



Produto Educacional - Jogo

Arte&Filosofia: entre conceitos e afetos

Aline de Oliveira Rosa
Doutoranda PPGF-UFRJ



Apresentação

A filosofia e seu ensino: um jogo entre conceitos e afetos.

Trazer a experiência estética para a filosofia, como um fazer filosófico-artístico, é também trazer o corpo para a própria filosofia, um corpo que pensa, que produz conhecimento e que carrega outras formas de se comunicar com o mundo. Deleuze resgata o corpo para a filosofia e seu ensino ao criar o conceito de “Pop’filosofia” (2004), estabelecendo uma relação entre filosofia e arte, ou entre conceitos e imagens, sendo a arte um exemplo de corpo que se fez criação, no qual o artista emprega todo o corpo neste processo. Quando Deleuze se refere à aula de filosofia como um “canto falado” (2007), a voz do professor (a boca) que emiti os conceitos, ele está trazendo o corpo para dentro do movimento conceitual, sendo o discurso não somente a escrita, mas não há nada mais discursivo do que a boca, no qual “o grito é a operação pela qual o corpo inteiro escapa pela boca. Todos os impulsos do corpo” (DELEUZE, 2007, p. 24).

Ao estabelecer uma relação corpórea com a arte, seja ela qual for - visual, auditiva, ou mesmo sensitiva como as obras de Lygia Clark - vivenciamos uma experiência estética, isto é, o corpo sendo afetado e estimulado pelos afetos da obra artística e que dessa experiência estética se produz um conhecimento inicialmente intuitivo, que possibilita o desenvolver do processo criativo no indivíduo. O corpo é despertado, estimulado, provocando desvios. A partir dessa perspectiva, que vê na arte um agente movente, que produz blocos de sensações, a junção dos conceitos filosóficos e os afetos da arte se tornam imprescindível para o ensino de filosofia, possibilitando uma educação que leva em consideração também o corpo, estabelecendo uma relação entre corpo, pensamento, arte e criação. Assim, possibilitando um conhecimento que soa como poesia corporal, como uma dança entre conceitos e afetos, fluida e não coreografada, como diz o filósofo francês Merleau-Ponty: “um pensamento do esquema corporal, uma linha ligando percepção, imaginação e pensamento” (MERLEAU-PONTY, 2006, p. 441).

A partir do conceito de Pop’Filosofia de Deleuze pode pensar o ensino de filosofia dentro de uma interação entre este e a arte, ou mesmo entre conceitos e afetos, entre imagem e conceito, trazendo uma metodologia estético-conceitual, ou filosófico-

artística, para dentro de sala de aula. Buscando uma educação filosófica-intuitiva, ou sensitiva, capaz de desconstruir a ideia clássica de que a filosofia é difícil de ser compreendida e ensinada, ou mesmo que a filosofia é resultante de um processo árduo de argumentação e raciocínio lógico racional. Minha intenção é pensar em práticas que possibilitem uma filosofia menos enrijecida e seu ensino mais inclusivo, intuitivo e criativo. Assim, pensar o ensino de filosofia como também filosófico, no qual a filosofia se destina a um público qualquer, a qualquer pessoa e que carrega uma compreensão também não-conceitual, mas que mais se assemelha com uma intuição. “Ora o conceito não se move apenas em si mesmo (compreensão filosófica), mas também nas coisas e em nós: ele nos inspira novos perceptos e afetos que constituem a compreensão não filosófica da própria filosofia” (DELEUZE, 1992, p. 2003). Neste sentido, o subtítulo de *Assim falou Zaratustra* de Nietzsche pode servir para todo sistema filosófico: “um livro para todos e para ninguém”. A filosofia fala para não-filósofos.

A partir da prática pop’filosófica, ou estético-conceitual, deparei-me com um movimento intuitivo e dinâmico, aberto e inacabado, que muito se aproximava de uma filosofia sensível. Percebi um fazer quase que brincante no aluno que experimentava e vivenciava o movimento conceitual-artístico com os materiais disponíveis em sala de aula, explorando o lado intuitivo da filosofia. Professor e aluno inseridos nesse espaço de descobertas, conceitos, afetos, imaginação, criação, num jogo com o devir da filosofia, quase que um fazer brincante no qual o jogo é uma linha de fuga por dentro do próprio pensamento. Os jogos dentro de sala de aula podem resultar em boas composições, rizomáticas porque indefiníveis, que vão se desdobrando das reflexões derivadas dos encontros com os afectos e perceptos que encontramos na arte e na filosofia. Nesse movimento, me apropriei do conceito de “brincar” do psicanalista e filósofo Winnicott (1971), pelo qual pude trazer para dentro da sala de aula um brincar criativo, intuitivo e indagador.

É nesse ambiente entre sala de aula, pesquisa acadêmica, projetos pedagógicos interdisciplinares como a Feira de Arte, exposições dos trabalhos dos alunos (do ensino médio de colégios estaduais do Rio de Janeiro) como *Escrevivência*, *Street* e *Pichação*, *Vomitando Gênero*, entre outros, que nasce o material didático *Arte&Filosofia: entre conceitos e afetos*, desenvolvido a partir da pesquisa no mestrado em Filosofia e Educação do CEFET-RJ. Um jogo entre imagens e filosofia, ou entre afetos artísticos e conceitos filosóficos, trazendo uma interação entre a compreensão conceitual e a não-

conceitual, propondo uma forma de trabalhar com os conceitos diretamente relacionados às imagens estéticas, numa linguagem que se pretende ao mesmo tempo conceitual e intuitiva. Nessa perspectiva, o jogo se apresenta como uma maneira lúdica de brincar entre os movimentos conceituais e as intuições estéticas. Assim acredito que tem de ser uma aula de filosofia: um movimento estético-conceitual, pois os conceitos também carregam imagens e, em certa medida, conhecer um filósofo é entender o seu movimento conceitual, entendendo sua estética. Entrar em uma aula de filosofia deveria ser, portanto, um mergulho nas paisagens conceituais de cada filósofo. Longe de ser a aula de filosofia conteúdo histórico e argumentação lógica discursiva, é antes um afetar-se, é emoção, é conceitual e sensitiva, é filosófico e não-filosófico. É som, é cor, é imagem... é uma dança entre personagens conceituais e paisagens filosóficas.

1. Apresentando o Jogo

O Jogo é composto por um baralho de 20 cartas, dividido em quatro eixos temáticos. Cada eixo é composto por cinco cartas; cada carta reúne, de um lado, um ou mais conceitos filosóficos, do outro, a imagem de uma obra de arte plástica, dança e teatro. Os eixos temáticos são separados por cores primárias (verde, vermelho, amarelo e azul), mas seus conceitos e imagens dialogam com os outros eixos, conforme a proposta central, que é relacionar filosofia e arte. Os eixos temáticos estão assim nomeados: 1. Arte e criação; 2. Arte e loucura; 3. Desejo e corpo; Devir-mulher e sexualidade.

As imagens reproduzem obras de arte de artistas como Picasso, Van Gogh, Salvador Dalí, Pollock, entre outros, e artistas contemporâneas feministas como a egípcia Gatha Amer, a estadunidense Stephanie Sarley, a artista psicanalista Lygia Clark; e imagens que remetem a obras coreográficas do bailarino moderno Njinski, da bailarina e coreógrafa contemporânea Pina Bausch e ao teatro da loucura de Antonin Artaud.

O objetivo não é ganhar ou perder, mas permitir a interação, o diálogo e o questionamento entre os participantes acerca dos conceitos e das imagens apresentadas, estimulando a conversação e a construção de sentidos, fazendo com que os participantes joguem ou brinquem com os conceitos e com as imagens e se deixem levar por eles, que sejam por eles sensibilizados e/ou afetados. Pretende-se, ao mesmo tempo, levantar

questionamentos e problematizações sobre as percepções e compreensões do senso comum a partir de um estímulo estético-filosófico. Com essa forma mais intuitiva e lúdica de ministrar uma aula de filosofia, acredita-se estar mais próximo de uma prática Pop'filosófica, movendo-se entre conceitos e sensações e tornando-se mais plausível estimular, num mesmo processo, a sensibilidade, a imaginação e o entendimento lógico-conceitual, seja na compreensão dos conceitos, seja na compreensão das imagens.

