças diluía os contornos das coisas, empanava a percepção do presente.

As cadeiras não eram mais cadeiras, eram resquícios arqueológicos, pedaços de histórias, porque aquele campus vazio não delimitava ou definia uma área geográfica, mas um lugar na memória. “Olhar as coisas de um ponto de vista arqueológico é comparar o que vemos no presente, o que sobreviveu, com o que sabemos ter desaparecido” (DIDI-HUBERMAN, 2017, p. 41).

Caminhar pelos espaços vazios do edifício universitário foi uma intervenção poética nos territórios da lembrança. Foi improvisar um percurso contaminado pela praga das memórias assintomáticas.

Minhas vivências não haviam sido substituídas por novas vivências, o fluxo da vida estava detido, talvez por isso foi possível resgatá-las. Com o objetivo de salvar memórias, realizei uma série de entrevistas, tanto em forma presencial como virtual, aos estudantes que frequentaram minhas disciplinas. Nessa época de confinamento, resguardados em suas casas, eles me ajudaram com suas recordações. Em pleno período de isolamento social, imposto pela pandemia, todos padecíamos da doença de viver do vivido.

As imagens em preto e branco assemelham-se a um texto escrito. Razão pela qual foram colocadas como textos e não como figuras, pois não ilustram, descrevem. Compostas em gradações de cinza, as fotografias desprovidas de cores não revelam um objeto ou uma paisagem, mas evocam um conceito.

Referências à arquitetura do prédio aparecem de forma recorrente nos relatos, pois a sólida construção era tudo o que restava. Com ajuda de um drone, conseguimos sobrevoar visualmente as edificações do campus universitário. Nas fotografias aéreas exibidas a seguir, se pode apreciar com clareza a ausência de pessoas e de carros, tanto na área interna como nas ruas ao redor. O edifício do campus, visto assim, não parece uma torre, aparenta uma embarcação encalhada na costa, um enorme navio de cimento encravado na terra, inóspito, imóvel, estagnado na sua espera paciente por novas marés de vida.





## SEGUNDA PARTE

### Capítulo 4

#### **Sobre a metodologia das artes visuais**

A palavra método provém do grego *methodos*, composta por *meta*, que significa: além, depois; e por *hodos*: caminho, via. Portanto, método significa algo aparentemente simples: um caminho a seguir para chegar a um lugar, considerando que ‘lugar’ pode querer dizer tanto resultado, meta, sítio ou estado. Porém, quando vinculado às artes, o termo metodologia – que seria o estudo dos métodos – provoca reparos e objeções, usualmente associados à ideia de que a aplicação de um método limitaria a criatividade e apagaria a inspiração. “O que acontece, na realidade, é o oposto: encontrar uma metodologia de trabalho que ajude a expressar o que se quer, da forma como se quer, e manter o espírito investigativo sistemático são maneiras de aprofundar e enriquecer a obra” (CATTANI, 2002, p. 39).

Sucedem que o conceito de método adquiriu tal desenvolvimento nas ciências, que quando se pensa em método se relaciona com extrema naturalidade à noção de método científico. Já os antigos filósofos gregos – em especial Platão –, quando iniciaram a busca por validar o conhecimento científico (epistêmico), começaram a utilizar a palavra método em referência a um modo sistematizado de indagar um fenômeno ou fato na área das ciências. No decorrer da história, os mais variados métodos utilizados em ciências naturais ou humanas, sejam estes indutivos, dedutivos ou preditivos, todos concordam na necessidade de um controle preciso dos procedimentos, de modo de atingir resultados confiáveis, válidos, pelo menos enquanto não seja possível refutá-los. Em suma, os métodos de pesquisa no campo das ciências, em todas suas variações, poderiam ser definidos como um conjunto de operações racionais aplicadas para alcançar resultados objetivos.

O propósito das artes não é o mesmo que o das ciências. Esta afirmação é óbvia, mas é preciso ressaltá-la. Nas ciências existem fatos específicos a pesquisar e são, justamente, as características desses fatos as que definem o método de pesquisa a ser utilizado. Nas artes, pelo contrário, não existe um objeto de estudo definido de antemão. A arte opera na descoberta. “A pesquisa em arte diferencia-se das pesquisas em outras áreas das Ciências Humanas na medida em que seu objeto não pode ser

definido a priori, ele está em vir-a-ser e se construirá simultaneamente à elaboração metodológica” (CATTANI, 2002, p. 40).

As metodologias das artes são caminhos de descobrimento, de experimentação e exploração de novas possibilidades expressivas. Além disso, caminhos que não se iniciam do zero. Como afirma Icleia Cattani (2002, p. 43), “uma pesquisa sobre arte [...] começa sempre do meio: do meio de algo já feito pelo artista e já mapeado pelo teórico”. Qualquer que seja o percurso metodológico, ele se situa nesse meio trajeto entre o que pode ser criado e o que já foi feito, assim como entre a captação sensível e a elaboração conceitual, ou, como define Jean Lancri (2002, p. 25), “a pesquisa em artes plásticas se acha dividida entre dois polos [...] O primeiro polo concerne, portanto, ao uso da racionalidade; o segundo polo abrange o do imaginário”.

Cada artista, e cada vanguarda estética, tem indagado e experimentado seus próprios percursos metodológicos. Compreender suas propostas estéticas e expressivas implica, necessariamente, uma compenetração com seus métodos de criação e descoberta. Um estudo metodológico em artes visuais envolve, portanto, uma pesquisa dos métodos utilizados por artistas e vanguardas no decorrer da história; até poder-se-ia afirmar, com ênfase na modernidade e na contemporaneidade, visto que, como assevera Cattani (2002, p. 44): “É interessante observar que, a partir da modernidade, a arte começou a trabalhar com o incerto, o indefinido, o inacabado – ao mesmo tempo, evidenciou seus processos construtivos”. Nas expressões da arte contemporânea, o método se exhibe e adquire protagonismo. Uma obra inacabada ou uma obra que deixou de ser um objeto é uma obra que revela seus processos. Os procedimentos de elaboração não apenas fazem parte da obra, o próprio método se transforma em expressão poética, ou seja, em obra. Inclusive, em particular em vanguardas como o surrealismo ou o situacionismo, nas quais as manifestações artísticas constituíam uma via de gerar mudanças na sociedade, a arte passa a ser considerada precisamente isso: um método.

El lema de Rimbaud: “La literatura es una idiotez”, es también su lema: la puesta que está en juego es más importante que el arte de hacer cuadros o de escribir versos: está en juego el destino del hombre, su fortuna o su ruina en la tierra. Esto es lo que el surrealismo entiende, y en dirección a esa verdad sin sobreentendidos inicia su acción (DE MICHELI, 2000, p. 150).

De forma análoga, o percurso do ensino das artes visuais se transita atravessando o território das experimentações e descobertas. Em situações de ensino-aprendizagem, as práticas e os saberes adquiridos e acumulados no decorrer da história das produções poéticas em artes visuais, se tornam instrumentos metodológicos apropriados para incentivar a construção de novas formas de perceber e pensar o mundo – e a nós mesmos –, capazes de suscitar outras maneiras de agir, intervir e nos relacionar com a cultura que habitamos.

Meu percurso como docente de artes visuais foi uma rota de navegação adentrada nos mares da contingência. Aprender a ensinar, na minha trajetória particular – confesso – sempre se assemelhou bastante a uma modesta tentativa de ciência experimental. Tracei meu método de pesquisa – quicá porque não me achava capacitada para nenhum outro – baseado na observação. Um improvisado modelo empírico-analítico que implicava, em primeira instância, conhecer os estudantes, não só dentro da sala de aula, também no lugar, na cultura na qual estavam imersos; depois, experimentar com propostas; por último: observar os resultados e tentar delinear alguma conclusão sobre o que funcionou, o que não e o porquê. As salas de aula se transformaram em laboratórios de investigação e os estudantes inscritos nas minhas disciplinas foram advertidos: “não considero a vocês meus alunos, porém meus experimentos educativos”.

Tomando em conta métodos e práticas de ensino em artes visuais como caminhos de descoberta, as aulas viraram espaços performáticos onde se moldavam as poéticas do ensino. E voltando à metáfora do meio, àquele lugar de onde partem as pesquisas, finalmente as experiências pedagógicas foram se situando nesse meio... compreendido entre o que se desejou fazer e o que foi feito, entre aspiração e realidade, entre o pensado e o vivido.

Os estudantes não ingressavam na sala de aula como páginas em branco ou como recipientes vazios, chegavam com histórias, vivências e carregados de convicções. Em consequência, comecei a esboçar projetos de ensino inspirados nas vanguardas estéticas – que surgem, em particular, a partir da modernidade – cujas propostas tencionam um distanciamento crítico da forma em que estamos acostumados a enxergar nossa cultura. Fui criando e desenhando práticas, experiências de ensino de artes visuais, especialmente influenciada por artistas e

pensadores cujas pesquisas incentivam leituras alternativas, ou releituras, do entorno que habitamos.

O vento das minhas primeiras conjecturas impulsionou o curso da navegação, flutuando nas ondas que se deslocavam instáveis entre o conceitual e o sensível, entre o abstrato e o concreto, entre o real e o imaginário. Até que, aos poucos, comecei a visualizar cada aula como uma intervenção estética na paisagem do pensamento, como uma ação performática no palco da consciência.

As pesquisas em artes visuais convidam a um momentâneo esvaziamento de preconceções. Embora, como lembra Krishnamurti (2016, p. 68) na epígrafe desta tese, “o estado do vazio criativo não é uma coisa a ser cultivada, ele está ali, chega misteriosamente, sem nenhum convite”, os caminhos da arte conduzem a nos situar na encruzilhada precisa onde ele aparece.

Sich in einer Stadt nicht zurechtfinden heißt nicht viel. In einer Stadt sich aber zu verirren, wie man in einem Walde sich verirrt, braucht Schulung (BENJAMIN, 1991d, p. 237).

Importa pouco não saber se orientar em uma cidade. No entanto, perder-se em uma cidade como quem se perde em uma floresta, requer aprendizagem (Tradução nossa).

Nas seguintes páginas se desenvolvem os conceitos, os recursos e também os questionamentos metodológicos que inspiraram a construção de experiências de ensino de artes visuais.

Considerando que o verbo concluir provém do latim *concludere*, que vem de *claudere*, que quer dizer fechar..., desenhei um percurso de indagações, ligando contextos e argumentos, de modo que os resultados da pesquisa não forçassem o encerramento da mesma. Em outras palavras, achei que as conclusões não deviam nem mereciam aparecer em último lugar.

Perder-se na leitura – utilizando a expressão de Benjamin – significa não avançar no texto em direção a uma meta no final destas páginas. Pois as deduções e as descobertas, caso existam, afloram em qualquer trecho da rota de cada capítulo.

## Capítulo 4.1

### **A visão estrangeira**

Lo que aprendí en mi proceso de migración es que nadie puede escapar del propio cuerpo. Vayas donde vayas, viajes a donde viajes, estés con quien estés, tu cuerpo es tu casa. Tu única casa nómada es tu cuerpo (BOGGIO, 2019, p. 51).

Sou uma imigrante, ou simplesmente migrante. Essa condição nômade se instala na pesquisa como as pegadas de uma gaivota nas areias de uma praia. De forma frágil e sutil, mas recorrente.

Quando cheguei no país, eu já era formada em Artes e havia atuado como professora de artes visuais, tanto em escolas de ensino fundamental como na universidade, no meu país de origem. Eram tempos nos quais eu apenas havia atravessado uma das fronteiras, a geográfica, mas faltava transpassar ainda outras tantas. A barreira linguística se impunha, então, como um árduo sendeiro entre escarpadas montanhas. Embora as similitudes entre o espanhol – minha língua nativa – e o português fossem evidentes, ministrar aulas em um idioma que, naqueles começos, apenas compreendia e acima de tudo para uma turma de adolescentes, significou uma ousadia.

