

Universidade Estadual Paulista – UNESP
“Júlio de Mesquita Filho”
Instituto de Artes

RAQUEL TEIXEIRA DE SOUZA



PROFESSORARTISTA AGIRES ESPIRAIS:
Horizonte do provável

São Paulo
2018

RAQUEL TEIXEIRA DE SOUZA

PROFESSORARTISTA AGIRES ESPIRAIS:
Horizonte do provável

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes – PROF-ARTES do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista - UNESP, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Artes Visuais. Área de concentração: Ensino de Artes. Linha de Pesquisa Abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes.

Orientadora: Profa. Dra. Rita Luciana Berti Bredariolli

São Paulo
2018

Ficha catalográfica preparada pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do Instituto de
Artes da UNESP

S729p Souza, Raquel Teixeira de, 1971-
Professorartista agires espirais: horizonte do provável /
Raquel Teixeira de Souza. - São Paulo, 2018.
121 f.: il.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Rita Luciana Berti Bredariolli
Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) –
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”,
Instituto de Artes

1. Arte - Filosofia. 2. Cognição. 3. Ética. 4. Estética. I.
Bredariolli, Rita Luciana Berti. II. Universidade Estadual
Paulista, Instituto de Artes. III. Título.

CDD 701.17

RAQUEL TEIXEIRA DE SOUZA

PROFESSORARTISTA AGIRES ESPIRAIS:
Horizonte do provável

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Artes no Curso de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Artes – PROF-ARTES, do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista – UNESP, com a Área de concentração em Ensino de Artes, pela seguinte banca examinadora:

Professora Doutora Rita Luciana Berti Bredariolli
Instituto de Artes UNESP – Orientadora

Professora Doutora Valéria Peixoto de Alencar
UNESP

Professor Doutor Wilson Cardoso
Instituto de Educação UFRJ

São Paulo
28/07/2018

Ao
[...] *Compositor de destinos*
Tambor de todos os ritmos
Tempo, tempo, tempo, tempo.
(...)
Por seres tão inventivo
E pareceres contínuo.
Tempo, tempo, tempo, tempo
(...)
um dos deuses mais lindos [...]
Caetano Veloso

GRATIDÃO,

À professora Rita Bredariolli por acreditar em minha potência e respeitar meu silêncio-escuta.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, pela concessão da bolsa durante a realização deste Mestrado.

Ao Vinícius Teixeira, fênix-filho, silêncio-tranquilidade no meio do caos, desde o ventre.

À irmã, Sara de Souza, âncora na torrente cotidiana, desde o quintal.

À irmã, Elisabete Souza pelas desaprendizagens e fugas, desde o quintal;

À Mãe, Joana Teixeira, minha referência para implodir sistemas, desde o quintal;

Às minhas e meus sobrinhos minhas riquezas;

À Escola Pública e As experiências para o desaprender.

Ao Instituto de Artes da Unesp, por me fazer sentir cheiro de mar mesmo tão longe dele;

Às Professoras e Professores emancipadores, Rejane Coutinho, Milton Sogabe, Omar Khouri, Giuliano Tierno. Amei ter vivido um tempo com vocês.

À Patrícia Rodrigues, primeiro olhar fraterno e encorajador do pré-projeto para esse Mestrado;

À todas as alunas e alunos das Escolas Públicas que viveram comigo, vocês também estão aqui;

À Maria Fernanda, criança que se doou me ensinando a definir poesia.

Às amigas e amigos do PROF-ARTES/IA UNESP. Alicerces ético/estéticos – poéticos. Fernando Catelan, Ângela Consiglio, Pedra-Homem, Belê Elisângela, Nívea Bandeira, Luis Souza, Joab Barbosa e Rodrigo Garcia.

À Adriana Linhares pelas vibrações, carinho e falas quentes, terna preocupação, te amo amiga.

Ao Wilson Cardoso por me apresentar Virgínia Kastrup e Reinaldo Laddaga. Que presentes!

À Valéria Alencar pela mira certa na leitura, indicando os Estudos Culturais.

À Greice Cohn pela generosidade e a elegância nos momentos em que o sangue foi pura fervura

À Camila Jourdan pelos atos de coragem.

À Virgínia Kastrup que definiu o meu sentir, corporificação do conhecer.

Ao Michel Onfray por me dizer: ache os pares e implodam!

Ao meu corpo, a minha matéria, a minha energia, a essa invenção que me permite sentir tudo e tanto.

Imagem 01 – Espiral Picta



Desenho da autora

*A invenção faz parte das relações cotidianas, desde que o sujeito decida não fazer de sua
existência uma banalidade*
Virginia Kastrup

RESUMO

Este trabalho articula-se entre as pesquisas autobiográfica, bibliográfica e o relato de experiência. Trata da busca da grafia das Artes Visuais no ateliê de uma Escola Pública de Educação Infantil, na cidade do Rio de Janeiro. Problematiza a Escola Pública forjada para o mundo do mercado capitalista e sua ideologia neoliberal, do modelo econômico estético/criativo. Baseia-se na Teoria da Cognição como invenção, da Psicologia-Filosofia de Virgínia Kastrup, em que o tempo-duração, necessário ao movimento do conhecer, exige-se em modo-aprendiz-artista, contingente e imprevisível, fundador do novo, encontrado nos fazeres-saberes da Arte. Concebe as experiências atuais, entre diversas pessoas e campos do conhecimento, as *Ecologias Culturais*, descritas pelo filósofo e crítico de arte Reinaldo Laddaga, como possibilidades de ações para o desenvolvimento da empatia. Provocações para construções didático-ético-poéticas, sob a perspectiva social da estética, no ensino das artes visuais contemporâneo.

PALAVRAS-CHAVE: Cognição-Invenção. Ecologias Culturais. Estética-Ética.

ABSTRACT

This work merge between autobiographic, bibliographic researches and experience reports. It is about the seeking for the transcription of Visual Arts in an Elementary Public School in the city of Rio de Janeiro. This work argues about Public Schools forged into the capitalist market world and its neoliberal ideologies, following the aesthetic/creative economic standard. This paper is based on The Cognition Theory, by the Psychology-Philosophy of Virgínia Kastrup, where the duration-time shows necessary for the knowledge movement. The movement is stablished in artistic-apprentice, contingency and unpredictability methods, bringing the new, found at the Art's knowledge-practice. And concedes current experiences, among other people and knowledge fields, the Cultural Ecologies by the philosopher and art critic Reinaldo Laddaga, as action possibilities for the empathy development, including challenging the didactic-ethicpoetic constructions, under the social aesthetic perspective, for the contemporary visual arts education.

KEYWORDS: Cognition-Invention. Cultural Ecologies. Aesthetic-Ethics.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01 – ESPIRAL PICTA.....	07
Imagem 02 – QUINTAL-CRIANÇA.....	27
Imagem 03 – EU-PROFESSORA.....	31
Imagem 04 – MARCHA DOS POVOS, 2012.....	75
Imagem 05 – MARCHA GLOBAL NA MARCHA DOS POVOS, 2012.....	76
Imagem 06 – MARCHA DAS MULHERES NA MARCHA DOS POVOS, 2012.....	76
Imagem 07 – MARCHA DOS POVOS, 2012.....	77
Imagem 08 – MARCHA DOS POVOS, 2012.....	77
Imagem 09 – EXPLORANDO CORES EM FOLHAS.....	99
Imagem 10 – DEGUSTAÇÃO	100
Imagem 11 – MOROTANGA	100
Imagem 12 – GRUVOLA.....	101
Imagem 13 – MARACUMÃ	101
Imagem 14 – MARACUMÃ.....	102
Imagem 15 – DESENHANDO COMO VEJO.....	102
Imagem 16 – EU CONSIGO	103
Imagem 17 – QUERO FAZER GRANDE	103
Imagem 18 – PINTURA EM FOLHAS	103
Imagem 19 – ÁRVORE ARCO-ÍRIS.....	104

SUMÁRIO

Isto. É [sempre] um começo.....	14
1 RETALHO.....	18
1.1 Broto de um quintal	18
1.1.1 Escola-Modelo	19
1.1.2 Escola fraca.....	20
1.1.3 Escolarização	21
1.1.4 Mundo pedagogizado	22
1.1.5 Jardim Florestal.....	22
1.2 Ser-sendo	23
1.2.1 Escola Desejo	24
1.2.2 Escola, corpo-invenção.....	26
1.2.3 Riqueza.....	28
2 ESTADO DE AGUDEZA.....	29
2.1 Professorartista, mutatis mutandis.....	30
2.2 Dormência e Imersão.....	31
2.3 Ser-Tordo.....	36
2.4 Lavas, cadernos e mapas de fugas.....	38
2.5 O Cultivo.....	41
2.5.1 Cultura é plural.....	42
2.5.2 Pobreza?	44
2.5.3 Infâncias e criança.....	45
3 MODO EDUCOLABORATIVO. Modus <i>Professorartista</i>.....	46
3.1 Jardins <i>Exculturais</i>	47
3.2 EstadEmpresa.....	49
3.2.1 Trindade mercadológica do Regime da Arte.....	51
3.2.2 Globalização descoletivizante.....	53
3.3 Espirais de desejos.....	53
3.3.1 Ética/Estética Libertária.....	54
3.3.2 Implosões Est[É]ticas. Poéticas contemporâneas	55
3.3.3 Desejos Revolucionários	56
3.4 Modo sintonia fina.....	58
4 AGIRES ESPIRAIS. Referenciais de <i>Professorartista</i>	61
4.1 Microvivências. Multidesesjos.....	61
4.1.2 Corpo escultórico.....	62
4.2 Escola/Cidade Antilegado.....	63
4.3 Tônica, tónus, tom.....	64
4.4 Multidões emergenciais	66
4.4.1 Criatividade cognitivista capitalista.....	68
4.4.2 Criatividade a serviço do capital.....	69
4.4.3 Perspectiva social da estética.....	70
4.4.4 Multidão em tempo-duração.....	73
4.5 <i>Professorartista, in matura</i> e a cidade do Rio de Janeiro.....	77
5 HORIZONTE DO PROVÁVEL.....	80
5.1 Sociedade suprapedagogizada.....	81

5.2 Escola-Instalação.....	83
5.2.1 Escola meritocrática.....	84
5.2.2 Professoras (es). Híbridos/paradoxais.....	87
5.2.3 Caso Casa Daros.....	88
5.2.4 Escola espelho da vida.....	90
5.3 Elos igualitários. Atos de contágio.....	92
5.4 Escola. Constelações est[É]ticas.....	94
5.4.1 Escola autopoietica.....	95
5.5 Vinculares: a grafia das Artes Visuais na Educação Infantil.....	96
5.5.1 Gotículas.....	99
5.5.2 Ateliê-Espiral, relicário de experimentações poéticas.....	105
5.5.3 Horizonte.....	106
5.5.4 Provável.....	106
6 ISTO NÃO É UM FIM.....	108
REFERÊNCIAS.....	111

Isto. É [sempre] um começo!

*O conhecimento é transitório e está sempre em
processo*
NEIRA; LIPPI

Essa escrita traz um acontecimento no agora. O um segundo do *frame*, registrando em palavras a ilusão do movimento cinematográfico. Prática comovente de poeta, de artista, que na contingência intui-se problema, luta para processá-lo, resolvê-lo, materializá-lo. O corpo sente e exige-se em criação. Na imprevisibilidade trabalha.

Não há uma teoria fechada e pronta anterior ao fazer [...]. As tendências poéticas vão se definindo ao longo do percurso: são princípios em estado de construção e transformação. [...] cada momento é um ponto de partida e não de chegada [SALLES, 2013, p. 47].

Em seu processo em busca de uma poética a artista desvia, elimina, desiste, retoma, insiste, entende, resolve, inaugura, funda: eis o novo. “Todo o tempo é lento: no decorrer de gestos contínuos [...] delicadeza de quem não tem pressa” [TESSLER 2013, p. 15; 20]. Produto da Arte. Artista e matéria envolvem-se, afetam-se em perturbação. Esse encontro na duração do tempo não tem um fim, uma meta, mas vontade de ser/sendo. Aprendizagem na desaprendizagem permanente.

Construir a si e/com o mundo é esforço em desejo, modo aprendiz-artista. Fazer/viver para saber. Virgínia Kastrup [2007] nos diz que a invenção, processo de corporificação, é o movimento do conhecer. Este só acontece com a inquietação-problematizadora, a intuição-invenção. Professora, Psicóloga e Pesquisadora sobre a Cognição-Invenção, aprendizagem da atenção e Arte, Kastrup é a teórica apoio-afetivo que ancora e permeia essa escrita autobiográfica.

Marie-Christine Josso [2007, p. 417-431] afirma que a abordagem metodológica da investigação autobiográfica possui diversas referências, integradas nos “diferentes registros do pensar humano (crenças científicas, religiosas, esotéricas)”. Abordagem provocadora de reflexões e questões sobre as “facetas existenciais da identidade”. Identidade como “constante vir-a-ser [...] mobilidade e vitalidade [da própria] existencialidade”, e esta, “dimensão do ser não passível de fragmentação”.

Uma narrativa de si contém os atravessamentos, expositores das subjetividades construtivas do sujeito. Essas grafam seu percurso, produzido/percorrido, que também o

constitui. Atividade intencional sensível, reflexiva-ativa, tomada de consciência da potência criadora do indivíduo, enquanto inventor de si mesmo. Direcionamento para si visando a continuidade formativa. Formação impossível de concretude segregada do ambiente em que se dá, dos afetos e emoções sentidos/percebidos nas interações e tensões, acontecidas nos contextos sociais, históricos, culturais. A pesquisa autobiográfica, enquanto “mediadora do conhecimento de si”, incita às possibilidades de novas formas para o viver. Formas que surgem com maior intensidade quando as identidades sofrem os efeitos “desestruturadores de mudanças sociais, econômicas e/ou políticas”[JOSSO, 2007].

A movência da minha existência dá forma ao devir *Professorartista*.

Minha materialidade era [é] o meu processo didático-poético, insisto em marcar a grafia de minha especialidade, as Artes Visuais, em minha escola. Lugar do Campo das Experiências [DCNEI, 2010], de fazeres/saberes amalgamados, imbricados. Entre o meu próprio campo, a generalidade das professoras [especialistas] da Educação Infantil, além da Educação Física, Informática e Música. Em dada medida, todos esses campos utilizam os elementos da Linguagem Visual em suas didáticas.

É importante comunicar a possessão ou pessoalidade dos pronomes. Para garantir a energia da potência individual. Peço licença poética a todas e todos atravessamentos que me compuseram, compõem e estão comigo nessa escrita. Direi *eu*, em certos momentos, *ela*, e, em outros, *nós*. Não por regras mas, por vontade de criação da matéria-palavra com a mão que escreve. Um desenhar-se, inscrevendo o desejo do *Eu*, corpo inteiro.

O eu aqui, não se traduz no ego somente, aproxima-se de Carl Gustav Jung [2000, §432] quando fala da totalidade da personalidade:

O *self* [inconsciente] compreende infinitamente muito mais do que apenas o ego, como no-lo mostra o simbolismo desde épocas imemoriais: significa tanto o *self* dos outros, ou os próprios outros, quanto o ego. A individuação não exclui o mundo; pelo contrário, o engloba.

Ao mergulhar em meu fazer/saber senti forças antagônicas me afetando. Precisei silenciar-me para escutar o que o corpo queria dizer. Silêncio-Escuta. O ouvi. O corpo, existente em duas constâncias orgânicas. As duas perturbando-se com o meio, parecem contingências sobrepostas. O *eu*-estudante/pesquisadora, artista, Servidora Pública, Professora de Artes Visuais, denominada “especialista” em uma Escola da Educação Infantil. Insistente, com modo de aprender-artístico, em criar uma poética-arte-educativa. Esse *eu*, desejava desenhar com letras, o que era ainda intuição. Um sentir na/da escola. A outra constância: o *eu*-

vivente/moradora da/na cidade do Rio de Janeiro. Resistência ansiosa, um não-desejo. Espécie de preservação do organismo, contra o medo inesperado da violência hostil urbana. Doença-cidade, vírus [in] controlável. Construções dos próprios corpos e com o meio. Corpo em luta. Nesse processo, as duas contingências, constâncias antagônicas, tornam-se propulsivas. Venceram a repulsa. Coisas do corpo. Meu corpo. Operação de esforço, desejo. Decodificar o sendo em mutação. O efeito do conhecer-se, próprio problema-intuição, a invenção. [CANGUILHEM 1943, *apud* KASTRUP, 2007]. As contingências se transformaram em Vontade. São agora potência do existir [ONFRAY, 2010].

Para conhecer a intuição-problema que surge na forma de Desejo, meu próprio corpo força-se à captura de vivências.

A invenção implica o tempo. Ela não se faz contra a memória, mas com a memória, como indica a raiz comum a “invenção” e “inventário”. Ela não é corte, mas composição e recomposição incessante. A memória não é aqui uma função psicológica, mas o campo ontológico do qual toda invenção pode advir. Não é a reserva particular de um sujeito, nem se confunde com o mundo dos objetos. Ela é a condição mesma do sujeito e do objeto. [KASTRUP, 2007, p. 27]

Nessa meditação, exercício de apalpar a própria energia, minha sensação, v-isitei o eu-criança na roça de um Campo Grande carioca. No capítulo *Retalho*, vê-se a realidade da instituição-escola, sua forja na Modernidade [RANCIÈRE, 2013] e os efeitos desta na atualidade de países colonizados [SHIVA, 2013]. Ao mesmo tempo em que, junto a irmãs e uma trupe brincante, percebo dois loeslocus, até então contrastantes, a escola pública e o quintal de casa, ~~Retalho de~~ como espaços nutridores do eu-professora de artes visuais.

da infância, encontradas no capítulo Retalho. As Experiências de meus processos de subjetivação [DEWEY 2010; LARROSA 2002; ROLNIK; GUATTARI 1996] entrecruzam-se, nos territórios do brincar e no período aprendiz-maternagem, cantora, doceira, artesã. As singularidades do corpo são a própria materialidade do devir *Professorartista*, encontradas no capítulo *Estado de Agudeza*. Percurso-paragem, em um Vale paulista, vivência autopoietica, conceito absorvido por Virgínia Kastrup [2007] de Francisco Varela e Humberto Maturana [2001].

No capítulo *Modo Educaborativo, modus Professorartista*, brasas são atçadas e inquietações sobre a Arte na escola, mais ainda, sobre a Escola Pública, emergem. A partir de Reinaldo Laddaga [2012] e a constatação de construções coletivas denominadas *Ecologias Culturais. Estéticas emergenciais* possíveis, frente ao “modelo estético vigente criativo” da economia capitalista e sua teoria neoliberal. O “capitalismo reinaugurado” gera indagações. O que estão projetando, nas entrelinhas de um Brasil do futuro, para a Escola Pública? Esta ideologia ao mesmo tempo em que angustia, por encarar escola como servidora de um

EstadEmpresa, incita e indica novas maneiras de agir, de inventar-se como *Escultura de Si*. Viver a potência de existência, só válida enquanto potencializadora do outro e do entorno [ONFRAY, 2010].

A servidora pública na/da cidade do Rio de Janeiro, no capítulo *Agires Espirais* rememora as ruas de uma *Cúpula dos Povos* [2012] e das *Jornadas de Junho* [2013]. Flameja-se com a luta pedagógica que tanto aprendeu com/na *Estética da Multidão* [SZANIECKI 2007, 2010; HARDT; NEGRI *apud* BROWN, N.; SZEMAN, I., 2006]. Forja de si, *professorartista*. Inquietações: o que foi feito enquanto Professora de artes visuais? Onde está a paixão revolucionária de militante? E o “Rio de Janeiro sensacional”, seus legados, onde estão? Como agir frente à estética do capitalismo cognitivo, que lança a mão da criatividade, promove a “Sociedade Excitada” [TÜRCKE, 2010] e “Anestetizada”? [WELSH, 1995]

No capítulo final dessa dissertação, as discursividades midiáticas levam a pensar na escola que deve preparar para “a vida” desde a Educação Infantil. Fundar-se *professorarista*, ser o próprio invento, deve provocar estados inventivos, pois toda invenção se exige em inventividades [KASTRUP, 2007]. Outras intuições-problemas: desejos de arrancar liberdade, para potencializar Corpo/Escola que está na, e é, a cidade. Esta se encontra doente, refletida na escola da sociedade das relações financeirizadas. Da nuvem abstrata do capital, sedativa dos corpos, segregadora e invisibilizadora de potências. Corpo ouriçado nega essa escola, e, a arte que está sendo feita nela. Escola meritocrática e competitiva.

Ato de artista é inaugural. Propor-se *Professorartista* é imaginar outra cultura que promova outra escola, da sociedade em que existamos mais que resistamos. Dos corpos autônomos e conhecedores dos próprios desejos. *Horizonte do Provável* também vislumbra Escola lugar possível do conhecer com prazer [LARROSA, 2017], habitat afirmativo da cognição-invenção. Nesta, o ateliê é um dos espaços inventivos, das reciprocidades intuídas no silêncio-escuta, do desvio da “torrente surrassensorial” [TÜRCKE, 2010] para construções, baseadas no modo-aprendiz artístico, na ética/estética. Grafia poética das Artes Visuais na Educação Infantil.

RETALHO

Pela memória, a duração é tanto substancial,
quanto é mudança.
Jean Hyppolite¹

Quadra de esporte e o som de um violão. Vozes infantis, gargalhadas, toques de teclado, chocalhos, flautas, sala de música. Corridas em um túnel de brinquedo [o “brinquedão”]. Pula-pula e solo de areia, sala de informática, cheiro-gosto de uma comida-casa, “bibliobrinquedoteca”, espaço para horta², jardim, “castelo de papelão”, piscina, SALA de ARTES [com almoxarifado e tudo]! Crianças fantasiadas, de faces pintadas transitam, rabiscam, rasgam, colam, modelam, cantam, abraçam... parecem que existem. Naquele espaço infantil de uma Escola Pública, são.

O eu-professora, chegada de uma outra escola, pé de morro Favela, também espaço infantil, bastante diferente do que via ali, agradece a um céu, por passar em outro concurso que me efetivara neste lugar.

