

# DE MAL-ESTAR E INTEMPESTIVIDADE NO PENSAMENTO PARA A EDUCAÇÃO EM ARTES.

Marcio Pizarro Noronha<sup>1</sup>

## I INTRODUÇÃO

*Assim a estética não é simplesmente a dimensão privilegiada que o progresso da sensibilidade do homem ocidental reservou à obra de arte como o seu lugar mais próprio: ela é, na verdade, o destino mesmo da arte na época na qual, tendo-se despedaçado a tradição, o homem não consegue mais encontrar entre passado e futuro o espaço do presente e se perde no tempo linear da história. O anjo da história, cujas asas se prenderam na tempestade do progresso, e o anjo da estética, que fixa em uma dimensão atemporal a ruína do passado, são inseparáveis. E, enquanto o homem não tiver encontrado um outro modo de resolver individualmente e coletivamente o conflito entre velho e novo, apropriando-se assim da própria historicidade, uma superação da estética que não se limite a levar ao extremo a sua dilaceração parece pouco provável.*

GIORGIO AGAMBEN

Este texto é a resultante de uma fala, do desejo em compartilhar um campo de reflexões filosóficas (intempestivas) e antropológico-psicanalíticas (em torno do tema do mal-estar) envolvendo de modo conceitual aspectos enunciados de uma crise formativa e de uma crise que toca singularmente o universo das artes. Caminharei com Freud e Nietzsche, pensando nestas formações de pensamento que provocam suspeições no pensamento moderno – entre os séculos XIX e XX – e com eles, trarei ainda Lacan, Foucault, Deleuze e Guattari, Agamben.

Mas acima de tudo, antes de dar início, dizer que meu horizonte de arte é o de Kafka. Kafka é meu artista particular. É com ele que escrevo quando penso na burocratização das instituições de ensino, no fim das liberdades, na passividade hegemônica e no império das categorizações do mundo atual. Assim, agradeço à leitura de Kafka, que me permite pensar com arte contra alguns discursos da ciência.

## II QUESTÕES DA CRÍTICA

---

<sup>1</sup> UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA E FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA. HISTORIADOR E PSICANALISTA.

A perspectiva adotada neste texto diz respeito a um posicionamento crítico e extemporâneo que busca se situar no interior do que se costumou chamar modelos culturais e formativos "ocidentais" (ocidentalizantes) no limite de sua condição crítica. Seguindo uma ideia forjada nas leituras e reflexões de Giorgio Agamben, partimos de uma reflexão que soma dois fortes aspectos de uma crise - e que incide na formação de um conjunto sintomal (no viés psicanalítico) - acerca do tempo atual.

O primeiro deles pressupõe o enunciado de Nietzsche retomado por Foucault e depois por Agamben de que ser contemporâneo é ser extemporâneo, ou seja, preservar uma posição oblíqua ou enviesada em face dos fenômenos da sua própria época, garantindo um espaço crítico e positivando a situação do mal-estar em face dos modos como a cultura e as relações sociais operam na atualidade.

O segundo é o reconhecimento de que um lugar da crítica, no sentido inaugurado por Kant, na sociedade atual, está em franco processo de desaparecimento.

Não há condições de instalação de uma posição crítica diante do mundo, já que esta versa sobre o "limite do conhecimento", a crítica como um conhecer o conhecer e investigar suas condições e sua *episteme*.

Na atualidade a crítica foi substituída por uma premissa de informação e de proliferação. Isto se deve ao fato de que conhecer foi sendo substituído por um modelo operante de acesso à informação, pensamento de banco de dados, modelo organizacional do saber.

No saber organizacional e cumulativo – a perspectiva de que passamos para uma sociedade de controles e vigilância, movida a grandes sistemas de informação - não há lugar para a crítica, já que tudo é esforço de promoção de *background*, um dispositivo para reserva - acervo - de dados cujo critério é seu uso e não sua capacidade de tensionar e promover o pensamento.

A cultura ocidental sustentou durante séculos a tensão entre o desejo de conhecer - de tomar a posição do **Mestre** (no sentido lacaniano do termo), do suposto saber - como unificação - em geral ilusória - entre conhecimento e posse dos objetos dados como sendo cognitivos.

Assim, as matrizes do desenvolvimento de uma *episteme* no Ocidente dependem fundamentalmente de instituir algo na forma de objeto cognitivo e conhecê-lo como tal.

Uma pesquisa científica nos dias atuais ainda adota esta premissa de circunscrever as coisas, os acontecimentos, os fenômenos no seu campo ampliado e, na base do chamado

raciocínio do "recorte epistêmico e metodológico" constituir um objeto artificialmente do qual não temos a propriedade, mas do qual podemos falar.

