

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Rogério Vanderlei de Lima Trindade

**A DIMENSÃO RELACIONAL DA ARTE DO PRESENTE E O PRESENTE DA
PESQUISA SOBRE O ENSINO DA ARTE CONTEMPORÂNEA EM
PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Santa Maria, RS
2017

Rogério Vanderlei de Lima Trindade

**A DIMENSÃO RELACIONAL DA ARTE DO PRESENTE E O PRESENTE DA
PESQUISA SOBRE O ENSINO DA ARTE CONTEMPORÂNEA EM
PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Tese apresentada ao Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo de Andrade Pereira

Santa Maria, RS
2017

Rogério Vanderlei de Lima Trindade

**A DIMENSÃO RELACIONAL DA ARTE DO PRESENTE E O PRESENTE DA
PESQUISA SOBRE O ENSINO DA ARTE CONTEMPORÂNEA EM
PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Tese apresentada ao Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Aprovada em 30 de novembro de 2017:

Marcelo de Andrade Pereira, Dr.
(Presidente/ Orientador)

Aldo Victorio Filho, Dr. (UERJ)

Belkis Souza Bandeira, Dr^a.(UFSM)

Marilda Oliveira de Oliveira, Dr^a.(UFSM)

Samon Noyama, Dr.(UNESPAR)

Santa Maria, RS
2017

*Dedico esta tese à todas/os aquelas/es que
comigo trabalham
nesta jornada educacional
e sempre me incentivam a continuar...
minhas/meus alun@s!*

AGRADECIMENTOS

Sou grato a todas/os aquela/es que estiveram comigo nos momentos de redação desta tese, que entenderam minha ausência e respeitaram meu silêncio;

Ao meu orientador, Marcelo de Andrade Pereira, pelo acolhimento neste programa de pós-graduação, cuja erudição e olhar sensível deram-me encaminhamentos sobre leituras complexas, elucidaram conceitos e auxiliaram-me a traçar relações sobre os universos teóricos desta pesquisa, de maneira a fazer com que algumas escolhas fossem consolidadas e que se possibilitasse o caminho que percorri;

Aos professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM;

Aos membros da comissão de arguição, Professores/as Samon Noyama, Marilda Oliveira de Oliveira, Aldo Victorio Filho, Tatiana Wonsik Recompenza Joseph, Belkis de Souza Bandeira e Ana Lúcia de Louro-Hettwer, que dialogaram comigo no exame de qualificação. Suas críticas e contribuições sobre outras formas de ler a problemática de pesquisa e indicação de material bibliográfico fortaleceram minha reflexão em torno da arte do presente e seu ensino;

Aos colegas do Grupo FLOEMA por estarem sempre comigo;

Ao Cesar De David que me ampara em todos os momentos, me acalma e me fortalece cotidianamente nesses 25 anos de vida;

Aos meus pais Vanderlei (*in memoriam*) e Acelina pela educação que me deram e por seus exemplos de perseverança e dedicação, os quais me ensinaram a ser digno e acreditar na superação de limites e a ter esperança na vida;

Às minhas irmãs Mara e Maria do Horto que muito me ajudaram e me fizeram sempre crer que tudo é possível;

À Márcia Feijó, uma grande amiga que o doutorado me trouxe;

Aos amigos Eduardo Maciel e Fabio Peteffi pelo apoio emocional e incondicional amizade;

Meu afetuoso abraço!

ARTE: IDEIA

Projeção intelectual; imaterial; incorporal; não tangível; não objetal; relacional; atemporal; contextual; reflete o tempo-espaço que a gerou.

Acontece no plano psicológico. Busca um sentido geral para processo criador. **Não é linguagem**. Gera um desdobramento e um deslocamento dos significados consensuados:

Autofágica (insatisfação dos artistas com os bens materiais e conceituais criados gerando uma crítica a noção de arte).

Tautológica (diz a mesma coisa sem estereótipos).

Gnosiológica (possui teorias do conhecimento próprias).

Ambígua (exige e possibilita interpretações e apresentações).

Semântica (trata da interpretação e da significação dos sistemas formais).

Metafórica (substituição relacional por semelhanças).

Retórica (propósito de persuadir, convencer conjuntos de regras sistematizadas) e **abissal**.¹

¹ Anotações iniciais acerca dos dispositivos artísticos trabalhados nessa tese, as quais serviram como geratrizes e orientadoras.

RESUMO

A DIMENSÃO RELACIONAL DA ARTE DO PRESENTE E O PRESENTE DA PESQUISA SOBRE O ENSINO DA ARTE CONTEMPORÂNEA EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

AUTOR: Rogério Vanderlei de Lima Trindade
ORIENTADOR: Prof. Dr. Marcelo de Andrade Pereira

Esta tese investiga a dimensão relacional inscrita nos dispositivos da arte do presente e seus possíveis atravessamentos na pesquisa sobre o ensino de arte de agora; fundamenta-se a partir da teoria estética difundida pelo filósofo Nicolas Bourriaud – *Estética Relacional* – com sua abordagem sobre os novos ensaios-cognitivos-coletivos, observados nas proposições artísticas e suas formas durante a década de 1990. Esta pesquisa consistiu numa reflexão eminentemente teórica baseada em um levantamento bibliográfico, de cunho qualitativo. A questão central focalizou-se na apreensão de como os pressupostos da estética relacional se articulariam com diferentes abordagens do ensino da arte contemporânea; tal problemática foi desenvolvida tendo em vista a compreensão das formas de apropriação da arte contemporânea pelo campo educacional – das pesquisas desenvolvidas em cursos de mestrado e doutorado em educação dos últimos anos – a partir da análise, desde os pressupostos da Estética Relacional, das abordagens e dos discursos emergentes sobre a arte contemporânea na atualidade. No intento de problematizar os discursos que legitimaram a arte moderna e outros discursos emergentes sobre a arte produzida pós 1960, foram elencados como aporte teórico desta tese, as teorias propostas por Arthur Danto, Giorgio Agamben, Anne Cauquelin, Jacques Rancière, entre outros. Coadunaram-se, ainda, outros pesquisadores da intersecção entre arte e educação, sob o viés da cultura visual, tais como Fernando Hernández, Raimundo Martins e Marilda Oliveira de Oliveira, os quais contribuíram para compreender as possíveis relações entre a educação pela arte e as proposições artísticas vigentes. Assim, após as análises realizadas acerca da escassa produção do tema na área, constatou-se para além da ambígua presença da dimensão relacional nas propostas analisadas pelas pesquisas, a existência de um descompasso temporal, conceitual e metodológico entre algumas abordagens do ensino da arte contemporânea – visto sob alente das pesquisas do campo educacional focadas e a produção contemporânea da arte.

Palavras-chave: Estética Relacional, Ensino da Arte, Arte Contemporânea, Discursos sobre Arte, Experiência Estética.

ABSTRACT

THE RELATIONAL DIMENSION OF TODAY'S ART AND CURRENT RESEARCH ON THE TEACHING OF CONTEMPORARY ART IN POSTGRADUATE PROGRAMMES IN EDUCATION

AUTHOR: Rogério Vanderlei de Lima Trindade

ADVISOR: Professor Marcelo de Andrade Pereira, PhD

The following thesis investigates the relational dimension inscribed in today's art devices and their possible influences on research on the teaching of art today; it is based on the aesthetic theory popularized by philosopher Nicolas Bourriaud – Relational Aesthetics – with his approach to new collective-cognitive-essays, observed in artistic propositions and their forms during the 1990s. This research consisted of an eminently theoretical reflection based on a qualitative bibliographical survey. The central question focused on understanding how relational aesthetics' assumptions are articulated with different approaches to the teaching of contemporary art; this problematic was developed with a view to understanding the modes of appropriation of contemporary art by the educational field – by researches developed in master's and PhD courses in education over the last few years – through analysis, from the point of view of the Relational Aesthetics, of the emerging approaches and discourses on contemporary art today. In order to problematise the discourses that legitimized modern art and other emerging discourses about artworks produced after 1960, the theories proposed by Arthur Danto, Giorgio Agamben, Anne Cauquelin, Jacques Rancière, and others, were used as theoretical support. Other researchers of the intersection between art and education, such as Fernando Hernández, Raimundo Martins and Marilda Oliveira de Oliveira were also included and contributed to the understanding of possible relations between education through art and the most well-accepted artistic propositions nowadays. Thus, after analyzing the scarce production about the topic in this field, the existence of a temporal, conceptual and methodological mismatch between some approaches of the teaching of contemporary art – in addition to the ambiguous presence of the relational dimension in the proposals analysed by the researches –, the existence of a temporal, conceptual and methodological gap between some approaches of the teaching of contemporary art was verified – seen under the light of researches in the field of education and contemporary art production.

Keywords: Relational Aesthetics, Art Education, Contemporary Art, Art Discourses, Aesthetic Experience.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 INFOGRÁFICO SOBRE EXPERIÊNCIA ESTÉTICA.....	39
FIGURA 2 ÉDOUARD MANET (1832 – 1883), OLYMPIA, 1865, ÓLEO SOBRE TELA, 130,5 X 190CM, MUSEU D’ORSAY,PARIS.	55
FIGURA 3 RIRKRIT TIRAVANIJA- COZINHAR ACIMA DE UMA EXPERIÊNCIA DE ARTE, PERFORMANCE RELACIONAL REALIZADA NA GALERIA 303, NO ANO DE 1992, NOVA IORQUE.....	58
FIGURA 4 SOPHIE CALLE, THE HOTEL, ROOM 47,1981.....	59
FIGURA 5 HÉLIO OITICICA, PARANGOLÉ, P 15, CAPA 1, INCORPORO A REVOLTA, 1964.	62
FIGURA 6 LYGIA CLARK. ESTRUTURAÇÃO DO SELF. OBJETO RELACIONAL, 1976.	64
FIGURA 7 ANA TEIXEIRA, ESCUTO HISTÓRIAS DE AMOR, 2005/2012, PERFORMANCE, DIVERSOS PAÍSES.	65
FIGURA 8 INFOGRÁFICO SOBRE ESTÉTICA E ARTE RELACIONAIS.	83
FIGURA 9 MARCEL DUCHAMP. 50 CM ³ DE AR DE PARIS, 1919, ÂMPOLA DE VIDRO, D. 6,35 CM, A. 13,3 CM, PHILADELPHIA MUSEUM OF ART.	86
FIGURA 10 ANITA MALFATTI. O FAROL DE MONHEGAN, 1915, ÓLEO SOBRE TELA, 46,5X61CM 90	90
FIGURA 11JOSEPH KOSUTH. UMA E TRÊS CADEIRAS, 1965. MADEIRA E FOTOGRAFIA EM PRATA COLOIDAL. 82CM X 38CM X 53CM (CADEIRA) 91CM X 61CM (FOTOGRAFIA) 61CM X 61 CM (PAINEL COM TEXTO). MOMA, NOVA YORK.	91
FIGURA 12 NELSON LEIRNER. O PORCO, 1967, PORCO EMPALHADO E ENGRADADO DE MADEIRA, 83 X 159 X 62 CM.....	93
FIGURA 13 JEFF KOONS, CORAÇÃO SUSPENSO (VERMELHO/DOURADO) 1994/2006, AÇO INOXIDÁVEL, POLICROMADO ESPELHADO, TRANSPARENTE E BRONZE, 291 X 280 X 101,5 CM. UMA DAS CINCO VERSÕES CRIADAS. JEFF KOONS, LA RÉTROSPECTIVE, CENTRE GEORGE POMPIDOU, PARIS, 2014.. 94	94
FIGURA 14 ADRIANA VAREJÃO, “POLVO”, 2014, GALPÃO FORTES VILAÇA, SÃO PAULO, BRASIL..... 97	97
FIGURA 15 ADRIANA VAREJÃO, POLVO PORTRAITS I (CHINA SERIES), 2014, ÓLEO SOBRE TELA , 5 TELAS DE 52 X 45,5 CM E 2 TELAS DE Ø 52 CM.	98
FIGURA 16 ADRIANA VAREJÃO, POLVO PORTRAITS I (SEASCAPE SERIES), 2014ÓLEO SOBRE TELA , 3 TELAS DE 72 X 54 CM CADA.ADRIANA VAREJÃO, POLVO PORTRAITS I (SEASCAPE SERIES), 2014..... 98	98
FIGURA 17 ADRIANA VAREJÃO, POLVO, 2014,TELA-PANTONE DE Ø 52 CM. FIGURA 18 GRÁFICO COM A DESCRIÇÃO E NOMENCLATURA POPULAR SOBRE O TIPO DE PELE 98	98
FIGURA 19 ADRIANA VAREJÃO, “POLVO”, 2014, GALPÃO FORTES VILAÇA, SÃO PAULO, BRASIL..... 99	99
FIGURA 20 INFOGRÁFICO ELABORADO A PARTIR DA CONFERÊNCIA ARQUEOLOGIA DA OBRA DE ARTE, DE GIORGIO AGAMBEN, DO ANO DE 2012..... 113	113
FIGURA 21INFOGRÁFICO ELABORADO SOBRE AS TRÊS VISÕES DE MUNDO QUE A MODERNIDADE POLÍTICA PRODUZIU E QUE SEGUNDO DANTO TERIAM INFLUENCIADO O PENSAMENTO DA ARTE 118	118

SUMÁRIO

1 PREÂMBULO: DO QUE TRAZ O AUTOR À PESQUISA	10
2 NO QUE CONSISTE, O QUE PRETENDE E O QUE SE ESPERA	17
3 DA PREPARAÇÃO DO TERRENO: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E REVISÃO DE LITERATURA	26
4 DO SENTIDO DA ESTÉTICA E SUAS RELAÇÕES	34
5 DAS ABORDAGENS TEÓRICAS SOBRE O ENSINO DA ARTE: CONSIDERAÇÕES INICIAIS	43
6 DA ESTÉTICA RELACIONAL: VETORES E ABRANGÊNCIAS	47
7 DO QUEBRA-CABEÇA DUCHAMPIANO À ARTE DEPOIS DO CONCEITO: LEITURAS DO PRESENTE E POÉTICAS ANÁLOGAS	84
8 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DA ARTE CONTEMPORÂNEA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO	103
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
10 REFERÊNCIAS	128

1 PREÂMBULO: DO QUE TRAZ O AUTOR À PESQUISA

Rever os baús de guardados e redescobrir momentos valorativos de minha vida é uma tarefa desafiadora. Reativar na memória algumas passagens que posso tornar públicas é como rever fotografias mentais e tentar traçar um memorial sobre como eu me constitui como uma pessoa cuja formação profissional se voltou para o universo da arte.

As lembranças que aqui mencionarei reverberam como um álbum de fotografias que estava escondido num sótão e que há muito não era manuseado. Devo admitir que não me sinto de todo à vontade ao executar essa empreitada. Serei breve e pontual para tentar trazer a descoberto as relações que este álbum envelhecido, com suas páginas amareladas, com algumas fotografias desbotadas me colocam ante ao objeto de estudo, de pesquisa que aqui pretendi realizar.

De imediato, um turbilhão enevoadado de imagens mentais sinaliza algumas passagens que preciso dar nitidez e, também, dar o sentido de ordem para ter coragem de iniciar.

Guardo a lembrança de livros sobre arte que folheava quando muito pequeno; livros esses pertencentes à minha irmã do meio, que sempre foi envolvida com essas questões voltadas às artes e ao artesanato.

A primeira imagem que sempre me vem à mente é um quadro de Anita Malfatti, intitulado *A estudante* (1915/16), pintura essa que eu tentava rabiscar e imitar ainda que sem conhecimento do que se tratava e sem qualquer domínio da técnica. Lembro-me que minha irmã me explicava e dispunha lápis de cor sobre a mesa, em dias chuvosos e cinzentos, e eu me punha a desenhar.

Na escola, nunca fui aquele que era apontado na turma como “o desenhista”, porém, sempre mantive a vontade de um dia estar naqueles lugares envidraçados, repleto de molduras douradas e cheio de pessoas interessantes.

Incentivado por toda família, isso não posso negar, e, principalmente por minha irmã e por um tio, recebi de presente uma grande quantidade de materiais artísticos que eu via nos livros, o que me encheu de alegria.

Iniciei só a minha formação, cercado de alguns livros que continham imagens de arte, experimentando aqueles materiais artísticos e buscando compreender como aqueles quadros que eu via nas ilustrações eram feitos pelos artistas.

Quando completei quinze anos de idade fiz minha primeira exposição individual, na cidade onde nasci. Lembro que fui muito bem recebido por aquelas pessoas que eram guardiões daquele lugar; mas hoje confesso que as coisas que compunham aquela pequena coleção de desenhos e pinturas consistiam apenas em um ensaio versado sobre imagens de obras de arte que eu admirava e tentava imitar.

Ao visitar um grande museu de arte, na idade de 18 anos, tive um momento epifânico, ao me deparar com a arte produzida pelas civilizações antigas e clássicas, com Leonardo da Vinci e tantos outros grandes artistas, foi chegada a certeza de que aquele era o lugar que eu queria estar, isto é, de poder transitar pelo pensamento do homem manifesto por meio de esculturas, desenhos, gravuras, pinturas, etc. Isso mudou minha vida radicalmente e fez com que me empenhasse, cada vez mais, a conhecer, estudar e pesquisar sobre aquele universo fantástico.

Findava-se o ensino médio e eu havia me inscrito no vestibular para o curso de Desenho e Plástica da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Realizei a prova em dezembro de 1990; naquela época, havia um teste de aptidão que se colocava como requisito parcial para cursar artes e poder fazer o vestibular. Com uma maleta repleta de materiais artísticos e com muita vontade de ser aprovado cheguei no dia e hora marcados.

A prova consistia na apreciação de obras de arte – no período da manhã – e uma prática de atelier à tarde. Lembro que ao chegar à sala da prova teórica haviam quatro ilustrações gigantescas: a *Vitória de Samotrácia* (190 a.C.), uma pintura de Pablo Picasso intitulada *Paul vestido de Arlequim* (1924), uma obra de Claude Monet – que não me recordo qual era – e uma máscara africana. Realizei a prova sem muito nervosismo, visto que aquelas obras não me eram estranhas. A prova escrita teve a duração de 3 horas.

À tarde fui conduzido para uma enorme sala-atelier, achei fabulosa, com pranchetas, cavaletes e ilustrações de obras de arte. A prova prática consistiu na criação de um trabalho artístico que pudesse demonstrar um

conhecimento sobre uma linguagem da escolha de cada um. Trabalhei com uma pintura de Vênus pré-histórica.

Com o resultado da aprovação no teste de aptidão, fiz o vestibular, e, no primeiro semestre letivo de 1991, iniciei o curso de Desenho e Plástica da UFSM. Tive a oportunidade de conhecer e experimentar as mais diversas linguagens da arte e conhecer um pouco da história da arte: popular; europeia, asiática, africana, brasileira e do estado do Rio Grande do Sul. À medida que os semestres avançavam, as propostas trazidas pelos professores requeriam de mim um esforço intelectual e laboratorial específicos, de modo que fui compreendendo um pouco mais sobre o mundo da arte.

Iniciei meus estudos com o professor Alphonsus Benetti, na linguagem tradicional da arte, a pintura, que me especializei e que me tornou bacharel em Desenho e Plástica.

Destaco as aulas sobre teoria e história da arte que foram ministradas pelo professor Edemur Casanova. Rigoroso e avidamente atualizado com as tendências da arte na Europa, o professor Casanova sempre dispôs de sua biblioteca riquíssima de exemplares raros sobre os conteúdos da arte moderna e da emergente arte contemporânea; e, também, de uma série de autores que eram pouco conhecidos no Brasil, naquela década dos 1990.

Nas sextas-feiras, à tarde, tínhamos no atelier do professor Casanova, aulas de francês e também leitura de textos em língua francesa que o mesmo garimpava em suas viagens anuais a Paris. Por intermédio das traduções feitas por esse professor, conheci Catherine Millet, Jacques Aumont, Georges Didi-Huberman, Jacques Rancière, Anne Cauquelin e tantos outros autores que hoje balizam a teoria da arte contemporânea.

De personalidade questionadora e instigante, Casanova me colocou em um lugar que eu jamais imaginaria estar – dialogando com a teoria e a história da arte moderna e contemporânea. Ele me fez reconhecer e me encantar pelos primeiros artistas modernos, sobretudo Édouard Manet. Trouxe à luz a não-obra duchampiana e toda a problemática que a *Roda de bicicleta* (1913) e a *Fonte*(1917) causaram nas estruturas do sistema das artes.

Durante o curso realizamos diversas viagens de estudos a Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo, a fim de conhecermos os principais museus de arte do país, sítios arqueológicos e cidades históricas. Essas viagens foram de fundamental importância para minha formação, uma vez que me colocaram em contato direto com as instituições e eventos de relevância internacional, como é o caso da Bienal Internacional de São Paulo.

Nessas viagens, em palestras ou visitas aos ateliês, conheci alguns artistas de projeção nacional e internacional: Iberê Camargo, Tunga, Tomie Ohtake, Francisco Brennand, e alguns integrantes da Geração dos anos de 1980, como por exemplo, José Leonilson. E, também, críticos de arte, diretores de museus, galeristas e curadores: Pietro Maria Bardi, Emanuel Araújo, Tadeu Chiarelli, Katia Canton, Ricardo Fabbrini, Fernando Cocchiarale, para citar apenas alguns.

O período de minha graduação também me possibilitou participar de diversas exposições individuais, coletivas e salões de arte, período que mantive uma produção artística de pintura muito intensa.

Após a conclusão do curso de Desenho e Plástica (1995/1), dei sequência a essas atividades já como jovem artista emergente, além de desempenhar outras funções ligadas ao teatro e cursos de formação complementar com artistas brasileiros – o que fez com que eu me aproximasse de temáticas da arte e da educação, visto que parte de minhas atividades estava relacionada com cursos e oficinas sobre pintura e história da arte que eu ministrava eventualmente. Já naquele momento, sentia a necessidade de conhecer outras possibilidades de atuação que estavam além dos salões e exposições de arte. Essa necessidade se intensificou durante o curso de pós-graduação *lato sensu* em Design para Estamparia, na UFSM, nos anos de 1996 até 1998.

Desenvolvi uma pesquisa em design têxtil intitulada “Os orixás do culto afro-brasileiro – o Candomblé como referencial para a criação de design têxtil contemporâneo”, sob a orientação do professor Edemur Casanova. Foi durante o curso de especialização em Design para Estamparia que temáticas voltadas à produção artístico-cultural brasileira começaram a se tornar uma constante em minha vida profissional.

Com a conclusão do curso ingressei no Mestrado em Arte, do Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP (2000/2002), escolhendo como objeto de pesquisa os elementos votivos da cultura afro-brasileira e suas relações com a pintura contemporânea. A dissertação de mestrado teve como título *“Patuás elementos sincréticos e contextualização poética”*, sob a orientação da professora Anna Paula Silva Gouveia. Aquela investigação buscava uma interface entre cultura afro-brasileira, pintura e vetores contemporâneos conceituais como a identidade, a memória e o citacionismo².

Na Universidade Estadual de Campinas, acompanhei as aulas do professor Nelson Aguilar, o qual ministrava história da arte no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas – IFCH. Curioso salientar que, naquela ocasião, o professor Aguilar atuava como o curador geral da Bienal Brasil 500 Anos – A Mostra do Redescobrimento. Essa oportunidade me deu acesso ao acompanhamento da montagem do evento e também da participação de diversas palestras e conferências com artistas, críticos e curadores de arte de diversas partes do mundo.

Ainda no IFCH, fui aluno do professor Jorge Coli, também na disciplina de história da arte. Ambos os mestres me indicaram outras direções e abordagens sobre como se trabalhar com história da arte, apresentaram-me autores diversos e metodologias específicas que se distanciavam do viés historiográfico.

Quando da conclusão do mestrado, fiz a opção pela carreira acadêmica, transferindo-me para o estado de Santa Catarina, na cidade de Florianópolis. Comecei a lecionar no Curso de Design da Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC (2002/2007-II), na cidade de Xanxerê. Na oportunidade iniciei o trabalho com história da arte e do design.

Ao chegar nesta instituição fui também convidado para trabalhar no curso de Educação Artística – Licenciatura, com a disciplina de história da arte moderna e contemporânea e outras disciplinas de prática de atelier,

²O termo evoca a uma prática nas artes plásticas, sobretudo a arte moderna e contemporânea, em que o artista usa imagens consagradas pela história da arte, como referência de sua pesquisa. Nesse trabalho de citar ou visitar obras e/ou conceitos da arte, o artista estabelece uma aproximação atualizada com outros artistas, estilos e eventos da arte e sua história.

como por exemplo, a pintura e as poéticas contemporâneas. Nesta Instituição, ministrei a disciplina de história da arte nos cursos de Arquitetura e Urbanismo, Pedagogia, História e Jornalismo e em outros campi, nas cidades de Joaçaba e São Miguel do Oeste.

No ano de 2004, fui convidado para trabalhar na Universidade Regional Comunitária de Chapecó – UNOCHAPECÓ (2004/2013-II) no curso de Educação Artística – Licenciatura, onde ministrei a disciplina de história da arte moderna e contemporânea e também outras disciplinas de atelier.

Um ano mais tarde prestei processo para seleção de professores onde me tornei professor efetivo dessa mesma instituição. Fui coordenador do curso de Design de Moda por duas vezes e, tanto do curso de Educação artística quanto o de Design de Moda recebi reconhecimento por parte dos discentes, sendo paraninfo algumas vezes.

Nesse período, organizei diversas viagens de estudos a fim de realizar visitas técnicas em museus, galerias, grandes teatros e bienais. Essas viagens proporcionaram aos alunos a experiência e vivência de estarem presentes às obras de arte e de estabelecerem relações com os conteúdos já trabalhados por mim em sala de aula.

Como formação paralela de minha atividade docente e dando continuidade à minha pesquisa poética individual, fiz diversas viagens ao exterior para me atualizar, rever e conhecer alguns dos principais museus de arte e equipamentos culturais da América do Sul e do Norte, Europa e Ásia.

Orientei inúmeros estudos de iniciação científica que resultaram em grande parte em trabalhos de conclusão de curso, em ambas as Instituições com as quais me vinculei, alguns deles tendo como objeto a história da arte e suas relações com a prática pedagógica.

É importante apontar que venho investigando questões referentes à história da arte moderna e contemporânea e seu ensino desde muito tempo. O *locus* de minhas investigações é a arte moderna e contemporânea, o sistema das artes e suas relações com as práticas utilizadas para o ensino da arte, com diferentes abordagens, metodologias de ensino e estratégias – as quais possam vir a diminuir um suposto distanciamento existente entre os discentes e a produção de bens culturais, assim como suas possíveis relações de pertencimento e diálogo sobre o que se produz como arte na

atualidade – com efeito, este fenômeno vem sendo tensionado por teóricos e estudiosos da área de atuação.

Como pesquisador, investigo predominantemente a temática das transformações, diferenças e aproximações existentes na produção de arte moderna e da arte vigente, buscando a interface entre o sistema das artes, sua história e o ensino da arte na atualidade.

2 NO QUE CONSISTE, O QUE PRETENDE, O QUE SE PODE ESPERAR

A presente tese aborda a estética relacional e a pesquisa no âmbito educacional sobre o ensino da arte contemporânea; remonta, portanto, ao início do século XX, aos de 1960 e à atualidade. A investigação analisa as formas pelas quais as manifestações contemporâneas da arte – em especial aquelas que requerem a interação humana e que, não obstante constituem, no entendimento desta tese, conjuntos de sociabilidades – têm sido apreendidas no ensino da arte contemporânea desde as pesquisas realizadas em programas de pós-graduação, mestrado e doutorado, da área da educação.

O problema de tese partiu da constatação de um hiato entre as abordagens propostas pelas produções artísticas pós-1960 e a sua veiculação junto aos resultados de pesquisas que envolvem a problemática aqui apresentada no âmbito da pesquisa de pós-graduação na educação, visto que o ensino da arte no Brasil ainda hoje se impregna de metodologias educacionais modernistas, cujos conteúdos, conceitos, pretensões críticas, teorias e dinâmicas centralizam-se no objeto de arte e não em sua conceituação.

Ledur (2012. p.02) enfatiza, a esse respeito, que “as transformações [...] ainda são muito incipientes, pois as práticas e os currículos escolares estão fortemente vinculados a uma concepção moderna ou tradicional de educação”; pode-se dizer, além do mais, que a reflexão sobre o ensino da arte na atualidade está condicionado por uma perspectiva de ensino baseada nas estruturas conceituais da arte moderna e nas metodologias de seu ensino criadas no referido período – como demonstraremos adiante.

Assim sendo, faz-se mister possibilitar ao educando a incorporação de suas referências como elemento crucial para a construção de um processo educativo e artístico deste mesmo tempo-lugar no qual ele está inserido, para que, assim, possa construir a partir de seu mundo as relações com os dispositivos de arte. O foco dessa proposição se concentra no entendimento das poéticas de agora e dos significados da arte contemporânea, que, como sabemos, inclui o público, confundindo-se com a vida cotidiana.

Nesta perspectiva, a presente tese não tratará de ignorar o passado, mas sim contemplar o tempo presente como uma alternativa de entendimento da arte produzida hoje.

A reflexão sobre o ensino da arte caracteriza-se hoje – tal como se constata nos produtos resultantes de pesquisa em programas de pós-graduação em educação e, de maneira geral – como o registro e análise de uma prática de problematização, de cunho fenomenológico, do mundo, da sociedade e das manifestações artísticas que reverberam conteúdos atuais, associada a dinâmicas educacionais – as quais viriam a suprir as crescentes mudanças que o educando apresenta e, evidentemente, desde a compreensão que esse tem da sociedade e do contexto em que vive, tal como sublinha Efland:

uma arte-educação pós-modernista enfatiza a habilidade de interpretar obras de arte sob o aspecto de seu contexto social e cultural como principal resultado da instrução. Isso é válido não apenas para a supostamente séria, a arte erudita, mas também para as tendências e impactos da cultura popular e cotidiana (EFLAND, 2005, p.117).

Ao ter isso em vista, realiza-se aqui uma reflexão não apenas a respeito das transformações que ocorreram junto ao sistema das artes³, do início do século XX e, mais especificamente daquilo que se produz no campo artístico a partir dos anos de 1960 – balizada pela lente de pensadores como Nicolas Bourriaud (2011, 2009, 2003, 1999), Giorgio Agamben (2013, 2012, 2009), Jacques Rancière (2014, 2012, 2008, 1987), Anne Cauquelin (2011, 2005), Arthur Danto (2014, 2006, 2005), entre outros –, mas investigar como essas manifestações artísticas produzidas pós anos de 1960, foram ou não contempladas pelo ensino da arte contemporânea das pesquisas de pós-graduação em educação que dele se acercam. Abordamos, desde essa perspectiva, as pesquisas de Ana Mae Barbosa (2005, 2003), Fernando

³A expressão *sistema das artes* é entendida, nesta tese, por dois grupos distintos e complementares, formados por agentes (artistas, galeristas, críticos de arte, teóricos, museólogos, entre outros) e por instituições (museus, galerias e todo e qualquer equipamento cultural) que em trabalho conjunto selecionam, projetam e divulgam a produção artística em um dado período histórico. Porquanto se caracterize como uma organização dinâmica, o *sistema das artes*, na atualidade, incorporou a figura do curador como mediador entre aquilo que se produz e o que é apresentado ao público como dispositivo artístico, tomando como espaço expositivo, a cidade e todas suas extensões que abrangem as edificações, a rua, praças e/ou qualquer espaço de compartilhamento público.

Hèrnandez (2000), Marilda Oliveira de Oliveira (2008, 2015), Raimundo Martins (2008, 2011) e Irene Tourinho (2011, 2014), entre outras referências teóricas que possibilitam compreender os principais períodos da constituição do ensino da arte, suas metodologias e estratégias educacionais.

