

FRANCIS BACON E NÓS: CORPO, DIAGRAMA, SENSAÇÃO

ANGÉLICA VIER MUNHOZ
CRISTIANO BEDIN DA COSTA
(Orgs.)



Angélica Vier Munhoz
Cristiano Bedin da Costa
(Orgs.)

Francis Bacon e nós: corpo, diagrama, sensação

1ª edição

EDITORA
UNIVATES

Lajeado, 2015



Centro Universitário UNIVATES

Reitor: Prof. Me. Ney José Lazzari

Pró-Reitora Interina de Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação: Profa. Dra. Maria Madelena Dullius

Pró-Reitora de Ensino: Profa. Ma. Luciana Carvalho Fernandes

Pró-Reitora de Ensino Adjunta: Profa. Ma. Daiani Clesnei da Rosa

Pró-Reitora de Desenvolvimento Institucional: Profa. Dra. Júlia Elisabete Barden

Pró-Reitor Administrativo: Prof. Me. Oto Roberto Moerschbaecher



Editora Univates

Coordenação e Revisão Final: Ivete Maria Hammes

Editoração: Glauber Röhrig e Marlon Alceu Cristófoli

Ilustrações: Desiree Hirtenkauf

Conselho Editorial da Editora Univates

Titulares

Adriane Pozzobon

Augusto Alves

Beatris Francisca Chemin

Fernanda Cristina Wiebusch Sindelar

Suplentes

Simone Morelo Dal Bosco

Ieda Maria Giongo

Rogério José Schuck

Ari Künzel

Avelino Tallini, 171 - Bairro Universitário - Lajeado - RS, Brasil

Fone: (51) 3714-7024 / Fone/Fax: (51) 3714-7000

editora@univates.br / <http://www.univates.br/editora>

F818 Francis Bacon e nós

Francis Bacon e nós: corpo, diagrama, sensação / Angélica Vier Munhoz; Cristiano Bedin da Costa (Orgs.) - Lajeado : Editora da Univates, 2015.

52 p.:

ISBN 978-85-8167-104-8

1. Educação 2. Arte I. Título

CDU: 7:37

Catálogo na publicação – Biblioteca da Univates

As opiniões e os conceitos emitidos, bem como a exatidão, adequação e procedência das citações e referências, são de exclusiva responsabilidade dos autores.

APRESENTAÇÃO

Bacon e nós. Ao modo de uma velha fórmula deleuzo-spinoziana, isso quer dizer: nós no meio de Bacon; nossos corpos – ou melhor, nossas carcaças em potência, como ele próprio diria – em sua atmosfera; um tentador e não menos perigoso passeio até os limites de toda aparência visível; a arte e a educação tornadas testemunhos de uma lógica da sensação e da escoriação da vida em estado bruto.

Por que Bacon? Difícil dizer (mas, seria mesmo preciso fazê-lo?). Possivelmente pela aceitação de um problema comum, pelo inconformismo com aquilo que é fácil, pela batalha contra os automatismos que assombram nossas mais insuspeitas práticas cotidianas. Em um meio baconiano, onde a representação é o inimigo maior de todo pensamento e de todo ato que se quer criador, a segurança dos clichês está do outro lado das trincheiras. Tal como uma de suas figuras desfiguradas, encontramos-nos isolados, obrigados – talvez tragicamente – a começar de novo, esboçar um novo plano, encontrar alguma saída.

À sua maneira, cada um dos ensaios aqui reunidos apresenta uma estratégia singular para o confronto. Tratam-se de exercícios simples, livres de qualquer obrigação moral ou acadêmica, guiados pelo desejo de conquista daquilo que Bacon, de forma um tanto misteriosa, dizia não ser mais que uma *sensação de vida*. Aqui, tal esforço pode ser empreendido em uma aula, em uma pesquisa, na defesa de determinada prática, na problematização e na crítica de um estado de coisas vigente. Pouco importa. Interessa mesmo é ler cada um desses textos como a aceitação de um convite ao jogo, um *dizer sim* a uma realidade que – sabemos – seria demasiado abstrata não fosse absolutamente carnal.

Assim, mais do que qualquer outra coisa, é de carne que se trata. De forças que vibram e que buscam uma inscrição efetiva no corpo. Políptico, o presente volume dá vistas a tais afecções, configurando-se como um conjunto indicativo de pontos precisos onde a pintura, com as matérias intensivas que a compõem, mostra-se capaz de inflamar a educação, a arte e a vida, tornando-as, por esse mesmo movimento, indiscerníveis. Em cada um dos textos aqui presentes, o registro de um encontro, o esboço de um corpo rapsódico, que nasce *neste meio* específico. Esse viver *com* Francis Bacon é em suma o tema do livro que ora começa.

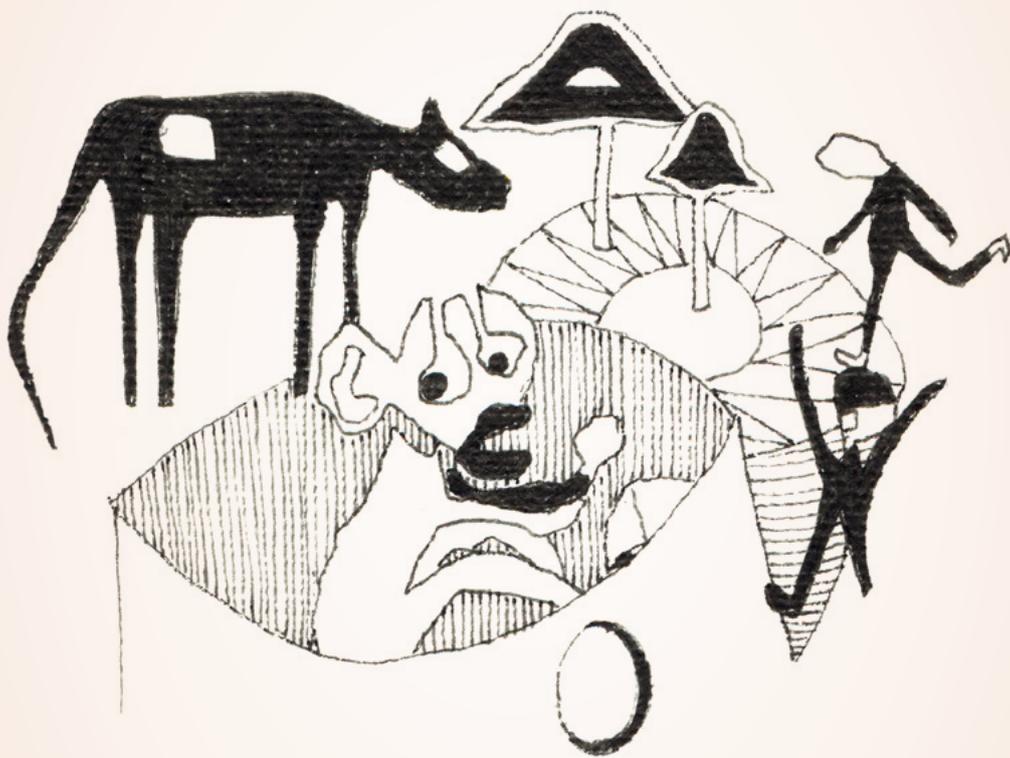
Cristiano Bedin da Costa

NOTA DOS ORGANIZADORES

Esta publicação reúne ensaios produzidos por participantes do grupo de estudos *Arte, Pesquisa, Educação: Deleuze e a pintura*, cujos encontros foram realizados durante o primeiro semestre letivo do ano de 2014, no Centro Universitário UNIVATES, como atividade vinculada ao Projeto de Extensão *Formação Pedagógica e Pensamento Nômade*. Na ocasião, realizou-se o estudo do livro *Francis Bacon: lógica da sensação*, de Gilles Deleuze, a partir de três eixos problemáticos: o corpo, a sensação, o diagrama. Partem daí, portanto, as linhas que seguem.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| DA FORMA À DESFORMA: A ARTE COMO POTÊNCIA | 8 |
| <i>Bibiana Munhoz Roos</i> | |
| <i>Henriqueta Cristina Althaus Moutinho</i> | |
| FRANCIS BACON: CORPOS QUE ESCAPAM POR ESPASMOS | 14 |
| <i>Morgana Mattiello</i> | |
| FRANCIS BACON: O GESTO, O ACASO, UMA VIDA | 22 |
| <i>Angélica Vier Munhoz</i> | |
| FRANCIS BACON, OU NOTA BREVE SOBRE AMOR E RESTOS HUMANOS | 27 |
| <i>Cristiano Bedin da Costa</i> | |
| O CORPO ESCOLAR PELO OLHAR DO DIAGRAMA | 30 |
| <i>Aline Rodrigues</i> | |
| OS SUSPIROS DOS OLHOS INFANTIS | 36 |
| <i>Adriana de Oliveira Pretto</i> | |
| POR UMA PEDAGOGIA DA SENSÇÃO | 42 |
| <i>Ana Paula Crizel</i> | |
| UMA CENA COTIDIANA. UMA SALA DE PROFESSORES ENTREGUE AO CAOS BACONIANO | 47 |
| <i>Maria da Glória M. Roos</i> | |



DA FORMA À DESFORMA: A ARTE COMO POTÊNCIA

Bibiana Munhoz Roos¹

Henriqueta Cristina Althaus Moutinho²

RESUMO: Transformações. Desconstruções. Desfazimentos. Um bom encontro. Uma escrita que se compõe pelo atravessamento de dois tempos. O tempo Chronos, tempo da escola e o tempo Aion, tempo do devir. Uma escrita na qual arte é bela, leve, ilustrativa e apreciativa. Mas a arte também é trágica, forte, intensa, sentida. Outra maneira de ver a arte. De viver a arte. De viver uma vida. Encontros com Deleuze, com Spinoza, com Bacon. Encontros com a Filosofia da Diferença.

Palavras-chave: Arte como representação. Encontros. Arte como potência. Bacon.

A arte da escola. A arte da representação

O tempo de Chronos, o tempo cronológico, o tempo do relógio, o tempo que dita o ritmo de nossas vidas. Quando crianças, vivemos sensíveis aos acontecimentos, somos intensidade pura, somos habitados pelo tempo Aion. A escola pensada numa perspectiva da modernidade, trabalha com um tipo de infância, a infância das fases do desenvolvimento, a infância do vir a ser. Do tempo Chronos. Assim, vamos sendo capturados por essa lógica, vamos enfraquecendo, vamos diminuindo nossa potência de agir. Cada ano escolar que passa, leva consigo um pouco da nossa potência. Potência de questionar, de criar, de recriar, de desconfiar, de viver.

Um tempo no qual a arte...

PROFESSORA: O que é arte?

ALUNO: *Arte? Arte é essa disciplina da escola, essa na qual se pode fazer qualquer coisa. Arte é uma tela, um pincel, misturas de cores. Mas deve ser igualzinho ao modelo, senão não é boa. É uma forma de expressar o que se está pensando. Arte é uma forma de ilustração. Arte é tudo e ao mesmo tempo nada. Um disparo de tinta na tela já é arte. Mas pensando bem, a arte é para poucos. Só quem entende mesmo pra gostar. Arte é um desenho. É algo que representa outra coisa, uma foto, uma paisagem, uma pessoa.*

1 Graduada do Curso de Psicologia da Univates. bibi_roos@hotmail.com

2 Graduada do Curso de Psicologia da Univates. queta.althaus@hotmail.com



Papa Inocência X, Diego Rodríguez de Silva y Velázquez, 1650.

Essa visão da arte exprime todo o modo de pensar que gira em torno da representação. Isso faz parte de uma corrente de pensamento, de uma filosofia protagonizada por Platão. Em uma interpretação deleuziana realizada por Machado (2010), as ideias de Platão consistem na diferenciação entre essência e aparência, inteligível e sensível, original e cópia, ideia e imagem. Dentre essas dualidades o sensível é um empecilho ao pensamento, pois para Platão, o pensamento deve ser movido apenas pela razão. Dessa maneira

[...] a respeito da distinção entre a essência e a aparência, o que caracteriza o procedimento de Platão é a busca de um princípio absoluto de inteligibilidade, um princípio transcendente, um inteligível superior, que é o que se pensa melhor e o que torna possível conhecer o inferior, por conseguinte, o sensível (MACHADO, 2010, p. 42).

Ainda para o autor, em uma perspectiva deleuziana, esse inteligível superior não é apenas o modelo a ser utilizado, mas sim a ideia do modelo. Para Platão esse modelo pode ser reproduzido por meio de boas cópias ou de más cópias, as quais ele chama de simulacro. O simulacro se constitui como a fuga ao modelo original, aquilo que escapa da ação da ideia. O principal objetivo de Platão era produzir um critério de seleção entre as coisas que podem ser medidas, e, o sensível, o puro devir, sem medida.

De um bom encontro

O que faz com que as coisas sejam como elas são? Foucault (2008, p. 12) já dizia que “A verdade é deste mundo [...]”. As verdades não existem ao acaso, elas existem porque algum dia alguém as construiu. E se alguém as construiu é porque elas podem também ser desconstruídas. Esta escrita é parte de um processo de desconstrução do que até então entendíamos por arte. Mas quem foi que disse que arte é apenas representação? Arte pode ser isso. Mas arte pode ser aquilo, mais aquele outro e aquele outro...

Um bom encontro. Um bom encontro seguido de outros diversos. Um encontro que provocou desconfortos. Um encontro de afecções. Um outro olhar para a arte, para o corpo. Uma outra maneira de habitar uma vida. Um corpo potente.

Para Spinoza (2009), tudo é questão de encontros, a nossa potência de agir varia conforme nossas composições. Tudo depende da maneira como somos afetados. O que se compõe com meu corpo me alimenta aumentando a minha potência, do contrário, fico envenenado, diminuindo a minha potência.

Muitos dos nossos primeiros encontros com a arte se constituíram como maus encontros, encontros que diminuíram nossa potência de agir, que nos enfraqueceram. Para modificar essa cena, exorcizamos os novos encontros e nos abrimos para tantos outros que vieram. E foram muitos, foram muitos os bons encontros que se seguiram.

Tempo de devir. Arte como potência

Tempo Aion, tempo do devir, tempo da criança, tempo de não marcar o tempo. O tempo da arte como potência, o tempo da pintura de Francis Bacon. Deleuze é capturado pela pintura de Bacon, justamente porque em suas obras, o autor busca distanciar-se de um caráter ilustrativo. Bacon rompe com os paradigmas da pintura na Idade Antiga, pinturas figurativas, que contavam histórias, que ilustravam, que representavam.

[...] para Deleuze, o objeto principal da filosofia é o exercício do pensamento presente na filosofia, mas também nas ciências, nas artes, na literatura. O pensamento não é um privilégio da filosofia: filósofos, cientistas, artistas são antes de tudo pensadores (MACHADO, 2010, p. 13).

Dessa maneira, para Deleuze, Bacon pensa por meio de suas pinturas, rompe com as ideias platônicas ao pintar não mais as aparências, mas as intensidades. A pintura acaba por criar uma outra realidade, forças que até então não tinham visibilidade. Bacon utiliza diversas técnicas em sua pintura e não é nosso intuito analisar os aspectos técnicos de suas obras, mas algumas afecções que elas nos causam, seus impactos. Aquilo que elas movimentam em nós. Elas chocam. Elas horrorizam. Elas desestabilizam.

Segundo Deleuze (2007) a arte não busca reproduzir ou criar formas, mas captar as forças, dessa maneira, nenhuma figura é ilustrativa. A pintura tem a tarefa de tornar visível essas forças. Ainda segundo o autor, “a força está em relação estreita com a sensação: é preciso que uma força se exerça sobre um corpo, na forma de onda, para que haja sensação” (DELEUZE, 2007 p. 62). É partir do exercício de tornar essas forças visíveis que podemos perceber o quanto estamos tomados pela lógica da representação. Como escapar de tal lógica? Como podemos nos tornar sensíveis deixando-nos afetar apenas pelas forças e não por aquilo que a figura representa? Talvez tenhamos que aprender com Manoel de Barros (2008, p. 121), vendo de outro modo, vendo errado:

Eu tive uma namorada que via errado. O que ela via não era uma garça na beira do rio. O que ela via era um rio na beira da garça. Ela despraticava as normas. [...] Falou por acréscimo que ela não contemplava as paisagens. Que eram as paisagens que a contemplavam. Chegou a ir no oculista. Não era um defeito físico falou o diagnóstico. Induziu que poderia ser uma disfunção da alma. Mas ela falou que a ciência não tem lógica. Por que viver não tem lógica – como diria Lispector.