2. Como o professor pode utilizar o jogo em sala de aula?

Um dos modos de organizar o jogo é dispor os alunos forma de roda na sala e um deles se apresentar voluntariamente ou ser escolhido para iniciar o jogo. Todas as cartas podem ser espalhadas sobre uma mesa, o aluno que iniciará o jogo apanhará aleatoriamente uma das cartas, mostrando a imagem e fazendo a leitura do verso da carta para os demais participantes, da descrição da obra e do(s) conceito(s) apresentado(s), dando início assim ao diálogo e à conversação. O aluno que fez a leitura escolhe outro participante para retirar outra carta, que pode ser do mesmo eixo temático ou de outro, para continuar o jogo. As cartas também podem ser antes pré-selecionadas pelo professor, de acordo com os temas (dividido por cores) que estejam sendo trabalhados na aula. Outra forma é o professor oferecer todo o baralho para os alunos reunidos em grupos e eles escolherem as cartas pelas imagens das obras para, em seu grupo, tentar encontrar conexões entre os temas, os conceitos e as imagens para que em seguida cada grupo apresente suas observações. Outras formas podem ser inventadas, o importante é que sejam feitas conexões entre as cartas e que haja estímulos imagético-conceituais, criando interações entre as imagens e os conceitos que cada carta contém, num movimento fluido, imprevisível e intuitivo. O jogo foi elaborado para seguir um tempo médio de duração de 45min, levando em conta o tempo de aula de filosofia na rede pública de ensino, local em que exerci minha pesquisa docente e trabalhei como professora, escolas estaduais espalhadas pela zona norte do Rio de Janeiro.

Por meio do jogo, professor e alunos podem vivenciar a experiência dos conceitos filosóficos, entendendo-os a partir de imagens e movimentos estéticos. É importante ressaltar que o termo lúdico etimologicamente é derivado do Latim “*ludus*” divertir-se, referindo-se à função de jogar/brincar de forma livre. Através das atividades lúdicas, o aluno acaba sendo desafiado a produzir e oferecer sentidos e, mesmo,

soluções às situações e ao problemas que aparecem no jogo ou fora dele. O lúdico aparece então como um dos motivadores da percepção e da construção de esquemas e sentido, de raciocínios e reflexões, podendo estimular interesse pela aula e pela compreensão dos conceitos, atuando, portanto, como uma ferramenta didática para o ensino e a aprendizagem.

O jogo também pode favorecer a socialização dentro de sala de aula, uma vez que se precisa do coletivo para fazer-se completo. Ao serem indagados, as cartas vão exigir dos participantes do jogo a formulação de perguntas e problemas, o que permitirá o envolvimento dos indivíduos na busca de uma solução negociada, passando a ser não apenas um método didático, mas um facilitador para a interação social e o desenvolvimento do trabalho coletivo.

Outro importante fator sobre o jogo é o método de avaliação que pode ser adotado após o término das discussões, o qual se sugere que seja qualitativo, baseado em comentários críticos, que evitem julgamentos depreciativos e estimulem a participação de todos os estudantes nesse processo. A avaliação se faz por meio de questionamentos, fazendo com que o próprio jogador perceba os pontos alcançados no movimento do pensar filosófico e quais outros podem ser elaborados ou sugeridos. A avaliação se transforma assim numa auto-avaliação individual e coletiva, cujo papel do professor é de mediador dos diálogos entre os participantes.

O jogo possibilita uma série de estímulos, visuais, imagéticos, lúdicos, sensitivos, corporais e intelectuais para quem joga e propõe ao aluno a experiência de um pensamento livre e autônomo, aprendendo a questionar o seu próprio cotidiano, suas percepções, afetos e opiniões, a superar desafios e preconceitos, a libertar-se de regras pré-concebidas, a criar maneiras diferentes para romper limites, a dar asas à imaginação e a entregar-se a novas visões de mundo potencialmente presentes em conceitos filosóficos e imagens estéticas.

3. Montagem das cartas.

As imagens e os conceitos utilizados para a montagem das cartas foram resultados das oficinas ministradas em salas de aula do ensino médio, contemplando as três séries da rede pública de ensino. As oficinas e montagem das cartas foi resultado de trabalho vinculado a pesquisa e elaboração de um material didático exigido pelo

Programa de Pós Graduação em Filosofia e Ensino do CEFET - PPFEN, no qual cursava o Mestrado em Filosofia e Ensino.

4. Caixa e folheto de explicações sobre o jogo.

O folheto é dobrável, frente e verso, vai dentro da caixa, juntamente com as 20 cartas. Todo o material foi impresso uma única vez, direcionado a defesa do mestrado como produção de material didático. Esta remessa continha 100 cópias, que acabaram antes mesmo de sair da sala de defesa.

Referências bibliográficas

DELEUZE, Gilles. **Abecedário: D de desejo. Claire Parnet: Transcrição integral do vídeo**, 1994. IN:

<http://escolanomade.org/images/stories/biblioteca/downloads/deleuze-o-abecedario.pdf>. Acessado dia 19/06/2016.

_____. **Conversações**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

_____. **Francis Bacon: lógica da sensação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

_____. **Proust e os signos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

DELEUZE, G. GUATTARI, Felix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 1. São Paulo: Editora 34, 2007.

_____. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 3. Rio de Janeiro: Editora 34, 2004.

_____. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 4. Tradução de Suely Rolnik. Rio de Janeiro: Editora 34, 2005.

_____. **O Anti-Édipo, Capitalismo e Esquizofrenia**. Vol1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2004.

_____. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

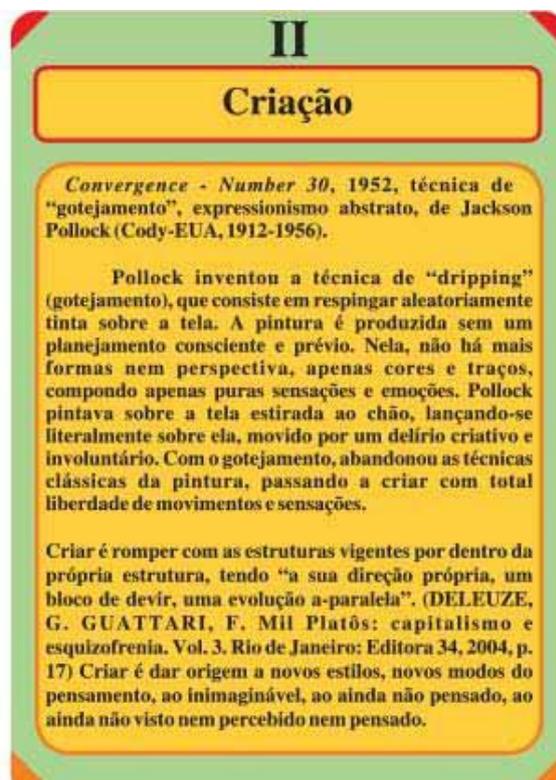
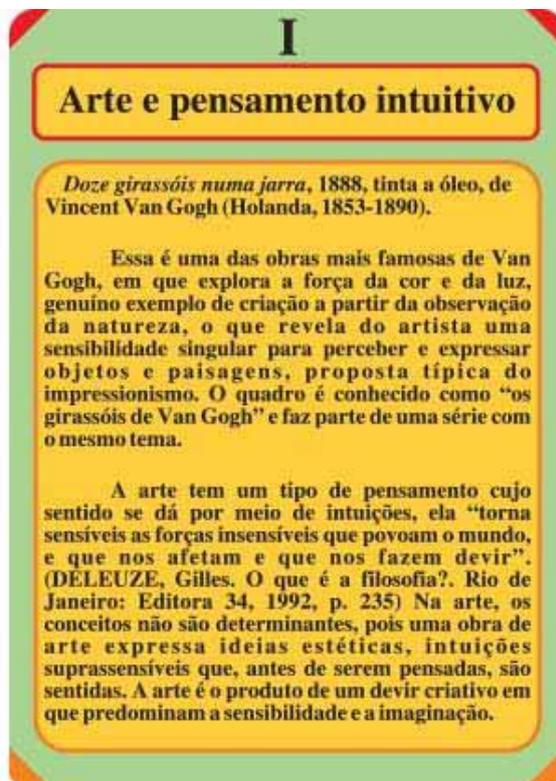
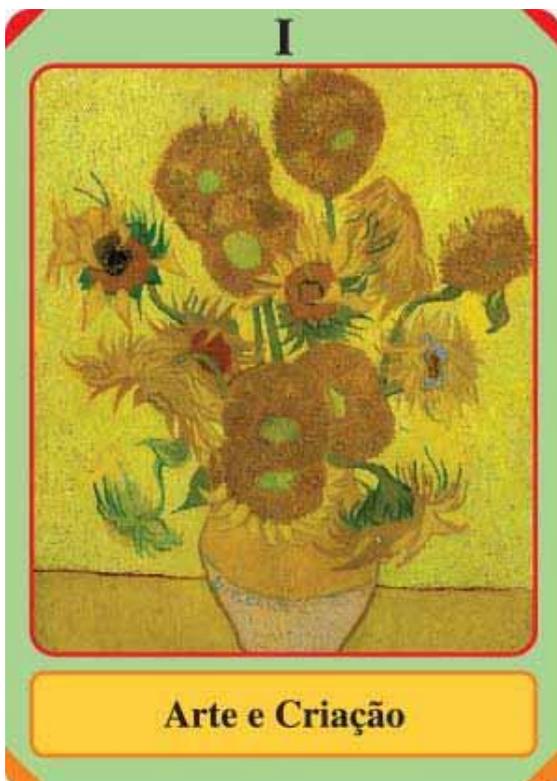
DELEUZE, G. PARNET, C. **Diálogos**. São Paulo: Relógio D'água, 2004.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **A Natureza**. 2ª ed. Ed. Martins Fontes, São Paulo, 2006.