A escolha desse cabedal de autores foi de fundamental importância para o entendimento das principais questões abordadas nesta tese, tendo em vista reflexões sobre a produção e a pesquisas em pós-graduação em educação sobre o ensino de arte contemporânea – nos períodos sobre os quais a presente investigação se debruçou; tais autores foram eleitos, além do mais, pelo fato de que suas produções guardam destaque teórico-conceitual em ambas as áreas.

Esta tese não visa, a rigor, propor metodologias de ensino da arte para o período atual; pretende, isso sim, identificar, articular e problematizar diversos fatores que integram os processos de produção de conhecimento no campo do ensino da arte – em particular, da arte contemporânea–, de forma a auxiliar na reflexão e aprimoramento das pesquisas sobre as práticas pedagógicas dos professores de arte no contexto educacional e, também, em relação à prática educativa propriamente dita.

As relações humanas e suas ações em torno da sociedade constituem o centro temático pesquisado por um grande número de artistas, no decurso da produção de imagens. Essas imagens registram a maneira como o homem se insere, reflete e se projeta no universo sociocultural.

Essa historiografia imagética representa um sistema dinâmico, que se utiliza de elementos abstratos para viabilizar o recorte percebido por quem a concebe, dentro da cultura material. Aristóteles, tal como nos faz lembrar Jacques Aumont (1993, p.200), já dizia que as imagens são projeções mentais sensíveis concebidas pelo homem, resultantes de conexões sinestésicas que mediatizariam o seu reconhecimento e a diferenciação de seus enunciados.

A presente tese discutirá, por um lado, a estética relacional e os novos ensaios de sociabilidade que se anunciam na esfera da arte hoje, e, por outro, sua repercussão na comunidade da pesquisa educacional, como vetor para outras experiências investigativas e formativas.

Entende-se aqui que a análise da dimensão relacional das práticas e metodologias educacionais no ensino da arte vigente, permite refletir sobre o delineamento das estratégias educacionais que problematizam as matrizes teórico-metodológicas modernistas – as quais se apresentam como instrumentos possivelmente desatualizados, em virtude das constantes transformações da produção artística – e, de igual modo, do ensino propriamente dito da arte, o qual aparentemente requer na atualidade um diálogo mais aproximado com os fenômenos sociais que guardam e até mesmo exigem representatividade e participação total do educando.

O interesse em problematizar a arte na e da atualidade se justificou em razão da necessidade de refletir sobre as abordagens educacionais contemporâneas que contextualizam e aproximam os conteúdos da arte do cotidiano dos educandos. Essa afirmação não procura evidentemente isolar o ensino da arte na mera disseminação dos seus conteúdos, visto que não desconsidera o aspecto igualmente poético presente nas propostas de ensino da arte vigentes – e que são plenamente exploradas nos trabalhos analisados.

Hernández considera a arte como uma forma construtiva, utilizada “[...] para que os indivíduos fixem as representações sobre si mesmo e sobre o mundo e sobre seus modos de pensar [a si mesmo]” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 52), por meio de textos visuais que guardem significados procedentes dos espaços-lugares vivenciados pelo próprio educando, agente reflexivo-criador do seu tempo.

Todavia, a problematização das formas de produção e apresentação da arte contemporânea para um público que, não raro, a rejeita – reação que talvez se deva a uma espécie de desconhecimento de seus conteúdos atuais –, pode intensificar, como bem sabemos, o seu distanciamento. O próprio sistema das artes, que avaliza essas produções e mantém preceitos de juízo e de valor, muito frequentemente equipara e não diferencia as mesmas do período que as antecedeu, o moderno.

O objeto de estudo desta investigação, percorre assim um território conceitual cujos limites a serem aqui apresentados permite de antemão deduzir algumas hipóteses acerca do *status* atual da pesquisa em educação sobre o ensino da arte, visto que: a) as pesquisas educativas procuram

acompanhar as transformações contextuais e seus agentes; b) todavia, nem sempre sistematizam as mesmas transformações e agentes, de modo a involuntariamente ocultar ou mesmo desconsiderar a postura questionadora do pesquisador no campo do ensino da arte; c) e, podendo, por fim, ampliar efetivamente o cabedal reflexivo do ensino da arte para o desenvolvimento de pesquisa sobre práticas educativas em arte e sua eventual capacidade de ampliar o leque de possibilidades do trabalho com arte contemporânea pelo educadores que dela se ocupam.

Ao se formular o problema e os objetivos desta investigação, procuraremos contemplar alguns conceitos, abordagens e recortes que são em nosso entendimento de fundamental importância para problematizar e compreender os enunciados inscritos na discursividade sobre a arte e nas pesquisas que mantêm interesse no objeto ora tratado.

Para uma apresentação esquemática da constituição do corpo desta tese, a mesma foi subdividida em blocos argumentativos. O primeiro bloco se constitui como uma apresentação do problema de pesquisa, contextualizado e relacionado com os dois pólos norteadores desta tese, a estética relacional e a pesquisa no âmbito educacional sobre o ensino de arte contemporânea; neste empreendimento, consideramos ser fundamental estabelecer, de antemão, algumas aproximações conceituais sobre estética, estética relacional e a pesquisa sobre o ensino da arte, procurando conexões entre esses três campos – e mantendo sempre em vista os seus atravessamentos, circunstâncias e complexidade.

Não obstante, fez-se necessário verificar a real dimensão do problema e dos passos percorridos por essa tese, no sentido de elucidar alguns procedimentos, estratégias e maneiras de abordar o objeto em tela. Esta reflexão inicial, contemplada nesse primeiro bloco argumentativo objetivou esboçar um panorama mental para que se pudesse dar continuidade aos assuntos que compõem os blocos consecutivos.

Um segundo bloco consiste na tentativa de definição da estética relacional; nele, são abordados alguns conceitos, momentos, personalidades, tipologias artísticas e referenciais teóricos que antecederam a arte do presente, a fim de problematizar sua ascendência. Pretendemos, não obstante, tomar distância de uma tendência analítica de caráter meramente

historiográfica, a fim de percorrer outras direções que nos possibilitem abordar epistemologias e ampliar asserções sobre a produção em arte e seus possíveis vínculos e/ou distanciamentos com o nosso tempo.

De acordo com Nicolas Bourriaud (2009, p.9), o distanciamento e repulsa do público sobre os dispositivos da arte vigente deve-se geralmente a uma espécie de *falha no discurso teórico* da mesma, porquanto tenham sido decupados alguns vetores conceituais surgidos durante o período moderno, como é o caso das narrativas que legitimaram a arte até meados dos anos de 1960.

Para entendermos o paradigma conceitual inscrito na arte pós 1960, recorreremos às noções de discurso e sua composição, em Michel Foucault (2008), as quais indicaram e fortaleceram os recortes e seleção dos autores, e cujas reflexões permitiram elucidar questões relevantes para apreender a tese sobre a estética relacional de Bourriaud.

Os elementos que compõem a formação discursiva foucaultiana serviram para que se pudesse traçar aqui uma série de analogias com o objeto de estudo da tese – a estética relacional, a dimensão relacional no ensino da arte contemporânea e a pesquisa em pós-graduação no campo da educação sobre a mesma –, porquanto se intua que por meio de tal tensionamento se possa apresentar as relações existentes entre a discursividade filosófica e os dispositivos da arte do presente. Com o entendimento da formação discursiva de Michel Foucault, estreitaram-se o que podemos indicar como justaposições dos discursos conceituais da arte e algumas tipologias relacionais – tal como aventadas por Bourriaud e realizada por alguns artistas brasileiros que transitam sobre os mesmos enunciados.

O bloco seguinte apresenta, por sua vez, algumas direções, aproximações e posicionamentos que se anunciaram na arte vigente; nele, parte-se à exploração e seleção de um universo de potencialidades artísticas plurais, não categorizadas e tampouco territoriais, cujas pretensões e enunciações se metamorfoseariam com o tempo-presente e co-habitam lugares outros; tais espaços, por sua vez, parecem requerer outras leituras, compartilhamentos e lugares para que possam coexistir e construir pontes com a tríade artista-dispositivo-espectador e seu ensino.

A abordagem efetua-se por intermédio da tentativa de compreensão de três grandes momentos da arte, na Europa, Estados Unidos e Brasil, onde significativas transformações mudaram as relações existentes entre o artista, suas poéticas e o público, quais sejam:

- a)** o primeiro momento repercute sobre o começo do século passado e as rupturas sobre o conceito de arte que a insurgente anti-obra de Marcel Duchamp provocou – a partir da seleção e utilização de materiais que se desvincularam do aspecto meramente tangível e matérico –, assim como na urgência do princípio ao apelo filosófico que a mesma desencadeou. Nesse mesmo bloco será discutida, ainda, a revolucionária exposição de Anita Malfatti, no Brasil de 1917, como um paradoxo para o pensamento acerca da arte brasileira, cujo engajamento moderno de sua obra, provocou a discussão em torno da arte que era produzida no Brasil de então e que, não obstante, foi influenciada pelas suas experiências com a arte do eixo Estados Unidos e Europa.
- b)** o segundo momento dialoga com Joseph Kosuth, artista que obteve reconhecimento internacional, aos vinte anos de idade, quando esse propôs uma série de outros enunciados para o mundo da arte dos anos de 1960, como, por exemplo, o da arte conceitual. No Brasil, Hélio Oiticica criou as capas Parangolés e expandiu com as mesmas os limites existentes sobre o conceito, a experiência e ação com a arte desde uma orientação sensorial, vivenciada e coletiva – tornando-se, ao fim e ao cabo, um estandarte do pensamento contemporâneo da e sobre a arte.
- c)** o terceiro momento realiza uma leitura sobre o que se produz em arte hoje; a discussão não se edifica, como se poderá observar adiante, no antagonismo do discurso moderno legitimado sobre o contemporâneo impreciso; ou ainda, entre um passado reconhecido e validado e uma atualidade embaralhada e desconexa; muito menos pretende traçar um panorama sobre tendências, categorias ou artistas; a intervenção versa, isso sim, sobre as relações inter-humanas como condição para uma possível interlocução com a arte de agora e seu ensino.

Isso posto, procuraremos ainda discutir o julgamento das poéticas de agora⁴ e sua relação com as estratégias de ensino aventadas e analisadas pelos materiais oriundos das pesquisas de pós-graduação em educação no que tange a arte pós 1960 – cujas intenções conceituais deslocaram os interesses do objeto de arte para os enunciados, como é o caso da cultura visual e da estética relacional. Com efeito, essa questão transformou radicalmente a forma como os artistas desenvolvem e desenvolveram suas proposições artísticas, trazendo para o debate algumas situações que se aproximam do cotidiano contemporâneo – das inquietações próprias do tempo presente –, colocando como dispositivo principal a figura do indivíduo do agora e suas ações coletivas, as quais têm em vista as movimentações potenciais criativas.

Concomitantemente a esse recambiar nos meios de produção de arte, foi de fundamental importância verificar se as pesquisas no campo educacional, no que se refere ao ensino de arte contemporânea, abordavam as relações humanas, conferindo se os novos ensaios de sociabilidade que se anunciam na arte, compreendidos como instrumentos capazes de diminuir distâncias entre o que se produz artisticamente hoje e a possibilidade de aproximação das proposições da arte contemporânea, sintonizam-se ao ensino da arte contemporânea – desde sua apreensão pelas pesquisas em pós-graduação em educação. Essa discussão compreende um bloco à parte.

Uma vez apresentados de maneira breve e protocolar os argumentos desenvolvidos ao longo desta tese, passaremos à indicação do problema da pesquisa propriamente dito, qual seja: **como diferentes abordagens de ensino de arte contemporânea – tal como se apresentam nas pesquisas realizadas em programas de pós-graduação em educação – articulam a dimensão relacional – a qual supõe-se embutida nos processos de produção de arte na atualidade?**

⁴ A expressão *poéticas de agora* se refere à produção de sentido que motivou os artistas a desenvolverem dispositivos artísticos, cujas intenções conceituais se aproximam e se metamorfoseiam cada vez mais com o cotidiano, repercutindo sobre o uso e seleção de materiais que reforçam ou guardam a possibilidade de estabelecerem conexão com o mundo, presentificando e reconfigurando conforme suas propostas artísticas e suas extensões.

Parte-se, aqui, do pressuposto que, tal como se apresenta nas pesquisas do campo educacional sobre o ensino da arte contemporânea, **o aspecto relacional não é necessariamente articulado, ao menos não explicitamente – o que, em nosso entendimento, faz repicar a indicação bourriaudiana já mencionada de uma *falha* do discurso teórico da arte do presente**; todavia, no presente caso, essa falha se prolonga ao âmbito do ensino da arte contemporânea, tal como se delinea nas pesquisas supracitadas.

Não obstante, a presente tese teve por objetivo principal **compreender as formas de apropriação pelo campo do ensino da arte contemporânea, presentes nas pesquisas desenvolvidas nos programas de pós-graduação – mestrado e doutorado em educação –, a partir da análise – desde os pressupostos da Estética Relacional – das abordagens e dos discursos emergentes sobre a arte contemporânea na atualidade.**

O estudo proposto teve, além do mais, como objetivos secundários e específicos, os seguintes:

- a) a discussão dos principais conceitos que legitimaram os discursos sobre arte durante o século XX e seu possível colapso nos anos de 1960;
- b) a problematização da estética relacional, cuja busca de coletividades e a inter-humanidades redimensionaram as abordagens dos produtos de arte desde os anos de 1990;
- c) a análise das pesquisas dos programas de pós-graduação em educação – mestrado e doutorado – cujos problemas de pesquisa tencionam os discursos legitimadores do período modernista – com seus objetivos, procedimentos e conteúdos face aos novos discursos instaurados a partir dos anos de 1990;
- d) a sistematização, por meio da construção de infográficos representativos dos períodos estudados, dos principais conceitos, agentes e mídias, aplicados à produção artística recente e às pesquisas sobre o ensino da arte contemporânea no Brasil atual.

3 DA PREPARAÇÃO DO TERRENO: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E REVISÃO DE LITERATURA

Essa seção ocupa-se da apresentação do modo como precisamente esta tese foi elaborada e, ainda, quais foram percursos que direcionaram a incursão sobre o objeto e a problemática da pesquisa aqui desenvolvida.

A presente investigação tem caráter qualitativo, consistindo, portanto, numa análise de pesquisas realizadas em programas de pós-graduação em educação sobre o ensino da arte contemporânea; dessas, foram investigados os conceitos, os procedimentos e as distinções e aproximações conceituais referentes à arte moderna e à arte atual – e suas formas de articulação no contexto do ensino da arte –, no que tange à dimensão relacional, desde a perspectiva da estética relacional.

A pesquisa qualitativa, como se sabe, não estabelece qualquer possibilidade de quantificação numérica, pois se centra na observação e compreensão dos fenômenos simbólico-materiais articulados pelos grupos humanos, inseridos numa determinada sociedade. Para Flick (2009, p.23),

As ideias centrais que orientam a pesquisa qualitativa diferem daquelas da pesquisa quantitativa. Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes, no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos.

Ao Considerarmos a caracterização da pesquisa qualitativa de Flick (2009), podemos afirmar que a tese aqui apresentada constitui-se como uma tentativa de refletir, interpretar e compreender os fenômenos artísticos produzidos no princípio do século XX, na década de 1960 até a atualidade e, ainda, como esses mesmos fenômenos estão sendo tratados por algumas abordagens teóricas do âmbito educacional, no que tange a arte contemporânea e seu ensino – de modo a estabelecer um percurso metodológico processual, atual e dinâmico.

Esta tese se caracteriza sobretudo como uma reflexão eminentemente teórica; recorreu, assim, a uma exploração bibliográfica, a qual exigiu o levantamento – e sua posterior análise – de algumas abordagens teóricas sobre os dispositivos que se manifestaram na produção da arte em três

momentos distintos, do princípio do século XX, nos anos 1960 até a atualidade. O enfoque dado refere-se aos conteúdos de poéticas que partem das coletividades e da interação humana e, conseqüentemente, da análise dos discursos legitimadores da arte moderna e da arte atual – assim como de suas extensões, as quais visam englobar a aprendizagem de arte contemporânea, verificadas em teses e dissertações recentes apresentadas junto aos programas de pós-graduação em educação.

Porquanto tenha partido de uma pesquisa bibliográfica, a qual procurou levantar e arquivar documentos impressos ou digitalizados – como também outras fontes de informações, tais como relatos de artistas, registros imagéticos ou catálogos de exposições que auxiliassem a elucidar a problemática proposta –, a presente investigação buscou temas e/ou registros vinculados ao entendimento dos conceitos pesquisados –, evidentemente, daquilo que mantinha relação com os autores que serviram de arcabouço teórico para esta tese; isso incluiu a pesquisa em livros, artigos, dissertações e teses, as quais foram de fundamental importância para a verificação de dados, o estabelecimento de categorias e a determinação dos principais conceitos da pesquisa. (SEVERINO 2007, p.122).

Nesse sentido, foi necessário traçar de antemão um panorama das produções acadêmicas vizinhas do tema da estética relacional, da arte relacional e do ensino da arte contemporânea – o que se mostrou, ao fim e ao cabo, imprescindível para a realização desse trabalho. Uma investigação inicial buscou, pois, identificar categorias de análise do objeto de estudo por parte de produções acadêmicas as mais variadas – artigos, dissertações e teses ligados à educação e áreas correlatas, tais como artes visuais; estética e história da arte; arte e história da cultura.

Essa pesquisa foi delimitada também temporalmente, considerando apenas as produções mais recentes, ou seja, de 2008 até 2016, tendo como principais repositórios pesquisados:

- a) Banco de teses e dissertações da CAPES;
- b) Os anais das reuniões da ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação;
- c) Os anais das reuniões da ANPAP – Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas.

O levantamento de dados, nos repositórios de pesquisa, teve como elemento norteador o seguinte conjunto de palavras-chaves: *estética relacional*, *arte relacional*, *ensino de arte contemporânea*, *metodologias de ensino arte*, *metodologias de ensino da arte contemporânea*– essa última, para uma delimitação mais precisa sobre o objeto de pesquisa.

Esta etapa apresentou-se como base para a realização de uma pesquisa bibliográfica, pois possibilitou verificar em que medida as pesquisas já realizadas abordaram o tema eleito, suas problemáticas e os principais autores utilizados para a fundamentação teórica. Para tanto, foram lidos os materiais delimitados pela pesquisa e arquivadas as informações relacionadas à presente investigação.

O exame preliminar desses trabalhos possibilitou identificar o histórico do tema, assim como observar de que forma os problemas de pesquisa foram elaborados por outros pesquisadores, de modo a se verificar a existência ou não de contradições entre a problemática de pesquisa e o assunto e, por fim, traçar outra abordagem que não viesse a repetir o que já havia sido feito e publicado.

Como recurso estratégico de busca, nos bancos de dados anteriormente mencionados, foram utilizadas aspas, as quais auxiliaram na identificação de termos compostos e expressões diretas. Após a busca nos repositórios institucionais e de eventos, foi realizada a leitura dos trabalhos encontrados.

Para a busca de “**ensino arte contemporânea**” foram encontrados 20 (vinte) artigos, 04 (quatro) dissertações e 01 (uma) tese. Dentre esses, destaca-se a tese de Greice Cohn (2016), intitulada *Pedagogias da videoarte: A experiência do encontro de estudantes do Colégio Pedro II com obras contemporâneas*, a qual discutiu o dispositivo vídeoarte como instrumento pedagógico para o ensino da arte contemporânea com alunos do ensino médio. Cohn compartilha sua experiência tomando-a como uma fértil possibilidade metodológica para o ensino da arte contemporânea.

Para o termo de busca “**estética relacional**” foram obtidos 08 (oito) artigos, 12 (doze) dissertações e 02 (duas) teses. Desses, salientam-se os seguintes: no artigo *Arte relacional e o regime estético: a cultura da atividade dos anos de 1990*, de Ricardo Nascimento Fabrinni (2010), o autor

problematizou o projeto moderno que ao inserir a relação existente entre arte e cotidiano, aproximou a arte da vida, comparando o laço entre essas com o coletivo-relacional de Bourriaud, compreendendo-o como um vetor para o entendimento das poéticas contemporâneas. O autor faz uma crítica sobre a estética relacional ao referir-se a ela como simulacro de uma sociedade utópica, glamourizada e livre de conflitos humanos. Os principais autores por ele utilizados foram: Nicolas Bourriaud, Jacques Rancière, Jean Galard e Jean-Jacques Lyotard.

A dissertação *Lugares de encontro como obras de arte: o coletivo Opavivará! e a estética relacional*, de autoria de Milena de Carvalho Campe (2014), constitui-se, por sua vez, como um estudo sobre as práticas colaborativas de um determinado grupo de teatro, o qual teria observado alguns princípios propostos por Bourriaud em sua obra *Estética Relacional*, tais como: processo colaborativo, participação do espectador e compartilhamentos. Os Principais autores utilizados no referencial teórico desta dissertação foram Bourriaud, Foucault, Groys, Agamben.

A tese de Leopoldo Tauffenbach (2015), a qual recebeu o título *Gráfica coletiva digital: Experimentos poéticos relacionais com obras gráficas em novas tecnologias* discorreu sobre a modalidade de criação artística coletiva que se utiliza de dispositivos eletrônicos como uma alternativa para experimentar e propor processos relacionais e que, não obstante, ampliariam-se para além do universo virtual. Seus principais operadores teóricos foram Jung e a produção do cineasta Alejandro Jodorowsky.

Ao se realizar uma busca com o termo “**arte relacional**”, foram obtidos 07 (sete) artigos, 02 (duas) dissertações e 01 (uma) tese. Dentre esses trabalhos destaca-se o de Franciane Dama Junqueira (2015), cuja dissertação intitulada *Quase imperceptível: arte participativa e ficção*, enfocou o processo artístico, em especial, por meio da realização de arte colaborativa urbana com pessoas em situação de vulnerabilidade. A materialidade do trabalho consistiu nas anotações do artista como sendo o mediador-ouvidor de histórias e narrativas dos participantes envolvidos nas propostas de convivência. Os principais autores por ela utilizados foram Kwon, Bourriaud, Bishop, Doubrovsky, Foucault e Ricardo Basbaum.

A fim de que se pudesse delinear um panorama mais completo, foram procuradas também pesquisas direcionadas às metodologias do ensino da arte; a configuração atribuída de busca foi “**metodologias ensino arte**”, do que se pode reter 12 (doze) artigos, 04 (quatro) dissertações e 02 (duas) teses.

Dentre esses, sublinhamos o artigo *Arte na educação: aspectos conceituais e metodológicos na contemporaneidade*, de Silvia Sell Duarte Pillotto (2008), em que a autora discute a arte e seu ensino na contemporaneidade. Pillotto realizou uma leitura histórica e conceitual da arte e da educação, abrangendo o período do modernismo até o pós-modernismo.

Foram buscadas de igual modo, nos repositórios supracitados, pesquisas com a indicação “**metodologias ensino arte contemporânea**”, tendo sido recuperados 07 (sete) artigos, 08 (oito) dissertações e 02 (duas) teses. Destacamos desses o artigo *Arte contemporânea e educação*, de Celso Favaretto (2010), o qual discorre sobre a função da arte educação como fundamento de concepções e práticas educativas norteadoras que não contemplam, segundo ele, a diversidade de situações que surgem da sensibilidade e da experiência contemporâneas. O autor pontua que duas narrativas até então legitimadoras no ensino da arte, a do *talento* e da *criatividade* não correspondem e tampouco se aproximam da arte que hoje é produzida.

Ao ter sido realizado esse levantamento sobre as pesquisas que se aproximam do objeto desse estudo, foram utilizadas, como já mencionamos, as seguintes palavras-chave: “ensino arte contemporânea”, “estética relacional”, “arte relacional”, “metodologias ensino arte”, “metodologias ensino arte contemporânea”. Como estratégia de busca nos repositórios, utilizamos *aspas* que auxiliaram e reduziram, significativamente o número de pesquisas que não incluem em seus títulos, resumos ou palavras-chave a expressão colocada entre as *aspas*.

Nesta direção, os dados obtidos indicaram algumas direções sobre o objeto de estudo desta tese e se configuraram como um panorama sobre as áreas de conhecimento em que o objeto vem sendo abordado por outros pesquisadores, como por exemplo: a) quando a busca nos repositórios teve como palavras-chave, “**ensino arte contemporânea**” as áreas de

concentração se mostraram mais amplas e diversificadas, abrangendo as artes visuais; a estética e a história da arte; a educação; a arte e a história da cultura e da educação; b) **“estética relacional”**, por sua vez, figura nos campos da arte; dos estudos de linguagens; da comunicação e semiótica; da comunicação; da literatura; das ciências da arte; dos estudos de cultura contemporânea; da cultura visual e educação; c) **“arte relacional”**, nas artes visuais; na literatura; na dança; na história social da cultura; nas artes cênicas; na arte e cultura contemporânea e educação; d) **“metodologias ensino da arte”**; nesta busca os resultados obtidos apontaram como área de concentração as pesquisas apenas na educação; e) **“metodologias ensino arte contemporânea”** remontam às artes visuais; à estética e história da arte; à arte e história da cultura; a maioria dos resultados apontou a área de educação com pesquisas relacionadas às palavras-chaves nesta busca.

É importante ressaltar que o objeto de estudo dessa tese ocupa um lugar significativo nas pesquisas que abrangem as temáticas investigativas indicadas, pois guarda em si a possibilidade de estabelecimento de relações de proximidade entre o pesquisador, os eventos e as ações artísticas atuais – e, principalmente, da forma como segundo as pesquisas analisadas o ensino da arte aborda a arte contemporânea.

Como sendo o anelo da investigação, a presente tese analisou, relacionou e confrontou algumas perspectivas voltadas ao entendimento das questões balizadoras da ordem discursiva que legitimaram a produção de arte no período moderno, que com suas narrativas inscritas pela historicidade e teoria da arte se aproximou dos discursos que emergiram pós 1960, com o fenômeno artístico conceitual.

Posteriormente, ao entender essas mudanças radicais que aconteceram no aporte teórico do universo da arte, foram observadas as pesquisas dos programas em pós-graduação em educação que abordaram a arte do presente e seu ensino, para verificar de que maneira esta materialidade está ou não sendo tratada nestas pesquisas.

Para nos aproximarmos das materialidades desta pesquisa foi imprescindível verificar de antemão em que medida os fenômenos artísticos foram ou estão sendo abordados teoricamente. Ao optarmos por este percurso, ponderamos que para uma compreensão sobre o ensino da arte – e

a pesquisa que dele parte –, necessitamos elucidar o contexto sobre os discursos que se edificaram ou estão surgindo em torno dos dispositivos da arte.

Assim sendo, fez-se necessário englobar como matéria da tese as relações humanas e sua transformação em dispositivos de arte – os quais teriam apontado uma outra direção sobre a reflexão em torno destas manifestações artísticas do início do século XX, dos anos de 1960 até a atualidade – desde a tese proposta da estética relacional de Bourriaud (2009). Com efeito, a problemática de pesquisa girou justamente em torno da tentativa de compreender como alguns vetores conceituais apontados por Bourriaud (2009) poderiam construir aproximações dos conceitos descritos pelo filósofo com as estratégias de ensino que se dedicam ao entendimento da arte do presente, observadas nas pesquisas produzidas em programas de pós-graduação em educação.

De outro lado, como já observamos, tomamos como operadores teóricos desta tese, os seguintes autores: Nicolas Bourriaud (2011, 2009, 2003, 1999), Giorgio Agamben (2013, 2012, 2009), Jacques Rancière (2014, 2012, 2008, 1987), Anne Cauquelin (2011, 2005), Arthur Danto (2014, 2006, 2005), Fernando Hernández (2000), Marilda Oliveira de Oliveira (2008, 2015), Raimundo Martins (2008, 2011), entre outros.

O mote conceitual aqui engendrado remonta à uma espécie de análise discursiva inspirada na obra de Michel Foucault (2008), onde foram observados alguns conceitos essenciais, tais como *discurso e suas unidades, formação discursiva, enunciado*, entre outros. Os laivos desses conceitos auxiliaram, inicialmente, a enxergar a materialidade a ser pesquisada e a se estabelecer conexões com outros autores que discutem os dispositivos de arte, seus enunciados e operações que sublinham e qualificam a arte pós 1960.

Ao se ter em vista as abordagens sobre a formação discursiva, descritas por Foucault, em íntima relação com pressupostos de Bourriaud, a presente investigação estabeleceu categorias de associação e entrecruzamentos desse enlace resultantes.

A proposta de aproximação dos conceitos oriundos da obra de Foucault foi essencial para que se pudesse refletir sobre como os discursos

que legitimaram a arte durante o período moderno e seus enunciados balizadores, nem sempre correspondem ou mesmo se aproximam, hoje em dia, dos conteúdos e das formas de tratamento que procuram explicar os diferentes enfoques e estruturas conceituais que despontaram com a arte produzida pós 1960 – o que colateralmente pode aparecer como um problema no e do âmbito do ensino.

Deste modo, a construção de um delineamento metodológico para a tese visou compreender as transformações teórico-conceituais sobre a arte produzida pós 1960 até os dias de hoje, como também a maneira com que esses discursos em torno da arte poderiam configurar e inscrever estratégias de pesquisa sobre o ensino da arte contemporânea na pesquisa educacional sobre o objeto em questão, a partir dos pressupostos da estética relacional de Nicolas Bourriaud.

Entendemos que os fenômenos artísticos se apresentam como estruturas socioculturais dinâmicas que não só provocam como questionam o estabelecido; todavia, é importante também salientar que tais fenômenos requerem, ao que tudo indica, leituras sobre seus enunciados, de modo que com isso possam efetivamente estabelecer relações que rompam a superficialidade de um procedimento analítico tradicional; e que, além do mais, possam indicar outras direções significativas para atingir atitudes, condutas e percepções humanas, objetivando o reconhecimento do sentido dos seus enunciados num sistema de compreensão por assim dizer “subjetivo-metafórico”.

Essa investigação se delineou, portanto, desde a consideração dos elementos de construção discursiva, anteriormente citadas, procurando com isso estabelecer relação entre o objeto de estudo, as ideias propostas pelos autores que fundamentam a pesquisa e a construção de categorias que pudessem auxiliar a analisar os índices dos conteúdos que determinaram leituras em torno da arte do presente – como também as pesquisas que tratam da mesma problemática.

4 DO SENTIDO DA ESTÉTICA E DE SUAS RELAÇÕES

As produções artísticas, na atualidade, estão centradas na estreita relação com as manifestações sociais de múltiplas ordens. De maneira ampla, o que se percebe nas grandes exposições de arte são ensaios de sociabilidade, tomados como um dos principais objetos de pesquisa dos artistas, sejam eles oficiais, periféricos, virtuais ou mesmo aqueles que possibilitem conexões articuladas com textos visuais e/ou conceituais, aparentemente, triviais ou desconexos.

Para esse tipo de propostas, são de interesse de alguns artistas elementos oriundos de um ou de vários universos sociais, que podem designar poéticas nas quais são estabelecidas práticas de convívio que possuem os mais variados escopos, suportes e formatos. Nessa direção, percebemos que os projetos culturais dirigidos por artistas incorporam e transitam neste universo de coletividades, criando classes de correspondência da realidade social com suas intenções estéticas.

Bourriaud (2009) elabora um glossário o qual direciona o leitor para palavras-chave que sustentam a sua tese sobre a estética relacional; a primeira delas é a arte relacional, compreendida por ele como o “[...] conjunto de práticas artísticas que tomam como ponto de partida teórico e prático o grupo das relações humanas e seu contexto social, em vez de um espaço autônomo e privado” (BOURRIAUD, 2009, p.151); a estética relacional, de outro lado, designa precisamente, “[...] a teoria que consiste em julgar as obras de arte em função das relações inter-humanas que elas figuram, produzem ou criam” (BOURRIAUD, 2009, p.151); a arte, por sua vez, é concebida por Bourriaud como sendo “[...] uma atividade que consiste em produzir relações com o mundo com o auxílio de signos, formas, gestos ou objetos” (BOURRIAUD, 2009, p.147). Como centro da produção artística, na abordagem adotada por Bourriaud, as contribuições e as ações humanas são essenciais para a produção de sentido junto às obras de arte.