Despraticar as normas. Ora é rio. Ora é garça. Ora é forma. Ora é desforma. Ora é composição. Ora é decomposição. E assim, Aion e Chronos vão se compondo para deformar uma obra. Deformar uma vida. Potencializar uma vida.

PROFESSORA: O que é arte?

ALUNO: *Arte? Arte é essa disciplina da escola, essa na qual se pode fazer qualquer coisa. Arte é uma tela, um pincel, misturas de cores. Arte é um desenho. É algo que representa outra coisa, uma foto, uma paisagem, uma pessoa. Mas deve ser igualzinho ao modelo, senão não é boa. É uma forma de expressar o que se está pensando. Arte é uma forma de ilustração. Arte é tudo e ao mesmo tempo nada. Um disparo de tinta na tela já é arte. Mas pensando bem, a arte é para poucos. Só quem entende mesmo pra gostar. Arte é força. Impacto. Movimento. Tragédia. Simulacro. Desfiguração. Diferença. Disparate. Mal-estar. É arrepio. Drama. Pensamento. A arte é devir. A arte pode ir muito além dos muros da escola.*



Estudo segundo o retrato do Papa Inocência X de Velázquez, Francis Bacon, 1953.

É importante perceber que não somos árvores, somos rizoma, ou seja, nosso conhecimento não tem limite, não tem fim, percorre vários caminhos, busca outras verdades, produz novas formas de ser, de ver outro, de habitar a contemporaneidade.

Um rizoma não começa nem conclui ele se encontra, entre as coisas, inter-se, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança, a árvore impõe o ver ser, mas o rizoma tem como tecido a conjugação 'e... e... e...' Há nessa conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser. [...] é que o meio não é uma média; ao contrário é o lugar onde as coisas adquirem velocidade (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 37).

Sem verdades. Sem certezas. Sem prescrições. Assim como a pintura de Bacon, estamos em constante deformação: a cada linha, a cada conceito, a cada acontecimento, a cada encontro. Estranhando-se. Andando contra a corrente. Desnaturalizando o que está posto. Tornando-se, por muitas vezes, estrangeiro de si.

O certo é louco tomar eletrochoque
O certo é saber que certo é certo
O macho adulto branco sempre no comando
E o resto ao resto, o sexo é o corte, o sexo
Reconhecer o valor desnecessário do ato hipócrita
Riscar os índios, nada esperar dos pretos
E eu, menos estrangeiro no lugar que no momento
Sigo mais sozinho caminhando contra o vento...
(O Estrangeiro, Caetano Veloso)

REFERÊNCIAS

BARROS, Manoel. **Memórias Inventadas**: a Segunda Infância. São Paulo: Planeta, 2008

DELEUZE, Gilles. **Francis Bacon**: Lógica da Sensação. Trad. Roberto Machado e outros. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Vol 1. São Paulo: Editora 34, 1995.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2008.

FILHO, Osvaldo Fontes. Francis Bacon sob o olhar de Gilles Deleuze: a imagem como intensidade. Viso, cadernos da estética aplicada. **Revista eletrônica da estética**. Nº 3, set-dez/2007.

MACHADO, Roberto. **Deleuze, a arte e a filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar 2010.

SPINOZA, Baruch. **Ética**. Tradução e notas de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2007[edição bilíngue latim/português].

SPINOZA, Baruch. **Ética**. Tradução e notas de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

Internet:

<http://pintaraoleo.blogspot.com.br/2013/01/como-velazquez-e-bacon-pintaram.html>



FRANCIS BACON: CORPOS QUE ESCAPAM POR ESPASMOS

Morgana Mattiello¹

Resumo: São corpos. São corpos de Francis Bacon. Corpos que escapam. Corpos que escapam por espasmos. É a Figura na pia (1976); a Pintura (1946); a Segunda Versão de 'Pintura 1946' (1971); os Estudos do Corpo Humano (1970); o Tríptico de Maio-Junho (1974) e o Estudo de um Nu com Figura no Espelho (1969). São corpos que parecem se alongar, se esticar e se achatar como em contração para escapar através de um espasmo, tentando sair por um de seus órgãos, ou num grito. São corpos percorridos por movimentos e esforços intensos e disformes. Corpos que engendram movimentos escapistas, como num espasmo. Enfim, são corpos que tentam escapar, e escorrer para fora de si mesmos.

Palavras-chave: Corpos. Francis Bacon. Espasmos.

*Uma sensação de vida é o que se tem que conseguir.
Quando se pinta um retrato, o problema é encontrar
uma técnica capaz de expressar todas as vibrações de uma pessoa (...)
O modelo é de carne e osso e o que tem de ser capturado é o que emana dele.*
Francis Bacon.

Histeria de escrever

*A arte abre dentro de mim as válvulas das sensações que
me jogam de novo à vida de uma forma ainda mais violenta*
Francis Bacon

Encontro-me diante desta folha. Tal como a tela do pintor antes do início da pintura, ela não está em branco, mas repleta de clichês, opiniões, imagens, lembranças, fantasmas, significantes. Tal como o pintor antes do início da pintura, tenho várias coisas na cabeça e ao meu redor. Dados figurativos e objetos que se apresentam como dados a um sujeito na representação, como uma figuração irreversível e natural. Ora, tudo o que tenho na minha cabeça ou ao meu redor já está nesta folha, mais ou menos atualmente, mais ou menos virtualmente, antes que eu comece meu trabalho. Tudo isso está presente na folha, sob a forma de letras, palavras, imagens, riscos e rabiscos. De tal forma que, tal como o pintor não tem de preencher uma superfície em branco, mas sim esvaziá-la, desobstruí-la, limpá-la, tenho de esvaziar, desobstruir e limpar esta superfície. Portanto, tal como o pintor não pinta para reproduzir na tela um objeto que funciona como modelo – “ele pinta sobre imagens que já estão lá, para produzir uma tela cujo funcionamento subverta as relações do modelo com a cópia” (DELEUZE, 2007, p. 90) – escrevo para poder pensar a partir de outras possibilidades, outros meios, outras formas de percepção.

Assim como no ato pré-pictural há um primeiro figurativo, que está na tela e na cabeça do pintor, naquilo que ele quer fazer, nesta folha e na minha cabeça há um primeiro figurativo, pensado, traçado, escrito e transcrito, clichês e probabilidades. Marcas ao acaso irão se integrar ao ato de escrever que, ao orientar o conjunto visual, me permitirão “extrair a Figura improvável do conjunto de probabilidades figurativas” (DELEUZE, 2007, p. 99). Ao fazer a passagem da probabilidade ao acaso, tal como o pintor, abrirei a obra ao acaso, buscando absorvê-la dentro da estrutura figurativa. Dessa forma, após a marcação aleatória, tais dados serão varridos, recobertos, ou amarrotados pelo ato de escrever. Um novo corpo poderá surgir,

¹ Acadêmica do curso de Pedagogia da Univates. morgana_mattiello@hotmail.com

corpo que pode vir-a-ser através da utilização do acaso, desse campo pré-significativo que é absorvido na representação.

Como efeito do ato pictural, há um segundo figurativo, e o pintor obtém a representação integrando ao acaso. Tal integração não será sem consequências, pois uma tensão interior ao quadro surge, algo que continuamente escapa à racionalidade pictural, que força as cores e as linhas de forma aberrantes e nos leva para longe do clichê, possibilitando a emergência da Figura. Assim, como efeito do ato pictural surge um segundo figurativo, como efeito desta escrita, obterei um segundo figurativo, (re)pensado, (re)traçado, (re)escrito e (re)transcrito. Pois a pura presença da Figura é a restituição de uma representação, a recriação de uma Figuração.

Histeria de Pintar. Tudo já está na tela, mesmo o próprio pintor antes que a pintura comece (DELEUZE, 2007). Histeria de Escrever. Tudo já está nesta folha, até mesmo meu próprio corpo antes que a escrita comece. Assim, o trabalho do pintor, tal como o do escritor é repentinamente deslocado, só podendo vir posteriormente: trabalho manual do qual surgirá a Figura.

E neste processo, as imagens que trago não normatizam, não representam, não contam histórias, não ilustram nem narram o que se passou ou passa. Mas algo se passa por elas. Traços, riscos, setas, marcas de espírito nele se exprimem e arrancam significâncias.

E neste processo...

“Escrever é dobrar o Fora, como faz o navio com o mar.

Fazer do pensamento uma experiência do Fora,

escapar do senso comum,

desestruturar o bom senso,

entrar em contato com uma violência que nos tira da reconhecimento

e nos lança diante do acaso,

abalando certezas e o bem-estar da verdade.

Perder as referências cognitivas,

promover uma ruptura com a doxa,

colocar em dúvida o próprio pensamento,

o Divino, o Verdadeiro, o Belo, o Bem.

Escrever é criar,

aligeirar e descarregar a vida,

inventar novas possibilidades de vida,

fazer nascer o que ainda não existe,

ao invés de representar o que já está dado e admitido”.

(Sandra Mara Corazza, 2006, p. 29-30)

*Toda a série de espasmos em Bacon é deste tipo,
amor, vômito, excremento;
sempre o corpo que tenta escapar por um de seus órgãos para se juntar
à grande superfície plana, à estrutura material.*

Gilles Deleuze

Figura na Pia (Francis Bacon, 1976)

No território da tela *Figura na pia* (1976) um corpo tenta escapar pelo ralo. Contorcido em sua sombra, o corpo-figura, como caracteriza Deleuze, esforça-se em sua fuga, mas como é possível afirmar esse esforço de fuga se não há legenda, o título não remete a isso e não há texto explicativo? “Se a pintura não tem nada a narrar, nenhuma história a contar, mesmo assim algo se passa, definindo o funcionamento da pintura” (DELEUZE, 2007, p. 20). O corpo-figura faz funcionar um esforço de escapar pelo pequeno orifício da pia com água, como se o corpo quisesse fugir para dentro do quadro. Esforço de tornar-se figura.

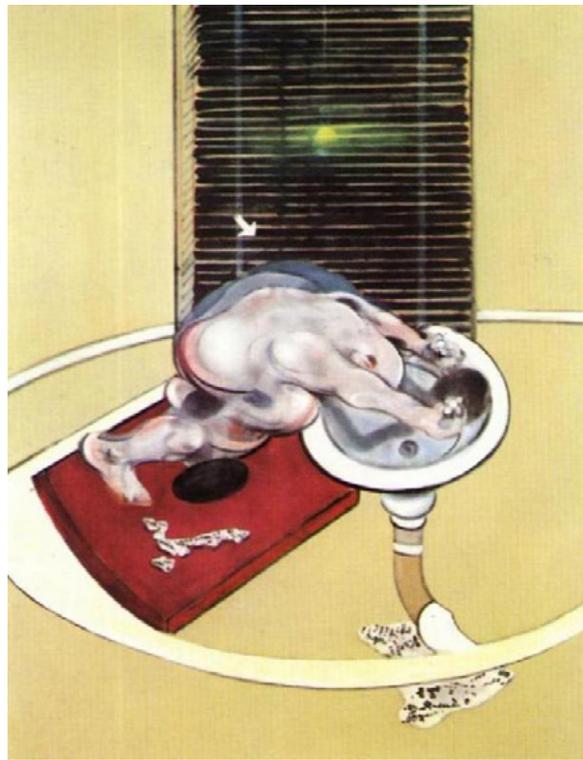


Figura na Pia, Francis Bacon, 1976. Óleo sobre tela, 198 x 147,5 cm.

“A composição criada por Bacon não representa a fuga do corpo por determinado buraco, a fuga de um território. Suas pinceladas criam a própria fuga, o esforço de um corpo em figurar-se, o esforço de um corpo fugir” (PONTIN, 2013, p. 348). A pia do lavabo, enquanto contorno, não possui a função de ressaltar o corpo-figura em detrimento do quadro como um todo, mas cria um espaço no qual a figura quer entrar e escapar pelo ralo. “Agarrado ao oval da pia, seguro pelas mãos nas torneiras, o corpo-figura faz sobre si mesmo um esforço intenso, imóvel, para escapar inteiramente pelo ralo” (DELEUZE, 2007, p. 23). E, na impossibilidade de escapar, o corpo-figura contorce suas formas, seu esforço é o que faz escapar. Escapar por um espasmo.

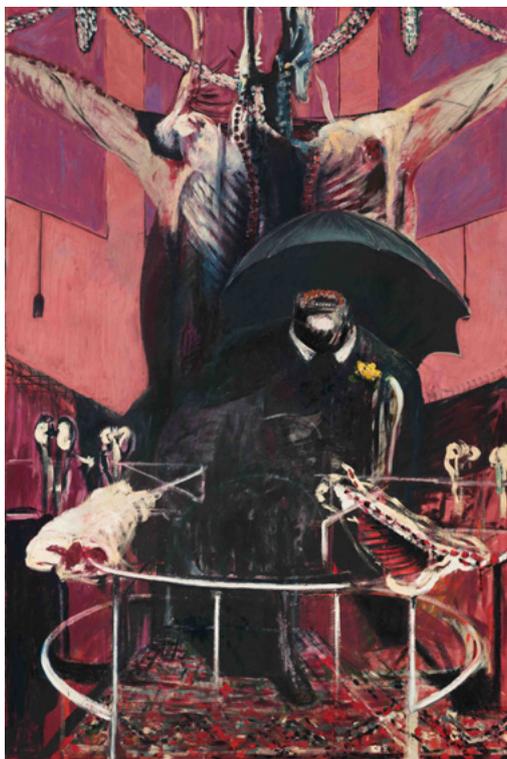
Chapados de cor (DELEUZE, 2007) também compõem o quadro, os quais possuem função espacializante. O contorno não separa a figura do chapado, os coloca em relação, no caso da pia do lavabo, forma um volume capaz de comportar um ponto de fuga. “O chapado amarelo espreita o corpo-figura não sendo paisagem entorno, tampouco nuance de contornar para representar um espetáculo, uma cena” (PONTIN, 2013, p. 348) – o chapado é uma sensação colorante.

Pintura (Francis Bacon, 1946 e 1971), Estudos do Corpo Humano (Francis Bacon, 1970), Tríptico de maio-junho (Francis Bacon, 1974)

Na superfície das duas versões da obra *Pintura (1946 e 1971)*, a Figura está instalada na área redonda de uma balaustrada, mas ao mesmo tempo é tragada pelo “guarda-chuva semiesférico, e parece estar à espera de escapar completamente pela ponta do instrumento: já nada mais se vê além de seu sorriso abjeto” (DELEUZE, 2007, p. 25). Nesse movimento de fuga é que o corpo se contorce, contrai para passar pelo orifício e nesse contorcer-se acaba por se deformar, sugerindo traços comuns entre homem e animal: carne abatida, vianda.

A figura é a fonte do movimento centrífugo para passar por um ponto de fuga. Ponto de fuga no encontro – a pia, o guarda-chuva ou o espelho – e se dissipar na grande superfície plana.

Contraindo-se ou distendendo-se, o corpo tenta escapar de sua forma, de sua organização, por um de seus órgãos, para se dissipar na grande superfície plana, e é apresentado pelo pintor no estado intermediário entre corpo organizado e dissipado, como um corpo em devir (MACHADO, 2009, p. 236).



Pintura 1946, Francis Bacon, 1978. Óleo e pastel sobre linho, 197,8 x 132,1 cm.



Segunda Versão de 'Pintura 1946', Francis Bacon, 1971. Óleo sobre tela, 198x147,5 cm.

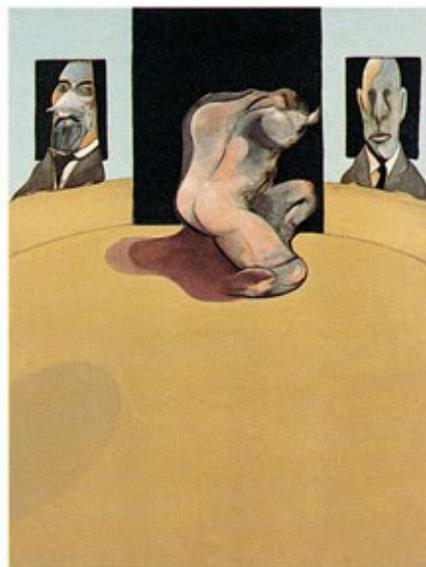
Dando sequência aos guarda-chuvas de Francis Bacon, nos *Estudos do Corpo Humano* (1970) e no *Tríptico de Maio-Junho* (1974), o guarda-chuva verde-garrafa é tratado muito mais na superfície, mas a Figura agachada serve-se dele ao mesmo tempo como “balanço, paraquedas, aspirador, ventosa, pela qual todo o corpo contraído quer passar, e a cabeça já foi tragada: esplendor esses guarda-chuvas como contorno, com uma ponta voltada para baixo” (DELEUZE, 2007, p. 25).