Ocorreu que me ofereceram dar oficinas de arte em uma escola de ensino fundamental, na periferia da cidade. Eu aceitei. Precisava trabalhar e ensinar arte era, definitivamente, a única coisa que sabia fazer, embora enfrentar um grupo novo, uma escola nova em um país diferente, em um idioma distinto, fosse como começar do zero. Nesses instantes, tive a sensação de que todo meu saber decorrente da minha experiência prévia perdia drasticamente seu peso. Contudo, existia uma conotação positiva nisso, já que me distanciava de qualquer ideia preconcebida, de qualquer preconceito e me permitia ter a flexibilidade de me adaptar aos novos discentes, sem a pretensão de exigir que eles se adaptassem a mim. Nobres intenções, mas a realidade foi outra.

Nos primeiros encontros me senti completamente invisibilizada. A turma era numerosa, composta por adolescentes das idades mais diversas, desde os onze até os dezessete anos. Pois nas minhas oficinas, que não eram obrigatórias dentro do planejamento curricular da escola, a direção tinha congregado estudantes das últimas séries do ensino fundamental, desde a sétima até a nona série. Eu entrava na aula, propunha uma atividade e a desobediência era quase geral. Alguns me ignoravam, outros me escutavam e debochavam sem escrúpulos da minha forma de falar. A maioria colocava música no seu celular, no volume mais alto possível. Tanto a diretora quanto a vice-diretora da escola chamaram minha atenção, pois, na opinião delas, eu devia me impor, alçar a voz com firmeza e colocá-los de castigo se fosse necessário. Eu discordava, respondia que essa não era, de jeito nenhum, a metodologia de ensino de artes. Elas insistiam. Eu contestei que se elas não concordavam com a forma na qual ministrava minhas oficinas, podiam solicitar outro docente, pois eu não acreditava na repressão e no castigo como métodos pedagógicos. Elas disseram que não podiam me trocar por outro docente porque eu tinha sido contratada pela prefeitura e não por elas. Eu respondi, então, que se elas não tinham autoridade sobre mim, que não se intrometessem no meu trabalho.

Eu não apenas estava sendo incapaz de solucionar o problema com minha turma, estava criando vários. Lembro que, naquela semana, decidi passar uma tarde inteira observando os estudantes. Esse dia não exigi nenhuma tarefa ou atividade, não propus nada, deixei-os sair no pátio e aturei o som desconfortante dos seus celulares. Tentei falar com eles sem muito sucesso, pois pouco nos entendíamos. Perguntei que música era essa que escutavam tanto. “Funk”, me responderam. Continuei olhando-os com atenção: o jeito que caminhavam, o jeito que falavam, como se vestiam. Precisava captar suas referências culturais, entender suas linguagens, pelo menos as gestuais. Notei que uma adolescente, com visíveis traços de afrodescendente, que parecia exercer uma certa liderança sobre boa parte da turma, levava no punho uma discreta pulseira de tecido com as cores da bandeira da Etiópia: verde, amarelo e vermelho. Isso foi tudo, mas já considerava ter material suficiente para preparar minha próxima aula.

Quando cheguei na semana seguinte, eu já tinha pensado, organizado e praticado cuidadosamente a aula. Levei algumas folhas impressas. Reuni a turma e falei: “Galera, hoje na nossa aula vamos falar de uma coisa que interessa muito a vocês, vamos falar do ‘funk’...” A surpresa foi geral, deram algumas risadas e pensaram que era piada. Mas não era. Peguei as folhas que trazia comigo e comecei a lê-las, com voz

firme e pausada. Tinha feito minha pesquisa em casa, eu havia baixado da internet e imprimido várias letras de funk, selecionando algumas das que, no meu juízo, considerava as mais simplórias:

Vem...vem, vem  
Vem, vem...vem  
Que o baile tá bombando  
E aqui k. o não tem  
Mas vem as pati, os playboy  
As minas e os manos  
Tudo junto e misturado  
Pode crer que é nós que tamo  
Essa que é a parada  
Curtir com os amigos e  
Não pensar em mais nada  
Porque é durante a madrugada  
Que tudo acontece  
Novinha que era santa  
Vem pro baile e enlouquece  
(MC Johnsinho)  
Vai, vai com o bum bum, tam, tam  
Vem com o bum bum, tam, tam, tam  
Vai, mexe o bum bum, tam, tam  
Vem, desce o bum bum, tam, tam, tam  
Autenticamente falando  
Copia aí, pô. Nós tá tipo como?  
Tipo Vavazinho. E aê, Fioti?  
É a flauta envolvente que mexe com a mente  
De quem tá presente  
As novinha saliente  
Fica loucona e se joga pra gente  
(MC Fioti)<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Não foram exatamente essas as letras que eu li na aula, mas muito similares. Coloquei essas a modo de exemplo.

Li várias. Sem dúvida, riram, mas não era uma gargalhada de deboche, chacota ou sarcasmo, era apenas uma frágil risada de constrangimento. Alguns visivelmente ruborizados por uma certa sensação de vergonha. Deixaram-me ler tudo sem interrupção, pois, de fato, não acreditavam no que estavam escutando. Com efeito, retirar as frases do contexto de uma canção, despojá-las da sua música e convertê-las em um austero texto, somado a minha postura de professora, ao tom da minha voz, sério, sóbrio, imperturbável e, por último, meu sotaque de estrangeira consumava o quadro de completo estranhamento. Estava encarnando a teoria e os fundamentos da dramaturgia de Bertolt Brecht, mas eu ainda não sabia nada disso – já chegaremos lá, porém, de momento continuarei com a aula.

Quando finalizei minha leitura, perguntei à turma o que eles acharam das letras:

“São muito repetitivas, professora!” – alguns afirmavam – “Falamos sempre das mesmas coisas, não têm graça... são chatas” – outros comentavam.

“Pois agora” – continuei – “vou pedir para ti, Janice, que venhas até aqui na frente da sala e leias este texto para todos nós”.

Eu me dirigia à jovem da qual já falei antes, aquela que considerava líder de boa parte da turma. E Janice começou a ler:

Até que a filosofia que sustenta uma raça  
superior e outra inferior,  
seja finalmente e permanentemente desacreditada e  
abandonada.  
Até que não existam cidadãos de primeira  
e segunda classe de qualquer nação.  
Até que a cor da pele de um homem  
seja menos significante do que a cor dos seus olhos.  
Até que todos os direitos básicos sejam igualmente  
garantidos para todos, sem discriminação de raça.  
Até esse dia  
o sonho de paz duradoura, da cidadania mundial e  
as regras da moralidade internacional,  
permanecerão como ilusões fugazes,  
para serem perseguidas, mas nunca alcançadas.

Até que os regimes ignóbeis e infelizes,  
que aprisionam nossos irmãos em Angola, em Moçambique,  
África do Sul em condições subumanas,  
sejam derrubados e inteiramente destruídos.  
Até esse dia, o continente africano não conhecerá a paz.  
Nós africanos lutaremos  
se necessário e sabemos que vamos vencer,  
porque estamos confiantes na vitória  
do bem sobre o mal,  
do bem sobre o mal...

Janice se emocionou no transcurso da leitura... secou as lágrimas do seu rosto e continuou lendo. O restante da turma permaneceu estático. O gesto de alguns, com a boca semiaberta e um olhar extraviado, revelava certo fascínio. Uma instância prévia a qualquer reflexão. Agradou-me esse silêncio inesperado, essa mudança nos seus semblantes. Certamente, era uma lástima quebrar o transe com minhas palavras, mas voltei a minha postura de professora, ao vício de querer explicar as coisas:

“Pois bem, esse texto que acabamos de escutar também é a letra de uma canção... bastante distinta das letras que lemos antes, vocês não acham?” – o silêncio pareceu asseverar e continuei – “Na verdade, esse texto foi parte do discurso que o Imperador da Etiópia, Haile Selassie I, pronunciou na sede das Nações Unidas em 1963, uma chamada à paz mundial e à união da África. Alguns anos depois, um famoso compositor, Bob Marley, utilizou esse mesmo discurso como base da letra de uma canção que chamou ‘War’, cujo título em português seria ‘Guerra’.”

Em seguida, liguei o aparelho de televisão que possuíamos na sala e coloquei um vídeo de Bob Marley cantando a canção War, ao vivo. Fim da aula.

Na reunião seguinte a turma estava notoriamente mais tranquila. Alguns começaram a mostrar real interesse nas atividades, sobretudo em aprender a desenhar, outros nem tanto, porém, já se expressavam com confiança. Não voltei a escutar o som das suas músicas nos celulares. Nem sei o motivo, nunca perguntei.

## Capítulo 4.2

### **O conhecimento sensível**

Sempre resulta ousado realizar afirmações que, de alguma forma, contradizem os conceitos básicos (ou pressupostos) sobre o conhecimento ou, mais precisamente, sobre o ato de conhecer. Nos âmbitos acadêmicos, havia me acostumado a conviver com a noção de que o ser humano possuía uma sede de conhecimentos (talvez inata) e que a minha venerável missão, como a de qualquer docente, era saciá-la. Mas a prática do ensino, minhas pesquisas em psicanálise e a vida mesma me convenceram que dificilmente isso acontece assim. Possivelmente porque o conhecimento que me interessa instigar não é aquele que se acumula, mas aquele que transforma, aquele que modifica os olhares sobre as coisas, os fatos, os outros, assim como sobre nós mesmos.

No início do meu percurso acadêmico em artes visuais, no primeiro ano do curso de graduação, assisti a uma disciplina dedicada ao estudo dos fenômenos da percepção. Ingressei um dia na sala de aula, junto com o restante dos estudantes. Na mesma se achava um enorme painel iluminado com um refletor que emitia uma potente luz vermelha. O professor levantou uma folha de papelão na sua mão e perguntou à turma: “Se eu cubro parte da luz vermelha com esta folha, se projetará sobre o painel uma sombra, concordam? Pois bem, de que cor acham que será essa sombra?” A resposta foi quase unânime: “preta” gritaram vários, “cinza” afirmavam outros. Porém, quando o professor cobriu parte da luz vermelha com a folha, a sombra projetada foi de uma cor verde intensa. Depois de testemunhar o fenômeno, o professor explicou como se comportam as células da retina ocular. Contudo, ele bem poderia ter se limitado, desde o começo, a ministrar uma aula apenas teórica sobre os processos ópticos que permitem perceber as cores primárias e suas complementares. Porém, nesse caso, teríamos anotado em um caderno e dificilmente relacionaríamos isso com a experiência sensível. Talvez não teríamos aprendido a deter a atenção sobre os fatos concretos da realidade e a confiar nas nossas próprias observações. Em suma, o conhecimento teórico corre o risco de ficar exatamente como isso: como teoria.

Um conhecimento capaz de modificar a percepção do entorno, da realidade circundante e de si mesmo, poderia ser definido como um conhecimento que transforma ao cognoscente. A tarefa de atingir esse tipo de saber resulta bem mais

árdua que memorizar uma série de textos e, amiúde, demanda um confronto com a experiência sensível. Requer, falando em termos lacanianos, um choque com o real. Deparar-se com uma experiência que nega ou contradiz as noções ou conceitos que previamente se concebiam sobre um fato está longe de constituir um procedimento simples. Aceitar que as ideias e convicções, que até então se sustentavam – sejam a respeito da cor de uma sombra ou de uma sociedade humana –, possam estar erradas, não implica um processo espontâneo. Pois o próprio psiquismo se nega a assimilar aquilo que faria tremer a visão do mundo na qual se acha escorado.