Na atualidade, a palavra estética adquire uma série de significados que muito se distanciam daquela noção original, compreendida como sendo uma reflexão filosófica sobre a arte. Os distintos sentidos e acepções que o termo adquiriu ao longo do tempo alargaram os territórios de seu entendimento e, de certa maneira, geraram uma série de asserções imprecisas, cuja aplicação e uso da palavra criaram disparidades entre discursos filosóficos, neologismos, até os mais distintos usos e adaptações populares.⁵

Essa flexibilização de sentidos para o emprego do termo sinaliza direções outras que estavam circunscritas e margeavam correspondências populares, cuja conotação apontaria para uma aproximação relacional sobre a reflexão do discurso filosófico e as práticas discursivas intuitivas que se inscrevem e representam o mundo, o cotidiano, a aparência das coisas e as atividades humanas.

Cabe ressaltar, neste sentido, que a enunciação popularmente associada ao uso da palavra estética visa estabelecer aproximações e analogias com determinados referenciais que se inscrevem e guardam algum tipo de sentido e significação para as pessoas, estejam eles inscritos no dia a dia ou adquiridos voluntária e/ou empiricamente, voltadas à prática de faculdades ou capacidades cognitivas corriqueiras, mas que de qualquer maneira se intercambiam com o entendimento particular do que venha a ser compreendido como arte e, conseqüentemente, com algum referente belo, mediado pela experiência.

Marc Jimenez (1999, p.18-19), em seu livro *O que é estética?* pergunta:

O reconhecimento do que qualificamos como belo, tanto na natureza quanto na arte, incitar-nos-ia a solicitar a aprovação alheia ou então a desaprovação? Mede-se facilmente a complexidade do

⁵ Com efeito, a proximidade entre a arte e a filosofia, como bem nos lembra Valença (2015, p.40), apresenta na contemporaneidade, “uma estrutura cada vez mais voltada para a desconstrução da concepção de arte grega. A concepção clássica de arte dava enfoque à representação técnica, da experiência humana. O conceito unívoco de ‘belo’ imperava nessa arte. A concepção de arte da contemporaneidade já vem mais carregada das idiossincrasias do artista, e o processo de criação passa a ganhar o enfoque. Se a arte clássica tinha íntima relação com uma filosofia *aristotélica* da existência – em outras palavras, se tal arte parecia guiar-se por uma única estética –, a arte na contemporaneidade tem como pedra de toque a reflexão e o questionamento dos padrões estabelecidos e a construção de uma espécie de ‘filosofia figurada’, [...] o qual, por não reduzir as coisas às definições substanciais e funcionais do aristotelismo, acaba por abrir a percepção do apreciador da arte a uma teia mais ampla de conexões e significados”.

problema quando se pensa em certas expressões de linguagem corrente, às vezes familiares: “É belo a ponto de tirar o fôlego!” ou então: “Faltam-me as palavras para dizer o que sinto.” [...] os sentimentos, as emoções, o que está ligado à sensibilidade, sobretudo o que resulta da contemplação da arte, não está ligado ao conhecimento, visto que ao contrário do intelecto, da razão, dos fatos da inteligência, não podem adquirir o *status* de um conhecimento transmissível, à semelhança do saber científico?

Jimenez (1999) pondera que a experiência estética e a experiência artística ensejam um sentido de pertencimento e reconhecimento sobre as experiências das coisas do mundo, alçando um outro nível que ultrapassa a sensação e a percepção contemplativas, e, de modo que se possa atingir um conjunto de processos mentais de representação sobre as coisas vistas, estabelecendo, por conseguinte, analogias e associações racionalizadas.

Nesse mesmo diapasão, podemos encontrar Hans Ulrich Gumbrecht (2006), que em seu texto *Pequenas Crises: experiência estética nos mundos cotidianos*, tece algumas considerações sobre a experiência estética cotidiana, apontando três situações de reconhecimento contextual: a) a primeira crise de constituição de experiência estética cotidiana, para o autor, estaria representada nos ornamentos que são percebidos em rolos de papel higiênico, em hotéis, com sua origem e função distintas e que, de certa forma interromperiam um fluxo perceptivo da vida cotidiana; b) a segunda crise é apontada por ele, nos anos de 1920, com a Escola de Bauhaus, cujo conceito de beleza para a elaboração de objetos estaria vinculado à sua funcionalidade; c) por último, situações da vida cotidiana que se transformam em experiência estética por uma alteração situacional surpreendente em que um objeto ou atividade adquire outra forma adjetivada.

Esses três momentos de crise apontados por Gumbrecht (2006) revelam, pois, conjunturas onde o conceito de estética e beleza – e suas respectivas aplicabilidades – repercutem sobre simultaneidades eventuais que exigem reflexões ou tencionam aquilo que se pode reter da experiência do belo.

O emprego e a tradução de determinados conceitos ultrapassam a ideia de aprovação ou reprovação sobre uma determinada coisa e, de certo modo, requerem para si uma razão que justifique o estágio em que algum tipo de situação possa ser reinstalada, seja numa complexidade que abranja o conhecimento ou ainda na representação das coisas sensíveis; como sendo

uma prática, ela se operacionaliza em procedimentos específicos, tais como a interrupção de um fluxo cotidiano e reconhecível, o valor estético associado à funcionalidade dos objetos e determinadas alterações situacionais sobre atividades diárias ressignificadas (GUMBRECHT, 2006).

Para elucidar a experiência estética, Gumbrecht (2006) justapõe conceitos distintos que conduziram seu olhar sobre a questão, o primeiro deles incide sobre a *Crítica da Faculdade do Juízo*, de Immanuel Kant, com a primeira publicação em 1790. Nesta paradigmática obra, Kant discute o conceito de juízo estético – em sua interpretação, a experiência estética é capaz de produzir “sentimentos íntimos” de natureza diversa –, conferindo a inexistência do *belo* de forma objetiva, pois o mesmo se construiria por meio da relação sujeito-objeto, de maneira a ultrapassar os limites conceituais universais sobre as coisas que constituem o mundo; de outro lado, figura um outro sentimento, o sublime, compreendido por Kant como uma condição de percepção das coisas do mundo já constituídas que se apresentam e que excedem os sentidos, que ultrapassam a constituição de representações convencionadas. Gumbrecht (2006) atento a isso, exemplifica esses modos de encontro com a experiência estética ao mencionar que ambas as modalidades se diferem categoricamente, pois a primeira sofre uma manipulação do homem, ao passo que a segunda se apresenta em sua totalidade natural.

Ao reiterar a conceituação de Kant, Gumbrecht diz que a experiência estética é uma forma de juízo estético que não visa estabelecer proximidades com conceitos já firmados, o que na teoria estética de Kant é entendido com a noção de *prazer desinteressado* – prazer cuja particularidade incide sobre o julgamento estético, em que o homem contempla um dado objeto sem nenhuma pretensão de possuí-lo ou decodificá-lo.

Ao recorrer à *Origem da obra de arte*, ensaio publicado pela primeira vez em 1977, de Martin Heidegger, Gumbrecht pondera sobre os argumentos e a ideias presentes na obra, mencionando serem esses sentimentos – o da beleza e o do sublime – *muito menos transparentes*. No revisitar das analogias traçadas por Heidegger, a experiência estética poderia, no entendimento de Gumbrecht, ser tomada como a impressão que obtemos sobre as coisas do mundo, aquilo que poderia ser desvelado, preservando

particularidades distintas de um determinado objeto que se traduz como um instante, fato ou acontecimento instalado na história, onde os eventos acontecem e se revelam, adquirindo significado.

A fim de desdobrar ainda mais o conceito de experiência estética, Gumbrecht se encontra com a *Estética da Aparência*, de Martin Seel (2005), considerando que essa se daria por intermédio do reconhecimento de um objeto associado a um conceito. Observada sob essa perspectiva, a experiência estética poderia ser entendida como uma possibilidade de construção de sentido edificada a partir da linguagem. Nesta direção, os objetos e conceitos seriam como que descontextualizados de sua *aparência* inicial – materialidade e contextos de origem – e reinstalados em outras instâncias, situações e eventos, como seria o caso das obras de arte.

A partir dos conceitos supracitados por Gumbrecht (2006, p.54-55) e das especificidades por ele elucidadas, o autor interpõe quatro conceitos fundamentais para que possa haver a experiência estética, os quais resultaram da justaposição dos conceitos desenvolvidos nas obras de Kant, Heidegger e Seel, são eles:

O *conteúdo* [que designaria] os sentimentos íntimos, as impressões e as imagens produzidos pela nossa consciência – [...] “finalidade sem fim”, “ser desvelado” e sua “aparência”, uma vez que são desvinculados de seus contextos. Os *objetos* [...] que seriam as coisas suscetíveis de desencadear tais sentimentos e imagens [...]. As *condições* [...] são circunstâncias situacionais específicas com as quais a experiência estética estaria baseada. [...] *Efeitos* são as consequências e as transformações decorrentes da experiência estética, que permanecem válidos até o momento exato em que ocorrem.

As considerações apresentadas por Gumbrecht sobre os conceitos norteadores da experiência estética possibilitaram, por sua vez, verificar a complexidade dos enunciados, direções e estágios da ordem do conhecimento sobre as faculdades estéticas e seus desdobramentos.

Com graus diferenciados de proximidades entre os objetos e as coisas do mundo, o entendimento da experiência estética margeia territórios que englobam sentimentos íntimos articulados pelo homem ou presentificados naturalmente. No discurso informal e intuitivo, o uso da palavra estética

designa comumente a aparência dos objetos, como também o modo como são percebidos e representados.

De acordo com Marc Jimenez (1999, p.18), os estudos filosóficos sobre estética aprofundaram-se no século XVIII com a publicação da célebre obra *Aesthetica*, de Alexander Baumgarten, onde se traça sua origem na palavra grega *aisthétikos* ou *aisthesis*– a qual pode ser compreendida como uma propriedade cognitiva do sensível, associada aos cinco sentidos humanos que compõem a faculdade da percepção. O infográfico a seguir apresenta as principais ideias acima discutidas (Figura01).

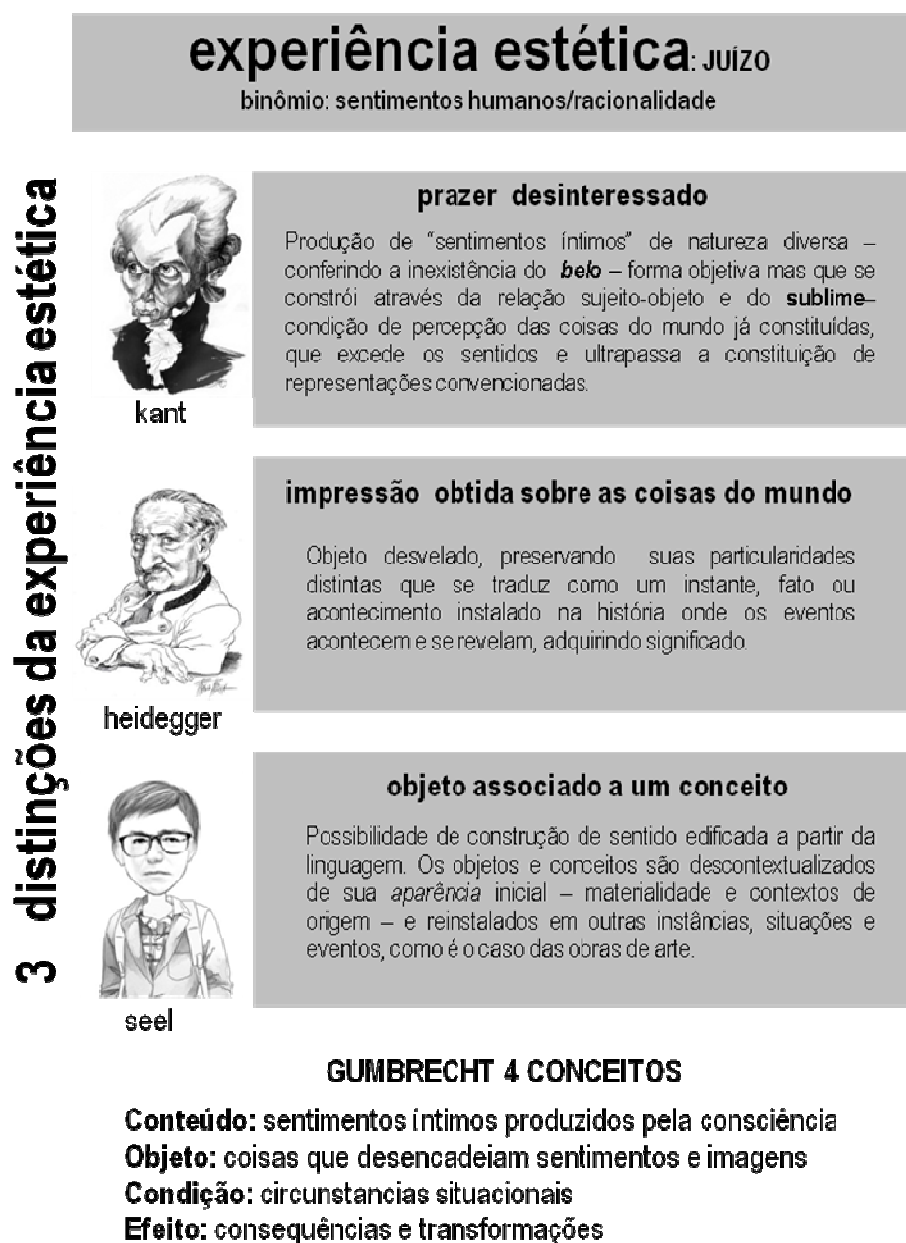


Figura 1: Infográfico sobre experiência estética.

Fonte: Criação do pesquisador

Ao termos em vista o que foi apontado até agora, pode-se dizer que a experiência estética e suas extensões constituem um binômio em que a capacidade humana de juízo sobre o belo se firma sobre uma sucessão de sentimentos que se intercambiam para estabelecer relações sobre o mundo e a aparência das coisas de forma reflexiva.

Nesta direção, quando associamos aquilo que nos atravessa, como sendo o resultado da experiência genuína com o mundo que nos transforma, reconstruímos essas mesmas coisas reconhecidas racionalmente, apartando-as de um lugar comum, partindo de referentes balizadores que nos auxiliam a travar juízos de valor.

Dentro dessa lógica, o uso da estética do cotidiano e a interação humana parecem partir da premissa do coeficiente de arte duchampiano⁶ – no que tange ao discurso corrente do sistema da arte –, pois segundo Battcock (2002, p.73-74), não existe arte que desconsidere o espectador e que, além do mais, não o coloque no centro mesmo de todo processo de formação de sentido. A arte não está “fora” do espectador, pois é dele e da desconstrução de seus preconceitos e adjetivos sobre aproximações de cultura da arte que derivam outras possibilidades de leituras relacionais do meio que a gerou; ela consiste naquilo que Battcock (2002) designou como algo “estranho-familiar”. A Estética Relacional procura, com efeito, atenuar esse hiato, ao compreender a participação do espectador como gerador de outros enunciados a partir dos dispositivos artísticos.

As manifestações artísticas contemporâneas, balizadas por princípios de ordem relacional, interativa, constituem espaços-tempo de troca, ou dito de outro modo, interstícios sociais⁷. Sendo assim, elas podem se dar tanto pela criação de “coletividades instantâneas”, como por meio de “intervenções

⁶ O coeficiente da arte criado por Marcel Duchamp traz para o centro da discussão a recepção enunciativa da arte, tendo a figura do espectador como um elemento essencial, o qual somaria suas interpretações às intenções iniciais propostas pelo artista. Esta questão será retomada adiante.

⁷ “O termo *interstício* foi usado por Karl Marx para designar comunidades de troca que escapavam ao quadro da economia capitalista, pois não obedeciam à lei do lucro: escambo, vendas com prejuízos, produções autárquicas etc. O *interstício* é um espaço de relações humanas que, mesmo inserido de maneira mais ou menos aberta e harmoniosa ao sistema global, sugere outras possibilidades de troca além das vigentes nesse sistema.” (BOURRIAUD, 2009, p.22-23). A relação que Bourriaud estabeleceu com o conceito de Marx está associada a um espaço de relações humanas que ele observou em algumas produções de arte contemporânea, compreendendo um intercâmbio de “zonas de comunicação”.

urbanas”, que transformam as relações de convívio em uma condição legítima de arte (BOURRIAUD, 2009).

Como se pode observar, existe nessas formas artísticas uma integração social acentuada, cujas intenções não distinguem ou apartam o público da sociedade e de suas experimentações; ao contrário, é fundamental que se tenha dele a participação, seja da forma que for, para que a proposta artística atinja de fato seus objetivos.

Os espaços de convívio dinamizam possibilidades reais ou virtuais para diminuir a noção de espaço privado, restrito e distinto, possuindo diferentes graus de sociabilidade. Para Bourriaud (2009, p. 27-28), houve por certo um enriquecimento dos conteúdos e experimentações artísticas no século XX, com uma série de informações visuais e dispositivos formais que estabeleceram conjunções da arte com o público, até então inexistentes.

Com essa abordagem de estética relacional, do cotidiano, foi possível alargar os espaços-lugar para o trânsito da arte. Se anteriormente a arte estava restrita aos museus, galerias e fundações, hoje ela se dá – e, intenta se incorporar – na cidade, na natureza e no espaço virtual, tendo como finalidade aproximar-se cada vez mais do conjunto formado pelos artistas, suas poéticas e o público, seja ele iniciado ou não. Compreende-se, portanto, que é no outro que a arte se completa, cuja ambivalência consiste precisamente em integrar o seu princípio ativo – o ser humano – como foco central de suas discussões.

Anne Cauquelin (2005) aponta, por seu turno, para a ideia – construída em torno da arte – que se tornou como que um obstáculo para o reconhecimento, por parte do público, da arte de agora. De acordo com ela,

é provável que estejamos saturados de certas ideias recebidas que [supúnhamos] universais e duradouras, esquecendo as diferentes formas e os diferentes status aos quais a obra e o artista estiveram submetidos nos diferentes períodos da história. (CAUQUELIN, 2005, p.17).

Isso posto, cabe-nos perguntar: este momento de transformação da arte está sendo abordado nas pesquisas sobre práticas de ensino da arte na atualidade? Que instrumentos ou metodologias são englobadas? O ensino da arte do presente, no âmbito das pesquisas do campo educacional, está

discutindo e incorporando este movimento sociocultural que se apresenta como uma outra tendência?

5 DAS ABORDAGENS TEÓRICAS SOBRE O ENSINO DA ARTE: CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Podemos observar que a educação é formada pela sociedade e pelos movimentos culturais que a dinamizam, essas entendidas como formas as mais diversas de interpretação e possibilidade de mediação e de significação, da reconstrução e do reconhecimento do próprio contexto que a gerou. Nessa breve seção, pretendemos apresentar de maneira programática as abordagens teóricas sobre o ensino da arte que mais recorrentemente fundamentam as pesquisas sobre o ensino da arte no âmbito da pós-graduação em educação no Brasil.

Barbosa (2005) afirma que o ensino da arte no Brasil transcreveu as ideias de John Dewey, as quais se pautavam pela observação e integração da experiência acumulada e a formação processual do indivíduo como fundamento basilar; todavia, o ensino da arte modernista brasileiro primava, unicamente, pelo estágio final do processo cognitivo. A arte era, com efeito, usada como reforço para os educandos fixarem conteúdos de outras disciplinas. Nessa direção, para compreender determinado assunto, eram trabalhadas atividades manuais e práticas de desenho de observação como etapas que encerravam o entendimento do assunto abordado.

Rejane Ledur (2013, p.78), em sua pesquisa de doutoramento, pontua:

A concepção de ensino da arte modernista [...] tem suas bases ligadas [tanto] a modernidade estética quanto ao Movimento Escolinhas de Arte do Brasil, que influenciaram, significativamente, o ensino da arte em direção ao desenvolvimento da criatividade. Essa tendência nas escolas brasileiras também sofreu influência do movimento de renovação educacional denominado Escola Nova, que surgiu na década de 1930, inspirado no pensamento do filósofo americano John Dewey.

Depois da Semana de Arte Moderna de 1922, tal como nos lembra Ferraz e Fusari (1992), o ensino da arte no Brasil seguia a prática de copiar modelos, por meio do desenho de observação, inserindo de forma mais abrangente o conhecimento de técnicas manuais, com o único objetivo de treinar habilidades. Na escola tradicional, destacam as autoras, as habilidades manuais eram supervalorizadas, o domínio técnico visava formação prática destinada à qualificação para o mercado de trabalho; o ensino da arte tinha

aspecto utilitário e visava a “[...] preparação do estudante para a vida profissional e para as atividades que desenvolviam, tanto em fábricas quanto em serviços artesanais” (FERRAZ; FUSARI, 1992, p. 30). Essa metodologia de ensino se estendeu até os anos de 1960.

Os anos de 1960 representam, agora no âmbito da arte, uma retomada às provocações que Marcel Duchamp havia enunciado no princípio do século, exigindo a participação do espectador como centro das propostas artísticas. No que tange às práticas educacionais da arte, depois da ditadura militar no Brasil, a educação artística – que compreendia artes plásticas, música e artes cênicas – passou a fazer parte dos currículos escolares.

É nessa época que surgem os primeiros cursos superiores em arte no Brasil. No ano de 1987, como metodologia de ensino da arte, Ana Mae Barbosa cria a Proposta Triangular⁸, composta de leituras de obras de arte, do fazer e do contextualizar. Vale ressaltar que essas formulações teóricas sobre o ensino da arte dinamizaram o mesmo no Brasil, ainda que desconsiderassem as expressões artísticas hoje correntes, tais como a estética do cotidiano e as relações inter-humanas – sequer desenvolvidas à época.

A Cultura Visual, por sua vez, surge nos anos de 1990 como posicionamento político metodológico que busca incorporar, estudar e compreender outras imagens que se distanciam das tradicionais, como por exemplo, o grafite, as imagens digitais, as imagens produzidas pela televisão e pelo cinema. Barbosa (2005, p. 16) destaca que a expressão cultura visual passou a ser incorporada no ensino da arte brasileira com um curso realizado por Kerry Freedman, em São Paulo, e com a publicação do livro *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho* (2000), de Fernando Hernández. Para a cultura visual, o cerne do ensino e da aproximação dos

⁸“A proposta Triangular deriva de uma dupla triangulação. A primeira é de natureza epistemológica, ao designar os componentes do ensino/aprendizagem por três ações mentalmente e sensorialmente básicas, quais sejam: criação (fazer artístico), leitura da obra de arte e contextualização. A segunda triangulação está na gênese da própria sistematização, originária em uma tríplice influência, na deglutição de três outras abordagens epistemológicas: as *Escuelas al Aire Libre* mexicanas, o *Critical Studies* inglês e o Movimento de Apreciação Estética aliado ao DBAE (*Discipline Based Art Education*) americano.” (BARBOSA, 1998, p.33-34).

bens e produtos culturais, teria como primazia, segundo Hernández (2000, p.51),

reconhecer que vivemos inundados de uma extraordinária variedade de imagens (e imaginários) visuais. Mas esse reconhecimento não nos leva a “lê-los, a partir de uma composição analítico-compositiva do tipo formal (linhas, texturas, etc.). Aproximar-se dos objetos visuais significa, como nos indica Jay (1996), colocar num segundo plano a crença de que o valor estético depende de uma resposta universal, e que essa resposta é representada pelos membros mais “qualificados” da comunidade. Prestar atenção à compreensão da cultura visual implica aproximar-se de todas as imagens (sem limites demarcados pelos critérios de um gosto mais ou menos oficializado) e estudar a capacidade de todas as culturas para produzi-las no passado e no presente com a finalidade de conhecer seus significados e como afetam nossas “visões” sobre nós mesmos e sobre o universo visual em que estamos imersos.

Aparentemente, a cultura visual e a estética relacional se aproximam, porquanto ambas transitem sobre as ações humanas, seus hábitos e costumes, inscritos não somente sobre as imagens produzidas na atualidade, mas sobre os atributos valorativos de identificação sociocultural emergentes. Essa aproximação permite, por conseguinte, deduzir que os trabalhos desenvolvidos sob a égide da cultura visual no âmbito da pesquisa educacional ecoam, ainda que timidamente, a dimensão relacional que pressupomos constituir a produção e o entendimento da arte do presente.

Em seu livro *Pós-produção: como a arte reprograma o mundo contemporâneo*, Nicolas Bourriaud afirma que a

arte da pós-produção corresponde tanto a uma multiplicação da oferta cultural quanto – de forma mais indireta – à anexação ao mundo da arte de formas até então ignoradas ou desprezadas. Pode-se dizer que esses artistas que inserem seu trabalho no dos outros contribuem para abolir a distinção tradicional entre produção e consumo, criação e cópia, ready-made e obra original. Já não lidam com uma matéria-prima. Para eles, não se trata de elaborar uma forma a partir de um material bruto, e sim de trabalhar com objetos atuais em circulação no mercado cultural, isto é, que já possuem uma forma dada por outrem. (BOURRIAUD, 2009, p.08).

A contiguidade da estética relacional com a pesquisa sobre o ensino da arte contemporânea baseada na Cultura Visual parece assinalar, ainda, para a abertura de um debate significativo e exponencial para o ensino da arte no período atual, visto que ambas trazem para o centro da discussão as transformações existentes na sociedade contemporânea, as relações inter-

humanas, o mundo globalizado e a experiência com as novas mídias e as quais permitem esboçar outras direções e práticas educacionais no que se refere às tipologias dos produtos culturais e ao ensino da arte vigentes. O mesmo não se pode dizer, entretanto, da abordagem triangular – e das pesquisas a ela vinculadas. Essa afirmação não implica obviamente a desqualificação da proposta pioneira de Barbosa, aponta tão só para uma espécie de descompasso temporal em relação ao sentido da arte plasmado em suas formulações; com efeito, como se destacou, sua escritura é anterior ao surgimento dessa peculiar discursividade artística. De qualquer modo, como assinalaremos adiante, a arte por assim dizer relacional se origina muito antes.

6 DA ESTÉTICA RELACIONAL: VETORES E ABRANGÊNCIA

A estética relacional⁹ foi um conceito criado pelo filósofo francês Nicolas Bourriaud, na década de 1990. Sua ideia inicial surgiu da seleção e observação de um grupo de artistas que criavam, naquele momento, suas proposições artísticas baseadas nas relações de convivência, compreendidas como dispositivos¹⁰ capazes de serem construídos sobre as ações humanas e cujas configurações se efetivavam em conjuntos de sociabilidades.

É importante salientar que na proposta de Bourriaud e sua estética relacional, procura-se julgar os dispositivos artísticos a partir de conjuntos-coletivos-cognitivos, como vetores de outras experimentações formais que requerem a participação efetiva do espectador em modelos de sociabilidade.

Essas experimentações sociais elegem o convívio humano e a estética do cotidiano recente como elementos valorativos para reafirmação das relações humanas num mundo globalizado e seduzido pela comunicação instantânea, apresentando-se, assim, como um outro percurso para o indivíduo de hoje ocupar o lugar na arte por ele mesmo ele produzida e reproduzida.

Bourriaud faz parte de uma geração que ganhou visibilidade pela diversificação de seu trabalho junto ao sistema das artes, atuando como filósofo, escritor, crítico, curador e professor; preocupado em compreender a arte de seu tempo, ele observou uma lacuna existente nas poucas reflexões sobre as produções artísticas que venciam as barreiras territoriais dos espaços museológicos e cada vez mais se metamorfoseavam como a rua com os problemas da sociedade contemporânea, as quais desprezavam as linguagens usadas pelos artistas há séculos – por exemplo, os conflitos, as epidemias e fluxos de todas as ordens que se originam numa sociedade

⁹Em seu livro homônimo, Bourriaud (2009, p.151) apresenta um glossário onde o termo *Estética Relacional* refere a “teoria estética que consiste em julgar as obras de arte em função das relações inter-humanas que elas figuram, produzem e criam. (Cf. Critério de coexistência)”

¹⁰Por dispositivo, entendemos aquilo que na acepção agambeniana designa “qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar ou assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos do seres vivos dos seres vivos.” Ao dividir todo o existente em duas grandes categorias, os vivos e os dispositivos, Agamben trata de revelar como o dispositivo atua naquilo que denomina processo de subjetivação: “Chamo sujeito o que resulta da relação e, por assim dizer, do corpo a corpo entre vivos e os dispositivos.” (AGAMBEN, 2009, p. 40-41).

transfigurada pela incompatibilidade entre os acontecimentos e as novas experiências do ser humano em meio a crises econômicas, existenciais, perceptivas, indivíduo o qual, supostamente, pouco se reconheceria perante o processo global.

A rigor, pode-se afirmar que o que Bourriaud procura fazer é refletir sobre quem é o sujeito de hoje e como ele está inserido num mundo globalizado, perguntando como esse abstrai o lugar onde vive e de que maneira produz sua arte? E, além do mais, o que motiva a subjetivações? Quais instrumentos os artistas do presente se utilizam para indicar um dispositivo em potência?

Bourriaud (p.09, 2009) problematiza o juízo da arte produzida nos anos 1990 ao dizer que *os mal-entendidos* acontecidos naquele momento davam-se como já se antecipou por uma *falha de um discurso teórico*. Ele aponta, acerca disso, que os críticos de arte e os filósofos desconsideravam as propostas da arte vigente, uma vez que os critérios de juízo por eles utilizados transitavam sobre a década de 1960, com as experiências artísticas trazidas pela arte da performance e da arte conceitual. Se as experimentações artísticas que emergiram naquela década já requeriam outras abordagens sobre seus conteúdos e suas formas – a construção de significados que rompessem as estruturas do campo da arte moderna e seus enunciados recorrentes, tais como a busca do novo e o rompimento com as tradições acadêmicas –, essas outras práticas dinamizaram as experimentações artísticas de maneira a proporem formas vivas e ocasionais de experiência estética, demandando, por sua vez, um tratamento diferenciado do até então convencional e estabelecido, no que se refere à prática discursiva sobre arte.

Em Michel Foucault, podemos encontrar um conceito de discurso que permite elucidar e compreender os elementos que compõem uma formação discursiva. Para Foucault, tal como aparece em seu livro *A Arqueologia do saber*, (2008, p.132), o discurso refere

um conjunto de enunciados, na medida em que se apóia na mesma formação discursiva; ele não forma uma unidade retórica ou formal, indefinidamente repetível e cujo aparecimento ou utilização poderíamos assinalar e explicar, se for o caso, na história; é constituído de um número limitado de enunciados para os quais

podemos definir um conjunto de condições de existência. O discurso, assim entendido, não é uma forma ideal e intemporal que teria, além do mais, uma história; o problema não consiste em saber como e por que ele pôde emergir e tomar corpo num determinado ponto do tempo; é de parte a parte histórico – fragmento de história, unidade e descontinuidade na própria história, que coloca o problema de seus próprios limites, de seus cortes, de suas transformações, dos modos específicos de sua temporalidade, e não de seu surgimento abrupto em meio às cumplicidades do tempo.

