

O MÉTODO COMO PASSAGEM: DESVIOS, SAÍDAS E ABERTURA A OUTROS CAMINHOS NO ENSINO DA ARTE

POHLMANN, Angela Raffin – UFPel

GE-01: Educação e Arte

No atelier trabalha-se sempre com “estados de transição”¹. Mergulha-se num espaço que propicia mudanças e espera-se que elas aconteçam durante os processos de interação². Estas interações³ dizem respeito aos processos que se estabelecem entre professores e estudantes, entre os colegas do grupo e entre os procedimentos físicos e mentais com os diferentes materiais com que se trabalha num atelier. O método como passagem visa abordar esta questão a partir deste lugar, o atelier, que nos transporta para outros tipos de experiências.

A palavra método vem do grego *méthodos*: caminho para chegar a um fim. O método⁴ científico pressupõe um conjunto de regras para desenvolver uma experiência a fim de produzir novo conhecimento. O método também pode corrigir e integrar conhecimentos pré-existentes.

Aqui, vou procurar falar do método em arte como uma possibilidade de abrir passagens e estabelecer conexões a partir do movimento dinâmico que percebo na minha prática em um atelier de gravura da universidade, na formação dos acadêmicos do final do curso de artes visuais. Este é um movimento dinâmico que acontece durante os estados de transição que acontecem a partir das interações que as práticas pedagógicas provocam e durante a manipulação e transformação das matérias pela ação do artista (ou futuro-artista).

Há sempre poros de passagem que criam espaços “entre” um plano e outro. De um lado o plano da matéria, dos materiais, dos instrumentos, e de outro o dos projetos, dos desejos e dos pensamentos intempestivos que perambulam

¹ Apesar de utilizarmos este termo aqui com a conotação de “mudanças”, ele também está vinculado a conceitos químicos. O **estado de transição** ao longo de uma reação normal é o ponto de máxima energia livre. O estado de transição existe somente por um período extremamente breve de tempo. A energia necessária para alcançar o estado de transição é igual a energia de ativação da reação. **Energia de ativação** é a energia inicial necessária para que uma reação aconteça.

² A **interação** é uma ação de um objeto físico sobre outro. Em termos simples, ocorre interação quando a ação de uma pessoa desencadeia uma reação em outro.

³ É importante nesse ponto esclarecer que a interatividade é o que possibilita ao indivíduo afetar e ser afetado por outro numa comunicação que se desenvolve num sistema de mão dupla.

enquanto manipulamos a matéria. Entre estes planos há sempre a possibilidade de permutas, pois é a permeabilidade que movimenta a produção durante estas idas e vindas.

Para comentar este assunto, vou utilizar dois conceitos que me parecem produzir ressonâncias com o que pretendo dizer: o conceito de “intercessores” (Deleuze, 1992) e o de “khôra” (Chiron, 2007; Rodríguez, 2005). Os intercessores podem trazer a idéia de colocar-se em movimento a partir de uma brecha. Falo aqui dos estudantes de arte e das relações que se estabelecem entre o professor-orientador e o grupo. Há um fluxo de energia produzidos por estas interações e há a possibilidade de inserir-se nele. E o conceito de “khôra”⁵ pode ajudar a pensar a noção de intervalo e de espaçamento⁶ entre os deslocamentos, apropriações e justaposições presentes nas ambigüidades e nos desdobramentos que permeiam a produção da arte contemporânea.

INTERCESSORES:

O conceito de “intercessores” (sempre no plural) aparece para nos colocar a questão: o que se passa “entre”? Com essa pergunta, Gilles Deleuze (1992) desloca o problema das origens do pensamento para discutir o próprio movimento do pensamento que se “coloca em órbita”. Não se trata mais de um pensamento que parte de um ponto de origem, de um “ponto de apoio” ou que funcione como um “ponto de alavanca” (algo fixo), mas de inserir o pensamento em uma “onda pré-existente” (algo móvel). Para Deleuze, a questão não está mais em “partir” nem em “chegar”, pois não há mais esta

⁴ Metodologia literalmente refere-se ao estudo dos métodos e, especialmente, do método da ciência, que se supõe universal.