O filósofo e psicanalista Slavoj Žižek insiste nesta questão:

Otra de las lecciones del psicoanálisis en este ámbito es que, en contra de la noción de que la curiosidad es ingénita, innata, en los humanos (hay en lo más profundo de nosotros, un *Wiesentrieb*, un impulso a saber), la actitud espontánea del ser humano es “no quiero saberlo”. El deseo fundamental es el deseo de no saber demasiado. Todo progreso verdadero en el conocimiento se lleva adelante por medio de una lucha dolorosa contra nuestras inclinaciones espontáneas (2006, p. 151).

Em seguida, Žižek cita o exemplo de quem está condenado a sofrer uma doença incurável, pois, de fato, quem gostaria de conhecer seu destino nessas circunstâncias? A postura natural do ser humano ou, melhor dito, a defesa da psique diante de um evento traumático é, certamente, recusá-lo, ou pelo menos tentar rejeitá-lo. Por isso mesmo se denomina trauma (derivado do termo alemão *traum*, que significa sonho), porque se trata de uma vivência que só conseguiu ser admitida no inconsciente. Alguns acontecimentos somente são possíveis de digerir como sonhos e, portanto, passíveis de serem expressos – tal como preconizavam os surrealistas – por meio de uma linguagem suficientemente próxima da linguagem dos sonhos: através da arte.

No es la poesía lo que es imposible después de Auschwitz, sino más bien la prosa [...] Es decir, cuando Adorno declara que la poesía después de Auschwitz es una tarea imposible (o, mejor dicho, bárbara), no se trata de una interdicción sino de una imposibilidad anuente: por definición, la poesía siempre ‘trata’

sobre algo a lo que sólo se puede aludir y no abordar directamente (ZIZEK, 2008, p. 27).

Friedrich Nietzsche também encaminhava suas reflexões nessa direção quando assegurava que "enquanto fenômeno estético, a existência nos parece sempre suportável" (2013, p. 115). Através de uma manifestação estética, parece possível vivenciar aquilo que de outra forma seria intolerável. Porém, não aparenta ser o propósito da arte distorcer a realidade para que, de algum modo, seja mais 'agradável', senão todo o contrário: a linguagem expressiva e metafórica, por vezes ficcional, da arte permite – embora pareça paradoxal – uma aproximação mais verossímil aos fatos do que uma descrição rigorosa, fiel e pormenorizada. Pois ela propicia vivenciar o real profundo, ou seja, o modo como as emoções afetam a subjetividade.

En este punto es preciso recordar la diferencia entre verdad (factual) y veracidad: lo que hace que el testimonio de una mujer violada (o cualquier otra narración de un trauma) resulte veraz es precisamente su poca fiabilidad, su confusión. su inconsistencia. Una víctima que pudiera dar testimonio de su dolorosa y humillante experiencia de un modo preciso, exponiendo los datos ordenada y consistentemente resultaría sospechosa. Lo mismo ocurre con la fiabilidad de los testimonios verbales de los supervivientes del Holocausto: un testigo capaz de ofrecer una narración clara de su experiencia en el campo de concentración se desacreditaría a sí mismo. En términos hegelianos, el problema es aquí parte de la solución: las propias deficiencias factuales de la información que proporciona el sujeto traumatizado acerca de su experiencia dan fe de la veracidad de su testimonio, pues apuntan a que el contenido de lo que expone ha contaminado la propia forma de hablar acerca de ello (ZIZEK, 2008, p. 30).

Quando um episódio toca intensamente as emoções, obviamente afeta também as lembranças que dele se tem. Nesse caso, dificilmente o protagonista consiga se manter neutro e impassível na hora de relatá-lo, pois sua fala estará atrapalhada pelas

impressões sentidas, revelará a comoção sofrida. A narração será por instantes desajeitada, com lacunas ou inconsistências, e até preenchida com metáforas que tentarão expressar, mais que os fatos, o que o sujeito experimentou diante deles. As linguagens da arte são capazes de preservar as incongruências fenomênicas do percebido, não pretendem abordar os acontecimentos na sua totalidade, nem esgotar suas possibilidades de interpretação, pelo contrário, procuram manter intactas suas fragmentações tais quais foram vivenciadas.

Situando-se a meio caminho entre a vida vivida e a abstração conceitual, as formas artísticas visam a significar esse nosso contato carnal com a realidade, e a sua apreensão opera-se bem mais através de nossa sensibilidade do que via o intelecto. A arte não estabelece verdades gerais, conceituais, nem pretende discorrer sobre classes de eventos e fenômenos. Antes, busca apresentar situações humanas particulares nas quais esta ou aquela forma de estar no mundo surgem simbolizadas e intensificadas perante nós (DUARTE JUNIOR, 2000, p. 25).

A arte preserva conhecimentos que se expressam na linguagem não verbalizada – ou pré-verbalizada – das percepções e estímulos sensoriais mediante os quais se capta o mundo. A arte compila saberes que demandam “um nível de compreensão ‘total’, digamos assim, em que se apreende o signo estético com o corpo inteiro e não apenas com a razão conceitual”, como destaca João F. Duarte Junior (2000, p. 25).

A experiência estética motivada por uma obra ou manifestação artística é, antes de tudo, uma experiência, por ser capaz de reproduzir ou emular a forma em que o devir da existência afeta a subjetividade; não obstante, não apenas uma experiência sensorial, mas “uma experiência sensível, ou seja, maior e mais complexa que a simples experiência sensorial, portadora de um sentido, de uma significação que se espraia para além dos estímulos elementares provenientes dos materiais empregados” (DUARTE JUNIOR, 2000, p. 153). Portanto, enquanto saber sensível, a experiência estética constitui uma ferramenta metodológica válida para confrontar – e colocar em dúvida – as percepções, olhares, ideias e convicções que tentamos obstinadamente preservar sobre as coisas, sobre os outros e sobre nós mesmos.

## Capítulo 4.3

### **O estranhamento cênico**

Todo e qualquer produto da repugnância suscetível de se tornar negação da família é dadá; protesto com toda a sua força em ação destrutiva: DADÁ; conhecimento de todos os meios até hoje rejeitados pelo sexo pudico do compromisso cômodo e da delicadeza: DADÁ; abolição da lógica, a dança dos impotentes de criação: DADÁ; de todas hierarquias e equações sociais instaladas pelos nossos lacaios com vista aos valores: DADÁ; cada objeto, todos os objetos, os sentimentos e as obscuridades, as aparições e o choque rigoroso das linhas paralelas constituem meios para o combate: DADÁ; abolição da memória: DADÁ; abolição da arqueologia: DADÁ; abolição dos profetas: DADÁ; abolição do futuro: DADÁ; crença absoluta indiscutível em todo o deus que seja produto imediato da espontaneidade: DADÁ; salto elegante e sem prejuízo duma harmonia para outra esfera; trajetória duma palavra lançada como um disco sonoro grito; respeitar todas as individualidades na sua loucura do momento: séria, receosa, tímida, ardente, vigorosa, decidida, entusiasta; descascar a igreja pessoal de todos os acessórios inúteis e pesados; cuspir como uma cascata luminosa o pensamento desagradável ou apaixonado ou afagá-lo — com a grande satisfação de que tanto faz — com a mesma intensidade no matagal da alma, puro de insetos para o sangue bem nascido e dourado de corpos de arcanjos, da alma. Liberdade: DADÁ DADÁ DADÁ, rugido das dores crispadas, abraço dos contrários e de todas as contradições, dos grotescos, das inconseqüências: A VIDA (TZARA, 1987, p. 19).

Os leitores que ainda não conheciam as manifestações do movimento Dadá — meus prediletos neste momento, devo confessar — são agora inteiramente capazes de

saborear o desconcerto. Nós, que já estávamos familiarizados com os gestos performáticos desta vanguarda artística, teremos de fazer um esforço adicional em desaprender, em esquecer o que já sabíamos, em improvisar um estado de ignorância para degustar novamente o assombro e a surpresa. Do contrário, a leitura não seria uma experiência dadá.

O texto foi escrito por Tristan Tzara e corresponde ao final do primeiro Manifesto Dadá, publicado originalmente em 1918, no número 3 da revista DADÁ de Zurique. Naquela época, a tranquila cidade de Zurique, na Suíça, constituía um cômodo refúgio para desertores, exiliados políticos, agentes secretos, negociantes inescrupulosos, artistas, escritores, poetas e inadaptados em geral, enfim, para todos aqueles que procurassem evitar, por um ou outro motivo, a opressão da guerra ou da lei. Tzara e Marcel Janco, dois estudantes de filosofia e arquitetura respectivamente, que optaram por permanecer em Zurique após serem surpreendidos pela declaração de guerra da Romênia, sua pátria, Hugo Ball e Richard Huelsenbeck, dois poetas desertores do exército alemão, e Jean Arp, que estava casualmente na cidade, foram os ideólogos e fundadores desta vanguarda, talvez a mais radical do século. Aconteceu a partir de 1916, quando eles decidiram abrir o Cabaret Voltaire, uma discreta taberna provida de um pequeno palco, um piano vertical e espaço apenas para algumas dezenas de espectadores. Lugar onde o grupo se reunia e realizava suas performances insólitas, malucas e desconcertantes diante de um público cada vez mais curioso. Não menos curioso era o fato de que o Cabaret estava situado na mesma rua onde, naqueles tempos, também morava Vladimir Lenin, enquanto planejava o triunfo da revolução russa.

Pois então, que era Dadá? Ahh... vou evadir transitoriamente tão escabrosa e comprometedor resposta e aproveitar a ocasião para relatar mais uma anedota, dessas que ilustram minha caminhada universitária, antes de sucumbir ao embate contra as demarcações rígidas de qualquer tentativa de definição.

Cursava o terceiro ano da licenciatura em artes visuais e a disciplina, à qual assiduamente assistia, versava sobre as principais e mais influentes vanguardas artísticas do século XX. Pois naquele dia, como qualquer outro, eu e o restante dos estudantes ingressamos na sala de aula, que tinha forma de um anfiteatro, com arquibancadas que se elevavam definindo um semicírculo para melhor aproveitamento do espaço, pois o número de estudantes inscritos na disciplina era superior a cento e cinquenta. No centro e na frente, os quatro professores que regularmente ministravam

as aulas se encontravam, naquele dia, já sentados nas suas cadeiras frente a uma mesa comprida, preparados e prontos para o começo da aula. Tudo parecia correto, previsível, normal, exceto que os quatro professores exibiam sobre suas cabeças uns chapéus absolutamente ridículos, compostos por enfeites bizarros, uma espécie de montagem de tecidos e papéis coloridos misturados com objetos e brinquedos de plástico que, colados e aderidos, exibiam sobre suas cabeças. A turma lotou a sala e os professores continuavam em completo silêncio. A galera aguardava esperando que, em algum momento, a aula fosse começar, porém, os professores continuavam imóveis e calados. Gestos e comentários de impaciência começaram a se intensificar, com provocações e risadas. Mas nada tirava os professores daquele imperturbável silêncio. Alguns, já num tom mais agressivo e visivelmente incomodados, começaram a jogar bolinhas de papel amassado e a proferir insultos. O tempo passou e meia hora depois a atitude dos professores continuava igual: muda, indiferente, petrificada. Afinal, todos decidimos ir embora. Era uma aula sobre Dadá.