O campo estético - da *aesthesis*, *estesia* – quase sempre se caracterizou por uma posse de sentido sem a propriedade do objeto.

Podemos falar de diferentes formas de saber, tais como as místicas, nas quais os supostos sujeitos possuem uma experiência sem a possibilidade de nomeação, mantendo-se na margem do representável, do legível, do visível.

A posição crítica, tal como enunciada por Agamben, é aquela que se pretende estar na zona intermediária, reconhecendo a impossível nomeação dos objetos e, ao mesmo tempo, buscando dissertar exaustivamente sobre este tema, observando mais não o objeto em si que resulta de um corte cognitivo no vasto campo da experiência (para além da cognição racionalmente instituída), mas de se manter na condição de conhecer os modos como em cada época produzimos representações acerca dos nossos modos de conhecer.

Ou seja, o discurso crítico é um tipo de discurso reflexivo, que procura contornar os objetos de conhecimento. Ele se instaura como o segundo momento da própria história do pensamento moderno, que havia determinado que a arte era efetivamente um objeto cognoscível.<sup>2</sup> Neste momento, a dimensão cognoscível é acompanhada de uma reflexão crítica, do impossível do conhecer.

Para nosso autor (Agamben), a "porta dos fundos" é o que se costumou chamar entre os séculos XIX e XX, até os dias atuais, de inconsciente.

Foi do lugar do inconsciente que se pode abordar este intangível que só havia sido pensado pelas grandes ordens místicas.

É deste operador que podemos observar uma dimensão sintomal da cultura e da crítica cultural cujo interesse caminhou na direção de categorizações e classificações por muito

---

2 O primeiro pensamento moderno – Humanismo renascentista – determina que o objeto artístico é parte determinado pela POIÉTICA (a soma entre o fazer artístico, sua dimensão de estesia e a determinante todo *métier* do artista, conhecida como corpo técnico) e a VIRTÙ, o conteúdo ético e o valor ético do estético, afirmando o papel preponderante da relação entre forma, função e uma destinação mais ampla. A *virtù* demonstra já na primeira modernidade que uma obra deve ser pensada em relação não apenas com a formação do campo autônomo do artista, mas do modo como, ao definirmos o artista como cidadão, seu papel eminente é o de conduzir a uma pedagogia da arte. Esta perspectiva enuncia algumas questões: primeira, o conceito de artista moderno; segunda, a economia estética da obra de arte; terceira, o modo como se inaugura uma pedagogia da arte (ético-estética).

tempo estruturalizantes e, mais atualmente, multiculturalizantes, efeitos perversos da incorporação de novos agentes no mundo da cultura que transformaram qualquer posição em efeito de verdade, qualquer discurso em potencial discurso do Mestre e a proliferação exasperada de categorizações como um recurso que não possui a potência de desconstruir - e politizar - mas apenas insistir em aumentar o número de subdivisões, de fragmentações, transformando este racionalismo multicultural atual numa classificação alucinatória e infinita.

Nestes termos, Agamben insiste na importância da questão artística propriamente dita e como esta, ao invés de se manifestar como preenchimento discursivo do mundo, sempre foi a salvaguarda do seu esvaziamento, do silenciamento, da despotencialização das categorizações.

Grande parte do que promovemos na atualidade como sendo arte, não mais condiz com esta perspectiva e, nos termos de Nietzsche-Agamben, nem poderia ser pensado como tal. Pois fazer uso de uma adjetivação de "arte" para promover um outro modelo de epistemologia incapacita esta pretensa poética de se colocar na posição daquilo que é o não-saber, o possuir sem conhecer, o experimento, lugar que seria o da arte, da contemporaneidade como extemporaneidade, e, num sentido determinado, o de uma crítica.<sup>3</sup>

Talvez seja por isso também que não se possa mais falar de uma crítica de arte.

Pois se a arte não promove o mal-estar, o silêncio, o enlutamento, a morte da significação hegemônica e do imperativo da **doxa** (para além do senso comum), o invisível, o não-legível, etc., o que ela faz na atualidade?

Na ausência da própria arte, o campo artístico tem sido preenchido por séries discursivas nominativas de outras formas de racionalidade.