⁵ *Khôra*: “Pensamento como lugar; um lugar para um pensamento outro, entre o sensível e o inteligível, para além do sensível, aquém do inteligível. Poesia, antes de ser o nome de uma arte particular, é o nome genérico da arte. *Techné poiétiké*: técnica produtiva. Esta técnica, ou seja, arte, esta operação calculada, este procedimento, este artifício produz algo que não tenha uma finalidade ou utilidade em vista, mas apenas com a sua exposição, invenção. A produção da coisa adianta-nos a coisa, apresenta-a e expõe-a. Expôr é partir de uma simples posição, que é sempre uma dis-posição, uma contigência do tempo, uma circunstância ou um ponto de vista. O que é exposto é colocado em ordem do absoluto, imutável e necessária presença. A palavra *poiesis* deriva de uma outra familiar que designa ordem, composição, disposição. A poesia dispõem. A arte é disposição. Dispõe a coisa em acordo com a ordem da presença. É a técnica produtiva da presença”. (<http://khiasma.blogspot.com/2008/01/khra.html>)

⁶ “Derrida trabalha Khôra a partir do *Timeu* de Platão, e propõe a impossibilidade de uma tradução do termo que seria ao mesmo tempo lugar, localização, mãe, receptáculo, molde. O próprio sentido de Khôra não propõe um fechamento de significados e sim suas variabilidades. *Ricas, numerosas, inesgotáveis, as interpretações vêm, em suma, informar a significação ou o valor de Khôra (1995:18)*. Receptáculo de qualidades cambiantes”. (<http://www.lab-eduimagem.pro.br/frames/seminarios/pdf/mlas.pdf>)

origem como ponto inicial para o pensar. Não há ponto de partida assim como não há ponto de chegada. Inserir-se em uma onda pré-existente é sentir a vaga para entrar na corrente. É perceber o fluxo para conectar-se nele. Sem paradas nem bloqueios, pois cabe a cada um criar o seu próprio movimento. Estar no fluxo é estar em movimento, evitando paradas ou pontos fixos.

Para isso, para permanecer em movimento, é necessário percepção, afecção e ação. São estas três espécies de movimentos que podem fazer-nos sair do lugar. Nas interações no atelier notamos as relações que podem ser produzidas a partir de provocações que digam respeito a estímulos das mais variadas ordens. Respondemos a algo que nos chama a atenção, que nos afecta e que nos faz seguir. Este automovimento do pensamento é também o que possibilita movimentar os conceitos. Talvez isso seja criar “intercessores”: criar movimento no próprio pensamento e deixar-se afetar pelo movimento percebido a partir de outros pensamentos.

Talvez aí esteja o papel do professor, na possibilidade de produzir ecos e ressonâncias no pensamento dos estudantes, ao criar provocações que os coloquem em movimento. É como se houvesse uma “plataforma de salto”⁷, como aquelas usadas para saltar de asa-delta. O professor acolhe e, ao mesmo tempo, provoca o salto, constrói junto a plataforma que será experimentada (ou não) pelos estudantes de artes. A plataforma é a desestabilização, e a possibilidade de iniciar um outro movimento e de colocar-se em outro meio. Cabe ao estudante decidir o melhor momento para experimentar o que está sendo proposto. Às vezes, há que se aguardar o instante em que o salto será feito, pois nem sempre, e nem todos estão no mesmo ponto de aproveitar a situação do modo como ela se apresenta. Calma e prudência também fazem parte deste processos de ensino-aprendizagem, compostos de saltos e abismos.

