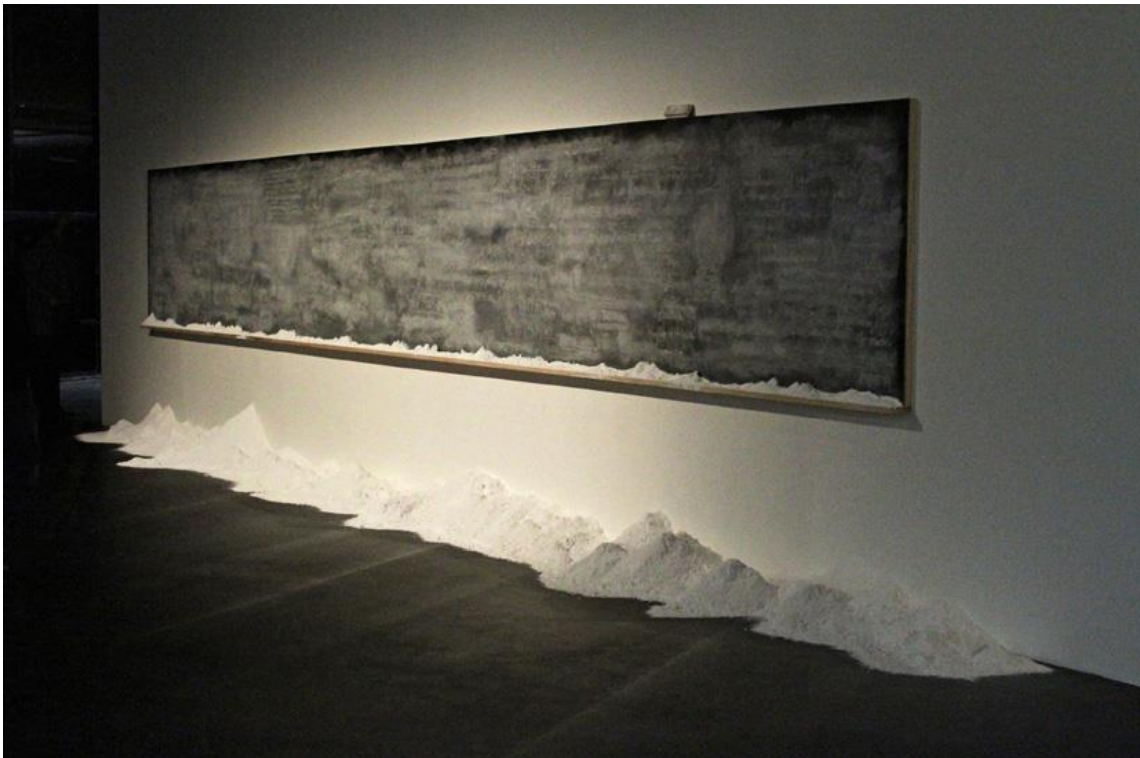


GT24 - Educação e Arte – Trabalho 203

## EXPERIÊNCIA: UMA ARQUEGENEALOGIA ENTRE A ARTE E A EDUCAÇÃO

Kelly C. Sabino - USP



Cynthia Marcelle, Sobre este mesmo mundo, 2010.

O mundo para eles não é um concurso de objetos no espaço; é uma série heterogênea de atos independentes.[...] Não há substantivos na conjetural *Ursprache* de Tlön,[...] por exemplo, não há palavra que corresponda à palavra lua, mas há um verbo que seria em espanhol lunecer ou lunar. Surgiu a lua sobre o rio diz-se *hlör u fang axaxaxas mlö* ou seja em sua ordem: para cima (*upward*) "atrás duradouro-fluir luneceu."[...] Nos do hemisfério boreal[...] a célula primordial não é o verbo, mas o adjetivo monossilábico. O substantivo se forma por acumulação de adjetivos. Não se diz lua: diz-se *aéreo-claro sobre escuro-redondo* ou *alaranjado-tênue-do-céu* ou qualquer outro acréscimo.

Jorge Luis Borges, *Tlön, Uqbar, Orbis Tertius*, 1989

## Resumo

O presente texto apresenta a armação de uma problematização, cujo interesse se volta para, na esteira da teoria/metodologia de Michel Foucault, investigar as relações discursivas que se dão entre arte e educação no que tange o conceito vago de "experiência". Uma das noções talvez mais solicitadas da contemporaneidade, a experiência tem sido largamente evocada nos discursos de práticas educativas envolvendo arte, assim como nos discursos de práticas artísticas que fazem interface com a educação, sem, contudo, deslindar suas significações. A fim de investigar tais ocorrências, tomou-se como fontes temáticas, os discursos presentes em importantes periódicos científico-acadêmicos de arte e de educação, assim como os anais dos mais importantes eventos científicos de arte-educação. Por um lado, visa-se arqueologicamente compreender os deslocamentos discursivos que possibilitaram determinadas concepções de experiência vincularem-se à arte e à educação. Já por outro lado, pretende-se investigar e circunscrever genealógicamente a emergência da ideia de "experiência" na literatura da arte e da educação, haja visto que a associação entre estes termos parece encontrar na noção de experiência uma de suas principais ancoragens.