Assim, seu papel político tem sido o de substituir uma configuração de discurso por outra, substituindo questões como forma / configuração / expressividade / gestalt / composição etc. (categorizações "ocidentais" comuns aos mundos da arte) por temas como gênero / raça / etnicidade / sociabilidade / sexualidade / direitos civis e humanos etc., questões extremamente importantes do ponto de vista social e da história da humanidade, mas, para todos os efeitos, incapazes de promover o mal-estar, já que não se trata de gerar um invisível,

---

<sup>3</sup> Agamben e Lacoue-Labarthe, em seus movimentos de retorno a Heidegger, que retorna aos gregos e à Aristóteles, ambos, envolvem uma analítica (e uma crítica) do mundo moderno. O que havia no primeiro moderno – Renascimento humanista – era a perspectiva de não jogar fora a revolução tecnológica ocorrida no mundo medieval gótico, a transmissão e a herança. Após a segunda modernidade, Agamben insiste no fim da transmissibilidade – e, portanto, no fim da herança cultural – e a crescente substituição desta pela história, pela memória e pelas técnicas de arquivamento. Na atualidade, o arquivo prescinde da memória, vira zona volátil de informação.

mas forçar a visibilidade e a legibilidade, ou seja, amplificar o repertório, expandir as classificações, que se tornaram inumeráveis na atualidade.

Foi assim que os efeitos de uma razão culturalista passaram a operar justo no lugar da uma racionalidade abstrata. Para além disto, nos encontramos no impasse e na exaustão destes discursos que já começam a demonstrar seus efeitos perversos. Pois questões como tradição, ofício, habilidade, de suma importância no campo da história das tradições artísticas - não somente as do Ocidente, mas, muito mais especialmente, fora do âmbito restrito da cultura ocidental - não se faz qualquer atividade que possamos chamar de artística sem anos de preparo quase que ritual, associando rito assim aos modos de formação e desenvolvimento de uma sensibilidade ao fazer sem tudo conhecer. Mesmo quando assistimos a um forte interesse pelas chamadas "culturas outras", no afã antropologizante - desejo de domínio cientificizante do humano e suas fronteiras - estas acabam por ser incorporadas aos modos de pensar científico cultural.

Deste modo, fique claro que sou, de formação acadêmica antropólogo, historiador e psicanalista e, como tal, não me ponho favorável a um posicionamento que acredita que os diferentes conceitos de cultura e seus desdobramentos contemporâneos, sejam uma boa saída e o melhor parceiro para se pensar arte. O conceito de cultura, tal como já o disseram Guattari e Deleuze, sempre foi reacionário, pois não permite contemplar em seu bojo qualquer noção de invenção e de criação (ver aqui, as micropolíticas). E me parece realmente epistemologicamente confuso como um grande número de cursos de artes - tanto no âmbito de formações em graduação e em pós-graduação - insistem em manter esta ideia, mero efeito da era do "politicamente correto norte-americano" na "razão tupiniquim".

É necessário retomar a pergunta sobre o que entendemos por Arte.

Para falar de educação em arte e disso considerar o que a arte potencializa, para além daquilo que se supõe ser, lá no final, um discurso mais do que conservador, reacionário.

Pois eu diria que me considero um conservador, com certeza. Mas não um reacionário.

E gostaria de chamar a atenção para a posição contemporânea que, como teria problematizado Nietzsche, nada possui de contemporânea, pois é um discurso de procura incessante de conforto no tempo em que vive, torando-se apenas uma posição da atualidade. É atual classificar. É atual incorporar a nossas práticas e formações artísticas uma quantidade infinda de vírgulas. É atual operar na arte com o mesmo mecanismo da perspectiva da formação democrática.

Para alguns de nós, a arte se tornou a inventiva e a cúmplice da democracia. Quando se trata de justo pensar no inconciliável da democracia, pois sempre haverá um inominável,

um aquém e um além. Pois como teria demonstrado Foucault, sempre haverá um quantum de Pierre Rivière para qualquer Bispo do Rosário. Há algo que escapa à normatização. E disto devemos sempre ser lembrados.

Passemos a um segundo ponto.

### III O ATUAL INATUAL

Nos últimos anos - em torno de 15 anos - assistimos a um aumento significativo e a um festejo dos números na educação de nível superior. O que aparece, inicialmente, como um efeito positivo será observado neste texto, tal como no seguimento anterior, como um sintoma social de duas grandes questões:

- o traço político-ideológico de um projeto que percebeu perversamente a inversão dos investimentos do ensino básico transferidos para o ensino superior, observando as facilidade técnicas e o rebaixamento do grau de exigência tanto tecnológica quanto intelectual para a criação de ambientes, cursos e contratação de profissionais, transformando rapidamente os beneficiados em defensores ideológicos de determinadas formas do discurso político educacional (REUNI, especialmente, pós 2007) e em agentes políticos passivos eleitorais;

- o traço formativo que sofreu uma grande modificação neste período recente, mas que já vem sendo percebida a mais tempo e que, no domínio do conhecimento e da prática artística implica na institucionalização de um mecanismo perverso que transforma a mestria e as tradições em formas discursivas apropriáveis por parte daqueles que não as possuem, transformando-as em parte das formas conflitivas em adesão a temas de ordem identitária em fragmentação.