Isto me faz pensar no método “entre” (Deleuze, 1985, 1990), no vazio entre dois pontos, e no conceito de “metis”⁸ dos gregos como o motor propulsor para analisar a subversão, a transversalidade, as justaposições e os demais cruzamentos produtores de novos sentidos. A inteligência prática de “métis”⁹ supõe argúcia,

⁷ O termo “plataforma de salto” surgiu de conversas com uma colega de departamento, professora de escultura.

⁸ **Métis** era a deusa grega da prudência, filha de Tétis e Oceanus. Foi a primeira esposa de Zeus, que forneceu-lhe a bebida que fez Cronos regurgitar todos os filhos que havia engolido. Em Roma, correspondeu à deusa Prudência.

⁹ Embora a prudência (metis) não execute qualquer ação, e está preocupada unicamente com o conhecimento, todas virtudes têm que estar reguladas por ela. Por outras palavras, prudência "dispõe a

inteligência, subversão e transversalidade. Os elementos constitutivos passam a ocupar um outro lugar, elaborando-se nas relações que se estabelecem e que tecem, a cada vez, novas formas mutantes e em constante movimento. Os lugares não são mais fixos, e além disso, alteram constantemente seus limites internos e externos. Não há mais um foco de atenção, mas sim um vazio entre dois pontos.

Um tipo de encontro poderia ser provocado pelo “espaço de vizinhança”, diz Deleuze (1992). Entre dois pontos, entre duas obras, entre dois pensamentos, não haverá imitação, mas “ressonância mútua”. Estas interferências acontecem por compartilharmos pensamentos, idéias e processos. Não se trata de seguir um movimento criador vindo de fora, pois não há como ceder este lugar ao outro. Não há como querer imitar o que faz o vizinho. Mais importante parece ser provocar o próprio movimento e o próprio pensamento de dentro destas interferências.

Nos espaços de vizinhança aparecem brechas e lacunas que podem ser ocupadas. Há sempre uma vaga que é também o momento oportuno de “kairos”, pois para se entrar no fluxo, para se adentrar no movimento pré-existente tem-se que perceber o movimento e agir de modo a encontrar e aproveitar o momento para colocar-se nele.

O conceito de “khôra”, este “receptáculo” que aparece no *Timeu* de Platão pode também servir-nos para pensar as “porosidades”, os “intervalos” e os “espaçamentos” que existem entre o que percebemos do mundo, das interações e das nossas ações com e nele.

Ao entrarmos no atelier, sentimos esta possibilidade de passagem e abertura para atravessarmos para um outro lugar. Nesta experiência, certa dose de disponibilidade é necessária para que se complete a travessia. A sensação de nebulosidade, manchas, sombras e desvios nos acompanham neste deslocamento “entre”, enquanto não conseguimos ver claramente o caminho a ser percorrido. Há sempre uma espécie de “nomadismo”, pois perambula-se à procura de não se sabe bem o quê. Carrega-se uma experiência de vida até aquele momento, que às vezes transborda e nos inunda, nos encharca e prolifera; mas que, em outras vezes, seca e desaparece, murcha e parece morrer. Estes “estados de transição” (impalpáveis, plurais, flexíveis) funcionam dentro dos processos de formação como enigmas a

razão para discernir em todas as circunstâncias o verdadeiro bem e a escolher os justos meios para o atingir. Ela conduz a outras virtudes, indicando-lhes a regra e a medida".

serem enfrentados a partir dos deslocamentos provocados pelo próprio contato que há entre a mão e a possibilidade de dar forma a estas materialidades.