Na literatura, Burroughs foi quem melhor sugeriu este esforço do corpo para escapar por uma ponta ou por um buraco que fazem parte dele e de seu entorno: 'O corpo de Johnny se contrai da direção de seu queixo, as contrações são cada vez mais longas, Aiiiiiê!, grita ele com os músculos enfaixados, e seu corpo inteiro tenta escapar pelo rabo' (DELEUZE, 2007, p. 25).



Tríptico – Estudos do Corpo Humano, (Painel Central) Francis Bacon, 1970. Óleo sobre tela, 198 x 147,5 cm.

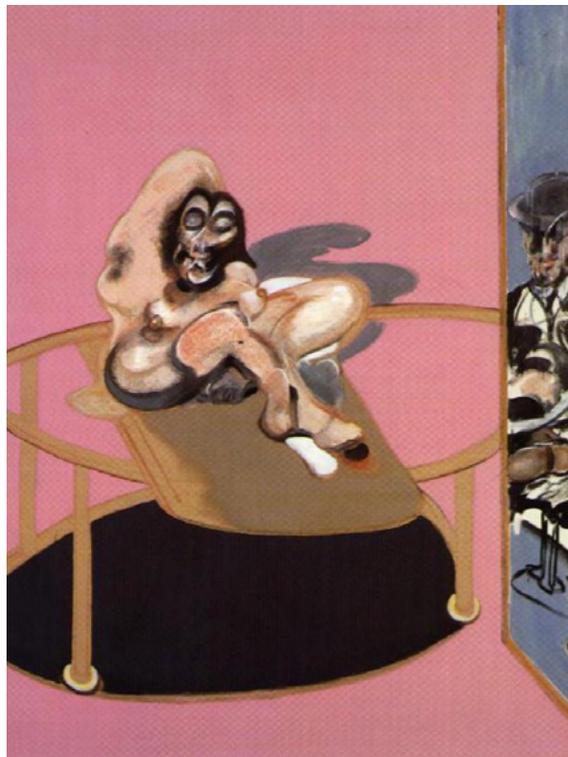
As figuras de Bacon são corpos que se esvaem em direção à camada de tinta, corpos que lutam para escapar num espasmo, tentando sair por um de seus órgãos, ou num grito. O corpo é a fonte do movimento, é nele que algo acontece: há um deslocamento do lugar para o acontecimento. O corpo engendra um movimento escapista, como num espasmo, num esforço intenso. Corpos que tentam escapar, e escorrer para fora de si mesmo.



Tríptico de maio-junho 1974, Francis Bacon. Óleo e pastel sobre tela, 198 x 147,5 cm.

Estudo de um Nu com Figura no Espelho (Francis Bacon, 1969)

Na obra *Estudo de um Nu com Figura no Espelho* (1969), os espelhos de Bacon não refletem nada, são espelhos opacos. O corpo não é refletido, transfere-se para o espelho e ali se aloja. O corpo e sua sombra. Não há nada atrás do espelho, mas dentro dele. Transferido para o espelho, o corpo parece se alongar, se achatar e se esticar como se ele se contraísse para passar pelo buraco. “Se for preciso, a cabeça se racha numa grande fenda triangular, que vai se reproduzir dos dois lados e espalhar a cabeça por todo o espelho, como num bloco de gordura numa sopa” (DELEUZE, 2007, p. 26). Figura deformada, contraída e aspirada, estirada e dilatada.



Estudo de um Nu com Figura no Espelho, Francis Bacon, 1969. Óleo sobre tela, 198 x 147,5 cm.

Nesta esfera, o espelho se aloca no mesmo limiar da superfície plana, e dela só se distingue por seu ponto de fuga.

A Figura não é mais o corpo isolado, mas o corpo deformado que nos escapa. O que faz da deformação um destino é o fato de o corpo ter uma relação necessária com a estrutura material: não somente esta se enrola nele, mas ele deve juntar-se a ela e nela dissipar-se, e, para que isso aconteça, passar por ou nesses instrumentos-próteses que constituem passagens e estados reais, físicos, efetivos, sensações, e nunca imaginações (DELEUZE, 2007, p. 26).

Assim, o ponto de fuga pode ser exatamente a superfície plana. O acontecimento dos corpos-figura de Bacon procede por uma deformação no movimento em que o corpo se esforça em dissipar-se na superfície material.

Nos territórios das telas, corpos tentam escapar. As composições criadas por Bacon não representam a fuga do corpo por determinado buraco, a fuga de um território. Suas pinceladas criam a própria fuga, o esforço de corpos em figurar-se, o esforço de corpos em fugir. A pia do lavabo, enquanto contorno, não possui a função de ressaltar o corpo-figura em detrimento do quadro como um todo, mas cria um espaço no qual a figura quer entrar e escapar pelo ralo.

Desde o primeiro momento, a Figura é o corpo (DELEUZE, 2007), corpo esse, que aparece dentro da grande superfície plana. “Mas o corpo não espera apenas algo da estrutura, ele espera algo de si mesmo, ele faz um esforço sobre si mesmo para se tornar Figura” (DELEUZE, 2003, p. 23). É no corpo que algo acontece: ele é fonte do movimento.

O corpo se esforça, ou espera escapar. Não sou eu que tento escapar de meu corpo, é o corpo que tenta escapar por... Em suma, um espasmo: o corpo como plexus, seu esforço ou sua espera de um espasmo. Talvez seja uma aproximação do horror ou da abjeção, segundo Bacon (DELEUZE, 2007, p. 23).

Corpos parecem se alongar, se esticar e se achatam como em contração para escapar pelo buraco. Na pia, no guarda-chuva e no espelho, a Figura não está isolada, mas deformada. O movimento não é mais o da estrutura material que se enrola na Figura, mas o da Figura que vai à direção da estrutura e tende, em última análise, se dissipar nas grandes superfícies planas.

A Figura não é apenas o corpo isolado, mas o corpo deformado que escapa. O que faz da deformação um destino é o fato de o corpo ter uma relação necessária com a estrutura material: não somente esta se enrola nele, mas ele deve juntar-se a ela e nela dissipar-se, e, para que isso aconteça, passar por ou nesses instrumentos-próteses que constituem passagens e estados reais, físicos, efetivos, sensações, e nunca imaginações (DELEUZE, 2007, p. 26).

De tal modo, o espelho ou a pia podem se localizar em muitos casos. O que se passa dentro do espelho, na pia ou sob o guarda-chuva, remete imediatamente à própria Figura. Acontece com a Figura exatamente o que o espelho mostra, a pia anuncia e o guarda-chuva proclama. Toda a estrutura material desempenha o papel de espelho, guarda-chuva ou pia virtual, a ponto de as “deformações instrumentais serem imediatamente transportadas para a Figura” (DELEUZE, 2007, p. 27).

Os esforços dos corpos incidem sobre si mesmo e a deformação é estática. Corpos escapam por espasmos. Todo o corpo é percorrido por um movimento intenso. Movimento disforme. Esforço, esforço intenso. Como se o esforço significasse uma empreitada para além das forças do corpo. Esforço para poder escapar. Escapar por um espasmo.

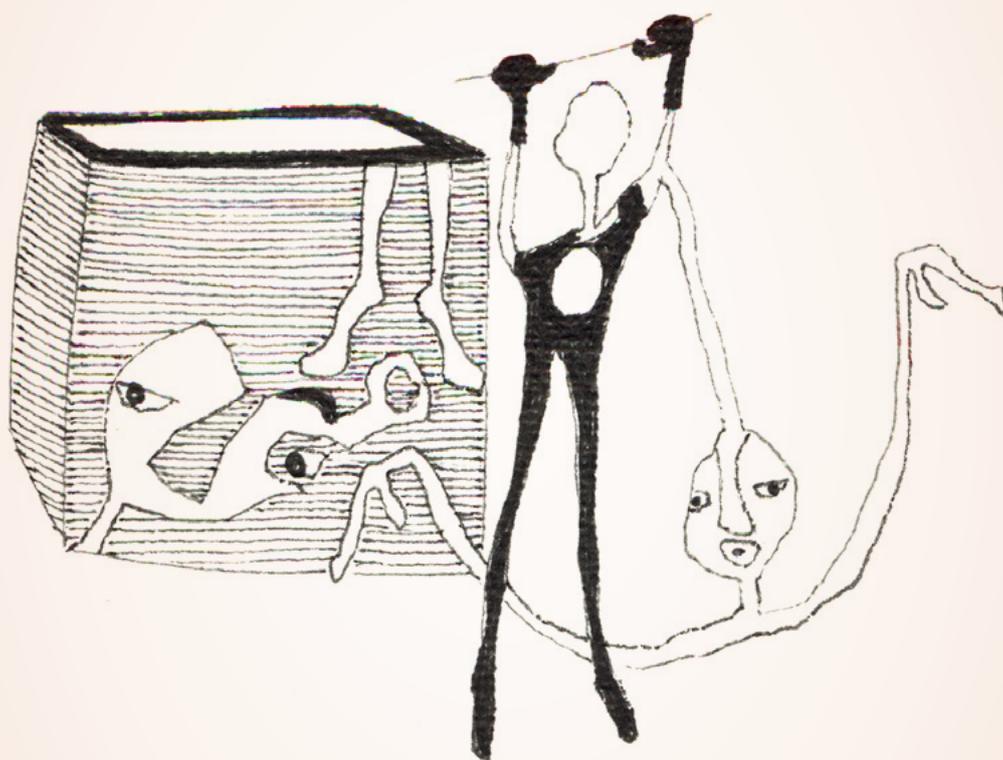
REFERÊNCIAS

CORAZZA, Sandra Mara. **Artistagens**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DELEUZE, Gilles. **Francis Bacon: lógica da sensação**. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

MACHADO, Roberto. Deleuze e a pintura. In: _____. **Deleuze, a arte e a filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

PONTIN, Vivian Marina Redi. **Corpos abandonados na escrita**. Disponível em: <http://linhamestra23.files.wordpress.com/2013/12/04_corpos_a_tracar_linhas_desterritorializadas_corpos_abandonados_pontin.pdf>. Acesso em: 22 de set. de 2014.



FRANCIS BACON: O GESTO, O ACASO, UMA VIDA

Angélica Vier Munhoz¹

Resumo: O gesto, o acaso, uma vida. Por meio de tais elementos, pensa-se, ainda que brevemente, a pintura de Francis Bacon. O gesto como aquilo que se efetua enquanto processo e experiência na personalização excessiva de Bacon e na sua aceitação à catástrofe; o acaso como um tipo de escolha ou de ação pictural acidental, sem probabilidades, e que vai arrancar, varrer a figura dos clichês, das significações já constituídas. Assim, a pintura como resultado de um gesto do acaso; a vida enquanto aquilo que persiste na obra de Bacon, na medida em que o artista pinta a sensação e não a representação, possibilitando um exercício de pensamento que se aproxima do movimento de uma vida em devir.

Palavras-chave: Francis Bacon. Gesto. Acaso. Vida

“A sorte, que eu chamaria de acaso, é um dos aspectos mais importantes e ricos de meu trabalho”, diz Bacon ao crítico de arte, David Sylvester (1995, p. 52), a quem concedeu entrevistas por mais de vinte anos. Nessas entrevistas, realizadas com Sylvester, Archimbaud e outros, Bacon fala de sua arte – sua forma de pintar, suas críticas em relação a outros pintores, músicos e escritores, a relação do dinheiro e a pintura – buscando descrever os processos de subjetivação que suportam o seu ato de criação e que se tornam necessários à formalização de suas obras.

Grandes telas, cores fortes, imagens desmedidas e desfiguradas, tornam o processo pictural de Bacon inclassificável em qualquer escola ou movimento da Arte. Sua filiação talvez seja mais dionisíaca do que com qualquer outra coisa, pois o processo de deformação da figuração e os movimentos das figuras produzem uma exaltação da diferença e do devir, em uma intensidade vital.

Em seu trabalho, o acaso e o acidente são um tema recorrente, que segundo o artista, cresce com o tempo e acaba designando a parte mais essencial de seu trabalho. “Eu penso sempre em mim não tanto como um pintor, mas como um meio de acidente e acaso” (BACON, 1976, p. 130). No entanto, esse gesto do acidente ou do acaso se difere do que tem sido frequentemente evocado na pintura moderna como algo que se dá entre um *laisser-faire* e um controle que permite abrir a obra às errâncias das linhas sem perder o contorno. Troche (2008, p. 141) fala desse acaso da pintura moderna como um “gesto consentido, conduzido por um *pas de deux* entre o pincel e as inclinações da matéria”, de forma que o “trajeto definitivo se dá como o resultado de uma luta”.

Assim, a utilização voluntária do acaso no trabalho de Bacon se diferencia singularmente das formas de acaso que se dão a partir de um controle aleatório. Em uma entrevista concedida a Michel Archimbaud (1996, p. 71), Bacon diz: “Isso que eu nomeio acidente não tem a ver com a intervenção de uma inspiração. [...] Não é alguma coisa que provém do trabalho, ele mesmo, e que surge inesperadamente”.

Bacon faz pausas na sua pintura sob a tela, escovando a face com uma esponja ou friccionando com um pano, borrando os dados primeiros com marcas acidentais que vão funcionar como um ponto de inflexão. Nesse processo, “o quadro ou é definitivamente estragado pelo acidente ou o acidente provoca, por sua vez, novas imagens que a pintura faz emergir através da manipulação de vestígios” (TROCHE, 2008, p. 142).

Esse gesto irremediável que provoca um caos, e, sobretudo, produz uma gênese do acaso em seu trabalho, é ressaltado em várias de suas entrevistas, nas quais o artista evoca até mesmo o inconsciente.

Em entrevista com David Sylvester, Bacon diz:

¹ Professora da Univates. Doutora em Educação.

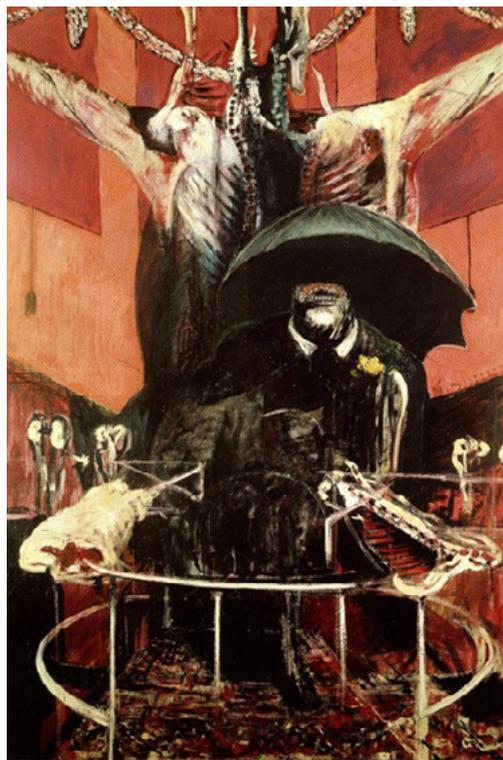
[...] o que chamo de acaso pode dar a você alguma marca que pareça mais real, mais verdadeira para a imagem do que uma outra, mas só o seu senso crítico poderá selecioná-lo. Desse modo, sua faculdade crítica caminha ao lado de uma espécie de manipulação semi-inconsciente... ou, geralmente, muito inconsciente, se a coisa acabar dando certo (SYLVESTER, 1995, p. 121 -122).

Ou na entrevista com Michel Archimbaud, o artista afirma:

Pintar resulta em definitivo da interação dos acidentes e da vontade do artista, ou se a gente quiser, da interação de alguma coisa do inconsciente e alguma coisa do consciente (ARCHIMBAUD, 1996, p. 71).