**Palavras-chave:** arte; educação, arqueogenealogia; Michel Foucault

Apresentam-se adiante dois movimentos de um percurso de pesquisa de doutorado: o grau zero dessa experiência de um gesto à encalço, arquivístico por metodologia, crítico por determinação, embasados *a priori* pelos conceitos de genealogia e governamentalidade de Michel Foucault, cujo fito é estranhar as relações de extrema familiaridade e bem-aventurança entre a arte e a educação. O segundo texto leva consigo os metafísicos de Tlön, pois "não procuram a verdade nem sequer a verossimilhança: procuram o assombro." Trata-se do primeiro e segundo gestos posteriores ao ingresso no curso de doutoramento. É, portanto, um texto descritivo apenas, e pretende situar o momento atual de conformação de um arquivo temático, encarado com "uma brecha no tecido dos dias" (FARGE, 1989, p.13).

O arquivo a ser montado mira o passado para observar o presente - tomando uma pequena distância entre nós e nós mesmos, segue, mais uma vez, o rastro de Tlön, pois ali profere-se que "o tempo é indefinido, que o futuro não tem realidade senão como esperança do presente, que o passado não tem realidade senão como lembrança presente."

### **Ponto de partida**

A presente pesquisa pretende analisar as relações entre arte e educação, enunciadas em discursos de ambas as áreas em torno da noção de experiência, inspirada na teoria e metodologia propostas pelo pensador Michel Foucault.

A suposição de partida é a existência, nos discursos das áreas citadas, de mecanismos que falam em nome de uma pretensa governamentalidade, sustentados por meio de um complexo processo de pedagogização da vida e ancorados fortemente na noção de arte como experiência.

A arte na educação parece de inegável prestígio, sendo solicitada sob as mais diversas perspectivas. Aqui interessa analisar detidamente essas relações, por supor que ali onde não se vê, para além das funções preconizadas, a arte possa funcionar como um apêndice à educação, pensada aqui como um extenso processo de governamentalização da vida. Pretende-se analisar a ideia de experiência, vista como uma vinculação visível e intimamente ligada à produção do real. Em documentos norteadores das práticas docentes em arte, a experiência figura como palavra-chave, pois pressupõe-se que a arte corrobore o (BRASIL, 1997, p 15) "desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas." No entanto, parece razoável buscar entender que tipo de experiência é essa evocada. Seria a arte capaz de conservar, de maneira, portanto, missionária, uma gama de experiências capazes de dar conta das nuances difusas características do presente?

Parece premente desnaturalizar tais conexões, a fim de não apenas qualificar a experiência que a arte promete trazer à educação, como também entender como ambos os discursos nos constituem em nosso tempo.

O trabalho arquegenealógico é um grande aliado, pois além de possibilitar esmiuçar os discursos contidos nos documentos, fornece a compreensão tanto das condições de emergência destes discursos, como daquilo que pôde ser dito ou experienciado ao longo do tempo na relação entre arte e educação.

Destarte, com a presente proposição, visa-se justamente compor uma clivagem dos discursos operantes entre arte, educação e experiência. Tendo em vista que a contemporaneidade solicita, segundo Giorgio Agamben (2009, p. 59), "uma singular relação com o seu próprio tempo, e dele tomar distância," que esta pesquisa se volta ao passado (aos arquivos científico-acadêmicos) para ao tomar alguma distância do

presente, desconfiar dos discursos que por ali circulavam, visando, em última instância, perscrutar nosso momento atual.

Para tanto, se fará necessário compreender o emaranhado que compõe os discursos da arte na educação e da educação na arte, a fim de escrutinar os dispositivos que, se considerado correto, operam uma forma de governamentalidade a favor de um intenso processo que pedagogização da vida.

É sabido, de partida, que tem havido certo alargamento do campo da educação, que passa a atuar para além da escola, operando, por exemplo, na consigna da "formação permanente", tal como já havia proferido Gilles Deleuze (1992, p. 222), ao afirmar que havíamos deixado de lado as instituições disciplinares para operar sob a lógica da sociedade de controle, na qual "o controle é de curto prazo e de rotação rápida, mas também contínuo e ilimitado(...). O homem não é mais o homem confinado", assim como a arte não se encerra mais em seus espaços canonizados.

A isso soma-se aquilo que muito têm se profetizado como "crise da educação". Sobre isso Bauman (2011, p. 72) é perspicaz:

os desafios do nosso tempo impõem um duro golpe à própria essência da ideia de educação formada ainda nos albores da longa história da civilização. Eles põem em xeque os "invariantes" da ideia pedagógica: suas características constitutivas, que resistiram incólumes a todas as crises do passado, seus pressupostos nunca antes criticados ou examinados, muito menos condenados por terem seguido seu curso e precisarem de substituição.