O vazio da aula era seu principal conteúdo. Pois a proposta do dadaísmo consistia em desafiar as expectativas, contradizer as normas estabelecidas, atacar a previsibilidade dos acontecimentos, provocar sem argumento, ferir a razão com os absurdos do inesperado. Dadá era “*más el gesto que la obra*” (DE MICHELI, 2000, p. 135), uma *impronta* espontânea que fazia do escândalo seu meio de expressão. Um movimento que se autodeclarava antiartístico, antiliterário e antipoético, embora fosse tudo isso e também o contrário. Cabaret Voltaire era o espaço no qual Ball “vestido com um fantasioso traje cubista que lembrava as vestes de um bispo e coroado por um chapéu de feiticeiro” (BALL, 1996, p. XXV)<sup>2</sup> aparecia na cena e recitava seus ‘versos sem palavras’ (*Verse ohne Worte*): “gadji beri bimba glandridi lauli lonni cadori gadjama bim beri glassala glandridi glassala tu ffm i zimbrabim blassa galassasa” (BALL, 1996, p. 70). Também chamado “poema fonético”, não era outra coisa que uma concatenação de efeitos sonoros e rítmicos sem nenhum significado. Um gesto extremo de desobediência linguística, um ataque ao regime semântico das palavras. A vinculação da ação performática com os aforismos nietzschianos – bastante estudados por Ball – resultava inegável. O ato simulava uma drástica encarnação daquele fragmento do *Crepúsculo dos ídolos* que a golpes de martelo afirmava: “A razão na

---

<sup>2</sup> *Dressed in a fantastic cubist costume reminiscent of a bishop's vestments and crowned by a sorcerer's hat.* (Tradução nossa.)

linguagem, que velha embusteira! Temo que jamais nos livremos de Deus, posto que cremos ainda na gramática” (NIETZSCHE, 2001, p. 25).

Como toda manifestação artística, Dadá resultava inseparável do seu devir histórico. Nesse sentido, as reivindicações do movimento pretendiam confrontar o niilismo de uma época embriagada de delírios bélicos. Um resgate urgente da espontaneidade e do imediato das correntes destrutivas do seu próprio tempo. Enquanto os impactos alienantes da guerra assolavam Europa, a região onde os dadaístas estavam radicados se preservava na neutralidade, fato que lhes permitia – além de viver – refletir sobre a catástrofe com certo afastamento. “O que podemos ver do ser humano se não o vemos à distância?” (BALL, 1996, p. 34)<sup>3</sup>.

Essa distância era a medida áurea que lhes permitia criar e respirar. Distância da asfixia dos campos de batalha, do proselitismo da guerra, da propaganda chauvinista dos novos impérios, dos discursos do poder ou dos dogmas do consumo. Seus disfarces extravagantes, suas encenações disparatadas, suas poesias excêntricas eram as armas com as quais defendiam com rigor esse distanciamento. Suas performances – gênero no qual foram pioneiros – eram trincheiras cavadas na existência. O ritmo lúdico e inusitado de suas criações experimentais era a respiração que lhes garantia a sobrevivência. A aparente reivindicação do sentido insubstancial das coisas, o “nada feito pela cultura humana vale a pena” dos dadaístas enaltecia, de forma implícita, o valor da própria vida. Pois, como afirmaria depois Adorno: “*Ningún concepto entra en la obra de arte como lo que es, sino que es transformado hasta el punto de que su propio alcance se ve afectado y su significado cambia*” (2004, p. 212).

As páginas em branco ao início desta tese bem poderiam ser interpretadas como uma irrupção do absurdo, uma afronta às expectativas, um gesto dadá... caso estivessem realmente vazias – tal como a aula descrita no começo deste capítulo –, mas não estão. As legendas nelas inscritas: “esta página está propositalmente vazia”, seguido de: “esta também”, atrapalham a sensação de desconcerto, frustram a emoção da incógnita. Esta é a intenção. Não são páginas para imaginar, pois a mensagem escrita configura uma corda que resgata a consciência do devaneio e a puxa novamente para aquilo que é: um texto.

Acordai-vos, leitores. Não sonheis. Isto é uma tese de doutorado em educação. Não tem fantasia, pelo contrário, as próximas páginas serão uma imersão na realidade.

---

<sup>3</sup> *What can we see of man if we do not see him from a distance?* (Tradução nossa.)

Vivemos um período de pandemia e as aulas ficaram vazias. Não existe metáfora, senão um convite a abrir os olhos e enfrentar os fatos.

A ideia original foi do pintor surrealista René Magritte, quando desenhou um cachimbo e colocou embaixo a inscrição: *ceci n'est pas une pipe* (isto não é um cachimbo). Não era necessário, ninguém confunde um cachimbo pintado com um cachimbo real. Mas, para que repetir o óbvio? Seria como ir ao teatro e os atores ficarem repetindo para o público: isto é uma obra de teatro. Pois, precisamente, essa técnica ou, melhor dito, esse recurso metodológico é conhecido com o nome de estranhamento (*Verfremdungseffekt*)<sup>4</sup> e seu mestre foi Bertolt Brecht.

Para o escritor é importante encontrar o tom da verdade. Geralmente, o que se ouve é um tom muito manso e lamentoso de pessoas que não podem fazer mal sequer a uma mosca. Quem escuta esse tom e está na miséria, torna-se ainda mais miserável. Assim falam pessoas que talvez não sejam inimigas, mas que certamente não são companheiros de lutas. A verdade é combativa (BRECHT, 1967, p. 26).

Uma exigência imposta à redação destas páginas consiste em reivindicar o ensaio como forma. O ensaio representa um estilo de escrita que se aproxima do literário, que não apela a um procedimento rígido de demonstração. Um estilo tradicionalmente subestimado por metodologias amparadas em concepções científicas que priorizam resultados categóricos e verdades generalizadas, embora, precisamente por isso, resultem inadequadas para tratar assuntos sobre a cultura humana.

Semelhante ao devir da existência, no ensaio as ideias e os conceitos se desdobram em suas nuances e até revelam suas incongruências, porque, destaca Adorno, “uma ordem sem lacunas não equivale ao que existe, o ensaio não almeja uma construção fechada, dedutiva ou indutiva.” (2003, p. 25). Da mesma forma, acompanhando o curso da experiência, a escrita de um ensaio não receia se deter no cambiante, no temporário. Seria um preconceito descartar como irrelevante para o

---

<sup>4</sup> O termo alemão: *Verfremdungseffekt*, também chamado por Brecht: *V-Effekt*, tem sido traduzido como efeito de distanciamento ou como efeito de estranhamento. Optou-se por esta segunda opção por considerá-la uma tradução mais precisa, além de reforçar a ideia de que não se trata de uma distância física, porém mental ou psicológica. (N. da autora.)

conhecimento humano aquilo que no transcurso dos acontecimentos se apresente como contingente ou variável. O ensaio “se revolta sobretudo contra a doutrina, arraigada desde Platão, segundo a qual o mutável e o efêmero não seriam dignos da filosofia; revolta-se contra essa antiga injustiça cometida contra o transitório” (ADORNO, 2003, p. 25). Nessa perspectiva, o tom da verdade, parafraseando Brecht, requer fatos, pois “não é possível pensar o mais puro dos conceitos sem alguma referência à facticidade” (ADORNO, 2003, p. 26). Ou seja, mesmo acreditando que seja possível acessar a uma verdade atemporal, abstrata ou eterna, as circunstâncias históricas concretas, nas quais ela se manifesta, configuram a vestimenta ocasional que a torna visível. Desde esse lugar, a experiência individual vale como fonte de análise entanto se vislumbra mediada e atravessada por uma determinada conjuntura histórica, sempre mais abrangente. Seria absurdo pensar, em virtude de um pretensão purismo científico, que a objetividade só aflora depois de eliminar qualquer mácula de subjetividade. Pois como também define Adorno, falando do ensaio como elaboração cognitiva: “o parâmetro da objetividade desses conhecimentos não é a verificação de teses já comprovadas por sucessivos testes, mas a experiência humana individual, que se mantém coesa na esperança e na desilusão” (2003, p. 23).

No ensaio, a experiência subjetiva emerge como ponto de partida direcionando reflexões que se tecem e vinculam em uma constelação complexa, ou – utilizando uma expressão mais contemporânea – em mapas cognitivos, já que “o pensamento não avança em um sentido único” (ADORNO, 2003, p. 30). Nesse aspecto, a escrita ensaística demanda um método preciso no qual a falta de delimitação conclusiva, na definição dos conceitos, configura a abertura que habilita o relacionamento com outros conceitos tanto como suas articulações em outros contextos. O texto, reelaborando a experiência, sacrifica sua linearidade para se ampliar em um espaço denso de diálogos que projeta os pensamentos para além de si mesmo.

Revelar os processos e métodos da escrita produz um efeito de estranhamento. Com as devidas distâncias, pois, lamentavelmente, estas páginas não são um cenário teatral nem quem escreve tem o talento de Brecht. Porém, no momento, resulta uma comparação oportuna para entender os mecanismos cênicos daquilo que Brecht denominava teatro épico. Um gênero que pretendia desempenhar uma função pedagógica, no qual a narrativa ocupava um papel essencial. Diferentemente do teatro dramático, que se esforçava em lograr uma completa empatia do público com os personagens, no teatro épico procurava-se evitar no espectador a ilusão da

identificação com os protagonistas. Propósito que era atingido através do efeito de estranhamento, que consistia em “fornecer ao espectador uma atitude examinadora e crítica em face dos acontecimentos apresentados” (BRECHT, 1967, p. 160). Podia acontecer, nas peças teatrais de Brecht, que o ator, no meio da obra, interrompesse a trama pautada pelo roteiro, quebrasse por instantes a incorporação do personagem e se dirigisse ao público para explicar o que estava acontecendo ou o que iria suceder. Nesse instante, a atenção se dissipava do suspenso fornecido pela intriga e se centrava nos mecanismos e processos sobre os quais estava estruturada a peça. Significava desvendar o mistério, pôr em evidência o carácter teatral do acontecimento, expor o artifício, admitir o truque. Tratava-se de desnaturalizar a relação do público com o palco, de mitigar a emoção introduzindo o elemento racional: os procedimentos de construção da obra.

A proposta de Brecht era “remover tudo que é mágico entre o palco e a plateia e evitar que se originem campos hipnóticos” (1967, p. 160); para isso, desenvolveu uma série de técnicas e recursos cênicos que compreendiam desde a atuação até a cenografia. “O ator não deve permitir que no palco se dê uma transformação completa de sua pessoa naquela que está representada” (BRECHT, 1967, p. 162). Os atores não eram os personagens, apenas os mostravam. Brecht introduzia a noção de *gestus* como aquele comportamento, gesto ou atitude que era mais que uma simples gesticulação, que consistia em um signo que conotava o papel social do personagem, seu lugar na sociedade. Evidenciar esse *gestus* social significava levar o espectador a um posicionamento crítico a respeito das relações que regem a sociedade humana em uma determinada época. “Tirar desse fato ou desse carácter tudo o que ele tem de natural, conhecido, evidente, e fazer nascer em seu lugar espanto e curiosidade” (BRECHT, 1967, p. 137). Causar estranhamento consistia em historicizar, ou seja, em desnaturalizar comportamentos assumidos pelos indivíduos como naturais quando, na realidade, não passavam de ser uma consequência irrefletida da assimilação das pautas que regiam os vínculos sociais, de dominação ou dependência, em um determinado momento histórico. Como o ser humano “de hoje em dia pouco sabe das leis que regem a vida” (BRECHT, 1967, p. 132), é que “o teatro não tenta mais embriagá-lo, proporcionar-lhe ilusões, reconciliá-lo com seu destino. O teatro apresente-lhe agora o mundo para que ele o apreenda” (BRECHT, 1967, p. 138).

Em conclusão, a postura de Brecht erguia o compromisso de desmascarar que o autêntico teatro se desenvolvia na vida diária. Suas criações teatrais impelem, ainda

hoje, a olhar a existência e advertir que o ser humano atua o tempo todo. Pois, as relações sociais, desde as laborais ou profissionais até as mais cotidianas e familiares, são tecidas nessa observância a normas de convivência que demandam do sujeito a introjeção, ou seja, a aceitação implícita de comportamentos que, em suma, servem unicamente à manutenção e preservação de estruturas sociais.