Desse modo, as marcas accidentais ao acaso, em Bacon, são intempestivas, se efetuam na contracorrente, desconcertando a ideia primeira, contrariando a forma que está em curso de nascer. A pintura então flui, o gesto desvia, a forma treme e se desfaz para se refazer outramente, o que Deleuze (2007) vai chamar de um “salto” ou uma “deformação no lugar” (p. 101). Os acidentes pictóricos de Bacon mancham a imagem na tentativa de torná-la realista. Mas o real é o lugar onde algo é inscrito ao mesmo tempo em que seu rastro se altera. Para exemplificar esse processo, Bacon conta como a ideia inicial de fazer um pássaro pousando em um campo foi progressivamente sendo modificada por acidentes ocorridos no curso do trabalho tornando-se o quadro, o interior de um açougue e o pássaro pousando, um guarda-chuva.

De repente as linhas que eu tinha desenhado sugeriram uma coisa muito diferente e desta sugestão surgiu o quadro. Não tinha intenção de pintá-lo; nunca pensei nele daquela maneira. Foi como se uma coisa, aparecida acidentalmente, tivesse ficado debaixo de outra que também por acaso veio logo depois (BACON apud SYLVESTER, 1995, p. 11).



Pintura, Francis Bacon, 1946.

O que torna imagem em Bacon parece ser o que sobra de sua dissipação, de modo que a imagem anuncia que todo corpo que ela representa é capaz de negar a sua própria evidência, ou seja, esgotar as formas em favor das forças. No entanto, como afirma Deleuze (2007) em relação à obra de Bacon: “Nem todos os dados figurativos devem desaparecer, e, sobretudo, uma nova figuração, a da Figura, deve surgir do diagrama, conduzindo a sensação ao claro e ao preciso. Surgir da catástrofe...” (p. 112). Assim o contorno concentra um potencial de desterritorialização, pois “uma linha que nada delimita não deixa de ter um

contorno” (DELEUZE, 2007, p. 111) e é imprescindível que a “catástrofe necessária não inunde tudo” (p. 112).

Dessa forma, o que Bacon chama de acidente pode ser pensado como a forma mais visível, a mais manifesta de efeitos retornados, revertidos, escapados, que reorientam constantemente o gesto do interior e desconcertam a intenção primeira. O que passa primeiramente no acidente é o transbordamento do gesto em detrimento do ato.

Há um primeiro figurativo, pré-pictural: ele está na tela e na cabeça do pintor, naquilo que o pintor quer fazer, antes que o pintor comece, clichês e probabilidades. E esse primeiro figurativo não pode ser eliminado completamente, dele sempre se conserva alguma coisa. Mas há um segundo figurativo: aquele que o pintor obtém, dessa vez, como resultado da figura, como efeito do ato pictural (DELEUZE, 2007, p. 100).

O acaso na obra de Bacon toma necessariamente a sua importância, pois é uma forma de se contrapor à violência dos clichês. Para não pintar um clichê – “clichês físicos, que estão em torno dele, no ateliê, nos jornais [...] ou psíquicos, como percepções e lembranças, que são projetados na tela antes que ele comece a pintar” (MACHADO, 2010, p. 239) – o pintor precisa varrer, limpar, jogar tinta para que possa nascer um figura que é sempre da ordem do acaso e não de uma probabilidade. “O problema do pintor não é entrar na tela, pois ele já se encontra nela (tarefa pré-pictural), mas sair da tela e, deste modo, sair do clichê, sair da probabilidade (tarefa pictural)” (DELEUZE, 2007, p. 100).

Pintar a sensação, pintar a relação entre a força e a sensação é do que trata a obra de Bacon. E a sensação não pode ser medida ou representada. Ela é potência, espasmo, virtualidade, carne viva, corpo desnudado. As telas de Bacon agem primeiramente sobre as emoções e depois revelam fatos (SYLVESTER, 1995). É nessa perspectiva que Deleuze (2007, p. 62) nos lembra: “é preciso que uma força se exerça sobre um corpo para que haja sensação”.

Frente à angústia de uma tela preenchida de clichês, Bacon pinta as sensações arrancando as figuras da fixidez a que estão submetidas. O ritmo do quadro se compõe pelos movimentos que se exercem entre os elementos que o animam, deformam, captam a força que lhes permite escapar do clichê orgânico e aceder aos movimentos disformes que só são possíveis quando expostos à ação das forças intensivas do corpo. Assim a pintura de Bacon é capaz de expor a sensação como “vibração e deformação intensiva do corpo” (SAUVAGNARGUES, 2006, p. 216).

A crueldade, a morte, a dor, o corpo e seus espasmos e convulsões, ainda que de forma inominável, retratam a brutalidade, a radicalidade e a violência íntima do ato de criação de Bacon. Os efeitos de suas distorções burlam a rotina do olhar, fazendo do aversivo, um estranho de nós mesmo, engendrando a possibilidade de pensar. Tal como se refere Sauvagnargues (2006, p. 209), “a obra de Bacon surge como violência e clarividência, relação de forças e afetos, choque para o pensamento”.

Poderíamos então perguntar: em que a pintura de Bacon pode servir para pensar a vida? O gesto de Bacon não repete a vida. O artista retira a pintura, através do acidente e do acaso, do rumo da essência, da representação, da consciência e se põe a dizer o acontecimento. E o acontecimento abre buracos para deixar que algo escoe e não permita que tudo seja preenchido, entulhado por identidades e clichês. A pintura de Bacon arrisca como arrisca-se a vida ao colocá-la em devir. Ao acaso das sensações Bacon produz outros ritmos e vibrações que deformam, arrancam imagens de uma vida. Como nos lembra o próprio artista, “acho que a arte é uma obsessão pela vida e afinal, como somos seres humanos, nossa maior obsessão somos nós mesmos” (SYLVESTER, 1995, p. 63).

REFERÊNCIAS

BACON, Francis. *L’art de l’impossible*. Francis Bacon, entretiens avec David Sylvester. Genève: Skira, Coll, 1976.

BACON, Francis. *Entretiens avec Michel Archimbaud*. Paris: Gallimard, 1996.

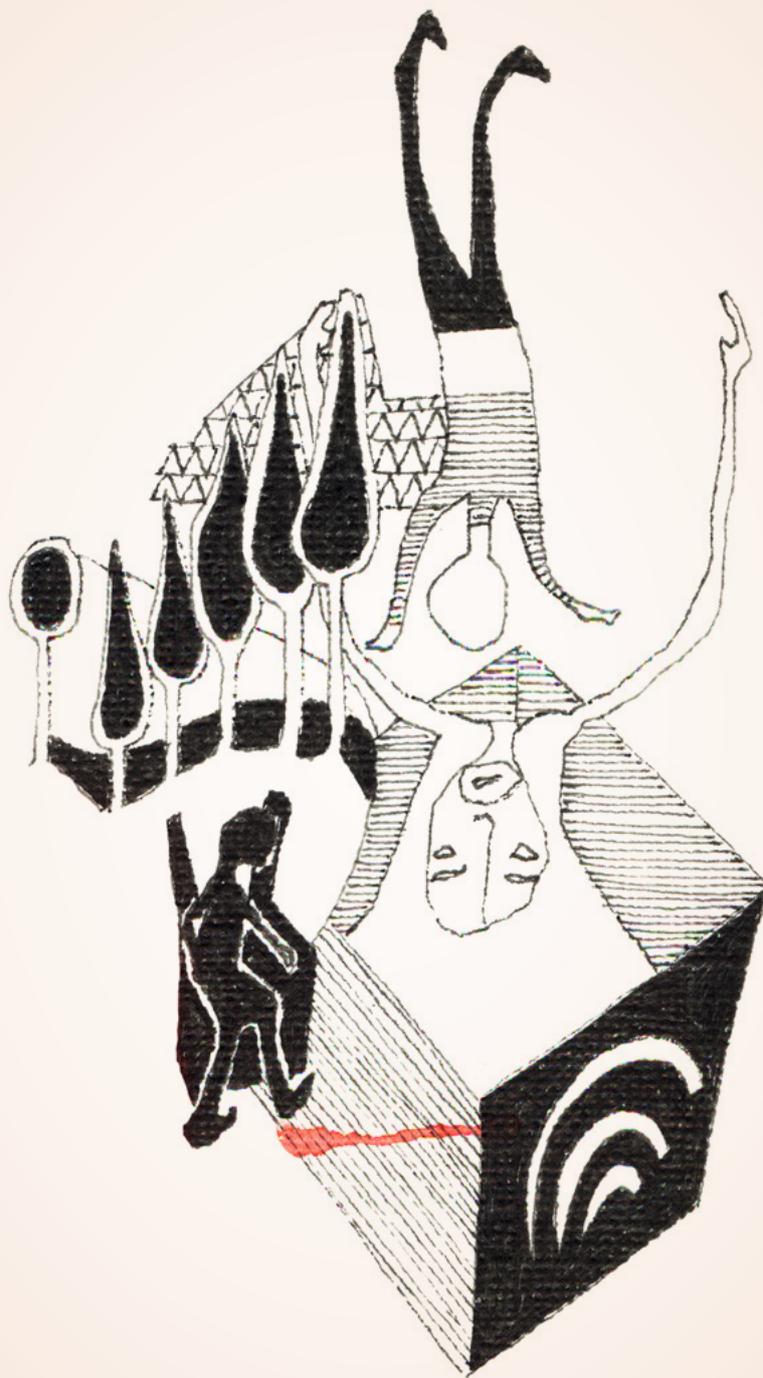
DELEUZE, Gilles. *Francis Bacon: lógica da sensação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2007.

MACHADO, Roberto. *Deleuze, a arte e a filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2010.

TROCHE, Sarah. Francis Bacon et le hasard gu geste. In: FORMIS, Barbara. **Gestes à l'oeuvre**. Paris: De L'incidente Editeur/Esbaco, 2008.

SAUVAGNARGUES, Anne. **Deleuze et l'art**. Paris: Presses Universitaires de France, 2006.

SYLVESTER, David. **Entrevistas com Francis Bacon: a brutalidade dos fatos**. São Paulo: Cosac Naify, 1995.



FRANCIS BACON, OU NOTA BREVE SOBRE AMOR E RESTOS HUMANOS

Cristiano Bedin da Costa¹

Resumo: Pejorativamente tida como um caso de lepra artística, a arte de Francis Bacon sustenta-se por uma inabalável afirmação da existência. Por entre atmosferas rarefeitas e corpos desfigurados, a vulnerabilidade humana é sempre contrariada pela vitalidade humana, força esta que garante a cada uma de suas figuras a imponência própria de quem está necessariamente isolado, tendo de persistir em sua singularidade. Em tal universo, entra-se por meio de um arrebatamento, o que acaba por nos tornar testemunhas da veemência e incisividade de seu impacto. Aqui, tal violência é pensada como um caso de amor.

Palavras-chave: Francis Bacon. Amor. Morte.

*Eu gostava que as minhas pinturas parecessem ter sido
atravessadas por um ser humano, como um caracol,
deixando um trilha de presença humana e traços de memória
de acontecimentos passados, como um caracol deixa sua marca.*

Francis Bacon

Matar aquilo que se ama: eis a divisa pictural baconiana. Rasurar, escovar, abrir passagens por entre a aparência, aceitar e operar com a catástrofe, deformar, desmontar, desossar, fazer surgir a cabeça sob o rosto de amigos, amantes, companheiros de copo, tudo isso tem sempre um mesmo propósito, que é o de encontrar, para cada relação, uma zona de singularidade, um ponto preciso em que nenhuma analogia se torne possível.

Em Bacon, toda pose se mostra incapaz de subordinar a carne, toda solidão é dor, mas também é presença, um permanecer de pé, um exigir ser percebido em meio ao vazio ao redor. Pois aqui, o que há é um emudecimento do mundo, o empobrecimento de um mundo tornado plano para que a figura – esses passos que escuto no escuro, esse espectro vindo em minha direção, essa arma carregada sobre a cômoda – possa, enfim, encontrar o seu lugar, estar à altura do que efetivamente é.

Toda grande pintura é descolagem, abertura de perspectivas iluminadas, ato de fazer ver o que é o Ver: envolver-se carnalmente com o mundo, para então desvelá-lo. É assim que o universo baconiano é o lugar da sabedoria da carne, de rasgões e pontes de vista a partir dos quais tudo é intensificado, afiado, cruelmente preciso. Dimensão tópica da pintura: precisamente lá onde o ordinário, o comum, o mais do mesmo é escavado; onde o inferno arde, queima e fazer gritar a pele.

A carne do avesso do rosto, que olha e seduz.

Um canto para Caronte.

Bacon não deixa de insistir no fato de que não quer dizer nada e não pretende significar nada. Em suas pinturas, portanto, não lemos nada além do que efetivamente é visto, e todo visto é *algo* que diz respeito a mim, ao meu corpo, *neste* instante, aqui e agora. Em nenhum antes e em nenhum depois: é nesse tempo que se encontra Bacon, feito amantes que, mesmo sem saber o motivo, movem-se, endereçam o corpo, tocando e não agarrando, em presença do outro. Trata-se de uma necessidade, ponto final. Tornamo-nos impotentes.

¹ Docente no Centro Universitário UNIVATES. Psicólogo. Veditista. Doutor em Educação.

Este corpo contorcido, cindido, corpo percorrido por ondas e fluxos, lutando para livrar-se de si mesmo, vomitando-se, lançando-se pelo ralo ou deslizando crucifixo abaixo, sou eu, ou então: com ele componho a textura contemporânea na qual habito, em mim reverberam as forças que o fazem escapar da história, do modelo, da própria forma através da qual é reconhecido.

Pois no universo baconiano não há sujeitos e identidades, mas sim *ID/entidade* (COSTA, 2005), insurgência da carne, violência e rebeldia primeira e, por isso mesmo, inocente, brava, indecente: a carne é lugar do desejo, carne-vianda que incansavelmente se dá a ver, um naco histórico, sensual, ávido por ser devorado, digerido, nervosamente experimentado, sem culpa alguma, para além do bem e do mal.

Ir das formas às forças; des-cobrir, clinicamente, o real sob o real, a ordem sob a ordem, a escandalosa verdade sob a aparência, a realidade da imagem em seu estágio mais dilacerante; descriptar o corpo soterrado e fazê-lo respirar: frente ao peso da existência, há qualquer *outra coisa* que nos une, uma espécie de mais-valia das coisas e do mundo, uma mais-valia de nós.

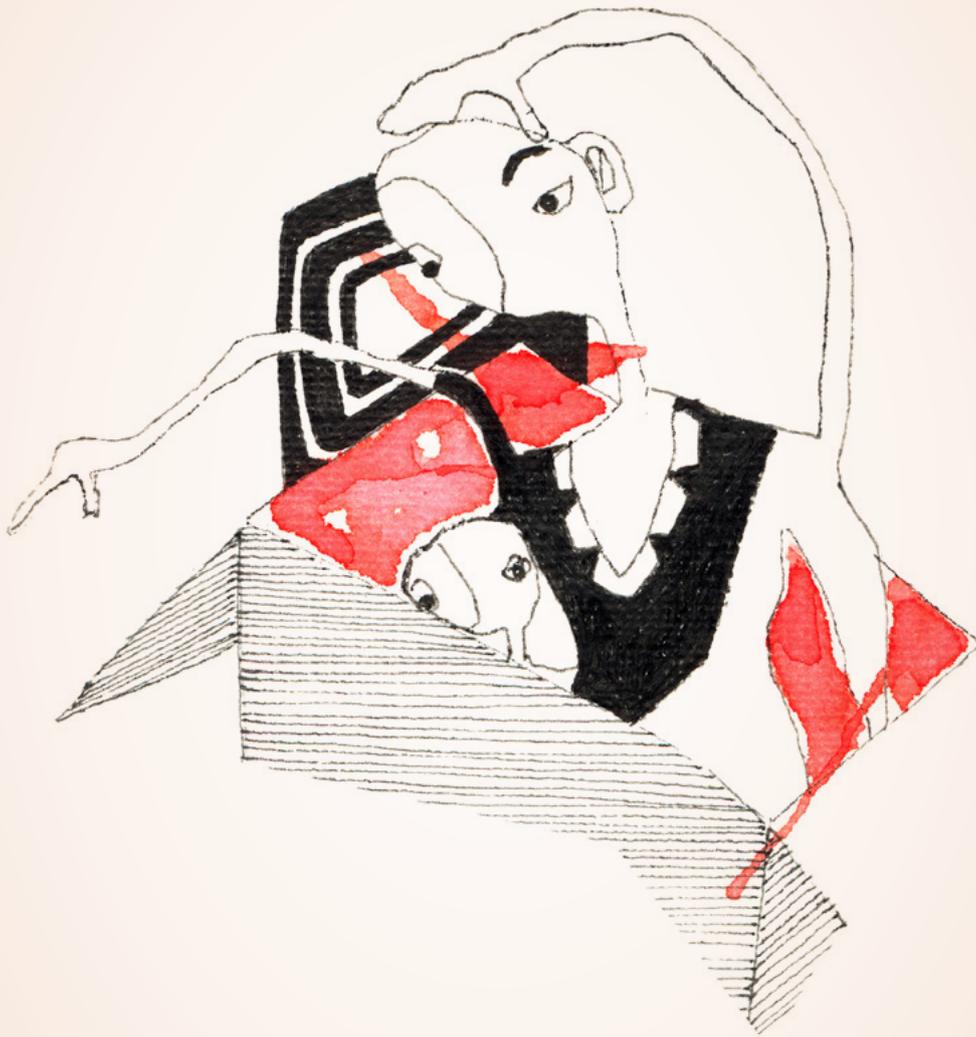
Em Bacon, aquilo que inflama é justamente o que resta quando todo excesso já foi retirado; o que em cada imagem há de inqualificável, indizível e, portanto, intratável (BARTHES, 2003). É mesmo irônico: ao entrarmos nesse matadouro, compreendemos um pouco melhor o que amar quer dizer.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. **Fragmentos de um discurso amoroso**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

COSTA, Carlos Couto Sequeira. **Vedutismo**. Coimbra: Pé de Página Editores, 2005.