Tanto Deleuze quanto Bauman trazem à baila o desinteresse presente na escola assim como em qualquer outra prática social ancorada na solidez pretendida pelos séculos passados. A instituição escolar, portanto, com certa vulnerabilidade deflagrada nos discursos da ineficiência e do desânimo tanto de seus profissionais quanto de seu alunado, vê-se rapidamente transformar-se numa educação líquida.

Para essa educação da formação rápida e permanente, o que figura como regra não é a segurança de um conhecimento perene como condição e garantia da durabilidade, e sim a capacidade de esquecer, à maneira de Leônia de Ítalo Calvino, fadada a se refazer a cada dia.

Na esteira do prenúncio deleuziano do alargamento da esfera educativa, observamos na contemporaneidade um excesso de valorização da ideia de experiência, para além do âmbito escolar, que de resto parece todo calcado no significante desta

palavra. Tal espraiamento das práticas pedagógicas sobre todos os setores da vida além escola, parece ocultar segundo Aquino (2012, p. 202):

uma ambição ultrarreformista da sociedade, expressa numa multidimensionalidade de funções reparatórias ou salvacionistas dos usos e costumes dos segmentos populacionais sob sua guarda – o que abarcaria indistintamente clientela e agentes escolares.

É, portanto, neste complexo cenário, que reside, ao que parece de forma ambivalente, a relação entre arte e educação. Ora, por um lado, vê-se a labilidade das práticas artísticas, por outro avista-se, incólume, a vontade de creditar à arte uma universalidade perdida: a (DEWEY, 2010, p. 62) "arte é a mais universal e mais livre das formas de comunicação [...] é a extensão da função dos ritos e cerimônia unificadores dos homens [...] ela também conscientiza os homens de sua união uns com os outros na origem e no destino." Soma-se a isso, na liquidez do contemporâneo, a emergência de um tipo peculiar de relação com o presente, talvez atribuindo ao agora seu valor máximo.

São também notáveis as modificações que a arte sofreu no decorrer desse deslocamento entre moderno/contemporâneo, disciplinar/controle, de forma que aquilo que se considerava experiência na arte passou a ser tensionado, desde pelo menos Marcel Duchamp. O que se apresenta nas práticas artísticas contemporâneas se aproxima muito mais da dispersão e generalização características da contemporaneidade do que das categorias estáveis do Belo e da cognição atribuídas à arte até então.

Para o filósofo francês Jean Galard, parece haver uma espécie de “ampliação estética”, angariando novos olhares curiosos, especialmente diante da promessa de interação e participação tão presentes nas obras desse momento. Disso deriva uma espécie de “diminuição de sua intensidade”, sobre a qual surge a categoria do “interessante”, ou seja, segundo Fabbrini (2013, p. 176) “é o triunfo em realidade de uma certa estética difusa, apaziguada, conciliatória, que alguns autores denominam hedonismo: o outro nome da ‘felicidade contemporânea’, distinta evidentemente do bonheur stendhaliano, entendido como a experiência da infinitude, decorrente da exaltação romântica da faculdade da imaginação, que orientou as vanguardas artísticas.”

O que vemos na cena contemporânea é que essa fusão generalizada entre arte e vida apresenta uma problematização que carece ser investigada, uma vez que, tendo

como exemplo sua aliança com a educação, tal fusão parece ser vista de forma naturalizada, compondo parte da maquinaria educacional da governamentalidade.

O conceito de governamentalidade, aparece na aula de 10 de fevereiro de 1978, no curso intitulado *Segurança, Território e População*, entendido como

o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, as análises e as reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica – embora muito complexa – de poder, que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança. Em segundo lugar, por ‘governamentalidade’, entendemos a tendência, a linha de força que, em todo o Ocidente, não parou de conduzir, e desde há muito, para a preeminência desse tipo de poder que podemos chamar de ‘governo’ sobre todos os outros – soberania, disciplina – e que trouxe, por um lado, o desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo [e, por outro lado], o desenvolvimento de toda uma série de saberes. (p.143-144).

Uma das hipóteses aventadas é que talvez a aliança da arte e da educação faça parte dos saberes desenvolvidos para o exercício do governo da vida, pela chave da "experiência". Inclusive, é possível entrever – e isso carece de investigação mais refinada – que uma das funções da arte na educação encontrada nos discursos, em especial, nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte, possa ser uma espécie de contrabalanço a um modelo de educação baseado na cognição e no cientificismo. Para Celso Favaretto (2010, p. 228), é possível afirmar que há ali "uma clara intenção de matizar os efeitos, na formação, no indivíduo e na cultura, dos excessos da racionalidade instrumental“.

Seguindo este lastro, a suposição de que a aliança entre arte e educação produz efeitos de verdade para além daquilo que parece ser dito, e portanto, cuja investigação é de suma importância, se ancora no duplo procedimento teórico-metodológico: como se configura a noção de experiência nos discursos em via de mão dupla - em nome da arte na educação e o mesmo nos discursos da arte em relação à educação.