A ideia de que a existência humana era uma encenação teatral já se encontrava em Nietzsche, quando afirmava na sua obra “A Gaia Ciência”:

A comédia da existência ainda não se tornou consciente de si mesma, continuamos ainda na época da tragédia, na época das morais e das religiões. O que significa essa perpétua aparição de fundadores de morais e de religiões novas, de instigadores da luta pelas avaliações morais, de professores de remorsos e de guerras de religião? Que significam esses heróis e esse teatro? (2013, p. 38).

A missão da dramaturgia de Brecht consistia em estimular a análise crítica, único caminho que, para ele, a arte podia escolher no âmago de uma época na qual a ascensão do nazismo conquistava – como toda proposta autoritária – o apoio das massas através de discursos que apelavam à emoção, recrutando adeptos por intermédio da propaganda do nacionalismo e do ódio que, em exaltações hipnóticas, obnubilava a razão. “*El fascismo, con su grotesca acentuación de lo emocional, y, quizá en igual medida, un cierto deterioro del elemento racional en la doctrina del marxismo, me condujeron a poner más énfasis en el elemento racional*” (BRECHT, 2004, p. 21). Se para os dadaístas o distanciamento era uma forma de preservar a vida, para Brecht o estranhamento era uma forma de preservar a razão. Em todos os casos, o gesto revolucionário da arte residia em um afastamento da visão com a qual o sujeito havia sido condicionado a aceitar o mundo e a sua própria realidade. As vanguardas artísticas da modernidade continuavam seu empenho em ressignificar a existência cotidiana, em dar transcendência à vida comum, em atenuar os estragos que a massificação ideológica exercia sobre a preservação do raciocínio independente, em uma época na qual “*el individuo libre se ha convertido en un obstáculo para el desarrollo de las fuerzas productivas*” (BRECHT, 2004, p. 24).

Os tempos de máxima opressão são aqueles em que quase sempre se fala de causas grandiosas. Em tais épocas, é necessário ter coragem para falar de coisas pequenas e mesquinhas como a comida e moradia dos que trabalham, no meio do palavreado homérico em que o espírito de sacrifício é agitado como estandarte glorioso (BRECHT, 1967, p. 20).

A noção de sacrifício resultou sempre um risco para a aventura humana. Nietzsche não cansou, nos seus escritos, de lutar contra essa concepção que pensa a humanidade como se estivesse investida de uma finalidade superior. Ele se rebelou contra esse modo de olhar a existência – herdada de concepções religiosas, principalmente cristãs – segundo o qual a vida presente não seria mais que um meio para atingir um fim que a transcende. “É absurdo desviar seu ser para um fim qualquer. Nós inventamos a ideia do fim; na realidade não existe o fim” (NIETZSCHE, 2001, p. 42). Porquanto tal forma de interpretar a vida, indubitavelmente, tira o valor do agora e das coisas próximas, dizimando a relevância dos afazeres cotidianos. “Sacrificar-se hoje para o bem-estar de amanhã” representa uma máxima escabrosa – além de antinietzschiana – porque compromete a percepção do momento atual e nubla qualquer possibilidade de satisfação imediata, em vista de um futuro incerto. Nessa perspectiva, o presente vira uma encenação das expectativas que virão, um palco no qual o ser humano desempenha o papel daquele que aspira ser. O sujeito se transfigura em um ator do seu próprio destino, obedecendo a um roteiro impreciso que a sociedade, como totalidade abstrata e genérica, anuncia no espetáculo do progresso. Os esforços de Brecht em questionar a sociedade humana através da dramaturgia, ou dos dadaístas através da performance, carregavam, ambos, a insistência tenaz em resgatar um tempo presente desdenhado.

As salas de aula tampouco se acham imunizadas contra essa convicção teleológica. A sentença “adquirir conhecimentos hoje que servirão no futuro” se acha implícita, com excessiva naturalidade, na lógica do sistema educativo. Com frequência, estando dentro de uma sala de aula, tive oportunidade de observar os estudantes e notar que vários deles – por não dizer muitos – estavam mentalmente ausentes, com a atenção em qualquer outro lugar exceto na aula. Será porque os conteúdos pouco tinham a ver com as inquietudes e apreensões da vida real e cotidiana? Será porque a aula consistia apenas em uma instância a superar, em virtude de um objetivo maior

como a obtenção de um diploma? Não vou responder a essas perguntas, apenas advertir que, nas circunstâncias em que isso sucedia – e não foram poucas –, tanto estudantes como professores decidiram continuar com o roteiro da aula, mantendo o *gestus*, como se nada acontecesse, ainda quando o esvaziamento de qualquer vontade, entusiasmo, curiosidade ou interesse fosse evidente. Preservar a estrutura (ou o espetáculo) da aula resultava mais importante que a aula mesma. Existe solução? Não sei. Mas, com certeza, “as dificuldades não são superadas com silêncio sobre elas” (BRECHT, 1967, p. 46).

## Capítulo 4.4

### **A montagem surrealista**

Es gibt nichts Ärmeres als eine Wahrheit, ausgedrückt wie sie gedacht war (BENJAMIN, 1991a, p. 138).

Não há nada mais pobre do que uma verdade expressada tal qual foi concebida (Tradução nossa).

A frase pertence ao livro *Rua de mão única (Einbahnstraße)* de Walter Benjamin. A obra, na sua primeira edição publicada em Berlim em 1928, exibia um desenho que adentrava na mesma direção do seu conteúdo. As páginas eram demarcadas por duas linhas longitudinais que se estendiam nas suas margens, evocando uma rua, na qual, erguidos como edificações, se apresentavam os textos, breves como fachadas. A capa do livro era uma fotomontagem composta com imagens de cidade e sinais de trânsito indicando *Einbahnstraße* (rua de mão única), repetidas e justapostas. Um *collage*, um estilo próprio da vanguarda dos anos mil novecentos e vinte. Uma configuração visual que transluzia o caos de uma metrópole, confusa, saturada, própria das mudanças perceptivas da experiência urbana que começavam a reger a estética da modernidade. Os textos, curtos, descritivos, intuitivos, por vezes enigmáticos e sempre provocadores, eram leituras que Benjamin realizava da modernidade através da observação do cotidiano urbano, de suas arquiteturas, lugares de encontros e desencontros, modas e costumes. Eram uma mistura de aforismos e de imagens para pensar (*Denkbilder*). *Rua de mão única* significou para Benjamin um ponto de inflexão nas suas pesquisas, a inauguração de uma nova forma de compor um texto filosófico-literário que guardaria intensas familiaridades com a poética surrealista: a montagem.

Em 1928, Benjamin já trabalhava nos esboços do seu ambicioso projeto sobre as passagens de Paris, projeto que sua trágica morte, em 1940, não deixaria concluir. Uma obra inédita pensada como uma montagem, da qual somente se conservariam fragmentos e que seria publicada como póstuma: *O livro das Passagens (Das Passagen-Werk)*. As passagens eram um amplo complexo de galerias, construído em

Paris na primeira metade do século XIX, cujo teto era composto por arcadas erguidas em ferro e vidro iluminadas com inovadoras lâmpadas. Um lugar onde a burguesia parisiense, que assiduamente o frequentava, podia transitar entre lojas de moda, galerias de arte, livrarias, antiquários, armazéns, cafés, bares, casas de jogos de azar e até prostíbulos. Nas vitrines comerciais se exibiam as mercadorias reluzentes e sedutoras como objetos de desejo; o vidro e a luz realçavam sua visibilidade ao mesmo tempo que impediam seu contato. Os bens industriais, alienados dos processos de produção e oriundos da exploração do trabalho de que eram fruto, se convertiam em objetos de adoração pública naquele lugar que Benjamin considerava um santuário do capitalismo industrial. A fascinação mágica da moda e do consumo fazia a sociedade submergir numa espécie de sonho coletivo, de mundo onírico, de ilusões nunca concretizadas. O progresso, o permanente brilho do novo, para Benjamin, não eram outra coisa que “a fantasmagoria da ‘história cultural’ na qual a burguesia saboreia sua falsa consciência” (1991c, p. 55)<sup>5</sup>.

A modernidade diluía a metafísica das coisas, dissolvia qualquer sentido profundo de estabilidade, inaugurava uma época na qual o sólido se desvanecia dando passo à liquidez. O projeto das passagens pretendia ser uma arqueologia da modernidade que resgatasse, na interpretação das cenas cotidianas urbanas, um presente prestes a desaparecer. Um presente que, no caso da Europa, já estava começando a ser dominado pelo fascismo. Benjamin analisava o conceito de moda, símbolo do transitório, do efêmero e que por isso acarretava a semente da sua própria destruição. Todavia, a pretensão de Benjamin era mostrar à sociedade a sua própria fantasmagoria para acordá-la do seu sonho, do fascínio mítico do consumo, do fetiche da mercadoria. Tratava-se de "reconhecer os monumentos da burguesia como ruínas antes que desmoronem" (BENJAMIN, 1991c, p. 31)<sup>6</sup>. Para isso, da mesma forma que em uma neurose, era necessário conscientizar a sociedade dos sintomas da doença. Nesse sentido, Benjamin pensava igual ao resto dos filósofos da Escola de Frankfurt, como Theodor Adorno e Max Horkheimer: era preciso desenvolver um pensamento crítico que pudesse desideologizar, desnaturalizar uma forma de vida que estava

---

<sup>5</sup> *Die Phantasmagorie der »Kulturgeschichte«, in der die Bourgeoisie ihr falsches Bewußtsein auskostet.* (Tradução nossa.)

<sup>6</sup> *Die Monumente der Bourgeoisie als Ruinen zu erkennen noch ehe sie zerfallen sind.* (Tradução nossa.)

destinada ao fracasso. “Cada época não apenas sonha com a próxima, porém, sonhando, se impulsiona para o despertar” (BENJAMIN, 1991c, p. 59)<sup>7</sup>.

As incipientes metrópoles começavam a se consolidar como o campo de estudo predileto de pensadores, poetas e artistas, onde era possível explorar as contradições da vida moderna. A paisagem urbana estreava um novo *sensorium*, uma nova forma de perceber o entorno, agora fugidio, veloz, transitório, artificial e narcotizante.

Quando um sujeito contemporâneo se desloca caminhando pela cidade, a paisagem se exhibe como um aglomerado desajustado e cambiante de estímulos sensoriais. As construções arquitetônicas se erguem obstaculizando a percepção do céu. As edificações cercadas por ruas e avenidas, com fluxos de carros que nunca se detém, obstruem a visão da linha do horizonte onde o olho poderia encontrar repouso. O percurso inquieto do olhar se depara apenas com objetos que demarcam superfícies e se sobrepõem uns aos outros nos espaços arbitrários da urbe. Cartazes, propagandas, nomenclatura viária, sinais de trânsito e anúncios visuais de todo tipo invadem o trajeto cotidiano do inerme pedestre, saturando o sigilo do seu andar com mais dados dos que ele está apto a processar. Impactado pelo caos sonoro, assediado pelo excesso de informações, não consegue reconhecer por completo o entorno nem ser reconhecido nele e, consciente ou não, comuta a frustração de uma experiência incompleta pelo placebo de um aconchego ilusório. A cidade se apresenta como uma colagem desordenada de percepções fracionadas... uma montagem de sensações fragmentadas.