Ao problematizar o termo *enunciado* de maneira deveras minuciosa Michel Foucault (2008, p.98) realiza uma contextualização a fim de dar sustentação à análise de circunstâncias temporais e de exemplificação pontual do mesmo. Para ele, o enunciado designaria uma

função de existência que pertence, exclusivamente, aos signos, e a partir da qual se pode decidir, em seguida, pela análise ou pela intuição, se eles “fazem sentido” ou não, segundo que regra se sucedem ou se justapõem, de que são signos, e que espécie de ato se encontra realizado por sua formulação (oral ou escrita). Não há razão para espanto por não ter podido encontrar para o enunciado critérios estruturais de unidade; é que ele não é em si mesmo uma unidade, mas sim uma função que cruza o domínio de estruturas e de unidades possíveis e que faz com que apareçam, com conteúdos concretos, no tempo e no espaço.

Fica claro, assim, o sentido do que é precisamente trazido ao centro da discussão sobre a arte do presente quando da indicação de Bourriaud de uma *falha no discurso teórico*. Pode-se afirmar, portanto, que a estética relacional procura justamente verificar em que medida os discursos que se inscreveram a partir da arte moderna se adaptaram, englobaram ou distanciaram o público em relação ao que vem sendo produzido na arte hoje.

Se observarmos a noção de prática discursiva em Michel Foucault (2008), tomando-a como *descontinuidade formal*, constituída a partir de um *conjunto de condições de existência*, como premissa inicial para se propor um discurso, percebemos que as transformações ocorridas na sociedade global, sejam elas de ordem tecnológica, científica, filosófica, artística, influenciam significativamente as intenções condicionantes para que se criem outros modos de produzir, abordar, julgar, divulgar, viver e ensinar a arte emergente.

Nesta direção, pode-se dizer que a prática discursiva modernista teve como mote conceitual a atualização dos temas na arte, que validou produção artística naquele momento e daquele momento. Ao analisarmos se os

enunciados balizadores modernos produziram sentido enunciativo hoje ou se possuiriam traços significativos e indispensáveis para se entender os dispositivos da arte vigente, cujo aspecto formal se embaralha com a vida cotidiana e com a produção de sociabilidades, tornou-se possível perceber que em ambos os períodos – o moderno e o contemporâneo – essas questões acerca do cotidiano e dos discursos reverberaram sobre as propostas artísticas propriamente ditas.

Uma compreensão entretanto contrastante acerca desse problema pode ser encontrada em Anne Cauquelin (2005, p. 17,) para quem a ideia de arte construída durante o período em que perdurou a arte moderna se constitui como um *obstáculo* para a aproximação com a arte do presente. Com efeito, a autora problematiza se a arte produzida na segunda metade do século XIX e princípio do século XX mantinha de fato potencialidade de reconhecimento do público e, se além do mais, estava em consonância com aquela sociedade que a gerou.

Destarte, se focalizarmos nosso olhar agora sobre alguns dos primeiros artistas modernos franceses e suas tentativas de colocarem o cotidiano nas obras de arte, a resposta à indagação de Cauquelin será negativa. Édouard Manet¹¹ e suas obras emblemáticas, por exemplo, foram ridicularizados; obtendo, certamente, visibilidade no século – e que visibilidade! –, talvez porque trouxessem consigo sinais conceituais e formais de modernidade; tais sinais continham a ideia de atualização dos temas da arte.

O termo *modernidade* é discutido em diversas áreas do conhecimento, em diferentes momentos, com aproximações que extrapolam os limites das ciências sociais, sendo tensionado na política, na filosofia, nas artes visuais e em tantos outros campos.

Modernidade, na área de conhecimento da arte, contudo, é tomada geralmente como um

termo abstrato, [que] designa o conjunto dos traços da sociedade e da cultura que podem ser detectados em um determinado momento, em uma determinada sociedade. A esse título, o termo

¹¹Pintor francês considerado por alguns autores (COMPAGNON, 1996; GREENBERG apud DANTO, 2006) como sendo um dos primeiros artistas modernos, cujas obras atualizaram os temas da arte e o inseriram como um dos mais importantes artistas que emergiram na segunda metade do século XIX, na França. Suas obras despontaram no mundo da arte durante a transição entre o período neoclássico e a tempo que antecedeu o impressionismo.

“modernidade” pode ser aplicado da mesma forma à época que nos é contemporânea, agora em 1991 (‘nossa modernidade é 1991’), como poderia ser aplicado a qualquer outra época, do momento em que a adesão à cultura dessa época fosse reivindicada. Assim, há uma modernidade de 1920, de 1950 ou de 1960 etc. A única observação a ser feita aqui é sobre o emprego do termo esse de ordem sócio-histórica: foi só recentemente na história que a ‘modernidade’ passou a ser reivindicada por certos grupos de atores sociais. (CAUQUELIN, 2005, p. 25).

Antoine Compagnon (1996) assinala a modernidade na arte como sendo o reflexo das transformações que aconteciam na cidade de Paris – representada pelo efeito óptico do impressionismo, na produção das obras de arte da segunda metade do século XIX –, de modo a permitir com que se afirme que tais obras constituíam-se em diários do presente, uma vez que pioneiros da tradição moderna traziam para a sociedade da época produções que rompiam com a ideia romântica pautadas no virtuosismo, na originalidade e na habilidade técnica.

Ao mesmo tempo, os artistas modernos incorporaram outras tecnologias e dispositivos que naquele momento emergiam, como por exemplo, a fotografia, o uso do croqui aparente, a tinta a óleo em tubos de chumbo – todos esses artefatos tornaram-se ferramentas diárias que auxiliavam na elaboração de formas emergentes de um imediatismo fluido e enevoado do dia a dia, tendo outra motivação de interpretar o mundo, a imaginação.

A modernidade, compreendida como sentido do presente, anula a relação com o passado, concebido simplesmente como uma sucessão de modernidades singulares, sem utilidade para discernir o “caráter da beleza do presente”. Sendo a imaginação a faculdade que nos torna sensíveis ao presente, ela supõe o esquecimento do passado e aceitação do imediatismo. A modernidade é, assim, consciência do presente como presente, sem passado nem futuro; ela só tem relação com a modernidade. É nesse sentido que a modernidade, recusando o conforto ou o engôdo do tempo histórico, representa uma escolha. (COMPAGNON, 1996, p. 25)

Os artistas adeptos da escolha seletiva de momentos fugazes da cidade em movimento traduziram as singularidades do imediato e do seu aqui/agora. Esses mesmos artistas produziam, pois, testemunhos de uma crise na forma de representação de imagens que transitavam sob uma linha tênue entre realidade percebida e a imaginação – a qual entremeava a relação desses mesmos artistas inseridos em seu tempo com suas obras.

No livro *Formas de vida: a arte moderna e a invenção de si*, Bourriaud (2011) relaciona o desconforto causado na sociedade da época pela atitude moderna de Manet ao extrair do cotidiano cenas vulgares e inapropriadas, às vistas do juízo da moral e do tempo. Diz ele:

Para os visitantes do Salão do recusados de 1865, a pintura impressionista marcava, antes de mais nada, uma ruptura moral com um sistema ideológico. O que queriam ver em *Olympia* os contemporâneos de Manet senão o sinal de um comportamento transgressor, ou seja, uma prostituta recebendo uma visita? O autor de *Almoço na Relva* é criticado por seus temas escabrosos e vulgares, suas mulheres nuas cercadas de homens endomingados. Suas obras escandalizaram pela imoralidade, posto que as pessoas estavam cegas diante da pintura em si e do vazio metafísico que ela manifesta. (BOURRIAUD, 2011, p.29-30).

Os primeiros artistas modernos discutiram as transformações sociais e atualizaram os temas da arte, formando discursos que iam de encontro ao estabelecido academicismo – virtuosismo, originalidade e primazia técnica. O prestígio do novo como valor e as poéticas daquela modernidade formaram uma barreira contra uma arte idealizada, cercada de pretextos alegóricos, com suas regras do saber desenhar, do saber pintar e da representação mimética.

Nas obras de arte que se configuravam a partir de recortes da realidade transfigurada pela modernidade, os artistas modernos estabeleceram metáforas sobre as perturbações em torno dos tempos-lugares que os fascinavam e os desafiavam a propor uma aproximação imediata entre as representações insurgentes da arte e da cidade.

O arrebatamento dos primeiros cronistas da vida moderna, pela metrópole anunciada por personagens anônimos, presentificava a ânsia do registro daquele momento fugaz, etéreo e volátil que se iluminava, se esvaía e se transformava a todo instante, como o vapor de uma locomotiva. O aspecto rígido das formas deu lugar à improvisação e ao esboço, conferindo de forma evidente, o registro de modernidade fantasmagórica da arte. Compagnon (1996, p.27), por exemplo, anuncia Édouard Manet como um dos primeiros artistas modernos que trouxe a improvisação, o trivial e o reconhecível para o cerne da arte, conferindo ao

inacabado, a fragmentação, a ausência de totalidade ou de sentido, a dobra crítica, [que] uma vez compreendidos formalmente, contribuem para a destruição da ilusão ligada à perspectiva geométrica e ao achatamento da pintura [os quais] caminham paralelamente à sua perda de sentido.

Liberto da rigidez acadêmica e envolto pela densa névoa da modernidade, Manet redescobriu o cotidiano como via única de sociabilidades emergentes, glorificando então personagens daquela cidade pulsante, encantadora e excludente. O fausto de uma mulher sem virtudes e sem decoro adentrou o *Salão*¹² de 1865 e causou constrangimento em uma sociedade conservadora e sexista; ela possuía ironia nas suas *deformidades* e nas intenções vulgares; seu olhar convidativo afrontava o estabelecido e os códigos sociais de uma burguesia em ascensão, tratava-se de *Olympia*.

Desprovida da apreciação da beleza oficial, *Olympia* triunfava serena, atenta aos olhares esquivos e controladores, no seu ambiente espúrio; servia, não obstante, como emblema de uma sociedade doentia e fraudulenta, ancorada sob representações fantasiosas e falaciosas que distanciavam a percepção social de situações reais e corriqueiras.

Manet atualizou os temas da arte e experimentou o cotidiano como um observador onisciente das poéticas do presente, criticando a relação do eu e do mundo de tal forma que as conexões existentes entre essência, natureza do ser e estruturas sociais exteriorizassem seus conteúdos e estabelecessem aproximações de construção de sentido, para além das estreitas margens do plano pictórico; sua obra traz à luz ainda o tecido social efervescente e marginalizado de seu tempo – em que toda a realidade é construída pelo indivíduo humano, nela inserido e por ele descrita.

Bourriaud (2011, p.17) que também nos fala da criação de dispositivos modernos que englobariam comportamentos humanos, ressalta a ação dos artistas na elaboração de obras que “alteram a relação com o mundo e o curso da vida, transformando-a, corrigindo-a, [sugerindo-a] como modelo a ser invertido, [...] cujo imperativo primeiro poderia ser assim formulado: faz de tua vida uma obra de arte.”

¹²Os salões de arte eram eventos anuais que aconteciam na cidade de Paris, os quais tinham como propósito avaliar a produção daquele período a partir de rígidos critérios acadêmicos – que poderiam projetar, desconsiderar ou mesmo encerrar o trabalho de um artista.

O estranhamento com temas desprovidos de argumentos alegóricos e a atividade artística tentando liberar-se das regras academicistas provocaram o riso dos críticos e da própria instituição. Manet com suas obras-recortes do mundo real causou repulsa e distanciou o público para muito além do plano e do espaço pictóricos. O espaço expositivo e museológico baniram a invasão de objetos e pessoas reais, pois neles não viam a poesia e a construção simbólica.

Ao observar a produção de arte desse momento – a segunda metade do século XIX, e os discursos que dela surgiram –, o descolamento da arte do estabelecido e do reconhecível forçou a instituição da arte a dilatar suas extensões conceituais para outras questões que compunham essas obras, como é o caso das transformações sociais e da vida real, com seus agentes, sua tecnologia e seus meios de expressão.

A obra *Olympia* (1863) foi considerada pelo júri dos grandes salões e, principalmente, pelo público da época, um pastiche estético ou algo que denotava a falta de habilidades técnicas. Assim como no caso de Manet que com suas obras que transmutavam o banal, hoje consideradas paradoxos da modernidade¹³, é evidente que as atribuições dos juízos de valor e a dispersão dos enunciados conceituais parecem borrar, em determinados momentos da arte, as fronteiras entre arte e vida e, como consequência, gerar outros percursos que só serão assimilados pelo público e pela própria comunidade da arte com o passar do tempo (Figura 02).

¹³Antoine Compagnon em “*Os cinco paradoxos da modernidade*” (1996) discute sobre esses momentos de ruptura estética e inscreve um panorama de suas contradições a partir de momentos emblemáticos para a arte moderna: a) o primeiro paradoxo no ano de 1863, com Manet e suas obras refugadas dos salões do século: “*Olympia*” e “*Le déjeuner sur l’Herbe*”; b) as colagens de Braque e Picasso, os caligramas de Apollinaire, os ready-mades de Duchamp, as abstrações de Kandinsky e a pesquisa de Proust; c) em 1924, o terceiro, com o Manifesto surrealista e o apelo teórico que revelará o descompasso entre os enunciados e as obras de arte em si; d) da guerra fria a 1968, à incorporação de elementos de consumo e cultura de massa com a Art Pop de Andy Warhol, Jasper Johns e Rauschenberg; e) dos anos 1980 ao colapso da arte moderna em que se remonta ao surgimento do quinto paradoxo, o pós-moderno.

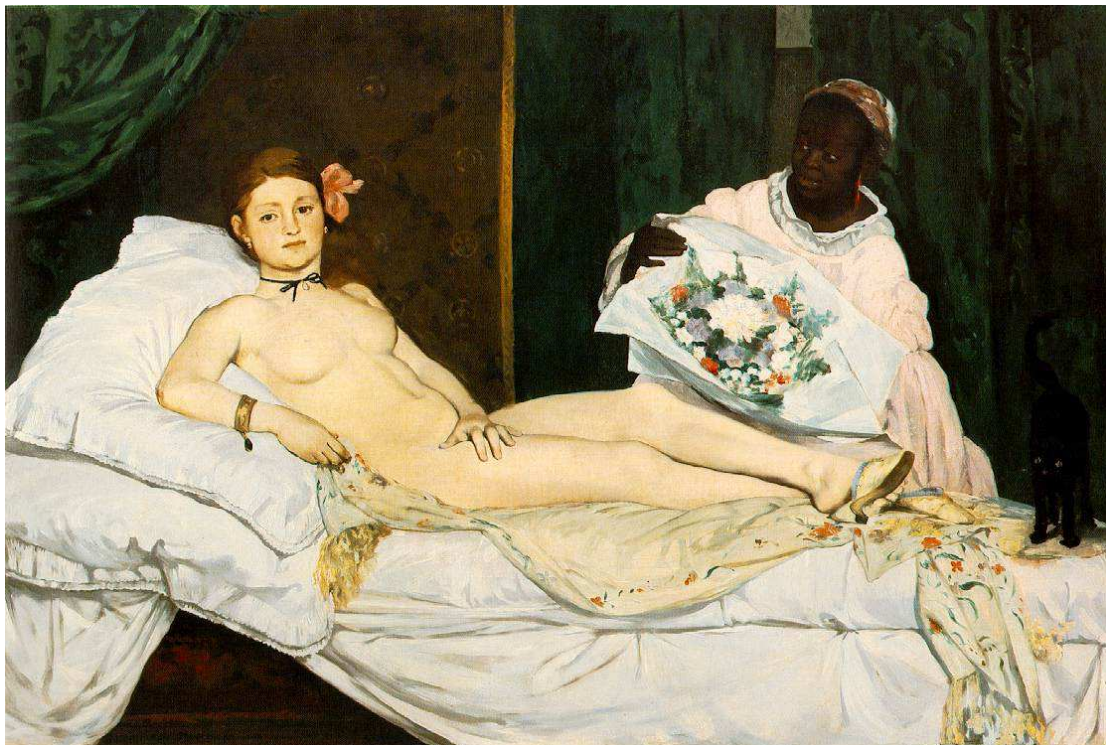


Figura 2: Édouard Manet (1832 – 1883), Olympia, 1863, óleo sobre tela, 130,5 x 190 cm, Museu d’Orsay, Paris.

Cauquelin (2005, p. 19), como já se mencionou, observa que os discursos modernos, com suas narrativas legitimadoras que balizavam a produção da arte, corroboram para um distanciamento sobre outros enunciados – a atualização do temas da arte, o novo como valor e o romper com a tradição acadêmica – os quais surgiram com as experimentações nas artes visuais da atualidade, afirmando categoricamente que “é essa arte moderna que nos impede de ver a arte contemporânea tal como é”.

Ao se referir à arte moderna como um obstáculo, a autora reforça em suas afirmações que a linearidade discursiva moderna, ainda presente nos dias atuais, tende a inserir suas diretrizes de análise em outras tipologias de arte, cujos conceitos, materialidade e destino não se enquadram ou transitam dentro dos limites estabelecidos e reconhecíveis pelo discurso modernista.

A arte do presente não delimita fronteiras temporais e tampouco possui a ideia de negação do passado para instituir-se como outro sistema de experimentações poéticas ou conceituais; pelo contrário, ela visa estabelecer diálogos com o passado, com o presente, diálogos que a fortalecem e a destacam, como também permite indicar as possibilidades de tendências do devir artístico.

Nas proposições artísticas vigentes observa-se que um dos principais instrumentos de análise e projeção da arte é o discurso. Via de regra, são esses novos discursos sobre os objetos artísticos que surgem, como é o caso da estética relacional, que anunciam uma grande mudança em relação ao que se convencionava chamar de arte. Sua principal diretriz é estabelecer juízo de análise sobre os dispositivos que se centralizam nas experimentações formais dinâmicas compostas por ações humanas coletivas.

Por ser experimental, a arte de agora possibilita dialogar com toda uma cadeia de signos que guardam em si potencialidades de geração de sentidos com o presente, sem regras de temporalidade, espacialidade ou origem, como elementos valorativos que, quando justapostos, aduzem à construção de significados atualizados.

Se a principal preocupação dos artistas modernos incidia sobre a atualização dos temas da arte, no momento atual constata-se a tentativa de construir outros conceitos sobre arte a partir do apelo filosófico; nesta direção, há um deslocamento do objeto de arte que intermedeia a construção de sentido para o espectador, o qual se transforma em dispositivo e passa a ser o próprio “objeto” de arte na construção de um processo experimental que movimenta as barreiras da forma e se constitui sobre as experiências humanas conjuntas de relações com o mundo.

A década de 1990 foi marcada pelo início da popularização dos meios eletroeletrônicos que fascinavam uma parcela da população com acesso às redes de comunicação, apontando já naquele momento para um fenômeno de individualização, o qual se tornaria muito mais forte nas décadas subsequentes. De imediato, o fascínio pela busca da informação instantânea e a possibilidade de encurtar distâncias territoriais fez com que uma parcela considerável da população constituísse um fenômeno sociocultural emergente de retração convival, aparentemente transformando os indivíduos em membros isolados e solitários, cujos percursos de proximidade com o outro estaria fadado única e exclusivamente ao contato virtual.

A estética relacional surge, portanto, como uma outra abordagem, propondo uma prática discursiva sobre arte no momento mesmo em que os indivíduos se tornam cada vez mais isolados do contato com seus pares. O discurso da tese proposta por Nicolas Bourriaud considera as ações coletivas

como fator determinante para reconfigurar a reflexão sobre os produtos emergentes de arte, cujos enunciados centrar-se-iam no público com sua participação efetiva e na figura do artista como mediador de possibilidades de momentos de convívio – entre as pessoas que realizariam tais ações conjuntas, evidentemente.

Alguns dos principais vetores de investigação da estética relacional proposta por Nicolas Bourriaud podem ser aqui arrolados; são eles: a) fatores humanos de toda ordem; b) sociedade em processo constante de transformação; c) o indivíduo e suas histórias de vida e identidade; d) sua cultura e singularidades. A estética relacional se apresentaria, portanto, como outro percurso de pesquisa das relações humanas na contemporaneidade, o qual se dirigiria na contramão dos meios de comunicação de rede e das seduções virtuais próprias do momento presente.

As tipologias apresentadas por Bourriaud (2009, p.40-56) constituem-se, por conseguinte, em cinco grandes categorias: *as conexões e pontos de encontro; convívio e encontros casuais; colaborações e contratos; relações profissionais: clientelas e como ocupar uma galeria*. Para cada uma destas categorias artísticas o autor relacionou artistas de diferentes momentos da arte, exemplificando com suas produções e apontando como a estética relacional as identificou; para, então, analisá-las como constituidoras de experimentos de práticas sociais.

Vejamos, por exemplo, o trabalho de Rirkrit Tiravanija, o qual se corporifica nas relações humanas e representa a categoria *conexões e pontos de encontro*; em seu trabalho, o artista, por meio de fragmentos do cotidiano, faz um chamamento ao público para participar de uma ação coletiva eventual, a preparação de alimentos (Figura 03).



Figura 3: Rirkrit Tiravanija– Cozinhar acima de uma experiência de arte, performance relacional realizada na Galeria 303, no ano de 1992, em Nova Iorque.

Fonte: https://www.moma.org/explore/inside_out/2012/02/03/rirkrit-tiravanija-cooking-up-an-art-experience/ acesso em 14 de maio de 2017.

Ao analisarmos a imagem, podemos perceber que os participantes do evento proposto por Tiravanija ficam surpresos e são atraídos pelo aroma que tomava conta do ambiente. Aos poucos, os espectadores que ali estavam, agrupavam-se ao redor do fogão e, seduzidos pelo cheiro, pela curiosidade e pelo vapor convidativo que exalava e perfumava o ambiente, eram convocados à preparação da refeição, degustação e, por conseguinte, à trocas de experiências, dialogicamente.

Tiravanija, com um prato tradicional da cultura gastronômica de seus ancestrais, seduz os deambuladores com uma prática corriqueira e pouco vivenciada nas grandes cidades, as conversas que antecedem a preparação de uma refeição, como uma metáfora etérea da era pós-moderna¹⁴.

Como se pode depreender do relato feito acima, a experiência com as proposições relacionais difere qualitativamente da experiência da arte da performance, porquanto as primeiras se orientem por atividades coletivas que são articuladas pelo artista em um determinado evento de arte e não

¹⁴Para Arthur Danto (2006, p.15), “o termo “pós- moderno” de fato pareceu [...] designar certo estilo que podemos aprender a reconhecer, do mesmo modo como aprendemos a reconhecer exemplos do barroco ou do rococó.” O autor considera que o momento atual está relacionado ao fim de todo um discurso tradicional que acompanhou a história da arte e que neste momento (início do séc. XXI) chega ao fim, libertando a arte de conflitos próprios do período moderno, como por exemplo: a busca pelo novo, a ruptura e a emancipação da arte.

necessariamente atuadas pelo artista, como é o caso da última. Nas performances relacionais, o público é participante ativo, podendo, além do mais, prescindir da presença do artista, ao passo que na arte da performance, a presença do artista é fundamental para a realização da mesma. Pode-se dizer ainda que inúmeros são os espaços nos quais uma proposta relacional pode se inscrever. Vanessa Beecroft e Sofie Calle, por exemplo, são artistas que em suas propostas artísticas chegaram a se transformar em prestadoras de serviços a uma dada comunidade ou local público não oficial de exposição de arte (Figura 04).



Figura4: Sophie Calle, The Hotel, Room 47,1981.

Fonte: <http://www.tate.org.uk/art/artworks/calle-the-hotel-room-47-p78300>

Acesso: 04de maio de 2017.

No Brasil, em meados dos anos 1960, dois expoentes do neoconcretismo¹⁵ já desenvolviam uma tipologia de arte que antecederia a tese prescrita por Bourriaud em 1990; tratavam-se de Hélio Oiticica e Lygia Clark.

Contrário ao padrão artístico burguês, Hélio Oiticica (Rio de Janeiro, 1937-1980), foi um artista brasileiro com uma ampla e diversificada produção de obras conceituais, experimentais, relacionais e interativas que visavam uma efetiva participação do público.

No corolário de suas propostas artísticas inovadoras estava presente uma hibridação de constituições teóricas entremeadas por poemas e textos que rompiam o plano da bidimensionalidade e se instalavam no espaço ambiental coletivizado. Os Parangolés¹⁶, obra de Oiticica, de 1964, consistem por certo em uma espécie de manifestação político-artístico-coletiva, uma poética engajada, gestual, efêmera e eventual – um happening¹⁷.

¹⁵“Neoconcretismo: a ruptura neoconcreta na arte brasileira data de março de 1959, com a publicação do *Manifesto Neoconcreto* pelo grupo de mesmo nome, e deve ser compreendida a partir do movimento concreto no país, [o qual] remonta ao início da década de 1950 e aos artistas do Grupo Frente, no Rio de Janeiro, e do Grupo Ruptura, em São Paulo. Tributária das correntes abstracionistas modernas das primeiras décadas do século XX – com raízes em experiências como as da Bauhaus, dos grupos *De Stijl* [O Estilo] e *Cercle et Carré*, além do suprematismo e construtivismo soviéticos –, a arte concreta ganha terreno no país em consonância com as formulações de Max Bill, principal responsável pela entrada desse ideário plástico na América Latina, logo após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945). [...] Contra as ortodoxias construtivas e o dogmatismo geométrico, os neoconcretos defendem a liberdade de experimentação, o retorno às intenções expressivas e o resgate da subjetividade. A recuperação das possibilidades criadoras do artista – não mais considerado um inventor de protótipos industriais – e a incorporação efetiva do observador – que ao tocar e manipular as obras torna-se parte delas – apresentam-se como tentativas de eliminar certo acento técnico-científico presente no concretismo. Se a arte é fundamentalmente meio de expressão e não produção de feito industrial, é porque o fazer artístico ancora-se na experiência definida no tempo e no espaço. Ao empirismo e à objetividade concretos que levariam, no limite, à perda da especificidade do trabalho artístico, os neoconcretos respondem com a defesa da manutenção da ‘aura’ da obra de arte e da recuperação de um humanismo. Fonte: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3810/neoconcretismo> Acesso em 18/10/2017.

¹⁶Parangolé consiste em uma gíria carioca que significa conversa afiada, palavreado, assunto, baile de ínfima classe. (FAVARETTO, 2000, p.118).

¹⁷ “Happening: O termo happening é criado no fim dos anos 1950 pelo americano Allan Kaprow (1927-2006) para designar uma forma de arte que combina artes visuais e um teatro *sui generis*, sem texto nem representação. [...] O happening ocorre em tempo real, como o teatro e a ópera, mas recusa as convenções artísticas. Não há enredo, apenas palavras sem sentido literal, assim como não há separação entre o público e o espetáculo. Do mesmo modo, os “atores” não são profissionais, mas pessoas comuns. O happening é gerado na ação e, como tal, não pode ser reproduzido. Seu modelo primeiro são as rotinas e, com isso, ele borra deliberadamente as fronteiras entre arte e vida”. Fonte: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3647/happening> Acesso em 20/10/2017.

Nessa obra de Oiticica, os participantes portam capas, bandeiras e/ou estandartes, notadamente confeccionados com frações de tecidos em cores vibrantes, que podem trazer inscrições, palavras e/ou imagens, vistas como emblemas-protesto que se revelam conforme a movimentação do interveniente. Favaretto (2000, p.107) pontua que esses panejamentos corpóreo-ambientais constituem “dispositivos que desencadeiam experiências exemplares, com o objetivo de ‘violar’ o ‘estar’ dos participantes ‘como indivíduos no mundo’, transformando-lhes os comportamentos em coletivos”.

Com engajamento social-coletivo os Parangolés, de Oiticica, inscreveram-se na arte brasileira como um símbolo da incorporação e explicitação artística que visava traçar vínculos de sua experiência no Morro da Mangueira – RJ e do inconformismo social, que tomava a frente de sua obra como um baluarte contra a exclusão social a partir de suas vivências com a comunidade.

Os Parangolés transitam sobre referenciais da arquitetura peculiar do Morro da Mangueira, dos protestos populares como gritos de revolta contra a exclusão social e, sobretudo, reafirmam uma atividade relacional-coletiva brasileira que desponta importante posicionamento social, político e estético dos artistas brasileiros dos anos de 1960. (Figura 05).



Figura 5: Hélio Oiticica, Parangolé, P 15, Capa 1, Incorpo a revolta, 1964. Fonte: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra12915/parangole-p15-capa-11-incorpo-a-revolta> Acesso em 18/10/2017

Ao retornar ao Brasil, na segunda metade dos anos de 1970, Lygia Clark deu continuidade aos trabalhos sensoriais que havia começado na França; tais dispositivos foram denominados *objetos relacionais*. De caráter coletivo e participativo, esses objetos sensório-corporais investigavam a percepção sinestésica do participante quando estimulados por alguns materiais que despertavam os cinco sentidos humanos.

Rolnik (2005, p. 15) assim descreve os objetos relacionais no catálogo da exposição *Lygia Clark: da obra ao acontecimento. Nós somos o molde. A você cabe o sopro*, a qual se realizou no Musée des Beaux-Arts de Nantes, na França, em 2005, e na Pinacoteca do Estado de São Paulo, em 2006:

Objeto relacional é a designação genérica atribuída por Lygia Clark a todos os elementos que utilizava nas sessões de Estruturação do *Self*, trabalho praticado entre 1976 a 1988 no qual culminam suas investigações que envolvem o receptor, convocando sua *experiência* corporal, como condição de realização da própria obra. [...] Alguns objetos relacionais recebem uma denominação específica: é o caso do *Grande colchão*, almofadão de plástico transparente, preenchido com bolinhas de isopor e coberto por um lençol solto, sobre o qual o cliente permanecia deitado durante toda a sessão. [...] alguns objetos relacionais eram criados ou trazidos pelos próprios clientes e, geralmente, a artista incorporava ao dispositivo. [...] Podemos agrupar os objetos relacionais em várias séries. Uma primeira composta de saquinhos plásticos, oriundos igualmente de supermercados [...]. Eles podem conter ar, água, areia, conchinhas ou sementinhas. [...] Uma segunda série de objetos muito utilizada na *Estruturação do Self* composta por almofadinhas de tecido de algodão de cor neutra ou de voile de náilon. [...] Outra série ainda é justamente composta de materiais ou objetos dos quais Lygia Clark extraía os mais estranhos ruídos [...] cabaça na qual ela soprava, assobio de barro, conchas pequenas que ela chacoalhava numa peneira, conchas grandes, com as quais cobria os ouvidos do cliente. [...] Plantas constituem igualmente uma série de objetos usados na *Estruturação do Self*: folhas, flores secas, sementes e caule. [...] Uma última série, enfim, é composta de objetos ou materiais de texturas singulares: bombril, palha de aço grossa e fina, luvas de diferentes texturas, bucha natural, punhado de estopa, rabinhos de coelho e outros tantos.

Os objetos relacionais de Clark visavam não apenas práticas terapêuticas individuais e coletivas; na verdade, eles buscavam propor uma relação corpórea na arte brasileira e a participação efetiva do espectador na constituição dos dispositivos de arte, como valor perceptivo que redescobria suas sensações, como um corpo natural que era estimulado a desenvolver sociabilidades eventuais. (Figura 06).



Figura 6: Lygia Clark. Estruturação do Self. Objeto Relacional, 1976.
 Fonte: Lygia Clark: da obra ao acontecimento. Nós somos o molde. A você cabe o sopro. Catálogo de exposição realizada no Musée des Beaux-Arts de Nantes, França, 2005 e na Pinacoteca do estado de São Paulo em 2006.

Na atualidade, Ana Teixeira visa rescindir o fluxo desenfreado das massas populacionais em espaços públicos como motivação relacional de suas poéticas artísticas. Em suas ações performáticas – escambos-poéticos – a artista busca estabelecer vínculos de proximidade com uma população que transita em locais de grande movimentação, ao propor encontros eventuais e aproximações com pessoas desconhecidas em espaços públicos.