Em qual contexto encontramos a possibilidade da emergência da relação entre arte, experiência e educação? De que forma a noção de experiência tornou-se uma palavra-chave na associação entre arte e educação? Quais são os discursos enredados nestas correlações? E, por fim, de que forma essa produção discursiva atua a fim de tornar-se uma intervenção pedagogizante para além dos objetivos educacionais, recaindo, inclusive, sobre as práticas artísticas?

À parte uma certa falta de clareza conceitual no emprego do termo, partimos da hipótese de há uma naturalização da ideia de experiência nestes discursos, e que esta pode ter por finalidade salvaguardar um lugar pedagogizado para a arte no contexto da educação, no qual a mesma estaria a serviço do governo das populações, numa espécie de produção de modos de vida considerados sadios.

Seguindo com Foucault, se faz necessário analisar os discursos que compreendem a arte como experiência supondo que a experiência não pode ser considerada um dado universal, mas sim uma forma determinada, singular e construída de vivenciar o presente, ao mesmo tempo que tal problematização desconfia dos universais comumente profetizados na área.

Porém, é sobretudo, ancorada na própria noção de experiência de Foucault, que essa pesquisa encontra sua maior valia, sendo a possibilidade de se materializar como um daqueles (1984, p.12) "momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir."

Esta pesquisa opera, como já apresentado anteriormente, a partir do método arqueogenealógico de Michel Foucault. Ainda que exista uma sorte de autores que separe em dois momentos distintos estes procedimentos na obra foucaultiana, para os fins dessa pesquisa, se debruçará sobre os dois movimentos conjuntamente, por entender junto a Paul Veyne que são exercícios complementares, na medida em que o procedimento foucaultiano pode ser chamado, por um lado de uma história-genealogia por mirar as práticas e não os povos, e por outro pode ser considerado arqueológico, pois (VEYNE, 2011, p. 282)

toda história é arqueológica por natureza e não por escolha: explicar e explicitar a história consiste, primeiramente, em vê-la em seu conjunto, em correlacionar os pretensos objetos naturais às práticas datadas e raras que os objetivizam, e em explicar essas práticas não a partir de uma causa única, mas a partir de todas as práticas vizinhas nas quais se ancoram.

As fontes temáticas que caracterizaram o objeto de análise da presente pesquisa estão sendo constituídas a partir de levantamento bibliográfico. Trata-se de um trabalho com documentos e fundamentalmente com arquivos.

Em primeiro lugar, buscou-se traçar um estado da arte do recorte pretendido através da análise minuciosa das fontes teóricas já apresentadas no início desse projeto, assim como com a inclusão de outras na medida do necessário.

Concomitantemente, o trabalho de imersão nas fontes temáticas a saber, as publicações em periódicos científico-acadêmicos selecionados na área da educação e na área da arte, além dos anais de eventos acadêmicos de arte-educação, possibilita tanto uma visão arqueológica dos discursos em torno da experiência, quanto uma possível genealogia de modos de experienciar a arte.

Tal opção da análise de discursos se dá, pois, na concepção foucaultiana, o discurso é (VEYNE, 2013, p. 17) "a descrição mais precisa, mais concisa de uma formação histórica em sua nudez", ou seja, compreende-lo, ainda que seja tarefa árdua, possibilitaria encontrar a emergência do acontecimento, despojando-se das generalizações que o banalizam.

É importante, no entanto, mais uma vez pontuar junto a Paul Veyne que o discurso, para Foucault, não pode ser compreendido como uma infra-estrutura ou uma ideologia, acepções errôneas, talvez provocadas pelo ceticismo foucaultiano, que visto mais de perto, buscando as nuances singulares do tempo, visava mais que um suposto niilismo, mas sim uma crítica contundente aos universais. Daí o uso da arqueologia como (VEYNE, 2013, p. 24) "um balanço desmistificador".

Para compreender como se dá o procedimento de análise de discurso empreendido por Foucault se faz preciso remontar à sua célebre aula inaugural no Collège de France, em 1970, para que, de maneira ainda que esquemática, possamos entender os procedimentos que circulam com os discursos. Os comentários, autores e disciplinas são grupos de procedimentos que permitem a limitação e o controle dos discursos. Daí a escolha por analisar artigos (autores) em periódicos acadêmico-científicos no interior da aliança entre arte e educação (disciplina), e soma-se a isso o interesse em esmiuçar-se também aquilo que pode ser encontrado nos anais de eventos da área, que são, em grande parte, comentários sobre autores mais consagrados.

Ainda para Foucault, seria possível exemplificar tais mecanismos com (2009, p. 37) "uma só figura todas as coerções do discurso: as que limitam seus poderes, as que dominam suas aparições e as que selecionam os sujeitos que falam." Vale ressaltar justamente porque (idem, p. 44) "todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo," que a investida pretendida por esta pesquisa se faz contundente.