O artista-gravador se dedica a uma série de matérias-primas que lhe demandam um extenso conhecimento e uma imensa variedade de possibilidades técnicas. Trabalha-se com bases tradicionais como madeiras (xilogravura); metais (gravura em metal); pedras calcárias (litografia), ou telas serigráficas (serigrafia) compondo as matrizes que serão utilizadas para realização da imagem gravada e posteriormente impressa nas gravuras (ou estampas). Tais materiais, entretanto, têm sido amplamente questionados e revistos pelos artistas diante dos processos contemporâneos de realização de imagens. Entretanto, de nada serve a técnica se dentro dela não estiver uma alternativa que possa adequar-se à poética daquele que a idealizou. Fonte de inesgotáveis tecituras, densidades e texturas, vemos, na obra, reverberar o pensamento e as formas que a constituem e que a determinam.

DESVIOS: RISCOS E INCERTEZAS

Não há como abrir mão dos riscos e das incertezas que acompanham este processo que envolve formas provisórias que vão se sucedendo em instabilidades visíveis e realidades invisíveis ou subentendidas. Estas formas provisórias, estes diferentes estágios que permeiam todo o processo, podem assumir diferentes graus de maturidade, de postura, de repostas e de responsabilidade que demosntramos frente aos estímulos e ao que nos é requerido a cada momento. São sensações muito semelhantes às que temos durante a orientação dos estudantes de artes. Notamos um hiato entre o que pode ser dito e o que precisa ser experimentado. E de dentro dele procuramos os modos de religar cada ponto, cada elemento, cada questionamento.

Os caminhos em arte passam pelo acaso dos encontros nas encruzilhadas, aguardando que o “momento oportuno” (kairos) se faça. Sem pretensão de chegar a lugar nenhum, este modo de andar errante habita terras estranhas, desconhecidas, que por vezes ameaçam e por vezes instigam e convidam.

Nos colocamos deliberadamente nas encruzilhadas, porque é ali que nos deparamos com os desvios e com a abertura de novos caminhos. Escolhemos estar nesta trama imbricada, porque é apenas nela que encontramos o sentido que falta. As passagens são as únicas possibilidades de sairmos do lugar em busca do

enfrentamento necessário com os cruzamentos inerentes à produção contemporânea em arte.

A posição do artista (ou do estudantes de artes) deixa de ser aquela do “gênio criador” para ser substituída pela idéia de parte de uma “rede”, na qual outros personagens ocupam lugares igualmente importantes. Neste sentido, notamos o crescente cruzamento da arte com outras áreas do saber que vêm marcando as produções artísticas dos últimos cinquenta anos. Além disso, no momento contemporâneo, os entrecruzamentos possíveis no campo da arte extrapolam as polaridades entre passado e presente, manualidade e tecnologia, além dos diversos tipos de materiais, suportes e formas.

Estes entrecruzamentos podem ser observados também nas inter-relações com os múltiplos sentidos criados a partir de um “princípio de agregação” que não pretende fundir elementos em uma totalidade única, mas permitir que eles pulsem em constante tensão (Cattani, 2007). O funcionamento entre eles supõe uma “rede sem centro nem margens e sem hierarquias”. Isto nos faz pensar no conceito de “rizoma” (Deleuze & Guattari, 1995), em que se forma uma rede de “conexões potencialmente infinita” (Cattani, 2007). Além disso, é interessante pensar que a forma rizomática é fluída, escorrega *entre* os elementos, manifesta-se nas fissuras e nos vãos das obras. Talvez esta seja uma forma para se pensar as estratégias de nossos métodos de ensino no campo da arte. E talvez este seja o momento de se repensar os modos como atuamos e como poderemos rearranjar nossas formas de pensar. Colocar o pensamento em movimento, aproveitar o momento oportuno para entrar na vaga do fluxo, e reposicionar nossas antigas posturas pode ser uma maneira de enfrentar o desafio que as práticas de ensino-aprendizagem neste campo nos oferecem tão amplamente. Questionar nossos modos de agir na docência pode nos desestabilizar, mas também pode promover um confronto necessário para sairmos do lugar em busca de um novo olhar.