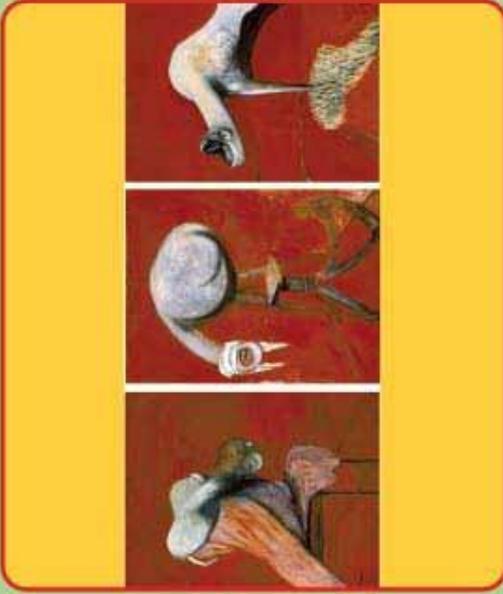
WINNICOTT, Donald. **O brincar e a realidade**. São Paulo: Imago, 1971.

Componentes do jogo Arte&Filosofia

1. Cartas



III



Arte e Criação

III

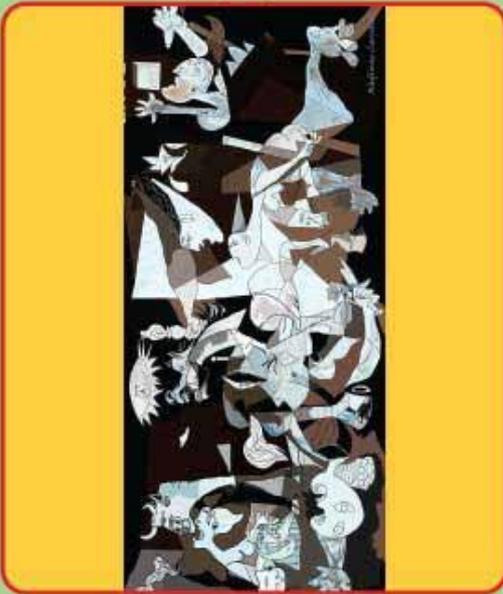
Corpo sem Órgãos

Três estudos para figuras na base de uma crucificação, 1944, arte surrealista, de Francis Bacon, (Irlanda, 1909-1992).

As obras de Bacon impressionam pela desconstrução violenta das formas humanas, de corpos e rostos, expondo o homem como um pedaço de carne, como corpo desmembrado, rosto desfigurado. Trata-se da desfiguração de formas e representações do ser humano, retratando o homem como um bicho, uma besta, um monstro, e revelando a natureza irracional por trás da pele, forma organizada, que cobre o corpo desse ser chamado "homem".

"É quando o esforço do corpo incide sobre si mesmo que se dá a criação, como um grito!" (DELEUZE, G. GUATTARI, F. Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia. Vol. 1. São Paulo: Editora 34, 2007, p. 24). Todo o corpo foge no processo de criação, o corpo parece se alongar, se achatar, se esticar, se contrair... É "o corpo deformado que escapa" (2007, p. 26), havendo uma tensão entre carne e ossos para fugir dos clichês, do corpo programado, das formas já prontas. É a partir dessa tensão que aparece o "corpo-sem-órgão" (CsO), que é pura potência, puro devir-criativo.

IV



Arte e Criação

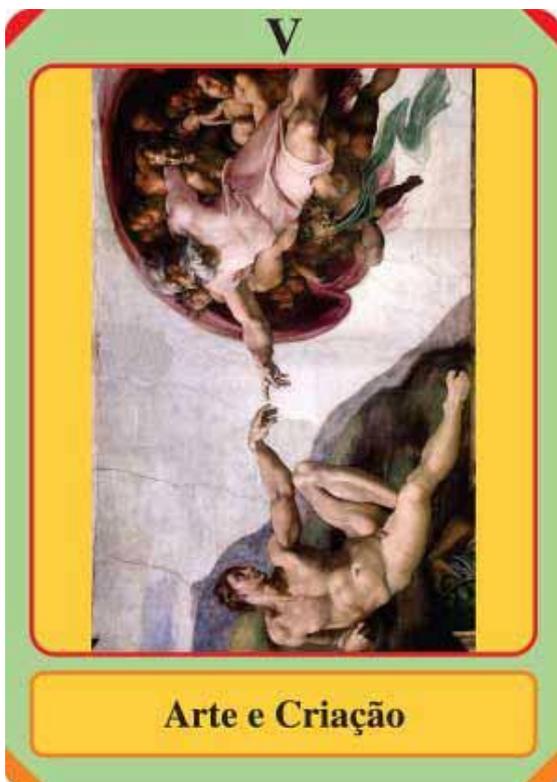
IV

Blocos de Sensações

Guernica, 1937, cubismo, obra de Pablo Picasso (Espanha, 1881-1973).

A obra retrata a indignação de Picasso diante do bombardeio à cidade basca de Guernica durante a guerra civil espanhola. "Não, a pintura não está feita para decorar as habitações. É um instrumento de guerra ofensivo e defensivo contra o inimigo", diz Picasso. Nesse quadro, o artista não utiliza diretamente a técnica própria ao cubismo, a collage, que consiste na colagem de papéis e recortes de imagens, mas pinta a partir de recortes que fez de imagens jornalísticas divulgadas sobre a tragédia, o que deu um efeito surrealista à obra. As figuras recortadas e retorcidas expressam a dor e o sofrimento das vítimas do ataque aéreo.

"Composições, eis a única definição da arte. A composição é estética, é o trabalho da sensação". (1992, p. 213). (DELEUZE, Gilles. O que é a filosofia?. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992, p. 247) A arte produz "blocos de sensações, isto é, um composto de perceptos e afectos". (1992, p. 213) Os acordes musicais, os tons das cores, são afectos produzidos pela arte. A obra sustenta-se sem o artista, eternaliza-se, pois é próprio da arte conserva-se no tempo, existe em si com seus afectos e perceptos.