O método foucaultiano de análise de discurso opera a partir de quatro procedimentos fundamentais: a inversão, a descontinuidade, a especificidade e por fim, a exterioridade, e a eles somam-se quatro noções reguladoras para a análise: acontecimento oposto à ideia de criação, série oposta à unidade, regularidade oposta à originalidade e a condição de possibilidade oposta à significação. Em articulação com a questão desta pesquisa, estariam estes princípios e procedimentos assim postos: 1) Num primeiro bloco, crítico - arqueológico, estaria o processo de inversão dos discursos pedagógicos, a fim de "procurar cercar as formas de exclusão, da "limitação e da apropriação" da noção de arte e de experiência nestes discursos; 2) Um bloco "genealógico" articulador dos outros três princípios acima descritos, estudando (idem, p.65-66) "a sua formação [discurso], ao mesmo tempo dispersa, descontínua e regular."

O que se pretende engendrar é o exame das relações dadas como naturais entre arte e educação, buscar averiguar os indícios sobre os quais elas se constituem e portanto, a sua emergência. Além de deslindar o que as une *a priori*, possivelmente, encontraremos as condições para que determinado tipo de experiência fosse convocada e não outro, assim como, em última análise seria uma reflexão sobre a experiência da arte na contemporaneidade.

O que, em suma, propõe Foucault ao longo de sua obra é a desnaturalização dos universais, apontando com acuidade para a arbitrariedade do discurso, sua fragilidade e a enunciação de uma condição entre aquilo que se faz, que se diz e se pratica e os signos que operam sobre as coisas do mundo.

Abaixo, elaboramos uma tabela<sup>1</sup> contendo os arquivos que pretendemos analisar a partir do método arqueogenealógico já arrolado nas páginas anteriores. É importante salientar que na medida em que o levantamento bibliográfico for sendo composto, justamente por se tratarem de fontes empíricas, será possível somar-se à essas publicações novas documentos. A determinação pelas três categorias de arquivo descritas se dá pela tentativa de escrutinar tais discursos a partir das perspectivas de trabalho aventadas por Michel Foucault e detalhadas acima.

	<b>Periódico</b>	<b>Instituição responsável</b>	<b>Ano de fundação</b>	<b>Quantidade de edições até a</b>
--	------------------	--------------------------------	------------------------	------------------------------------

<sup>1</sup> Os dados levantados para esa tabela snao baseados no primeiro semestre de 2016, certamente há mudança no número de edições no momento atual.

				<b>atual</b>
<b>Educação</b>	Revista Brasileira de Educação	ANPEd	1995	24
	Educação em Revista	UFMG	1985	66
	Educação e Pesquisa	USP	1975	41
	Educação e Realidade	UFRGS	1976	41
	Educação e Sociedade	Unicamp	1978	36
<b>Arte</b>	ARS	USP	2003	13
	Arte e Ensaio	UFRJ	1994	29
	Visualidades	UFG	2008	13
	Pós	UFMG	2011	10
	Porto Arte	UFRGS	1990	34

	<b>Evento</b>	<b>Data de Fundação</b>	<b>N. de eventos até o momento</b>
<b>Anais de eventos científico-acadêmicos</b>	Congresso da Federação Nacional de Arte-educadores do Brasil	1988	25
	Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas	1987	24
	Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação	1978	37
	Conselho Latinoamericano de Educação pela Arte	1984	30

	Congress International Society for Education through Art	1957	50
--	-------------------------------------------------------------	------	----

Por tratar-se de uma pesquisa fundamentada teórico e metodologicamente na obra de Michel Foucault, a análise dos resultados não poderia ser desvinculada do referencial teórico proposto. Por entender que as companhias teóricas elencadas em cada pesquisa apresentam concepções e abordagens que, além de direcionar o olhar do pesquisador para determinados tratamentos aos objetos analisados, ressaltam diferentes aspectos, possibilitando que outros enfoques desses objetos sejam destacados.

Assim, a análise dos objetos desta pesquisa não pode ser alienada da reflexão foucaultiana acerca da crítica e da noção de verdade, ambas de suma importância em sua obra. Para o pensador francês, em relação ao documento e a sua análise, fazer crítica,

considera como sua tarefa primordial, não interpretá-lo, não determinar se diz a verdade nem qual é seu valor expressivo, mas sim trabalhá-lo no interior e elaborá-lo [...]. O documento, pois, não é mais, para a história, essa matéria inerte através da qual ela tenta reconstituir o que os homens fizeram ou disseram, o que é passado e o que deixa apenas rastros: ela procura definir, no próprio tecido documental, unidades, conjuntos, séries, relações. (2008, p. 7-8)

Para Foucault, não se trata, portanto, de julgar ou estabelecer um novo regime discursivo com efeito de verdade sobre determinado objeto, de forma que buscar como resultado este tipo de panorama, além de incoerente seria equivocado.

Em suma, em consonância com o que acima foi dito, não se trata aqui de julgar como mais adequado ou de rechaçar esse ou aquele discurso. O resultado esperado é por em movimento tais problemas, evidenciando relações, conjuntos e séries, a fim de proporcionar novas indagações, propondo fagulhas de desconfiança em forma de (SILVA, 1994. p. 244) "tentativas de escapar de qualquer enquadramento que postule como não-problemáticas as ideias iluministas de um sujeito fundante."