DAWSON, Barbara; HARRISON, Martin (Orgs.). **Francis Bacon: A Terrible Beauty**. Göttingen, Germany: Steidl, 2009.



O CORPO ESCOLAR PELO OLHAR DO DIAGRAMA

Aline Rodrigues¹

Resumo: Tomando o corpo como historicamente construído conforme padrões e modelos estéticos, o ensaio busca articular o conceito de Diagrama, discorrido por Deleuze, referindo-se às obras de Francis Bacon para pensar o corpo escolarizado, engendrado e enquadrado em binarismos que impossibilita a criação de um corpo, pois ou é aqui encaixado ou é ali. O estudo mostra outras possibilidades para o corpo do aluno e propõe que a escola seja pensada como um lugar de criação e fruição de subjetividades.

Palavras-chave: Corpo. Escola. Aluno. Binarismos. Diagrama.

O corpo escolar

Ainda hoje é possível identificar o quanto a Modernidade está presente nas instituições escolares com força. A maneira como os saberes e os conteúdos foram organizados, a maneira como são organizadas as salas de aula, a maneira como os grupos de alunos são divididos, entre outros formatos que existem na escola de hoje possuem vestígios modernos. Formas estas sempre perpassadas por regimes de controle.

Foucault (2005) traz uma análise sobre os dispositivos de controle e vigilância e os mecanismos de punição existentes em algumas instituições. Dentre elas, destaca as prisões, os hospitais e as escolas, com seus tempos e espaços esquadrihados, trazendo efeitos de um adestramento de corpos sociais. Corrêa afirma que a

[...] escola é uma instituição disciplinar. Isso implica em técnicas de coerção e em esquadrihamento do tempo, do espaço e dos movimentos de cada um. A disciplina visa à sujeição das forças pela imposição de uma relação de docilidade-utilidade: uma anatomo-política dos corpos. A educação é biopolítica na medida em que inclui, num dos seus polos, uma ação modificadora dos indivíduos da ordem do adestramento do corpo, e, no outro, produz fenômenos de massa, mecanismos de previsão, medidas globais e contribui para a regulação da população (2011, p. 185).

É por meio do controle dos corpos que a escola está estruturada e organizada. E o corpo a que este ensaio se refere é o corpo do aluno, da criança, do adolescente, que é atravessado por diversos mecanismos, como o tempo, as regras e as disciplinas que constantemente estão o capturando, limitando e porque não dizer, impossibilitando, seu processo de criação e manifestação de sua singularidade. Gallo e Aspis detalham estes mecanismos de controle aos quais me refiro, são eles:

[...] teorias da aprendizagem, didáticas, currículos, técnicas administrativas, disciplina dos corpos, das mentes, sentimentos, crenças, disciplinas, grades, triiim, sinal, sentar, levantar, falar, calar, cada coisa em seu lugar, mesas e cadeiras, salas e pátios, hora de rir, hora de comer, hora de sentir, hora de sentar, avaliações, grades, seleções, objetivos e metas, métodos, planejamento da vida, vida morta, prever, capturar, conduzir, administrar o campo de possíveis, anular o fora, rechaçar o novo, péééé, sinal, mover-se, imobilizar-se, população infantil, marche!, representações, medir, encaixar, prever, orientar, coordenar, aplicar, direcionar: todo o espaço da existência. Domínio totalizante e de cada ovelha na escola: formação (2011, p. 173).

PODE. FAZ. FICA. SENTA. VEM. AGORA. VAI. PINTA. ESCREVE. APAGA. COLA. Palavras afirmativas e imperativas que limitam todo tipo de criação e movimentação dos corpos. São estas algumas

¹ Pedagoga. Mestranda em Ensino pelo Centro Universitário UNIVATES. Bolsista CAPES. aliner@universo.univates.br

palavras de ordem que permeiam o dia a dia escolar, sugerindo dispositivos de controle por parte do professor sobre o corpo dos alunos.

Assim, os alunos são inseridos na escola mediante determinadas regras e normas fixas, e eles devem “encaixarem-se” nas características e nas tarefas que são estabelecidas, bem como retrata Ruth Rocha em sua história “Quando a escola é de vidro”, que narra o lugar de cada criança: um vidro, sejam elas pequenas, grandes, magras ou altas. São vidas que encontram-se enquadradas em moldes, separadas em vidros ou em caixas, como afirma Traversini (2011).

É em meio a todo este enquadramento que a criança está inserida, é em meio a este controle e regramento que ela experiencia a vida. Seus corpos são padronizados e suas ações são propostas em tempos definidos e em espaços limitados. Sobre estas determinações, Kohan (2005) afirma que

Nas escolas, os indivíduos não fazem qualquer coisa, em qualquer momento, em qualquer lugar. Os espaços são cuidadosamente delimitados, o tempo é marcado por um cronograma preciso, regular e regulado, os aprendizados são organizados em etapas, de forma tal a exercitar em cada período, um tipo de habilidade específica. Um conjunto de formas reguladas de comunicação e um conjunto de práticas de poder conformam o campo do que é possível perceber, dizer, julgar, pensar e fazer na instituição escolar (KOHAN, 2005, p. 79).

A disciplina é uma forma de exercer o poder, uma vez que o que vem de fora se internaliza nos indivíduos, os transformando em corpos dóceis, corpos domesticados, que simplesmente recebem, simplesmente ouvem, simplesmente fazem o que os professores e o currículo ditam. De acordo com Santos (2009) “o poder disciplinar tem como objeto a sujeição de corpo do indivíduo, tornando-o dócil e manipulável, mas não um corpo individual, e sim coletivo” (p. 77). Concordando com Santos (2009), Veiga-Neto (2008) diz que

Enquanto conjunto organizado de conhecimentos escolares, o currículo assumiu para si a lógica disciplinar, levando-a a um desenvolvimento notável, tanto em termos do eixo corporal – disciplina-corpo – quanto em termos do eixo dos saberes – disciplina-saber. Em qualquer caso, as disciplinas são partições e repartições – de saberes e de comportamentos – que estabelecem campos especiais, específicos, de permissões e interdições, de modo que elas delimitam o que pode ser dito/pensado e feito (‘contra’ o que não pode ser dito/pensado e feito) (p. 48).

Como possibilitar brechas para que este corpo possa manifestar sua singularidade e não ser visto apenas como indivíduo? Uma tentativa...

O corpo escolar pelo viés do diagrama

Tentando escapar ao binarismo a que o corpo do escolar se encontra, com uma dualidade de possibilidades de permanecer na escola, pois OU se está em uma turma, OU se está em outra, OU se está nesta disciplina OU se está na outra, OU se está aqui OU ali, trago as ideias de Deleuze e Guattari (1995) com o pensamento de abandonar a expressão “ou”, visto que “ou” remete o conceito da identidade, pois aponta isto ou aquilo. Deleuze e Guattari (1995) propõem o aditivo “e” como possibilidade de pensar a diferença.

Nesta lógica, podemos experimentar e vivenciar diversas situações e assumir papéis distintos ao mesmo tempo. Um estudante, ao mesmo tempo em que é aluno, também é criança, que gosta de correr E brincar E estudar E cantar E dançar E jogar E ser amado E..., tendo que a escola ser sensível a estes desejos e vontades para percebê-los, ao invés de pensar este estudante separadamente, ou seja, somente como aluno que deve receber os conteúdos de cada disciplina.

Na tentativa de pensar em possibilidades outras é que propõe-se articular com o conceito de Diagrama, trabalhado por Deleuze (2007) ao referir-se às obras de Francis Bacon. Primeiramente, o que saltou ao conhecer a pintura de Bacon através da leitura de Deleuze foi o fato de que o pintor não fazia esboço de suas obras e é aí que surge uma relação com a escola que vem se descrevendo, um questionamento ao molde, ao modelo. Por que Bacon não fazia esboços? Talvez pelo desejo da criação e da sensação momentânea. Por que a escola deseja modelos? Talvez pelo desejo da NÃO criação, mas sim, da repetição.

Além de não esboçar suas obras anteriormente, Bacon as pintava, fazia os contornos, os detalhes e traçava as linhas que achava que eram pertinentes. Posterior a este processo de organização do quadro,

jogava tinta sobre a tela, e jogava não uma gota aqui outra lá, mas literalmente jogava tinta, com intensidade. Cores, umas sobre as outras, escorriam em suas telas. Este é o processo definido como Diagrama, sobre o qual Deleuze (2007) afirma que “é como uma catástrofe ocorrida na tela” (p. 103). Imediatamente surge a pergunta: Mas e a imagem que ele tanto traçou, definiu, detalhou?... Se REconfigurou e DESconfigurou. Foi REcriada, é outra, diferente, singular. Se Bacon conseguiria fazer outra igual? Não sei, penso que talvez não era este seu desejo.

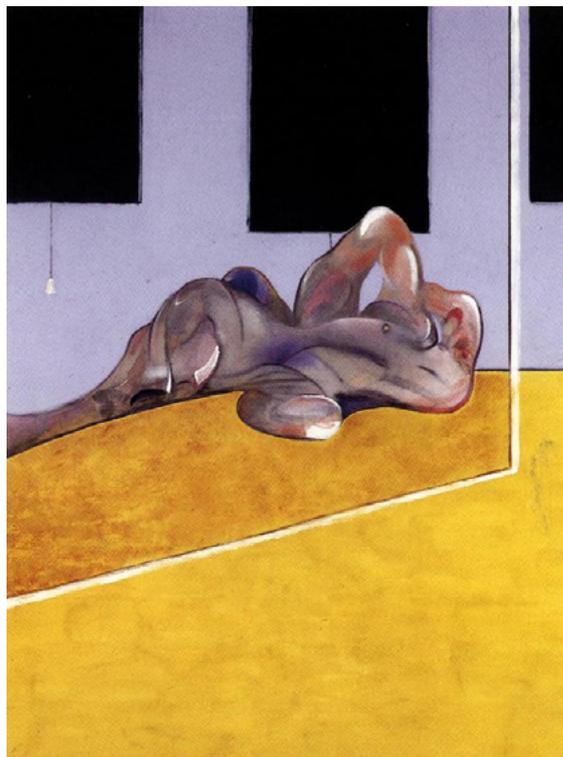


Figura deitada, vista pelo espelho, Francis Bacon, 1971.

Agora, percebendo a obra, volta-se à relação com o corpo escolar e poucas palavras restam. Mais perguntas, inquietações, reflexões. Um corpo do escolar que prima e busca sempre uma homogeneização da figura, em contrapartida com um corpo Baconiano, que mostra um corpo ao avesso, DESfigurado e TRANSfigurado, um corpo que foge da figura, do mesmo, do comum, do igual, do costumeiro, do rotineiro. Enfim, um corpo que quer se distanciar da cópia. Da música “O corpo”, de Paulinho Moska:

Meu corpo vai quebrar as formas
Se libertar dos muros da prisão
Meu corpo vai queimar as normas
E flutuar no espaço sem razão.

Com este desejo de transpassar pelas formas já estabelecidas, pensa-se no corpo do aluno pelo olhar do diagrama, anunciado no título deste texto. Um corpo relacionado ao processo inicial das pinturas de Bacon com os contornos e os formatos que já temos. E agora? Qual a segunda, e mais importante, etapa de seu processo de criação? Pois bem, é tempo de jogarmos tinta nestes corpos, desfazendo a uniformidade, quebrando os vidros, rasgando as caixas, possibilitando que as subjetividades dos corpos dos alunos invadam a escola, transformando, reconfigurando os sujeitos que vivem nela.

Uma tela, marcada por um pintor chamado Imanência, que esboça a tela utilizando seu kit de materiais, entre eles o pano, identificado como experiência; o pincel, denominado de invenção e a espátula, identificada por intensidade. Imanência traça linhas não uniformes, que se cruzam, que possuem diversas cores na tela livre, sem molduras, sem limites, que ao finalizada é intitulada “O corpo diagramático do aluno”.

A tentativa é cruzar o corpo do aluno com o diagrama, concordando com a ideia de Deleuze (2007), que diz que os traços do diagrama “são traços de sensação” (p. 103). Tomando o diagrama como

modificações, Veiga-Neto (2008) diz que “deslocamentos e transformações estão no circuito da produção de novas subjetividades” (p. 37).

A ideia aqui não é DESfazer o corpo do aluno, mas pensar em possibilidades de REfazer este corpo, de modo que ele encontre na escola brechas e movimentos que o permitam respirAR, propor outras configurações e literalmente viver, experimentar a vida através das sensações. Deleuze (2007) afirma “nem todos os dados figurativos devem desaparecer, e, sobretudo, uma nova figuração, a da Figura, deve surgir do diagrama, conduzindo a sensação ao claro e ao preciso” (p. 112).

Um corpo desfigurado, onde as certezas da escola passam a ser duvidadas e por isso transformadas em incertezas, um corpo onde os imprevistos sejam vistos como potência. Uma escola onde os territórios, ao invés de fixos, sejam pensados como móveis, rizomáticos, sem ponto firme, mas ligados por redes de conexões entre corpo e vida. Uma escola onde os paradigmas sejam rompidos, uma escola que dê importância ao que faz sentido na vida do aluno.

Sobre este outro olhar para o corpo do aluno, retorna-se as ideias sobre Diagrama, que de acordo com Deleuze (2007) realizar este processo “é como o nascimento de outro mundo. Pois essas marcas, esses traços, são irracionais, involuntários, acidentais, livres, ao acaso. Eles são não representativos, não ilustrativos, não narrativos” (p. 103).

Tomando o diagrama como linhas de possibilidades, ver o aluno sob este olhar é pensar em sensações, cruzamentos entre as intensidades, as vibrações, “dando ao olho uma outra potência, assim como um outro objeto que não será mais figurativo” (DELEUZE, 2007, p. 104). Assim como o diagrama não se propõe sugerir explicações, a escola também poderia tentar escapar dos clichês que a ela são atribuídos, potencializando o corpo do aluno para o viés da subjetividade e da criação, e não o da repressão e do controle, como muitas vezes vem fazendo. Este trabalho da escola seria como o do pintor, que “passa pela catástrofe, agarra o caos e tenta escapar dele” (DELEUZE, 2007, p. 105).

Agarrar o caos, derrubando os muros da escola, misturando as crianças, criando um ambiente de trocas, movimentando os saberes de forma que um atravesse o outro, árvores e bancos ao invés de classes e cadeiras, professores não como detentores do poder, mas como auxiliares nas dúvidas dos alunos e horários indefinidos, poderiam potencializar a escola e movimentá-la, “fazendo do caos um simples riacho a ser atravessado para que formas abstratas e significantes sejam descobertas” (DELEUZE, 2007, p. 105).