Assim, uma tradição é apropriada por um discurso e inserida numa trama micropolítica que apenas faz revelar as relações de **empoderamento** numa esfera totalmente distinta e distante das esferas e culturas das tradições.

No caso das formações artísticas, no domínio universitário, isto se revela na baixa relevância da experiência (parte fundamental dos discursos e práticas tradicionais) e, portanto, na pouca importância dada a trajetórias. Se pensarmos um pouco sobre o tema, a docência era quase que uma etapa final na carreira artística. Um professor de escultura, gravura, ballet,

pintura, teatro, etc., e de qualquer outra prática profissional artística no campo das culturas tradicionais, havia passado por diferentes momentos de relevância em seu amplo processo formativo humano, profissional e artístico para, posteriormente, ser responsável pela formação de outras pessoas. As culturas tradicionais - sejam elas as denominadas de eruditas, de alta cultura, populares, de baixa cultura, etc. - todas elas possuíam em comum o aspecto fundamental da noção de HIERARQUIA (no rico sentido dado por Louis Dumont, antropólogo estudioso dos sistemas de castas da Índia).

Os avanços do traço político-ideológico identificado com a perspectiva da "democracia" vieram a comprometer diretamente estes princípios hierarquizantes, o que, na perspectiva tradicional implica em pensar mais em aquisição e organização de bancos de informação do que um modus operandi da aquisição de saberes tal como nas culturas tradicionais.

Claro, não devemos ser ingênuos em crer que isto é apenas um efeito de transformações internas à composição e compreensão do que seja um "mundo universitário". Há transformações contextuais de suma importância que reforçam estes aspectos e que se traduzem nesta perspectiva de "era informacional" na qual estamos imersos.

Quando se discute aspectos tensionais entre a presença ou não dos egressos graduados de instituições universitárias - falando especialmente em formações artísticas - na educação formal e não-formal, deveria se levar em conta que não se trata apenas de uma exigência legal da presença do profissional diplomado (questões de legislação de ensino), mas que sua ausência também revela uma rede de profundas críticas à educação formal, tal como ela se dá, e que muitos dos profissionais não formalizados por titulações de licenciatura e de bacharelado em qualquer formação artística, não são vistos como legítimos por grupos especializados e socialmente legitimados do meio artístico.

Assim, há a necessidade de um estudo mais profundo do papel que as tradições deixaram de ocupar no processo de formação de artistas e, posteriormente, docentes em artes.

Não se há que negar que a docência exige desenvolvimento de capacidades pedagógicas.

Mas estas estão sobrepostas, camada por camada, na legitimidade artística.

Como formar professores de arte sem formar artistas?

Mas como formar artistas sem a experiência, sem a transmissão de saberes tradicionais?

E como pensar este tema, tão difícil, sem deixar escapar um contexto político, social e ideológico que insiste em reduzir a relevância das tradições, o papel preponderante do tempo

e a exigência de conhecimentos tácitos e prévios que seriam pré-requisitos para a entrada no mundo da docência em artes?

E como pensar tudo isto sem simplesmente adotar uma postura neoconservadora que burocratizaria estas questões, transformando-as em mais um exercício de procedimentos como foram as "provas de habilidades específicas de área"?

O que eu gostaria de reafirmar é que as questões da arte, de forma complexa e paradoxal, sempre tiveram afinidade com a combinação entre *nonsense* (promoção do mal-estar, seja pela dor, seja pelo riso) e hierarquização interna (iniciação, ritualização). Na perspectiva que adoto, a de uma antropologia psicanalítica, estes são os pontos chave para o entendimento daquilo que potencialmente dá consistência a este universo, a sua dimensão ontologizante.

Querer ser correto em arte é um equívoco.

Mas afirmar que todos podem fazer arte é legítimo sim, desde que sejamos capazes de aceitar as regras de iniciação, ritualização e os princípios de hierarquização a que estão submetidos aqueles que se pretendem iniciar no papel de artistas e sustentar no paradoxo uma existência-arte (nos termos de Foucault), capazes de experimentar e possuir sem conhecer, sem dar condição de objeto (de objetificação e de objetividade científica) a tudo o que fazemos quando imersos neste universo.