Transpor o espaço privado, íntimo e subjetivo para as vias públicas e escutar histórias de afeto enquanto tece uma manta de tricô, na cor vermelho, é uma das performances da artista Ana Teixeira, realizada em diversos países durante os anos de 2005 a 2012.

O ato da escuta de narrativas de amor, de pessoas anônimas estabelece uma relação de proximidade entre o eu e o outro, mediado por trocas de confidências ocasionais de pessoas inominadas. (Figura 07).



Figura 7: Ana Teixeira, Escuto histórias de amor, 2005/2012, performance, diversos países.

Fonte: Ciclo Inter-Agir - Dia 2 - Intervenção Urbana Ana Teixeira,

<https://www.youtube.com/watch?v=OoYGiVvA-CM>, *print* de vídeo, acesso em 21/10/2017.

Compartilhar com o outro é a possibilidade de escutar, de deixar o outro subjetivar-se numa prática relacional, interativa e pública. Sem distinção sobre a autonomia e a contextualização do dispositivo de arte, a performance relacional de Teixeira plasma experiências múltiplas da arte e da experiência com a arte. Nesta direção de desenvolvimento de um trabalho relacional – seja pela ação do artista ou do público participante –, Teixeira interrompe um fluxo de agitação, anonimato e individualização, na medida em que sua poética torna-se condicionante para estreitar laços de proximidade com pessoas que estão sempre em deslocamento e na maior parte do seu tempo desviam ou repudiam o contato com o seu próximo.

Como consabido, a busca pela autonomia conceitual das obras de arte, ao arrancá-las de seus sítios de origem, gerou entre os artistas modernos e contemporâneos um conflito relacionado ao processo criativo, na sua formulação poética, nas extensões de entendimento e no juízo estético; na sua formulação poética, nas extensões de entendimento e no juízo estético; com concepções distintas sobre arte, formando paradigmas associados à

simbologia¹⁸, à religião¹⁹ e, conseqüentemente, à representatividade contextual²⁰.

Ao destacar as obras de arte de seu estado e função inicial, como sendo atividade outrora vinculada às práticas votivas, mágicas ou religiosas – circunscritas ao estatuto do fazer, do manuseio de materiais e do conhecimento técnico específico, condição essa que dava acesso a outras formas de habitar o mundo, como por exemplo, a simbologia expressa nas iluminuras medievais, executada por monges especialistas no conhecimento iconográfico –, passando-se a inseri-las numa dimensão filosófica, fez com que seus enunciados – antes reconhecíveis pela ordem do conhecimento de um labor artístico – recebessem uma outra designação que vislumbra a constituição textual, discursiva e de conceitos de epistemologia filosófica.

Agamben (2012, p.10) diz que esse paradigma filosófico – pode-se mencionar a arte conceitual dos anos de 1960, que tem como enunciado principal desconsiderar o objeto e ater-se a outras formas de concebê-lo, como é o caso de primar pela elaboração de conceitos, textos ou operações mentais, muito próximas de uma ordem tautológica –, como premissa conceitual na concepção da arte, mudou radicalmente a forma de como os artistas concebiam a própria criação, voltando suas intenções poéticas para a episteme filosófica; sendo assim, ao abrirem mão da subjetividade, os artistas estariam como que fadados a perder “a unidade originária da obra de arte, fragmentada agora em uma subjetividade artística sem conteúdo, por um lado, e no juízo estético desinteressado, por outro.” (AGAMBEN, 2012, p.10).

Os conteúdos que reverberam na criação artística se mantêm os mesmos, com suas devidas atualizações, como por exemplo, temas associados à sexualidade, a identidade e críticas sociais de toda ordem. O repertório temático explorado pela arte circunscreve-se em torno da atividade

¹⁸ O termo *simbologia* está associado, neste caso, à ideia de signo como algo que se refere ao objeto denotado em virtude de uma associação de ideias produzidas por uma convenção. O signo é arbitrário e reconhecido por um dado grupo social que o criou e o decodifica.

¹⁹ Para Agamben (2009, p.45), a *religião* designa “aquilo que subtrai coisas, lugares, animais ou pessoas do uso comum e as transfere a uma esfera separada. Não só há religião sem separação, mas toda separação contém ou conserva em si um núcleo genuinamente religioso”.

²⁰ Nesta direção a representatividade contextual, na produção de arte de hoje, constitui para Bourriaud (2009, p.15) “não uma essência imutável, mas um jogo cujas formas, modalidades e funções evoluem conforme as épocas e os contextos sociais”.

humana; além do mais, pode-se dizer que as reflexões dos artistas sobre o ser, a natureza e suas transformações se refletem diretamente na cultura simbólica e material de diferentes tempos, operando como testemunhas da relação do homem com sua história de vida. Em sua tese de doutorado, Ledur (2013, p.110) afirma que

O território conceitual da arte contemporânea é um território em construção, que está se configurando pela especificidade e singularidade dos trabalhos dos artistas. As reflexões dos filósofos, críticos, historiadores e curadores de arte, que vêm se autorizando a pensar essas produções, são também portas de acesso para compreender as transformações na arte. Observa-se, na atualidade que há um pensamento em torno da arte viabilizado pelas obras de arte, pensamento esse que resulta da atitude dos artistas, dos experimentos e produções de todo tipo presentes nas atividades contemporâneas.

A arte contemporânea, como sendo genuína orientação artística plural do tempo presente – inscrita pela sociedade como atividade humana capaz de criar e propor dispositivos que englobem as coisas de um mundo globalizado, multicultural e tecnológico –, transita entre as mais variadas linguagens e desafia o sistema estabelecido, as representações e a validação da própria arte; nela se inclui – e ao mesmo dela se distingue – a estética relacional – como juízo de valor que parte das relações humanas e que propõe a criação de conjuntos-cognitivos-coletivos que engendram outra forma de proximidade com os dispositivos que hoje se anunciam na arte; se associadas, implicam na observação de indícios que reverberam sobre as ações humanas e suas coletividades, num sistema distinto e eventual, cujos limites de formulação, enunciação e recepção condensam os relacionamentos humanos, os equipamentos culturais e a tecnologia – como outra marca da sociedade humana inscrita nas poéticas do presente.

Vale lembrar, a esse respeito que também Agamben (2009) entrelaça as proposições de arte de agora com a produção direcionada de consumo, da qual a moda faz parte, pontuando que para ser contemporâneo é essencial que se mantenha uma relação de pertencimento e distância ao mesmo tempo com o viver-presente.

Isso significa que o contemporâneo não é apenas aquele que, percebendo o escuro do presente, nele apreende a resoluta luz; é também aquele que, dividindo e interpolando o tempo, está à altura de transformá-lo e de colocá-lo em relação a outros tempos, de nele ler de modo inédito a história, de citá-la segundo uma necessidade que não provém de maneira nenhuma do seu arbítrio, mas de uma exigência à qual ele não pode responder. É como se aquela luz, que é o escuro do presente, projetasse a sua sombra sobre o passado, e este, tocado por este fecho de sombra, adquirisse a capacidade de responder às trevas de agora. (AGAMBEN, 2009, p.72).

Valença (2015, p.25), por sua vez, pontua sobre o contemporâneo em sua tese doutoral, aproximando-se das ideias de Agamben, que

a contemporaneidade é uma relação entre o sujeito e o tempo que se configura de uma forma muito específica. O autor [Agamben] considera que a consciência de contemporaneidade é o que a define. É contemporâneo o homem que, vivendo numa determinada época, possui uma visão temporal que a transcende e ao mesmo tempo a contém. É contemporâneo o homem que tem uma noção aquebrantada, divisa, da sua época e das demais, o homem que percebe que vive cercado por toda uma teia de relações e meios de vida que fazem com que seu tempo difira dos anteriores.

Tais considerações nos lançam de volta à discussão sobre o sentido da estética – iniciado em bloco argumentativo anterior. Em sintonia com essas afirmações podemos então encontrar Jacques Rancière (2005), para quem a noção de estética é compreendida como juízo de valor capaz de criar, propor e divulgar discursos que conferem o estatuto de arte a um objeto e que, ao mesmo tempo, estabelece adjacências com modos de ser sensível; compreende-se também como o discurso que pertence ao seu tempo. Seja como for, pode-se afirmar que qualquer proximidade com essa inserção entre pertencimento, dispositivos de arte e juízo estético constrói relações estéticas, visto que produzem sentidos, não se restringindo unicamente a uma teoria que trata de investigar as relações perceptivas do que é belo e de como esse conceito pode ser analisado e aplicado na arte, em diferentes momentos, contextos e eventos.

A ideia de *estética* de Rancière reforça, pois, a condição do sujeito de estar sensível às coisas do mundo e, também, da arte; tal concepção parte do entendimento das manifestações do homem como sendo suscetíveis à dinâmica da construção do conhecimento – o qual é passível de ser

reformulado a todo o momento pelo encontro do sujeito com as coisas do mundo, com o outro e com as interpretações desses feitas.

Ao cotejarmos o termo estética como o significado do termo descrito por Nicolas Bourriaud – tomada como “uma noção que diferencia a humanidade das outras espécies animais. [...] [e que ao] enterrar seus mortos, rir, se suicidar [tornar-se-iam] apenas corolários de uma instituição fundamental, a vida como forma estética, ritualizada, concretizada como forma”(BOURRIAUD, 2009, p.149) –, pode-se dizer que tanto o pensamento de Rancière quanto o de teórico da estética relacional indicam uma aproximação entre o sujeito e suas relações de pertencimento e interpretação sobre o mundo que o constroem – e, de igual modo, sobre os possíveis discursos gerados a partir do encontro desse mesmo indivíduo com as manifestações de arte criadas e propostas sob a orientação de novos enunciados.

Dessa maneira, podemos verificar que tanto a estética na acepção de Rancière como a estética relacional de Bourriaud partem igualmente de uma sensibilidade que se movimenta numa sucessão de situações que se interpenetram e se reorganizam interdisciplinarmente, cujos signos possuem representatividades distintas e coletivas na recomposição de espaços de compartilhamento sensíveis.

Não obstante a similaridade anteriormente descrita, as especificidades que estruturam os princípios do processo criativo e a recepção da arte, segundo Rancière (2005), ampliam o campo de possibilidades estéticas, pois

A palavra “estética” não remete a uma teoria da sensibilidade, do gosto ou do prazer dos amadores da arte. Remete, propriamente, ao modo de ser específico daquilo que pertence à arte, ao modo de ser de seus objetos. No regime estético das artes, as coisas da arte são identificadas por pertencerem a um regime específico do sensível (RANCIÈRE, 2005, p.32).

Na atualidade, esses princípios estéticos sensíveis possuem outro vetor sobre essas regras dos juízos de valor, estabelecendo-se como um novo paradigma estético, cujo enunciado basilar abrange a possibilidade ao apelo discursivo como premissa para a constituição poética.

Esta tese se inscreve, assim, ao redor das possibilidades de análise das distinções e aproximações que possam se configurar, a partir dos

enunciados da estética relacional, como contribuições para o ensino da arte do presente. Nesse sentido, para se levar ao cabo o intento, faz-se necessário voltar uma vez mais os olhos para Foucault e seus níveis de formação do discurso, para que então se possa relacioná-los com alguns vetores que emergem na arte contemporânea, levando-se em consideração o referencial teórico que subsidia esta investigação.

Michel Foucault (2008, pp.23-71) considera a formação discursiva uma dispersão de elementos, podendo ser entendida como uma regularidade e, portanto, individualizada, descrita em sua singularidade; se suas regras de formação pudessem ser determinadas em diversos níveis, esses seriam:

- 1. Nível dos objetos:** que define os objetos relacionando-os ao conjunto de regras que permitem formá-los como objetos de discurso e as suas condições de aparecimento histórico;
- 2. Nível dos tipos enunciativos:** em que se o objeto não tem uma forma única, é preciso então descrever a coexistência de formas diversas para situar uma articulação. Propor um discurso é determinar regras que tornam possível a existência de enunciações diversas;
- 3. Nível dos conceitos:** por onde se pode considerar as regras que tornam possível o aparecimento e a transformação dos conceitos, isto é, a organização do campo discursivo, em que se encontram os conceitos analisados, em um nível mais elementar do que o dos próprios conceitos, denominado por Foucault como *pré-conceitual*;
- 4. Nível dos temas, teorias e estratégias:** que define um sistema de relações entre diversas estratégias que seja capaz de dar conta de sua formação, de mostrar como todas derivam de um mesmo jogo de relações.

As abordagens estéticas que despontam na atualidade se constituem em linhas de pensamentos que transitam sobre dispositivos da arte, na tentativa de firmarem discursos teóricos que se articulam a partir da aproximação de: a) proposições artísticas híbridas – os dispositivos experimentais que se anunciam; b) seus conteúdos – de ordem sociocultural

diversa e, c) suas extensões temporais – colagens de diferentes momentos que co-habitam novos lugares de produção e experiência estética.

Os quatro níveis de formação discursiva propostos por Michel Foucault, ao serem tomados como possibilidades de produção estética na arte, poderão por seu turno serem a ela relacionados analogicamente – tendo-se também em vista a contribuição de outros autores que subsidiam a presente investigação, quais sejam: Rancière, Danto, Cauquelin e Agamben. As analogias que seguem foram, portanto, construídas a partir dos quatro níveis de formação discursivas primeiro propostas por Michel Foucault e relacionadas com o objeto de estudo desta tese. Vejamos.

1. Nível dos objetos: inexistente a possibilidade de definição de categorias dos objetos criados, articulados e propostos na arte vigente, uma vez que se tornaram cada vez mais diluídos na condição de deslocar as proposições artísticas vigentes para o espectador, como agente essencial à formação discursiva;

2. Nível dos tipos enunciativos: a pluralidade de dispositivos, produzidos na arte do presente se constitui num sistema dinâmico de situações que reaproxima as poéticas de agora do mundo composto por uma sociedade globalizada e que, ao mesmo tempo, visa paradoxalmente tanto homogeneizar a diversidade cultural mundial quanto potencializar e reafirmar o local, o “genuíno” e o particular;

3. Nível dos conceitos: na atual confluência da produção discursiva sobre arte, os conceitos começam a emergir lentamente, uma vez que o caráter experimental triunfa sobre a reflexão do que está sendo produzido em arte. Existem alguns conceitos que diferenciam a arte pós 1960 daqueles que a legitimaram durante o período moderno – como é o caso das abordagens estéticas expressas por Nicolas Bourriaud, da década de 1990, ou seja: a) estética relacional, com as ações inter-humanas que buscam sentido no convívio e no banal e; b) as propostas artísticas que tratam das identidades locais sob as ideias de deslocamento, justaposição e visibilidades provocadas pelo multiculturalismo e a globalização cultural;

4. Nível dos temas, teorias e estratégias: de caráter individual, os temas da arte de hoje se apresentam: a) ecléticos: reunião de elementos conceituais e formais das mais diversas áreas, épocas e maneiras de expressão poéticas; b) narcisistas: elemento norteador da pesquisa poética, onde a valorização e a percepção do "eu" podem incidir na construção de todo um fazer artístico; c) compartilhados e inconclusos: que trazem em sua essência a aproximação e interação do público com seus modos de viver. As teorias e estratégias estão em ascensão, com abordagens isoladas, encontram-se, de igual modo, em processo de análise dos enunciados, de constituição de terminologias e verificação de seus agentes, acompanhando as mudanças e adaptações que acontecem nas instituições e equipamentos culturais; focalizando, além do mais, em determinados eventos que apresentam dispositivos que poderão estabelecer outros encontros com a sociedade contemporânea.

A constituição artística circula numa dimensão outra em relação aos enunciados ou possíveis diálogos poéticos que eventualmente possam advir de um dispositivo, uma vez estabelecidos discursos de análise sobre ou a partir dos percursos intencionais da arte para a construção de sentido e subjetividades.

A formulação inicial da arte concentra o dispositivo original na poética – o termo aqui se aproxima da definição apresentada por Rancière (2005, p.31), como denominação “de representativo, por quanto é a noção de representação ou de mimesis que origina essas maneiras de fazer, ver e julgar”; com efeito, ressalta o autor, a mimesis não se restringe apenas à ideia de semelhança, mas “é, antes, o único na distribuição das maneiras de fazer e das ocupações sociais que torna as artes visíveis.”

O público afeito com os dispositivos de arte e suas linguagens tradicionais, tais como a pintura, a gravura, escultura etc, vê-se confuso ante os dispositivos que surgem hoje, pois a materialidade da arte entendida e reconhecida pelo mesmo adquiriu uma direção que tangencia os limites cotidianos e apresenta outras formas de expressão que incorporaram os avanços da tecnologia, que “corporifica-se” por meio de linguagens artísticas

híbridas e que requer para si outro tipo de relação, o qual demanda uma disponibilidade intelectual pró filosofia.

Um questionamento faz-se, assim, necessário: como o sujeito de agora poderá se aproximar dos signos artísticos se eles não mais se apresentam emoldurados nas paredes, modelados na argila ou gravados no papel daquela forma tradicional que ele estava acostumado a ver?

O público vê-se não raro incapaz de distinguir o espaço real do espaço poetizado pelos artistas; além do mais, esse mesmo público não iniciado nas transformações procedimentais, causais e contextuais desta modalidade de arte contemporânea, acaba por se distanciar cada vez mais das poéticas de agora. Bourriaud (2009, p.8) diz que:

À anexação ao mundo da arte de formas até então ignoradas ou desprezadas [...] inserem [...] e contribuem para abolir a distinção tradicional entre produção e consumo, criação e cópia, ready-made e obra original. Já não lidam com uma matéria-prima. Para eles, não se trata de um material bruto, e sim de trabalhar com objetos atuais em circulação no mercado cultural, isto é, que já possuem uma forma dada por outrem. Assim, as noções de originalidade (estar na origem de...) e mesmo de criação/fazer a partir do nada, esfumam-se nessa névoa nova da paisagem cultural.

O estatuto do *fazer* como uma atividade produtiva do homem e como uma manifestação de sua vontade era entendida pelos gregos como *práxis*. A esse respeito Agamben (2012, p.118) nos fala do conceito de *práxis*, balizado por Aristóteles, tomada como a “condição mesma do homem enquanto animal, ser vivente, e não sendo, portanto, outra coisa senão o princípio do movimento (a vontade, entendida como unidade de apetite, desejo e volição) que caracteriza a vida”.

Na esfera da arte, a *práxis* adquire uma noção que potencializa conteúdos subjetivos ao ser associada à escolha de materiais. Ao optar por esse ou aquele material para desenvolver um determinado trabalho artístico, o criador-artista redimensiona o caráter meramente tangível e o instala na dimensão da subjetividade. Esse processo de seleção material dá visibilidade à ideia e fortalece a construção de sentido na elaboração poética.

Inscritas como uma direção da arte contemporânea, as proposições que partem de uma prática relacional geram condições de aproximação e diálogo entre as pessoas, utilizando-se de situações eventuais coletivas cuja

materialidade dos dispositivos se concentra nos processos de trocas-conjuntas, construindo, por conseguinte, outras instâncias de ordem mental, afetiva e imaterial, como por exemplo: conversas, ativação psicológica da memória, traumas, entre outros.

Neste processo de seleção e intencionalidades observa-se a associação da práxis artística à poíesis, a qual Agamben (2012, p.118) descreve como a produção de presença do não-ser ao ser, o desvelamento, “o espaço em que o homem encontra a sua própria certeza e assegura a liberdade e a duração da sua ação, o pressuposto do trabalho”.O mesmo autor afirma que, durante a época moderna,extingue-se a distinção entre práxis e poíesis, visto que ambas mantêm o valor na própria vontade, expressas na liberdade e na criatividade humana associadas à vontade e ao impulso vital do homem como ser vivente.

Ao compreendermos o ato criativo como um dispositivo singular que parte de uma seleção análoga à da sensibilidade, podemos então estabelecer um diálogo mais estreito com as tipologias²¹ artísticas relacionais – ações performativas: encontros sociais, festas, prestação de serviços, etc. –, as quais procedem da atividade coletiva e de momentos de convivência. Com efeito, a práxis artística relacional confunde-se com a materialidade usada pelos artistas, de modo a evidenciar uma destruição dos limites existentes entre o lugar da arte e a disposição dos participantes do evento, o qual ocasionaria formas vivas e momentâneas sobre as relações humanas. Dessa maneira, ocorre como que uma subversão da representatividade artística que não distancia o acontecimento do lugar da arte em si, da junção entre práxis ou a poíesis, como antítese da presença e da subjetividade – essenciais à arte e à sensibilidade expressas no encontro relacional.

Na atualidade, sob a ótica da estética relacional, a sentença agambeniana da indistinção entre práxis e poiésis reafirma-se, portanto, como um juízo atualizado sobre as relações humanas e sua constituição. Ao se confundirem com o cotidiano, as tipologias da arte vigente, anteriormente citadas, elegem a figura do sujeito de agora e o inscrevem no centro de suas propostas artísticas como protagonistas de seus lugares-da-arte: objeto

²¹O termo *tipologia*, neste contexto, relaciona-se à ciência dos tipos que se orienta pela diferença intuitiva e conceitual de formas e modelos, sendo utilizado para definir categorias.

principal na elaboração formal de suas obras. Porém, há um distanciamento evidente quando os discursos visuais propostos criam abismos entre aquele que está presente e os signos que poderão gerar novos modos de ser e agir, para este mesmo indivíduo.

O deslocamento do objeto tangível da arte, para criações poéticas que indicam em suas propostas a imaterialidade – mediadas a partir de eventos ocasionais que transitam sobre as relações humanas –, como é o caso dos dispositivos relacionais, repercute seus enunciados sob um eixo de ordem subjetiva. Como nos lembra Agamben (2009, p.38), a subjetivação pode designar um ato relacional que parte das aproximações dos sujeitos e dos dispositivos, do contato simultâneo com as potencialidades e os desejos. A sensibilização por intermédio dos signos disparadores de enunciação se presentifica e se transforma em contato mútuo, numa condição geradora de modos de ser e estar.

Os ensaios poéticos relacionais, por sua vez, transitam entre o espaço coloquial e a possibilidade de redefinição dos sentidos acerca de experiências coletivas que embaralham os signos referentes, construindo, em consequência, novas barreiras –, tanto da ordem dos conceitos quanto da ordem formal –, além de aventarem uma nova possibilidade de estabelecimento de diálogo entre os dispositivos e seus interlocutores.

Na sua abordagem sobre a estética relacional, Bourriaud (2009, pp.127-128) encontra em Karl Marx e Felix Guattari, três geratrizes da subjetividade:

a) o *conjunto de condições* produzidas coletivamente como campos potencializadores de presença de sentido, originárias de encontros entre as instituições e grupos humanos, como produtores de lugares-significantes, denominados *territórios* compostos do *meio cultural*, onde o indivíduo se insere e mantém as primeiras relações com o mundo e com seus pares (família, religião, arte etc);

b) o *consumo cultural*, tomado como artefato criado e articulado de forma simbólica a partir das abstrações por ele elaboradas sobre o seu contexto (produção midiática);

c) os *conjuntos das maquinarias informacionais*, os quais transcrevem outro percurso sobre o sistema de signos na vida social, constituindo-se como vetores de novas relações entre o referente e o seu significado.

Como mencionado anteriormente, o *coeficiente de arte* proposto por Marcel Duchamp aponta justamente para uma urgência, segundo a tese de Bourriaud, qual seja: a da participação do espectador por meio de poéticas que partam de coletividades humanas que proponham encontros, reuniões e práticas sociais e que expressem o desejo de [como] viver junto. A esse respeito Malysse (s/d, p.5-6) comenta:

Duchamp lança as premissas para a compreensão do que veio a ser a participação do espectador na arte contemporânea. Para ele, haveria na criação de uma obra de arte uma relação de proporções quase matemáticas que chamou de “coeficiente de arte”. Essa fração seria resultante da relação entre o que o artista desejou manifestar e ficou latente na obra, de um lado, e aquilo que o observador apreende do trabalho, mas que não foi deliberadamente proposto pelo artista. Essa diferença entre a intenção e a realização passaria despercebida pelo artista e depois pelo observador. [...] Este “coeficiente da arte” se concentra justamente nos gestos realizados pelos artistas, gestos que ligam o conceito ao concreto, gestos que demonstram uma diferença entre a intenção e a ação correspondente.

Duchamp reconfigurou os princípios de aproximação e compreensão da arte, trazendo para o centro da instituição artística a figura do espectador; com sua equação, o célebre artista propôs um sistema de relações entre esse, a obra de arte e o espectador; para cada elemento Duchamp associou uma ação. De acordo com ele, caberia ao artista realizar as proposições, à arte, como signo, indagar o espectador sobre seus enunciados e ao público dar sentido a partir de conexões subjetivas. Cauquelin (2005, p.98) conclui a esse respeito que

É o observador, que faz o quadro é para ser tomada ao pé da letra. Ela não se refere – como se crê com muita frequência – a alguma metafísica do olhar, a um idealismo do sujeito que enxerga, mas corresponde a uma lei bem conhecida da cibernética, retomada pelas teorias da comunicação: o observador faz parte do sistema que observa; ao observar, ele produz as condições de sua observação e transforma o objeto observado. Vê-se que não se trata mais de separar o artista de seu consumidor virtual, mas de uni-los em uma mesma produção. O lugar do artista se encontra então identificado, de um lado com o fabricante, de outro com o observador.

Ao analisarmos o *coeficiente da arte* de Duchamp, é possível afirmar que desde esse então não existiria arte que pudesse desconsiderar o espectador, que não o colocasse no centro de todo processo de formação de sentido. Dentro desse entendimento, a arte compreenderia um sistema equacional dinâmico, onde o artista seria capaz de transformar suas intenções ao transferir um material incipiente, selecionado na cultura material, para uma dimensão cujo signo matérico inicial transmuta seus limites originários, instalando-o num outro sistema de formação de sentidos e subjetivações – e no qual esse mesmo signo poderia gerar conflitos e aproximações, sendo, pois ressignificado num plano de subjetividades particulares. Assim sendo, ao sofrer inúmeras asserções subjetivas pelo espectador – que deixa de estar à margem das propostas da arte, integrando-se agora aos seus conteúdos, tornando-se, portanto, capaz de completá-la como interlocutor – as intenções iniciais do artista-propositor se reinstalariam a cada instante, ampliando o ato criador.

Rancière (2012,) aponta o *estranhamento* como fator determinante para que o espectador busque respostas e assim troque sua posição de *voyeur passivo* para o de *inquiridor* ou *experimentador científico* que deverá tomar decisões e escolher o que realmente lhe interessa no encontro com uma obra de arte. O autor ressalta que é sob esta tomada de decisões que o espectador “precisará aguçar seu próprio senso de avaliação das razões, da discussão e da escolha decisiva.” (RANCIÈRE, 2012, p.10).

Nesta direção, as experimentações da arte relacional transitam sobre repertórios individuais onde o ser humano é colocado no centro de proposições sociais que se movimentam na esfera dos atravessamentos interpessoais. Bourriaud (2009, p.35-36) infere, por sua vez, que

A “participação” do espectador teorizada pelos happenings e pelas performances Fluxus, tornou-se uma constante na prática artística. O espaço de reflexão aberto pelo “coeficiente de arte” de Marcel Duchamp, que tenta delimitar exatamente o campo de intervenção do receptor na obra de arte, hoje consiste numa cultura interativa que apresenta a transitividade do objeto cultural como fato consumado.

Com efeito, nota-se que na atualidade algumas das propostas de arte parecer serem condicionadas pela interação e a participação do espectador,

ou seja, para que o sentido de seus significados seja completado, ampliado e vivenciado pelo outro. Esse procedimento de proposição artística colaborativa se diferencia daquilo que acontecia nas performances e nos happenings das décadas anteriores, no âmbito de formulação de seus enunciados, utilização do espaço expositivo e, principalmente, nos procedimentos e maneiras de fazer a interação coletiva.

A interação democrática, que parece ser a palavra de ordem em algumas propostas de arte contemporânea, é conduzida pelo artista até o momento em que o público chega aos espaços expositivos.

A ação performativa relacional²² acontece, pois, exatamente no momento em que os espectadores realizam trocas de experiências entre si e experimentam consensos e confrontos; e, no momento dessa convivência, torna os corpos ativos, tencionando potencialidades de ações individuais e coletivas que visam ressignificar o aparato de percepção dos espectadores-participantes, numa comunidade momentânea eventual, cuja presença para si mesma é condição de vivenciar, realizar, completar, executar ou efetivar.

É sobre esta partilha do artista com o espectador que a ação performativa vigentes e atualiza e a condição relacional se presentifica entre os participantes do evento. Vale assinalar que de forma alguma a figura do artista é compreendida como protagonista do ato performático relacional. Essas novas ações performativas coletivas geram transformações sociais na figura do sujeito do presente, constituindo outro fluxo de potencialidades e experimentações formais emergentes, as quais seriam decorrentes de uma diversidade de grupos humanos – ora tomados como vetores de uma nova inscrição sobre os signos existentes no reencontro com o real.

Sob o viés da estética e da arte relacionais, os repertórios artísticos que se utilizam de comunidades efêmeras e ocasionais e que constroem ações coletivas vinculadas ao cotidiano, atualizam as tipologias da arte num processo de retroalimentação constante e, recolocando-as junto ao sistema das artes como reflexo da projeção simbólica do momento atual; tais ações

²² A ação performativa relacional, nesta tese, refere-se aos encontros coletivos propostos pelos artistas que têm em sua atividade artística a prática de possibilitar eventos sobre arte, onde o espectador é o principal agente de todo o fazer artístico.

atuam como um vetor que substitui a representação pela constituição do sensível e de significações de coletividades vivas, ocasionais e dinâmicas.

A escrita destes textos visuais – a partir dos encontros e das trocas de experiências de vida – representa a possibilidade discursiva e relacional criada pelo homem de diferentes tempos da história para se inscrever e refletir sobre seus mundos.

Embora, os discursos artísticos criados a partir da observação da sociedade possam causar desconfortos e distanciamento para esta mesma sociedade, é importante mencionar que o descompasso existente entre o artista-criador, o signo em potência e o espectador constituem o complexo sistema de subjetivação do mundo, plasmando-se como paradoxo momentâneo das inquietações geradas pelos “objetos” da arte em diferentes contextos, instâncias e possibilidades de trocas entre os indivíduos.

Os dispositivos artísticos relacionais abrem hoje zonas implícitas da percepção humana as quais estariam adormecidas no quadro de recepção da arte, com seus diálogos poetizados sobre uma sociedade em trânsito que não se reconhece num mundo globalizado, que não outorga viver conjuntamente ou criar reciprocidades, aproximações e enfrentamentos. Dialogar com as fronteiras da arte vigente e da vida é uma forma de criar mosaicos vivos de experiências, para reinventar as relações entre os sujeitos e propor redes de estreitamento – e ao mesmo tempo de amplificação – sobre o real, dispositivos em potência e a recepção de seus enunciados.

Inscrita num conjunto de estruturação do pensamento sobre arte, a estética relacional traça um percurso que estuda a arte desde uma abordagem sociológica²³, uma vez que sua principal direção está sobre o entendimento dos diferentes grupos sociais e de como os cenários propostos pelos artistas poderão gerar aproximações e trocas de experiências que atravessam o indivíduo e o transformam a cada instante, numa condição de reaproximação dos diversos componentes sociais que intervêm numa subjetivação coletiva.

²³ Neste contexto, o termo repercute sobre a sociologia da arte como uma área do conhecimento artístico, ciência dinâmica e multidisciplinar que analisa a produção de arte a partir da cultura, da política e da filosofia, compreendidas como bases estruturantes das relações humanas dentro de um determinado contexto social. Seus principais representantes: Frederick Antal, Arnold Hauser, Pierre Francastel, Herbert Read, Peter Burke entre outros. Ver CHALUMEAU (1997).