Uma ponta de orgulho ficou espetada em mim. Dia desses a arranquei do meu corpo.

A imagem-presença do primeiro contato com a escola de Educação Infantil para qual fui designada, traz as diferenças entre três escolas que permearam minha infância. Duas escolas de primeiro segmento e uma “escola-quintal”. As primeiras determinavam pessoas. A última uma protoescola-comuna.

1.1 Broto de um quintal

Quando pequena gostava de brincar de escola no quintal de casa. Morava no bairro de Campo Grande, situado na zona oeste do Rio de Janeiro. À época, entre o final da década dos anos de 1970 e início da década dos anos de 1980, área rural da cidade. A brincadeira se dera, talvez, pela postura de minha mãe. Por não ter cursado o ensino fundamental completo, creditara à escola um papel de alta importância na vida de qualquer pessoa. “Lugar de criança é na escola”, sempre diz. Com esse conceito sobre o ensino formal e, principalmente, pela

¹ HYPOLITE 1949 *apud* KASTRUP, 2007, p. 44.

² A horta foi iniciada no ano letivo de 2017, pela iniciativa efetiva de responsáveis.

necessidade de trabalhar fora de casa, para a composição de nosso sustento, matriculou-me aos cinco anos de idade no jardim de infância³.

Eu, caçula, mais a irmã do meio, entramos na Escola Pública do centro do bairro. A escola perto de casa, em que a irmã mais velha estudara, não possuía a infraestrutura da escola central. Por isso minha mãe desdobrara-se, para que as suas duas outras filhas entrassem nessa escola. Anos depois, por conta do ensino instrucional desta, nossas desenvolvimentos com a leitura, a escrita e os cálculos, tornaram-se aparentes.

1.1.1 Escola-Modelo

A escola de meus primeiros anos na educação básica, era considerada referência, ingressava-se no Jardim de Infância, mas havia uma prova de averiguação para saber se as crianças poderiam ser enviadas diretamente para a Classe de Alfabetização [C.A.]. Dois anos antes de mim, minha irmã ingressara dessa forma.

A matrícula era disputada. Ao final do ano de 1976, minha mãe se antecipara, em muitas horas na madrugada, à abertura da secretaria escolar. Fora a primeira pessoa a chegar no primeiro dia do período de matrículas. No ano seguinte, lá estava eu, de uniforme-avental quadriculado, com meu nome bordado em vermelho no bolso, bermuda e um par de congas azuis. Feliz, no Jardim de Infância, da “melhor” escola do bairro!

O ensino, focado em resultados de “boa escrita”, a partir de treinos em cadernos de caligrafia, tinha metodologias a partir de cartilhas. A matemática baseava-se na tabuada decorada, na “ponta da língua”.

Havia sala de artes plásticas⁴, com uma professora de artesanato. Biblioteca que também servia para ludicidades cênicas. Horta e plantio para, e com, as crianças. Quintal com brinquedos e refeição diária. Inclusive no período de férias, para quem a alimentação escolar faria falta no recesso, meu caso.

Íamos, eu e a irmã do meio, para a escola de ônibus sozinhas. Meus responsáveis se desdobravam como podiam, para pagarmos as passagens. Passávamos as duas na roleta de uma vez, às vezes, por debaixo dela quando o passe escolar não era entregue. Devido a isso, tivemos a oportunidade de ter uma escola de primeiro segmento do fundamental, escola primária,

³ O jardim de infância ao final da década dos anos de 1970, era uma etapa considerada pré-escolar, antecedia a extinta, classe de alfabetização, o C.A.

⁴ Não encontrei os boletins escolares da época, mas a lembrança das aulas de artes dessa escola, traz essa nomenclatura e não Educação Artística.

nomenclatura da época, com dependências confortáveis, diversidade de atividades, comida e sem falta de professores. Diferentemente da escola próxima de casa.

1.1.2 Escola fraca

A escola próxima de casa, da irmã mais velha, também fora a de meus amigos de vizinhança. Continha salas tradicionais de aulas, com quadro negro, giz e apagador, possuía um pequeno refeitório para lanches. Por ser longe do centro do bairro havia dificuldade em ter docentes, para a região só havia uma linha de ônibus, com circulação escassa. Sem biblioteca, sem espaço para as artes, plantio e brincadeiras ao ar livre.

Considerada fraca, pela própria comunidade escolar, submetida ao sofrimento da escassez. Quando havia professoras, as poucas generalistas, davam aulas para diversas turmas ao mesmo tempo. Servidores de outras funções, merendeiras, porteiros, eram raridades. Algumas mães se revezavam, quando não estavam trabalhando fora, para cozinhar para as crianças. Não nos perguntávamos porque faltavam funcionários. Não nos dávamos conta de quanto mais distante dos olhares urbanos, menos vistos em nossas necessidades éramos. Além do ingresso na escola central do bairro ser através de uma prova meritocrática, a qual muitas crianças não conseguiriam ultrapassar, pois não lhes eram ofertadas condições para tal, a grande maioria dos responsáveis, também não podia manter a ida de filhas e filhos à esta escola. O bloquinho com bilhetes destacáveis de passes escolares não era garantido durante todo o ano letivo.

1.1.3 Escolarização

O trajeto, caçada de mim, que atravessa a *professorartista*, irrompe a barreira construída na memória sobre escola, Escola Pública. Talvez por ter crido na lógica moderna de ensino, aquela em que também me forjei.

Jacques Rancière [2013] narra sobre a postura dissonante de Joseph Jacotot, pedagogo francês do século XIX. Este professor defendia a igualdade das inteligências como forma de emancipação intelectual, pós Revolução Francesa. Percebera que a instituição escola, havia sido construída para disciplinar e manter, sob novas formas, a desigualdade social naquele país.

O ensino centrava-se no mestre explicador, o método deste, era dificultar o conhecimento. Colocá-lo ao máximo de distância, através dos livros, dos aprendizes. Ao mesmo tempo em que, sua figura, personificação do saber, era a meta a ser alcançada. Meta

meritocrática. O objetivo, deste ensino escolar, era a progressão dos sujeitos, “até o limite de suas capacidades; o conhecimento das matérias do programa para a maioria, a capacidade de se tornar mestre, por sua vez, para os melhores” [RANCIÈRE, 2013, p.10].

Círculo vicioso da “Sociedade Pedagogizada” como escreve Rancière [2013]. Nesta a ordem se estabelecera, a partir de “instituições pedagógicas”. O instruir, traduzia-se por submissão de uns, à autoridade de outros, os detentores dos saberes. Um saber institucional se sobrepondo aos demais. Garantindo a um pequeno grupo mais direitos, ou privilégios, em detrimento de uma grande maioria. Esta, paradoxalmente, por esse mesmo saber segregatório, se sentia participante da vida em comum.

Jacotot, contra o ensino do “mestre explicador” tinha outro método. O “Ensino Universal: aprender qualquer coisa e a isso relacionar todo o resto, segundo o princípio de que todos os homens [e mulheres] têm igual inteligência” [RANCIÈRE, 2013, p.38].

1.1.4 Mundo pedagogizado

Ao encontro das observações de Rancière, sobre o saber institucional do século XIX na França, se dirige a fala e o ativismo ambiental de Vandana Shiva⁵. Física indiana, a favor de sistemas de participação, centrados no indivíduo, coparticipante nos movimentos de defesa da sustentabilidade ambiental e justiça social, em vários lugares da Terra. Shiva participa ativamente das campanhas que estes movimentos sociais fazem contra o Banco Mundial. Principalmente, nos países que foram/são colonizados, por grande parte de países do Hemisfério Norte. Europa e Estados Unidos. Parte do seu trabalho é contrário à Globalização e os efeitos desta, causados nas sociedades tradicionais indianas. Fundadora de Navdanya, organização não governamental, antiglobalização e ecológica.

No documentário *Escolarizando o Mundo, o último fardo do homem branco*⁶ [2013, 17:09-17:47], da documentarista Carol Black, Vandana Shiva, relativiza pobreza, perguntando a partir de quais pressupostos determinamos o que ela é. Analisa projetos educacionais

⁵ Vandana Shiva foi uma das inventoras dessa Fundação que tem o plantio saudável de sementes como cerne do projeto, inaugurando para pesquisas sobre ecologia uma universidade. Numa fazenda em Dehadun, Uttarakhand na Índia, fez-se uma espécie de comuna, contra o avanço da monocultura que gerou o crescimento da pobreza neste lugar. Disponível em: <<http://www.navdanya.org/site/>> Acesso em: 12 jun. 2012.

⁶ Trata especialmente de Ladack, “região situada no sudeste da Ásia e conhecida como ‘pequeno Tibet, [...] parte oriental e sob controle indiano’”. Na cidade grande vizinha, Leh, há uma grande escola que segue a pedagogia ocidental, e é para lá que a maioria das crianças de Ladack vai estudar. Deixam para trás sua cultura, tradição e história. Na Escola Missionária Moráviana Leh, por exemplo, as crianças são proibidas de falar o hindu; só podem falar inglês [...] sob pena de pagar 5 rúpias por tal ‘infração’. Disponível em: <<http://educacaopublica.cederj.edu.br/revista/cultura/um-excepcional-documentario-sobre-a-globalizacao-da-educacao>>. Acesso em: 16 jun. 2018.

internacionais introduzidos na Índia, em que se vende a ideia de dar-se “uma vida melhor” àquelas crianças. Estes projetos, aculturam os estudantes indianos, a partir das culturas de seus países originários. Com a crença de que estas são superiores. Shiva, reitera que a homogeneização da educação institucional é um dos efeitos da Globalização e que falhou em retirar as pessoas da pobreza. Tanto nos Estados Unidos, quanto nos países ditos em desenvolvimento. Questiona ignorância e conhecimento, denuncia a destruição do conhecimento tradicional sustentável agroecológico que separa famílias, comunidades e desvaloriza culturas regionais tradicionais. Gerando assim a pobreza, moldando pessoas em um tipo específico de ensino:

Eu acho que a maneira pela qual a educação ocidental tem crescido ao longo dos últimos séculos, especialmente com o crescimento da industrialização, foi basicamente não para criar seres humanos totalmente preparados para lidar com a vida e todos os problemas dela, cidadãos independentes capazes de exercitar suas decisões e viver suas responsabilidades em comunidades, mas sim elementos para alimentar um sistema de produção industrial. [...] elementos com conhecimento parcial.

1.1.5 Jardim Florestal

Rancière [2013, p. 14] elucida o princípio da escolarização do mundo e a divisão entre classes, a partir do ensino da França revolucionária de Jacotot,

As sociedades [...] confessavam a desigualdade e a divisão de classes. A instrução era, para elas, um meio de instituir algumas mediações entre o alto e o baixo: [...] conceder aos pobres a possibilidade de melhorar individualmente sua condição e de dar a todos o sentimento de pertencer, *cada um em seu lugar*, a uma mesma comunidade.

A igualdade está para além do formal e da realidade dada. É da ordem do contingente que faz surgir, individual e coletivamente, a vontade de conhecer em pessoas que inventam – mesmo indo contra a corrente do padrão posto – modos de interação, em que as inteligências se comprovam iguais e não hierarquizadas [RANCIÈRE, 2013, p.16].

O mergulho em meu fazer trouxe a descoberta de que eu, minhas irmãs e nossos amigos, tínhamos algo que nos equalizava, o brincar entre as árvores, flores e frutos de nossos quintais. Imbuídos do desejo de inventar brincadeiras e confiantes de nossa capacidade intelectual para tal ensejo, através de ditados com os nomes das plantas do quintal de minha casa, começamos a brincar de ensinar/aprender a “lerescrever”. Pronto! Estava dado o pontapé para a criação da “Escola Jardim Florestal”! O método inventado por nós para brincar, a desculpa era a escola. Modos implosivos, antidominações.

Um quintal de cerca viva, cheio de plantas, pés de goiaba, manga, copos de leite... Quartel general do “pique-esconde” e da “maria-choca”, brincadeiras da Cultura Popular da época de minha infância. Parte da vivência-aprendiz, em que o aprender é construção contínua, estágio vivo entre o que ainda não existe e o conhecido. A inventividade como substrato da aprendizagem, a cognição como inquietação do agora. O acontecendo, o processo, a duração – momento em que a invenção se dá –, fora a nossa morada. [KASTRUP, 2007].

1.2 Ser-sendo.

*Regulei a forma e o movimento de cada
consoante e, com ritmos instintivos, nutri a
esperança de inventar um verbo poético que
seria um dia acessível a todos os sentidos.*
Rimbaud

Virgínia Kastrup [2007] problematiza as Teorias do Conhecimento, a saber: o Gestaltismo alemão e a Epistemologia de Piaget, a partir de resíduos e lacunas deixadas por elas. Alicerces da Psicologia Cognitiva ou Cognitivismo, nascida no Projeto da Modernidade⁷, têm como estofa a padronização do conhecer. Como consequências, a criação de indivíduos de conhecimento parcial, segmentado, dependentes cultural e economicamente. Muitos à margem de direitos e sem vivência pró-coletivo, dentro de um sistema produzido para não se darem conta da causa.

A cientificização da cognição, priorizadora de um saber único, tem como método o controle na busca de uma verdade invariável, na necessidade de negar a natureza humana – o erro. O cognitivismo esquematizou em modelo, o modo em que se dá o conhecer. Modelo em que o sujeito do conhecimento estava livre de enganos, não dando conta de incluir o que faz parte da própria cognição, o incerto. Retirou dela, nas palavras de Luis Claudio Figueiredo [1994, *apud* KASTRUP, 2007, p. 54]: “tudo que o tornasse [o sujeito epistêmico] variável, **singular, desejan**te, padecente, afetável, [tudo], que o encarnasse e o mundanizasse”.

A “Ontologia do Presente”, na Filosofia de Henri Bergson, o tempo é substância própria da invenção, o intempestivo, devir. Esta Filosofia se recusa à redução do problema do conhecimento como instaurado pela ciência moderna: imutável, estável. As aproximações desta

⁷ Bruno Latour define “Projeto de Modernidade” como figura oficial da Modernidade que é complexa. Por não conseguir definir e dar conta das divergências que a própria Modernidade traz em si, constituiu na ciência uma demarcação, ou “purificação”. O que não pôde ser controlado, verificado, comprovado empiricamente, foi invisibilizado. Mesmo existindo no mundo, físico, natural, político, social e cultural, não foi contemplado pelas leis gerais da ciência e seus princípios invariantes. Havendo assim a cientificização, padronização do comportamento e conhecimento. [*Apud* KASTRUP, 2007, p. 45-52].

com a Biologia do Conhecer, de Francisco Varela e Humberto Maturana, são a base para Kastrup, revelar que o imprevisível, o variável, o instável, a incerteza, em suma, tudo relativo ao tempo, substância subjetiva do ser em transformação constante, foi deixado de lado pelas Teorias do Conhecimento [KASTRUP, 2007].

O tempo como duração, “invenção, criação de formas, elaboração contínua do inteiramente novo, [...] a gênese da intuição na inteligência” [BERGSON *apud* KASTRUP, 2007, p. 44], é a essência da cognição, do conhecer. Portanto, para a pesquisadora da Cognição como Invenção, as Teorias do Conhecimento tratam de reconhecimento, de reconhecimento, não do conhecimento. Pois, não abriram brechas em suas formulações à problematização do tempo, propriedade da invenção, e esta, constituinte da cognição.

As Teorias do Conhecimento priorizaram a inteligência, uma das faculdades mentais que faz parte da cognição. No cognitivismo a inteligência é a própria cognição e todos os outros elementos participantes desta, complementares ao processo do conhecer, estariam subordinados àquela. A separação do corpo da mente. Unidades inseparáveis, visto que o conhecer é construído culturalmente no corpo, pelo corpo por meio da própria experiência do viver [PIMENTEL, 2016].

A inteligência é da ordem da necessidade, solucionar problemas dados. Captura a matéria e tece relações entre o que já existe, nos fazendo reconhecer. Mas, é a partir dos atravessamentos vividos no/pelo corpo sensível que este afeta-se, forçando-se a “pensar, obriga a sair de si, dos compromissos da vida prática, e a vagar nela” [KASTRUP, 2007, p. 120]. Uma suspensão em que o sujeito abandona o já dado [construído, na maioria das vezes, por interesses que originariamente não são os dele] intui e duvida, questionando suas próprias condições e convicções. Momento propiciador do novo [KASTRUP, 2007].

Intuição é a divergência, inconstância que move o ser à transformação, à novas formas de construção do conhecer. A intuição é a “tendência crítica” do ser [BERGSON *apud* KASTRUP, 2007, p.29]. O próprio problema nascido no e do corpo. Intuição-invenção, formação de problemas nos mobilizando a solucioná-los, porém, sem termos a resposta velada, pronta para ser descoberta. Da ordem do eventual, imprevisível, nos exige esforço e resulta o novo. Na Cognição, a invenção é o conhecer. Vem antes dos esquemas pelos quais a inteligência opera. Nela, intuição e inteligência são caminhos divergentes, porém, complementares. [KASTRUP, 2007].

1.2.1 Escola Desejo

Gilles Deleuze [*apud* KASTRUP, 2007, p. 95] afirma:

Aprender vem a ser tão-somente entre o não-saber e o saber, a passagem viva de um ao outro [...], o saber é apenas uma figura empírica e o aprender, que introduz o tempo no pensamento é a verdadeira estrutura transcendental.

Lá na “escola-quintal” do aprender como processo, momento-presente intuitivo, do saber exercido, do conhecido-reconhecido. A Cognição e reconhecimento. Impermanência e invariabilidade. Invenção e inteligência, paralelas propiciadoras de produções de nossas subjetividades, coexistiam organicamente através do brincar. Descobrimos o que já existia, desvelávamos. Originando o que não havia, inventávamos a nós mesmos em nosso modo de aprender a desaprender, pois “a descoberta relaciona-se ao que já existe, atual ou virtualmente; certamente ela viria cedo ou tarde. **A invenção doa ao ser ao que não era**, ela poderia não vir jamais” [BERGSON *apud* KASTRUP, 2007, p. 43].

O desejo nos forçava a encontrar palavras e seus significados espontaneamente – desejo, ingrediente visceral do método universal de Jacotot. “[O] método da *igualdade* era, antes de mais nada, um método da *vontade*. Podia-se aprender sozinho, e sem mestre explicador, quando se queria, pela tensão de seu próprio desejo ou pelas contingências da situação” [RANCIÈRE, 2013, p. 30]. Contra a “ordem explicadora”, que monta a barreira-forja da desigualdade intelectual que dificulta, inviabiliza mesmo, a social, a imprevisibilidade e a realização de uma vontade, vontade em tensão. Desejo: virtualidade, potência, intuição.

Sobre o desejo Michel Onfray em *a Potência de Existir* [2010], diz que não é o que nos falta, muito contrariamente, é o excesso que ameaça transbordar. Nesse sentido, Sueli Rolnik [1989] afirma que o desejo é a “potência individual de existir que produz realidade”. Produção de ser-estar no/com o mundo. “A Invenção de si e do mundo” é a exigência revolucionária do desejo.

Rancière [2013 p. 31;104] fala que inteligência e vontade são faculdades em jogo no ato de aprender, mostra que o método do mestre ignorante, mestre emancipado, é um método desejante. Consiste em aproveitar-se do eventual, da imprevisibilidade, o tempo-duração, intuição-problema, matéria prima da cognição. Problema que impele o organismo a resolvê-lo, no/com o meio [afetivo/afetável], inventando, criando, produzindo-se.

Tirar proveito da contingência, ligando as vontades dos ignorantes emancipados, através de um laço, ou elo que os equaliza. O mestre consciente de sua característica aprendiz e/com aprendizes conscientes de sua capacidade intelectual, a partir do desejo, e, de algo que o medie: o “laço intelectual igualitário”[RANCIÈRE, 2013, p. 31]. Objeto, coisa, gente, espaço que propicie a cada um, a verificação da igualdade de suas inteligências. A consciência sobre si, de

que não há superior e inferior intelectual, de que sempre se sabe algo que alguém desconhece, e que há algo que não se sabe, a aprender, é a emancipação de cada potência-indivíduo, capaz de fazer-se desejar a “comunidade dos iguais”. [RANCIÈRE, 2013, p. 100-107]

Essa sociedade emancipada, pensada por Jacotot, [RANCIÈRE, 2013] em que a vontade e a inteligência são símbolos da igualdade entre seus participantes, do saber compartilhado, através de fazeres coletivos, em que todos aprendem-ensinando entre si, em prol de suas autonomias, é de onde extraio a ideia de Comuna.

1.2.2 Escola, corpo-invenção

Na comuna desejanste do “lerescrever”, escolhíamos plantas-palavras por seus nomes curiosos. Alguns, invenções nossas, outros, passados a nós pela sabedoria popular adulta: “dedo de lagartixa”, “maria-sem-vergonha”, “brinco-de-princesa”, “rabo de cotia”, “saião de mentira”, “orelha de macaco”, “dinheiro em penca”, “pele de sapo”, “comida de cobra”, “dama da noite”, “trombeta”, “menina de quinze anos” etc.

O lúdico em flor só perdia para as frutas, verduras e legumes da época, quando desdobrávamos em investigações o que nos informavam na escola, penduradas nas árvores ou entre as hortas que meu pai “dera” para cada uma das filhas cuidar. Colhendo e comendo os frutos maduros, problematizávamos cores, cheiros, tamanhos e sabores: “O cajá mesmo ficando amarelo sempre terá cheiro de verde”. “O jamelão tinha que ser azul, ele faz fechar a língua”. “A romã por fora é a mesma coisa que o chá ‘pra’ garganta, mas quando cortamos ela parece doce”. “Abobrinha e chuchu são diferentes, mas são iguais”. Hoje quando caminho pelas feiras do bairro em que habito, recortes da infância me invadem.

Diversas pesquisas indicam que a sinestesia⁸, fenômeno neurológico em que duas ou mais sensações se misturam, cheiros associados a cores, sabores a sons, texturas a sensações térmicas, aromas a sons, toques a cores, é comum à infância [BERGANTINI, 2016]. Campo amplo e infundável o corpo. Ao recordar as discussões divertidas, constato que não só a sinestesia, mas a empatia⁹, eram parceiras brincantes, naquelas tardes de quintal.