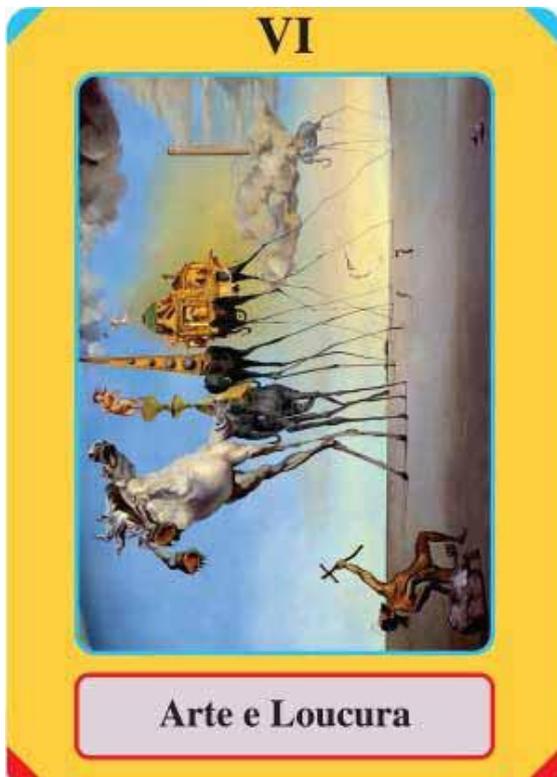
V

Conceitos e Sensações

A criação de Adão, pintada entre 1508 a 1512, afresco no teto da Capela Sistina, de Michelangelo (Roma, 1475-1564).

A cena ilustra o episódio do Livro do Gênesis, a criação de Adão. Michelangelo representa Deus com formas humanas, aproveitando-se da sentença bíblica que diz ter sido o homem criado à imagem e à semelhança de Deus, parece inverter essa reação, pois, para representar as formas do corpo humano com perfeição, fez longos estudos sobre anatomia. De um modo geral, sua arte espelha a perfeição da forma, sendo essa a característica que marca o seu estilo. E é isso que parece representar *A criação de Adão*: o ideal de perfeição a ser alcançado por suas criações artísticas.

A filosofia e a arte se assemelham pelo seu objeto de criação, seu estilo deixado no objeto que cria. A arte produz figuras estéticas – o estilo deixado pelo artista – que são sensações, paisagens e rostos, visões e devires, imagens-tempo. Também a filosofia produz estilos, o estilo é o movimento conceitual: “os conceitos tomam valores rítmicos”, (DELEUZE, Gilles. *O que é a filosofia?*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992, p. 228) como uma música, e assumem uma escala rítmica que passa a atuar nos corpos como um modo de vida, nietzschiano, aristotélico, heideggeriano etc.



VI

Real-Virtual

A tentação do santo Antão, 1946, surrealismo, de Salvador Dalí (Catalunha, 1904-1989).

Dalí retrata na tela o eremita Santo Antão sendo atormentado. A tentação é tão forte que desnuda o santo, lhe restando somente a única proteção, a cruz. Nessa pintura surrealista, as criaturas das quais o santo se protege são desproporcionais a qualquer criatura real e tomam proporções exageradas, incomuns, oníricas, assim como nos sonhos no qual perdemos a proporção de tamanho ou de tempo, só nos restando a intensidade do que sentimos no mais profundo inconsciente.

“A criação se efetiva por uma condição virtual, potencial, não se opõem precisamente ao real, ao contrário, é a realidade do criativo, o colocar em variação contínua das variáveis, que se opõe somente a determinação atual de suas relações constantes”. (Deleuze, G. e Guattari, F. *Mil Platôs*, Vol. 2, Rio de Janeiro: Editora 34, 1997, p. 46) O virtual é uma velocidade infinita, virtualidade pura, onde toda determinação se dissolve, é a matéria caótica que cria novos estilos e modos de sentir,

VII



Arte e Loucura

VII

Arte e Loucura

Foto de Antonin Artaud, (França, 1896 – 1948).

Poeta, ator, escritor, dramaturgo e diretor de teatro, de aspirações anarquistas e surrealistas, Antonin Artaud é declarado louco em 1937, internado e submetido a tratamentos de eletrochoques. Isso lhe foi destruindo aos poucos o corpo, a memória e o pensamento. A maneira que encontrou para tentar manter a lucidez foi a escrita, suas cartas revelam um terrível estado de sofrimento: “Não quero que ninguém ignore meus gritos de dor, quero que eles sejam ouvidos”, escreveu. Suas ideias afrontaram a medicina e ultrapassaram a lógica do “homem saudável”.

A máquina abstrata é o artista, na medida em que deixa de ser ele também um indivíduo, decompondo os clichês que o habitam, sua subjetividade, sua língua. Daí o risco de pensar, criar: a loucura, o abismo da esquizofrenia, risco que tanto aproxima o artista do louco. “Assim, pensar não deriva da lucidez de alguém que se encontra desperto e consciente de seus atos, mas acontece para além do sonho de alguém arrastado por um sono insone.”, (DELEUZE, G. *Crítica e clínica*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997, p. 147) Daí a proximidade entre o pensamento criativo e a loucura.

VIII



Arte e Loucura

VIII

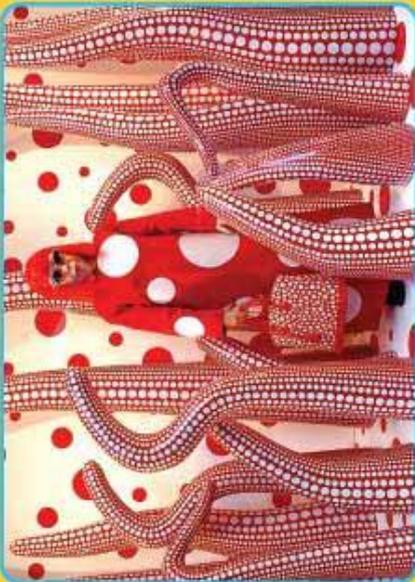
A Fuga do Corpo

Pina Bausch (Alemanhã, 1940 – 2009)

Pina Bausch é coreógrafa e bailarina contemporânea, conhecida por sua dança “bizarra”, composta por movimentos desenvolvidos a partir das experiências cotidianas, das relações de forças, de poderes e dominações humanas. Entre os seus temas recorrentes estão os conflitos entre masculino e feminino e as dicotomias que operam nesses corpos.

Criar é eliminar sobre si a censura e a repressão, é dar lugar ao “corpo esquizo, cedendo a uma luta interior”. (DELEUZE, Gilles. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol. 3. Rio de Janeiro: Editora 34, 2004, p.10) É deixar-se expandir, experimentar o novo, o inusitado, o estranho, é deixar-se levar por uma dança bizarra, aparentemente grotesca... “Não mais suportar os olhos para ver, os pulmões para respirar, a boca para engolir, a língua para falar, o cérebro para pensar... porque não caminhar com a cabeça, (...) ver com a pele, respirar com o ventre?”. (*Ibid.*, p.11)

IX



Arte e Loucura

IX

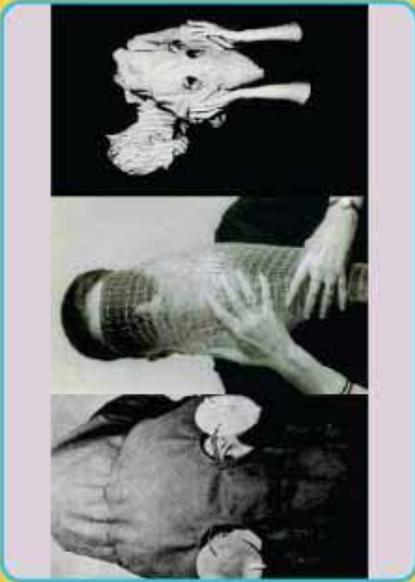
Arte e Esquizofrenia

Dots Obsession, 2003, surrealismo e minimalismo, de Yayoi Kusama (Japão, 1929).