Para Guyau (2009, p. 23), a arte compreendida do ponto de vista sociológico refere-se à

arte que tem como valor maior o encontro, a perspectiva que o artista tem de ser ele mesmo e também os outros em um só tempo. É a arte que expressa e expõe a multiplicidade que nos habita: somos vários, somos também os outros que nos atravessam, somos as múltiplas “vozes” que nos constituem. Toda expressão artística, se ela é verdadeiramente arte, produz alguma coisa nos outros, uma sensação, uma percepção, uma alteração de estado, uma ebulição qualquer cujos efeitos muitas vezes só se manifestam posteriormente.

A atualização da abordagem sociológica da arte proposta por Bourriaud diferencia-se, por seu turno, de todas as demais, sob o aspecto de que as poéticas selecionadas pelo teórico francês, dos anos 1990 até a atualidade, reorganizam os equipamentos culturais e os transformam em organismos vivos; dentro dessa perspectiva de arte, os dispositivos poéticos se dinamizariam sobre as experiências inter-humanas provocadas por ações múltiplas de conjuntos sociais, os quais podem indicar uma direção outra ao individualismo e a comunicação via dispositivos eletroeletrônicos.

Bourriaud (2009, p.40) ressalta, por sua vez, que os modelos de sociabilidade analisados sob o viés da estética relacional constituem momentos de trânsito onde

O artista concentra-se cada vez mais decididamente nas relações que seu trabalho irá criar em seu público com a investigação de modelos de sociabilidade. Essa produção determina não só um campo ideológico e prático, mas também novos domínios formais. [...] as figuras de referência da esfera das relações humanas agora se tornaram “formas” integralmente artísticas: assim, as reuniões, os encontros, as manifestações, os diferentes tipos de colaboração entre as pessoas, os jogos, as festas, os locais de convívio, em suma, todos os modos de contato e invenção de relações representam hoje objetos estéticos passíveis de análise enquanto tais.

Porquanto consistam as materialidades artístico-relacionais em momentos de troca e convivência, essas se apresentam como instâncias efêmeras condicionadas por artistas que mantêm uma orientação sobre como e a partir de quais situações poderão ser geradas sensibilidades e discursos partilhados com e pelos participantes do evento. A preocupação aqui não se dá em função da relação obra-espectador, de forma alguma; mas sim da maneira com que os participantes desse tipo de evento conseguem conviver e

estabelecer momentos de diálogo, de trocas de experiências que sejam capazes de um lado, de afetá-los, de fazer moverem forças para agrupar pessoas por vínculos de simpatia, identidade ou quaisquer outros tipos de relação e, de outro, de gerarem distanciamentos, conflitos ou litígios.

A ênfase da estética relacional recai, assim, sobre os encontros entre pessoas que, na tentativa de gerar laços comunitários as retira de seu universo particular, inserindo-as em elos de coletividades entre essas e o mundo, numa condição de vida reinventada que descarta o individualismo e o isolamento contemporâneos.

Esse intercâmbio de desejos coletivos efêmeros gera um movimento que instala pontes entre arte e a vida, estruturas entendidas como condição vital para a formulação de novos discursos que visam relacionar-se com a arte do presente.

Agamben (2009, p.13) ressalta no que se refere ao problema do contato – elemento crucial da estética relacional – que este ao ser condicionado pode revelar a presença de outro tipo de dispositivo, o qual estaria para além das questões formais iniciais disponibilizadas pelos artistas, sendo justamente por meio destas relações de trocas e reciprocidades que o indivíduo tornar-se-ia passível de ser transformado; o processo é denominado por ele de “subjativação”. Diz Agamben (2013, p.13): “chamo sujeito o que resulta da relação e, por assim dizer, do corpo a corpo entre viventes e os dispositivos.”

O encontro inter-humano eventual é transformado em dispositivo artístico, resultante desse confinamento de sensações e trocas, e que constitui um dos principais elementos de estudo e análise da estética relacional. Com efeito, a estética relacional visa a abordar as condições de aproximação e os relacionamentos humanos como substâncias para a reflexão em torno do que se produz na arte da atualidade.

Para Guyau (2009. p.91), esses conjuntos de emoções estéticas mediados pelo seu caráter social ampliam e revelam outra possibilidade de aproximação entre os indivíduos e reconstroem sujeitos-coletivos a partir de seus conflitos, percepções e sensibilizações compartilhadas, em que

O útil não é o belo senão pelo elemento intelectual da finalidade percebida e pelo elemento sensível da satisfação experimentada de

antemão. Ele é a antecipação do agradável por intermédio da percepção de um conjunto de meios bem ordenados para esse fim, Ele satisfaz, portanto, a inteligência e a vontade, e pode também, desde já satisfazer a sensibilidade.

Giorgio Agamben (2012, p.85), não obstante, toma os dispositivos poéticos da atualidade como uma categoria que possui em si o princípio criativo-formal independente de seu conteúdo; esse princípio aparece, porém, circunscrito numa ação conjunta de signo em potência e espectador pensante, cujo percurso está condicionado sob uma construção dialógica, a estranhamentos e situações pessoais que reestruturam o modo de pensar, viver e representar o seu modo de vida.

Do ponto de vista da estética relacional, a produção artística da atualidade transita numa direção formal-experimental que visa estabelecer pontos de encontro e partilha com o espectador; todavia, é preciso salientar que a presença do objeto de arte tomou outras direções que sinalizam múltiplas formas de constituição e exibição de dispositivos – os quais pouco revelam sobre o que representam. Desta forma, esse mesmo dispositivo torna a requerer a participação imediata do espectador, não gerando vias de acesso à sua significação; isso explica porque a construção dialógica entre dispositivo e espectador torna-se então inacessível, condenando seus propósitos ao fracasso.

Ademais, o infográfico a seguir procura apresentar uma síntese sobre a estética e arte relacionais (Figura 08).

7 DO QUEBRA-CABEÇA DUCHAMPIANO À ARTE DEPOIS DO CONCEITO: LEITURAS DO PRESENTE E POÉTICAS ANÁLOGAS

[...] tão admiravelmente, creio que se deve pensar antes de mais nada em Duchamp, pois terá sido ele o primeiro a realizar na história da arte o sutil milagre de transformar objetos do *Lebenswelt* cotidiano em obras de arte: um pente de pêlos, um porta-garrafas, uma roda de bicicleta, um urinol. É perfeitamente possível interpretar os atos de Duchamp como tentativas de impor um certo distanciamento estético a esses objetos nada edificantes, apresentando-os como improváveis candidatos à fruição estética: demonstrações práticas de que se pode descobrir alguma espécie de beleza onde menos se espera. (DANTO, 2005, p.24)

A arte do presente manifesta-se como um conjunto de fenômenos artísticos heterotópicos-sinestésicos-globalizados, que em seu entorno adensam circuitos conceituais e alternativos, que compõem singularidades que ganharam corpo com as transformações do mundo contemporâneo, como por exemplo, pluralidade, multiplicidade, heterogeneidade.

As linguagens e meios de expressão adquiriram outras dimensões que aboliram a noção purista que legitimou a arte moderna; na atualidade, são compostos por tipologias híbridas, experimentais, relacionais e que se distanciam cada vez mais da materialidade, inscrevendo-se a partir de uma orientação discursiva e linguística.

Arthur Danto (2006, p.40) avalia, nesse sentido, o julgamento estético como um território próprio da arte vigente, ao pontuar que “*até o século XX acreditava-se tacitamente que as obras de arte poderiam ser identificadas como tais. Agora o problema filosófico é explicar por que são obras de arte*”.

No século das vanguardas artísticas e dos movimentos que agrupavam artistas em torno de manifestos, Marcel Duchamp se aproximou do movimento dadaísta²⁴ e de temas banais ao chamar à atenção para objetos que eram produzidos pela sociedade de consumo, pelo cinema ou pela

²⁴“O dadá foi um fenômeno internacional e multidisciplinar, e significou tanto um estado mental ou modo de vida quanto um movimento. Os conceitos e ideias dadaístas se desenvolveram em Nova York, Zurique, Paris, Berlim, Hanover, Colônia e Barcelona, durante e após a Primeira Guerra Mundial, à medida que jovens artistas se agrupavam com o intuito de expressar sua indignação pelo conflito. Para eles, os horrores da guerra, em escala cada vez maior, provavam a falência e a hipocrisia de todos os valores estabelecidos. Eles se voltavam não só contra as instituições políticas e sociais, mas também com o *establishment* da arte, que, numa sociedade burguesa, se alinhava ao desacreditado *status quo* sociopolítico. Acreditavam que a única esperança para a sociedade era destruir aqueles sistemas baseados na razão e na lógica, substituindo-os por valores ancorados na anarquia, no primitivo e no irracional.” (DEMPSEY, 2003, p.115).

indústria. A sua anti-obra gerou uma tensão conceitual numa tradição de produção de arte que remontava pelo menos quinhentos anos. Suas não-obras fortaleceram-se na desinência de temas clássicos, na recusa do uso de materiais e técnicas tradicionais e na provocação sobre a receptividade de pretextos artísticos, que por serem corriqueiros e reconhecíveis, tornaram-se não convencionais ao estabelecido.

Nas entrelinhas dos dispositivos de arte – “verbais, plásticos e/ou mentais” –, prescritas por Marcel Duchamp, percebe-se que suas intenções vinculavam-se mais sobre as ideias do que sobre a materialidade da arte.

Entre deslocamentos e realocações de seus objetos-conceito, Duchamp transfigurou o cotidiano e instalou sobre ele, objetos de reconhecimento imediato; porém, ao selecioná-los, atribuiu-lhes outros significados coadunados. Mas, por que esses objetos de consumo causaram tanta inquietação e, ainda hoje, não obtiveram reconhecimento no mundo da arte?

Esses objetos do mundo real foram selecionados e arrancados do seu lugar-comum por Marcel Duchamp, justamente por serem inexpressivos em sua matéria e composição e corriqueiros em sua função inicial; tendo então reconfigurado os mesmos como emblemas-insólitos-conceituais de ordem filosófica, provocativa e atemporal. (Figura 09).



Figura 9: Marcel Duchamp. 50 cm³ de ar de Paris, 1919, Ampola de vidro, d. 6,35 cm, a. 13,3 cm, Philadelphia Museum of Art.

Os objetos seriados e neutros, reconhecidos no mundo da arte como *ready-mades*, consistiam na negação sobre a própria ideia moderna de obra; eles se colocam no lugar daquilo que, para o seu enunciador, deveriam reverberar em outras instâncias, as quais se distanciassem do tangível e do prosaico em direção a uma dimensão filosófica e mental – próximas, por sua vez, às intenções que Duchamp julgava fundamentais para aproximar os dispositivos da arte, seus propositores e o espectador. Octavio Paz (2002, p.23) elucida convenientemente os enunciados presentes nos *ready-mades* da seguinte maneira:

Os ready-mades são objetos anônimos que o gesto gratuito do artista, pelo único fato de escolhê-los, converte em obra de arte. Ao mesmo tempo que esse gesto dissolve a noção de obra. A contradição é a essência do ato; é o equivalente plástico do jogo de palavras: este destrói o significado, aquele a ideia de valor. Os ready-mades não são antiarte, como são tantas criações do

expressionismo, mas *a-Rtísticos*. A abundância de comentários sobre o seu sentido – alguns sem dúvida terão provocado o riso de Duchamp – revela que seu interesse não é plástico, mas crítico ou filosófico. Seria estúpido discutir sobre a sua beleza ou feiura, tanto porque não são obras, mas signos de interrogação ou de negação diante das obras. O ready-made não postula um valor novo: é um dardo contra o que chamamos valioso. É a crítica ativa: um pontapé contra a obra de arte sentada em seu pedestal de adjetivos. A ação crítica se desdobra em dois momentos. O primeiro é de ordem higiênica, um asseio intelectual: o ready-made é uma crítica do gosto; o segundo é um ataque à noção de obra de arte. Para Duchamp, o bom gosto não é menos nocivo que o mau.

Mais que uma junção de tudo aquilo que já havia sido feito ou visto em arte, sejam colagens, textos, pinturas ou qualquer outra forma, material ou técnica já usada, os *ready-mades* se fortaleciam em sua aparente desconexão com o estatuto daquela arte surgida durante a primeira grande guerra e na contrapartida daquilo que esteticamente povoava as discussões acercadas maneiras de se fazer, refletir e divulgar discursos ou polarizações em torno da arte.

No Brasil do primeiro decênio do século XX, a pintora Anita Malfatti realiza uma exposição de obras pictóricas que congregava sua experiência junto a artistas que compunham movimentos de vanguarda na Europa. O cabedal formalista e conceitual de suas obras desorientou os critérios estéticos pautados com a tradição de representação clássica, tendo provavelmente dissolvido a orientação sobre os territórios estéticos há pouco firmados no Brasil – via de regra, a tradição acadêmica advinda da Academia Imperial de Belas Artes (Rio de Janeiro, 1826) – como, por exemplo, os preceitos e regras vinculados a harmonia, equilíbrio, cor e, conseqüentemente, a orientação mimética vigente e em ascensão, com sua padronização neoclássica.

Os paroxismos presentes na obra de Malfatti não se reduziram apenas ao aspecto visio-formal; muito pelo contrário, estendiam-se para além da visualidade e da aparência, provocando perplexidade em uma classe artística conservadora, que buscava firmar um pensamento estético voltado à criação de uma identidade artístico-nacional pautada em regionalismos.

Em artigo publicado no Jornal *O Estado de São Paulo* em 20 de dezembro de 1917, com o título *A propósito da exposição Malfatti*, por Monteiro Lobato, percebe-se o descompasso existente entre a classe

intelectual brasileira em receber o discurso modernista presente na obra e na primeira exposição de Anita Malfatti no Brasil. Vejamos.

Essa artista possui um talento vigoroso, fora do comum. Poucas vezes através de uma obra torcida para má direção, se notam tantas e tão preciosas qualidades latentes. Percebe-se de qualquer daqueles quadrinhos como a sua autora é independente, como é original, como é inventiva, em alto grau possui um sem-número de qualidades inatas e adquiridas das mais fecundas para construir uma sólida individualidade artística. Entretanto, seduzida pelas teorias do que ela chama arte moderna, penetrou nos domínios dum impressionismo (*sic*) discutibilíssimo, e põe todo o seu talento a serviço duma nova espécie de caricatura. Sejamos sinceros: futurismo, cubismo, impressionismo e *tutti quanti* não passam de outros tantos ramos da arte caricatural. É a extensão da caricatura a regiões onde não havia até agora penetrado. Caricatura da cor, caricatura da forma – caricatura que não visa, como a primitiva, ressaltar uma ideia cômica, mas sim desnortear, aparvalhar o espectador. A fisionomia de quem sai de uma destas exposições é das mais sugestivas. Nenhuma impressão de prazer, ou de beleza, denunciam as caras; em todas, porém, se lê o desapontamento de quem está incerto, duvidoso de si próprio e dos outros, incapaz de raciocinar, e muito desconfiado de que o mistificam habilmente.

Os enunciados conceituais e a liberdade formal experienciados e apresentados por Anita Malfatti no Brasil dos anos de 1910 – nas obras que compunham sua primeira fase artística –, configuraram-se como o paradigma inicial do pensamento modernista no Brasil, a par e ao passo que a ordem discursiva e formal estabelecia diretrizes que buscavam valorizar o tempo do desenvolvimento sociocultural e tecnológico daquela época.

De outro lado, as motivações da experiência estética primavam na valorização do sensível, do imaginário e nos possíveis intercâmbios entre a discursividade libertadora que surgia baseada em outras modalidades, as quais aparentemente aproximavam e recebiam influências do anti-estabelecido tomando-as como vetores para a discursividade modernista: a) **criança**: jovem bárbaro que experimenta o mundo sem preconceitos, ludicidade, arte pura; b) **indígenas e selvagens**: oposto à civilização: anti-modelo, inimigo; c) **doentes mentais**: alienados por incapacidade de serem incorporados pela cultura oficial; geratrizes que não se adaptam à linearidade do cotidiano.

Essas geratrizes conceituais serviram como uma alavanca propulsora para os artistas criarem algumas matrizes referenciais sobre as modalidades de linguagem e adágio modernistas. O pensamento simbólico, sinestésico e o

pensamento visual, por exemplo, adensaram-se sobre esses novos referenciais conceituais, alargando as vias de acesso ao mundo e, conseqüentemente, reverberaram sobre a criação artística que nascia.

Cada linguagem existente nasceria, pois, do cruzamento entre essas sub-modalidades de uma mesma matriz ou do cruzamento entre todas elas. Quanto mais cruzamentos se processarem dentro de uma mesma linguagem, mais elaborada ela será, distanciando-se do real. Com isso, situou-se, então, o “desconforto” modernista brasileiro.

Linguagens estabelecidas são, na realidade, produtos de uma lógica que está implícita e que é sustentada por uma reorganização das formas na visualidade e pela discursividade no verbal e no escrito. A obra *O farol de Monhengan*, datada de 1915, de Anita Malfatti, pode ser inscrita como um paradoxo na modernidade da arte brasileira, visto que se afasta das convenções e das regras de representação com o verossímil; em sua heteronímia visual, Malfatti estabeleceu outras relações de enfrentamento ao princípio da imitação, das regras e conceituações sobre o belo e seu entendimento, como uma reação atenta às transformações que despontavam junto à modernidade artística européia. Nela, o desenho adquire uma condição secundária no ato pictórico e a materialidade da pintura ganha espessas pinceladas e densas camadas de tinta que dissimulava toda e qualquer conciliação com a realidade, indo numa direção que rompia as convenções do mundo inteligível e reconhecível. (Figura 10).



Figura 10: Anita Malfatti. O farol de Monhegan, 1915, óleo sobre tela, 46,5x61cm
Col. Gilberto Chateaubriand/MAM/RJ

Na década de 1960, um jovem artista norte americano discutiu as extensões sobre os conceitos em torno da arte ao propor uma obra emblemática – *Uma e três cadeiras*, de 1965 – que tornar-se-ia um ícone da arte conceitual, tratava-se de Joseph Kosuth. (Figura 11).

Em entrevista concedida ao jornal *O Globo*, no ano de 2013, Kosuth reafirmou seu posicionamento ao mencionar que a “arte não é sobre beleza, mas sobre conceito”. Ao ser questionado por que abdicou de linguagens tradicionais como a pintura e a escultura, respondeu:

Eu simpatizava muito com (*o pintor abstrato*) Ad Reinhardt, tivemos uma empatia imediata quando ele falou na minha escola de arte, e ele se tornou uma grande influência depois. Uma vez, ele me levou para almoçar com Mark Rothko. Eu tinha 19 ou 20 anos, e eles tiveram uma grande discussão. Infelizmente, eu era muito jovem para apreciar por completo os temas sobre os quais os dois debatiam. [...]. Mas, como um artista, fazendo meu trabalho, perdi a fé em qualquer forma tradicional de arte, sentia que a tarefa do artista era reflexiva. Nós precisávamos fazer perguntas sobre a natureza da arte, porque tínhamos grandes questões sobre a própria cultura naquela época. Isso era político e, ao mesmo tempo, cultural. Se você estivesse fazendo pinturas e esculturas, não poderia questionar a natureza da arte, seu trabalho estava sendo definido por aquelas instituições, e isso era uma forma de autoridade. Esse questionamento meu e de outros membros da

minha geração foi o início do pós-modernismo, que foi sempre sobre “por que”, e não sobre “como”.



Figura 11: Joseph Kosuth. Uma e três cadeiras, 1965. Madeira e Fotografia em prata coloidal. 82cm x 38cm x 53cm (cadeira) 91cm x 61cm (fotografia) 61cm x 61 cm (painel com texto). MoMA, Nova York.

O repórter Audrey Furlaneto, direciona o diálogo com Kosuth para aprofundar as relações sobre o conceito que dá sustentação a um dispositivo de arte e por meio de quais caminhos um dado dispositivo “poderá ser compreendido como popular”, sem que obviamente sua complexidade seja perdida. Responde Kosuth:

Bem, não pode começar sendo popular. As questões da arte devem ser abordadas com sutileza e complexidade, mesmo quando os meios são simples. Minha “Uma e três cadeiras” é muito simples, mas o que mostra é complexo. Arte é atividade especializada, e isso não precisa de um pedido de desculpas. Se a física fosse popular, novos conhecimentos iriam parar de surgir e seria o fim dela. Isso não é menos verdade na arte. Walt Disney não foi um artista genial, foi um gênio comercial, e temos que lembrar a diferença. Quando o cubismo foi exposto no *Armory Show*, os jornalistas escreviam que crianças não deviam ver Matisse ou Picasso porque isso iria corrompê-las!

As vias de acesso às proposições artísticas, sob a óptica de Joseph Kosuth – reafirmadas já naquele momento em que sua obra conceitual surgiu,

apontando para uma outra direção sobre os enunciados inscritos na arte –, requereriam uma iniciação ou disponibilidade intelectual para um avizinhamo entre aquilo o quê é proposto pelo artista e o modo como a discursividade contida na obra poderia ou não ser percebida ou interpretada pelo espectador.

O entendimento dessas questões pontuais trazidas por Kosuth reitera algumas direções que inscreveriam alguns territórios possíveis sobre os reveses de uma articulação artística material e retiniana, por assim dizer; direções que apontam para enunciados conceituais que gerariam alternâncias sobre a forma como as proposições artísticas se manifestariam, como materialidade, linguagem e recepção junto ao tecido social.

Em relação a isso, Freire (2006, p.10-11) considera que

As proposições conceituais negam a aura de eternidade, o sentido do único e permanente e a possibilidade de a obra ser consumida como mercadoria. [Sendo] nesse momento que as performances, instáveis no tempo, e as instalações, transitórias no espaço, tornam-se poéticas significativas. A efemeridade das propostas sugere a mais íntima relação entre arte e vida. Frequentemente são ações que ao se situar num corpo mais amplo (social e político) incluem projetos que expandem o limite da subjetividade, misturando as esferas do público e do privado.

É importante ressaltar que embora tenha ocorrido uma secessão entre os dispositivos de arte e a sua recepção por uma parcela da população não iniciada em arte, foi exatamente este mesmo público que despertou interesse de artistas no que tange ao direcionamento de suas propostas para os grupos humanos, numa tentativa de estreitar laços entre o mundo da arte e a sociedade.

Nelson Leirner (1932), por exemplo, é um artista coletor brasileiro, cujos trabalhos estão implicados nas malhas de uma ideologia artística duchampiana. Fascinado pela diversidade cultural brasileira e avesso às imposições do sistema das artes, suas obras confrontam a instituição arte e o papel do artista na sociedade global. Alguns ícones institucionalizados e reconhecidos pelo próprio mundo da arte tomam consistência e são reconfigurados ironicamente em suas propostas artísticas. Leirner ganhou visibilidade no final dos 1960 ao enviar para o IV Salão de Arte de Brasília um porco empalhado numa grade de madeira.

O “episódio do porco”, como ficou conhecido, desencadeou uma discussão sobre o juízo da arte e principalmente sobre critérios estipulados pelo júri do salão ao admitirem a taxidermia sarcástica. (Figura 12).



Figura 12: Nelson Leirner. O Porco, 1967, Porco empalhado e engradado de madeira, 83 x 159 X 62 cm
Fonte: Coleção Pinacoteca do Estado de São Paulo. Fotografia: Romulo Fialdini

No contexto da produção artística norte-americana podemos nos remeter à Jeff Koons (Estados Unidos, 1955), artista contemporâneo que seleciona e reinstala objetos industrializados, modificando o ciclo de consumo, reconhecimento e função. Ao selecionar objetos kitsch, o artista altera suas dimensões e os reconstrói com materiais e técnicas tradicionais utilizados no mundo arte; nesta seleção-apropriação, os sistemas comerciais do mundo contemporâneo são criticados a partir de réplicas dimensionais que co-habitam lugares com formas familiares do desenho animado, eletrodomésticos, artigos esportivos, anúncios publicitários e alguns fragmentos de obras de arte com forte apelo sexual. A realocação das obras se dá por um linha muito tênue, que equilibra a paródia, a sátira e a percepção de obras de arte clássicas, tomando-as como complexos discursos sobre o banal inscritos na temporalidade artística vigente. (Figura 13).



Figura 13: Jeff Koons, *Coração Suspenso* (Vermelho/dourado) 1994/2006, Aço Inoxidável, policromado espelhado, transparente e bronze, 291 X 280 X 101,5 cm. Uma das cinco versões criadas. Jeff Koons, la rétrospective, Centre George Pompidou, Paris, 2014
Fonte: Acervo Pinault Coleção, Fotografia do pesquisador.

A materialidade contida nas obras de Koons questiona o uso de materiais tradicionais da arte, tais como: o mármore, a madeira, o aço inoxidável e policromado, o bronze, a porcelana, o cristal, etc. Para a confecção de suas obras, o artista selecionou uma equipe formada por exímios escultores, modelistas, pintores e gravadores de diversas partes do mundo para executarem seus projetos, que transitam por linguagens como a pintura a óleo sobre tela, escultura, vidraria e gravura. No caso da obra *Coração Suspenso*, 1994/2006, a estrutura de aço inoxidável policromado chega a pesar uma tonelada.

Dos anos 1960 até a atualidade, o conjunto formado pela sociedade, dispositivos de arte, suas enunciações e seu respectivo ensino e aprendizagem apresentaram transformações que repercutiram diretamente

sobre os meios de percepção e interpretação das coisas do mundo, materialidade e meios de expressão da arte – discursividade filosófica que se sobrepõe e antecede a poética artística.

É conveniente ressaltar as distinções que se somaram à figura do artista em diferentes momentos de sua atuação junto à esteira social, tal como nos lembra Valença (2015, p.110):

A peculiaridade que a arte atual carrega consigo é justamente o fato de que, nela, o artista demonstra já conseguir andar em direções completamente novas, livres de determinismos atávicos, mas também de oposições totalitárias. O artista medieval era artista depois de ser nobre e clérigo. O artista moderno era artista enquanto começava a observar que suas roupas de nobre e de clérigo não eram lá de grande ajuda na técnica com o pincel, especificamente. O artista do advento da Idade Contemporânea era artista depois de provar para a sociedade antiquada que o talento poderia até mesmo nascer entre camponeses e aí chegar ao topo do prestígio e do reconhecimento, mas ainda pintando sob as regras clássicas. O artista da atualidade, por sua vez, é artista antes mesmo de pertencer a qualquer tribo ou de vestir a farda de qualquer estamento. Ao mesmo tempo em que os padrões sociais passam a englobar possibilidades pessoais cada vez mais plurais, com o crescimento da tolerância e aceitação do “diferente”, a arte passa, ela mesma, a assumir novas formas e modos.

O filósofo Byung-Chul Han, em seu livro *La sociedade del cansancio*, de 2010, discorre sobre o estado psíquico do sujeito contemporâneo caracterizando-o como um indivíduo destinado apenas ao cumprimento de tarefas, objetivando o seu rendimento junto ao sistema do capital. O autor estabelece uma analogia entre o indivíduo de hoje com o mito de Prometeu. Han postula que o sujeito contemporâneo violenta a si mesmo ao pensar que vive numa sociedade que o liberta; de fato, ele se encontra exposto e fadado à exploração, como no mito grego, com a figura de Prometeu, em que o mal fadado sujeito se mantém vivo ao mesmo tempo em que seu fígado é consumido pela águia.

O bálsamo que revigora o modo de viver do indivíduo de hoje está associado à ideia de uma produção constante que o anestesia, mas que no entanto lhe dá a sensação de liberdade e inclusão. A hiperatividade do indivíduo atual e a ânsia em responder aos estímulos de forma automática tornaram-no passivo, indiferente às reações sobre as coisas do mundo.

Em contrapartida, segundo o filósofo sul-coreano, o indivíduo contemporâneo, dominado pelo sistema do capital e condicionando sua

subjetividade ao desempenho do trabalho pela sociedade de consumo, distancia-se a cada instante do mundo à sua volta. Nesta sociedade do desempenho, Han (2010, p.27) aponta para a existência de um outro tipo de violência.

Se opone uma forma propiamente contemporánea de violencia, más sutil que la de la agresion: Es la violencia de la disuasion, de la pacificacion, de la neutralización, de control, la violencia suave del exterminio. Violencia terapéutica, genética, comunicacional: violencia del consenso [...]. Esta violencia es vírica en el sentido de que no opera frontalmente sino por contigüidad, por contágio, por reacción en cadena y desde el primer momento atenta contra todo nuestro sistema inmunológico. E nel sentido también de que – a diferencia de la violencia negativa, la violencia clásica de lo negativo – esta violencia-virulencia opera por exceso de positividad, esto es, por analogia con las células cancerígenas, por proliferacion indefinida, por excrecencias y mestástasis. Existe una profunda complicidade la virtualidad y lo vírico.

O excesso de positividade se instala e seduz o indivíduo do agora, por meio de enunciados que seduzem a ele e a sociedade do desempenho, com discursos de autoajuda, estímulo e triunfo. Em meio a essas significativas transformações, alguns estudos e teorias buscaram vias de acesso para propor diálogos que se inteirassem dessas incongruências culturais, econômicas, tecnológicas e principalmente comportamentais, sob o viés da filosofia, da arte e do seu ensino.

Os padrões vigentes e institucionalizados não abarcavam estas novas formas de habitar o mundo – comunicação instantânea, a sociedade do desempenho, apelo estético que vigora nos meios artísticos, globalização cultural, etc. A miríade de novos tempos, de uma sociedade globalizada, em meio a crises de percepção sobre sua existência e entorno, não encontra na história uma legitimação que envolva a complexidade desses novos enunciados. Nesse sentido, os reflexos deste descompasso entre as transformações na sociedade e o sujeito que nela não se reconhece, tornam-se visíveis quando nos defrontamos com a indiferença e a falta de sentido atribuídos pelo indivíduo do presente em relação aos conteúdos enfatizados nos dispositivos de arte contemporânea, os quais dissolvem cada vez mais as barreiras existente entre o mundo da arte e a vida cotidiana.

Vejamos, por exemplo, o trabalho de Adriana Varejão (Rio de Janeiro, 1964). Varejão é uma representante da produção de arte contemporânea

brasileira, tendo conquistado visibilidade com trabalhos que problematizam o processo de colonização e a influência colonialista na cultura brasileira. Inicialmente, suas obras tomaram como referência exponencial o estilo barroco, a arte sacra, azulejaria e elementos oriundos da cultura popular brasileira.

O uso de simbologias da historicidade cultural brasileira adquiriu, em suas obras, uma condição controversa ao trazer para centro da discussão da arte brasileira alguns fatores que cristalizam e distanciam a própria produção cultural aqui existente, com seus elementos valorativos e substanciais sobre a formação cultural brasileira, como uma forma de resistência ao processo de globalização cultural.

Engajada na busca sobre o entendimento da constituição cultural local, Varejão desvela algumas questões acerca da formação étnico-cultural brasileira ao produzir um conjunto de pintura-instalação, cujo tema repercute sobre a diversidade aqui existente e as formas de reconhecimento ou não que o povo brasileiro tem sobre a sua própria imagem e o contexto sociocultural. Observemos a obra *Polvo*. (Figuras 14, 15, 16, 17, 18, 19).



Figura 14: Adriana Varejão, “Polvo”, 2014, Galpão Fortes Vilaça, São Paulo, Brasil
Fotografia: Jaime Acioli



Figura 15: Adriana Varejão, Polvo Portraits I (China Series), 2014, óleo sobre tela , 5 telas de 52 x 45,5 cm e 2 telas de Ø 52 cm.

Fotografia: Jaime Acioli



Figura 16: Adriana Varejão, Polvo Portraits I (Seascape Series), 2014, óleo sobre tela, 3 telas de 72 x 54 cm cada. Adriana Varejão, Polvo Portraits I (Seascape Series), 2014

Fotografia: Jaime Acioli



Figura 17 Adriana Varejão, Polvo, 2014, Tela-Pantone de Ø 52 cm.