Retomando a ideia que Deleuze (2007) nos brinda sobre o riacho, propõe-se que o percurso do mesmo não seja barrado e reiniciado de um ponto zero, bem como não propõe-se que a escola seja extinguida, mas que o riacho encontre outros leitos, outras conexões, outras terras para banhar, assim como a escola possa encontrar borrões para possibilitar outros corpos de alunos, não como indivíduos, mas como sujeitos. Sobre este borrar de fronteiras, lembro as belas palavras de Deleuze (2007, p. 112) quando diz que “é preciso, portanto, que o diagrama não corra todo o quadro, que permaneça limitado no espaço e no tempo; que permaneça operatório e controlado; que os meios violentos não se desencadeiem, e que a catástrofe necessária não inunde tudo”.

Portanto, propõe-se que novas pinceladas sejam dadas ao quadro intitulado “Escola”, sacudindo as normas, as determinações, o currículo e os espaços, permitindo que o Diagrama surja e que o corpo do aluno seja inundado de devires, a fim de movimentar sua subjetividade em um lugar onde a criação e a fruição possam surgir e instigar o pensamento. Para Gallo e Aspis (2011) a escola poderia girar na e pela

[...] multiplicidade. Amar, desejar, promover a multiplicidade na escola. Fazer proliferar. Rizomar. Como grama, crescer pelo meio, ocupar os espaços com o múltiplo, conjurando o uno. Abrir vácuos, fomentar, não temer a multiplicidade na escola. Não temer o imprevisível, apaixonar-se por ele, estar constantemente em um ‘não sei onde’ (p. 178).

Podemos, queremos, conseguimos pensar a escola a partir destes atravessamentos propostos? Para deixar em aberto e movimentar possibilidades rizomáticas na escola.

REFERÊNCIAS

- CORRÊA, Guilherme C.; PREVE, Ana Maria H. **A educação e a maquinaria escolar**: produção de subjetividade, biopolítica e fugas. Sorocaba, SP, REU: v. 37, n.2, p 181-202, dez 2011.
- DELEUZE, Gilles. **Francis Bacon**: lógica da sensação. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Kafka**: por uma literatura menor. Rio de Janeiro: Imago, 1977.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2005.
- GALLO, Silvio; ASPIS, Renata Lima. **Biopolítica-vírus e educação-governamentalidade e escapar e...** REU, Sorocaba, SP, v.37, n.2, p. 167-179, dez. 2011.
- KOHAN, Walter O. **Infância**. Entre educação e filosofia. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2005.
- MOSKA, Paulinho. **O corpo**. Disponível em: <<http://letras.mus.br/paulinho-moska/130039/>>. Acesso em: 01 set. 2014.
- TRAVERSINI, Clarice Saete. **O desencaixe como forma de existência da escola contemporânea**. Apresentado na mesa-redonda "Desencaixes da escola contemporânea: desafio a superar?". 4º SBECE- 1º SIECE, 23-25/05/2011. Canoas: ULBRA, 2011, 12p.
- VEIGA-NETO, Alfredo. **Crise da modernidade e inovações curriculares**: da disciplina para o controle. XIV Endipe: Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e culturas. Pontifícia Universidade Católica de Porto Alegre / RS, 2008. Disponível em: <<http://www.grupodec.net.br/ebooks/CrisedaModernidadeAlfredo.pdf>>. Acesso em: 31 ago. 2014.



OS SUSPIROS DOS OLHOS INFANTIS

Adriana de Oliveira Pretto¹



Resumo: Um encontro de sensações, encontro poético com a infância para que um novo pensamento e uma nova relação pedagógica possam emergir. Crianças nascem num tempo rizomático, de pura intensidade, um corpo de forças, forças que aponderam, vida que se põe viva, que faz sentir o que não se vê, provocando e bulinando o mundo. Olhos suspirando, subjetivados por uma pressa. Suscitam desconforto. Capturam os fluxos, movimentos que atravessam o corpo. Experiência sensível do corpo e um truque surpreendente das mãos que tocam num tempo cronológico para daí extrair outro tempo, tempo da alegria, da novidade, tempo não marcado, para assim existir outras possibilidades de fronteiras. No presente trabalho, trago na figura da infância a possibilidade de um outro lugar, não aquele que a institui. Seria algo como uma infância na educação. Pensar a infância a partir de outra perspectiva, ou melhor, a partir do que ela tem e não do que lhe falta. Infância vista como afirmação, vida, possibilidade de transformação.

Palavras-chave: Infância. Corpo. Encontro. Experiência.

Palavras que saltam aos olhos sem ordem definida. Desconstrução. Thorubos infantil. Balbucio no campo da educação. Vidas que se entrelaçam. Rizomas. Estrangeiros visitantes. Território explorado por olhares, escutas, sensibilidades, palavras. Linhas finas. Linhas de fuga. Linhas a puxar, flexíveis. Sugerindo possíveis sentidos. Possíveis suspiros. Erros. Manchas. Possíveis garatujas. Consistência peculiar. Rompimento de fronteiras que limitam suspiros da realidade, da repetição e assim catalisar novas possibilidades estéticas. Tempo da vida. Embriaguez de água cristalina. Raízes infantis! Escreve Costa (2011, p. 83), “o thorubos como o balbucio do enunciado a pleno e vários pulmões.” Infância é isso, a força do que não fala, provoca silêncio, explosões, devaneios, um sopro.

Sala de aula. Corpo escritura. Força de afetações. Encontro entre corpos. De inúmeras vidas. Vidas capturadas. Corpos em coma. Que se deformam, que se libertam, que desejam, que inventam, que atualizam, que escapam da apresentação da identidade dominante. Vidas em risco para linhas poderem ser articuladas. Traçados de intensidades. Singularidades. Olhares hápticos. Questão de devir. Atravessa o viver e o vivido. Extravasa. Experienciações da vida. Criação. Novos modos de vida. Marcas livres ao acaso.

¹ Licenciada em Pedagogia. Mestranda em Educação na Univates; adrianapretto@brturbo.com.br

O que in, vento sai

Corpo infantil. Sem forma organizada. Algo escapa. Reverbera. Novas misturas. Há uma força. Força do silêncio. Desejo. Corpo imponente, não frágil. Corpo mudo. Em oposição ao espaço estriado. Centrado. Parte disso o diagrama. Foge do próprio movimento. Potência de produção, não mais reprodução. Mapa abstrato. Deserto de si. Vazio como possibilidade. Cruzamento de linhas. Dança cega. Atletismo singular. Espaço liso. Ocupado sem ser medido. Livre ao acaso. Traços involuntários. Sensação confusa. Pura imanência. Respiração sem suspiros. Acontecimento. Escrituras. Poética deleuziana.

por quem
registros
sentidos ESCREVO

Potências impensadas na infância

As lentes que me interessam olhar a infância remetem-se a imagens que se desfazem de ficar paralisado num único alvo, olhar atento e irrequieto, capaz de acompanhar a dança do agora. E uma escuta para compreender esta surdez diante dos alaridos da realidade, suspiros dos olhos infantis.

Um corpo infantil é algo que transborda sensação, capta o que é emanado, extrai sensações infernais, é texto comunicativo. Faz sentir as forças e as relações de forças que atravessam o corpo. Apresenta uma velocidade de funcionamento, tenta escapar, mas ir pra onde? Corpo potente que durante a passagem não pede licença, ávidos por inovação. Corazza nos diz,

A começar pelas próprias crianças, que não mais se pensam nem mais são pensadas como embriões originários do ser humano cognitivo e psíquico nem como fontes da sociedade e da cultura. Mas que se anunciam como cartógrafas, impessoais e artistas. Cartógrafas, porque exploram os meios (das aulas, escolas, parques), fazem trajetos dinâmicos pelas vizinhanças (das ruas, campos, animais), traçam mapas virtuais (dos currículos, projetos político-pedagógicos), em extensão e intensão, que remetem uns aos outros, e que elas superpõem aos mapas reais, cujos percursos, então, são transformados. Como mapeadoras extensivas dos movimentos das relações pedagógicas de poder e dos deslocamentos de saberes curriculares, as crianças redistribuem impasses e aberturas desse poder, limiares e clausuras desses saberes, limites e superações dos seus modos de subjetivação, em busca do Acontecimento (2008, p. 18).

Tirando a criança desse tempo cronológico onde ocupa um lugar de debilidade e a situando em outro tempo, da espontaneidade, da força ímpar da experiência infantil podemos pensar a infância como um outro lugar, não aquele que a institui. A figura da infância pensada a partir de outra perspectiva ou, melhor, a partir do que ela tem e não do que lhe falta, como ponto de partida no processo de desenvolvimento das potencialidades e não o contrário. Infância vista como terra de potência, de afirmação, de vida, figura do novo, possibilidade de transformação. Um encontro com Deleuze, um novo rumo para pensar a infância.

O
LUGAR
que E m ã o
EXISTE
E PR A O m d e
EU VO
QUANDO PRECISO
CRIAR
LÁ
TUDO
PASSA.

Pensando na possibilidade desse encontro, do jogo de desafiar os tempos e os espaços cristalizados, dos desejos de inventar o cotidiano, de inventar-se nos fragmentos e atrever-se a compor algumas assertivas acerca do que podem as crianças e dos afetos de que elas são capazes, trago a ideia de uma infância além do plano, fora da verdade ou de uma causa transcendental, mas com movimentos imanentes, colados à vida, às singularidades, acontecimentos, alterando destinos já traçados, saindo do lugar comum, escapando e recusando modelos e vivendo a embriaguez de uma água cristalina. Potência pura. De acordo com Larrosa,

A infância é um outro: aquilo que, sempre além de qualquer tentativa de captura, inquieta a segurança de nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio em que se abisma o edifício bem construído de nossas instituições de acolhimento. Pensar a infância como um outro é justamente, pensar essa inquietação, esse questionamento e esse vazio. É insistir uma vez mais: as crianças, esses estranhos dos quais nada se sabe, esses seres selvagens que não compreendem a nossa língua (2003, p. 184).

Vivemos num mundo desatento às singularidades e o infantil é uma singularidade que perturba, desestabiliza o atual sistema de ensino. No livro de Deleuze (1995) dedicado à análise da arte “Francis Bacon: Lógica da sensações” ele aproxima seus conceitos, criações, dos afectos e perceptos da pintura de Bacon. A infância também pode ser expressada na pintura de Bacon numa tensão entre os três elementos que constituem os seus quadros: a Figura; o espaço circundante feito de superfície chapadas; o contorno que envolve a figura e que funciona como linha de limite entre a Figura e a estrutura espacial.

A figura, deformação propositada, se movimenta em si, uma fuga de representação que faz ver o que não se vê. Corpo tenta escapar e não tem para onde ir. Forças que se atravessam, um curto circuito, conexões com o visível e invisível. Segundo Deleuze,

A figura não está mais apenas isolada, ela está deformada, ora contraída e aspirada, ora retirada e dilatada. É que o movimento não é mais o da estrutura material que se enrola na Figura, mas o da Figura que vai na direção da estrutura e tende, em última análise, a se dissipar nas grandes superfícies planas (1995, p. 26).

A pintura de Bacon vai além, chega a um “terceiro olho”, um olhar háptico, que significa uma visão próxima, uma nova claridade sensível ao tato, vazio ao caos e extrai disso potências de novos ares para assim encontrarmos forças para desdobrar potências impensadas na infância.

Crianças também pintam, pintam forças, forças que atravessam a natureza, forças do tempo que percorrem apenas linhas e não pontos, linhas de fuga dos risos, dançam ao atingir o máximo de sua potência.

Ação despojada de qualquer significação prévia. Contrapondo-se a isso produzem força de resistência ante as adversidades da vida. Corpos capturados, corpos que são textos comunicativos em protesto. Cartografias inéditas do viver que elas nos legam. Com esse olhar háptico, observando o fluxo contínuo dos acontecimentos, garimpo sentido e agora, ouço, percebo suspiros dos olhos infantis. Parafrazeando Lispector, “[...] Ouve-me, ouve meu silêncio. O que falo nunca é o que falo e sim outra coisa.” Curiosidades que espiam as incógnitas do mundo adulto de uma fechadura. Mas o que define esse ato de pintar? Bacon o define em “fazer marcas ao acaso” (1995, p. 103). Devir revolucionário, nada de revolução. O inesperado.

AGRADEÇO
AOS DETALHES
POSSO APRENDER
NO MEU OLHAR
NELES POSSO
ME VER
DENTRO DA RETINA A VOCE

Deleuze (1998) cria o conceito de devir-criança, uma interrupção da lógica da história que se dá no tempo cronológico. Devir-criança não é se tornar uma criança, mas se encontrar no tempo *chronos* da infância. Devir é se encontrar no acontecimento, no movimento, na multiplicidade, com algo sem passado, presente ou futuro, algo sem temporalidade cronológica, mas com geografia, com intensidades e direção próprias.

Força de impulso...

Que subjetividade é essa que vem se produzindo? Como ensinar a nos perdermos nos acontecimentos? Como pode acontecer um Pensar-Ensinar, um Pensar-Criticar, um Ler-Escrever, um Diferir, Artistar, na Educação de Hoje? (CORAZZA, 2008).

Destas marcas e dos traços involuntários, Deleuze (1995) vê o “diagrama” de Bacon, como possibilidade, multiplicidade espaço-temporal, sensação atingindo o corpo através do organismo, uma potência de produção e não reprodução, um novo tipo de realidade. Desfazendo realidades já existentes e produzindo novos mundos, novas intensidades que reverberam por todos os corpos, um derramamento de linhas, linhas finas, linhas transparentes, flexíveis, escapando de significações anteriores.

Fazer a história para transitar em novos caminhos para a educação, olhar bem para essa infância naturalizada com modelo de normalidade. Abrir territórios, experimentações, fazer trilhas, transitar por uma infância sem etapas. Estas crianças são ávidas por inovação, elas permitem a emergência de outra forma de pensamento na educação e, conseqüentemente, outra forma de prática educativa. É com essa força infantil, esse devir criança, o inesperado, nada linear, essa espontaneidade que escapa do modelo e da cópia afirmando sua diferença que deveríamos aprender mais. Crianças, com sua força de resistência ante as adversidades da vida, garimpendo sentido. Por que, então, insistir no oposto?

Exaustão
EM SI
DESPEO RACIÓNI
A SOMBRA OS OLHOS
ATÉ AIRE
DO QUE ESTÃO ACHANDO
QUE VEE M M SÉ
ILUSÃO
O SONHO É REAL
POIS ESTAM OS INTEIROS
COM OS NOSSOS CORPOS NELE
E O QUE PRECISAMOS É SÓ AR.