⁸ Recém-nascidos são sinestetas potenciais, pelo fato do cérebro ainda não ter sido fragmentado em áreas específicas, durante o desenvolvimento do corpo. Uma das teorias entre diversas pesquisas da neurofisiologia é a de que a diminuição da sinestesia acontece durante as fases do crescimento humano, até desaparecer [BERGANTINI, 2016].

⁹ Há pesquisas sobre percepção em que a empatia e a sinestesia estão relacionadas. “A sinestesia espelho-tátil, quando a percepção de um toque no corpo de outra pessoa induz naquele que a observou a sensação de ter sido tocado da mesma maneira”. [MASSUMI, 2016].

Pesquisadoras no/do quintal-laboratório, comparávamos as texturas, cascas, sementes. Às vezes, as plantávamos no terreno e acompanhávamos o crescimento. Quando acontecia, colocávamos placas feitas de folhas pautadas de nossos cadernos – fazíamos a mesma coisa nos “obituários” de passarinhos, gatos, sapos, cachorros, formigas e cobras – com nomes que para nós fazia mais sentido. “Combinavam” mais com as plantas. Desenhar palavras inventadas, era a brincadeira preferida. Como exemplo “manjarzeiro”. Nascida do abieiro, pé de abiu, associamos à polpa da fruta à textura e cor do doce manjar.

Assim fomos sol/chuva. Prazer/dor. Alegria/tristeza. Conquistas/frustrações. Estações do ano, suas brisas, ventos, frios, calores, temporais, companheirismo, solidariedade, fortalecimento. Acontecimentos não duais, mas conexões de fluxos heterogêneos em dupla captura – seres individuais, em agenciamento coletivo ao e com o meio. Caminhos bifurcantes e produtores de subjetividades, multiplicadores do conhecer-se(r) [KASTRUP, 2007 p. 126;172-173; 205].

Imagem 02 - Quintal-criança.



Eu com 3 anos, minhas irmãs, Sara com 5 e Elisabete com 10 anos. Ao fundo meu pai.

O eu-criança vivia um quintal (imagem 02) no modo do fazer-artístico, a cognição. Era, com ele, organismo vivo em modificação permanente. Organismo autopoiético que ao mesmo tempo em que se constrói acentua “sua dimensão de invenção de mundo. [...] o conhecimento, como ação efetiva, [que permite] ao ser vivo continuar sua existência num meio determinado, na exata medida em que ele constrói esse mundo” [MATURANA; VARELA *apud* KASTRUP, 2007, p. 147].

Nossas vivências de infância foram constituintes daquela temporalidade, num movimento do existir-constructo da própria existência. Ser-tempo, com o meio, ser-sendo.

1.2.3 Riqueza

A memória do passado distante, me fez surgir como o próprio invento da pesquisa, intuição-problema, a *professorartista*.

Revisitar minha história, decodificá-la no gesto mão-escrita, faz-me perceber vidas que não aconteceram, vidas que de fato deixaram de existir, sem energia vital ou sujeitadas. Vidas vividas comigo naquele quintal e que estudaram numa escola pública bem próxima a ele.

Criada no brejo até o início da adolescência, no meio de tanta riqueza. Vi a natureza que me cercava aos poucos sendo suplantada, por conjuntos habitacionais. Frutos da gentrificação em outras partes da cidade daquela época. Habitações que eliminaram o vasto terreno, atrás de nosso quintal, com diversidade de árvores frutíferas, em que catávamos adubos orgânicos das vacas do vizinho para pôr nas nossas hortas.

Saber-me Escola Pública desde sempre, viver uma roça, vasculhar um pedaço de mundo e depois disso, tornar-me professora pública, agudizou mais ainda o corpo dos porquês no quintal. Uma verdade revela-se em mim, nossa comuna desejante, baseava-se numa estética/ética, por possuímos tardes inteiras para conhecer-nos juntos. O broto do quintal não foi dragado pelos tratores que chegaram com o asfalto, se acoplou no meu corpo e saiu daquele lugar junto comigo.

2. ESTADO DE AGUDEZA

Acolher a incerteza será sua força, e não sua fragilidade
Virgínia Kastrup

O quintal, não-escola da infância, durou até meus doze anos de idade. Momento-ruptura. Os casamentos prematuros, das irmãs-companheiras de ludicidade, mais a dura perda do “Batata”, um dos integrantes da trupe-aprendiz, para o mundo perverso do crime, mundo capitalista do tráfico de drogas, fez os brincantes adultizarem-se. Forçosamente, mesmo sem desejarmos. O tempo da sementeira de jardim havia terminado.

O quintal-criança, imanência-terra, é argila da *persona professorartista*. Matéria primeira. Modificando-se, transformando-se, inventando-se, sempre em relação aos [e com] os meios, [aos e com os outros], as áreas em que circula [JUNG, 2008].

O gestar dessa *persona*, raiz de quintal, é em si, processo de criação, movimento criador. As experimentações com as materialidades que a artista elege, por afinidade, vontade, curiosidade, investigação das possibilidades destas, testagens para superações dos limites, que as próprias matérias e ela mesma se impõem. Ou ainda, testagens para abandonar uma forma e iniciar outra. A artista, no criando, não experimenta em segurança, não existe um transitar entre uma “forma pior para outra melhor. Nas idas e vindas do processo existem recuperações de formas negadas [...]. E essas permanentes adequações” [SALLES, 2013, p.153] não se seguem em linearidade.

A construção de si com o mundo é o processo inventivo da Cognição. E este o modo artístico de produzir-se. Processo do conhecer-ser que se dá na duração dos acontecimentos. Neste, produzimos a nós mesmos, ao mesmo tempo em que, produzimos o/e com o entorno. Meios e indivíduos com estruturas próprias se afetam em interação provocativa. Relações perturbadoras forçando os organismos a transformarem a si e ao outro. O eu singular, produzido de/no coletivo, é “efeito emergente da rede autopoietica” [VARELA *apud* KASTRUP, 2007, p. 182]: corpo e meio em estado de produção de si mesmos, estados de abertura e possibilidades de redefinição contínua. Este eu singular, não existe em concretude, é virtual, apesar de produzir situações concretas. Inclusive, a crença de que somos seres acabados e imutáveis, de saberes constituídos, em definitivo. Saber enquanto cristalização de hábitos, certa segurança para estar no mundo. Essa segurança, impossibilita a aprendizagem de si como uma invenção, transformação.

Durante a produção do si, as práticas de apreensão direta da experiência situam o corpo, e tudo o que a este corpo pertence. As relações de interação com o externo, também constituem esse corpo, mas não revelam um si. O si vive na inconstância das experiências que o transformam e operam para sua autoprodução com o coletivo e o meio. O meio é tanto o natural, quanto todo artifício construído pela humanidade. Artíficios, produto e produtor dessa humanidade. O *eu-professorartista*, é um “olho no coração da tempestade”. [KASTRUP, 2007, p. 182-183].

2.1 *Professorarista, mutatis mutandis.*

Há oito anos e alguns meses, leciono para o ensino básico da rede pública, na cidade do Rio de Janeiro. Na duração desse tempo, do aprendendo/sendo, vivi todas as etapas, segmentos, modalidades e turnos existentes. Circulando entre todas as áreas dos bairros dessa cidade e também todas as esferas estatais.

Da Educação de Jovens e Adultos [EJA], numa escola noturna do Horto, zona sul da cidade, onde iniciei a carreira de professora, às escolas do sistema prisional no complexo de Gericinó, em Bangu, zona oeste. Do Ensino Médio regular numa escola de três turnos com quase dois mil alunos, na Taquara, também zona oeste, a um Espaço de Educação Infantil [EDI], na entrada do morro do Andaraí na zona norte. Após essas significâncias, ingressei na instituição que hoje, também, vivo a Educação Infantil.

Experiências que me fazem conhecer a lógica da escola “para a vida”. Incurções sentidas, agora sabidas, fundamentais ao invento *professorartista*, subjetividade que se dá no agora. Porém, vive ações que forjam à docência artista em outros espaços educativos, antes do exercer formal do ensino de artes visuais.

Precedente a profissão professora, esteve a aprender. Esculpir-se, construir-se para no hoje desaprender-se em *professorartista*. Operação contingente e imprevisível. “Processo de inventividade intrínseca” [KASTRUP, 2007, p. 28] ao desenvolvimento da cognição. Efeito do conhecer-se. Ser o próprio problema-intuição.

Processo *in matura*, neologismo criado por mim, brincando com o termo *in natura* que significa estar no estado natural, sem processamento industrial. O *in matura* designa aquilo que é vivido e conhecido, mas não final, é vital. A energia visceral de aprender-desaprendendo. Gerúndio-método. Desmétodo. Fluxo permanente do *inmaturamento* no fazer/viver. Esforço

em deixar o campo da desaprendizagem aberto às curiosidades do corpo. Estado de Agudeza, abertura para a perturbação com o outro que provoca acontecimentos. *Professorartista* devir [Imagem 03].

Imagem 03 - Eu-Professora



Capturada por um aluno, durante uma proposta de oficina de ready-made¹⁰ na escola estadual do ensino médio no ano de 2012. Em sua página social ele me interpreta: “essa aqui só inventa”. Guardei comigo no corpo, pois como os adolescentes gostam de dizer: “só li verdades”.

Importante conhecer o embrião para entender o processo de transformação *professorartista*, [...] “estratos, novas territorializações”, devires, e, as implicações que essa, também devir, traz. Como gera-se, engendra-se? Creio que os extratos-terra do eu-criança, sejam preservados no desejo de colheita, sempre, de sementes. “A manutenção de tensão permanente entre a ação e a problematização. [...] caminho de vaivém, inventar problemas e produzir soluções, sem abandonar a experimentação” [KASTRUP, 2007 p. 222-238].

2.2 Dormência e Imersão

*Você quer trabalhar quando for grande?
“Eu quero fazer nada”
S. 3 anos*

¹⁰ O já pronto do artista inaugurador de um gesto, Marcel Duchamp. Michel Onfray [2010, p. 82] acerca do ato Duchampiano diz: “A obra de arte [...] cessa de ser Bela e porta, desde então, uma maior carga de Sentido a decifrar”.

Nasci numa família economicamente pobre. De pai espectador e mãe opressora e quem determinava o modo de educar as filhas. Fundamentalista religiosa, avessa a grandes demonstrações de carinho. Via na educação formal e na igreja pentecostal, os únicos caminhos para “melhorar a vida terrena”.

“O brilho cego de paixão e fé, faca amolada¹¹” de minha mãe, obstáculo para o experimentar além da cerca viva ou, a liberdade de vivenciar, apenas o dentro dos muros da escola, somado à omissão de meu pai, foram as mais significativas “ações normativas propulsoras” para o meu organismo. Metaforizo o estado de inventividade, que o organismo vivo se impõe para dar continuidade a sua existência, de modo significativo, ou seja, garantir o fluxo de normalidade do vivo, o transformar-se [KASTRUP, 2007, p. 184-185].

Se não ouvisse durante toda a infância e pré-adolescência: “teus amigos são teus livros”; “é de casa para escola”; “final de semana é de Jesus e das lições de casa”, talvez não tivesse saído em busca de uma sobrevivência financeira que me mantivesse distante dessas afirmações. Essas não faziam mais sentido sem a trupe de quintal.

De um lado fugi do “Jesus” materno. O lugar definido por ela, para “ele”, em minha educação familiar, ocupava mais espaço que ela mesma. Ao ponto de eu imaginar um homem de vestido com auréola, mas com chicote nas mãos no meu encalço, pronto para me açoitar, caso eu vacilasse. Por outro lado, corri para o que acreditava mais prático e imediato, um curso técnico profissionalizante, em contabilidade. Aqui estava a chave para a “libertação” – minha religião era a do “só o salário salva”.

Por um longo e necessário-falso período vivi a marca dos carimbos, dos cartórios, dos livros-caixa, da quitinete-escritório. A vida “emancipada”, literalmente bancária. O quintal tão prolixo, inventivo e poético da infância, agora era árido, sem flores, sem coletividade e o pior, com pouco ou nenhum fruto. Eu parecia [um] ser, mas sentia que não era.

Faltava uma vida significativa, como na infância, minhas relações identitárias, geradoras de subjetividades singulares. A subjetivação quintal virara uma rede de fluxos em que as produções eram tão distanciadas de minhas vontades, que eu precisava sair daquela torrente.

Quando o cotidiano rotiniza-se, o diário passa ser o mecânico que não nutre a vida com sentidos, sem espaço para entendermos os sentidos agudos do corpo, este pede socorro. Ou adocece, ou procura linhas de fuga que signifiquem os modos de viver.

¹¹ Referência à música de Milton Nascimento e Ronaldo Bastos, “Fé cega, faca amolada” do álbum Minas de 1975. Grito poético e velado contra à ditadura militar brasileira à época. Que teve forte apoio, senão abertura para se instalar, através da “Marcha com Deus pela Liberdade”. [SOUZA, 2012].

Félix Guattari e Sueli Rolnik [1996] acerca do Capitalismo Mundial Integrado [CMI], dizem que esse projeto escamoteia subjetividades singulares, aquelas construídas nos agenciamentos coletivos, as atuações da “multiplicidade, [de] uma rede de processos” [GUATTARI *apud* KASTRUP, 2007, p. 217]. Produzindo-se em acoplamento das instâncias individuais, institucionais e coletivas. Acoplamento no sentido apropriado para o social e filosófico, e as relações que o compõe, da biologia de Humberto Maturana e Francisco Varela, em que os organismos e meios vivem em relação de interações autopoieticas, a partir de suas autonomias estruturais. Assim, perturbam-se e acoplam-se, estabilizando-se e produzindo-se permanentemente. [KASTRUP, 2007, 129-179, 2015b].

O agenciamento, como rede de fluxos heterogêneos em que produto e produtor afetam-se, modificando-se e criando modos de existência, em sua complexidade, é descentralizado. Não existe o sujeito ou meio, existem interações, afetações que produzem subjetividades.

No fluxo contínuo da virtualidade, com a expansão mundial do sistema capitalista, as relações tornam-se o próprio produtor-produto, transformado-transformando. A circulação de “afetividades” é monetizada: relacionamentos amorosos, mídias, artefatos culturais, religiosidades, moda, educação, enfim, formas de consumir-se e produzir-se uma multiplicidade de subjetividades. A rede que é Capital, sujeita corpos através das relações, a um domínio ideológico econômico global.

Perde-se no que se produz, melhor, produz-se desligado de suas originalidades. Há escassez de subjetividades singulares. Domina-se, “oferecendo-se” em bloco homogeneizado, modos de se viver, em vez de se produzir micromodos de viver. Imperceptivelmente, as ofertas tornam-se regras, e, ditam desde o que se crê até o como se ama. [GUATTARI; ROLNIK, 1996; KASTRUP, 2007]. Consume-se e fabrica-se subjetividades. O que nunca se quis, agora é necessidade. O prescindível, sem percebermos, torna-se nosso desejo. Essa homogeneização produz a sensação de sermos todos participantes “das mesmas fruições e liberdades”, através da “multiplicação das mercadorias e das trocas”, a diferença entre classes é invisibilizada [RANCIÈRE, 2013, p. 14]. Com as novas tecnologias que formam uma rede virtual internacional de interações, podemos dizer que há, estratosféricamente, uma uniformização. A hegemonia capitalista utiliza, ao mesmo tempo que cria, afetos, formando uma rede de artifícios e relações pró-consumo.

Esse mesmo processo capitalístico abre fendas para se produzir diferenças. Afinal somos organismos vivos, interagindo com um mundo vívido, portanto, autopoieticos, produtores em nós mesmos de diferenças. Contra a homogeneização, os “processos de singularização” [GUATTARI; ROLNIK, 1996; KASTRUP, 2007].

Se, no início da década dos anos de 1990, meu corpo pedira silêncio. O que será que no hoje, há quase duas décadas de século XXI, nossos corpos estão escutando? Quais sensações e [não] valores nos ensurdecem? Qual estética promove essa rede afetiva? E como acontece esse processo de produzir singularidades no espaço da “igualdade social” [RANCIÈRE, 2013] que é a escola? Como criar novas relações entre nós? Sair da rede? É preciso prestar atenção no corpo. Silenciar-nos para escutar-nos. Neste sentido vale a grande passagem da psicanalista e crítica de arte, Suely Rolnik. A respeito da postura de leitores sobre Deleuze, afirma que a operação de criar novas figuras na duração do viver, exige esforço afetivo com o meio:

[...] O que nos força é o **mal-estar que nos invade quando forças do ambiente em que vivemos** e que são a **própria consistência de nossa subjetividade**, formam novas combinações, promovendo diferenças de estado sensível em relação aos estados que conhecíamos e nos quais nos situávamos. Nestes momentos é como se estivéssemos fora de foco e reconquistar um foco, **exige de nós o esforço de constituir uma nova figura**. É aqui que entra o trabalho do pensamento: com ele fazemos a travessia destes estados sensíveis que embora reais são invisíveis e indizíveis, para o visível e o dizível. O pensamento, neste sentido, está **a serviço da vida em sua potência criadora**.

Quando é este o trabalho do pensamento, **o que vem primeiro é a capacidade de nos deixar afetar pelas forças de nosso tempo** e de suportar o estranhamento que sentimos quando somos arrancados do contorno através do qual até então nos reconhecíamos e éramos reconhecidos. **“A inteligência vem sempre depois”** [...] (Entrevista a Lira Neto e Silvio Gadelha, publicada in O Povo. Fortaleza, 18/11/95. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/ninguem.pdf>>. Acesso em 21 maio 2018. **Grifos meus**)

A arte na Educação Pública, pode possibilitar a potência criadora do si? Talvez. Enquanto professora de artes visuais, preciso desconfiar de mim mesma, observar-me. Pois afinal, tanto Arte quanto Educação, como produtos e produtoras de subjetividades, podem ser postas a serviço da hegemonia na homogeneização. Preciso estar atenta, fazendo silêncios para escutar meu corpo. Agudizar-me para poder trazer respostas a mim mesma. Significar vida outra vez. O que faço? Por que faço? Por que dessa maneira e não daquela? A quem serve? Sou vetor do que e por quê?

Se experimentarmos vivências, em diferenças, podemos encontrar respostas. Pois viver é conhecer. “O sistema vivo é, [...] um sistema cognitivo e, [...] a cognição é [...] algo que está em constante movimento, em processo de autoprodução permanente. [...] SER = FAZER = CONHECER”, eis a fórmula [KASTRUP, 2007, p. 146] para vidas inventivas.

Virginia Kastrup [2007, p. 184], elucida o conceito de Normatividade de Georges Canguilhem (1943). A normatividade é prerrogativa do sistema vivo em criar regras. Essas são constantes do organismo em ação, mas possuem duas valorações. As que não se colocam como barreiras, à continuidade da inventividade, assegurando a condição de transformação na/da

vida, são consideradas propulsivas. Já as que se estabilizam, não permitindo que o organismo se supere nas eventualidades surgidas, forçando-o a preservar-se no estado em que se encontra, são ditas repulsivas. Patológicas, pois apesar de atuar em constância no vivo estagna-o, impedindo-o à mudança. Isto é, bloqueia a Normatividade do organismo que é o de inventar-se. Por isso a constante de ação repulsiva é chamada de Morte da Normatividade, o encerramento da transformação do vivo em vida.

Se não estivermos incomodados, podemos estar mortos em vida. Mais que formatados podemos estar conformados. Na subordinação, o determinismo e a hierarquização costumam operar de maneiras tão indelévels que cremos que está de certa maneira, porque é assim que deve ser. “Todo *Eu* que [...] que não é trabalhado por uma potência, talhado por uma energia, se constitui à revelia com todos os determinismos que tomam o lugar” [ONFRAY, 2010, p. 45]. Essa é a condição do ser *professorartista*, traduzida na letra do poeta Gilberto Gil, um “eterno deus Mu dança” [GIL; FONSECA, 1989].

Entre mudanças de cidade, [re]descobertas de amores e gravidez surpresa, me descobri em imersão. Método utilizado como superação das dormências nas sementes. A dormência, é o fenômeno pelo qual sementes de uma determinada espécie, mesmo sendo viáveis e tendo as condições ambientais adequadas, não germinam. A superação desse fenômeno, consiste em imergir essas sementes por diferentes tempos na água em ebulição, sem ou com imersão posterior em hipoclorito de sódio. A maioria das sementes germinam após esse processo [SMIDERLE e SCHWENGBER, 2011].

Início dos anos da década de 1990. Novos amigos, outras famílias. Culturas regionais diferentes da infância, adolescência e início da vida adulta no Rio. Outras arquiteturas, novas subjetividades em construção. Conheci as dores e delícias de viver da feitura de doces artesanais e a música, em cidades do Vale do Paraíba em São Paulo. Vida *autopoiética*¹² de provocações poéticas. O corpo se ouvia. A experimentação exigia-me em canto, odores, texturas e sabores. Estava alerta aos sentidos, aberta à estesia e às reciprocidades de querer um bem comum. O saber no fazer empenhado e coletivo, porém, imprevisível, promovia-se em possibilidades ético/estéticas.

Permitir que o cotidiano seja acontecimento, nos sentidos da arte, não é buscar por um produto belo ao final, após sucessivas ações. O durante a ação traz em si, a emergência, um

¹² A organização autopoiética é a “explicação do que é o viver e, ao mesmo tempo, uma explicação da fenomenologia observada no constante vir-a-ser dos seres vivos no domínio de sua existência. Enquanto uma reflexão sobre o conhecer, sobre o conhecimento, é uma epistemologia. Enquanto uma reflexão sobre nossa experiência com os outros na linguagem, é também uma reflexão sobre as relações humanas em geral, e sobre a linguagem e a cognição em particular. (MAGRO & PAREDES, in MATURANA, 2001, p. 13).

cultivar que é criação em potência. Uma estética que provoca poéticas. Um modo singular de conviver. Este conviver potente possibilita a experiência, que é o que se passa em nós e nos transforma. [LADDAGA 2012; LARROSA 2002].