Figura 18 Gráfico com a descrição e nomenclatura popular sobre o tipo de pele

Fotografia: Jaime Acioli



Figura 19: Adriana Varejão, “Polvo”, 2014, Galpão Fortes Vilaça, São Paulo, Brasil.
Fotografia: Jaime Acioli

Ao se deparar com a miscigenação brasileira, a artista cria uma caixa de tinta a óleo que simboliza o entendimento popular sobre a identificação dos tipos de pele. Essas informações foram retiradas de um levantamento demográfico feito no Brasil nos anos de 1970, quando a população foi questionada sobre *qual era a cor de sua pele?* Algumas das respostas foram “parda morena”, “fogueio”, “morenã”, “branquinha”, “café com leite”, “queimada do sol”, entre mais de 136 termos citados nas entrevistas.

Ao termos isso em vista, podemos afirmar que a proposta de Varejão se constitui a partir de várias abordagens que tangenciam a história da formação miscigenada do povo brasileiro, com um viés antropológico sobre a identificação do brasileiro e possíveis aproximações com a percepção individual, coletiva e identitária.

Seja como for, as considerações realizadas sobre algumas das tipologias artísticas aqui descritas revelam possibilidades de encontro entre as poéticas que emergiram por volta dos anos 1960 até a atualidade como uma maneira de estabelecer uma aproximação entre a produção de arte, sua discursividade e a sociedade que não se reconhece ao ser transfigurada nos dispositivos de arte. Para utilizarmos outras palavras, a constituição de alguns vetores artísticos do presente se reposicionaram política e socialmente, de

modo a se constituir em como processos poéticos globalizados, cuja discursividade extrapola os limites consensuados por meio de “visibilidades ocasionais”.

Giorgio Agamben (2008, p.59-72) aborda o período contemporâneo, ao revisitar a aula inaugural do curso de Filosofia Teorética 2006-2007, na Faculdade de Arte e Design do IUAV em Veneza. Em sua aula inaugural do curso de Filosofia Teorética de 2006/2007 da Faculdade de Arte e Design do IUAV em Veneza, Agamben indaga: “De quem e do que somos contemporâneos?”. O filósofo italiano dialoga com Nietzsche ao conceber o contemporâneo como uma espécie de inscrição desconexa e dissociada do tempo presente. Segundo ele, essas ideias associadas à noção de deslocamento fazem com que percebamos esse mesmo tempo.

Neste sentido, Agamben aponta para duas situações-definições anacrônicas e dissociadas. A primeira definição de contemporâneo gira em torno da noção de *aderência*.

Aqueles que coincidem muito plenamente com a época, que em todos os aspectos a esta aderem perfeitamente, não são contemporâneos porque, exatamente por isso, não conseguem vê-la, não podem manter fixo o olhar sobre ela. (AGAMBEN, 2008, p. 59)

A segunda definição se refere ao que ele denomina de *obscuridade*.

Contemporâneo é aquele que mantém o olhar fixo no seu tempo, para nele perceber não as luzes, mas o escuro. Todos os tempos são, para quem deles experimenta contemporaneidade, obscuros. Contemporâneo é, justamente, aquele que sabe ver na obscuridade, que é capaz de escrever mergulhando a pena nas trevas do presente. (AGAMBEN, 2008, p.62-63)

Dessas associações, da noção de aderência e obscuridade, poderão ser levantadas algumas questões pertinentes à recepção e à circulação de obras artísticas e seu ensino – tal como insinuado nos trabalhos de tese e dissertação resultantes de programas de pós-graduação em educação.

Na área da educação, assim como na arte, algumas tentativas de aproximação com esses conceitos – que se atualizam em diferentes momentos da sociedade global –, deram abertura a outros meios de compartilhamento e inclusão, os quais poderiam ser compreendidos como uma alternativa de problematização do momento atual.

Em conformidade com Valença (2015), que constitui uma dessas produções analisadas, afirma-se que a diversidade da sociedade de hoje é um desafio a ser encarado pelos educadores de arte, pois

O multiculturalismo atual, a abertura ao diferente, apesar de ser fenômeno majoritariamente ocidental, reflete um momento, em escala global em que uma imensa gama de caminhos e possibilidades, na vida e na arte, podem ser tateados e abertos. Nesse contexto, levar a arte da atualidade ao contexto escolar é um ato que reverbera o ensino da tolerância geral, da abertura ao novo e da quebra de preconceitos interiores. Esta tensão entre os elementos temporal e supratemporal da situação estudada permite que o leitor observe qual a parte do fenômeno que é imutável e que se repete na história sempre que o assunto é a arte e o seu ensino, e qual é a parte deste mesmo fenômeno que se apresenta de maneiras diversas, renováveis, reinventando-se a cada período e apresentando uma peculiaridade nos dias atuais. (VALENÇA, 2015, p.111).

A sociedade do consumo, da informação e das redes criou uma série de dispositivos que alteraram radicalmente as modalidades artísticas estabelecidas e inscritas anteriormente. Desta forma, a construção de novos conceitos, estratégias e teorias se apresentariam como novas formas ensaísticas sobre uma contemporaneidade rarefeita, virtualizada e individualista. A momentânea automatização das relações humanas articuladas pela sociedade com *excesso de positividade* aniquilou algumas formas de ressignificar o mundo, dentre essas, Han (2010) alude à ausência do tédio ou do aborrecimento.

O indivíduo contemporâneo extenuado por sua jornada de trabalho e seduzido pelos avanços tecnológicos, interage com seus pares por meio de redes sociais virtuais que extrapolam o discurso moderno, ancorado sobre linearidades e narrativas sociohistóricas. Han (2010, p.51), por sua vez, considera essas mudanças dizendo que

Los logros culturales de la humanidad, a los que pertenece la filosofía, se deben a una atención profunda y contemplativa. La cultura requiere un encuentro e nel que sea posible una atención profunda. Esta es reemplazada progresivamente por una forma de atención por completo distinta, la hiperatención. Esta atención dispersa se caracteriza por un acelerado cambio de foco entre diferentes tareas, fuentes de información y procesos. Dada además, su escasa tolerancia al hastío, tampoco admite aquella burrimiento profundo que sería de cierta importancia para un proceso creativo.

Não seria equivocado afirmar, portanto, que também a educação acompanha estes deslocamentos e problematiza as complexidades advindas da sociedade globalizada, da era da informação, e da comunicação instantânea, procurando estabelecer pontes com essas mudanças e com as novas formas de cognição. Desta forma, verificou-se que os meios e estratégias educacionais que até o momento foram cotidianamente usados para uma aproximação pedagógica dos dispositivos da arte anunciada requereriam ao que tudo indica um momento de escuta e partilha.

8 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DA ARTE CONTEMPORÂNEA NA PESQUISA EM PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Ao longo desta tese, procurou-se verificar algumas aproximações que estariam contidas junto aos enunciados da arte contemporânea e suas possíveis relações com estética relacional. O percurso que conduziu essa abordagem teórica se instaurou sobre as relações humanas, anunciadas nos dispositivos artísticos da atualidade, como uma perspectiva que auxilia a explorar as condições de apropriação das proposições artísticas contemporâneas, as quais necessitam da interação humana e que constituem, no entendimento deste estudo, conjuntos de sociabilidades.

É importante ressaltar, ainda, que a desconsideração do aspecto relacional e as ações humanas coletivas da arte de agora, no ensino de arte contemporânea – visto desde a perspectiva das pesquisas até então desenvolvidas em programas de pós-graduação em educação, no período circunscrito –, talvez possa explicar a dificuldade de desenvolvimento de mediações conceituais que sejam passíveis de englobar as leituras e o reconhecimento do tempo-lugar presentes – face, salientamos, à arte do presente.

Isso não significa dizer, contudo, que as propostas de ensino de arte contemporânea – entrevistas no diminuto conjunto de trabalhos acerca desse tema no âmbito da pós-graduação em educação (VALENÇA, 2015; LEDUR, 2013) – sejam equivocadas ou inadequadas; trata-se, isso sim, de destacar **a possibilidade de uma maior vinculação do ensino com aquilo que se produz neste exato momento – e que, como vimos, prescinde de uma materialidade objetal, fazendo do espectador-participante a própria matéria da arte.** Assim sendo, concordamos com Valença (2015, p.112) quando essa afirma que

a arte da atualidade posiciona-se ante o mundo não como uma representação didática, não como uma musa que de primeira se entrega a ser vista e apreendida facilmente, em sua representação da realidade mais superficial, imediata; mas sim através de estímulos ao perceptivo em si mesmo, posicionando-se ante o público como algo que deve ser com-sentido e pré-sentido, antes que possa ser compreendido.

A questão relacional pode, evidentemente, contribuir para um redimensionamento do ensino de arte no que concerne ao contemporâneo, visto que explora a dimensão relacional da vida em comum, problematizando e dinamizando o contexto sociocultural atual, potencializando a participação do sujeito na compreensão enunciativa dos dispositivos artísticos e estabelecendo diálogos-coletivos-perceptivos sobre os fenômenos artísticos que se anunciam.

A questão da presença das artes, em geral, na educação é algo que há muito tempo suscita uma espécie de debate que, por sua vez, já abriu margem para uma plural miríade de concepções. Qual deve ser o objetivo central do ensino de artes? Deve ele assumir uma postura voltada para uma certa “articulação” com as demais disciplinas? Até que ponto? Quais os mecanismos que são cabíveis de ser utilizados pelo corpo docente para alcançar o pleno desenvolvimento das capacidades que a disciplina comporta? (VALENÇA, 2015, p.118).

As questões apresentadas por Valença (2015) nos permitem, além do mais, problematizar em que medida o suposto distanciamento daquilo que a instituição arte lança como legítimo e oficial e aquilo que é efetivamente desenvolvido por alunos e professores em sala de aula, pode justamente constituir uma espécie de dispositivo que despotencializa tanto a arte quanto o seu ensino.

A percepção desse distanciamento se intensifica ainda mais quando consideramos a ampla gama de tipologias propostas pelos artistas de hoje – que se configuram sobre uma discursividade filosófica, utilizando-se de uma série de materiais que estão muito próximos da vida cotidiana do espectador-partícipe, podendo transitar numa outra direção que muito se afasta das referências reconhecíveis e legitimadas durante o período moderno –,pode constituir um obstáculo formal e conceitual que impediria um possível compartilhamento dos conteúdos produzidos na arte e na vida – seja no âmbito do sistema da arte, seja no do ensino sobre arte.

Oliveira (2008), do ponto de vista da cultura visual, enfatiza que o ensino de arte contemporânea é abordado muito rapidamente nas aulas de arte e, como se não bastasse, o foco das aulas teóricas de arte geralmente se dá sobre as manifestações que guardam reconhecimento e análise por parte dos professores, sob o viés historiográfico. A educadora considera, assim,

emergencial que no contexto do ensino da arte as propostas contemporâneas dialoguem cada vez mais com o cotidiano e com as associações que o educando pode estabelecer com o tempo vivido. Ela acrescenta:

Ao pontuar e analisar algumas dessas pesquisas da esfera artística contemporânea, propomos que seja dada maior abertura às novas e diversificadas experiências estéticas do aluno, cujo olhar geralmente está “educado” para ver apenas obras, artistas e linguagens tradicionais (nem por isso menos importante). E, assim, pode-se compreender como determinados artistas se apropriam do espaço urbano, de objetos do cotidiano, de discussões acerca da pluralidade cultural; como se configura a poética desses artistas, seus processos criativos, os propósitos de seus trabalhos; e, ainda, o aluno pode verificar de que forma a arte pode estar inserida em seu próprio cotidiano. (OLIVEIRA, 2008, p.26).

Uma outra questão relativa ao ensino da arte contemporânea diz respeito à consideração dos arte-educadores sobre os conceitos, teorias e a produção tipológica da arte contemporânea, criada pós 1960, que diferencia-se do que foi produzido até aquele momento. Nos trabalhos consultados (VALENÇA, 2015; LEDUR, 2013), observa-se a remissão ao frequente uso de metodologias de ensino tradicionais, que reproduzem estratégias educacionais em torno da arte – as quais se restringiriam a uma leitura formalista de imagem e execução de uma experiência plástica posterior. A menção que aqui se faz, diz respeito fundamentalmente às propostas desenvolvidas sob a égide da abordagem triangular.

O uso da expressão “contextualizar a obra” é cotidiano nas aulas sobre história da arte, visto que esta forma de ensinar fica circunscrita a uma listagem infinita de “características estilísticas” e o habitual “vida e obra do artista”. Entendemos, de outro lado, que **o ensino da arte contemporânea quando tomado por associações dessa ordem, pode reduzir o diálogo entre os estilos e fatos isolados sobre a biografia do artista que, não raro, distanciam o educando de questões que norteiam uma proposição artística do seu tempo.**

Entender o ensino da arte como área do conhecimento específica e dinâmica é possibilitar ao educando reconhecer-se e pertencer a um processo cognitivo participativo e inclusivo de experiência em arte. Em relação a isso, Raimundo Martins (2008) pontua que a década de 1960 constitui um momento importante de transição acerca de algumas categorias que surgiram

e se instalaram com outras formas artísticas, de ordem eventual ou efêmera. Essas transformações que se sucederam na época, foram decisivas para uma possível mudança na forma como a arte e a experiência em arte poderia ser ensinada. Ele sublinha:

Os anos 60 são referência temporal porque ficaram marcados pela fermentação e geração de ideias que se tornaram decisivas para as mudanças que ocorreram na segunda metade do século. É uma década com uma grande variedade de movimentos – arte pop, arte conceitual, performance, instalações, arte ambiental, etc. Durante essa década se intensificou abertamente a resistência às polaridades do sistema das belas artes buscando manter e até mesmo aprofundar a relação arte e vida. (MARTINS, 2008, p.28).

É importante salientar, em tempo, que a desconsideração do educando como agente transformado e seduzido pelas novas mídias e o ciberespaço – como se o mesmo estivesse projetando um tempo e espaço futuros, o que caracteriza um litígio entre os interesses do educando da atualidade e o imperativo de cumprir um currículo predeterminado que nem sempre se aproxima do presente –, pode de igual modo intensificar um provável desconforto existente nas aulas de arte, em especial, da contemporânea.

Martins (2015) assinala, ainda, que a incorporação de outros dispositivos de arte que possibilitem encontros com o que se produz numa sociedade globalizada auxilia na produção de sentidos e aproximação do educando com o seu tempo. O autor pondera que

O aparato filosófico-conceitual utilizado para explicar processos artísticos de imagens fixas, bi ou tridimensionais, é insuficiente para responder às modificações geradas pela experiência coletiva proporcionada pela imagem em movimento (cinema) e o modo como essa experiência desencadearia transformações na percepção e, principalmente, na visualidade dos indivíduos. A criação e disseminação da imagem em movimento oferece ao público a possibilidade de conjugar “percepção crítica” e “prazer estético”, contrariando os cânones de uma prática erudita e desmistificando o rito da contemplação como fruição individualizada. (MARTINS, 2015, p.19).

Com toda esta reviravolta sobre o que se produz e o que se comunica sobre arte da atualidade, pelo universo da arte, as formas experimentais poéticas de hoje, irrompem como um sinalizador sobre o lugar da arte na sociedade contemporânea e sua relativa proximidade com o contexto que a gerou e, ainda, com os novos discursos sobre a representação e

pertencimento da cena atual, elementos que necessitariam ser considerados na elaboração de conceitos sobre os fenômenos artísticos.

É importante reconsiderar, ademais, que o diálogo entre arte contemporânea e seu ensino anuncia também uma crise epistemológica, uma vez que o ensino da arte atual pode eventualmente partir ainda de uma utilização de estratégias e metodologias criadas, articuladas e divulgadas durante o período moderno, instalada na atualidade como um fenômeno sociocultural.

A frequente escassez da arte contemporânea nas salas de aula do Brasil acaba também por se mostrar um relevante sintoma da identidade do fazer artístico de nossos tempos. Tal escassez, ainda, é antes um dos efeitos de um fenômeno mais profundo do que um acontecimento independente e acidental. Antes de sofrer impopularidade na sala de aula, a arte contemporânea é impopular na comunidade fora dela, comunidade esta que compõe a escola, as relações entre as pessoas e as reações gerais frente ao novo. Isto pode até parecer um fenômeno sem precedentes na história da arte, mas não o é. (VALENÇA 2015, p. 126).

Ao que tudo indica – considerando-se o explicitado nos trabalhos analisados –, parece haver um descompasso temporal, procedimental e metodológico entre o ensino da arte que é produzida hoje e a possibilidade de aproximação do educando dos conteúdos nela existentes, com ela existentes.

Ao reforçar a ideia de que as mudanças tipológicas experimentais de agora exigem outras maneiras de se relacionar com a arte, Martins (2008, p.29) afirma ser necessária a criação novas de estratégias de aprendizagem e ensino da arte, leia-se relacionais, sobretudo quando estas se associam às demandas da sociedade. Dentro desse entendimento, parte-se do pressuposto que essas estratégias poderiam instigar um novo tipo de reação “às novas abordagens, a campos de investigações e saberes emergentes [da arte] ainda não regulados pelo ofício profissional ou pelo “método” e, portanto, ainda não institucionalizados”. (MARTINS, 2008, p.29).

Sentenciada ao isolamento, por seus agentes e estudiosos, a própria arte e seu ensino acabaram por se tornar reféns da estética, como se os pretextos artísticos esviassem seus enunciados e as suas intenções esterilizassem seus conteúdos em detrimento do discurso e do apelo

filosófico, como bem nos fala Agamben em sua obra *O homem sem conteúdo* (2012).

Arthur Danto (2006, p.40), por sua vez, considera a transição da era da imagem como um vetor conceitual que se estabeleceu sobre a conjunção da poética do fazer para um problema de “ordem filosófica”, constituindo-se como uma outra possibilidade de relação de proximidade entre os dispositivos da arte e seus conteúdos. E o amalgamar desses mesmos dispositivos com o discurso filosófico tornaria possível explicar por que algumas coisas são obras de arte e outras não.

Nesse sentido, pode-se dizer que esses mesmos dispositivos de arte não raro se confundem com o cotidiano, o que na tentativa de delimitação sobre os enunciados reforçados por Danto (2006) – em sua tese sobre o fim da arte –, marcam territórios conceituais distintos sobre arte e juízos estéticos.

No livro *Após o fim da arte: arte contemporânea e os limites da história*, que teve sua primeira publicação no Brasil, no ano de 2006, Arthur Danto discute a produção e pensamento sobre arte, postulando que as narrativas que legitimaram a arte por mais de cinco séculos chegaram ao fim, tendo-se assim iniciado uma aproximação cada vez mais intensa entre a arte produzida e suas relações com o mundo.

Por sua vez, o autor aponta algumas circunstâncias que contribuíram para esta situação, como por exemplo: a) a inexistência de uma narrativa legitimadora cujos temas se atualizassem e se instalassem no tempo presente; b) a liberdade temporal e histórica a que a arte, até os anos de 1960, estava condicionada; c) a pluralidade de tipologias sem um discurso teórico dominante.

Danto pontua, pois, que

A questão filosófica da natureza da arte, ao contrário, algo que surgia no âmbito da própria arte quando os artistas pressionados por fronteiras e mais fronteiras, descobriram que todas elas cediam. Qualquer artista comum da década de 1960 tinha esse vívido senso de limites, todos levados por alguma definição de arte tacitamente filosófica, e a sua anulação conduziu-nos à situação em que hoje nos encontramos. [...] E quanto à arte depois do fim da arte, considerando que por “fim da arte” quero dizer “após a escalada para a autorreflexão filosófica”, em que uma obra de arte pode consistir de qualquer objeto a que se atribua o *status* de arte, suscitando a pergunta “Por que sou uma obra de arte?”. (DANTO, 2006, p.17).

Porquanto algumas práticas de ensino da arte se instaurem a partir do e reproduzam o pensamento moderno – tal como explicitado ao longo desse texto –, pondera-se que, para que a dimensão relacional intrínseca à arte do presente seja de fato considerada é necessário antes um momento de revisão e de aproximação com o próprio presente, com o momento atual. Nesse sentido, se por ventura se concorde acerca da existência de um distanciamento entre o ensino da arte contemporânea e a produção de arte contemporânea propriamente dita – o qual constitui um pressuposto dessa investigação –, não seria de todo errôneo supor que o ensino da arte poderia sim se reduzir a um exercício anacrônico e descoordenado que não contemplaria a condição genuinamente filosófica e, portanto, incorporal da arte do presente.

Martins (2015, p.35) reforça, com efeito, a necessidade de atualização permanente dos educadores de arte, objetivando a inserção, no ensino da arte, de conceitos emergentes, ideias e representações que surgem na contemporaneidade. Diz ele:

Pesquisadores e educadores dos campos da arte devem investigar os processos de representação e o modo como as relações entre imagens, ideias, tempo e práticas pedagógicas são construídas e institucionalizadas. Devem também analisar a produção de significado como resultado de interações dinâmicas entre arte, imagem, interpretação e contexto. Cabe, finalmente, investigar visões e versões contemporâneas de cultura, de arte e de imagem buscando desvelar seus modos de operar e formas de mediar valores, juízos, aprendizagens sociais e estéticas. (MARTINS, 2015, p.35).

Em conformidade com Martins (2008), supomos que a diversidade de significados atribuídos a uma determinada imagem – corpórea ou incorporal – pode além do mais construir-se sobre abordagens múltiplas que dilatam as estruturas meramente formais e, por sua vez, reorganizam as possíveis relações enunciativas provenientes de contextos diversos e associações de ordem discursivas.

Condições de contexto e posições de sujeito chamam nossa atenção para o fato de que os significados não são substâncias aderentes, tipos de mensagem cifrada, inscrição ou tatuagem que acompanham e identificam a imagem. Imagem e significado dependem da condição vinculada ao modo como uma acepção, ideia, objeto ou pessoa se posiciona ou se localiza num ambiente ou

situação. Significados não dependem da fonte que os cria, emite ou processa, mas de uma condição relacional e concreta, ou seja, da situação ou contexto no qual o vivenciamos. Construídos em espaços subjetivos [...], os significados dependem de interpretações que se organizam e que se constroem em bases dialógicas.(MARTINS, 2008, p.31).

Contextualizar um determinado conceito ou enunciado implica partir de uma série de premissas que possam ser reconhecidas e associadas ao contexto que o educando pertence, projeta-se e vivencia. Certamente, trata-se de um desafio.

Ensinar o aluno a receber a arte, mais do que a produzi-la, ensiná-lo a ver não só com os olhos materiais, mas com a completude de seu eu, é um processo necessário a quem lida com a arte aqui tratada. Para que este perfil de ensino possa um dia ser posto em prática, para que assim a arte dos dias atuais seja popularizada dentro e fora da escola, se faz mister que a reflexão pessoal acerca deste problema seja levada primeiro à vivência íntima dos professores. (VALENÇA 2015, p. 133).

A esse respeito, é pertinente recuperar a distinção realizada por Agamben (2012) entre os universos da arte e da estética, alertando para o fato de a estética estar voltada para a crítica do juízo do belo e as intenções da arte em relação ao humano; para ele, é necessário que se ressalta ainda que a “arte do nosso tempo não é algo que possa ser decidido no terreno da crítica estética ou da linguística, [...], a essência da arte [...] se destina ao homem.” (AGAMBEN, 2012, p.100).

Em uma conferência intitulada *Arqueologia da obra de arte*, realizada no ano de 2012, na cidade de Scicli, na Sicília, Agamben aborda três momentos de constituição da obra de arte que repercutiram sobre um possível reencontro com a própria história e as condições que poderiam situar a obra de arte na atualidade. A questão norteadora de sua conferência voltou-se à sinalização de quais seriam os vetores historiográficos que o auxiliariam a ela responder, na pergunta: “Qual é o lugar da arte no presente?” (AGAMBEN 2013, p.352).

Na abertura de sua reflexão sobre os indícios da obra de arte, Agamben distingue as relações que diferentes populações mantêm com o passado, ressaltando que o indivíduo europeu atravessa uma crise em relação à sua própria história. O filósofo italiano é enfático e crítico a respeito

do uso do conceito/ palavra “crise” – que, na atualidade, estaria vinculado apenas a palavras de tom imperativo e supressivo, restringindo-se unicamente a ideia de obediência. Para ele, é também a crise, seja ela de ordem política ou econômica, que contribuiu velozmente para o sucateamento das instituições de ensino e o encarceramento dos bens culturais em locais oficiais de exposição, privando a população dos bens que supostamente seriam ou ao menos deveriam ser de livre acesso.

No entendimento de Agamben (2013), ao referir-se ao acesso do público aos conteúdos dos dispositivos de arte contemporânea, diz que a mesma se tornou “opaca ou mesmo ininteligível”, tomando outras direções, de modo que se poderia atestar a sua materialidade em registros de toda ordem. Vejamos.

Hoje a obra de arte parece atravessar uma crise decisiva que a fez desaparecer do âmbito da produção artística, na qual a performance e a atividade criativa do artista tendem cada vez mais a tomar o lugar daquilo a que estávamos habituados a chamar de *obra de arte*.[...] se hoje a arte se apresenta como uma atividade sem obra – hoje, como vocês sabem, os artistas contemporâneos são *artistas sem obra*, que exibem documentos de uma obra ausente –, isso pôde acontecer porque o ser da obra permanecia não pensado. (AGAMBEN, 2013, p.352-353).

Quando Agamben afirma que *os artistas contemporâneos são artistas sem obra*, ele acaba por indicar outro vetor conceitual sobre a composição e leitura da arte e dos dispositivos do presente, uma vez que são os registros que foram realizados sobre um ato de arte compartilhado com o público, que atua como alternativa de trabalho em relação a questões de ordem enunciativa, as quais constituem uma outra forma de aproximação e relacionamento com as visualidades emergentes.

No seu estudo arqueológico da obra de arte, Agamben se reporta a três importantes paradoxos sobre o sentido da mesma. Num primeiro, remonta à Grécia Antiga do séc. IV a.C., que, com Aristóteles, estabeleceu uma relação entre obra e artista de forma distinta; como já se sabe, para o filósofo ateniense, a atividade artística estaria vinculada a uma técnica que visava à produção de objetos e esta atividade de produção se associava à obra final e não à figura do artista, que era considerado tão somente um produtor-artesão.(AGAMBEN, 2012, p. 353).

O segundo momento de acerto de contas com a história humana se dá, no entendimento do pensador italiano, sobre os primeiros anos da década de 1920, quando o monge Odo Casel publica um livro intitulado *A liturgia como festa misteriosa*, cuja principal questão recaía sobre os ritos litúrgicos entendidos como um ato performático. Agamben associa a celebração religiosa com as manifestações dos movimentos artísticos de vanguarda do século, uma vez que ambos os casos são entendidos como eventos; no caso da arte, prenuncia-se todavia ali uma emancipação por parte do artista das atividades de produção ou apenas reprodução dos objetos. (AGAMBEN, 2012, p. 357).

O último recorte histórico discutido por Agamben em sua conferência sobre a arqueologia da obra de arte está voltada à cidade de Nova Iorque, do ano de 1916, que com Marcel Duchamp e seus objetos insólitos, produzidos industrialmente, ao serem arbitrariamente escolhidos, foram retirados de seus sítios originais e transformados em emblemas de uma sociedade que se globalizava e não se reconhecia em sua tecnologia, em sua aparência e na sua própria imagem. Com seus *ready-mades*, Duchamp reconfigurou o cotidiano afetado e febril do início do século XX e, como um arauto maldito, trouxe para o centro da discussão a figura do espectador e o mundo que ele habita. (AGAMBEN, 2012, p. 360).

Não obstante, o infográfico a seguir apresenta uma síntese das ideias discutidas por Giorgio Agamben, na conferência em questão. Está composto pelos três vetores arqueológicos que configuram, cada um a seu tempo, paradoxos sobre o sentido e os caminhos percorridos pelas obras de arte em momentos distintos: as transformações ocorridas nos agentes produtores da arte; as mudanças que acontecerem no sistema de representação da arte; a legitimação de seus enunciados e seus discursos por diferentes interlocutores – aos quais a arte se destinou e que, por transição, tornou-se independente. (Figura 20).

Arqueologia da obra de arte

Para Giorgio Agamben a única forma de se reencontrar com o presente é um acerto de contas com a história.



presente – crise – história

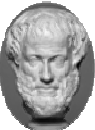


	Produção da arte	Sistema de representação	Legitimação	Autonomia	
Vetores arqueológicos	 Aristóteles/ Grécia séc. IV a.C.	Artesão/técnica	Realismo idealizado	povo	Não autônoma
	 Odo Casel/ Alemanha 1920.	Artista/movimentos de arte/celebração	Abandono /mimesis o que sente	Burguês intelectual	Arte pela arte
	 Marcel Duchamp/ Nova Iorque 1916.	Artista seletor/propositor/cotidiano	Ideia/conceito	Iniciados intelectualmente	Autônoma

Figura 20: Infográfico elaborado a partir da conferência *Arqueologia da obra de arte*, de Giorgio Agamben, do ano de 2012. Fonte: Criação do pesquisador.

A história da arte, sob enfoque filosófico e suas aproximações com sistema das artes, é também uma das questões que movimenta o pensamento de Arthur Danto, tal como figura em seu célebre livro *O descredenciamento filosófico da arte* (2014).

Neste exemplar são discutidos, num total de nove ensaios, termos como autonomia, estilo, expressão, entre outros que configuram estruturas conceituais que atendem a regras ditadas pela instituição arte. Esses ensaios poderão ser compreendidos como vetores temporais de um dado período, onde esta mesma arte foi produzida e cujos enunciados seriam condicionados por atualizações constantes de seus conteúdos, contudo, seria fundamental que se mantivesse a vinculação de uma dada proposta artística ao período em que foi produzida; esses mesmos vetores podem, além do mais,

estabelecer critérios de seleção e conceituação da própria arte. Pontual na sua investigação sobre o pensamento filosófico que sustenta a própria história da arte, Danto (2014, p.27) ressalta, assim, que

a circunstância histórica penetra na substância da arte, de modo que dois objetos indistinguíveis, de períodos históricos diferentes, seriam ou poderiam ser amplamente diferentes como obras de arte, com estruturas e significados diferentes e clamando por reações diferentes. A fim de reagir a eles de algum modo, seria necessária uma interpretação determinada pelos limites da possibilidade histórica. A história, em suma, por ser inseparável da interpretação, era inseparável da própria arte exatamente porque as próprias obras de arte são internamente relacionadas as interpretações que as definem.

Para Danto (2014), a história da arte não se restringe única e exclusivamente a uma sucessão e negação estilística cronológica, agrupada a um sistema formal organizacional, o qual congregaria um grupo de artistas em torno de um manifesto ou estrutura de convenções. Danto visa compreender os desdobramentos que constituem a história da arte e o porquê essa possui, de fato, uma história.

A abordagem filosófica da história da arte faz uma incursão analítica das possíveis situações que se configuraram para compreender e explicitar o diálogo contextual, cuja origem historiográfica constrói o pensamento em torno da arte e as interpretações que contribuíram para se estabelecer uma genealogia da arte com a própria história. Sua complexidade incide sobre a tentativa de encontrar indícios que se manifestem implicitamente na representação simbólica de uma determinada obra de arte.

Ao discutir sobre a importância do porquê as obras de arte possuem uma história e ressaltar que é por meio desta possibilidade que fatos reais se transformam em obras de arte, Danto (2005) traz para o centro da discussão um par indissolúvel de agentes que orientam sua tese: o sujeito e o significado que redimensionam a condição necessária para que um objeto possa se transformar em arte: a interpretação.