REFERÊNCIAS

BERNARDES, Mana. **Mana e Manuscritos**. Rio de Janeiro: Ed. Aeroplano, 2011

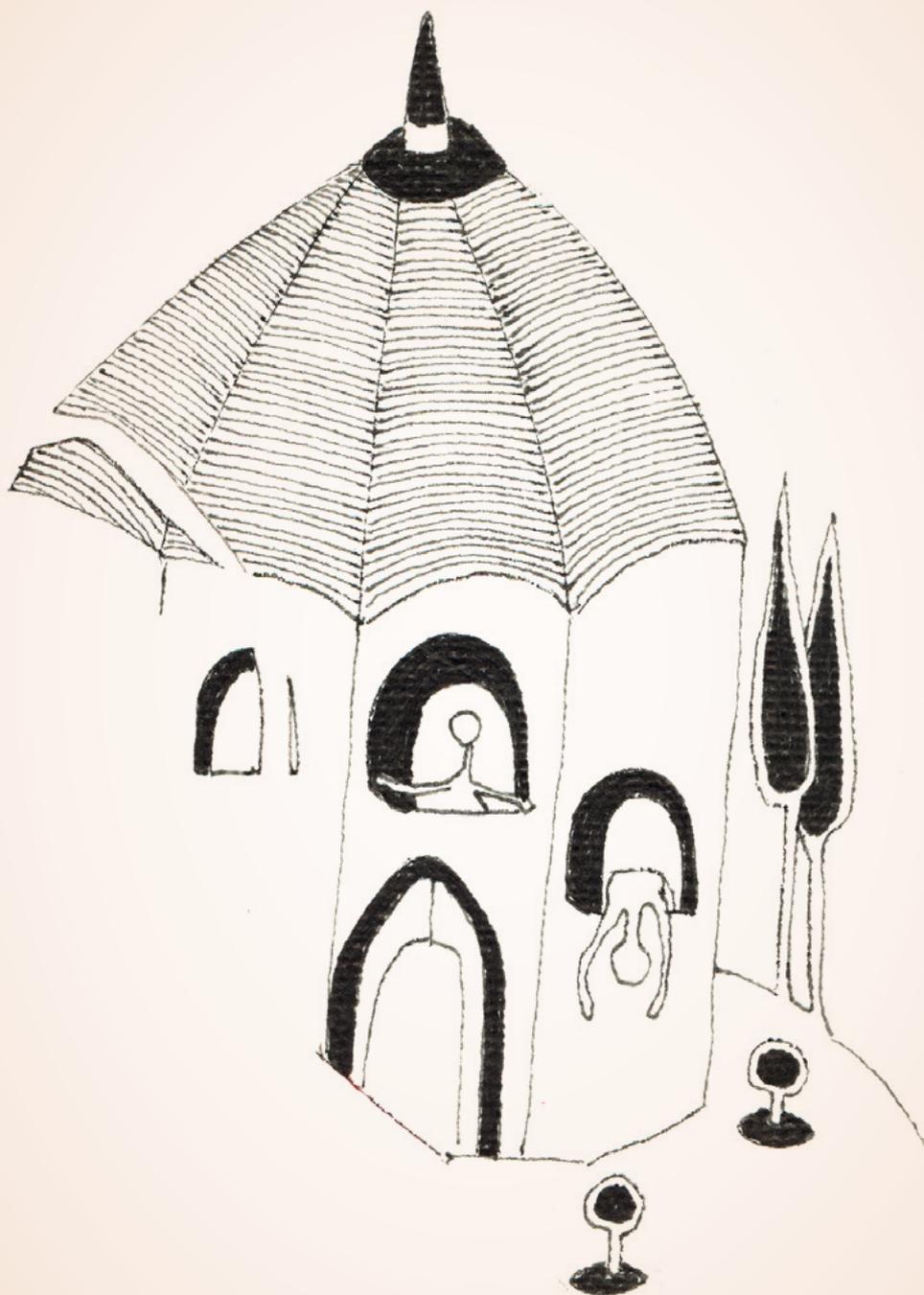
CORAZZA, Sandra. O que Deleuze quer da Educação. Revista Educação Especial. In: Deleuze pensa a educação. **Revista Educação Especial**. São Paulo: Editora Segmento, 2007, n. 06, p. 16 -27

CORAZZA, Sandra. Para pensar, pesquisar e artistar a educação: sem ensaio não há inspiração. In: Deleuze pensa a educação. **Revista Educação Especial**. São Paulo: Editora Segmento, 2007, n. 06, p. 68-73

COSTA, Luciano Bedin da. **Estratégias biográficas: o biografema com Barthes, Deleuze, Nietzsche e Henry Miller**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

KOHAN, Walter Omar. A infância da educação: o conceito devir-criança. In: KOHAN, Walter Omar (org.). **Lugares da infância: filosofia**. DP&A, 2004.

LISPECTOR, Clarice. **Água Viva**. 7 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.



POR UMA PEDAGOGIA DA SENSAÇÃO

Ana Paula Crizel¹

Resumo: Trata-se do impossível, uma pedagogia da sensação, que por assim ser provoca o corpo e o pensamento à experimentá-la. Uma pedagogia que nada quer com a narração, explicação, salvação ou promessas. Uma pedagogia que, por meio da experimentação estética em uma formação ou em uma vida, cria instabilidades nos corpos orgânicos e organizados proporcionando, neste instante de experimentação, a possibilidade de devir outro de si. Instabilidade que se atualiza, mas em um corpo outro, sensível ao que lhe acomete em uma formação, em uma vida. Uma pedagogia da sensação que, com a arte, encontra potência para experimentar uma outra maneira de ser educação, de ser ensino, de ser vida.

Palavras-chave: Pedagogia. Sensação. Experiência estética.

A verdadeira pedagogia, a que vale a pena ser pensada, só diz respeito ao impossível (KOHAN, 2009, p. 152).

Neste ensaio, pretende-se pensar uma pedagogia, talvez impossível, como nos fala Kohan (2009). Mas de repente, na sua impossibilidade de atualização, ela se torne potente pois, “pelo caminho do impossível, ela fica mais próxima do pensamento” (Ibidem, p. 152) e, por assim estar, pode provocar sensações diversas, em diferentes níveis no corpo ou nos corpos, que com ela se relacionam. Relação que, na sua intensidade não narrada, apenas sensível, provoca uma espécie de *craquelê* nas imagens iconizadas do que venha a ser uma pedagogia, e de tudo que com ela se organiza, dilacerando sua representação desejada, ideal e secular.

Da pedagogia que se deseja escrever, só é possível ou impossível por meio da sensação. Sensação que nos povoa, durante um vida, ou melhor, durante os encontros de uma vida. Sensação que não pode ser dita, medida e muito menos representada. Mas então como escrevê-la? Imaginando-a, potência virtual que movimenta o corpo e o pensamento. A sensação emite signos – sem significante, sem significado – que são capturados pelos corpos. Não o corpo orgânico e organizado! Mas os corpos que desarticulam os órgãos de suas funções, ocupando-os de outras maneiras, tornando potente a sua relação com o mundo, ao modo de Bacon – uma boca deslocada como braço, pés que em sua desfiguração tateiam o chão como mãos, cabeça que ao perder a forma dá a sensação de uma ferida aberta – deslocamentos que captam, na sensibilidade destes



Francis Bacon - Four Studies for a Self Portrait, 1967.

¹ Pedagoga. Mestranda em Ensino pelo Centro Universitário UNIVATES. Bolsista FAPERGS. ana.crizel@gmail.com

órgãos, provisórios, a sua intensidade, tirando o corpo e o pensamento do seu eixo, fazendo vibrar a carne e, neste instante, algo de indizível acontece – uma aprendizagem.

A aprendizagem se dá na sensação, diferentemente de algo simples, comum ou clichê, a sensação é carne e figura; sujeito e objeto ao mesmo tempo, por isso “eu me torno na sensação e alguma coisa acontece pela sensação, um pelo outro, um no outro” (DELEUZE, 2007, p. 42), encontro de intensidades, sensação vivida na carne – aprendizagem – atualização.

De que maneira uma pedagogia da sensação, em uma sociedade contemporânea em que o sensacional e o instantâneo são a regra da vez? Como uma pedagogia da sensação em uma escola e educação com raízes, ainda, muito modernas? Como provocar a sensibilidade, o sensível, a sensação em corpos tão embrutecidos pelo sistema, pelos quais passam ou são obrigados a passar? Como tornar possíveis as forças da sensação?

Uma possibilidade, viver uma formação, uma vida, como uma experiência estética. Conforme Pereira e Farina (2012) é preciso uma “atitude estética” para que seja possível viver uma experiência estética, um posicionamento que implique nas percepções de mundo e na constituição de uma subjetividade. Para Deleuze (2007) o que anima nossas percepções é a força da sensação que surge no interior dos corpos sensíveis. Tomar a vida como atitude estética é abrir o corpo às afecções a ele externas e, com elas, fazer composição.

A atitude estética e uma atitude *desinteressada*, e uma abertura, uma disponibilidade não tanto para a coisa ou o acontecimento ‘em si’, naquilo que ele tem de consistência, mas para os efeitos que ele produz em mim, na minha percepção, no meu sentimento.

A atitude estética, então, diz respeito à abertura que o sujeito tem ante o mundo. E essa atitude não se caracteriza *nem* por uma posição passiva *nem* ativa, diante do objeto ou acontecimento, mas a uma *disponibilidade* que o sujeito tem (PEREIRA; FARINA, 2012, p. 20) [grifos dos autores].

Uma pedagogia da sensação está intimamente ligada com a experimentação, como possibilidade de provocar nos corpos “em formação” outras percepções e maneiras de viver uma formação, “experiências estéticas que podem servir de material reflexivo para a produção individual e coletiva de referências teórico-estéticas para sua própria prática” (FARINA, 2010, p. 7). Experimentações que, na carne, deixam marcas, movimentando o pensar em educação e ensino. Uma pedagogia da sensação porque não se separa da vida. Da vida daqueles e daquelas que se tornarão professores e professoras?

A experimentação é compreendida como “algo que força o pensamento a pensar, com potência suficiente para o esfacelamento daquilo que impede outros modos de relações, outras formas de expressão, outras aprendizagens e conexões” (DALAROSA, 2011, p. 17), uma outra relação com os signos de uma profissão que nada querem narrar, explicar, discernir, salvar ou prometer. Quer, na sua simplicidade exigente, provocar novas percepções para um território, mas também, para uma vida. Propor “a criação de outros modos de pensar o vivido no campo das singularidades, [...] experimentação de outras formas de expressão, de afecções” (Ibidem, p. 16).

Uma formação que na experimentação deforme, o corpo orgânico e ideal, e com uma atitude estética assuma, diante da vida e de uma formação, um posicionamento ético, estético e político. Uma atitude estética que ao olhar para a escola – estrutura gigante, muitas salas, corredores, classes, cadeiras, quadro, alunos, professores, planejamento, avaliação, horários – consiga ver, nestas imagens reificadas, algo que possa torná-las outras. Imagens iguais ou semelhantes, mas que sempre variam, dependendo dos olhares, dos usos e funções que dermos a elas. Conforme o conceito de experiência estética em Pereira e Farina (2012), a escola e suas imagens podem proporcionar esta experiência, mas esta vai depender da disponibilidade do sujeito de experienciá-la.

Podemos ter experiências estéticas com relação a qualquer objeto ou acontecimento, independentemente de ser arte ou não, de ser belo ou não, de existir concretamente ou não. Qualquer coisa pode ser um objeto estético se estabelecemos ante ele uma atitude estética. Podemos ter experiências estéticas ao entrar em jogo com uma música erudita, uma música popular, um som da natureza, um ruído urbano ou, mesmo, com o silêncio. Podemos ter experiências estéticas com uma pintura clássica, uma imagem sagrada, um desenho na parede de uma caverna, uma fotografia, um filme, um desenho na areia, uma paisagem, uma cena urbana ou, mesmo, com uma imagem apenas imaginada ou sonhada (Ibidem, p. 20-21).

Uma pedagogia da sensação que proponha uma formação que busque experimentar o estado de arte, ao modo de Lygia Clark, “Atingir o singular estado de arte sem arte” (CLARK apud ROLNIK, 2014, p. 5). Experiência que pode proporcionar aos corpos envolvidos um bloco de sensações singulares, possibilitando a criação de novos territórios a partir da potência criadora da arte.

A sensação age sobre um corpo, que faz e se desfaz neste instante de experimentação deixando marcas na memória, mas não na memória - lembrança, cronológica, biológica - mas a memória vivida na carne. Experimentação que dissolve o corpo objetivo e subjetivo, criando outras subjetividades, maneiras de viver uma vida, uma formação. Um fora que habita um dentro e faz emergir uma diferença em si. “Uma virtualidade produzida no fora que se concretizará na criação de uma nova forma” (ROLNIK, 2014, p. 4). Experimentações que com o fora constituem um outro, dentro, que modifica, naquele instante ou numa vida, as maneiras de olhar o mundo, neste caso, uma formação, um ser pedagogo. Para Deleuze e Guattari (2007b, p. 299) “o devir sensível é o ato pelo qual algo ou alguém não para de devir outro (continuando a ser quem é)”.

Uma pedagogia da sensação que propõe uma formação que se desloca da lógica cerebral e racional para viver uma formação no corpo todo, ao modo de Farina (2007, p. 773) “[...] que entende a formação não só como aquilo que se leva a cabo nas escolas e instituições de ensino, mas como aquilo que configura as maneiras como nos relacionamos cotidianamente com nós mesmos e com nosso entorno”.

Conforme Farina (2007), a experiência estética como possibilidade para uma formação, é uma maneira de desestabilizar os corpos, tirá-los do equilíbrio e provocar “pequenas ou grandes alterações em nossa sensibilidade, o que nos empurrará a reformulá-la, a improvisar ou não com esta experiência” (p. 775). Experiências que se atualizam e encontram recanto porque, conforme a mesma autora, não é possível viver somente à flor-da-pele, é vital a reterritorialização. Este instante de instabilidade toma forma, em um corpo outro, que foi afetado pela experiência estética que, volta a compor-se, mas a partir de um olhar sensível para aquilo que lhe acomete em uma profissão, em uma vida. Clarice Lispector nos dá uma imagem para pensar este olhar sensível,

Sobretudo aprendera agora a se aproximar das coisas sem ligá-las à sua função. Parecia agora poder ver como seriam as coisas e as pessoas antes que lhes tivéssemos dado o sentido de nossa esperança humana ou de nossa dor (1990, p. 42).

Mas como uma pedagogia da sensação sem uma pedagogização da experiência estética ou da própria arte? Mas de que maneira tomar emprestado da arte seu ato de criação sem institucionalizá-la, torná-la inteligível, didática? Ou ainda, como aproximar arte e pedagogia tomando-as como potência para pensar e propor novas maneiras de ser sujeito? Conforme Farina

A atenção às práticas estéticas poderia ajudar a pedagogia a problematizar e cuidar do que nos desestabiliza atualmente, não para estabilizá-lo ou reconduzi-lo, mas para experimentar com a produção de novas imagens e discursos na formação do sujeito (2007, p. 778).

Assumir a experiência estética, como possibilidade para uma pedagogia da sensação, é uma maneira de exercitar a percepção, para criar perceptos e afetos a partir das imagens duras e enrijecidas da instituição e do institucional. Compor-se à estas imagens, sem descartá-las ou abandoná-las. Conforme Farina

As práticas estéticas assumiram um caráter bastante complexo e ensinam-nos que se pode expor o institucional, deslizando-se sobre ele, tergiversando-o, servindo-se de suas estruturas como parasita para alcançar outros propósitos que a instrução ou regulação de nossas experiências (2007, p. 778).

Uma pedagogia da sensação que, ao misturar-se ao “institucional”, camufla-se, potencializando seu movimento caleidoscópico que não para de variar e interferir nos espaços, sutilmente. Uma pedagogia da sensação que, em seu funcionamento, pelos desvãos da instituição faz operar novas maneiras de ser e estar, novas maneiras de viver uma vida e uma profissão.

REFERÊNCIAS

BACON, Francis. **Four Studies for a Self Portrait, 1967**. Disponível em: <<http://ipnagogicosentire.wordpress.com/2011/07/21/the-logic-of-sensation/>>. Acesso em: 29 ago. 2014.

DALAROSA, Patrícia Cardinale. Escriteiras: um modo de ler-escrever em meio à via. In: HEUSER, Ester Maria Dreher (Org.). **Caderno de Notas 1: projeto, notas & ressonâncias**. Cuiabá: EdUFMT, 2011.

DELEUZE, Gilles. **Francis Bacon: lógica da sensação**. Trad. Roberto Machado et al. Rio de Janeiro: Jorje Zahar Ed., 2007.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** 2ª ed.. Trad. Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2007b.

_____. **O abecedário de Gilles Deleuze**. Entrevista a Claire Parnet, em 1988, em vídeo, transcrito e traduzido por Tomaz Tadeu da Silva. Disponível em: <<http://www.oestrangeiro.net/esquizoanalise/67-o-abecedario-de-gilles-deleuze>>. Acesso em: 29 ago. 2014.

FARINA, Cynthia. Políticas do sensível no corpo docente - Arte e Filosofia na Formação Continuada de professores. **Revista Thema**. 07(01), 2010. p. 1-13.