\*\*\*

## **1. Ressonâncias do percurso inicial**

Se no momento anterior a ideia de experiência parecia reunir vestígios para desempenhar a discussão entre arte e educação, apostando ali que a concepção de

governamentalidade foucaultiana traria elementos para tal fito, neste momento da pesquisa, empenha-se mais em perscrutar ali nos discursos da educação o que se diz sobre arte, para que desse material saiam as ferramentas para lograr uma espécie de crítica do presente.

Calcada na noção de focos de experiência (FOUCAULT, 2010, p. 4): "formas de um saber possível, matrizes normativas de comportamento, modos de existência virtuais para sujeitos possíveis", procurar-se-á compor o arquivo temático a fim de atentar para o acento pedagogizante presente nas práticas artísticas e na sua solicitação por parte da educação.

O arquivo, no presente momento, é o principal foco da problematização da pesquisa, com ele estabelece-se uma certa relação passional à moda de Farge, de trabalho manual, de simples operações - pesquisar a recorrência de um grupo de palavras. Assim, um primeiro gesto de pesquisa foi inaugurado com a imersão nos trinta e quatro periódicos de educação organizados pelo grupo. Essa investida pretende dar conta de um estado da arte daquilo que, em educação, foi dito em torno das palavras arte, artista e artística(o). É importante salientar que, para a composição dessa fonte temática primária, ficaram de fora apenas os artigos que faziam estados da arte de qualquer outro objeto de pesquisa, e que entraram na busca do trabalho pelo uso da expressão. Logo, todas as demais recorrências constituíram aprioristicamente essa fonte temática.

Esse primeiro movimento gerou cerca de 455 artigos com as palavras enunciadas *arte*, *artista*, *artística/o*. No entanto, foram descartados artigos que adotavam a palavra arte em sua acepção de bem fazer/maestria, bem como artigos cujo enfoque era o suficiente específico para o que tange o objetivo da pesquisa: arte afrobrasileira, arte marajoara, ilustrações de livros infantis, etc. Por fim, foram rejeitadas pesquisas que continham a palavra arte no seu resumo, porém, a partir da leitura do artigo pode-se perceber que a figuravam como apêndice do trabalho em questão. Portanto, para montagem do arquivo foram selecionados trabalhos nos quais arte figurava a temática principal do artigo.

Após uma primeira varredura foram selecionados 345 artigos. Com o fito de compor a fonte temática, a partir de uma primeira leitura dos resumos, pôde-se identificar constantes temáticas que possibilitaram a criação de categorias, que operam tão somente para organização do arquivo em questão. Ou seja, as categorias criadas não estão enunciadas nos artigos, elas advêm do manuseio dos resumos. Não se pretende,

todavia, fincar o trabalho de análise do arquivo nessas categorias, que serão abandonadas ao passo que um segundo gesto arquivístico tenha sido tomado.

Um grande entrelaçamento categorial dificultou a constituição de cada categoria de forma mais delimitada. Há textos que se enquadram em diversas categorias concomitantemente, por exemplo, num mesmo artigo encontra-se a argumentação sobre a importância da arte na infância, e ainda, subsumidas ali discussões sobre o desenvolvimento estético respaldadas nas teorias cognitivistas - categoria arte e dimensões psi, além de trazer em seu bojo a intenção de adotar a arte como um potencial de transformação social desde a infância - categoria arte e transformação social. Por procedimento inicial, optou-se por adotar o simples critério de ter no conjunto de palavras-chave a enunciação de palavras que remetiam diretamente a cada uma das categorias aventadas, ou ainda, de ter como objeto da discussão uma das categorias elencadas. Foram as seguintes:

**Arte e domínios da psicologia** - Quarenta e oito artigos manejam conceitos da psicologia e do construtivismo, ancorados em uma veia tecnocrática da pedagogia, buscando níveis de desenvolvimento da criança, do desenho, estético, e daí para fora.

**Epistemologia do Ensino da Arte** - Quarenta e seis artigos se debruçam sobre as formas de ensinar e aprender arte, em geral, na escola. Aparecem ali as principais metodologias de ensino da arte, discussões sobre currículo, didáticas, etc.

**Arte e Formação de professores** - Quarenta e dois artigos fazem parte dessa categoria que ora se voltam para a formação do professor de arte ora usam a arte para qualificar a formação do professor de qualquer outra disciplina, o alfabetizador, o professor de matemática, o que se vê na rápida olhada nos resumos é o duplo pastorado da natureza e da sociedade.

**Arte e emancipação/transformação social** - Quarenta e um artigos versavam sobre tal temática, ao que parece bastante arraigados numa vertente pedagógica tributária de Paulo Freire e sua adoção por Ana Mae Barbosa - referência uníssona da área de Arte/educação (inclusive criadora desse filão).