Uma definição tão simples da interpretação evidentemente deixa de lado uma grande parte do quadro observado, mas chamo a atenção para os dois termos operativos: *obra* e *objeto*. O problema fundamental da filosofia da arte é explicar como a obra se relaciona com o objeto. A obra é o objeto *mais* o significado, e a interpretação explica como o objeto traz em si o significado que o observador – no

caso das artes visuais – percebe e ao qual reage de acordo com o modo como o objeto o apresenta. (DANTO, 2005 p.19)

Como ponto de partida sobre essa questão – que tem como núcleo gerador o humano, suas ações e a criação de dispositivos artísticos que transitam sobre coletividades –, Nicolas Bourriaud voltou seu olhar na década de 1990 para um grupo de artistas que criavam suas propostas artísticas nessa direção. Como sendo um curador de arte, Bourriaud – sem qualquer pretensão de elencar uma nova categoria de arte, mas com um senso de observação apurado –, trouxe para a berlinda algumas tipologias que indicavam uma reviravolta acerca do aspecto formal que essas proposições possuíam.

Bourriaud (2009, p.149) amplia, por certo, o conceito de forma, direcionando-o a um conjunto de acontecimentos momentâneos e ocasionais que são vivenciados pelo espectador em locais de trocas de experiências; reforça que a forma consiste em uma

Unidade estrutural que imita um mundo. A prática artística consiste em criar uma forma que faz “durar”, fazendo com que entidades heterogêneas se encontrem num plano coerente para produzir uma relação com o mundo.

Essas unidades que “imitam o mundo” podem ser tomadas como vetores contemporâneos que se diferenciam em ascendência, composição e destino. Como sendo origem, a distinção torna-se perceptível na medida em que as formas relacionais ultrapassam a cadeia de representação mimética, a qual visaria, por assim dizer, a presentificação de qualquer coisa, usando-se de artifícios específicos de concepção de uma imagem cujas extensões beirariam e, não raro, pretenderiam estar no lugar do objeto real, sem a preocupação de propor qualquer alteração em sua aparência inicial.

As formas relacionais, por sua vez, passaram a estabelecer percursos de proximidade entre os indivíduos, como circunstância fundamental para sua existência, construindo mecanismos dialógico-sinestésicos mediatizados por encontros interpessoais, em eventos pontuais, que engendram situações de reciprocidade.

Do ponto de vista de seus enunciados, a forma relacional não se inscreveria sobre os objetos que estão materializados em uma dada

proposição artística, ela viria a romper, na verdade, as margens da materialidade inscrita ou convencionada, requerendo para si uma espécie de geração bilateral que habitaria lugares e dilataria territórios edificados ao acaso – com a clara intenção de criar formas-orgânicas-coletivas sobre pontos de encontro entre pessoas, em processo de constituição eventual. Isto significa, dizer, portanto, que não existem barreiras que possam delimitar o espaço da arte e suas fronteiras, pois as formas relacionais se instalam sobre momentos de compartilhamento entre as pessoas.

A forma relacional promove pontos de encontros entre as pessoas, descritos como espaços de troca que falam da vida dos indivíduos a todo o momento, de todos os dias, recortados do mundo real e reinstalados em eventos propositivos que se organizam conforme a movimentação dos participantes, que se adaptam.

Bourriaud (2009, p.30) pontua que uma forma artística só adquire sua condição de dispositivo relacional quando

assume sua consistência (e adquire uma existência real) quando coloca em jogo interações humanas; a forma de uma obra de arte nasce de uma negociação com o inteligível que nos coube. Através dela, o artista inicia um diálogo. A essência da prática artística residiria, assim, na invenção de relações entre os sujeitos; cada obra de arte particular seria a proposta de habitar um mundo em comum, enquanto o trabalho de cada artista comporia um feixe de relações com o mundo, que geraria outras relações, e assim por diante, até o infinito.

As formas relacionais, nesse sentido, parecem dialogar com o sujeito para além da materialidade que emerge da sociedade globalizada com seus problemas de ordem social pulsantes, conflitos políticos e a disseminação de informações virais momentâneas; elas habitam repertórios humanos complexos, explorados como elementos valorativos pelos artistas de hoje, constituindo-se como sintoma de uma sociedade em crise anunciada, vivida e projetada.

Nesta direção, os limites convencionados há séculos – que distinguem o espaço da arte –, são dilatados, de modo a criar cada vez mais formas de habitar o mundo, essas entendidas como metáforas da própria coexistência dos signos, do homem e dos momentos de resignificação provocados entre si, signos que se inscrevem na linguagem da arte atual. Danto (2005)

assinala, com efeito, que esta quebra de delimitação dos espaços da arte promoveu, efetivamente, o reencontro da arte com o mundo real e, ao mesmo tempo, aproximou as pessoas do dispositivo, sem que houvesse qualquer tipo de barreira ou sinal que permitisse indicar fronteiras entre ambos – de maneira que o próprio sujeito teria acabado por se tornar o dispositivo artístico que emerge

para informar as pessoas familiarizadas com as convenções implicadas que elas não devem reagir ao que está delimitado como se fosse a realidade. Os artistas se valem das convenções justamente para esse fim, e se às vezes as transgridem é porque desejam provocar ilusões ou criar uma sensação de continuidade entre a arte e a vida. (DANTO, 2005, p.61).

Bourriaud (2009, p.16-19) estabelece, por sua vez, um panorama sobre as tipologias artísticas da contemporaneidade quando propõe uma articulação entre “três visões do mundo”, seu contrato sociotemporal e os condicionantes filosóficos que teriam repercutido sobre a ação artística, em diferentes momentos da história e da arte. (Figura 21).



Figura 21: Infográfico elaborado sobre as três visões de mundo que a modernidade política produziu e que, segundo Danto, teriam influenciado o pensamento da arte. Fonte: Criação do pesquisador.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese teve como principal problemática de pesquisa abordar as relações humanas transmutadas em dispositivos de arte e seus atravessamentos com o ensino de arte contemporânea, tal como figuram em teses e dissertações oriundas dos programas de pós-graduação no Brasil.

O problema ganhou importância ao percebermos que a discursividade anunciada na arte do presente demandaria uma discussão teórica, para verificarmos em que medida as transformações que vinham acontecendo na sociedade culturalmente globalizada, distanciava-se ou até mesmo excluía ao indivíduo de agora de seus enunciados.

Este fenômeno de atração e repulsa com as proposições conceituais ou filosóficas engendradas em torno da arte reverberaram não apenas no tempo presente, mas se constituíram, como se procurou demonstrar, como paradigmas estéticos eventuais.

O filósofo francês Nicolas Bourriaud (2009, p.9), na introdução de seu livro tese sobre as relações humanas como uma nova *forma* de arte – a Estética Relacional – diz que um possível desconforto que poderia imperar sobre a arte de hoje se deveria sobretudo a *uma falha no discurso teórico*, uma vez que os críticos e os filósofos *não gostam de abordar práticas contemporâneas* e que, muitas vezes, inventariar o passado é uma das alternativas para não problematizá-las.

O pressuposto trazido por Bourriaud encontrou ecos em momentos distintos e revolucionários, na produção de sentido para a arte – o qual evidenciou-se durante os primeiros anos do século XX, com a anti-obra duchampiana, no conceitualismo dos anos 1960 e na arte a partir dos anos 1990 –, ao transformar materialidades banais em instâncias mentais que extrapolaram a corporeidade de formas, a cultura material e os modos de percepção – que, de uma certa maneira, teriam se desconectado da linguagem hegemônica para se instalarem sobre outras invocações que visavam o discurso.

Na tentativa de aproximação com a transitoriedade conceitual da arte de agora e visando compreender algumas distinções que sinalizam a discursividade sobre a experiência estética do presente, foi imprescindível

dialogar com o pensamento de alguns autores, que com suas teses e apontamentos friccionam o tempo presente e indicam, em suas abordagens, algumas direções sobre os dispositivos da arte vigente e possíveis interlocuções ocasionais.

Com Michel Foucault, fez-se possível compreender a formação discursiva e os elementos fundamentais de sua composição; com Arthur Danto, apreendemos porquê alguns objetos são arte e outros não, e, também, como isso provocou uma delimitação de novos discursos estéticos sobre o fim das grandes narrativas na arte; com Byung-Chul Han nos aproximamos do indivíduo contemporâneo e sua indisposição subjetiva – condicionada ao desempenho na sociedade do consumo e do capital; Giorgio Agamben, por sua vez, aclarou a noção sobre a “obscuridade” contemporânea, ao passo que Bourriaud, com a dimensão eventual e relacional da arte, fez-nos perceber a necessidade do reencontro do indivíduo do tempo presente com a arte do presente.

Fernando Hernández, Raimundo Martins e Marilda Oliveira de Oliveira nos auxiliaram, em tempo, a estender e relacionar os enunciados e os discursos pontuados por aqueles pensadores para o campo do ensino e aprendizagem da arte contemporânea. Suas reflexões conduziram à análise sobre o estado em que se encontra a produção acadêmica sobre ensino de arte contemporânea e seu espectro de atuação.

Esta tese, a qual se intitulou *A Dimensão Relacional da Arte do Presente e o Presente da Pesquisa Sobre o Ensino da Arte Contemporânea em Programas de Pós-Graduação em Educação*, estabeleceu como questões adjacentes, para assimilar a estética relacional e suas aproximações com o ensino de arte contemporânea: a) a discussão dos principais conceitos que legitimaram os discursos sobre arte durante o século XX, o que foi essencial para que pudéssemos discorrer sobre os enunciados balizadores que transitaram e elegeram algumas tipologias de arte como geratrizes conceituais sobre o pensamento do indivíduo moderno – regido pela experimentação da materialidade tecnológica existente – e sua incorporação nas poéticas artísticas daquele período. Constatamos, assim, que o debate sobre uma arte reconhecível e legitimada por grandes narrativas norteadoras – o novo como valor, artistas agrupados por manifestos ideológicos e o

rompimento com a tradição clássica – constituiu um regime discursivo engendrado a partir de um pensamento estético coletivo que visava propor ideias universalistas sobre arte, em detrimento do caráter perceptivo individual, incapaz de impor-se à comunidade artística, unida em torno de debates ideológicos que privilegiavam e enalteciam os próprios atores do movimento, escola e/ou estilo; b) a problematização da estética relacional como fenômeno sobre a experiência estética dos anos de 1990, tendo como principal ênfase averiguar o discurso sobre a arte produzida na década – a arte como estado de encontros coletivos –, compreendida, por sua vez, como uma teoria estética sobre a forma; se, por um lado, pudemos observar um escopo conceitual equânime e pontual – quanto da tentativa de embaralhamento do binômio arte-vida, por outro lado, foi também possível perceber uma fissura nos enunciados relacionais, porquanto se tenha considerado o indivíduo do presente apenas como *forma* utilizada pelos artistas, abrindo mão de sua incorporação e inscrição nas tangências enunciativas daqueles dispositivos de arte selecionados; c) da análise das pesquisas dos programas de pós-graduação em educação constatamos que há um expressivo número de pesquisas que abordam o tema da estética relacional nos programas de pós-graduação em arte – se comparado com os programas em educação –, e, de igual modo, percebemos também divergências sobre as abordagens educacionais que se ocupam do ensino e aprendizado da arte contemporânea – tais como articuladas nos trabalhos analisadas –, ou ainda, quando pensada como um processo relacionado com as ações sociais e coletivas de uma sociedade globalizada culturalmente – objeto principal desta tese.

Neste sentido, o levantamento de dados aqui realizado foi relevante para que pudéssemos traçar uma linha norteadora, no que tange tanto à definição do referencial teórico, quanto dos conceitos principais que fundamentaram esta tese, tomados cada um no seu tempo devido, como estratégias teórico-metodológicas que permitem elucidar algumas direções trilhadas pela arte e seu ensino; o mesmo se pode dizer sobre a seleção de material bibliográfico, cujos autores e respectivas pesquisas abordaram a arte produzida atualmente e, conseqüentemente, o ensino da arte contemporânea;

d) a sistematização, por meio de infográficos, possibilitou tornar mais clara a complexidade que se expressa nos principais conceitos, autores e mídias.

O somatório das questões adjacentes corroborou, ao fim e ao cabo, com o principal propósito desta tese, a qual ensejou a compreensão das formas de apropriação da arte contemporânea pelo campo educacional, desde a perspectiva das pesquisas desenvolvidas nos programas de pós-graduação; assim como, o entendimento, desde os pressupostos da Estética Relacional, das abordagens e dos discursos emergentes sobre a arte contemporânea, como via de acesso à investigação sobre como o tratamento filosófico pôde intermediar uma aproximação entre os dispositivos de arte e seus enunciados.

A primeira parte desta tese teve, assim, a função de traçar esquemas mentais a respeito de três de seus principais conceitos – Estética, Estética Relacional e Ensino da arte – e as conexões que poderiam existir entre os mesmos. Ao tratarmos sobre a estética na atualidade, verificamos que existe uma gama de impressões sobre o uso do termo, embora, na maioria dos casos, seja possível perceber que, ao descolar-se de uma área de conhecimento própria da filosofia para o âmbito do senso comum, essas e mantém sob o signo do juízo racional, associado à beleza. As possibilidades de emprego do termo dilataram o vocábulo e ampliaram sua margem semântica entremeado a um exercício dialógico cotidiano.

No incipiente enfoque sobre a estética relacional, percebemos que por meio da seleção de um grupo de artistas dos anos de 1990 e seus dispositivos, Bourriaud questionou a ausência de interlocução entre as proposições artísticas e o público, constatando que algumas *formas* de arte anunciada, partiam exatamente da realocação de modos de encontro entre pessoas em ações coletivas eventuais. Instalar-se-ia, nesse sentido, o debate sociopolítico sobre a arte contemporânea, entendido como um entrecruzamento colaborativo e inter-humano que extrapolaria o espaço privado e institucional.

Ao associarmos o conceito de estética e estética relacional com o ensino da arte, procurando dar contorno à dimensão relacional dessa última, apuramos que todos esses conceitos exigem a consideração da presença do ser humano, a fim de que seja permitida a ativação de redes de conexões

socioculturais que determinariam leituras em torno do presente, da arte e seu ensino. Observa-se, por fim, que na atualidade parece ser primordial diminuir a distância entre o espaço-lugar que o educando vive, projeta e reconhece, para que assim seja também o educando tornado um protagonista da própria atividade pedagógica.

A tese analisou, além do mais, os pressupostos da dimensão relacional da experiência estética em arte, com o objetivo de identificar o escopo enunciativo presente na obra de Nicolas Bourriaud. Nessa direção, foi necessário estabelecer, de antemão, algumas categorias, firmando conceitos e estipulando relações entre a experiência estética e a arte, visando o entendimento dos conjuntos-coletivos-cognitivos descritos por Bourriaud em seu recorte sociopolítico – que despontou na esfera da arte, segundo ele, a partir da década de 1990.

No sistema da teoria de Bourriaud sobre a sociabilidade reivindicada por meio da experiência estética com a arte, estão contidas algumas direções que exigem um olhar atento como função, representação e significado. Por exemplo: os equipamentos culturais que direcionavam suas instalações para a expografia de linguagens artísticas tradicionais; o espaço-lugar do artista e do espectador nas proposições de arte; como a produção de sentido pode ser disparada com outros delineamentos estésicos para além do caráter visioformal, entre tantos outros.

De imediato, foi possível perceber que a tese de Bourriaud requeria um diálogo com outros pensadores a fim de que pudessem ser elucidados alguns conceitos – que exigiam inclusive uma compreensão anterior à abordagem da Estética Relacional. Com Michel Foucault, encontramos aporte teórico para fundamentar e esclarecer o sentido de formação discursiva e o complexo sistema que existe a seu redor, uma vez que, logo no primeiro parágrafo de a *Estética Relacional*, Bourriaud menciona *uma falha no discurso teórico*.

Como se pode observar, a Estética Relacional apresenta-se como uma abordagem teórico-estética sobre a perda de práticas de convívio, em meio à globalização cultural, como uma tendência conceitual que analisa outros modos de viver constatados na sociedade contemporânea. Assim sendo, ela traz para a discussão a incompatibilidade entre sujeito individualizado e hedonista e o convívio social, embora a formação dessas comunidades

eventuais esteja circunscrita a grupos com interesses comuns ou ideologias congêneres.

Não obstante, pôde-se também demonstrar como as tipologias artístico-relacionais atualizaram algumas manifestações de arte da década de 1960, como é o caso das *performances* e dos *happenings*, partindo de uma inversão das propostas citadas e que atualmente atestam uma configuração figurada, com a ideia motriz de que o espectador é o principal agente desse processo em construção.

Podemos perceber, em alguns exemplos trazidos por Bourriaud, que a preparação do lugar onde o acontecimento ocorre é de total domínio do artista-propositor que detém controle sobre qual o tipo de “sociabilidade” deseja provocar no participante, usando-se de alguns artifícios semânticos que direcionam as ações performativas do participante ou do grupo de participantes nesses eventos programados.

No ano de 2006, na 27ª Bienal Internacional de São Paulo, nomeada *Como Viver Junto*, Bourriaud participou de seu seminário internacional, onde explanou sobre o estado de composição de sua teoria estética das sociabilidades humanas. Na ocasião, o pensador francês mencionou que pouco conhecia a arte relacional de artistas nacionais como Hélio Oiticica e Lygia Clark. É importante mencionar, assim, que as ações artísticas sociopolítico-coletivas foram criadas por ambos os artistas brasileiros por pelo menos 30 anos antes da tese do curador francês. Na seleção das tipologias artísticas relacionais, que compõem o corpo desta tese, foram elencadas obras de Oiticica e Clark, conjuntamente a outras que são descritas por Bourriaud.

Do exposto, entendemos que a Estética e a Arte Relacionais sinalizaram um momento importante na produção da arte contemporânea, quando tencionaram e rerepresentaram ensaios formais vivos, tomados como uma forma de posicionamento estético-político atualizado, frente ao confinamento e individualidade do indivíduo contemporâneo e a privação de modos de viver coletivos.

Os últimos blocos argumentativos tiveram, por sua vez, o propósito de desenvolver uma reflexão sobre o estado dos fenômenos artísticos do presente que se mimetizam com a vida real e apresentam outras ordens de

encontro com o indivíduo de agora, o que ocasionou uma tensão no que se refere a recepção dos novos formatos, tipologias e diversidade de referências – as quais postulam outros modos de aproximação de seus enunciados e discursos que as sustentam.

Esta investigação procurou, ademais, manter distância de adjetivações comumente utilizadas para o enfoque da arte do presente. Outrossim, procurou se aproximar de algumas vertentes teóricas que empreendem o fenômeno e sinalizam algumas direções para que o dito *mal-estar* que enevoa a arte contemporânea seja tratado com uma visão conectada com as transformações eventuais e os modos de viver de agora. Entendemos que adentrar na discussão de alguns pensadores sobre a experiência estética em função do que se produz hoje na arte, constitui um exercício de leitura desafiador e imprescindível para que possamos refletir sobre sua condição, materialidade e desdobramentos.

Nas leituras realizadas com os autores que subsidiaram a segunda metade da tese, percebemos que arte contemporânea congrega, na sua formatação, a necessidade de uma constante reflexão sobre o seu tempo, de modo a envolver uma espécie de inventário sobre seus ascendentes, linguagens, formas de apresentação e recepção, rompendo, por conseguinte, os anteparos da própria arte – não os negando, necessariamente. Todavia, a dimensão que triunfa sobre o que se apresenta em alguns enunciados de arte hoje tende ao estreitamento das fronteiras com outras áreas de cognição humana, pois a sua discursividade não se conclui na materialidade e nos formatos até então consensuados e, tampouco, na própria arte.

Agamben (2009) discute a *experiência inapreensível do tempo* e pontua as noções de *descontinuidade*, *obscuridade* e *aderência* como uma alegoria atual sobre o pertencimento do humano a uma condição perceptiva silenciosa que o condiciona e, ao mesmo tempo, desafia-o a transitar sobre uma névoa sem precedentes. Entendemos que esta reflexão se afasta de uma compreensão do fenômeno pelo viés da historiografia da arte com seus excertos seletivos e parciais; e, de igual modo, de um sistema organizacional que estabelece, condiciona e divulga aquilo que melhor reflete suas ideologias. O recorte sobre a experiência estética do presente instala-se

sobre a movimentação perceptiva, sinestésica e filosófica de uma sociedade global, fragmentada, tal como é a vida contemporânea.

Arthur Danto (2006) afasta-se da historicidade tradicional da arte para expor sua tese sobre *o fim da arte*, atestando que a narração sistemática do passado havia chegado ao fim e que a arte do presente adquiriu outros *interesses de ordem filosófica* que as narrativas balizadoras não mais abarcam; encerrando-se, desta maneira, o paradigma modernista.

Das leituras realizadas sobre ensino de arte contemporânea, com os autores que nos acompanham e com o levantamento de dados feito na revisão de literatura desta tese, surgiram algumas questões que nos auxiliaram a descrever a dimensão em que as abordagens de ensino da arte da atualidade estariam sendo pensadas.

A primeira questão incide sobre o fato de que ensino de arte contemporânea poderia tangenciar territorialidades que o educando reconhece e que, a partir delas, pudessem ser efetivadas ligações com os problemas e as inquietações da atualidade.

Desta compreensão seriam então traçadas possibilidades de interação entre o universo da arte de agora desde a percepção do educando. O processo educacional inclusivo entrevisto nessas assertivas poderia, ademais, estreitar distâncias e gerar o interesse do educando sobre os dispositivos de arte que não estariam circunscritos a olhares que desconsideram a sua experiência, sua história de vida e sua sensibilidade.

Entendemos que a educação pela arte estimula o debate sobre as visões que podem ser elaboradas do mundo, que, mediadas pela arte do presente, não se restrinjam a uma recuperação historiográfica de fenômenos artísticos eleitos, de artistas que possam condicionar a sua livre expressão e linguagens que apenas permitem a reprodução, de modo que se a demonstrar uma mera capacidade de execução de trabalhos com a experimentação da materialidade e técnicas artísticas.

As pesquisas sobre o ensino de arte contemporânea – as poucas existentes sobre o tema – procuram, a despeito de identificar uma série de limitações e incongruências, desconstruir limites que afastam ou até mesmo negligenciam a participação do educando. Um dos desafios diz respeito à complexidade de seus enunciados, incidindo sobre uma discussão pontual e

continua sobre o lugar do indivíduo de agora, de seu posicionamento acerca de algumas questões que o acometem, fazendo do fenômeno artístico seu próprio interlocutor.

Seduzido por imagens de seu tempo – reagindo a uma série de estímulos extra-sensoriais veiculados pelo sistema de redes de comunicação – e informado sobre o mundo que o cerca, o educando aparentemente demanda respostas atualizadas que o coloquem no mundo como um agente preparado para ir além da superficialidade material a que está exposto, sendo-lhe dada a oportunidade de participação e comprometimento com o seu tempo e com a história do seu próprio tempo.

Uma outra questão aludida diz respeito a um “mundo das ideias” que daria sustentação às tipologias da arte. Entendemos, pois, que a discursividade filosófica da arte do presente poderia ampliar as formas de percepção do educando, despertando não apenas suas potencialidades cognitivas mas criando outros processos de cognição em torno da própria arte e do mundo, como uma estrutura que se edifica aos poucos e que interliga universos distintos e distantes. Todavia, para que o educando possa realizar qualquer tipo de ação é necessário que o mesmo seja estimulado, que possa entender por que as coisas assim se apresentam; compreendemos que é desta forma que o mesmo poderá imprimir sua marca sobre um enunciado disparador.

Uma última questão pontuada envolve o debate sobre as estratégias e instrumentos utilizados pelos educadores de arte contemporânea para tratar o presente. A constante atualização poderia por certo gerar um desconforto ante às abordagens metodológicas estabelecidas de antemão – as quais supostamente atenderiam as demandas dos educandos; certamente que sim, porém, demandas de outros momentos que não a do educando presente.

Entendemos, por fim, que a educação pela arte quando reinventada pode estabelecer laços de proximidades com o seu tempo e com seus agentes, diminuindo distâncias e rompendo as barreiras impostas por um sistema unificador e institucionalizado, de maneira a realizar movimentos que superem triangulações e construam formas de ensino inscritas na sua temporalidade; em suma, que se encontrem com a arte e o educando do presente.

10 REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo?** E outros ensaios. Chapecó: Argos, 2009.
- AGAMBEN, Giorgio. **O homem sem conteúdo.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- AGAMBEN, Giorgio. **A comunidade que vem.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- AGAMBEN, Giorgio. Arqueologia da obra de arte. **Princípios** – Revista de filosofia. v.20, n. 34. 2013.
- AUMONT, Jacques. **A Imagem.** Campinas: Papyrus, 1993.
- BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos Utópicos.** Belo Horizonte: Editora C/Arte, 1998.
- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte.** São Paulo: Perspectiva, 2001.
- BARBOSA, Ana Mae. (Org.). **Arte/educação Contemporânea: consonâncias internacionais.** São Paulo: Cortez, 2005.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte Educação no Brasil: do modernismo ao pós-modernismo.** Texto publicado em: Revista Digital Art& - Número 0 - Outubro de 2003 – Disponível em: <http://www.revista.art.br/>. Acesso em: 26 de fevereiro de 2017.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo. Edições 70, 2016.
- BATTCKOCK, Gregory (Org.). O Ato Criador. In: DUCHAMP, Marcel. **A Arte Nova.** São Paulo: Perspectiva, 2002.
- BELTING, Hans. **O fim da história da arte: uma revisão dez anos depois.** São Paulo: Cosac & Naify, 2006.
- BOURRIAUD, Nicolas. **Estética Relacional.** São Paulo: Martins, 2009.
- BOURRIAUD, Nicolas. **Pós-Produção: como a arte reprograma o mundo contemporâneo.** São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- BOURRIAUD, Nicolas. **Formas de vida: a arte moderna e a invenção de si.** São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BOURRIAUD, Nicolas. **Radicante.** São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BOURRIAUD, Nicolas. **Postproduction.** Paris: Les presses Du réel, 2003.

BOURRIAUD, Nicolas. **Formes DeVie**: l'art moderne et l'invention de soi. Paris: Éditions De noël, 1999.

CAMPE, Milena de Carvalho. Lugares de encontro como obras de arte: o coletivo Opavivará! e a estética relacional. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura. Rio de Janeiro, 2014. 128 f.

CAUQUELIN, Anne. **Arte Contemporânea**: uma introdução. São Paulo: Martins, 2005.

CAUQUELIN, Anne. **Teorias da arte**. São Paulo: Martins, 2005.

CAUQUELIN, Anne. **No ângulo dos mundos possíveis**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

CHALUMEAU, Jean Luc. **As teorias da arte**: Filosofia, crítica e história da arte de Platão aos nossos dias. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

CLARK, T.J. **A pintura da vida moderna**: Paris na arte de Manet e de seus seguidores. São Paulo: Cia das Letras, 2004.

COHN, Greice. **Pedagogias da videoarte: a experiência do encontro de estudantes do Colégio Pedro II com obras contemporâneas**. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação. Rio de Janeiro, 2016. 397 f.

COMPAGNON, Antoine. **Os cinco paradoxos da modernidade**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

DANTO, Arthur. **A transfiguração do lugar-comum**: uma filosofia da arte. São Paulo: Cosac & Naify, 2005.

DANTO, Arthur. **El abuso de la belleza**. Buenos Aires: Paidós, 2005.

DANTO, Arthur. **Após o fim da arte**: a arte contemporânea e os limites da história. São Paulo: Odysseus Ed, 2006.

DANTO, Arthur. **O descredenciamento filosófico da arte**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2014.

DEMPSEY, Amy. **Estilos, escolas e movimentos**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

DEWEY, John. **A arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

EFLAND, Arthur D. Cultura, sociedade, arte e educação num mundo pós-moderno. In: GUINSBURG, J.; BARBOSA, Ana M. **O Pós-modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

FABRINNI, Ricardo Nascimento. Arte relacional e o regime estético: a cultura da atividade dos anos de 1990. **R. Cient./FAP**. v.5, p.11-24. Curitiba, 2010.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FAVARETTO, Celso F. Arte contemporânea e educação. **Revista Iberoamericana de Educación**. n.º 53 (2010), pp. 225-235 (issn: 1022-6508), 2010.

FRANSCINA, Francis ... et alii. **Modernidade e modernismo** – pintura francesa no século XIX. São Paulo: Cosac & Naify, 1998.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo: Cortez, 1992.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2007.

GUYAU, Jean-Marie. **A arte do ponto de vista sociológico**. São Paulo: Martins, 2009.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

JIMENEZ, Marc. **O que é estética?**São Leopoldo: Editora da UNISINOS, 1999.

JUNQUEIRA, Franciane Dama. Quase imperceptível: arte participativa e ficção. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Artes. Rio de Janeiro, 2015. 94 f.

KOONS, Jeff. **Jeff Koons, la rétrospective**. Paris: Éditions du Centre Pompidou, 2014.

LEDUR, Rejane Reckziegel. **Arte Contemporânea e Experiência Estética no Ensino da Arte**. IX ANPED SUL, Caxias do Sul, 2012.

LEDUR, Rejane Reckziegel. **Arte contemporânea e produção de sentidos no ensino da arte:** a experiência estética com alunos na Bienal do Mercosul sob o olhar da semiótica discursiva. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2013. 231 f.

LOBATO, Monteiro. A propósito da Exposição Malfatti. **Jornal O Estado de São Paulo:** dezembro, 1917.
www.mac.usp.br/mac/templates/projetos/educativo/paranoia.html
acesso em 19/10/2017.

MALYSSE, S. **O coeficiente a arte de Marcel Duchamp:** uma antropologia da arte conceitual.
http://www.academia.edu/4288978/O_coeficiente_de_arte_de_Marcel_Duchamp_uma_antropologia_da_arte_conceitual.
Acesso em 23/02/2017.

MARTINS, Raimundo e TOURINHO, Irene (Org). **Educação e cultura visual:** conceitos e contextos. Santa Maria: Editora UFSM, 2011.

MARTINS, Raimundo. A cultura visual e a construção social da arte, da imagem e das práticas de ver. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de (Org). **Arte, educação e cultura.** Santa Maria: Editora da UFSM, 2015.

MARTINS, Raimundo. Das belas artes à cultura visual: enfoques e deslocamentos. In: MARTINS, Raimundo (Org). **Visualidade e educação.** Goiânia: FUNAPE, 2008.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. Arte contemporânea na escola: algumas reflexões. In: CORRÊA, Ayrton Dutra (Org). **Cartografias contemporâneas da arte-educação.** Santa Maria: Editora da UFSM, 2008.

PALMA, Alexandre. **Arte contemporânea e ética:** concepções de professores atuantes na formação de artistas visuais no ensino superior Rio de Janeiro: UFRJ, 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, 2013. 127 f.

PAZ, Octavio. **Marcel Duchamp ou o castelo da pureza.** São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.

PILLOTTO, S. S. D. Arte na educação: aspectos conceituais e metodológicos na contemporaneidade. **Imaginar** (Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual), v. 51, p. 08-13, 2008.

RANCIÈRE, Jacques. **A Partilha do Sensível.** São Paulo: EXO experimental; Ed.34, 2005.

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

RANCIÈRE, Jacques. **Le maître ignorant: cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle**. Paris: Fayard, 1987.

RANCIÈRE, Jacques. **Les grands Entretiens d'artpress**: Jacques Rancière. Paris: ArtPress, 2014.

RANCIÈRE, Jacques. **Le spectateur émancipé**. Paris: La Fabrique éditions, 2008.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo, Cortez, 2007.

TAUFFENBACH, Leopoldo. **Gráfica coletiva digital: Experimentos poéticos relacionais com obras gráficas em novas tecnologias**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Programa de Pós-Graduação em Artes. São Paulo, 2015. 160 f.

VALENÇA, Kelly Bianca Clifford. **Ensino de arte visual contemporânea: desafios e implicações no contexto escolar**. Tese de Doutorado - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em Educação. Goiânia, 2015. 157 f.