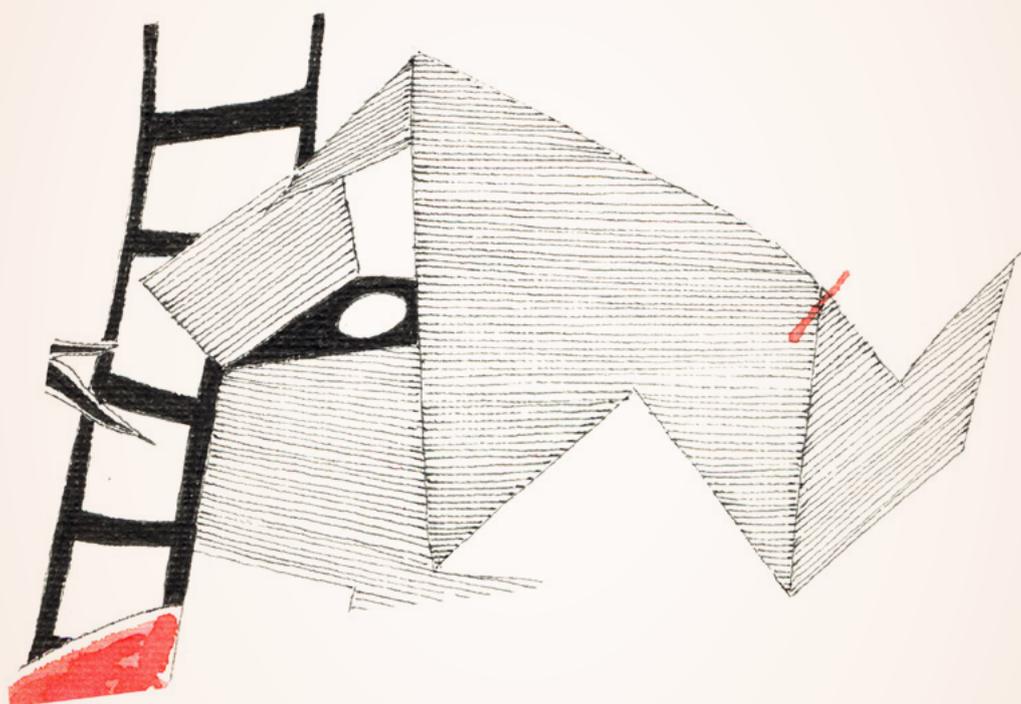
_____. Arte, corpo e subjetividade. Experiência estética e pedagogia. **16º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas Dinâmicas Epistemológicas em Artes Visuais**, Florianópolis, 2007. p. 770-780.

KOHAN, Walter. (o) Que é a Pedagogia? In.: AQUINO, Júlio Groppa; CORAZZA, Sandra Mara (Orgs.). **Abecedário: Educação da diferença**. Campinas, SP: Papirus, 2009.

LISPECTOR, Clarice. **Uma aprendizagem, ou O Livro dos prazeres**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990.

PEREIRA, Marcos Villela; FARINA, Cynthia. Percepção, estética e formação: o sensível e a experiência do atual. In: SALES, José Albio Moreira; FELDENS, Dinamara Garcia. (Orgs.). **Arte e filosofia na mediação de experiências formativas contemporâneas**. Fortaleza: EdUECE, 2012.

ROLNIK, Suely. **Por um estado de arte: A atualidade de Lygia Clark**. Disponível em: <<http://caosmose.net/suelyrolnik/index.html>>. Acesso em: 03 set. 2014.



UMA CENA COTIDIANA. UMA SALA DE PROFESSORES ENTREGUE AO CAOS BACONIANO

Maria da Glória M. Roos¹

Resumo: Tornar visíveis as forças invisíveis. Essa seria a tarefa da pintura. Pensar a arte como captação de forças. Força e sensação numa relação estreita. Mais da ordem da deformação do que da formação, princípios norteadores das obras de Francis Bacon. Este artigo trata de algumas linhas de escrita de uma professora que se vê cara a cara com o estúdio de Bacon. Assim, movida pelas forças do caos do artista, entrega seu cotidiano, tratando-o com drama e fazendo um drama do mesmo. Opera-se com o pensamento nietzschiano sobre a arte e, de maneira específica, com o conceito de eterno retorno. Algumas provocações de Foucault, como experiência vivida para uma ética da existência. Linhas, tramas e diagramas do caos baconiano. Da tristeza ao horror. Do horror à força da desfiguração.

Palavras-chave: Forças. Arte. Bacon. Cotidiano docente.

Uma cena cotidiana

Uma professora nos seus 20 minutos de recreio. Caras cansadas em meio aos quadros de recados. Agenda semanal exposta num quadro enorme. Programações de cursos de formação. Avisos da coordenação sobre as demandas do trimestre. Avisos gerais da direção. Crianças que se machucam no recreio. O contracheque no escaninho com os “rendimentos do mês”. Professores escrevendo bilhetes na agenda de seus alunos devido a mau comportamento... Ao sair da sala, um escrito de Nelson Rodrigues: “Se os fatos são contra mim, pior para os fatos.” E é com os fatos que Bacon trabalha. No seu estúdio, tudo acontece.



Perry Ogden Photographs of Francis Bacon's Studio at 7, Reece Mews.

¹ Mestre em Educação. Professora de Educação Básica; goiamr@hotmail.com

Uma sala de professores entregue ao caos baconiano

Um domingo de vento norte. Um espaço pequeno, horrível, desorganizado, empoeirado, sujo, amontoado. Um caos. Um estúdio. Forças que forcem o pensamento! Um redemoinho. Uma porta que se abre. Uma Alice que é sugada. Num devir, Alice no país das maravilhas. É numa tela que tudo acontece. Uma sala de professores, agora ao modo de Bacon. Ele vem chegando. Chocando. Atuando em nossos corações. Sacudindo com nosso corpo. Provocando um pensamento sem cérebro, um pensamento corporal, visceral, pensamento das sensações. E a cena se desfigura, se transfigura.

As caras cansadas jorram sangue dos olhos enormes, palavras e mais palavras das bocas tagarelas abertas, esgameladas. No quadro, cursos de (de)formação de professores. Professores transformando-se em escorpiões, girando em torno de si, em um ato de supressão da moral. Dos escaninhos, brotam corações pulsantes. As agendas desmancham-se e escorrem pelas portas e janelas. Os professores? Continuam a rodopiar num devir escorpião. Ora Alice, ora escorpião, compõem o centro redondo da tela. E a professora? A professora entrega seu corpo...

Um fluxo. Um ar. Um caos. Uma estrela. Não à cena, mas à força da cena. A intensidade que nos força a pensar. Pensar o que podemos roubar da arte de Bacon, para subverter o peso da docência. Do cotidiano, de uma sala de professores, espasmos! Vômitos! Corações invadem o corpo. *A veia cava superior* desvia do átrio direito do coração e deságua no cérebro, que se encharca de sangue pulsante.

É o que pulsa o meu sangue quente
É o que faz meu animal ser gente
É o meu compasso mais civilizado e controlado

Estou deixando o ar me respirar
Bebendo água pra lubrificar
Mirando a mente em algo produtor
Meu alvo é a paz.

Vou carregar de tudo vida afora
Marcas de amor, de luto e espora
Deixo alegria e dor ao ir embora

Amo a vida a cada segundo
Pois para viver eu transformei meu mundo
Abro feliz o peito, é meu direito. [...]

Angela Rôô

Como um último suspiro, o corpo estruturado persegue o som de uma flauta mágica. Professores enfileirados acompanham a sintonia de Platão até o Banquete para discutir o amor. As bocas e os ouvidos baconianas reagem. Disparam docentes disformes. A fila se desfaz. Os amores platônicos escapam, e num fluxo baconiano, ensaiam-se numa possibilidade anárquica. Saem da forma. Liberam-se para a vida. Caem no esquecimento.

O peito se rasga. O cérebro se racha, os miolos escapam e se deformam, se transformam. À flor da pele, o amor dá seu grito. A lógica da sensação se aproxima. Um cheiro exala. Um corpo é tocado. Um sabor é dado.

E numa dança circular, a professora escorpião rodopia até suprir toda a moral que até então a dominava. Vai a moral. Vem a ética. E é essa a ética que predomina. A ética do cuidado com a vida. A ética da repetição pela diferença. Do sim, para viver tudo de novo! Da aceitação, não com resignação, mas com *amor fati*. A aula de hoje, poderá vir amanhã? A cena da sala dos professores poderá ser a mesma de amanhã? Um amanhã, mais uma amanhã, mais uma amanhã. E a minha ação, poderá se repetir? Será a mesma? E a pergunta: como venho vivendo? Repetir, repetir, repetir. Essa é a ética, por uma estética da vida. O eterno retorno do mesmo. Sem mais idealismo platônico, mas a vida com ela.

Nada de extermínio do contexto atual da educação. E com ele, dentro dele e ao lado dele, como um diagrama, que as forças se instalam. E na violência da tela, na decomposição do cotidiano docente que a recomposição acontece.

Coragem. Força. Alegria. Viver aquilo que afeta. Produzir novas paisagens durante a caminhada docente. Olhar, sentir, viver, com mais atenção e cuidado, a potência do cotidiano docente. Tudo que potencialize a vida.

Como escapar das linhas duras? Vazar a identidade docente? Assim, pensar uma docência que possa desmarcar o espaço. Pensar, sentir, viajar, sem se movimentar muito! Expressar poeticamente a potência da vida. Encontrar uma potência para a vida, que faça a vida se tornar arte. Escutar o questionamento de Foucault (1994): *Não poderia a vida de todos se transformar numa obra de arte?* E a passagem da docência para uma docência? Ir além do encontro com a docência, ir ao encontro de uma vida, uma vida que se compõe com o além, além da história, além das palavras, além da docência, além da repetição do mesmo.

Quando um professor é denominado como Bom, Verdadeiro, Correto, Competente e um outro professor é denominado como Mau, Falso, Incorreto, Incompetente, é porque cada um está sendo julgado por sua professoralidade, em função do maior ou menor grau de semelhança ou de infidelidade a ela, considerada a causa de todos eles. Já a Filosofia da Diferença reverte esse plano transcendente e privilegia a mobilidade perpétua do real, exercida num plano de imanência, o qual deve ser traçado pelos professores, que lhe vão dando consistência à medida que o criam por meio de experimentação. Plano que é deste mundo dos professores, e no qual o único ser-professor que pode ser dito é o do devir, isto é, daquele ser que não para nunca de se deter no jogo da sua própria proliferação. Plano que é povoado por professores em *devir-simulacro*, que tira a força da sua imanência dos conceitos Nietzscheanos de Vontade de Potência e de Eterno Retorno, que não repete o Mesmo, mas que, a cada repetição, produzem a Diferença Pura (CORAZZA, 2008, p. 21).

Como dissolver esse EU que toma o corpo? Como deixar-se povoar pelas múltiplas docências que nos habitam? Gauthier (2002) pensa a possibilidade de ver o mestre não como sujeito, mas multiplicidades de linhas, singularidades, como impessoal. Talvez num estado de embriaguez?

Com Bacon, a professora é arrastada. Embriaga-se. Encontra Dionísio. Teria na escola um espaço para Dionísio? Um espaço para uma docência embriagada? É na Gaia Ciência que Nietzsche busca a técnica do teatro, apolíneo e dionisíaco. Do Dionísio deus da música, faz um recorte da arte envolvida com a metafísica. A arte que simplesmente embeleza a vida e reinventa um segundo Dionísio, aquele que interpreta o que é feito, apavorante o que é próprio à natureza humana. O novo Dionísio fala de vontade, mostra o que não merece ser mostrado, transfigura o significado das dores, as angústias, o feio.

Um brinde a Bacon. Um brinde a Dionísio. Um brinde à arte. Um brinde à sala dos professores. Um brinde à vida. Para Nietzsche (1992), a arte é a afirmação da vida, logo, necessitamos da arte. A arte é uma consequência da embriaguez, é o modo mais transparente de vontade de potência, resultado de uma embriaguez. Fusão do homem com seu destino, união afetiva, erótica, pulsões, *frenesi*. Assim, a arte e a vida se compõem, à medida que a primeira é uma manifestação da segunda.

Arte. Violência. Marcas que violentam o corpo, marcas que, além de história, inscrevem vidas. Marcas que vivem, (des)vivem, (re)vivem. Marcas que provocam. Marcas que desassossegam. Marcas que colocam um corpo, uma vida, uma docência, de cara com Bacon. Um estado de embriaguez.

Lembrar e esquecer no tempo certo. Criar uma desmemória docente. Desfigurar a docência. Desrostificar a professora. Viver na intensa expressão da vida. Tornar trágica uma sala de professores. Está na hora de completar o serviço! “Negar a história seria negar esse corpo, e negar o corpo seria deixar-se sufocar” (COSTA, 2011, p. 115). Constituir os pedaços cuidadosamente, procurar por fragmentos encobertos. A questão é se envolver no passado, mergulhando no presente, para diminuir o sentimento de vingança. Assim, a intenção é dar vida ao passado e às forças capazes de serem tomadas na afirmação da vida.

Os sintomas do corpo impregnado de história apontam para um outro diagnóstico da modernidade: a sensibilidade. Nietzsche trará esse corpo como um velho operário, máquina rangente que desaprendeu a rir, pondo-se apenas a pestanejar. [...] Será preciso pois retornar, mesmo que seja novamente em nome de uma esterilidade e de uma assepsia quase hospitalar... Não cabe à história a sanção de toda a verdade, pois a verdade será sempre a verdade de um estado de forças, de um corpo constituído enquanto problemas biográficos (COSTA, 2011, p. 70-71).

Para mudar algo, antes temos de mudar a nós mesmos. A partir da perspectiva de Foucault (1995), o indivíduo não pode mudar seu modo de ser sem mudar simultaneamente as relações consigo mesmo, as relações com os outros e as relações com a verdade.

E Alice que quer entregar seu corpo?

E o escorpião que quer suprimir a moral?

E o cotidiano docente que deseja entregar-se para a (des)figuração? Para a embriaguez?

Não mais a forma, mas a (des)forma. Disforme. Amorfo. Desagradável. Desproporcionado. Disconforme. Horrendo. Monstruoso. Dionisíaco. Pensar uma docência da aventura! Corda bamba. Saltos e manobras inusitadas. Movimentos musculares. Quem sabe, após tantos movimentos, mais encontros com Bacon.

O que resta agora?

No movimento, o que resta é “amparar o outro na queda: não para evitar que caia, nem para que finja que a queda não existe ou tente anestesiá-lo os seus efeitos, mas sim para que possa entregar-se ao caos e dele extrair uma nova existência” (ROLNIK, 1994, p. 8).

REFERÊNCIAS

CORAZZA, Sandra Mara. O que Deleuze quer da educação: In: **Educação especial**. Biblioteca do Professor, São Paulo. n.6, p. 16-17/janeiro. 2008.

DELEUZE, Gilles. **Francis Bacon: lógica da sensação**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007. Trad. Roberto Machado e outros.

DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche e a música**. Rio de Janeiro: Imago, 1994.

DIAS, Rosa. O Gênio e a Música em Humano, Demasiado, Humano. In: O que nos faz pensar. **Cadernos do Departamento de Filosofia** da PUC-RJ, agosto de 2000, p. 55-65.

DIAS, Rosa Maria. **Nietzsche o educador**. São Paulo: Scipione, 1990.

COSTA, Luciano Bedin. **Estratégia biográficas: o biografema com Barthes, Deleuze, Nietzsche e Henry Miller**. Porto Alegre: Sulinas, 2011.

COSTA, Cristiano Bedin. **Corpo em Obra Palimpsestos, Arquitetônicos**. Tese. (Doutor em Educação) Programa de Pós-Graduação em educação, Faculdade de educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2012.

FOUCAULT. **História da sexualidade 3: o cuidado de si**. Tradução de Maria Tereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. **Ditos e Escritos V: ética, sexualidade e política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

_____. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. 16. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005.

GAUTHIER, Clermont. Esquizoanálise do Currículo. Dossiê Gilles Deleuze. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.27 n.2. p. 158-167, jul/dez 2002.

NIETZSCHE. **Assim falava Zaratustra**. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1950.

_____. **Cinco prefácios para cinco livros não escritos** (P. Sussekind, Trad.). Rio de Janeiro: Sette Letras, 1996.

_____. **Genealogia da moral: Uma polêmica** (P. C. de Souza, Trad.). São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. **A Gaia Ciência** (Paulo César de Souza, Trad.). São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

_____. **Escritos sobre Educação**. Edições Loyola: São Paulo, 2003.

_____. **O anticristo; Maldição ao cristianismo:** Ditirambos de Dionísio. Trad. Paulo César de Sousa. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

ROLNIK, S. **Hal Hartley e a ética da confiança.** 1994. Disponível em: <http://www.caosmose.net/suelyrolnik/pdf/confianca_corrigido.pdf>. Acesso em: 01 set. 2013.

Internet:

http://www.notodo.com/expos/exposicion_de_pintura/636_francis_bacon_museo_del_prado_madrid.html



R. Avelino Tallini, 171 | Bairro Universitário | Lajeado | RS | Brasil
CEP 95900.000 | Cx. Postal 155 | Fone: (51) 3714.7000
www.univates.br | 0800 7 07 08 09