**Arte e filosofia** - Trinta e cinco artigos são devotados a discorrer sobre a relação entre arte e filosofia, desde Platão, Aristóteles, Deleuze e Foucault. Dewey aparentemente configura a principal recorrência temática (importante referencial para a discussão sobre experiência, já que a recepção de Dewey, no campo da Arte/Educação, em especial o seu *Arte como experiência*, é feita por Ana Mae Barbosa).

**Arte e infância** - Vinte e um artigos trazem à baila a importância da arte na infância, e ali já fica bastante nítida a dificuldade imposta pelas categorizações, já que, pelo que pude ver, quase todos eles falam da infância tomando como discurso central o psicológico.

**Cultura Visual** - Dezesesseis artigos discorrem sobre a cultura visual e conseqüentemente depondo contra o ensino de Arte baseado na Proposta Triangular, principal corrente metodológica. A presença de artigos da região sul do país e centro-oeste localizam geograficamente onde esses estudos ganham maior destaque.

**Arte e instituições culturais** - Quatorze artigos refletem sobre a relação entre a arte e as instituições culturais, particularmente, o museu. Alguns textos que valorizam a parceria entre museu e escola, outros falam do papel da mediação cultural para aquisição de repertório artístico e formação.

**Arte e Interdisciplinariedade** - Os onze artigos apresentam a arte como um meio, de potencial interdisciplinar, que facilita o ensino das ciências, do meio ambiente e da geografia.

**Teorias da Arte** - Quatro artigos, apesar de estarem inscritos no âmbito da educação, abarcam questões internas da arte.

**Outras artes** - Sessenta e sete artigos tratam de cinema, dança, literatura, música e teatro, ainda que eles remetam à outras categorias já descritas, por exemplo a dança na formação corporal do professor, etc., optei, por crivar o arquivo naquilo que diz respeito às artes visuais. Essa categoria deve ser abandonada para que a pesquisa possa centrar o foco nas práticas das artes visuais.

Do ponto de vista da autoria, foi possível destacar alguns autores que publicaram com maior frequência ao longo dos 34 periódicos, são eles, Luciana Gruppelli Loponte, pesquisadora vinculada à Faculdade de Educação da UFRGS, tendo nove artigos acerca da formação do professor, seguida por Ayrton Dutra Côrrea, pesquisador da Faculdade de Educação da UFSM, tendo focado especialmente nas questões epistemológicas do ensino da arte (conforme categoria descrita), que publicou cinco artigos, Ricardo Ottoni Vaz Japiassu (UNEB) também conta com cinco artigos publicados acerca das relações entre teatro e educação e, por fim, Maria José Dozza Subtil (UEPG/PR), com também cinco artigos sobre música, educação e produção do gosto musical. Houve ainda alguns autores que publicaram quatro artigos cada, sendo alguns em coautoria, são eles: Ana Mae Barbosa (USP - Mackenzie), Marilda de Oliveira (UFSM), Maria Emília Sardelich (UFPA), Marcílio de Souza Vieira (UFRN), e Graciela Rene Ormezzano (UPF). Com três artigos publicados: Ana Luiza Ruschel Nunes (UEPG/PR), Cynthia Farina (IFSul), e Mirian Celeste Martins (Mackenzie). Os demais duzentos e quarenta e sete artigos foram escritos por autores que não voltaram a publicar nos periódicos analisados.

Vale reforçar que para a manufatura do arquivo - ainda temático, tais categorias bem como a maior presença de alguns autores prestam-se tão somente como um primeiro modo de endereçamento aos escritos, uma vez que não se pretende alçar nem um tipo de analítica representacional desses discursos.

## **2. Porvires**

Uma vez instituído esse primeiro gesto - um estado da arte, há ainda o interesse em se fazer também o levantamento bibliográfico nos periódicos científico-acadêmicos de arte, no sentido contrário, sob a pergunta proferida por Giorgio Agamben (2013, p. 352): "qual é o lugar da arte no presente?", o presente tomado como endereçamento direto dos arquivos mobilizados. A operação que se entrevê é a busca pelos discursos em torno da educação. Isso porque não só se percebe uma espécie de governamentalidade pressuposta na conjunção entre arte e educação, mas porque a via é de mão-dupla - também as práticas artísticas parecem constituir uma forma de governo irrecusável e de cunho também educacionalizante e educacionalizado.

Seguindo o trilha proposto por Agamben, parece pujante lançar o olhar sobre a máquina artística que se engendrou desde as pré-vanguardas artísticas, os denominados movimentos impressionista, simbolista, fauvista, etc., que operam sob a tríade artista - operação artística - obra, para (idem, p. 361) "abandonar também a ideia de que haja

alguma coisa como uma suprema atividade artística do homem." E, ainda, a fim de montar a problematização temática, interessa-se pensar a composição de um arquivo complementar sobre o que se diz de arte nas revistas especializadas sobre educação: Pátio, Recreio, Nova Escola, etc., para fazê-los andar paralelamente. Não obstante, vislumbra-se a necessidade de compor a todo esse arquivo pretendido algum outro tipo de fonte (que não a temática) criando um tipo de conversa em desnível e improvável.