As obras de Kusama contêm padrões de repetições guiados pela obsessão por pontos e bolas, sendo compostas por colagens, pinturas, esculturas e instalações ambientais. A artista também escreve treze romances, alguns considerados chocantes por seus personagens fortes, prostitutas, cafetões, assassinos e um autorretrato da mesma enlouquecida no Central Park. Kusama sofre de esquizofrenia, ela conta que, desde criança, é atormentada por visões distorcidas que a fazem enxergar bolas e pontos em toda parte.

O ato de criar não se dá por meios de ideias claras e distintas, mas aproxima-se do estado de loucura. A razão carrega um germe de desrazão, numa estreita relação com a loucura no processo de criação. Ao criar, a imaginação descobre o ilimitado, que ultrapassa os limites da razão, mas é justamente fora dos limites que a diferença emerge no mundo. A loucura é o pensamento fora de seus eixos: “em suma, a loucura do sujeito corresponde ao tempo fora dos seus gonços. É como um duplo afastamento do Eu no tempo, que os reporta um ao outro, cose-os um ao outro. É o fio do tempo”. (DELEUZE, G. *Crítica e clínica*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997, p. 39)

X



Arte e Loucura

X

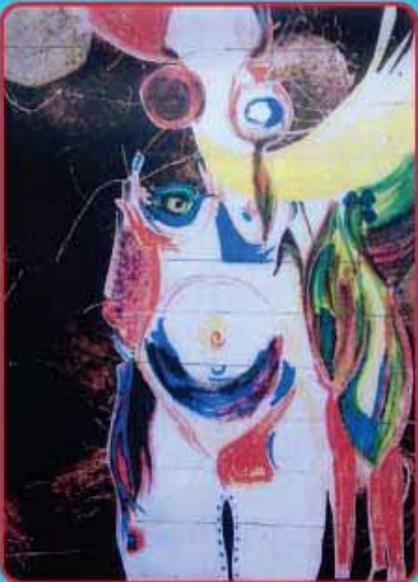
Loucura e Experiência Estética

As Máscaras Sensoriais, 1967, de Lygia Clark (Belo Horizonte, 1920-1988)

As obras de Lygia Clark rompem a estrutura bidimensional da arte clássica por não se limitar às molduras dos quadros e por explorar espaços tridimensionais. A artista constrói suas obras a partir de plástico, tecido, borracha, areia, semente, contendo cheiros e texturas, objetos que possibilitam experimentar relações entre corpo e imaginação. O espectador deixa de existir ao fazer parte da obra e de construí-la com os objetos sensoriais. Esquizofrênicos e obsessivos fizeram parte da pesquisa e composição de suas obras, Lygia acreditava que a arte poderia trazer-lhes à lucidez: “Me pergunto todos os dias e vejo a dificuldade de como seria sair da loucura através da arte e depois como sair para a vida através da arte, deixando de fazê-la”. (CLARK, Lygia. *Pensamento Mudo*. Trecho dos diários. Dan Galeria: São Paulo, 2004)

Ao estabelecer uma relação corpórea com a arte vivenciam-se experiências estéticas, o corpo é afetado e estimulado, o que produz um conhecimento sensitivo. “A sensorialidade implica intencionalmente a incorporação, isto é, um funcionamento do corpo como passagem para um exterior”. (MERLEAU-PONTY, Maurice. *A Natureza*. 2ª ed., São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2006, p. 440.)

XI



Desejo e Corpo

XI

Corpo Potência

Desconstrução do corpo-feminino, 2015, artista de rua desconhecida. Desenhos feitos com canetas hidrográficas e distribuídos nas ruas da Lapa, Rio de Janeiro, como intervenção política. Utiliza-se da sexualidade do corpo-mulher como empoderamento feminino.

“Meu corpo tem suas fontes próprias de fantástico; possui ele lugares sem lugares e lugares mais profundos, ainda mais obstinados que a alma, que o túmulo, que o encantamento dos mágicos. Tem abrigos obscuros e plagas luminosas. O corpo é o ator principal de todas as utopias, o lugar do não-lugar e para que eu seja utopia, basta que eu seja um corpo”. (FOUCAULT, Michel. *O corpo utópico*, as heterotopias. São Paulo: n-1 Edições, 2013. p. 11.)

XII



Desejo e Corpo

XII

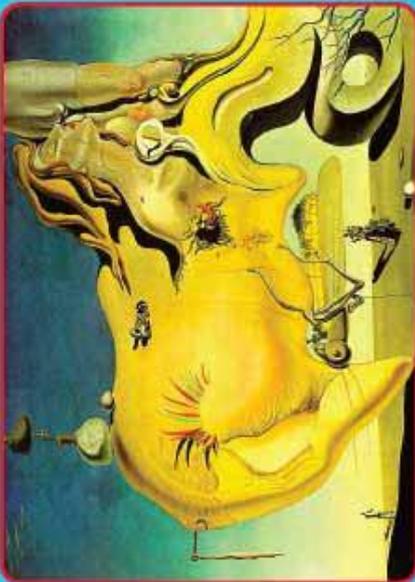
Desejo, máquina de produção

Triunfo de Baco e Ariadna, 1597/1600, de Annibale Carracci (Itália, 1560-1609), pintura em afresco, abóboda do Palácio Farnesio, Roma.

Essa obra renascentista representa a cena mitológica do cortejo triunfal do deus Baco e de sua esposa mortal Ariadna. Neste trabalho, o artista captura a natureza erótica presente na mitologia. As festas bacônicas são conhecidas pela luxúria, a fartura e a sensibilidade, sendo Baco o deus do vinho, da festa, da fertilidade e do desejo sexual.

Desejo: poder disseminado, não está preso aos corpos, ele transita nos corpos, é plexo, incontrolável, é máquina que produz, “máquina desejante”. ((DELEUZE, Gilles. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol. 3. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2004, p. 43) “Ao desejo nada mais falta, ele preenche-se”, (Ibid, p. 17) não é carência, mas excesso, que ameaça transbordar, é derrame e dilúvio. “Desejo: quem, a não ser os padres, gostaria de chamar isso de falta? Nietzsche o chamava de Vontade de Potência”. (Ibid, p. 43)

XIII



Desejo e Corpo

XIII

Desejo: fluxo

O Grande Masturbador, 1929, obra surrealista de Salvador Dalí (Espanha, 1904-1989).

No centro da obra, há o perfil de uma cabeça humana olhando para baixo, lembrando a formação rochosa em Creus do litoral da Catalunha. Na parte posterior da cabeça, vê-se uma figura feminina, que se assemelha a Gala, musa e esposa de Dalí. A boca da figura feminina encontra-se próxima à bolsa escrotal de uma figura masculina de pé, conjunto que pode sugerir uma relação erótica entre homem e mulher ou simplesmente representar o desejo e paixão de Dalí por Gala.

“O desejo faz correr, corre e corta. ‘Amo tudo o que corre, mesmo o fluxo menstrual que arrasta os ovos não fecundados’, diz Miller no seu cântico do desejo. Bolsa das águas e cálculo dos rins, fluxo de cabelo, fluxo de saliva, fluxo de esperma, de merda ou de mijó, sempre cortados por outros que, por sua vez, produzem outros fluxos. Não há dúvidas de que cada máquina-órgão interpreta o mundo inteiro a partir do seu próprio fluxo, a partir da energia que dela flui: o olho interpreta tudo em termos de ver – o falar, o ouvir, o cagar, o foder...”. (DELEUZE, Gilles. *O Anti-Édipo*, Capitalismo e Esquizofrenia. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2004, p. 11)

XIV



Desejo e Corpo

XIV

Devir

Le Sacre du printemps (A sagração da primavera), Paris, 1913, Ballet de Vaslav Nijinski (Rússia, 1889-1950).