John Dewey em *Arte como Experiência* [2010], diferencia esta da vivência. Essa é rotineira, dispersa, uma atividade automática não consumada na consciência, incipiente. Já, *A Experiência*, é estética, por isso possibilita poéticas, é singular, individual. O percurso é vívido no sentido de ir de algo para algo, mesmo que imprevisível; memorável; transformadora; integral: intuição e intelecto. É abrir o corpo para estados de poesia e ter olhos de ver:

[...] a graça tensa do jogador de bola [que] contagia a multidão de espectadores; [...] notar o deleite da dona de casa que cuida de suas plantas e o interesse atento com que seu marido cuida do pedaço de jardim em frente à casa; [...] o prazer do espectador ao remexer a lenha que arde na lareira e ao observar as chamas dardejantes e as brasas que se desfazem. [DEWEY, 2010, p. 62].

Tudo se deixa envolver, “não pelo desejo irrequieto de chegar à solução final, mas pela atividade prazerosa do percurso em si” [DEWEY, 2010, p. 62].

A imersão no Vale em mim teve o efeito da água em ebulição sobre semente dormente, *professorartista* em latência. Perseguidora da palavra prazer que torna “este mundo habitável e desejável [...] domestica a morte [...] aqui e agora [...] sem convidar morrer em vida”. Sensação que é a própria experiência. “Uma composição com o corpo [...] do puro prazer de existir” [ONFRAY, 2010, p. 11].

2.3 Ser-Tordo

Experimentei ambientes com pessoas de universos diversos que me aproximaram da Arte em suas várias linguagens, entre idas e vindas, as visitas à família e amigos no Rio de Janeiro. A rede artística popular do ambiente musical dos bares noturnos, entre as cidades que eu circulava, ampliaram meu repertório, em todos os sentidos. O prazer recíproco como regra, do aprender-desaprendendo, ou melhor, a utilização da fórmula “SER = FAZER = CONHECER” [KASTRUP, 2007] = viver.

A estética/poética de quintal, recomeçara.

Em Guaratinguetá, cidade do estado de São Paulo, me fixei. No durante a gestação e início da maternagem. A casa dessa duração, [em frente a uma praça arborizada, palco de alguns ensaios abertos, com a participação de vizinhos], servia de abrigo, laboratório, *studio*.

Virgínia Kastrup [2007, 2015c], fala que o modo artístico de produzir-se é, o em que há criação. Diz que a inauguração de algo é processo de afetações da/com artista e da/com a matéria. Uma rede relacional de interações do conhecer. Essa produção é o que os biólogos chilenos Maturana e Varela [2001], denominaram *autopoiese*: a principal característica do vivo é criar e organizar a si mesmo, a partir de perturbações e compensações, com o meio e outros organismos. Na realidade, se dá “*ao e com o meio*” [KASTRUP, 2007, p. 134]. Ao mesmo tempo em que se transforma por exigência de si no meio, também o modifica. Uma rede de relações de tirar proveito de si com os si. Numa produção de significância, posto que, os organismos escolhem as perturbações que lhe deem sentido, para se autoproduzirem. Processo infinito e permanente, enquanto vivo. A cada compensação, se dá o acoplamento das estruturas que se afetam, o *acoplamento estrutural*. Nunca definitivo. O acoplamento estrutural, a partir da *autopoiese*, é devir. Isto é, o estado do agora, é transformado em transformação permanente. [KASTRUP, 2007; 2015; MATURANA; VARELA, 2001; MOREIRA, 2004].

A recepção de amigos locais, do Rio e de outras cidades, era uma rede *autopoietica*. Nossas estruturas acoplavam-se, enquanto nos produzíamos, com/e partituras, receitas, comidas, doces e recheios, feitos a muitas mãos. Com letras e sons de novas e velhas canções. Discutíamos os porquês das composições, seus contextos. Investigávamos os lugares contidos nelas e, as origens dos letristas e músicos. Traduzíamos em significâncias sentidas em nós, metáforas, subversões, invenções. Dávamos significados ao nosso cotidiano em poemas através de diversas linguagens da arte, gerando novos modos de ler, ver, ouvir, agir, transcriávamos.

O termo “transcrição”, transformação do original. Confundido com “tradução livre”, é uma adaptação ou paráfrase, invenção de um poema a partir de outro. O conceito remete à modernização do original por meio da linguagem atual. Há colagem de versos contemporâneos absorvidos de outros poemas e também canções. [NOBREGA, 2006]. O processo do poeta Haroldo de Campos, suas transcrições, a partir de suas intersubjetividades com o poeta Ezra Pound, traz essa perturbação de tirar proveito com o meio, uma relação autopoietica. [FLORES, 2016]. O sendo, vir a ser, devir. Acoplado e materializado em forma de nova poesia. Cognição, modo aprendiz-artístico de inventar-se e/com o mundo.

Nosso processo perturbatório de transcrições gerava novos modos de se fazer arte. Com a imprevisibilidade que a esta é intrínseca, sem uma finalidade, o objetivo era desaprender a aprender, a partir de materialidades, sem uma meta a alcançar. Michel Onfray [2010, p. 94-95] tecendo considerações sobre o sentido da arte e sua potência na contemporaneidade, disserta: “[...] o artefato não é um fim em si, diz outra coisa além dele” [...]. E utilizando Habermas, afirma: “[...] “Repolitizar a arte [não como uma arte política no sentido panfletário, mas na

ativação de reciprocidades potencializadoras da vida em comum] supõe a injeção de um conteúdo capaz de gerar um *agir comunicativo*”.

A nova trupe do Vale, se modificava com e no viver intersubjetivo estético. Éramos um grupo poético de estudos em ação, sem conscientemente, ter essa pretensão, intuíamos. À época procurávamos um nome para a formação, imprevisível, de um grupo. Li que há um pássaro chamado tordo e este imita o canto dos outros pássaros. Gostamos da palavra. Tanto pela capacidade da ave em repetir vários sons, quanto à palavra se aproximar de *Terço* [banda que gostávamos, formada no Rio de Janeiro em 1968]. Eu, o baixista [meu companheiro na época] e um amigo, guitarrista e violinista do Rio, também formávamos um trio. Nos reuníamos em quermesses das igrejas das cidades pequenas do entorno, Tremembé, Potim, Lorena, Roseira, Aparecida, Cunha, Cruzeiro etc. e em casas, bares e festas. Estas transformavam-se em saraus. Organizados por um casal que tocava na região nos anos de 1990. Se iríamos ou não, ser um trio performático musical, de fato, era o menos importante, o fazer invento *Tordo* era o que nos movia.

Esse guardado, exposto, da gaveta-memória, impele a visitar meu quintal mais uma vez.

2.4 Lavas, cadernos e mapas de fugas

Seres inventivos/intuitivos que éramos [somos], no quintal das garatujas, produzíamos tintas e criávamos pinturas com a mistura de cores das flores, além de modos de desenhar com seus caules e folhas. O que tinha dado certo repetíamos em outros dias, outras semanas. Do que não se deixava traduzir em significado por nós, desviávamos. Corpos cognitivos. Partíamos para outras [des]aprendizagens. O desejo, capturava instantes de experimentações, contingências. Nosso método, a intuição. A didática, o imprevisível.

As brincadeiras rolavam soltas e todos queriam saber como se lia isso e.... como se escrevia aquilo. A brincadeira de ler nome de plantas, deu lugar a brincar de apresentar telejornal. Dentre vários episódios lúdicos, poético-memoráveis, do percurso formativo do ser *professorartista*, há um, que me traz um dado sensível sobre os caminhos contemporâneos da *Sociedade Excitada* [TÜRCKER, 2010]. Além dos desvios, “ações normativas propulsoras do organismo” [CANGUILHEM *apud* KASTRUP, 2007, p.184], transformando-se no processo do viver que é conhecer.

A televisão chegara lá em casa por uma barganha de meu pai. Ela adentrou a família nos finais dos anos de 1970. Há duas décadas do século XXI vivíamos, naquela zona rural [à época], da cidade do Rio de Janeiro, muito próximos ao modelo econômico do escambo¹³.

Nessa região de roça, havia criadores de porcos, de vacas, lavadoras e passadoras de roupas, fazedores de queijo, pescadores, costureiras, criadores de galinhas. Lá em casa tínhamos, também um galinheiro, mais hortas de verduras, legumes e temperos. Além de muitas árvores frutíferas. Trocávamos nossas produções familiares em comunidade. Lugar de terra fértil. Meu pai falava sempre: “nesse quintal se plantar na pedra, brota. É por causa do vulcão”!

Descobri que o vulcão, não fazia parte do bairro¹⁴ em que eu morava, e era extinto, depois de crescida. Certamente, se soubesse quando criança, muitas fantasias não ativaríamos em nós o exercício da imaginação. Como exemplo, a brincadeira de como empacotar nossos gatos e cachorros, rapidamente em sacolas. Para levarmos em fuga, quando “nosso” vulcão entrasse em erupção. A cada teatralização na simulação de catástrofe, aprimorávamos as sacolas de retalhos feitas dos restos das costuras das mães, assim como, os caminhos que considerávamos mais rápidos. Alargar distâncias da lava em borbulhas ferventes que estaria em nosso encalço era importante, para garantir nossa segurança, a dos bichanos e vira-latas.

Os “mapas”, eram desenhados nas folhas de cadernos pautados, amávamos usá-las em várias situações, ganhávamos muita bronca por isso. O amontoado de folhas dobradas, grampeado ao meio sob uma folha mais dura, impressa com o hino nacional, em certos anos, era franqueado pela escola. Em outros, minha mãe, tinha que adicionar à lista de materiais escolares. Nesses anos as broncas eram mais severas. Trago a impressão de que esse hábito por usar as folhas pautadas em algumas brincadeiras, era um ato simbólico. Pôr a escola na forma de linhas e margens, no projeto de fuga, era a credibilidade das ideias.

Gandhy Piorski em *Brinquedos do Chão* [2016, p. 63] discorre sobre os “sonhos de intimidade” da criança. Vontade de buscar nas materialidades naturais, a intimidade destas com o próprio corpo. Necessidade de descobrir, com as coisas já conhecidas, o seu próprio mundo, o inventando. Processo da cognição.

¹³ “É conhecido pelo nome de **Escambo** a prática ancestral de se realizar uma troca comercial sem o envolvimento de moeda ou objeto que se passe por esta, e sem equivalência de valor”. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/economia/escambo/>>. Acesso em 24 maio 2018.

¹⁴ Fica na realidade na cidade de Nova Iguaçu, na Baixada Fluminense. Os bairros limítrofes dessa cidade do Grande Rio são vizinhos do bairro de Campo Grande na cidade do Rio. Este vulcão fazia os adultos nos contarem histórias fantásticas nos fazendo acreditar que tínhamos o “nosso” vulcão quase nos terrenos de casa, prestes a explodir. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ciencia/fe0301200501.htm>>. Acesso em: 24 maio 2018.

Neste exercer do pôr-se viva, a criança “ungida de encantamento imaginal, traz para si, para sua própria lavoura mágica, as reentrâncias sociais, o poderoso e impositivo halo de costumes e significâncias” [PIORSKI, 2016, p. 63]. A brincadeira de fuga de fim do mundo era extremamente real, acreditávamos que o perigo de uma explosão natural, convivia conosco. Porém, o imaginário estaria garantido, mesmo que soubéssemos que a erupção não aconteceria. Daríamos vida vulcânica ao morro que avistávamos de casa, o reinventando em outras aventuras. Pois,

[...] a imaginação da criança não resiste ao apelo da vida material, seu alimento, sua proliferação, **está na matéria do mundo**. Há aqui uma **vida espelhada**: à imaginação é dada a substância material, assim como a matéria o é à imaginação. As duas coabitam num devir dinâmico, criador de novas imagens. (PIORSKI, 2016, p. 63. **Grifos meus**)

Gostoso sentir o cheiro do pão assado à lenha por minha mãe sendo trocado com seu Rubens, o leiteiro, em várias manhãs. Por que alguns adultos daquele lugar precisavam sair da localidade para trabalharem no centro da cidade?

O capitalismo se instalara, chegara fortemente criando necessidades que antes não tínhamos. Alguns adultos daquele lugar, começaram a responder a demandas forjadas à quilômetros de seus corpos. O modelo econômico de crescimento do mercado, em que o lucro financeiro é priorizado, e não as pessoas, nos alcançara.

A TV, propulsora do nosso telejornal lúdico, era de imagens em preto e branco. Sem problemas. Demos logo um jeito de colorir as coisas. Nosso “repórter” era feito a partir das manchetes dos jornais impressos velhos. “Seu” Antão, o peixeiro, trazia um pouco para nós.

Essa brincadeira, tinha direito a comerciais feitos dos anúncios das revistas de corte e costura de minha mãe. E ainda, com o aviso de “censura livre” do ministério da justiça e departamento da polícia federal. À “moda” ditatorial da época, para as programações televisivas¹⁵. Para nós, a importância era fazer a plaquinha com folha de caderno, imitando as palavras da TV. Só queríamos inventar motivos para desenhar mais letras, para brincar.

¹⁵ No período da ditadura militar, antes de cada programa televisivo, exibia-se um certificado de classificação da censura federal. Neste o nome do programa, e do diretor, apareciam datilografados. O título original, o ano da produção, além da faixa etária para qual a atração estava liberada. Enquanto o certificado exibia o poder ditatorial, se ouvia o locutor narrar: “censura ‘tantos’ anos”. Alguns programas recebiam um carimbo de “censura livre”. Os telejornais não continham essa “licença” antes da abertura. Pois, havia acordo tácito antecipado. Os que não se submetiam e enfrentavam o regime, eram proibidos e/ou fechados. Os que entravam em acordo, informavam apenas o que interessava ao sistema imposto. Através desses, tudo no país estava “muito bem, obrigado”. [SOUZA, 2009].

2.5 O Cultivo

Os modos inventivos de fazer/saber “ler planta” e reportar notícia velha no “Jardim Florestal”, fizeram com que o “lerescrever” fluísse de modo rápido. A TV de algum modo atiçara uma brasa.

Segundo Lev Semyonovich Vygotsky, em *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores* [1989], o brincar cria a chamada Zona de Desenvolvimento Proximal. O nível de desenvolvimento real, refere-se a tudo aquilo que a criança já tem consolidado em seu desenvolvimento. E que ela é capaz de realizar sozinha, sem a interferência de um adulto, ou de uma criança mais experiente. Já a Zona de Desenvolvimento Proximal, refere-se aos processos mentais que estão em construção na criança, ou que ainda não amadureceram, é, pois, um domínio psicológico em constante transformação. Vygotsky prenuncia Virgínia Kastrup [2007], o conhecer se dá na duração e é permanente mudança de si e do mundo.

O brincar, libera a criança das limitações do mundo real, permitindo que ela crie situações imaginárias. Ao mesmo tempo é uma ação simbólica essencialmente social, que depende das expectativas e convenções presentes na cultura. [VYGOTSKI, 1989, PIORSKI, 2016]. Que culturas estamos produzindo? Quais convenções, dessa cultura, reproduzimos veladamente, ou imperceptivelmente, na escola? Mais, qual a cultura que a escola está produzindo?

Vygotsky, certamente, amaria investigar o quintal de minha infância, onde vivemos o brincar com o outro, modo imprescindível para nosso desenvolvimento, ou melhor, para nosso envolvimento com o mundo.

A experiência do brincar fundamenta a aprendizagem. Brincadeira cultivadora da cognição. Cultivo que ultrapassa o funcional, existe em virtualidade no corpo, como desejo, e, o atualiza em matéria, em invenção. É processo de aprender desprezioso, porém intencional. Se faz sem previsibilidade do que virá, intui-se. A única certeza é a perseguição consciente por algo a acontecer, uma espera em ação por acontecimentos. [KASTRUP, 2004, 2012]. Desejos lúdicos de *professorartista*, posituação da ação competir. Esforçar-se junto por algo, brincar como ação est(É)tica.

A trupe-quintal, agia, como se em um sopro imaginário tivesse escutado: “Repete metodicamente o método do acaso que te deu a medida do teu poder. A mesma inteligência está em ação em todos os atos do espírito humano” [RANCIÈRE, 2013, p. 35]. Com as brincadeiras

criamos o nosso “círculo da potência¹⁶”. Talvez pela idade e/ou morarmos numa área rural à época, a “sociedade pedagozijada¹⁷”, ainda não teria tido tempo de enfraquecer nossa força de invenção/construção.

Nós por nós. Mesmo que a escola e família, construtoras de subjetividades, estivessem ao fundo, atendíamos suas vontades com os nossos desejos. A instituição-família, atendia ao desejo da instituição-escola que atendia o desejo da família. Era só isso? Escola alimentando família e vice-versa? Havia algo mais, ainda não tínhamos percebido que o mundo do trabalho entrava nesse jogo. Corrijo, o mundo do trabalho do modelo capitalista fazia parte desse jogo, corrijo, comandava o jogo. De qualquer maneira, minávamos o sistema por dentro. Inventivamente fazíamos o que queríamos. Pela brincadeira-intuição, nosso fazer/saber/invenção, em um quintal, nosso “laço igualitário¹⁸”, éramos emancipados intelectualmente.

Porém o validado era o método de instrução institucional escolar, imposto por um modelo econômico. A partir da instituição estatal e reconhecido pelas famílias. Desejado pelas famílias? As lições de casa vindas da escola, eram os subterfúgios que usávamos para viver quintal, ao mesmo tempo em que o quintal nutria mesmas lições. Implodir sistemas, nem sempre necessita de aparatos belicistas ou de se fazer muito barulho.

Quem absorvera as formas institucionais mais rapidamente, logo inventava modos de quintal com aqueles que o saber institucional não afetara. Capturávamos escola com método desejante de quintal. Nossa rede escola-quintal-brincar contagiara os graúdos. A vizinhança começou a levar livros de histórias, dicionários, enciclopédias, álbuns do mundo animal, jogos de tabuleiro, bonecas de papel para montar. Queriam ajudar nas “lições”...

2.5.1 Cultura é plural

Não se pode anular a História da região em que cresci nesse contexto colaborativo. O cultivo da laranja que fez Campo Grande parte da economia do Rio de Janeiro, no início do século XX, começara com agricultores portugueses que compraram terras ali ao final do século

¹⁶ RANCIÈRE, 2013, p. 34.

¹⁷ Ibid., p. 14

¹⁸ Ibid., p. 31

XIX [MEDEIROS, 2009]. Antes disso, fora engenho de açúcar, entre o final e início dos séculos XVIII e XIX [PEDROZA, 2010] e muito antes, habitada por índios picinguabas¹⁹.

Os modos de agir ancestrais amalgamados, permaneceram nos corpos daquela gente e lugar. A colaboração, comum em lugares periféricos, comunitários, a capacidade de empatia, de compartilhar e se ocupar com o outro, é um valor cultural afro-brasileiro²⁰. Cultura do plural, do coletivo. Meio de subsistência.

Ideias transbordavam aos montes. Tínhamos um paiol de doações diversas, inclusive roupas que os adultos começaram a considerar “exóticas” e não as usavam mais. Começamos a vesti-las para brincar de criar os “reclames²¹”, como diz minha mãe. Toda a brincadeira lá estávamos com uma indumentária diferente para compor a imaginação. Ao mesmo tempo, na escola-instituição, uma turma de quarta série, visitava as outras. Dramatizando trechos de textos literários. Quando apresentaram à minha turma, da segunda série, de imediato pensei: vamos brincar disso! Minha irmã, que era da quarta série, e estava no “elenco”, copiou o roteiro da peça e levou para o quintal. Escola e casa, casa e escola. Minha mãe operária, tinha razão, sinto no hoje: “é de casa para escola e da escola para casa”. Outra escola para outras casas, corrigindo um pouco, essa sábia.

Para quem lia planta, escrevia fruta e pintava flor, dramatizar quintal virou lugar comum. Brincar de aprender a *performar*, a partir das histórias dos livros das doações, foi o passo dado, depois de brincarmos de encenar “A Primavera Chegou”. Roteiro copiado pela minha irmã. Minha mãe que era avessa a tudo do “mundo”, mas que adorava montar jograis para as épocas festivas de sua igreja, na intenção de continuar nos mantendo longe da rua, “lugar do pecado”, apoiou a iniciativa fervorosamente.

“Ledores e escrivinhantes”, com um quintal-jardim-escola à mercê, os primeiros brincantes do Jardim Florestal eu, minhas irmãs e nosso grupo de amigos: Marcelina “Cebola”, Nilton “Batata”, “Gilsin”, “Má”, “Cidinha” e Jane “Redonda”, ampliamos a rede do brincar “lerescrever” com novos integrantes de quintal. O sucesso de “Primavera” fora tanto que a criança das ruas vizinhas queria frequentar o “Jardim” para dramatizar e pintar histórias.

¹⁹ PRADO, L. A. A quase cidade de Campo Grande. Série bairros cariocas. MultiRio [online] 27 dez. 2013. Disponível em: <<http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/631-a-quase-cidade-de-campo-grande>>. Acesso em 26 maio 2018.

²⁰ A cor da cultura. Disponível em: <<http://www.acordacultura.org.br/oprojeto>>. Acesso em 10 maio 2015.

²¹ Da palavra reclame, significada como anúncio publicitário dos impressos periódicos das décadas finais do século XIX. Origina-se por constar, em meio aos “vende-se e aluga-se” negras e negros escravos, inúmeras reclamações de fugas destes. [NUNES, 2012; FREYRE, 1963].

Nossos “espetáculos”, além dos figurinos doados pelos adultos, continham cenário assinado por nós, com pinturas e desenhos produzidos no quintal. O tablado, elaborado por meu pai. Bom motivo para ele ficar o restante do dia na birosca de “seu” Onofre, “pois a casa estava cheia de crianças ‘inventoras’ de moda”, segundo ele. O ingresso com ilustração relativa aos títulos das peças, eram vendidos por todos nós. Os centavos angariados, revertidos em materiais da papelaria do centro do bairro, principalmente cadernos pautados! Ao final de cada peça, a trupe unia-se ao “público” para o lanche farto, produzido por mães e avós. Momento de se ouvir, todos nós, os “Fulanos, Cicranos e Beltranos”. A conversa era mais que amenidades. De algum modo, a dramatização de crianças desejanças, além do deleite poético-lúdico, criava vínculos, deixando visível a tecitura das malhas de um grupo social no/do viver-cooperar.