Vivemos uma época excitante, de mudanças aceleradas, com uma grande campo que se abre ao nosso olhar. Um campo insuspeitável até pouco tempo, em virtude das possibilidades de trocas de informação e da agilidade em transposição de lugares. A necessidade de perceber o espaço exterior (junto com as ideologias nele contidas) faz-se mais urgente do que nunca. Neste âmbito, o artista pode apresentar uma interpretação além das convenções, impulsionando uma nova percepção de

estar o mundo. A arte é capaz de produzir figurações semi-abstratas e semi-transparentes ao criar uma estética ambígua e evocadora que possa fazer pulsar a imaginação do participante na obra. Se um significado literal “fecha” a obra, ou as possibilidades de nela enxergar outras coisas, a ambigüidade, por outro lado, possibilita o jogo à imaginação, dando margem para vôos do pensamento. Do mesmo modo, o olhar-artista para o mundo poderia sugerir novos modos de ver o próprio mundo.

Ao dissolver as chaves perceptivas já definidas e determinadas (para não dizer impostas) pela cultura, pode-se experimentar outras formas de perceber o mundo, sem a distinção de “sujeito”- “objeto” ou entre o “eu”, o “observador” e o “observado”. Além disso, a arte contemporânea evoca igualmente uma diminuição na importância dada à visão, que tanto domina a relação humana com o mundo. Paradoxalmente, permite sugerir uma outra forma de sentir, que inclui todo o corpo (e não apenas a visão) na sensação que temos do espaço circundante. O corpo todo sentindo o espaço exterior seria uma sensibilidade semelhante à que sente o corpo imerso no mar. A experiência de imersão no mar através do mergulho modifica a sensação de estar num meio em que se pode “flutuar” em vez de estar sob a ação da força da gravidade sobre o próprio corpo. Num mergulho no mar, não se percebe o espaço como um grande vazio, mas antes como um espaço que sensualmente nos abraça e envolve. Neste estado, a “desacomodação” perceptiva permite perceber as fronteiras entre o exterior e o interior, mente e corpo, ser e mundo de modo permeável¹⁰ e distinto do habitual.

PASSAGENS E ESTRANHAMENTOS

Então, como tornar-nos aptos a pensar na amplitude destas aparentes contradições e dos nossos contraditórios desejos? Se entendermos estas aparentes oposições como relações de complementaridade, poderemos repensar o que essa experiência dupla significa. É o caso da sensação de excitação crescente acompanhada de um temor ansioso; pela fluidez e continuidade de um lado e pela desconexão e ruptura de outro. Como lidar com isso? Como trazer estas sensações

¹⁰ A **osmose** é o nome dado ao movimento da água entre meios com concentrações diferentes de solutos separados por uma membrana semipermeável, ou seja, uma membrana cujos poros permitem a passagem de moléculas de água mas impedem a passagem de outras moléculas.

do campo da vida para o atelier e as práticas de ensino na universidade? Como promover a desestabilização dentro dos espaços institucionais e como deslizar pelas frestas e brechas abertas ainda como interstícios existentes entre as molaridades constituintes das tradições? E como impactar e provocar os estudantes que optaram pelo curso de artes para que se arrisquem a saltar desta plataforma de salto?

Também podemos nos questionar sobre nossos esforços em buscar um sentido coerente nas nossas relações com o entorno físico. Muitas vezes o que prevalece é a sensação de estarmos perdidos, desorientados, sentindo-nos fora de lugar. Talvez o que esteja acontecendo seja uma falta de sintonia entre a nossa auto-percepção e a nossa visão de mundo. Alguns espaços podem ser sentidos como “errados” se neles não nos sentimos confortáveis e se o sentimento que prevalece é o de instabilidade e incerteza. Um lugar pouco familiar ou estranho só indica a relação de um sujeito com o lugar, e não uma “condição autônoma e objetiva do lugar em si” (Kwon, 2000), ou seja, um lugar errado não é uma qualidade do lugar, mas uma sensação que temos diante deste lugar. Não há como querer retornar ao antigo modelo que nos promova a sensação de conforto ou segurança, pois seria improdutivo perder a oportunidade de sustentar esta posição de estar “fora do lugar” para desenvolver uma nova abordagem de percepção e interação que nos ajude a enfrentar as “plataformas de salto” que nós mesmos procuramos.