A obra representa o ritual sagrado de sacrifício de uma virgem ao deus da primavera. Nijinsky cria um estilo de dança “grotesca” com movimentos staccatos e fortes: os bailarinos dançam com os pés voltados para dentro em oposição ao andêo do ballet clássico e usam trajes tribais. A música, composta por Stravinsky, foi um escândalo à época, com complexas estruturas rítmicas, sem uma contagem padrão e com o uso de dissonâncias melódicas. Nijinski é considerado o precursor da dança contemporânea e chamado de “o deus da dança”. Aos 29 anos, foi declarado esquizofrênico, passando por várias clínicas psiquiátricas até morrer aos 60 anos.

Os corpos são constituídos por devires e estes estão por toda parte. “Devir é uma velocidade infinita, é movente, motor”. (DELEUZE, Gilles. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol. 4, Rio de Janeiro: Editora 34, 2005, p.18) Devir é a linha de fuga como a possibilidade de criação de novos estilos e novos modos de existência, modos de pensar e agir. Os devires “são perfeitamente reais, estão no plano da imanência, assim como devir-animal, devir-mulher, devir-criança”. (Ibis)

XV



Desejo e Corpo

Corpo e pensamento

Remontagem e releitura da obra Sagração da Primavera de Nijinski, 1975, de Pina Bausch (Alemanhã, 1940 – 2009).

Em vez de representar o culto ao deus da primavera, como o fez Nijinski, Pina Bausch optou por mostrar o terror do homem frente a morte e as relações de conflito humanas. Em cena, os bailarinos dançam descalços sobre a terra espalhada sobre o palco e, à medida que dançam, seus corpos vão ficando cobertos de lama. A dança é violenta, sendo toda a terra sacudida em determinados movimentos. Pina acredita que o corpo produz um tipo de pensamento sensível que ultrapassa a linguagem falada como uma força de transformação, o corpo como um agente político ativo.

“O pensamento só é sério pelo corpo. É a aparição do corpo que lhe confere seu peso, sua força, suas consequências e seus efeitos definitivos: 'a alma' sem corpo nada mais faria além de trocadilhos e teorias. O que substituiria as lágrimas por uma alma sem olhos, e de onde ela extrairia um suspiro e um esforço?”. (BERDET, Marie. *A Filosofia da Dança: um encontro entre dança e filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2014. p. 22)

XVI



Devir-mulher e sexualidade

XVI

O feminino como potência

Proteção extrema contra a dor e o sofrimento, 2011, grafite e aquarela sobre papel, de Rosana Paulino (Brasil, 1967).

Rosana Paulino é artista plástica, educadora e doutoranda em poéticas visuais da USP. Seus trabalhos retratam a condição da mulher negra no Brasil, questão de gênero e ancestralidade africana.

O feminino é uma potência de variação e de criação semelhante à arte, possuindo uma expressão poético-artística. Essa potência ultrapassa o corpo-mulher para expandir-se em outros corpos como partículas fluidas, como fluxo e derrame, capaz, com isso, de promover novos modos de vida e expressão. A psicanalista Suely Rolnik define o corpo-mulher como força vital ativa, como desejo, como processo de variação, sendo “capaz de mover e ser movido por afetos, de sempre afetar e ser afetado - “a(fe)tivação”, um corpo vibrátil”. (ROLNIK, Suely. *Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Porto Alegre: Sulina; editora da UFRGS, 2014. p. 42)

XVII



Devir-mulher e sexualidade

XVII

Sexualidade e Gênero

Rest Energy, 1980, de Marina Abramovic (Iugoslávia, 1946).

Abramovic é considerada uma das precursoras da performance em arte. Suas obras criticam o padrão de belo na arte e questionam os limites do corpo. Na obra *Rest Energy*, a artista desafia a morte ao tensionar um arco e flecha contra o próprio peito. A flecha é puxada pela mão do ex-marido Ulay, mostrando o tensionamento da relação homem-mulher. A respiração dos dois cria um movimento de balanço angustiante para o público.

Para a filósofa e psicanalista Judith Butler, as expressões de gênero situam-se para além da relação binária homem-mulher. Ela elabora a teoria de “antirrepresentatividade sexual”, no qual as identidades sexuais não são pensadas como representações de uma estrutura binária, pois “ter um gênero é um modo de ser despossuído, de abrir o desejo para aquilo que me desfaz a partir da relação com o outro” (BUTLER, Judith. *Relatar a si mesmo: crítica da violência ética*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015, p.175), sendo os gêneros a subversão das identidades fixas. O discurso dualista homem-mulher, feminino-masculino não responde mais às questões contemporâneas e é preciso discutir outras formas de sexualidade não-binárias, “como corpos, nós somos sempre algo mais, e algo outro, do que nós mesmos”. (Ibid, p.175)

XVIII



Devir-mulher e sexualidade

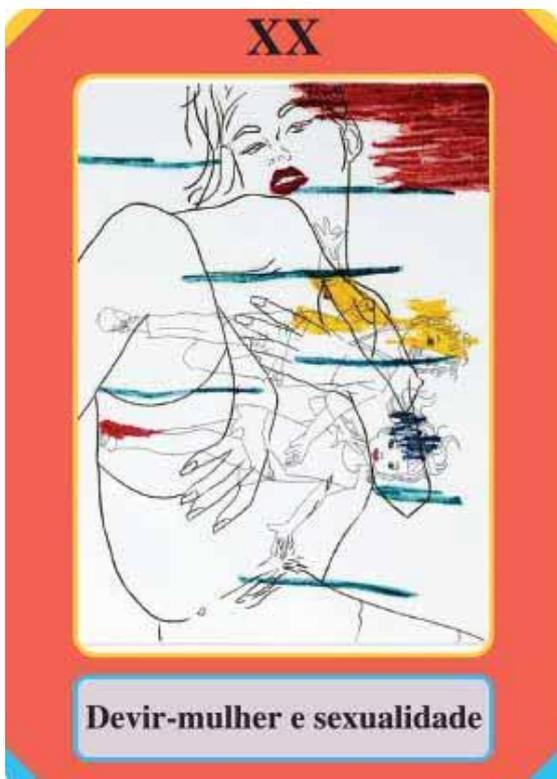
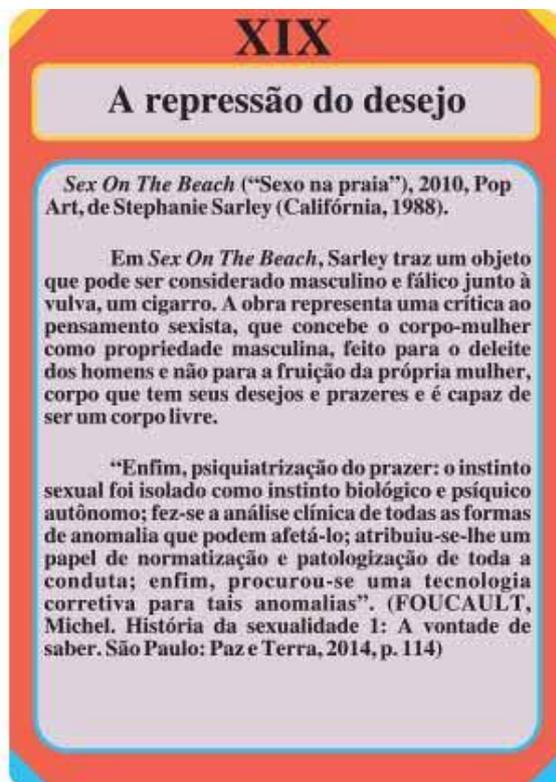
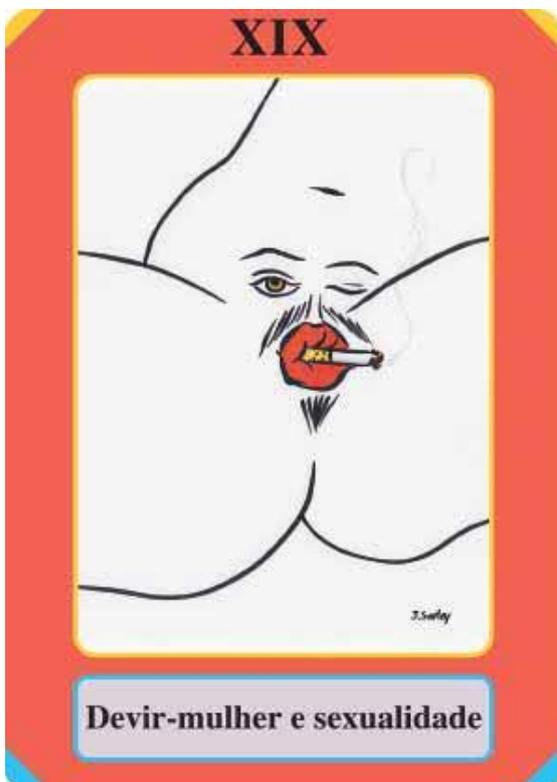
XVIII

Devir mulher

Casa da masturbação, Video-Arte, 2010. Stephanie Sarley (EUA, 1988).