Os surrealistas acreditaram que era possível indagar o inconsciente da cidade, espreitar seus aspectos mais ocultos e inadvertidos. A deambulação surrealista, descrita por André Breton, consistia em improvisar um caminhar errático, sem rumo nem objetivo, pelos espaços urbanos. Uma espécie de escrita automática impressa sobre o andar que deixasse aflorar a conexão com o próprio inconsciente, que possibilitasse alcançar níveis mais profundos de consciência, que delineasse um acesso ao mapa mental no deslocamento aleatório pelo território. “O contínuo deambular em grupos pelas zonas marginais de Paris tornou-se uma das atividades mais praticadas pelos surrealistas a fim de sondar aquela parte inconsciente da cidade que escapava das transformações burguesas” (CARERI, 2013, p. 80). Em outras palavras, as intervenções surrealistas sobre o espaço urbano eram executadas com o intuito de fugir daquilo que Max Weber já apontava como “a racionalização prática da vida do ponto

---

<sup>7</sup> *Jede Epoche träumt ja nicht nur die nächste sondern träumend drängt sie auf das Erwachen hin.* (Tradução nossa.)

de vista da *utilidade*” (2004, p. 124); significavam uma viagem pela periferia da razão, um estranhamento a respeito da concepção pragmática do mundo. Eram caminhadas para recuperar a vida real que, na sua dimensão autêntica, singela e cotidiana, traça seus desvios – sutis, tênues, mas não menos relevantes – da normatividade imperante em uma sociedade.

Assim como descreve Michel Foucault (2005, p. 344), o sujeito moderno não é aquele que abandona o mundo para ir à descoberta de “si mesmo, seus segredos ou sua verdade escondida”, porém, aquele que habita o presente para transfigurá-lo.

Transfiguração que não é a anulação do real, mas o difícil jogo entre a verdade do real e o exercício da liberdade [...] Para a atitude da modernidade, o alto valor do presente é indissociável da obstinação de imaginar, imaginá-lo de modo diferente do que ele não é, e transformá-lo não o destruindo, mas captando-o no que ele é. A modernidade baudelairiana é um exercício em que a extrema atenção para com o real é confrontada com a prática de uma liberdade que, simultaneamente, respeita esse real e o viola (FOUCAULT, 2005, p. 343).

Jogo no qual a construção de estratégias para preservar a liberdade demanda do sujeito, através de um profundo esforço de imaginação, a reelaboração da sua própria relação com o entorno e, em consequência, de si mesmo. A modernidade impõe ao sujeito a tarefa de negociar sua liberdade nos espaços do presente e de se inventar – ou reinventar –, através de práticas de transfiguração do real que, de acordo com Foucault (2005, p. 344), “só podem produzir-se em um lugar outro que Baudelaire chama de arte”.

Pensadores como Benjamin admiravam nos surrealistas a capacidade de sentir a vida cotidiana como experiência estética. “Só devassamos o mistério na medida em que o encontramos no cotidiano, graças a uma óptica dialética que vê o cotidiano como impenetrável e o impenetrável como cotidiano” (BENJAMIN, 1987, p. 33), escrevia no seu ensaio de 1929 intitulado *O surrealismo: a última instantânea da inteligência europeia*. Pois as novas vanguardas sabiam romper a distância entre o espectador e a obra de arte; era uma época em que artistas, escritores e poetas deixavam de se preocupar por criar obras surpreendentes, artificiosas ou extravagantes, em vez disso,

dirigiam seu olhar para a vida comum, circundante e corriqueira com profundidade aguçada, de modo a achar nela a beleza inadvertida ou o mistério inesperado. O extraordinário não consistia em uma peculiar peça de arte, senão na relação que tanto o artista como o espectador estabeleciam com as coisas. Nos cenários da vida comum era possível experimentar uma experiência estética. Uma experiência que Benjamin chamava de “iluminação profana” (1987, p. 23), um estado de lucidez que poderia ser atingido através das atividades mais banais, algo assim como uma revelação que não era religiosa ou uma embriaguez que não era provocada por narcóticos, porém, um estado de lucidez consciente (ou supraconsciente) de compreensão e conexão com a realidade no momento presente. Mais do que isso, um estado capaz de acordar a consciência crítica, uma consciência que seria ao mesmo tempo poética e política. Para Benjamin, os surrealistas eram, talvez, os únicos capazes de “mobilizar para a revolução as energias da embriaguez” (1987, p. 32).

Os surrealistas, e também em geral as vanguardas estéticas da primeira metade do século XX, utilizavam a técnica de montagem ou *collage* (como se denominava mais frequentemente nas artes plásticas) como recurso plástico-expressivo (tanto em artes visuais, literatura, teatro ou cinema); porque um obra feita a modo de montagem era capaz de refletir a nova realidade urbana com suas inconsistências. Sabia representar, de alguma forma, a quebra de harmonia, de simetria e a falta de coerência, que era o que estava acontecendo com a proliferação veloz das mudanças impostas pelo chamado progresso industrial. A modernização revelava, para qualquer olhar atento, seus paradoxos e era preciso evidenciar, na forma de contrastes, essas contradições.

Nenhum ciclo de modernização conseguiu se estabelecer de forma linear, e isto se evidenciou na arquitetura. Paris foi alvo de remodelações incessantes desde meados do século XIX, com as ampliações dos grandes *boulevards* e as novas e higiênicas construções planejadas por Georges-Eugène Haussmann, o prefeito da cidade, que não por acaso referia-se a si mesmo como o “artista demolidor”. Nessas transformações, às quais Paris estava submetida, assim como outras metrópoles, surgiam verdadeiras amnesias urbanas: edifícios cuja construção nunca chegava ao término, ruas que não conduziam a lugar nenhum, praças escuras, terrenos baldios ou casas demolidas, territórios dentro do espaço urbano que ficavam esquecidos e ignorados pelos sucessivos processos de transformação entrópica da urbe. Do mesmo modo acontecia com estilos de vida que viravam obsoletos e habitantes que eram impelidos a migrar às periferias. Eram os desfechos marginais do progresso.

Tal como afirmaria Benjamin: “nunca houve um monumento da cultura que não fosse também um monumento da barbárie” (1987, p. 225). A sociedade também carrega seus traumas enquanto ela mesma, de alguma forma, não ache o caminho histórico de compensar suas vítimas. Por isso, Benjamin recorria amiúde ao conceito de ruínas, de vestígios, de fragmentos, pois habitamos uma civilização demolidora que mais parece uma coletânea de resquícios, na qual convivem, concomitantemente, a cultura com a barbárie, o progresso com o atraso, a integração com a exclusão e a salvação com o extermínio.

Já décadas depois, passadas as guerras mundiais do século XX, vencidos os regimes fascistas, teve lugar em Paris uma nova revolta revolucionária. Era maio do ano de 1968 quando um grupo de estudantes universitários se manifestava a favor de reformas educativas. Reuniram-se em uma congregação pacífica no pátio da Universidade da Sorbonne que, por razões que ninguém entendeu, foi autoritariamente reprimida pelo reitor, que solicitou o ingresso da polícia e o despejo dos estudantes do local. As manifestações só se intensificaram, os estudantes construíram barricadas e as ocupações se multiplicaram em vários pontos da cidade. A repressão policial piorou as coisas e aos protestos estudantis se somaram grêmios e sindicatos demandando aumentos salariais e melhoras trabalhistas, desencadeando uma greve geral de enormes proporções. Espalhavam-se então pela cidade cartazes e grafites, nos quais um dos slogans mais populares foi “a imaginação no poder”. O dramaturgo Alejandro Jodorowsky, participante dos eventos, atribuiu a si próprio a autoria da frase que evidenciava, certamente, um ressurgimento dos postulados surrealistas.

O maio francês trouxe uma característica particular que imprimiria um novo sentido às lutas políticas; ocorrido em pleno auge dos movimentos da contracultura, o foco não consistia em derrocar um sistema, mas em reformular as liberdades individuais. A revolução era agora um processo interior, ancorado na subjetividade. As proclamações da época, como as que advogavam pela liberdade sexual, não pretendiam tanto ser um desafio à moral e aos costumes, mas uma repulsa a que o corpo fosse considerado apenas uma engrenagem da maquinaria industrial, um instrumento de trabalho ao serviço do sistema produtivo. “A imaginação emergia como a única alternativa possível de contestação no interior de uma sociedade cujo progresso técnico era tomado como o elemento desarticulador das forças subversivas” (FREDRIGO e OLIVEIRA, 2008, p. 131). Em uma época na qual – semelhante aos tempos atuais – os

meios massivos de comunicação se preocupavam em garantir que a sociedade se mantivesse calma, conformada, satisfeita com os padrões de consumo e politicamente desarticulada, as estratégias tradicionais de resistência já não funcionavam. Por dizê-lo de outra maneira, a luta política se tornou orgânica. O alvo das reivindicações era agora o próprio corpo, e a insurreição passava mais por libertar a própria mente dos condicionamentos da propaganda utilitarista do progresso que por imprimir panfletos revolucionários para congregar o povo. Embora requeresse um esforço de imaginação e um espírito autônomo, emancipar-se do *mainstream* da sociedade, por si só, começou a ser considerado um ato de consciência política.

Breton contava, no primeiro manifesto sobre o surrealismo, acerca de um poeta que no momento de ir dormir colocava na porta da sua residência um cartaz que dizia: o poeta trabalha. Procurar caminhos alternativos aos que oferece uma vida regrada pela lógica de produtividade, bem como pelo consumo, era uma tarefa que devia ser tomada a sério. No decorrer do tempo, o surrealismo representou mais que um estilo literário ou uma corrente estética, dado que lutar pelo direito a imaginar e a sonhar significou – e significa – uma árdua militância pelo exercício da liberdade individual.

Acredito que não seja necessário evidenciar as conclusões sobre este capítulo. Afinal... nunca será educativo aquilo que impeça o trabalho da imaginação.

## Capítulo 4.5

### **A escrita da experiência**

Denn was ist das ganze Bildungsgut wert, wenn uns nicht eben Erfahrung mit ihm verbindet? (BENJAMIN, 1991b, p. 215)

Que valor tem, então, todo nosso patrimônio educativo, quando nós nem sequer o vinculamos com a experiência? (Tradução nossa)

Este trabalho de pesquisa se concentrou na interpretação e no sentido da palavra experiência. Conceito no qual se condensaram as temáticas que foram desdobradas no decorrer destas páginas. Em especial, na primeira parte do presente texto, a adoção de um estilo que poderia ser considerado literário, que reflita sobre situações reais, que ligue o raciocínio com circunstâncias concretas, significou construir e problematizar o conceito através das próprias vivências, ou seja, através das experiências. Isso porque um desenvolvimento textual que discorresse unicamente sobre descrições teóricas e conceituais, através de argumentações e referências, com o intuito de pretender demonstrar o papel fundamental da experiência na aquisição de conhecimentos, teria desvirtuado o próprio significado do termo. Por outra parte, também a narração almejou transformar a própria leitura em uma experiência de leitura. Uma pesquisa que procurou preservar o relato de vivências – a arte de narrar, diria Benjamin – como forma de construir o conhecimento e como meio de transmissão do mesmo.

Convém questionar se a noção considerada neste trabalho se refere à experiência como experimentação e, neste sentido, como aquilo que é vivido, experimentado, percebido através dos sentidos do corpo ou se, em um outro sentido, o conceito de experiência faz alusão a um saber acumulado através da prática. Os dois sentidos se acham entrelaçados, pois não é senão da experimentação que parte a experiência como saber vinculado à prática empírica.