2.5.2 Pobreza?

Em conversas familiares atuais, sobre as partilhas em quintal, constato a ligação da ludicidade daqueles seres-criança, a fixidez desse período, à pobreza. Me recuso a coadunar, era a parte mais rica que poderíamos ter.

Ancoro-me na relativização de pobreza de Vandana Shiva. Sintetizada no enunciado da entrevista, para o sítio socioambiental, EcoDebate²², em 2009, sob o título: *Do lado dos últimos*,

Os “pobres” não são aqueles [...] “incapazes” de jogar as regras do Capitalismo, mas aqueles que ficaram excluídos de todo jogo e aos quais foi impedido o acesso aos próprios recursos de um sistema econômico que destrói o controle público sobre o patrimônio biológico e cultural. Estar “do lado dos últimos” [...] não significa, portanto, dar mais a quem tem menos, mas restituir o que foi subtraído com a força de leis injustas, defender os bens comuns do assalto avançado da globalização neoliberal, impedir a exclusividade das formas de vida e de conhecimento e construir uma nova democracia ecológica. Uma democracia que defenda a biodiversidade e que reconheça o condicionamento recíproco entre sustentabilidade ecológica e justiça social.

Entendo a relação que familiares fazem, fomos construídos dentro dessa lógica amoral. Nós, comuna de quintal. Nascidas sob à égide da falta de oportunidade, na óptica do capitalismo, tínhamos a responsabilidade por nos cuidarmos sozinhas. A labuta dos adultos, não os deixava ficar mais tempo com suas crianças. Os abusos sofridos por essas, a maioria pela exasperação que a situação econômica começara a impor, produzindo outros modos de

²² SHIVA, V. Do lado dos últimos. **Eco Debate**. Cidadania e Meio-Ambiente [online]. 23 jan. 2009. Disponível em: <<https://www.ecodebate.com.br/2009/01/23/do-lado-dos-ultimos-entrevista-com-vandana-shiva/>>. Acesso em: 11 jun. 2018.

relações e vida, foram velados, emudecidos, escondidos. Por corpos cansados e/ou, ainda, sob uma fé destruidora de afetos, a que supunha que se algo acontecia, era porque “um deus queria”. Imposições “divinas” e rudeza forjada pelo capitalismo, povoaram essa mesma infância.

2.5.3. Infâncias e criança

Não procuro nesse texto estabelecer um conceito idealizado de infância. Esse, sabe-se ser inventado e modificado por contextos sociais ao longo da história humana. Conhece-se as diferenciações. Para o ser-criança, ideias de infância são muitas. Inclusive, esta é válida para umas e para outras não. Depende da classe, cor da pele e local de origem, enfim, “sempre houve várias infâncias, distintas entre si por condição social, por idade, por sexo, pelo lugar onde a criança vivia, pela cultura, pela época, pelas relações com os adultos” [MÜLLER, 2007, p. 96]. Não existe univocidade ao falar de infância, apenas “uma idealização cuja concretização se deu sempre de forma parcial, imperfeita, incompleta” [BUJES, 2006, p. 219].

O que eu sei no/do vivido é que as durezas advindas da perversidade de um sistema que não produzimos, forçaram-nos a inventar nossa existência. E, esses micros-atos/atômicos, solidificaram-se em amor. Entre pessoas que vibraram e vibram, uma por outra, até os dias atuais. Uma estética, uma ética, a poética de um quintal, um modo de existir, de se relacionar. O que nos tornamos hoje, não foi meritocracia, tiramos proveito com e naquele meio, criamos nossa rede autoprotetiva. Poderíamos ter implodido muitas coisas, se não fôssemos, ainda, corpos-criança.

Eu, fiz a escolha por falar da parte do ser-criança que me pôs à movência. Por vontade atualizada em meu corpo. De que crianças, todas, possam usufruir ser criança, hoje, já! Não somente na escola da Educação Infantil, o espaço das “Brincadeiras e Interações” (DCNEI, 2010). Que o bairro seja escola, comuna, e por contágio afete, quem sabe, uma cidade inteira? Tecendo relação-colar, fio em fio, conta em conta. Reciprocidades.

Nós, aquele grupo dos “infantes sem trono”, desviamo-nos dos ignorados que fazem parte desse fundamento. De não se ver possuidor de capacidades, tanto a de aprender por si, quanto a de “instruir outro ignorante” [RANCIÈRE, 2013, p. 34], ou melhor, construir um saber com o outro, emancipando-se. Éramos crianças e apontamos como ser, mas, éramos crianças...

3 MODO EDUCOLABORATIVO

Modus professorartista

O quintal pró-vida e um período-maternagem, são exemplos moleculares de existência inventiva. Autopoiética de *professorartista*. Agudeza vivida e vívida. Experiência ético-estética no vivendo/sendo/produzindo-se. Sem conceituar como operávamos, agíamos numa relação de reciprocidades, através de um desejo que reunia grupos de pessoas com ideias e fazeres/saberes diferentes, em movimentos. Uma espiral vincular, espécie dispersante/aglutinante de desejos, possibilitadora de experiências est[É]ticas/po[É]ticas.

Uma não-escola de todos, ativadora de sentidos singulares. Através das intersubjetividades-crianças, inaugurando uma “estética de quintal”. No lugar em que morávamos, gerada e movimentada por nós. Intuitivamente, era o desejo comum.

O jardim-comuna do eu-criança, pode até ser considerado um protótipo dos espaços de cuidado coletivo que têm proliferado na atualidade, as alternativas creches parentais²³. Com as devidas e enormes marcações de diferenças entre as classes econômicas das famílias e seus modos de operar. Sem uma pesquisa aprofundada, a respeito dessas creches, não há como entender seus processos – e não é esta a intenção da *professorartista*. Mas, conhecer sobre os cooperativados, responsáveis pelas crianças assistidas, pode levar à compreensão se há interesses por mudanças sociais, culturais, e o que as movem. Se de fato, são mudanças estruturais nos modos de viver, ou aliam-se a estilos de vida que mais segregam do que coletivizam. Principalmente, se há outras mães e pais, trabalhando nesses lugares, havendo, sob que cuidados e em que locais, os filhos destes ficam, enquanto seus responsáveis estão ali trabalhando?

A criação de laços colaborativos, ético-estéticos em vivências cotidianas, continuou no enquanto aprender-maternagem. Imersão positiva da dormência criativa, em que anteriormente me encontrava. Hiato de quintal. Vida laboral desprovida de produção de existência.

Como positivar labor no hoje?

Esses dois lugares, em momentos diferentes, se diferem em tempo-espço, alhures dos modos de vida contemporânea. Porém, grafam um modo de fazer/saber que é intrínseco às pessoas, quando silenciam os corpos e põem-se em estado de agudeza num convívio desejante.

²³Espécie de cooperativas, baseadas em um modelo francês dos anos de 1970, de responsáveis por crianças pequenas que se cotizam pagando valores mensais, pré combinados como justos. Nestes espaços as responsabilidades são divididas. Há rodízio no cuidado dos seus próprios filhos e dos outros cooperativados. [Oliveira, T. Cuidado de mãe. In: **Carta Educação**. Disponível em <http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/cuidado-de-mae/>. Acesso em 26 maio 2018].

De que maneira provocar esses estados, a partir da arte numa escola de Educação Infantil Pública? É preciso desmistificar escola, e principalmente, a arte na escola.

Na cidade do Rio de Janeiro, do final da segunda década do século XXI. Um dos lugares mais violentos para se viver. Violência provocada exatamente pelo modo como se vive. Modo totalmente distanciado de uma estética educolaborativa, por isso mesmo ética. Precisa-se pensar que a escola é produtora e produto da cultura dominante que tenta nos matar a cada dia. Antiescola Capital a não-escola de Quintal que provoque ações estético-emergenciais

Essa mola-movimento de vontade ética que multiplica, varia, reivindica, visibiliza estéticas, compõe poéticas, reúne/solta²⁴, ampliando e realizando políticas, em coletividade e complexidade é o que Reinaldo Laddaga [2012] denomina, *Ecologias Culturais*. Conceito orientador da *professorartista*, elaborado em *Estética da Emergência*.

Estéticas em que microações éticas fundam-se fora do “Regime das Artes”. Definido por Laddaga (2012), como um sistema cristalizado em que há papéis bem definidos, a figura do artista, os objetos e produtos da arte, o espaço em que circulam e o espectador como peça, um ator no *métier*. Sua fruição é sob medida, a partir das “regras” convencionadas neste arranjo. Regime já cooptado pelo capitalismo, pelo “mercado da arte” [ou criado por ele].

Essas *Ecologias* iniciam nova cultura em que a arte também se insere. Multiplicam-se em vivências imprevisíveis que se ampliam em espirais, através de um desejo em comum. Objetivo-desejo, justificável em si mesmo, modos referência à *professorartista*. Produzir-se com/no um espaço comunal.

3.1 Jardins Exculturais

*O [...] corpo traz em si potências fabulosas.
No caos da civilização desmoronada, no meio
das ruínas niilistas [...] cada um fica diante do
seu corpo, muitas vezes frustrados em suas
expectativas. [...] De que maneira esculpi-lo?
[...]. Até onde podemos contar com esse
irreduzível ontológico?*
Michel Onfray

O filósofo Michel Onfray [2010], propõe fazermos do corpo a matéria estética de nós mesmos para uma existência em potência. Esculpir a si para expor-nos na vida, produzida por

²⁴Para utilizar a linguagem infantil, seria uma espécie de movimento do brinquedo colorido, conhecido como “mola maluca”.

nossas escolhas, guiadas por nossos desejos. O desejo em Onfray não é ausência de algo, é transbordamento, excesso de vida exigindo existir. Desejo é o que move o corpo. Não é falta, mas também não é rejeito, despejo, vazamento, desperdício, sobra. É uso comprometido, responsável por e com sua energia, que quer gastar-se, inventando sua existência. Vontade orgânica por construir-se(r). Criar-se, aprender-se(r). Como produzir a “escultura de si”?

Esculpir é evidenciar a potência que a materialidade possui. No processo escultórico, há perturbações entre escultor e matéria-prima. O movimento de vontade do produtor em expor-se com a matéria, força contatos no lapidar, agenciamentos provocadores da cognição, portanto da invenção. Atravessamentos do corpo com o meio comunicando-se em transformação. Tanto do criador quanto da criatura, dupla captura. Movimento imprevisível, da aprendizagem em si, não pré-configurado, mas criação de novas formas. Aprender é um fazer artístico. É na duração, na insistência por inventividade com as materialidades que as distâncias entre o que existe e o novo, são superadas. Na adaptação do organismo com a matéria, tira-se partido dos constrangimentos que esta o impõe. Então, as transformações acontecidas durante entalhes e decisões, é “produto da aprendizagem [...], uma atividade criadora, que elimina o suposto determinismo do objeto ou do ambiente, atividade sempre em devir” [KASTRUP, 2007, p. 172-173]. Conhecer é construir não adquirir, é na luta do corpo por realizar desejos que este se dá. [ONFRAY 2010, p. 44-46; PIMENTEL, 2016; SALLES, 2013].

Inventar-se é pôr-se no processo de interação do corpo desejante com o meio, em agenciamento expressivo, coerente, criativo. Esculpir a si mesmo é conhecer-se, é a aprendizagem, real/virtual, posto que corporificada. Pois, “aprende verdadeiramente aquele que cria permanentemente na relação com o instrumento [as coisas – meio e outros], reinventando-se também [...] de maneira incessante” [KASTRUP, 2007, p. 172-173]. E, se conhecer é viver, a escultura de si é devir.

Lucia Gouvêa Pimentel, em *Cognição Imaginativa* [2013, p. 100] afirma:

O conhecimento do nosso corpo é propiciado pela ação conjunta da razão e da emoção. A trama formada pelos vetores de forças vivas do mundo e pelos traços do passado que deixaram marcas específicas e são por ele revitalizados é a invisibilidade. O corpo/sujeito vive em fluxos constantes na sua relação consigo mesmo e com o mundo. Reconstituir uma relação particular com o cosmos e com a vida e recompor-se em sua singularidade individual e coletiva é a tarefa do ser humano contemporâneo. A vida de cada um é única e singular e, como tal, faz-se necessário torná-la uma obra de arte, num movimento de conquista de liberdade.

O invento *professorartista*, intuição-problema, exige-se solução, provoca-se em inventividade, visto que esta é condição do invento. [KASTRUP, 2007, p. 61;117]. Desejos de

criar modos de desaprender, com os modos operativos da arte na contemporaneidade [LADDAGA, 2012]. Corpo movendo-se para produzir-se e continuar a viver. Esculpindo-se eticamente contra a tirania da avareza da retenção capital. Fazer-se escultura autopoietica, obediente à própria vontade. Planejando, potencializando-se, produzindo “jardins” autogovernáveis. A invenção-problema *professorartista*, intui escola-comunal como percepto/afecto, virtualidade, novo problema exigindo-se em sensação materializada. (DELEUZE; GUATTARI, 1992).

3.2 EstadEmpresa

Michel Onfray [2010] fala em ações localizadas de agires no instante, contra o poderio “EstadEmpresa”. Talvez seja por isso que tenha cofundado uma Universidade Popular na comunidade de Caen, na região da Normandia, França²⁵.

Para que possamos entender o imbricar das palavras “EstadEmpresa”, trago trecho do artigo de José Lourival Oliveira, 2017. Professor de Direito da Universidade Estadual de Londrina [UEL]. Rapidamente percebemos como se dá na prática a teoria doutrinária neoliberal, que embasa o modelo estético econômico capitalismo. Doutrina que dissolve o setor privado no setor público fazendo este funcionar a partir da ideologia do mercado:

[...] a exigência de fazer com que o Estado se transforme em um “Estado-empresa”, de forma que o Estado adote a mesma racionalidade empresarial. Por exemplo, não poderia o setor público custear cursos de formação universitária ou técnica que não fossem amparados por uma necessidade mercadológica ou pesquisas que fossem feitas na área da saúde sem que houvesse um imediato aproveitamento pelo mercado. O que se quer é transferir para as ações de Estado a mesma lógica existente no mercado, dando ao Estado o papel de impulsionador do mercado econômico segundo as mesmas regras da iniciativa privada. [OLIVEIRA, 2017, p. 760].

Esse modelo econômico mundial “de competitividade sem limites geográficos” [LOUREIRO, 2017, p. 746], iniciado por aqui nos anos de 1970, afeta diretamente as políticas públicas, aquelas que asseguram direitos sociais em diversas áreas em prol do bem comum.

Quando há empresas transnacionais, flutuando e movendo a econômica mundial, o bem-estar social passa longe do interesse da política do mercado. Muitas não têm elos culturais com os países em que, na maioria das vezes, a produção através do trabalho físico, se dá. Se não

²⁵ Durante vinte anos lecionou para o ensino médio no Liceu de Caen. Em 2002, pediu demissão e fundou a Universidade Popular de Caen, de pedagogia libertária, junto com um pequeno grupo de professores. [VICTOR, K.; GOMES, M. V., 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n238/a12v94n238.pdf>> Acesso em 08 jun. 2018].

existe empatia com o país, enquanto representatividade de um povo, que dirá com as regiões em que a exploração de matéria/corpo acontece? Quase sempre longe de seus centros urbanos. O que importa é explorar e no sentido mais bárbaro possível. A propósito, as configurações que até o século passado nos faziam reconhecer país, representatividade e povo, a cada dia, se coloca mais difícil, de situar-nos em limites e identidades, “em um universo onde ninguém consegue garantir suas bordas”. [LADDAGA, 2012, p. 58].

A educação, a saúde, o meio ambiente, a habitação, a assistência social, o lazer, o transporte e segurança de cada país, principalmente, dos periféricos, economicamente falando, como o Brasil, não são prioridades. Basta olhar para nossas educação e saúde públicas na cidade, e não será necessário ir às zonas mais remotas, para concordar com a afirmação.

Em se tratando de meio ambiente, Mariana em Minas Gerais²⁶, lugar em que uma enxurrada de rejeitos químicos, antes de chegar à Bacia Hidrográfica do Rio Doce, desabrigou várias famílias e matou dezenas de pessoas, é, triste e desesperadamente, um bom [péssimo] exemplo. Tanto pelo fato ocorrido no local, quanto os seus desdobramentos. Crime ambiental, que transformou as águas da região num mar de lama tóxica, desembocando no estado do Espírito Santo, no oceano atlântico, em novembro de 2015. Discutir os desdobramentos ambientais, econômicos, culturais e políticos, que aumentam em complexidade, passados mais de dois anos da barbárie, não há a possibilidade neste trabalho. Mas, o exemplo de Mariana, pode ampliar o entendimento sobre os meios e formas, que a doutrina neoliberalismo, e seu modelo econômico capitalismo, em metástase, opera [BOFF, 2015].

Formas de bem-estar diferem entre culturas. Apesar de vivermos em rede, obrigatória ou por escolha, não há uma massa homogênea no globo, por mais que queiram desenhar um modelo único de vida, pautado pelo consumo. Modelo que aposta também nas diferenças, na diversidade étnica, na sexualidade e discussão de gêneros, apenas para alimentar o mercado.

Em tempos de digital *influencers*²⁷, a era do eu-*outdoor*, da fidelização de marcas, da produção de conteúdos criativos-afetivos, objetivando o número máximo de seguidores, para assim obter-se leais consumidores, difícil ser estandarte de si. Com visualidades e suas diferenças cooptadas, a subjetivação na aquarela global gera dominação por contraste em que a igualdade é a de corpos produtos-consumidores. A Arte e a Educação não estão fora desse

²⁶ Sobre as Corporações Transnacionais, além da Samarco Mineração S.A. que estão diretamente ligadas a esse crime: ZONTA, M.; TROCATE, C. [orgs], 2016. Disponível em: <http://www.ufjf.br/poemas/files/2016/11/Livro-Completo-com-capa.pdf>. Acesso em: 28 maio 2018.

²⁷ Perfis [pessoas]? Do/no mundo digital, utilizados por marcas de produtos diversos, tangíveis e intangíveis. Disponível em: <<https://www.pontorh.com.br/digital-influencer-que-quanto-ganha-como-tornar/>> Acesso em: 05 jun. 2018.

circuito, muito pelo contrário. A criatividade na educação é tendência, com várias receitas didáticas. A interação, visceral para a invenção, cerne do fazer artístico e base na vida escolar, é relegada. Arte-Educação, vista sob essa ótica está fadada ao esvaziamento de sentidos, visto que, corpos se conhecendo no viver, experiências individuais e relacionais, a *autopoiese*, requer tempo experimentado-experimentando, compasso e descompasso. Atrelados às oscilações de um mercado virtualizado, cada dia mais financeirizado, impossível viver essa duração.

3.2.1 Trindade mercadológica do Regime da Arte

Reinado Laddaga analisa o Regime da Arte, a partir de Jacques Rancière em a *Partilha do Sensível* [2005]. Diz que as formas de operar na arte se estabelecem em consonância com os acontecimentos do entorno. Até os finais dos anos de 1970, o autor mostra que a configuração no campo das artes realizava-se através de um “regime, marco geral que é o fundo sobre o qual as operações particulares adquirem perfil e significado”. Na discursividade gerada, a arte era [é] exterior tanto a quem a produzia [produz] quanto a quem a consumia [consome]. Num pacto fechado, fora da vontade dos indivíduos, como se a arte fosse uma entidade própria, o artista, o mediador desta, e, quem a frui, articula-se com estes através de uma fé. “O artista é o indivíduo capaz de abdicar da sua vontade, ainda que apenas para deixar que seus materiais se desenvolvam totalmente” [LADDAGA, 2012, p. 29-45]. Esse acordo tácito dos participantes do Regime da Arte, me direciona ao modus escola pública. Nós professoras nos abdicamos de nossas vontades. Bloqueamos a construção de nossas subjetividades professoras, ou achamos que estamos nos construindo enquanto tal, em prol das materialidades com as quais nos comunicamos, os estudantes, estes com quererem, que não são os seus, mas acreditam que são, do mesmo modo que seus núcleos familiares. E, o espaço em que circulam, a instituição-escola/EstadEmpresa é quem dita os comportamentos dos dois.

A fidelização do público no Regime da Arte, passava pelas sensações, porém, essas eram pré-determinadas como modos comportamentais. Estabeleceu-se no imaginário de uma época que num dado espaço e momento, institucionalizados como lugares da Arte, o que estava a dramatizar-se, ler-se, exhibir-se, expor-se, sonorizar-se, demandaria do espectador um tipo de atuação. Espécie de acordo através de um roteiro, mesmo que virtual, um guiamento para a experiência, pois,

[...] enquanto espectador, devo me predispor a certo tipo de emoção ou de sensação: porque uma cultura das artes se organiza em torno de objetos ou performances que aspiram a uma mobilização de afetividade [...] as artes em condições de modernidade, implicam que seus destinatários tenham um saber prévio de que coisas se predisõem a sentir [LADDAGA, 2012, p. 44].

O caminho percorrido até chegar ao “momento de interrupção absoluta da comunidade que pode ser ao mesmo tempo uma promessa de plenitude particular” iniciara-se no século XVII, passando por várias transformações e desemboca no Modernismo que, mesmo sendo negado com a morte da obra de arte o isolamento e a mudez vigorou quase até o final do século XX. [LADDAGA, 2012, p. 30-48;134].