Sarley cria algumas de suas obras simulando a “masturbação de frutas”. Trata-se de uma forma de intervenção social e crítica ao sexismo, machismo e falocentrismo constitutivos de nossa sociedade. Com isso, visa a denunciar a censura sofrida pelo corpo feminino, reprimido em sua liberdade sexual, bem como a expandir e a fazer notar a feminilidade presente nas coisas para além do corpo da mulher.

“As mulheres são forças minoritárias, mas há um devir-mulher de todo mundo, um devir-mulher que é como a potencialidade de todo mundo. Um devir-minoritário universal”. (DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. *O Anti-Édipo, Capitalismo e Esquizofrenia*. Vol1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992, p. 63) O devir-mulher significa a desorganização dos modos de vida majoritários (dominantes, padronizados e normatizados), se constitui por uma involução – invaginação? – criadora, ou seja, pela minoração das formas majoritárias, alterando as relações dominantes ao fazê-las entrar em variação contínua para que, com isso, tenham a capacidade de produzir novas e inusitadas relações.



ROSA, Aline de Oliveira
Arte&Filosofia: entre conceitos e afetos

2. Folheto dobrável

a. Frente

Como surgiu o jogo "Arte&Filosofia: entre conceitos e afetos"?

A partir da pesquisa desenvolvida no curso de mestrado em Filosofia e Ensino do CEFET-RJ, baseado no conceito de "PopFilosofia" do filósofo francês Gilles Deleuze (1925-1995), foi desenvolvido o jogo Arte&Filosofia: entre conceitos e afetos. Trata-se de um material didático para ser utilizado por professores e estudantes com o objetivo de proporcionar uma prática conceitual em filosofia mais sensível aos afetos artísticos por meio de uma compreensão não-conceitual ou intuitiva dos conceitos filosóficos e de uma compreensão conceitual das imagens e ideias estéticas, trabalhando com conceitos filosóficos a partir de estímulos imagéticos presentes nas obras de artes, visto que a imagem tem outra forma de se comunicar que não é através de conceitos ou de um discurso argumentativo, mas a partir de blocos de sensações.

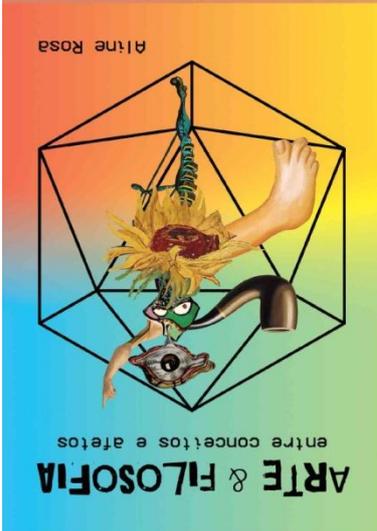
O jogo reúne conceitos filosóficos e imagens estéticas de obras de artes. Se fez a opção de selecionar somente conceitos de alguns filósofos contemporâneos que trabalham com os temas arte, criação, afetos, corpo e loucura, bem como

a seleção de obras de artes moderno-contemporâneas e de artistas cuja vida expressa uma existência estética. Sendo a imagem uma forma de expressão intuitiva e não conceitual, sua forma de apresentar-se ao corpo/pensamento é diferente dos conceitos filosóficos, os quais se expressam, predominantemente, por caracteres linguísticos, que podem ser analisados argumentativamente. As imagens estéticas podem ser compreendidas intuitivamente porque são blocos de sensações, um conjunto de afetos e perceptos congregados de modo sintético e não analítico.

É isto que propõe Deleuze com seu conceito de a PopFilosofia: reunir conceitos e afetos artísticos, sustentando haver interações entre conceitos e sensações estéticas, entre imagens e conceitos. Assim, a PopFilosofia propõe uma nova forma de trabalhar com os conceitos, uma nova linguagem que tenta afetar a todos, apresentando-se a todos os públicos e não apenas a especialistas de filosofia, tal qual uma obra de arte, pois os conceitos possuiriam também as suas imagens, "imagens

conceituais", do mesmo modo que obras de artes possuem também, intuitivamente, "conceitos imagéticos".

Ao relacionar conceitos e afetos artísticos, o jogo faz a interação entre a compreensão conceitual e a não-conceitual, propõe uma forma de trabalhar com os conceitos diretamente relacionados às imagens estéticas, numa linguagem que se pretende ao mesmo tempo conceitual e intuitiva. Nessa perspectiva, o jogo se apresenta como um material lúdico que se aproxima de um brincar que se faz entre os movimentos conceituais e as intuições estéticas. Com ele, a aula de filosofia poderá ser mais do que uma aula argumentativa ou discursiva, poderá trabalhar diretamente com imagens e cores, dança e música. Como diria Deleuze, uma aula de filosofia não é apenas entendimento, é também afeto e emoção, é conceitual e afetiva, é filosófica e não-filosófica: PopFilosofia.



Apresentando a autora

Aline de Oliveira Rosa, carioca, nascida em 1990, iniciou sua vida acadêmica em 2010 na PUC-PR, onde concluiu a graduação de Licenciatura em Filosofia em 2013. Nesse mesmo ano, ingressou no curso de especialização em Filosofia e Ensino na pós-graduação do CEFET-RJ, formando-se em 2015. Na mesma instituição, continuou sua formação no curso de mestrado em Filosofia e Ensino. A autora também participou, em 2015, como docente residente, da pós-graduação do Colégio Pedro II - RJ no Programa de Residência Docente.

Simultaneamente aos estudos de filosofia, Aline Rosa possui uma trajetória em dança, como bailarina e professora, com formação em cursos de ballet clássico, jazz e dança moderna pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), bem como em práticas de dança contemporânea, Yoga, pesquisa em danças africanas, danças folclóricas e performances artístico-conceituais que visam à potencialização do corpo feminino, atividades desenvolvidas desde 2014 no curso de graduação de Licenciatura em Dança na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Atualmente, é professora de dança de crianças de 7 a 12 anos, função que exerce desde 2014 em escolas de ensino básico na cidade do Rio de Janeiro.

Ao relacionar filosofia e arte, seu trabalho pretende contribuir para o desenvolvimento de uma educação estético-filosófica e artístico-conceitual por meio da conjugação de afetos artísticos e conceitos filosóficos, orientando-se pela compreensão de que a relação entre afetos e conceitos é necessária para fomentar a autonomia intelectual, política, ética, estética e existencial de discentes e docentes.

Design Gráfico
Felipe Duarte Azevedo
Designer gráfico e estudante de Publicidade e Propaganda
Lorena, folheto e Caixa
Luis Reis Amêndola de Souza
Designer gráfico

b. Verso

Apresentando o Jogo

O Jogo é composto por um baralho de 20 cartas, dividido em quatro eixos temáticos. Cada eixo é composto por cinco cartas; cada carta reúne, de um lado, um ou mais conceitos filosóficos, do outro, a imagem de uma obra de arte ou de um artista. Os eixos temáticos são separados por cores primárias (verde, vermelho, amarelo e azul), mas seus conceitos e imagens dialogam com os outros eixos, conforme a proposta central, que é relacionar filosofia e arte. Os eixos temáticos estão assim nomeados: arte e criação; arte e loucura; desejo e corpo; devir-mulher e sexualidade.