O crivo de perfuração do arquivo ainda é bastante nebuloso. Por fim, a anedota de Apeles parece elucidar o que se espera daqui para a frente: conta-se que Apeles, o mais célebre pintor da Antiguidade, retratista de Alexandre, o Grande, cuja obra não pôde resistir as investidas do tempo, uma vez estava às voltas com uma pintura de um cavalo, e, "querendo representar em seu quadro o suor do animal, ele desiste, furioso e joga sobre sua pintura a esponja com a qual limpava os seus pincéis, o que teve por efeito deixar um traço de cor que imitava o suor do cavalo." (HADOT, p.210, 2004) Imagina-se, daqui para frente, encontrar, num golpe de Apeles, aquilo que de antemão não pode ser conjecturado. Uma espécie de espreita pelo circunlóquio que fará passar da proveniência à emergência. No momento presente - aquele indefinido pela metafísica do assombro - espera-se ir daquilo que se pensa para aquilo que se desconfia. Enfim, descaminhos.

### **Referências Bibliográficas**

- AGAMBEN, G. Arqueologia da obra de arte. **Princípios**. Revista de filosofia. Natal, v. 20, n. 34. Julho/Dezembro de 2013, p. 349-361.
- \_\_\_\_\_. **O que é o contemporâneo? E outros ensaios**. Chapecó: Argos, 2009.
- AQUINO, J. G. Disjunção, dispersão e dissensão da educação contemporânea. In: SARAIVA, K.; MARCELLO, F. A. (Orgs.). **Estudos culturais e educação: desafios atuais**. Canoas: Ed. ULBRA, 2012. p. 138-156.
- \_\_\_\_\_. Pedagogização do pedagógico: sobre o jogo do expert no governmento docente. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 2, p. 201-209, maio/ago. 2013
- BARBOSA, A. M. **John Dewey e o ensino da Arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2001.
- BASBAUM, Ricardo. **Além da Pureza Visual**. Porto Alegre: Zouk. 2007.
- BAUMAN, Z. **44 cartas do mundo líquido moderno**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2011.



- BORGES, Jorge Luis. *Ficções*. São Paulo: Editora Globo, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**/ Secretaria de Educação Fundamental - Brasília/SEF, 1997.
- CAUQUELIN, Anne. **Arte Contemporânea: uma introdução**. São Paulo: Martins, 2009.
- DELEUZE, G. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Conversações. 1972-1990**. São Paulo: Editora 34, 1992.
- DEWEY, J. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- DREYFUS, H. L. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica** (para além do Estruturalismo e da Hermenêutica). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- FABBRINI, Ricardo. Fim das vanguardas. **Revista Politética**. São Paulo, v. 1, n. 1, 2013.
- FARGE, A. **O sabor do arquivo**. São Paulo: Edusp, 2009.
- FAVARETTO, C. **Arte contemporânea e educação**. In: Revista Iberoamericana de Educación. N.o 53 (2010). Disponível em: [www.rieoei.org/rie53a10.pdf](http://www.rieoei.org/rie53a10.pdf). Acesso em 29/02/2016.
- FOUCAULT, M. **História da Sexualidade II. O uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.
- \_\_\_\_\_. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1993.
- \_\_\_\_\_. **Arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- \_\_\_\_\_. **A ordem do discurso**. São Paulo, Ed. Loyola, 2009.
- \_\_\_\_\_. **Segurança, território, população: curso dado no Collège de France (1977-1978)**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.
- \_\_\_\_\_. **O governo de si e dos outros**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.
- GALARD, J. Mary Amazonas Leite de Barros. **A Beleza do Gesto: Uma Estética das Condutas Vol. 7**. Vol. 7. EdUSP, 1997.
- HADOT, P. **O que é a filosofia antiga?** São Paulo: Edições Loyola, 2004.
- SILVA, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- VEIGA-NETO, A. (org). **Foucault & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- VEYNE, P. Foucault revoluciona a história. In: \_\_\_\_\_. **Como se escreve a história**. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0Byb5Y8YxjPTdQWpEODhOb0pDdFU/view>. Acesso

em 03/03/2016.

\_\_\_\_\_. **Foucault: o pensamento, a pessoa.** Lisboa: Edições Texto & Grafia, 2009.

ZANETTI, F. As práticas artísticas como um princípio do governo das condutas humanas. Tese (Doutorado), UNESP, 2012.

ZORDAN, P. **Percursos das artes visuais: geologia de uma disciplina.** Disponível em:

<http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT24-6006--Int.pdf>. Acesso em 27/02/2016.

Imagem: Cinthia Marcelle  
Sobre este mesmo mundo, 2009/2010  
Instalação  
apagador, quadro negro e giz branco  
120 x 840 x 8 cm  
Daros Latinoamerica Colletion, Zurich

In: <http://www.galeriavermelho.com.br/sites/default/files/artistas/imagens/MARCELLE1.jpg.jpg>.

Acesso em 05/03/2017