Quais características políticas, econômicas, sociais e culturais [das épocas] que levaram à sedimentação das artes como um Regime? A um saber cristalizado, estabilizado e codificado? Agora também “neoliberalizado”. Em que conjuntura de mundo ocorre essa sistematização? Laddaga utiliza a proposição de Perry Anderson [1998], para traçá-la:

O modernismo pode ser entendido como ‘um campo de forças *triangulado* por três coordenadas principais: a codificação de um academicismo altamente formalizado nas artes visuais e em outras artes, que [...] foi institucionalizado no sentido dos regimes oficiais do Estado e da sociedade’ ainda maciçamente controlados pelas classes aristocráticas e proprietárias; [...] ‘novo surgimento, dentro dessas sociedades, [...] da Segunda Revolução Industrial; a proximidade imaginada da revolução social’. [2012, p. 50-51]

As orientações da arte na atualidade também aparecem a partir de uma conjuntura, e não significa que as tendências que evocam *Ecologias Culturais* trazem a eliminação do Regime da Arte, este ainda permanece. Todas as mudanças que a arte sofreu em sua História, o *status quo* estabelecido, fora vetor da própria mudança, não necessariamente, eliminando os modos anteriores [LADDAGA 2012, p. 52-53].

Posto que, a arte se engendra nos contextos interiores e exteriores, ao seu próprio campo, e estes, influenciam na criação de novos conceitos, ante a estrutura desgastada, quais as perturbações que nos afetam? O que ocorre na atualidade? Para que haja o surgimento de uma rede inventiva de ações pondo fazeres e indivíduos diferentes em coletividade, os vinculando, ética-esteticamente, em possibilidades de outras sociabilidades. Quais as contingências para ações imprevisíveis da cognição inventiva que é o próprio fazer da arte? A globalização, econômica e comunicacional, através das tecnologias da informação, é apontada como o efeito para essa movência.

3.2.2 Globalização descoletivizante

A sociedade, que se reconhecia em estabilidade, através de suas características/essência, família, nação, identidade, profissão, cidadania, meios de produção de subjetividades, entrou em processos de transformações. Ao mesmo tempo, colapso, advindo dessas transformações, que a pôs em xeque.

[Esses] processos se produzem diante do pano de fundo de vastas dinâmicas de ‘descoletivização’, [...] a decomposição das identidades vinculadas à inscrição dos indivíduos nos mundos do trabalho, define, talvez como nenhuma outra dimensão, o perfil próprio do presente [LADDAGA, 2012, p. 64].

O “relançamento do capitalismo”, a partir das quatro décadas finais do século XX, em que empresas financeirizam-se como maneira de responder à flutuação das taxas de lucros, inicia, ainda não homogênea e totalmente aberta, a característica econômica mundial em que nos encontramos hoje. [LADDAGA, 2012, p. 56; 64-65].

Quando o mercado não mais garante seus lucros apenas na produtividade pelo trabalho, desencadeia uma sucessão de acontecimentos em fluxos que nos desorienta. Ainda mais, com a explosão estratosférica dos meios de comunicação. Nos colocando em contato imediato, tanto com pessoas, quanto com todo o tipo de informações. Velocidade em rede inimaginável até o início deste século.

Amplia-se possibilidades de interações, construções comunitárias, aberturas para os desconhecidos mundos até então, ao mesmo tempo em que, descentraliza sujeitos, pauperiza ainda mais países periféricos, intensifica descomunalmente a violência, gerando modos particulares de medo, ódio, mas também, de produções autopoieticas. É no embate e nos rearranjos de se viver entre o local e global que a invenção de [um outro] si e de [outro] mundo se desenha. Na tentativa de orientação, as pessoas realizam-se em “autogovernanças e autotematização de suas próprias histórias de vida”. [LADDAGA 2012, p.68].

3.3. Espirais de desejos.

Reinaldo Laddaga [2012, p. 9-22] nos mostra movimentações contemporâneas em que ética, estética, desejo, escolha, novas subjetividades, coletividades, aprendizagem da desaprendizagem, são possíveis. O autor descreve uma enormidade de ações que reúne artistas a pessoas com saberes/fazer diversos. Pessoas em toda a parte da terra coletivizam-se, a partir

de suas vontades, em projetos que se ampliam e incorporam outras ações, criando um processo em rede de fluxos heterogêneos positivados, vigorados. Numa verdadeira “produção colaborativa de desejos”. Tomo emprestado, o objetivo central de um dos inúmeros projetos exemplificados pelo autor, para caracterizar a ideia que permeia as *Ecologias Culturais: Colaboração e Desejo*. Palavras-características da ação de um grupo [artistas, arquitetos, habitantes] em *St. Pauli*, Hamburgo, Alemanha que se denominou *Park Fiction*. Contrário a um projeto do governo que concedeu um terreno público a empreiteiras privadas. Se uniu em uma série de ações-protestos, para que no local fosse construído um parque. Projetado em colaboração com as pessoas a quem ele se destinaria, os moradores da localidade. Esses processos seriam mobilizados e visibilizados por eventos artísticos. [LADDAGA, p. 15]

Estética da Emergência traz “a paisagem das artes do presente”. O cenário é uma crescente de projetos, pelos quais, artistas e não artistas experimentam modos de coexistência. A estética está envolvida na “modificação do estado de coisas” das localidades, agindo em diversas frentes, que dizem respeito a vida dos indivíduos, a vida que eles desejam, em qualquer área, científica, econômica, literária, política, educacional. As práticas, são rizomáticas, descentralizadas, se dissociam dos modos operativos institucionalizados, desconstruem a lógica de mercado. E, principalmente, do Regime da Arte, que o autor afirma vigorar até o início dos anos de 1980 [LADDAGA, 2012, p. 10-20]

As ações dizem respeito a um desejo. Reverberam-se em várias situações, muitas vezes acontecendo ao mesmo tempo, numa exploração da vida comum. Os “modos *pós-disciplinares* de operar”, engendram-se em vínculos que são observados como recorrentes nessas produções contemporâneas. Criações de situações ficcionais e/ou realidades envolvidas estética/eticamente, que de alguma maneira, implodem localmente, temporariamente, o sistema dominante. Desde protestos contrários a utilização de terrenos públicos por empresas privadas, exigindo mudança de planos de governos-empresas, até a dramatizações que envolvem toda uma comunidade, em prol da reativação de uma biblioteca. [LADDAGA 2012, p 22-81].

3.3.1 Ética/Estética Libertária

Esse tipo de ação pode ser visto como um fundar de comunas contra a “lei da gravidade” que anula o indivíduo, em prol do cidadão. Este, puxado em direção ao centro da sociedade hierarquizante e “pedagogizada” [RANCIÈRE, 2013, 111-140; 180-185], obedece a regras morais impostas, desprovidas de sentido, coatoras e julgadoras do corpo, negando-o em sua potência.

Os grupos existentes nas/das produções de *Ecologias Culturais*, fundam uma nova cultura. Baseada num “comportamento libertário” em que ações anárquicas são realizadas como “solução ética – logo política”! [ONFRAY, 2010, p.144]. Está inaugurada uma nova estética, fora da cristalização da arte, do ensino, da educação, portanto, fora da escola que atende ao mercado. Que exige outro fazer da professora de artes visuais, a *Professorartista*.

Questão de escolha, em critérios estabelecidos a partir de ações que dão intensidade, e talvez sentido, à vida. Uma estética de problematização ética. Esta ética da qual Onfray fala, também se pode ver com Deleuze [*apud* MACHADO, 2010, p. 27]:

[...] a diferença é esta: a moral se apresenta como um conjunto de regras coercitivas de um tipo especial, que consiste em julgar ações e intensões referindo-as a valores transcendentais [é certo, é errado...]; a ética é um conjunto de regras facultativas que avaliam o que fazemos, o que dizemos em função do modo de existência que isso implica.

3.3.2 Implosões Est[É]ticas. Poéticas contemporâneas

O modo pós tradicional de produzir-se acontece em vivências emergentes sociais civil/global, e, atores da cena artística em todas as linguagens não estão fora dessa emergência [professoras de artes, inclusive]. Cria-se procedimentos e motivos no intempestivo, imprevisível [modo Cognição]. Ora agindo, como agentes de implosão, dentro do próprio sistema que se tenta superar, ora como meio de enfrentamento, ao colapsamento, que a decomposição das formas de vida comuns das sociedades, de pelo menos os três séculos anteriores a do século XXI, originou. “A cultura das artes” que surge no agora gera-se em “constelações diferentes”, integrando-se ao

[...] vasto experimento de exploração de modos de coexistência que é o presente. Ocorre em formas que [...] não são características nem das sociedades tradicionais nem das sociedades dessa modernidade que começamos, talvez, a abandonar [LADDAGA, 2012, p. 73].

As *Ecologias Culturais* estão dentro de toda uma trama complexa, angustiante, flutuante e por isso mesmo propiciadora de potencialização para o novo, em todos os meios do atuar humano, hibridizado e/ou em agenciamento com as novas tecnologias. O que nos possibilita no agora pensarmos estar entrando de fato, na pós-modernidade. A globalização, que ao mesmo tempo empobrece, descentraliza, o meio perturbador – potencializa [LADDAGA, 2012, p. 72-

73]. Está inquietando corpos desejantes. Construindo “jardins exulturais”, enquanto escrevo essas linhas.

3.3.3 Desejos revolucionários

Jardins promovendo outras culturas que se formam em grupos. Alguns exemplos: a Universidade Popular em Caen, na Normandia, já citada anteriormente. O “lugar secreto para a educação com sementes”, a *Navdanya*, fundação indiana de ativismo ecológico, antiefeitos nocivos da globalização, atuante em diferentes frentes. Uma delas a fazenda “experimental, *Bija Vidyapeeth*. A partir das tradições culturais indianas, sua estética do sagrado e toda a simbologia que a envolve, neste lugar cultiva-se reciprocidades, vida, economia, biodiversidade, educação, arte²⁸. [SILVA, 2013, p. 74-119]. A atomização da Aldeia Maracanã, território de disputa político-empresarial. Que a despeito de todo o descaso, existe, ainda, com ações ético-estéticas, através de pessoas que se revezam nas ocas erguidas em volta do prédio que ameaça cair²⁹ na cidade do Rio de Janeiro. Cidade-palco, há seis anos, da *Cúpula dos Povos* que também comportou *Estéticas da Emergência*, provocando acontecimentos em espirais, numa variedade de *Ecologias Culturais*. Este evento acontecido no ano de 2012, foi paralelo à “Rio+20”.

A Conferência das Nações Unidas (ONU) sobre Desenvolvimento Natural, reuniu chefes de Estad’Empresas do mundo inteiro. Versão atualizada de Rei Midas³⁰, personificada em grupos que decidem e manipulam a economia mundial, inter[ferindo] na natureza de toda a terra, sem nenhum freio e ética. Em nome do capital, lançam mão de tudo que veem a possibilidade de lucros, altos lucros, a título de “progresso” para certas localidades. Não precisamos ir muito longe, nem no tempo, nem no espaço, para exemplificarmos. Barcarena, no Pará³¹, assim como Mariana, cidade já citada, foi a vítima, em fevereiro último, de mais um crime humanitário-ambiental.

²⁸ Através de “nove sementes” sagradas para os indianos, pois pertencentes ao “patrimônio genético da própria natureza”, protetoras da biodiversidade daquele País” [SILVA, 2013]

²⁹ Disponível em: <<http://tvbrasil.ebc.com.br/reporter-brasil/2018/04/no-dia-do-indio-vamos-mostrar-como-esta-aldeia-maracana>>

³⁰ A mitologia grega fala da insensatez, impulsividade e ganância, através de Midas, visto como um tolo. Hoje em dia tem-se o hábito de dizer que a pessoa com toque de Midas é empreendedora, pois transforma qualquer coisa em riqueza material [SALIS, 2010]

³¹ Chumbo, além de rejeitos formados de bauxita, foram vazados nos igarapés e rios da região, contaminando a água que serve às comunidades ribeirinhas. Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/expresso/2018/02/27/O-que-pesa-contra-a-Hydro-Alunorte-acusada-decrime-ambiental-no-Par%C3%A1>>. Acesso em: 28 maio 2018.

Os representantes de Estad’Empresas, principalmente aqueles ricos economicamente, compromissados com o mercado financeiro – epicentro do egoísmo global – mais industrializados, e, conseqüentemente, os que mais destroem o ar, rios, mares, desmatam e matam tudo o que tocam. Além de poluir, ou acabar definitivamente com a flora, fauna, rios, terras férteis, a riqueza natural em geral, exterminam a vida em todos os sentidos. Precarizando diretamente as comunidades desses entornos, ferem simbologias, afetos, histórias, amores, culturas, enfim mais riquezas. Singulares. Produções de existências. Na conferência de 2012, deveriam apresentar planos e estratégias possíveis, realizáveis, comprometidos com o desenvolvimento sustentável e financiamentos para a proteção e recuperação do planeta.

As Ecologias Culturais reunidas na *Cúpula*, queriam no mínimo, poder pressionar permanentemente, a partir das responsabilidades assumidas na Rio+20. Vale lembrar, que a maior decepção sentida ao final deste evento fora o fato de que indicadores do desenvolvimento sustentável a alcançar, nos próximos vinte anos, não haviam sido estabelecidos³² [RADIS, 2012, p. 12]. O crime em Mariana/MG, aconteceu em novembro de 2015, dois meses após chefes de Estadempresas se reunirem na sede da ONU, para definirem, com três anos de atraso, os dezessete objetivos definidores de metas a alcançar, descritos na *Agenda 2030*³³. Esta amplia a definição de desenvolvimento sustentável, constando o pilar social, além do ambiental e econômico.

Redundante informar que o evento oficial, no Rio de Janeiro, não obteve êxito. As conversações pró-ações pela saúde do globo, que reflete diretamente na qualidade e respeito à igualdade de direitos das populações, foram pífiás e burocratizantes, sem nenhum vislumbrar de esperança (RADIS, n. 121, 2012).

As resoluções são sempre paliativas. De certa maneira, constatar esse fato, é pedagógico, no sentido de compreender, uma vez por todas: democracia é uma questão de ângulo de visão. Essa ideia de soberania do povo, governo de direitos, é estranha, para não dizer seletiva. Assim como, o “ensino universal” emancipador de Jacotot não há possibilidade de existir na “sociedade pedagogizada”, o mesmo acontece com a democracia.

Através do ódio que manifestam contra a democracia, ou em seu nome, e através das amálgamas às quais submetem sua noção, obrigam-nos a força singular que lhe é própria. A democracia não é nem a forma de governo que permite à oligarquia reinar em nome do povo nem a forma de sociedade regulada pelo poder da mercadoria. **Ela é a ação que arranca continuamente dos governos oligárquicos o monopólio da**

³² No documento final da Rio+20 “*Futuro que queremos*” as definições de objetivos e metas sustentáveis a serem efetivadas foram adiadas, também para o futuro, para o ano de 2015. Os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável [ODS], por sua vez, ainda precisariam ser especificados [RADIS, 2012, p.12].

³³ Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>>. Acesso em: 03 jun. 2018.

vida pública e da riqueza a onipotência sobre a vida. Ela é a potência que, hoje mais do que nunca, deve lutar contra confusão desses poderes em uma única e mesma lei da dominação. Recuperar a singularidade da democracia é também tomar consciência de sua solidão. [...] [**grifos meus**] [RANCIÈRE, 2014, p. 121]

É necessário arrancá-la em direitos, estes nunca nos foram dados, através de nós mesmos. É sempre preciso inaugurá-la. Gesto de artista.

Contra o poderio dos Estad’Empresas, há pessoas construindo no agora novos modos de existir! Há gente plantando seus desejos em chão fértil, melhor, fertilizando seu chão. Construir-se, enquanto constrói também um mundo, exige-se unir-se a outros arquitetos de si mesmos, potências em multiplicidades e diferenças que podem e devem orientar a arte na escola pública, desde a Educação Infantil.

Enquanto agimos voltando-nos ensimesmadas para nós mesmas, metaprofessoras, tanto de artes, quanto qualquer outro Campo de Experiências (DCNEI, 2010), *Ecologias Culturais* potentes, como *O Sarau na Roça*³⁴, “trabalho autogestionário” de construção de um espaço comunitário independente, participante da rede de economias alternativas, com agroecologia, culturas da resistência favela e que engendra economia, política e arte, abre brechas à chave de fendas, no Morro do Timbau, Favela da Maré. Lugar que moram muitos alunos da rede pública de ensino. A partir de uma estética-ética, atua-se na intenção de construção de outra vida, exibindo corpos convidativos a reciprocidades.

Em épocas de intervenções, de militarização consentidas pela sociedade, a primeira a ser forçada a baixar o tom de voz é a Favela. A arte na escola, mais ainda, a própria instituição-escola, precisa desaprender, ou, alunos potentes como os que frequentam a *Roça*, continuarão a ser executados, aliciados, discriminados. E nós, mais doentes, empobrecidos, por veladamente compactuar, com nossa ausência de ações est[É]ticas, ficaremos.

Enfrentar o mundo devastado, interesseiro, homogeneizante de hoje, exige de quem deseja existir:

[...] audácia e uma vitalidade que transbordam [...] com ética e também uma estética: às virtudes que amesquinham, [o escultor de si] prefere a elegância e a cortesia, o estilo e a energia, a grandeza, a prodigalidade e a magnificência, o sublime, o virtuosismo e o hedonismo — uma autêntica teoria das paixões destinada a produzir uma bela individualidade, uma natureza artística [...] que permitem um mundo [...], esvaziado de tudo, exceto das potencialidades e das decisões que o fazem expandir-se. [ONFRAY, 1995, p.19; 2010, p. 44].

3.4 Modo Sintonia Fina.

³⁴ Disponível em: < <https://roca-rio.com/roca/about/> > Acesso em: 25 abril 2018.

O que pode esperar a educação de uma agenda para o futuro? Intuo que virão mudanças grandes em muitas áreas neste país, a partir da agenda 2030, consequência da Rio+20. Nem toda a mudança é benéfica, ainda mais quando se trata de ideias originadas de cima para baixo. Sintonizar corpos, silenciarmos em escuta interna, para sentir movimentações de organizações informacionais e de entretenimento é responsabilidade nossa.

Quando há interesse de um grupo que domina a comunicação na América Latina³⁵, capturando, com nome de projeto³⁶, ideias dos indivíduos, por um futuro melhor, é de preocupar qualquer pessoa que se importe com a qualidade da Educação Pública e tenha cuidado com a casa em que habitamos, a Terra. Mais que necessário estarmos em sintonia fina.

Uma rede de entretenimento, comunicação, informação, moldadora de opinião, nascida em período ditatorial, vendedora hegemônica do modelo econômico estético vigente neste país, porque está com um projeto a perguntar, aos habitantes de todos os rincões brasileiros, sobre o país que queremos? Pessoas de realidades díspares, por várias razões, geográficas, econômicas, sociais, religiosas, sem debates reais entre os viventes de cada localidade. Teria alguma relação com a agenda da ONU para os países? Alguma relação com o total descrédito das representatividades políticas³⁷? Coletar dados, os midiaticando em rede nacional, em horários “nobres”, numa insinuação de “dar voz” à população, criando uma assinatura de mídia transparente, faz o corpo arder em perturbação querendo entender em que isso nos beneficia. Tanto enquanto servidora de Escola Pública, quanto moradora de uma cidade saqueada e entregue a violência que o Estad’Empresa forjou.

Esse movimento me leva diretamente a ideia de “assédio conceitual sub-reptício. Quando se apropriam das ideias alheias, esvaziam-nas em seu conteúdo original e preenchem-nas com conteúdo espúrio”. Explicação da economista e ativista socioambiental, Amyra El Khalili [2017]³⁸, explicitando a manobra em que inseriram os bens naturais em um “mercado intangível e de difícil mensuração”, o mercado financeiro das *commodity*:

³⁵ MAGALHÃES, H. Maior grupo de comunicação do país, Globo tem novo comando executivo. **Valor Econômico** [online] 15 dez. 2017. Disponível em: <<http://www.valor.com.br/empresas/5228401/maior-grupo-de-comunicacao-do-pais-globo-tem-novo-comando-executivo>>. Acesso em 02 jun. de 2018.

³⁶ Sobre o projeto, disponível em:< <http://g1.globo.com/o-brasil-que-eu-queiro/>>. Acesso em: 02 jun. 2018.

³⁷ Sobre a possibilidade de unir o Estado as empresas, não mais através de políticos, mas sim, pelo judiciário, alardeado como arauto anticorrupção nos últimos tempos e os perigos dessa coalizão, ver o texto de Guilherme Boulos, o que quer a Rede Globo? Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/revista/954/o-que-quer-a-rede-globo>>. Acesso em: 02 jun. 2018.

³⁸ KHALILI, A. As commodities ambientais e a métrica do carbono. Disponível em: <<https://www.ecodebate.com.br/2017/02/21/as-commodities-ambientais-e-metrica-do-carbono-artigo-de-amyra-el-khalili/>>. Acesso em: 02 jun. de 2018.

Foi com base no raciocínio de inclusão e empoderamento dos excluídos que cunhei, a partir da minha experiência como operadora de commodities durante a guerra Irã-Iraque e da militância na questão árabe-israelense, a expressão “commodity ambiental” como provocação contra o modelo de produção de commodities tradicionais/convencionais.

As commodities tradicionais, criaram critérios internacionais de exportação em negociações dos Estad’Empresas. Diferente da vontade original dos ativistas que respeita a biodiversidade e se integra a cultura e economia das regiões em que as riquezas naturais se localizam.

Se manobram vontades para a manipulação de bens difusos, dos quais todos, economicamente ricos ou não, precisam, como a água e o ar, o que farão com nossas vidas, das quais só necessita-se explorar? Precisaremos que parametrizem objetivos, competências, metodologias para nos educarmos? A arte na escola pode estar alijada de ações que inauguram modos de existir, dentro deste contexto? E a escola como um todo, o que faremos?

Nos adiantemos a qualquer surpresa. Conhecer é agir, não reagir. Arte é invenção, não criatividade industrial. Por uma poética-didática, estética-ética que nos fortaleça e proteja.

4 AGIRES ESPIRAIS

Referenciais de *Professorartista*

Antecipar-se é papel de quem precisa existir. Muitos eventos que aconteceram após o ano de 2012 no país e que balançaram estruturas, nasceram de redes ativas colaborativas anteriores. Pessoas que estiveram inclusive juntas na *Cúpula dos Povos*, um ano antes das *Jornadas de Junho de 2013*. Levante espalhado por capitais, periferias e subúrbios do país, inicialmente pela luta por transportes e contra aumento das passagens.