As imagens reproduzem obras de arte de artistas consagrados como Picasso, Van Gogh, Salvador Dalí, Pollock, entre outros, e artistas contemporâneos, feministas como a egípcia Gadha Amer, a estadunidense Stephanie Sarley, a artista psicanalista Lygia Clark; e imagens que remetem a obras coreográficas do bailarino moderno Nijinski, da bailarina e coreógrafa contemporânea Pina Bausch e ao teatro da loucura de Antonin Artaud.

O objetivo não é ganhar ou perder, mas permitir a

interação, o diálogo e o questionamento entre os participantes acerca dos conceitos e das imagens apresentados, estimulando a conversação e a construção de sentidos, fazendo com que os participantes joguem ou brinquem com os conceitos e com as imagens e se deixem levar por eles, que sejam por eles sensibilizados.

Pretende-se, ao mesmo tempo, levantar questionamentos e problematizações sobre as percepções e compreensões do senso comum a partir de um estímulo estético-filosófico. Com essa forma mais intuitiva e lúdica de ministrar uma aula de filosofia, acredita-se estar mais próximo de uma prática Popfilosófica, movendo-se entre conceitos e sensações e tornando-se mais plausível estimular, num mesmo processo, a sensibilidade, a imaginação e o entendimento lógico-conceitual, seja na compreensão dos conceitos, seja na compreensão das imagens.

Como o Professor Pode utilizar o jogo em sala de aula?

O objetivo do jogo é propor o diálogo ou a conversação imagético-conceitual em sala de aula. Um dos

modos de organizar o jogo é dispor os alunos em roda e um deles se apresentar voluntariamente ou ser escolhido para iniciar o jogo, apanhando aleatoriamente uma das cartas, mostrando a imagem e fazendo a leitura, para os demais participantes, da descrição da obra e do conceito ou dos conceitos apresentados, dando início assim ao diálogo e à conversação em torno da imagem e do conceito. E o jogo continua com outro participante retirando outra carta e iniciando uma nova discussão.

As cartas podem ser antes pré-selecionadas pelo professor, de acordo com os temas que estejam sendo trabalhados. Outra forma é o professor oferecer todo o baralho para os alunos reunidos em grupos e eles escolherem as cartas pelas imagens das obras para, em seu grupo, tentar encontrar conexões entre os temas, os conceitos e as imagens para em seguida cada grupo apresentar suas observações, estabelecendo uma discussão sobre as conexões realizadas.

Outras formas podem ser inventadas, o importante é que sejam feitas conexões entre as cartas e que haja estímulos imagético-conceituais, criando interações entre as imagens e os conceitos que cada



carta contém, num movimento fluido, imprevisto e intuitivo.

Por meio do jogo, professor e alunos podem vivenciar a experiência dos conceitos filosóficos, entendendo-os a partir de imagens e movimentos estéticos. É importante ressaltar que o termo lúdico etimologicamente é derivado do Latim "ludus" divertir-se, referindo-se à função de jogar/brincar de forma livre e individual.

Através das atividades lúdicas, o aluno acaba sendo desafiado a produzir e oferecer sentidos e, mesmo, soluções às situações e a problemas que aparecem no jogo ou fora dele. O lúdico aparece então como um dos motivadores da percepção e da construção de esquemas e sentido, de raciocínios e reflexões, podendo estimular interesse pela aula e pela compreensão dos conceitos trabalhados, atuando, portanto, como uma ferramenta didática para o ensino e a aprendizagem.

O jogo também pode favorecer a socialização dentro de sala de aula, uma vez que se precisa do coletivo para fazer-se completo, proporcionando um entrosamento entre professor e alunos. Ao serem

indagadas, as cartas vão exigir dos participantes do jogo a formulação de perguntas e problemas e a tentativa de encontrar uma resposta, o que permitirá o envolvimento dos indivíduos na busca de uma solução negociada, passando a ser não apenas um método didático, mas um facilitador para a interação social e o desenvolvimento do trabalho coletivo.

Outro importante fator sobre o jogo é o método de avaliação que pode ser adotado após o término das discussões, o qual se sugere que seja qualitativo, baseado em comentários críticos, que evitem julgamentos depreciativos e estimulem a participação de todos os estudantes nesse processo. A avaliação se faz por meio de questionamentos, fazendo com que o próprio jogador perceba os pontos alcançados no movimento do pensar filosófico e quais outros podem ser elaborados ou sugeridos.

A avaliação se transforma assim numa auto-avaliação individual e coletiva, cujo papel do professor é de mediador dos diálogos entre os participantes.

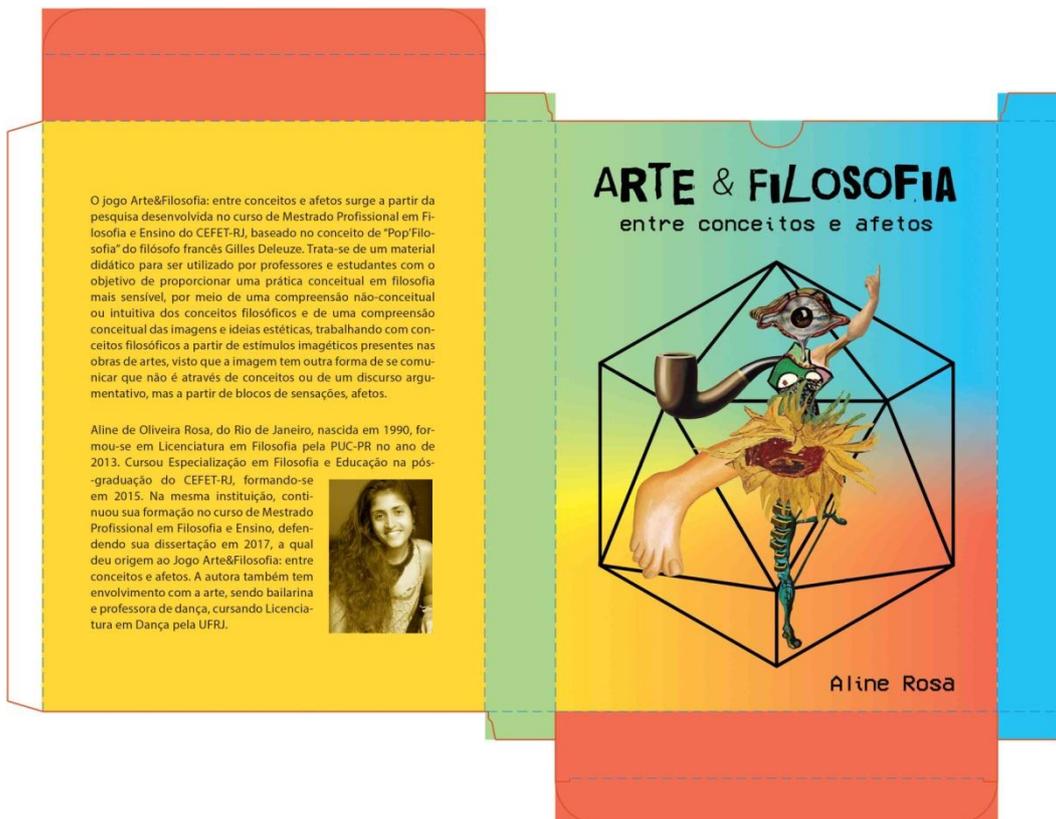
O jogo possibilita uma série de estímulos, visuais, imagéticos, lúdicos, sensitivos, corporais e intelectuais para quem joga e propõe ao aluno a experiên-

cia de um pensamento livre e autônomo, aprendendo a questionar o seu próprio cotidiano, suas percepções, afetos e opiniões, a superar desafios e preconceitos, a libertar-se de regras impostas, a criar maneiras diferentes para romper limites, a dar asas à imaginação e a entregar-se a novas visões de mundo potencialmente presentes em conceitos filosóficos e imagens estéticas.



ROSA, Aline de Oliveira
Arte&Filosofia: entre conceitos e afetos

3. Caixa



Card Box 12.5 x 16.85 x 2 cm

4. Ficha técnica