O ensino das artes opera permanentemente o conceito de experiência, através da criação de situações experimentais que nos desafiam a compreender o mundo e a

ressignificar a realidade na qual estamos imersos. As artes se constroem na linguagem das formas, dos estímulos e sinais que são perceptíveis através do sistema sensorial do corpo. Não significa que o pensamento, a consciência e a razão não cumpram um papel nisto, pelo contrário, os dados sensoriais, ou *sense-data*, não ingressam no psiquismo de forma fragmentada ou inconsistente, mas organizados em uma visão de conjunto, em um todo coerente que os abrange, os explica, ou seja, em uma estrutura, uma *Gestalt*<sup>8</sup>. Uma percepção sensível é uma interpretação da realidade e do entorno, uma estrutura reflexiva, o resultado de todo um processo cognitivo, não simplesmente seu começo. Como destaca Maurice Merleau-Ponty, "*la visión [...] es un pensamiento que descifra estrictamente los signos dados en el cuerpo*" (1986, p. 32).

Os artistas compreendem que existe uma linguagem não verbal, comunicável através das percepções sensoriais. Linguagem que não só é utilizada por artistas, porém, são eles quem fazem dela sua matéria de expressão. A poesia e a literatura, embora artes que utilizam a linguagem verbal, impelem a palavra a ingressar nesse cenário do indizível, transportando o texto para um universo de sensações e emoções conquistado com a força de questionar seu próprio papel discursivo.

O que se pretende afirmar é que as artes têm sido um campo de pesquisas onde se resguardou esse saber que habita na experimentação sensível, ainda que ele seja um saber primário e essencial em qualquer área. Contrariamente, a maioria dos métodos de preservação e transmissão de conhecimentos se instituem em torno a discursos conceituais e abordagens teóricas que pretendem acessar ao entendimento sem considerar nossos mecanismos sensoriais somáticos.

A frase citada de Walter Benjamin, no começo deste capítulo, se encontra em seu texto *Experiência e pobreza*. Nele, Benjamin destaca o descrédito de que a noção de experiência padece no mundo moderno. Não só em *Experiência e pobreza*, mas também na coletânea de textos que compõem sua obra póstuma *Passagens*, Benjamin descreve a concepção imperante de modernidade que nasce ligada ao conceito de moda, àquilo que se impõe como uma novidade, quase que ostentando com orgulho seu desmembramento do passado.

---

<sup>8</sup> O termo *Gestalt* em alemão significa estrutura, forma. Porém, aqui no texto também se faz referência à psicologia da *Gestalt*, doutrina que analisa a forma como as partes do percebido se interpretam em função de uma totalidade ou estrutura que as configura. (N. da autora.)

Arm sind wir geworden. Ein Stück des Menschheitserbes nach dem anderen haben wir dahingegeben, oft um ein Hundertstel des Wertes im Leihhaus hinterlegen müssen, um die kleine Münze des »Aktuellen« dafür vorgestreckt zu bekommen (BENJAMIN, 1991b, p. 219).

Temo-nos tornado pobres. Renunciamos, peça após peça, ao patrimônio da humanidade, amiúde empenhando-o por um centésimo de seu valor, para receber em troca uma mísera moeda do 'atual' (Tradução nossa).

O termo alemão *Erfahrung*, traduzido como experiência, faz referência, mais precisamente, àquele conhecimento que se obtém com a prática, aos saberes que advém com o exercício, com o fazer, como acontece com tantos ofícios. Saberes que se ministram através do exemplo e dos conselhos ditados na oralidade, dos velhos para os jovens, de geração em geração; costumes que constituíam, antes da modernidade, seguindo a Benjamin, a forma natural de transmissão dos conhecimentos. Estes tipos de saberes inseparáveis de seu tradicional modo de difusão e preservação, insiste o filósofo, hoje estão sendo subestimados e menosprezados.

Die Erzählung, wie sie im Kreis des Handwerks — des bäuerlichen, des maritimen und dann des städtischen — lange gedeiht, ist selbst eine gleichsam handwerkliche Form der Mitteilung. Sie legt es nicht darauf an, das pure »an sich« der Sache zu überliefern wie eine Information oder ein Rapport. Sie senkt die Sache in das Leben des Berichtenden ein, um sie wieder aus ihm hervorzuholen. So haftet an der Erzählung die Spur des Erzählenden wie die Spur der Töpferhand an der Tonschale (BENJAMIN, 1991b, p. 447).

A narração, tal como prosperou durante muito tempo nos círculos de artesãos – rural, marítimo e logo urbano – é, em si mesma, uma forma artesanal da comunicação. Não tem como objetivo entregar a pureza da 'coisa em si' do assunto, como um

informe ou um relatório. Submerge o assunto na vida do relator para depois poder extraí-lo novamente. A pegada do narrador se adere na história como a pegada da mão do oleiro na tigela do barro (Tradução nossa).

Toda arte da narração, destaca Benjamin, aporta seus ensinamentos na forma de ditados, versando e orientando sobre questões práticas, às vezes, até como provérbios ou máximas de vida. O fato de que esse saber expressado em conselhos seja hoje considerado antiquado, denota a minguante comunicabilidade da experiência. Benjamin analisa de que modo as trágicas experiências das guerras do século XX, na Europa, marcaram uma ruptura com o mundo tal qual era concebido até então. Não só porque, depois da devastação, uma nova civilização reconstruída a partir das ruínas se instalava na arquitetura da paisagem cotidiana, mas, também, porque as vivências dramáticas e impactantes emanadas do campo de batalha foram assimiladas pelos sujeitos como traumas, incapazes de serem processadas pela psique consciente e transformadas em reflexões úteis para a vida, menos ainda para serem transmitidas em forma de conselhos edificantes para as gerações posteriores. Das catastróficas vivências da guerra não foi possível extrair conhecimentos, em outras palavras: não se constituíram em experiências.

Seja qual for a razão histórica, o certo é que esta forma artesanal, tradicional e, se poderia dizer, humana de transmissão do saber está em decadência. Hoje, os meios massivos de comunicação saturaram a vida social com relatórios informativos que evitam transluzir, nas suas descrições, qualquer mácula de subjetividade, que apresentam os fatos com a indumentária de uma linguagem impessoal e abstrata, na qual os eventos são revestidos de uma suposta objetividade por vezes inexistente.

Erzählens selten geworden ist, so hat die Verbreitung der Information einen entscheidenden Anteil an diesem Sachverhalt. Jeder Morgen unterrichtet uns über die Neuigkeiten des Erdkreises. Und doch sind wir an merkwürdigen Geschichten arm. Das kommt, weil uns keine Begebenheit mehr erreicht, die nicht mit Erklärungen schon durchsetzt wäre (BENJAMIN, 1991b, p. 444).

O narrar se tornou infrequente. A difusão da informação teve um papel decisivo no mérito desta causa. Cada manhã nos instrui sobre as novidades do âmbito terrestre. Ainda assim, somos pobres em histórias memoráveis. Isso acontece porque já não nos alcança com nenhum acontecimento que não esteja carregado de explicações (Tradução nossa).

O espaço educativo, em especial o espaço universitário, se configura como uma extensa e intensa rede de comunicação entre pesquisadores, especialistas, profissionais, estudantes e professores. Redes temáticas interconectam núcleos regionais e internacionais de pesquisa, extensão e ensino, onde as publicações e encontros acadêmicos geram diálogos, intercâmbios e debates. Atividades universitárias de produção e transmissão de conhecimentos são fomentadas, coordenadas e planejadas. Ler, escrever, discutir e dialogar são atitudes demandadas; porém, em que linguagem? Ao escutar as conversações entre profissionais nesses encontros, ou ler artigos acadêmicos, sente-se que ali funciona uma espécie de linguagem de ninguém, uma linguagem técnica e neutra, dirigida a um leitor genérico, descontaminada de visões pessoais. Uma linguagem que não tem corpo, que se afasta da experiência singular e concreta devido à preocupação metódica por atingir o elevado patamar da intelectualização universalizante. Uma disposição predeterminada de frases que falam ao raciocínio lógico, mas que perdem o *pathos*, e, assim, acabam com aquilo que realmente instiga e motiva o comportamento humano: a emoção. Às vezes, sente-se a falta de uma linguagem que não se preocupe tanto por mostrar resultados, mas, sim, por criar lugares de encontro com o outro, desde as dúvidas, perplexidades, surpresas, decepções e medos. Uma linguagem que fale das experiências concretas que perpassam a existência.

Nietzsche, no aforismo sete do capítulo primeiro do seu livro *A gaia ciência*, intitulado “Para os trabalhadores”, destaca o pouco que os filósofos da moral têm se ocupado em analisar aquilo que verdadeiramente afeta a existência humana, as paixões que definem a dialética dos vínculos e dos afetos. Em outras palavras, o distante que suas matérias de estudo se acham da vida.

Bisher hat alles Das, was dem Dasein Farbe gegeben hat, noch keine Geschichte: oder wo gäbe es eine Geschichte der Liebe, der

Habsucht, des Neides, des Gewissens, der Pietät, der Grausamkeit? (NIETZSCHE, 1887, p. 34)

Até agora, tudo o que tem dado cor à existência ainda não tem história: ou onde haveria uma história do amor, da ganância, da inveja, da consciência, da piedade, da crueldade? (Tradução nossa)

Realizando uma analogia com o título deste trabalho, uma página não lida também é uma página vazia. Seria como um cenário sem atores. Um modo de evitar que as páginas de um texto acadêmico se esvaziem de leituras, seria discorrer sobre temas que comovam, abalem, toquem, movam, impressionem, preocupem, sensibilizem e inquietem em geral a existência de quem esteja lendo.

Por outra parte, a docência se assemelha a um ofício artesanal, que se constrói através de narrativas, que se costura e consolida na prática. Trata-se de um saber que se elabora empiricamente, que exige conhecer como se opera em situações reais e concretas, saturadas de erros e acertos, de tentativas, de dúvidas, de inquietudes, surpresas e desilusões, enfim, percursos dos quais seja possível extrair experiência. Como todo saber artesanal, também a docência se sustenta em rituais, tradições, costumes e, precisamente, através destes meios, mais do que o registro de qualquer página acadêmica, é que se configura e preserva.

Néstor Ganduglia é um escritor uruguaio que tem percorrido povos e comunidades da América Latina em busca de histórias e relatos, por vezes fantásticos, que conformam a sabedoria popular, que são contados e preservados, de geração em geração, nas comunidades onde se originaram. Em uma de suas histórias, Ganduglia (2008) conta que os *Wayúu*, um povo ameríndio que habita uma pequena península no mar Caribe, *La Guajira*, conservam uma antiga crença. Eles afirmam que toda pessoa morre três vezes, a primeira morte é aquela que se pode ver e tocar, a perda do corpo, que é triste e dolorosa, mas que nem sequer se aproxima ao sofrimento da segunda morte, que acontece quando se morre no coração das pessoas que se amou; porém, a morte mais fria e desoladora é a terceira morte, que sucede quando ninguém mais fala da pessoa que partiu e, então, se morre na memória da comunidade.

Narra uma velha lenda judia, que em um povo da Ucrânia, muito tempo atrás, um rabino, conhecido com o nome de Baal Shem Tov, acreditava nas propriedades

mágicas de uma árvore que se encontrava em um bosque. Cada vez que seu povo estava com problemas ou era assolado por alguma calamidade, ia até aquela árvore, cortava uma rama, queimava-a com fogo, elevava uma prece ao criador e a tragédia passava. Uma geração depois, outro rabino decidiu continuar com a tradição, mas, como não lembrava qual era a árvore, cortava uma rama de qualquer outra daquele bosque, pronunciava a oração e a comunidade se recuperava da desgraça. Assim se manteve o ritual até que, na geração seguinte, o rabino já não podia cortar mais árvores porque os cossacos tinham devastado todas as florestas da região; então, ele ficava dentro da sua casa, acendia uma vela, rezava frente a ela e o milagre se produzia. Algum tempo depois, um descendente, que não era rabino senão professor, já não acreditava em deus, pois havia aderido às filas do comunismo; porém, cada vez que seu povo estava em dificuldades, contava esta história e as coisas melhoravam.