Luta contaminada [ou cooptada] por um sem número de protestos e, em particular, pelas mobilizações contra os megaeventos, transformando cada partida da Copa das Confederações em massivas manifestações de protesto. [COCCO, G. 2014]

A *Cúpula* ocorreu entre os dias 15 e 23 de junho de 2012, paralelamente à Conferência oficial, Rio+20. O Aterro do Flamengo³⁹, foi o lócus de encontro de potências individuais em busca de proximidades com outras. Fortalecendo-se em energia, contrárias aos interesses neoliberais.

A crise socioambiental era o pano de fundo das discussões e ações, a união era para encontrarem soluções práticas e fortalecerem-se como movimentos sociais reunidos. Participantes, das Américas, Europa e África⁴⁰, pessoas independentes e/ou coletivos ligados a movimentos populares, agregaram-se em multidão. A *Cúpula* aconteceu em diversidade de programações, feitas em assembleias.

4.1 Microvivências. Multidesejos

Processo colaborativo espiral. Ativismo, militância, cultura, arte, política, educação, ecologia, memória. Criação de vínculos. Experiências ético-estéticas advindas de microvivências. Reciprocidades cotidianas, empatias construídas rotineiramente, e, que pode [deve] se construir nos bairros, escolas públicas, vilas, favelas. Multidesejos em transformações, invenções de mundos, contágios. Permanência de ações, ampliando-se, ramificando-se, gerando outros devires e outros contágios. Exercendo hedonismo, não egoísmo. Indivíduos a moverem-se em prazer vivente, não sobrevivente. Em relação ética com o outro, pois é com este que o prazer acontece. Pacto de compromisso, antes de qualquer coisa, consigo

³⁹ Bairro centro-sul do Rio de Janeiro

⁴⁰ Houve mais de 23 mil inscrições. *Cúpula dos Povos. Rio+20*. Disponível em: <http://www.rio20.gov.br/sobre_a_rio_mais_20/o-que-e-cupula-dos-povos.html>. Acesso em 03 jun. 2018.

mesmo. Pois ao potencializarmos nossa própria energia, ao mesmo tempo potencializamos a do outro. Nada de altruísmo, heroísmo, sacrifício, vanguardismo universal. Mas, uso intuitivo/inteligível do corpo por uma vida comunal [ONFRAY, 2010].

[...] O devir revolucionário dos indivíduos deve se reforçar, por razões pragmáticas de eficiência, através de uma mecânica funcionando com o outro [...]. Uma força individual associada a uma outra, realiza sua potência por ela, depois para ela [...]. A associação de forças, sua comunidade, supõe, além do indivíduo, menos uma hipotética universalização que uma generalização ao máximo de seu alargamento. Lá onde triunfam os grandes aparelhos, imensas máquinas produzindo a sujeição, é preciso visar à colação das forças, sua associação. [ONFRAY, 2001 p. 258].

4.1.2 Corpo Escultórico.

O corpo escultórico da *Cúpula*, “produziu seu próprio documento de consenso entre centenas de organizações, sem concessões à espoliação conduzida pelo mercado capital, e o entregou oficialmente às Nações Unidas ao final da conferência”⁴¹ [ROCHA, 2012]. Do aterro, local de grande circulação, próximo ao aeroporto e em frente a via expressa, grupos cupulares se organizavam para circular entre a *Cúpula* e a Conferência da ONU que acontecia no Riocentro⁴², local distante do centro da cidade. Dinâmica política do se fazer visível, forçar discussões para que ações concretas, que interessam aos habitantes comuns do planeta, sejam efetivadas. Um corpo esculpido precisa expor-se.

Quilombolas, Nações Indígenas, várias correntes do Movimento Feminista, Trabalhadoras (es) desempregadas (os), Professoras (es) da Rede pública básica e universitária, a rede Federal estava em greve à época, sem negociação por parte do governo e a Estadual em estado de greve; estudantes, ativistas antieconomia verde⁴³ e pela despoluição da Baía da Guanabara, mídias alternativas, dramaturgos. [...] “pensadores convidados para debates na cidade, da quebradeira de coco maranhense ao sociólogo português, da ativista indiana ao especialista americano em armas nucleares” [ROCHA, 2012]. Enfim potências do planeta, articulando-se em luta por uma ética, propondo mudanças em movimentação estética.

⁴¹ O documento sob o título: “Cúpula dos Povos por Justiça Social e ambiental em defesa dos bens comuns, contra a mercantilização da vida”, pode ser acessado, com os registros das plenárias neste link. <http://riomais20sc.ufsc.br/files/2012/09/DOCUMENTOS-FINAIS-DA-CUPULA-DOS-POVOS-NA-RIO-20-POS-JUSTI%C3%87A-SOCIAL-E-AMBIENTAL.pdf>. Acesso 03 jun. 2018.

⁴² Centro de Convenções situado em Jacarepaguá, Zona Oeste do Rio de Janeiro.

⁴³ A *Revolução Verde*, apropriando-se da fome e segurança alimentar, criou monoculturas, utilizando agrotóxicos e fertilizantes na intenção de acelerar a produção, assim como de rentabilizá-la, além do uso de clones de sementes e da mecanização do trabalho no campo. [SILVA, 2013, p. 26].

Os acontecimentos da *Cúpula dos Povos* em 2012, articulavam-se, desde o *Fórum Global*⁴⁴, produtor da *Carta da Terra*⁴⁵, a sociedade civil de todo o globo iniciou um movimento por construções de pautas e encontros comuns. Objetivos acordados na *Agenda 21*⁴⁶, fruto da *Eco-92*, não haviam sido cumpridos de maneira integral pelos EstadEmpresas. Vinte anos depois os acordos registrados em papéis, deveriam ser mostrados na prática, como prestações de contas ao mundo. Um dos mais importantes como o fundo de desenvolvimento nem acontecera. Marcelo Furtado, do Greenpeace Brasil, ao final da Rio+20 afirmou que o compromisso registrado em 1992, pelos países mais ricos, o de garantir recursos para a sustentabilidade não foi concretizado. E em 2012 isso deixou de ser considerado. “Não apareceu dinheiro novo e não foi confirmado o dinheiro velho”. [RADIS 121, set-out,2012, p.12].

Às organizações do *Fórum* em 1992 somaram-se em 2012, outros movimentos sociais independentes. Sentia-se que o “aleijão, usura⁴⁷” da ganância neoliberal, na primeira década do século XXI, havia se transformado em algo muito mais grave.

4.2 Escola/Cidade Antilegado

Em 2018, o Rio de Janeiro que acolheu o evento, a “Cidade-Legado” dos megaeventos: Copa das Confederações, Copa Mundial, Olimpíadas, vive em situação grave. O legado, veio muito rápido. Intervenção militar, criminalização da pobreza em nível máximo, subjetivada no Corpo-Favela, lugar-morada de muitas crianças e adolescentes, nossas crianças, de nossas escolas. Violência indescritível, “*full time*”, causando dor e medo desequilibrante.

Nos anos anteriores a esses eventos professoras e professores federais, estaduais e municipais, não se calaram. Denunciavam o que estava por vir. A rede estadual na Cúpula estava em estado de greve, após um movimento espetacular no ano de 2011. A categoria acampou por dois meses, em frente a antiga Secretaria Estadual de Educação, criando a “comuna chão de giz, o Acampagreve⁴⁸”, no centro nervoso da Cidade. Ação provocadora,

⁴⁴ Evento, produzido por Organizações Não Governamentais, paralelo à Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, a *Eco-92*. Também sediada pelo Brasil, na cidade do Rio de Janeiro no ano de 1992.

⁴⁵ A Carta da Terra. Disponível em: <http://www.aspan.org.br/tratado_ongs/5-CARTA_TERRA.PDF>. Acesso em 04 jun. 2018

⁴⁶ Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21/agenda-21-brasileira>>. Acesso em 03 jun. 2018.

⁴⁷ Alusão a canção “Nos Barracos da Cidade” de 1985. Letra de Gilberto Gil e a música do compositor Liminha – em que há crítica denunciando governo e sistema capitalista de então, que se interpretavam na democracia burguesa, existente em parte das cidades e em outras não, como aquelas dos barracos da Favela. [RENNÓ, 2000].

⁴⁸ Disponível em <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2011/07/professores-do-rj-mantem-greve-e-acampam-em-frente-secretaria.html>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

expandida em espirais, como o *Ocupa Rio*⁴⁹ na Cinelândia ao final daquele mesmo ano, movimentos pré-*Jornadas*.

No ano de 2013 as redes Municipal e Estadual, fizeram grandes movimentações provocando ações simultâneas. Um acampamento em frente à Assembleia Legislativa⁵⁰ e a ocupação da Câmara de vereadores⁵¹. Um dos anos mais repressivos contra a luta da Educação Pública, a da escola das filhas e filhos de trabalhadores. O centro do Rio de Janeiro transformou-se em zona de ataque sem defesa. Livros, camisetas, estandartes, flâmulas, panfletos, faixas contra helicópteros lançando bombas em nossos corpos. No ano de 2014 as duas redes unificaram-se em greve, mais repressão, inquéritos e assédios administrativos⁵². No ano de 2016, após os megaeventos e outra greve da rede estadual, com a ocupação das escolas por estudantes, o estado do Rio de Janeiro entra em colapso.

As ocupações de escola por secundaristas, suas famílias e a colaboração do corpo docente nas atividades pensadas e realizadas pelos primeiros, seria o protótipo de escolas-comuna? Escolas antilegados de *Ecologias Culturais*, vinculadas aos nossos bairros, a partir de nossos reais desejos.

4.3 Tônica, tônus, tom

Os indivíduos de hoje sentem rapidamente a radicalidade do sistema de economia global do capitalismo, do Estad'Empresa. Ou como “novo cidadão do mundo”, inserido na “rede de conexão global”, “do trabalho imaterial”. Ou vivendo em “relação estreita” com os desterritorializados geograficamente que estão em busca de sobrevivência. Dois objetos “da exploração neoliberal globalizada” [LADDAGA, 2012, p. 222-224].

Na *Cúpula dos Povos* sabíamos que a lógica desse imbricamento, “EstadEmpresa”, travestia-se de representatividade. Algo que na globalidade, torna-se cada vez mais difícil. Discursa-se pró-socialmente, mas funciona-se pró-*commodity*⁵³, afim de financeirizar a vida, principalmente, os bens naturais.

⁴⁹Disponível em <http://biblioo.info/ocupa-rio-a-casa-caiu/> Acesso jan. 2018.

⁵⁰Disponível em: < <https://www.epochtimes.com.br/professores-do-estado-do-rio-decidem-continuar-greve-e-ocupam-alerj/>> 17 jul. 2017.

⁵¹Disponível em: < <https://educacao.uol.com.br/noticias/2013/09/29/pm-do-rio-retira-a-forca-professores-que-ocupavam-camara-dois-sao-detidos.htm>>. Acesso 02 jun. 2018.

⁵²Disponível em: < <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2014/05/justica-do-rio-decide-que-greve-de-professores-e-ilegal.html>> Acesso em: 17 jul. 2017.

⁵³ Para entender a complexa e nefasta mercantilização da natureza, ver: KHALILI, A. A Construção de outro modelo de financeirização depende de uma governança ambiental. Disponível em: < <http://www.amyra.lachatre.org.br/>>. Acesso em 04 jun. 2018.

A respeito, em entrevista à RADIS [n. 121, 2012, p. 15], o sociólogo português Boaventura Sousa Santos afirma:

[...] A ONU é uma organização de países e Estados, e não uma organização de povos ou movimentos sociais. Esses países foram profundamente influenciados por toda a lógica neoliberal, quer os mais de esquerda, quer os mais de direita, e acabaram por entender o mercado como a solução de todos os nossos problemas. A economia de mercado tem seu lugar, mas uma sociedade de mercado, onde tudo se compra e tudo se vende, é uma sociedade moralmente repugnante. Portanto, os estados não estão capacitados para entrar em políticas de sustentabilidade verdadeiramente, porque elas são sempre interpretadas pelos mercados financeiros como obstáculo ao lucro em curto prazo. As questões ambientais são de médio e longo prazos, e os Estados estão aprisionados ao curto prazo.

Contra a capitalização da vida e seus sentidos, agires espirais. Ações coletivas permanentes que enfrentam a impermanência oscilatória da abstração financeira. Contra os subterfúgios que o poder econômico utiliza, e não nos convencem mais, a título de desenvolvimento sócio-cultural/ambiental.

Não há documento que suplante a ação energética da multidão. Por isso a *Cúpula*, com vários exemplos do viver/sendo, de agires em ética-estética, ecológica e cultural, articulou-se a partir de projetos, exibidos em sua realização. Dentre eles, um comunicacional, a *Rádio Cúpula*. Emissora-tessitura, soada por várias rádios comunitárias regionais e de outros países. Suas ondas capturavam os transeuntes dos arredores do Aterro do Flamengo, a programação era também transmitida pela rede mundial virtual. Funcionava na mescla das diferentes vozes-produções, coletivas, individuais, híbridas, “arquipélagas” e continentais [RADIS, 121, set-out, 2012 p.8].

De sete às vinte e três horas de [quase] todos os nove dias da *Cúpula*, entre “guarânias paraguaias, sambas de raiz brasileiros, milongas argentinas e outras tantas manifestações musicais mundiais” convidados eram entrevistados. Figuras fisgadas dos debates que aconteciam, nas diversas tendas espalhadas pelo Aterro, nos arredores do Museu de Arte Moderna do Rio [MAM/RJ]. Local em que a Rádio se instalou, também sob uma tenda. Qualquer indivíduo poderia propor um assunto, fazer um programa e expor seus argumentos. A *Rádio Cúpula* oferecia oficinas em que as ideias eram audiovisibilizadas. [RADIS, 121, set-out, 2012 p.8].

Em meio a esse laboratório inventivo/comunicativo, houve uma denúncia anônima, após três dias de funcionamento da rádio, à Agência Nacional de Telecomunicações [ANATEL]. Agentes chegaram com autorização para o fechamento da *Rádio*, alegando a necessidade de permissão do Ministério das Comunicações, segundo o documento o sinal poderia afetar a

segurança dos voos do aeroporto próximo. A partir de então, iniciou-se um protesto, feito por pessoas que acompanhavam a produção de um programa ao vivo, contra a intervenção, o que chamou a atenção de muito mais pessoas. O protesto ganhou corpo, ampliando-se, até que forças repressoras do Estado surgiram para promover o silenciamento, este não houve, a manifestação desdobrou-se em colaborações que atravessaram a Baía de Guanabara. A rádio comunitária de Niterói, *Pop Goiaba* cedeu seus equipamentos legalizados para transmissões. Após quase todo um dia de tentativas antiburocratizações, a Rádio *Cúpula* voltou a funcionar sem mais nenhuma interrupção. “Aquilo que a lei discrimina, o povo dá” [RADIS, 121, set-out, 2012 p.8].

Essa era a tônica/tônus/tom, as cores, os sons, o pulsar de mais de uma semana de discussões e realizações de mobilização em uma vida vívida. As mais variadas formas, expressivas, enérgicas e poéticas, se entrelaçavam. Entre plenárias, palestras, debates, assembleias, atos. Vivências em um território das possibilidades de ser livre e deixar ser livre. Referências possíveis de ampliações, desdobramentos, para exercitar uma estética ética na arte do/com o Corpo/Escola, a estética da Multidão.

4.4 Multidões Emergenciais

Barbara Szaniecki, pesquisadora associada ao Laboratório de Design e Antropologia (LaDa) da Escola Superior de Desenho Industrial da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ESDI/UERJ), que se concentra em questões estéticas e políticas nas produções visuais; na expansão do *design* à cidade, em questões de criatividade e de participação cidadã como exercício de democracia, assim como nas relações entre instituições e movimentos sociais⁵⁴, em 2007 lançou o livro *Estética da Multidão*. Dando continuidade ao que ela mesma diz ter sido “abandonado pelo caminho” [SZANIECKI, 2010, p. 84] por Reinaldo Laddaga.

O livro *Estética da Emergência* de Laddaga, foi lançado em espanhol em 2006. Nesta época, o filósofo, crítico de arte, escritor e professor argentino da Universidade da Pensilvânia [EUA], esteve na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro [PUC-Rio]. Local em que o curso *Después del Posmodernismo – La Formación de Otra Cultura de Las Artes* e a palestra *Improvisaciones y Espectáculos, Narrativa Latinoamericana Reciente*⁵⁵, foram ministrados por ele. Szaniecki que cursou mestrado e doutorado em *Design* nesta instituição, participou à época

⁵⁴ Disponível em: < <http://www.esdi.uerj.br/ensino/graduacao/design/professores/268/barbara-szaniecki> > Acesso em 04 jun. 2018].

⁵⁵ Disponível em: <<http://jornaldapuc.vrc.puc-rio.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?inoid=180&sid=20>>. Acesso 04 jun. 2018.

da série de cinco aulas dadas por Laddaga. Algumas reflexões no livro deste autor nascem a partir desses encontros [SZANIECKI, 2010, p. 79].

O livro de Szaniecki [2007] discorre o desdobrar de sua pesquisa, a estética que permeia a “produção de cartazes políticos”, a partir do conceito de Antonio Negri e Michael Hardt, sobre Multidão [SZANIECKI, 2011]. Nicholas Brown e Imre Szeman [2006] sintetizam o livro de Negri e Hardt, *Multidão: Guerra e Democracia na Era do Império* [2004], como a:

[...] tentativa de nomear e compreender as condições da dinâmica social do século XXI. Baseando-se em conceitos que consideram determinantes para a compreensão dos novos tempos, tais como *biopolítica* e *biopoder*.

Os filósofos italiano e norte-americano, respectivamente, desdobram o conceito sobre Multidão, a partir, tanto do pensamento de Karl Marx quanto o de Baruch Espinosa, que se opõem ao conceito de povo e de massa. A Multidão, diferentemente desses, organiza-se [organizadamente] em vontade própria. Para Negri e Hardt, esta, ao encontrar um ponto de convergência privilegiado, dentro das redes virtuais, criadas pelo próprio poder do capital, pode insurgir-se. O Império hoje, desenha-se de outra forma – “EstadEmpresas” do Primeiro Mundo, aliam-se às coligações das “EstadEmpresas” subordinadas a este, aquelas do “Terceiro Mundo”. O Império torna-se o mercado financeiro, encontrando nas relações sócio-afetivas, novo estilo de dominação dos povos, através das “tecnologias de poder”. Estas tecnologias possuem uma estética, capitalista. (BROWN, N.; SZEMAN, I. 2006; SZANIECKI, 2010).

Neste modelo neoimperialista o trabalhador e sua força produtiva são agora imateriais. O trabalho/trabalhador é produtor, propagador, circulador, amplificador, consumidor de ideias, a partir de suas sociabilidades nas ramificações das redes virtuais. As mercadorias estão no pano de fundo, mas, enraizar a ideologia de consumo do mercado, a sedimentando, é o foco. Ideologia estética da objetificação, tudo é mercadoria. Inclusive a Educação.

A respeito da mercantilização da educação Monica Molina, especialista em estratégias de negócio, é clara:

A gente precisa saber se está falando de educação infantil, se é fundamental 1 ou 2. Depende muito. As métricas que a gente usa para fazer *valuation* podem ser totalmente operacionais — por exemplo, um preço por aluno —, mas elas também podem ser em cima de múltiplos ou referências [faturamento da escola, lucro líquido]. Tudo isso depende do que esse negócio vai ser amanhã. Que isso quer dizer? Qualquer negócio só vale dinheiro pela capacidade que ele tem de gerar dinheiro, de como faz aquele ativo gerar caixa no final das contas [MOLINA, M. “**Eu abriria uma escola**” Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/monica-molina-fala-sobre-mercado-educacao/>. Acesso em 08 jun. 2018].

Mesmo o intangível é vendável, e, volátil. Fabricamos uma vida sem vivê-la, não há tempo. Regidos, agimos pela velocidade das mudanças de humores, tanto da *timeline*, do “trabalhador-etc” – alusão ao termo *artista-etc* lançado pelo artista-professor Ricardo Basbaum, ao problematizar as múltiplas frentes em que o artista contemporâneo atua⁵⁶ - quanto do próprio mercado. Este, age sobre aquele e vice-versa. Em tempos de subjetivações nem os nossos desejos sabemos se são de nossa propriedade.

Essa rede relacional não suplanta o trabalho produtivo anterior, porém, torna-se o modo dominante. Possibilitando [criando] o engendramento de crises socioambientais, “econômiculturais” que navegam nesse mar de agenciamentos. Estratosferizando, todo o tipo de “interação”, mas também a escassez na/da vida. (BROWN, N.; SZEMAN, I. 2006).

4.4.1 Criatividade cognitivista capitalista

Barbara Szaniecki em sua tese de doutorado, *Disforme Contemporâneo e Design Encarnado: Outros Monstros Possíveis* [2010, p. 68-72], divide o capitalismo em dois, o industrial – do “trabalho morto”, dos agora “figurativos” Estados-Nação, da Revolução Industrial. E, o “cognitivo” dos EstadEmpresas, da virtualidade na/da Globalização. Este, troca a mão de obra, que determinava o trabalhador a fazeres separados de seus fins. Numa jogada de marketing, em proveito próprio, modifica essa força de mão de obra que separava corpo e mente. A torna “trabalho vivo, força-invenção”.

Virgínia Kastrup em parte de sua pesquisa sobre a Cognição, em *Invenção de si e do mundo. Uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição*⁵⁷ (2007), problematiza o seu campo, a Psicologia, como híbrido. Filosofia e Ciência. Mostrando que as teorias a respeito do conhecimento, o *Gestaltismo* da *Escola de Berlim* e o *Cognitivismo de Piaget*, deixaram brechas a serem preenchidas. Por não considerarem o tempo como duração no processo do conhecer e reconhecerem a Inteligência como o próprio conhecimento, subordinaram à criatividade a esta.