O estranhamento aqui não tem a função de ampliar as condições de vulnerabilidade além do necessário para que ocorra a mudança e a transformação. Ao contrário, o não-estranhamento só acomodaria ou re-acomodaria no já sabido e no já-conhecido. Hesitações truncadas, falhas aleatórias, pensamentos incompletos e repetições quebradas podem ser modos constituintes de um novo andar, e de tentativas de sentir e experimentar o desconhecido e o novo.

Sem aceitarmos as “falhas” como parte integrante dos processos de formação não há como esperar que algo divergente apareça. A perda temporária da noção de direção é também parte dos processos de invenção. A coerência só aparecerá depois de inúmeras tentativas que envolvem percorrer igualmente os “becos-sem-saída”. O “lugar-errado” pode ser o lugar-comum; dele só saímos pelo esforço consciente de expor-nos ao nosso próprio estranhamento. Um encontro com o “lugar-errado” pode expor a instabilidade do “lugar certo” (e, por extensão, a instabilidade do próprio eu). “O preço de tal despertar é íngreme”, afirma Miwon

Kwon (2000), pois não há como abrir mão da responsabilidade que tal decisão acarreta.

Conceder o poder ao sistema de movimentação (que aqui não é entendido apenas no sentido físico, mas que igualmente incorpora a idéia de fluxo para colocar-se em movimento) é abandonar-se exclusivamente à sorte e ao acaso. Entretanto, ao retomarmos as considerações sobre arte neste momento, fica claro que estas práticas podem ser descritas como formas de pressionar os questionamentos sobre a definição e a legitimação da arte na contemporaneidade. O confronto com uma situação problemática pode ser precário e arriscado, mas é o único lugar de onde podemos encarar este desafio. Não se trata de sorte ou acaso, porque há uma opção consciente ou inconsciente neste enfrentamento.

Como se aprende o jeito de trabalhar, de pesquisar, de pensar? E como tornar mais concreto, mais palpável este conhecimento? Voltamos à questão: como nos colocamos em movimento? E como se relacionam os processos de subjetivação com a produção de conhecimento nesta área específica?

ENTRECRUZAMENTO ENTRE OS PLANOS

Poderíamos nos perguntar sobre os processos de formação dos estudantes de artes que acompanham o nosso próprio processo de formação docente. Damos forma às matérias com que trabalhamos ao mesmo tempo em que aprendemos a nos experimentar e a problematizar nossos modos de ação. Na arte, parece unânime o entendimento de que se trabalha com experimentação e invenção. Também nas práticas docentes e nas interações em aula ampliamos estas dimensões e possibilidades de experimentar e de encontrar sentido durante a atividades que se desenvolvem num tempo e espaço definidos como os que nos submetemos nas práticas de ensino-aprendizagem formais. Mas como articular os processos de formação com a própria formação que se inicia durante este movimento? Por mais nebulosa que possa parecer, é na desestabilização e na disponibilidade que encontramos alternativas viáveis para que estes processos aconteçam. Na desestabilização do já dado e do já conhecido em favor de algo diferente que possa aparecer. E é na disponibilidade para enfrentar os riscos e os perigos que fazem parte desta experiência que encontramos os meios para seguir o percurso.

Nas questões sobre a formação docente, notamos que algumas concepções colocam em questão os dispositivos de problematização destes processos. Qual seria a amplitude e qual a dimensão deste percurso, e quais as articulações que poderiam ser pensadas a partir da idéia de desestabilização como possibilidade de colocar-se em movimento?