O que estas histórias pretendem transluzir é que o relato constitui o último refúgio das coisas vivas, o espaço ritual das lembranças, a póstuma guarida da existência que escorrega inapreensível como a areia do deserto entre as mãos frágeis do devir.

Escrevia Paul Celan (1996) que um poema era como uma mensagem dentro de uma garrafa, lançada com a expectativa de que algum dia, em algum lugar, chegasse à terra do coração. Um texto que encerra memórias, que implica vivências, que envolve experiências, representa uma nota, um alerta, um sinal, um aviso jogado ao incerto mar do futuro. Também Rainer Maria Rilke dizia que a linguagem era o último refúgio para preservar as coisas ausentes, a arte de salvar no invisível o visível. Escrever, definitivamente, é um ato de esperança.

Car comment supporter, comment sauver le visible, si ce n'est en le faisant le langage de l'absence, de l'invisible ? (RILKE, 1946, p. 92)

Como suportar, como salvar o visível, senão fazendo dele a linguagem da ausência, do invisível? (Tradução nossa)

Theodor Adorno (2001) afirmava que o exilado, o emigrante, aquele que não tinha pátria, achava na escrita um lugar para viver. Do mesmo modo que a cera é utilizada para gravar um relevo registrando uma marca, uma pegada, as memórias se

conservam impressas na superfície do texto, elas se preservam naquele sigiloso espaço da escrita onde se torna possível o convívio íntimo com o sentido da existência. Neste aspecto, um texto seria um habitat construído com as paredes feitas de uma singular alvenaria erguida com a força de letras e páginas. Um lar construído com os tijolos da palavra, como sugere Benjamin (1991a) no texto *Desempacotando minha biblioteca*, do livro *Rua de mão única*, quando descreve o colecionador de livros como aquele ser que os habita e que, finalmente, acaba desaparecendo dentro deles.

O escritor israelense Amós Oz descreve, em sua novela autobiográfica *Uma história de amor e trevas*, que sonhava precisamente em ser livro, enquanto crescia, dentro do estreito apartamento que habitava junto a seus dois pais, apinhado de textos impressos.

Lo único abundante en casa eran los libros: había libros de pared a pared, en el pasillo, en la cocina, en la entrada, en los alféizares de las ventanas, en todas partes. Miles de libros en cada rincón de la casa. Se tenía la sensación de que, si las personas iban y venían, nacían y morían, los libros eran inmortales. Cuando era pequeño, quería crecer y ser libro. No escritor, sino libro: a las personas se las puede matar como a hormigas. Tampoco es difícil matar a los escritores. Pero un libro, aunque se lo elimine sistemáticamente, tiene la posibilidad de que un ejemplar se salve y siga viviendo eterna y silenciosamente en una estantería olvidada de cualquier biblioteca perdida (OZ, 2015, p. 24).

Ser escritor ou escritora, escrever um livro, um artigo, uma dissertação ou uma tese são objetivos, depois de tudo, relativamente fáceis... difícil é penetrar o escarpado portal mágico para se transformar em escrita. Porém, foi precisamente sob a inspiração desse intrincado desígnio que estas páginas, no seu percurso, tentaram oferecer uma experiência de leitura, considerando o texto não apenas como um espaço que se preenche com argumentos ou conclusões, mas como uma edificação, dentro da qual quem escreve e quem lê se descubram e temporariamente convivam, uma arquitetura passível de percorrer e atravessar à procura de encontros, até diria, de afetos.

## Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor. **Mínima moralia. Reflexiones desde la vida dañada.** Madrid: Taurus / Grupo Santillana, 2001.

\_\_\_\_\_. **Notas de literatura I.** São Paulo: Duas Cidades / Editora 34, 2003.

\_\_\_\_\_. **Teoría estética.** Madrid: Akal, 2004.

ARENDDT, Hanna. **Between past and future.** Honolulu, Hawaii: World Public Library Association, 2010.

ARISTÓTELES. **Política.** Tradução de Manuel García Valdés. Madrid: Editorial Gredos, 1988.

ARTAUD, Antonin. O teatro e a peste. In: ARTAUD, Antonin. **O Teatro e seu Duplo.** São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BALL, Hugo. **Flight out of time: a dada diary.** Berkeley, Los Angeles, London: University of California Press, 1996.

BENJAMIN, Walter. Einbahnstrasse. In: BENJAMIN, Walter. **Gesammelte Schriften IV.** Frankfurt: Suhrkamp, 1991a.

\_\_\_\_\_. **Gesammelte Schriften II.** Frankfurt: Suhrkamp, 1991b.

\_\_\_\_\_. **Gesammelte Schriften V. Das Passagen-Werk.** Frankfurt: Suhrkamp, 1991c.

\_\_\_\_\_. **Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

\_\_\_\_\_. Tiergarten. In: BENJAMIN, Walter. **Berliner Kindheit um Neunzehnhundert. Gesammelte Schriften IV.** Frankfurt: Suhrkamp, 1991d.

BLAKE, William. **The marriage of heaven and hell.** Boston: John W. Luce and Company, 1906.

BOGGIO, Luis Gonçalvez. **Las paradojas de la migración.** Montevideo: Ediciones Universitarias - Unidad de Comunicación de la Universidad de la República (UCUR), 2019.

BRECHT, Bertolt. **Escritos sobre el teatro.** Barcelona: Editorial Alba, 2004.

\_\_\_\_\_. **Teatro dialético: ensaios.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

BRETON, André. **Manifiestos del surrealismo.** Buenos Aires: Editorial Argonauta, 2001.

CARERI, Francesco. **Walkscapes. O caminhar como prática estética.** São Paulo: Editora G. Gili, 2013.

CATTANI, Icleia. Arte contemporânea: o lugar da pesquisa. In: Brites, Blanca; Tessler, Elida (Org.). **O meio como ponto zero. Metodologia da pesquisa em Artes Plásticas.** Porto Alegre: Universidade/UFRGS, 2002.

CELAN, Paul. **Arte poética. O meridiano e outros textos.** Lisboa: Cotovia, 1996.

CHESTERTON, Gilbert Keith. **Orthodoxy.** Lisle, Illinois: The Project Gutenberg, 2005. [eBook #130].

DA ROLT, Clóvis. Dos aprendizados no deserto: a experiência mística e as travessias na interioridade. In: HADDAD, Ana Maria (Org.). **Educação e Linguagens: da multiplicidade dos conceitos.** São Paulo: BT Acadêmica, 2020. p. 25-83. [eBook].

\_\_\_\_\_. **Mínimo fôlego: poemas, aforismos, pensamentos.** Joinville, SC: Editora Motres, 2020.

DE MICHELI, Mario. **Las vanguardias artísticas del siglo XX.** Madrid: Alianza Editorial, 2000.

DERRIDA, Jacques. **Paixões. A oferenda oblíqua.** Tradução de Lóris Z. Machado. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

DESCARTES, René. **Meditaciones metafísicas con objeciones y respuestas.** Tradução de Vidal Peña. Madrid: Ediciones Alfaguara, 1977.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Cascas.** São Paulo: Editora 34, 2017.

\_\_\_\_\_. **O que vemos, o que nos olha.** São Paulo: Editora 34, 1998.

\_\_\_\_\_. **Ser cráneo: lugar, contacto, pensamiento, escultura.** Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Artes, 2008.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível.** 2000. 233 f. Tese (Doutorado em Educação). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2000.

FOUCAULT, Michel. **El poder psiquiátrico**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2007.

\_\_\_\_\_. **História da sexualidade 2. O uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998.

\_\_\_\_\_. O que são as luzes? In: FOUCAULT, M. **Ditos e escritos II: Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

FREDRIGO, Fabiana de Souza; OLIVEIRA, Lara de. História e memória em torno de 1968: do poder sem imaginação à imaginação no poder. **História Revista**, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 121-138, jan./jun. 2008.

GANDUGLIA, Néstor. **Historias mágicas del Uruguay interior**. Montevideo: Planeta, 2008.

HAN, Byung Chul. **Do desaparecimento dos rituais. Uma topologia do presente**. Barcelona: Herder Editorial, 2020.

JODOROWSKY, Alejandro; COSTA, Marianne. **La vía del Tarot**. México: Grijalbo, 2004.

KRISHNAMURTI, Jiddu. **O livro da vida: 365 meditações diárias**. São Paulo: Planeta, 2016.

LAERCIO, Diógenes. **Vida y opiniones de los filósofos ilustres**. Madrid: Alianza Editorial, 2007.

LANCRI, Jean. Colóquio sobre a metodologia da pesquisa em artes plásticas na universidade. In: Brites, Blanca; Tessler, Elida (Org.). **O meio como ponto zero. Metodologia da pesquisa em Artes Plásticas**. Porto Alegre: Universidade/UFRGS, 2002.

LAO-TZU. **Tao Te Ching**. Tradução de D. C. Lau. Londres: Penguin, 1963.

MAETERLINCK, Maurice. **El tesoro de los humildes**. Santiago de Chile: Ediciones Ercilla, 1935.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Magic, Science and Religion and Other Essays**. Glencoe, Illinois: The Free Press, 1948.

MARCEL, Gabriel. **Posición y aproximaciones concretas al misterio ontológico**. Ciudad de México: Universidad Autónoma de México, 1955.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **El ojo y el espíritu**. Barcelona: Paidós, 1986.

NIETZSCHE, Friedrich. **A Gaia Ciência**. São Paulo: Escala, 2013.

\_\_\_\_\_. **Also sprach Zarathustra**. Lisle, Illinois: The Project Gutenberg, 2003. [eBook #7205].

\_\_\_\_\_. **Die fröhliche Wissenschaft: "La gaya scienza"**. Leipzig: E. W. Fritsch, 1887.

\_\_\_\_\_. **Menschliches, Allzumenschliches**. Leipzig: E. W. Fritsch, 1886.

\_\_\_\_\_. **O crepúsculo dos ídolos ou a filosofia a golpes de martelo**. Curitiba: Hemus, 2001.

OZ, Amos. **Una historia de amor y oscuridad**. Madrid: Siruela, 2015. [versão ePub].

PLATÓN. **Diálogos. IV República**. Madrid: Editorial Gredos, 1988.

RAICHEL, Idan. **אהבה כזו עם זהבה בן A love like this - with Zehava Ben**. Holon, Israel: Helicon Music, 2019.

RILKE, Rainer Maria. **Rilke em Valais**. Lausanne: Édition des Terreaux, 1946.

SARTRE, Jean-Paul. **O existencialismo é um humanismo**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.

SHUSTERMAN, Richard. **Consciência corporal**. São Paulo: É Realizações Editora, 2012.

SONTAG, Susan. A estética do silêncio. In: SONTAG, Susan. **Vontade Radical**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. [Kindle Edition].

TZARA, Tristan. **Sete manifestos DADÁ**. Lisboa: Hiena Editora, 1987.

WEBER, Max. **A ética protestante e o "espírito" do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

WILDE, Oscar. **The picture of Dorian Gray**. Lisle, Illinois: Project Gutenberg, 2014. [eBook #174].

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Culture and Value**. Oxford: Blackwell Publishers, 1998.

ZIZEK, Slavoj. Arte e ideología en Hollywood. Una defensa del platonismo. In: ZIZEK, Slavoj; ALEMÁN, Jorge; RENDUELES, César. **Arte, ideología y capitalismo**. Madrid: Círculo de Bellas Artes, 2008.

\_\_\_\_\_. **Órganos sin Cuerpo. Sobre Deleuze y consecuencias**. Valencia: Pre-Textos, 2006.

ZUMTHOR, Peter. **Atmósferas. Entornos arquitectónicos. Las cosas a mi alrededor**. Barcelona: Gustavo Gili, 2006.