Ou seja, reconhecer que aquilo que se denomina de técnica no núcleo da poética pode ser investigado como sendo os núcleos formativos transmissíveis.

Inversamente, nossa situação atual, está mais para a de um labirinto de Kafka.

Para um artista de trajetória que veio a se tornar acadêmico, a despotencialização e a castração tem falado mais alto.

As Universidades não somente são vistas estrategicamente como fator de desenvolvimento econômico e social, mas são vistas como estratégias de agentes do poder instituído estatal e burocrático.

Como na modernidade de Kafka, silenciar o sujeito implica em ampliar as classificações, enumerar infinitamente, dobrar as normatizações sobre si mesmas ao infinito, até promover a passividade plena, o exercício da não-vontade, princípio do adoecimento psíquico.

Assim, minha pergunta, há lugar para o artista na escola - partindo da simples ideia de que arte é o que fazem os artistas, como poderia ter dito Clifford Geertz?

Há lugar para o que fazem os artistas na Universidade?

Há lugar para o que fazem os artistas na Escola?

## IV MINHA AGENDA

Para finalizar, como propus, logo no início, meu objeto era a promoção de uma posição crítica e extemporânea, que se permitisse olhar de modo oblíquo para nossa atualidade, instalando uma condição contemporânea (nos termos de Nietzsche, Foucault, Agamben). Para além disto, a tarefa de desconstrução / reconstrução cabe a todos, em conjunto.

Pensar do avesso de uma tessitura, era o meu objeto, o meu desejo.

Depois disso, cabe a nós em conjunto eleger o que mais nos apraz e promove o que se costuma chamar linhas de força, de potencialização, capazes de dar o enfrentamento necessário às ondas de classificações massivas a que estamos sendo submetidos.

Na minha agenda de trabalho, atualmente, encontram-se as questões que buscam conversar com dois tempos modernos – o Renascimento e a Ilustração / Romântico-Clássico.

Para o primeiro tempo, resalto a suma importância do entendimento da vocação para a virtú contida no projeto poético e intelectual, combinando os temas da estética (formalismo) com a ética (pedagogia e capacidade valorativa), aprendendo com a arte a considerar as preocupações de ordem cívica, públicas e políticas.

Deste tempo retiro a presença atual do inatural aristotélico, nos graus de fazer visível e legível o invisível e o ilegível, podendo fazer uso de maior número de efeitos persuasivos – para os quais o elemento trágico revela a espetacularidade contida no discurso da arte – ou pensando que a persuasão deve ser conduzida pelos princípios de ação – do humano na esfera pública. A teatralidade dos discursos da arte não pode ser reduzida ao aspecto ornamental, mas a uma ação que provoca a criação.

No segundo tempo, entre o segundo quartel do século XVIII e a primeira metade do século XIX, um atravessamento de temporalidades, reposiciona a problemática da arte e sua ética pedagógica conduz a uma efetiva ética política. O artista e a arte, como lugares de mal-estar e extemporaneidade, são responsáveis por uma operação no cerne da epistemologia, a cesura. A cesura é justamente uma operação. Ela envolve um corte seguido de uma sutura, Pensar-fazer arte é um exercício que envolve um gesto de corte-costura e uma memória, como cicatriz do tempo.

A tematização que havíamos trazido logo ao início propugna que se há ensino possível – no impossível da profissão de ensinar (Freud) – este deve desdobrar numa consciência temporal de que a pedagogia de um saber-fazer é ela própria um problema ético-político.

Se tudo isto é importante, deve-se ao fato de podermos retomar a pergunta: quais são os indicadores classificatórios que utilizamos na atualidade e que operam como nosso modelo para a tradução do que seja a Arte e sua Pedagogia?

A pertença a atualidade incide em pensar que a saída do regime estético da arte é o mal-estar da filosofia estética, pois esta não é pura e exclusivamente a tarefa da arte, ensinar trajetos pedagógicos para uma fruição que impede a produção. Se a pedagogia é um problema ético e político, ela envolve interesse (Nietzsche), e ao modo como a estesia (da poiesis) foi superada por uma praxiologia e não por uma técnica.

#### REFERÊNCIAS:

- AGAMBEN, Giorgio. (2012) O homem sem conteúdo. Belo Horizonte: Editora A Autêntica.
- BRANDÃO, Carlos Antonio Leite. (2000) Quid Tum? O combate da arte em Leon Battista Alberti. Belo Horizonte: EdUFMG
- LACOUÉ-LABARTHE, Philippe. (2000) A imitação dos modernos. Ensaio sobre filosofia e arte. São Paulo: Paz e Terra.