A experiência poderia ser vista a partir de dois planos ou a partir de dois eixos: um horizontal e um vertical¹¹. No plano horizontal, estariam a linearidade, a seqüência, a estabilidade, uma espécie de hábito, um modo de funcionamento, uma “forma”, uma experiência estética. O plano vertical seria composto por uma outra dimensão: do “intempestivo”, da desestabilização, da disponibilidade, do “raio”, das revoluções, dos abismos, dos riscos, das fissuras. Trata-se de considerar tudo o que intervém, afeta e destrutura o plano horizontal que se mantém em certa estabilidade por acumulação de experiências.

Os dois planos coexistem, e cada vez mais nos deparamos com estes entrecruzamentos nos modos de funcionamento do real e no modo como nele nos movemos. Não vivemos uma revolução por minuto, mas às vezes vivemos micro-revoluções que nos desestabilizam inicialmente e que nos demandam novos posicionamentos e novas perspectivas. Estas micro-revoluções são muitas vezes esperadas e aguardadas ansiosamente, e nossos projetos incluem nosso empenho em construir estas experiências que se passam (e que nos passam) no plano vertical. Tal como latitudes e longitudes, estes dois planos não contemplam a totalidade da experiência (que afinal é muito maior e muito mais abrangente do que as três dimensões do espaço físico em que vivemos).

Nos movemos, na maior parte do tempo, dentro deste plano horizontal, constituído por uma certa linearidade. Entretanto, esta linearidade pode ser, a qualquer momento, quebrada pelo outro eixo. Há também aqui uma idéia de agenciamento (Deleuze & Guattari, 1997), intercecção e bipolaridade. Um acontecimento intempestivo, o raio, o fora do tempo, o “clarão” no meio da noite que corta o céu, que abre e que rasga este grande plano da noite.

O plano horizontal é o da estabilidade, ainda que precária, e toda a força está na tentativa de voltar para a estabilidade. Este retorno pode se dar com a

incorporação das potências do intempestivo, constituindo novos modos de perambular e de percorrer este plano horizontal. Poderíamos ainda relacionar este plano vertical do intempestivo à idéia de kairós, se pensarmos que é a oportunidade ou o momento oportuno que se apresenta diante de nós a cada vez que faz fulgurar estes movimentos caóticos.

ABERTURA A NOVOS CAMINHOS

Então, como se dá a produção de sentido? O que se produz a partir deste novo ou destas novidades que entram vida a dentro? O que eu vou fazer com isso que me passa, que me acontece e que me percorre por dentro? Se não nos apegamos demasiadamente ao conhecimento já dado e já pronto, talvez possa haver esta possibilidade de incorporar o novo que se apresenta e que nos instiga. Talvez não seja possível retomar o plano anterior (o plano horizontal) do mesmo ponto em que estávamos. Somos outros, estamos diferentes, algo nos passou. E o próprio plano não é mais o mesmo; já não o percebemos da mesma maneira. A subjetivação que se produz pode ser considerada uma operação artista (no sentido de uma operação que se distingue do saber e do poder). Uma operação artista que lida com as afecções que nos compõem.

E voltamos outra vez a repensar: qual a relação entre a experiência com o fora, com a dimensão vertical (para além dela e com ela) e a dimensão horizontal que estão todo o tempo articuladas, imbricadas e em agenciamento uma com a outra? Qual a relação entre produção de sentido e a produção de conhecimento? E, qual a relação da produção de conhecimento com a produção de subjetividade?

O novo, às vezes, se constitui em um rearranjo de outros elementos e até com elementos de outros autores, personagens, figuras ou obras que conversam conosco. O novo é uma composição de muitas vozes, e surge do encontro entre as diferentes melodias. Às vezes, a reivindicação do novo é entender que este novo é produzido por uma variação mínima. As motivações podem ser as apropriações que fazemos para poder seguir em frente. Acolher graus maiores ou menores desta ação (pensando aqui nas ações docentes) é poder repensar também nas molaridades das

¹¹ Esta idéia surgiu a partir de conversas com o grupo de estudos e grupo de pesquisa com colegas na universidade.

instituições a que estamos vinculados e repensar os espaços que ainda podem ser ocupados para a flexibilização dos nossos modos de agir. Deslizar por entre estas brechas pode nos apontar saídas para o planejamento, o currículo e a avaliação. O planejamento agente e o currículo nômade (Corazza, 2003) tentam articular a idéia de tempo e espaço buscando especificidades desta profissão.

O poder exercido pelo professor nos seus modos de atuação podem ser sentidos, por exemplo na avaliação que vai além do julgamento. Questionar estas formas já estabelecidas e permitir-se errar ou entrar em uma errância talvez seja uma maneira de encontrar novas perspectivas, novos pontos de vista, e novas “formas” de colocar em movimento estas “certezas” que nos constituem e nos fazem repetir aquilo que sempre fizemos. Entendemos esta “errância” como o desprender-se do lugar sem ter ainda um outro para ocupar. Não há ponto de chegada, pois estamos em um fluxo contínuo. Por exemplo, repensar a avaliação é, de alguma maneira, pensar em algo diferente daquela página quadriculada em que se tenta quantificar um plano (inclusive o que diz respeito ao plano da experiência), ou o plano horizontal da experiência. No processo de formação há mais do que esta quantificação horizontal e progressiva. É, talvez, nas estrias deste plano quadriculado, ou nos buracos que deliberadamente escavamos nele que poderemos vislumbrar alguma possibilidade de olhar também para o outro plano, aquele vertical de desacomodação e de instabilidade.

É possível ocupar este lugar de poder e ainda assim, de alguma maneira, sair dele? Talvez sim, deslizando. Ou escavando. Não se fixar, não coincidir e não reafirmar este lugar já instituído. Colocar-se movente, percorrendo a experiência de dentro dela, sem prescrições nem modelos. É talvez uma prática que possa operar por contaminação, em que os contágios pressupõem maiores ou menores graus de virulência e sempre haverá respostas individuais e singulares a cada uma delas.

O método como passagem, desvios, saídas e abertura a outros caminhos no ensino da arte é deslizar, escavar, mover-se, contaminando através de poros e planos. É criar interações e conexões em um fluxo dinâmico que não pretende estabilizar-se.

REFERÊNCIAS:

CATTANI, Icléia. “Mestiçagens na arte contemporânea: conceito e desdobramentos”. In: CATTANI, Icléia (org). **Mestiçagens na arte contemporânea**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2007.

CHIRON, Éliane. “Fonte testando Khôra: o tornar-se-lugar do objeto duchampiano”. In: CATTANI, Icléia (org). **Mestiçagens na arte contemporânea**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2007.

CORAZZA, Sandra. “Noologia do currículo: *Vagamundo*, o problemático e *Assentado*, o resolvido”. In: CORAZZA, Sandra & TADEU, Tomaz. **Composições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. São Paulo: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. **Cinema 1: a imagem movimento**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

DELEUZE, Gilles. **Cinema 2: a imagem-tempo**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Felix. **Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 1. São Paulo: Ed. 34, 1995.

DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Felix. **Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 5. São Paulo: Ed. 34, 1997.

LARROSA, Jorge. “Notas sobre a experiência e o saber da experiência”. In: **Leituras SME**. (textos-subsídio ao trabalho pedagógico das unidades da Rede Municipal de Educação) Campinas: Fumec, n.4, julho/2001.

RODRÍGUEZ, Pablo. “El doblez de la *khôra*: una crítica filosófica de la información”. In: **ZETTEL: arte de pensamiento**. Revista internacional. Buenos Aires, (s/ed.), ano 6, n. 5/6, inverno/2005.

KWON, Miwon. “The wrong place” In: **Art Journal**, (s/ref./ed.), spring/2000.