Se viver é conhecer, e a cognição é a própria invenção ocorrida contingentemente no tempo-duração, e é imprevisível [KASTRUP, 2007], a que tipo de vida e invenção, a economia de ideologia capital se refere? Creio que o mercado determinando uma meta a ser alcançada,

⁵⁶ Disponível em: <<https://medium.com/revista-beira/entrevista-com-ricardo-basbaum-85bbb4f0cea9>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

⁵⁷ Livro resultado de sua tese de doutorado, data de 1998. Depois disso, Kastrup escreveu diversos artigos desenvolvendo e ampliando sua pesquisa sobre Cognição Inventiva. As conexões entre arte, aprendizagem, atenção e tecnologias, são recorrentes.

esse tipo de trabalho não implica em ações da cognição-invenção. Do conhecimento que produzimos e nos produz com os outros. O conhecer-viver, modificador dos si para os si. A “força-invenção” é a da criatividade, da agilidade para tecer relações entre coisas dadas, já conhecidas. A meta com isso é o lucro de megacorporações e não a invenção de novas formas coletivas, solidárias e efetivas, para o bem-estar de todos.

4.4.2 Criatividade a serviço do capital

A criatividade, da inteligência **amestrada** resolve, celeradamente, os problemas que interessam ao capital. Conhecemos a estética deste modelo econômico que forja um padrão a seguir, dividindo e subdividindo, valorando as pessoas por classes, segregadas em níveis sociais, que o próprio capital cria. Se apropria de lutas genuínas e emergenciais, sexualidades, feminismo, negritude, ecologia. Mascara-se de valorização de diferenças para criar nichos de consumo, pró-financeirização. Fragmentação pró-apagamento, sujeitamento *ad infinitum*. Homogeneizam as pessoas pelo mercado. O viver sob a empatia, não é promovido. Tolerar não é respeitar. Solidarizar-se com o outro, mesmo em diferença de credo, etnia, sexualidades, deveria ser o cerne de qualquer escola, e não o foco no trabalho, que tem um mercado-ganância como modelo.

Quando Bárbara Szaniecki diz força-invenção denomina o trabalho imaterial baseado na criatividade. Utilização das linguagens audiovisuais para saturarem o corpo rapidamente. O corpo chocado é capturado com a massificação da rede de estímulos, não há esforço para resolver uma perturbação escolhida pelo organismo, é um ataque. Estimulação ininterrupta, torrente de estímulos [de nossa] sociedade excitada [TURCKE, 2010]. Para agir como comuna, a defesa é procurar silêncios, agudizar sentidos. Procurar saídas da torrente.

Na arte há indústrias criativas. Cinema, teatro, TV, música, exposições de artes visuais, feiras artesanais. Fora as visualidades que grafam identidades utilizadas pela indústria da moda e do carnaval. Tudo é “comoditizável” criativamente. Entretenimentos/sedação para o corpo, a fim de lucro,

[...] parece haver uma tendência a *comoditizar* a criatividade, na medida em que se enfatiza seu potencial de comercialização [...] a cultura é tratada na forma de objetos culturais. Esses objetos são definidos pela carga dos sentidos socialmente compartilhados que carregam, derivando seu valor de tal carga [...] as indústrias criativas transformam esses significados em propriedade intelectual e, portanto, em valor econômico. [GRISWOLD 1987; NEGRI; LAZZARATTO, 2001 *apud* BENDASSOLLI, 2009].

A força-invenção do capitalismo “cognitivo”, o da indústria criativa, suga a potência das subjetividades singulares. Sintetiza-se cultura/arte/educação para o mercado da financeirização na máxima: “tempo é dinheiro”. Treina-se a inteligência através de modos criativos e não modos aprendizes-artísticos.

Como viver a duração? Como conhecer? Como arrancar de volta nossa vida desse mercado criativo? Que utiliza as linguagens da Arte como ferramenta, a financeirizando, junto com a Educação. Creio que somente pela escola-comuna, de modos aprendizes-artísticos do conhecer, para se existir ética/esteticamente e/com nossas subjetividades singulares.

4.4.3 Perspectiva social da estética.

Wolfgang Iser [1995, p. 19] denomina a estetização capital de “hiperestetização”. Modelo gerador da “anestetização, onde tudo é belo, nada mais é belo. Estetização de superfície”. Modelo que nos obriga a exercitarmos uma estética que reflita na relação dupla dos critérios de aprovação e desqualificação. Viver o silêncio-escuta, duvidar do que estamos sentindo. Porque isto e não aquilo?

Quando a força é externa é necessário entender como e porque nos toca. Ver algo é sempre deixar de ver outra coisa. Calar o corpo é buscar criar a “cultura do ponto cego”, para investigar o que essa torrente de estímulos nos esconde. Porque nos ataca suprassensorialmente? O que é velado pode ser o que importa, no que tange à ética que possibilita fundar uma Cultura Política que depende de uma Cultura Estética. Sensível às “diferenças e desqualificações – também no dia-a-dia [...] em vistas a outras formas de vida”. (WELSH 1995, p. 19; TÜRCKE 2010).

Contra o cognitivismo, da força-invenção, a Cognição Inventiva. Essa pode nos ajudar a criar uma estética comunitária nas diferenças, anti-homogeneização de fins comerciais. Inaugurar a arte [na outra escola] sob à “perspectiva social da estetização”. Orientada por/geradora de princípios difusores para o cotidiano, pois: [...] “Sensibilidade desenvolvida percebe princípios desviantes, descobre imperialismos, tem alergia pelas injustiças e exorta a entrar na luta por direitos” [WELSH, 1995, p. 19]. Uma arte com didática de *Professorartista*.

O modelo estético vigente, da nuvem financeira, em que “tudo é comum”, pois comerciável, varia nos modos de afetações físicas no planeta, há escala de afetações. Na globalização essas escalas desmembram-se e misturam-se, regional e localmente.

Nas vazantes em que boiam os empreendedores de si, disfarçadas em escolhas de vida, constroem-se e administram-se: “biografias para cuja construção encontram, no mundo em

torno deles, elementos padronizados”. Demarcações/identificações, entre as divisões nas “zonas do social e do espaço. No centro e na periferia, não são as mesmas em todas as camadas sociais”. As escalas de intensidade, afetações, dos efeitos globalizantes, além de sociais são territoriais, esquadrihadas em zonas vivas e mortas que, ainda se diferenciam, em domesticadas e selvagens. Essas intensidades variam, a partir de crises ou relações produtivas entre identidades, e poder de consumo, através de empregos ou pela falta de [LADDAGA 2012, p. 68].

Ao citar Scott Lash, Reinaldo Laddaga descreve as diferenças dos modos de viver atuais. As zonas vivas e mortas, que podem ser domesticadas e selvagens. Nas vivas,

a intensidade dos fluxos de produções e informações, empregos e serviços é alta. Nas domesticadas vivas, as identidades ainda são relativamente estáveis. As vivas e selvagens, são aquelas que se constituem de intelectuais vinculados aos novos meios, com fluxos mais fugazes, contingentes, imprevisíveis, populações multiétnicas e de identidades menos estáveis. As mortas domesticadas, são as da antiga classe média ameaçada, tradicional. As mortas selvagens, são as de subempregados, desempregados, ex-membros da classe operária industrial, da sociedade manufatureira, fora da cultura informacional global, de identidades fluidas e desintegradas em que a desorganização social é a regra. As quatro zonas são o resultado de uma mesma desorganização, mas nas selvagens é que os efeitos globalizantes são mais intensos [LADDAGA, 2012, p. 69-70]

A instabilidade é global. Podemos estar sim, todos no mesmo mar, mas alguns barcos naufragam, enquanto outros, chegam à costa com sobreviventes que nadam até o continente. Há também embarcações que conduzem apenas os que enjoam durante a tempestade e, algumas nem saem de seus portos seguros, aquelas, daqueles que recebem os informes sobre as mudanças das marés, os donos da nuvem financeira, os que provocam maremotos.

Do emaranhado da rede, dos fios-fibra, cabos ópticos, de comunicações hápticas, podem surgir novas tramas revolucionárias e orgânicas, a Multidão. Esta não é uma nem unívoca, mas sim, pontos de luzes multicores e polifônica. Nessas diferenças estão a potência [SZANIECKI, 2010]. Da mesma forma que os países em desenvolvimento, vistos como subalternos pelos países ultra desenvolvidos, como os E.U.A, em seus diferentes interesses internos capitais, se unem em bloco que de certa maneira, paralisam o primeiro bloco. [LADDAGA, 2012]

A Multidão e suas polifonias internas, a partir do respeito, após conhecerem-se em suas divergências, podem convergir em potencialidades, bloqueando, ou mesmo implodindo interesses anticomunais. [BROWN, N.; SZEMAN, I. 2006].

Ampliando a pesquisa sobre estética da multidão Bárbara Szaniecki mergulha em ocupações pró-moradias e protestos que nomeia “Multiformances. Carnavalizações - paradas,

cortejos e escrachos” [2010, p.92]. A pesquisadora perscruta e contextualiza o todo, não somente os cartazes, mas também a movimentação: comichidades-sensualidades-dança-drama-revolta-canto-visualidades. Liturgia de corpos a adorarem-se ao exporem-se, “comunização” em *Performance*:

Multiformances não apresentam uma diversidade fragmentada, muito pelo contrário, desdobram potência que cria polifonias, platôs e eventos. “N” vozes constroem “n” planos que permitem o empoderamento político e a inovação estética.

A Multidão articula-se entre os pontos luminosos, corpos esculturais formando um grupo escultórico forçado energicamente a mover-se est[É]ticamente. Szaniecki trata, também, da estética das forças coletivas singulares das ruas, no Brasil das Jornadas de Junho de 2013. Em *Monstro e Multidão: a estética das manifestações*⁵⁸ traz importantes argumentos a respeito de estética:

[...] é preciso entender estética como algo além do olho, do olhar, da imagem e do campo do visível. A estética parte do olhar, mas não se restringe ao campo do visível e ainda menos à produção de imagem. Quando falamos em estética, a introdução do corpo e da voz é fundamental. Por exemplo, circularam nas redes duas imagens bem interessantes: uma fotografia de um manifestante rebolando com bambolê na manifestação em frente ao *Maracanã* no último dia da *Copa das Confederações* e uma fotografia de uma manifestante beijando um soldado durante outra manifestação. Na primeira, impressiona a soltura do corpo bamboleante do manifestante em franco contraste com a rigidez dos corpos disciplinados dos PM alinhados logo atrás. A disposição dos corpos em cena tem muito a dizer sobre o que estava acontecendo em termos estético-políticos naquele espaço-tempo. Na segunda fotografia, o soldado programado para reprimir acaba por ceder ao beijo não programado da manifestante. Há também muito o que aprender ao comparar os corpos daqueles que foram chamados de “vândalos” com os dos policiais: das roupas, aos gestos e aos movimentos, está presente ali uma multiplicidade de discursos que são estéticos sem deixar em momento algum de ser políticos.

Estética enquanto postura do corpo, ética manifestada, no qual construímos desejos e limites. A forma-conteúdo, corpo-posto em uma vivência de desejo político, pode estar alinhada a hiperestetização? Pensar a dimensão político-estética do corpo, enquanto visualidade na didática em arte, para assim construir com o corpo/escola uma estética/ética, na Cidade-violência, é condição existencial.

Necessária essa plástica de expormos nosso corpo em contágio virulento positivo, provocando implosão dentro do próprio sistema. Uma criação de desmétodos, antiescola neoliberalizante do mercado de trabalho. Uma “Desmercantilização seletiva [eletiva], que se

⁵⁸Disponível em: < <http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/521910-monstro-e-multidao-a-estetica-das-manifestacoes-entrevista-especial-com-barbara-szaniecki>, 15 07 2013>. Acesso em: 04 jun. 2018.

amplie constantemente” [LADDAGA, 2012, p. 209], construindo est[É]ticamente uma escola-escolha, desejante de existências.

Onfray [2010] em seu materialismo hedonista argumenta que existir é optar pelo transbordamento do desejo em nós como potência da vida. Energia que impulsiona a realizações de produções prazerosas, mas, não triviais, efêmeras, irresponsáveis. Energia que bloqueia pensamentos hegemônicos/homogêneos, desencarceram corpos e produzem intersubjetividades. Para o filósofo construir o si é pactuar-se com o outro, acordando-se em desejos comunicantes/comunitários. Não propriamente os mesmos, mas aqueles que de alguma maneira dialoguem eticamente. Ética baseada em amor revolucionário, reconhecidamente duplo, em que o outro é o diferente e a relação com esse outro, amplificadora do próprio poder [...] amor baseado na multiplicidade: singularidade somada a cooperação [HARDT; NEGRI In: BROWN, N.; SZEMAN, I., 2006, p. 107-108].

Existir, subsistir, fundar a cultura do estandarte de si, expressando esteticamente as reciprocidades, as escolhas respeitadas e respeitáveis. Intersubjetividades. Enquanto construo, a mim e o mundo, com aquele que me potencializa, este, também se constrói comigo, elevando sua própria potência. A soma dessas potências resulta em vivacidade, exuberância est(É)tica individual-coletiva.

4.4.4 Multidão em tempo-duração

A Multidão manifestada é um corpo escultórico em movimento. Grupo lapidado/lapidando-se em toda a sua monumentalidade, volume, tridimensionalidade. Produz-se e exhibe-se em espiral. No espaço em que se situa, “desloca-se em sentidos” buscando exposição. A Multidão encontra na rua, o *locus* do imprevisível, sua galeria a céu aberto. Como multidão-devir autoproduzida, exhibe-se [SZANIECKI, 2013].

As Jornadas de Junho de 2013, no Rio de Janeiro, foram a materialização de uma efervescência produzida na virtualidade, no entanto, esta erupção aconteceu pelo fluxo de acontecimentos anteriores. A militância da Educação Pública acusava no ano de 2013 tudo o que já denunciava anos antes. Nas ruas o Corpo/Educação Pública era uma espiral de partículas atomizadas do conhecer, da cognição. Uma espiral de sensações corporificadas, entendidas nas vivências do silêncio-escuta. Vivências que possibilitaram ao corpo todo, o percepto/afecto, a exercitarem-se em estesia e ética, produzindo empatia. O “Acampagreve⁵⁹, a comuna chão de

⁵⁹ Disponível em: < <http://www.seperj.org.br/calendario.php?pg=48class=pg>>

giz”, propiciadora do silêncio-escuta da Rede Estadual em 2011, aconteceram em relâmpago. O Corpo/Educação sentido, conhecido, vivido em plenárias, assembleias, congressos anteriores sentiu-se a intuição-problema.

O Acampagreve foi movência de corpo empático nas vivências intersubjetivas. Por isso o Corpo/Educação soube agir quando a contingência viera. Contingência em forma de negativa à negociação, imposta pelo poder econômico do EstadEmpresa. No ano de 2011 esse poder personificava-se na figura do secretário de educação Wilson Risolia. Do governo do ex PMDB, agora MDB⁶⁰, de Sérgio Cabral [hoje cumprindo pena no sistema prisional] naquele ano nos negara a abertura para negociação. Lutávamos contra a meritocracia baseada em avaliações externas⁶¹ e nas estratégias elaboradas pelo mercado financeiro. O Corpo/Educação em estado de agudeza agiu e acampou. Forjando outros espaços de conhecer. Para outras espirais-devires. Por dois meses, no segundo semestre daquele ano, moramos em frente a antiga Secretaria Estadual de Educação, na rua d’ajuda, ponto nevrálgico do Rio. Dia e noite, denunciávamos tudo o que veio à tona há pouco tempo. Esse acampamento provocativo, ampliava-se com outras movimentações. Como o já citado acampamento do movimento Ocupa Rio na Cinelândia, ao final daquele mesmo ano. E também os movimentos por moradia antidesapropriações pró-megaeventos que se fortaleciam, a Aldeia Maracanã⁶² e a Vila Autódromo⁶³, dentre tantos outros agires em espirais.

O junho de 2013 uniu forças espirais anteriores à Cúpula dos povos, nesta, conviveram e se ampliaram. Acendeu paixões da Rocinha do “Cadê o Amarildo”, da Aldeia Maracanã, às cadeiras com corpos estudantis nas ruas de São Paulo no ano de 2015, adentrando o ano de 2016, num contágio energético pelo país.

E hoje?

Certamente as interações e as transações, os intercâmbios e as influências, os vínculos e os enlaces situados em entornos que constituem as unidades da vida social criam estruturas que têm propriedades, que operam segundo regularidades, que formam os terrenos da interação. Por isso, não implica que tantos os indivíduos como as coletividades não se formem e deformem em interações contínuas, que dependem de

⁶⁰ PMDB muda nome para MDB e terá segmento evangélico e socioambiental. Disponível em: <<http://www.valor.com.br/politica/5231873/pmdb-muda-nome-para-mdb-e-tera-segmentos-evangelico-esocioambiental>> Acesso jun. 2018.

⁶¹ Sobre as exigências do Banco Mundial nas avaliações da Educação Pública brasileira. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1256-0.pdf>. Acesso em 02 jun. 2018.

⁶² A resistência na aldeia Maracanã à época. Disponível em: <<http://anovademocracia.com.br/no-103/4511-cabral-recua-e-aldeia-maracana-resiste>> Acesso em: 02 jun. 2018.

⁶³ Comunidade Vila Autódromo. Disponível em: <<http://comunidadevilaaudromo.blogspot.com/2011/10/02jun.2018>> Acesso em: 02 jun. 2018.

efeitos indiretos, acumulativos, inesperados e mesclados como o que acontece em seus entornos [LADDAGA, 2012, p. 217].

Os entornos mudaram nesses tão poucos anos. A Multidão está *inmaturamente autopoietico*, do mesmo modo, a *professorartista*. Cada ponto potente multicolor deve estar em seus processos de silêncios-escuta, sentindo as mudanças que o global provocou no local, tão velozmente, em apenas cinco anos. Porém, a vivacidade dos corpos-suportes de desejos divergentes, da estética emergente da multidão na cidade carioca de 2012, acontecidas exatamente um ano antes do levante nacional no ano de 2013, estão marcadas no corpo-memória. Corpos-denúncia em um convite aberto amalgamado, feito picadeiro-fúria com cartazes e megafones, em uma avenida-palco, vilarejo *front*, no dia 20 de junho do ano de 2012. Uma “trupiquete”, vigor em fascínio, expressividade, visualidades performáticas de desejos divergentes em polifonia-exuberante [Imagens 04, 05, 06, 07 e 08], anunciava que sob a lona, há alternativas já construídas, e sempre, a construir.

Imagem 04 - Marcha dos Povos 2012



Crédito da Imagem: <http://sintuff.blogspot.com/2012/06/mais-de-50-mil-na-grande-marcha-da.html>.
Acesso em 05 jun. 2018

Imagem 05 - Marcha Global na Marcha dos Povos, 2012



Créditos: <<http://boletimmstrj.mst.org.br/marcha-dia-de-luta-global-na-cupula-dos-povos/comment-page-1/>> Acesso 04 jun. 2018

Imagem 06 - Marcha das Mulheres na Marcha dos povos 2012



Créditos: <<https://marchamulheres.wordpress.com/2012/06/26/a-cupula-das-vadias/>> Acesso 04 jun. 2018

Imagem 07 - Marcha dos Povos 2012



Crédito: Revista. Radis 121, set-out, 2012, p. 45-46

Imagem 08 – Marcha dos Povos, 2012



Crédito: Revista. Radis 121, set-out, 2012, p. 45-46

4.5 *Professorartista in matura* e a Cidade do Rio de Janeiro

Visto que as Jornadas de junho além de *multiperformances* baseadas na ética estética, também foi composta de muitas bricolagens, nem todas baseadas na empatia, é necessário

ratificar a especificidade do meu junho de 2013. Um microrrecorte da mãe solo, servidora/professora da rede Pública, crente na Senhora Telúrica e em todas as energias que possam existir no Universo vasto, militante da Educação Pública e Popular, sindicalizada de vertente independente. Filha de uma Nordestina Proletária “getulista”, evangélica, ex-candomblecista e um Fluminense assalariado sem fé, que se dizia “brizolista” e morreu declarando ter votado no primeiro presidente impugnado deste país.

É desse lugar que estou falando.

Por conhecer, corporificar quintal, maternagem, escolas públicas, letramento/alfabetização de adultos no Morro da Providência, encontros lúdicos com crianças da Favela do metrô Mangueira e, principalmente, por ser vivente na/da cidade do Rio de Janeiro, é que me exijo viver outra escola. Exigência sentida no corpo-manifesto vivido nas ruas flamejantes da cidade carioca.

Ruas de 2013 em que canto ecoado era “Rio de Janeiro sensacional, tomou a ALERJ de pedra e pau”. Canto tornado hino de quase todas as manifestações posteriores ao dia 18/06 daquele ano. Na noite de uma terça-feira, dois dias antes de milhares de pessoas tomarem as ruas da cidade [e do país], um grupo energizou o protesto, queria tomar a casa que nunca foi do povo. A História ainda não conta, mas eles quase conseguiram. Motivos nunca faltaram. O governador da época está hoje cumprindo pena no sistema prisional, respondendo a diversos crimes contra os quais, a maioria dos habitantes do Rio de Janeiro, principalmente, o corpo docente da rede pública, se manifestava e já denunciava.

O “Rio de Janeiro sensacional” da ALERJ que seria posta abaixo sob “pedra, fogo e pau”, há cinco anos do Levante de 2013, há seis da *Cúpula dos povos*, é bastante outro. Quase todo “zona morta⁶⁴”, estar nele é esforço à tarja preta. A Educação é um dos alvos da financeirização. A arte vibrante das praças, dos saraus abertos, do bar da esquina, dos muros, resiste à espreita. Momento de cadeados em todas as portas, chapas de aço nas janelas, colchonetes em baixo da cama [mesmo que o sono nunca venha], refugiados na própria cidade. Cidade, daqueles que nasceram com a bala achada no sofá, do prato vazio, pé na porta sem mandado e esgoto aberto sem quintal. Dos sobreviventes da “zona morta selvagem”⁶⁵ gerada desde outro império, nem ao medo da rua têm direito.

O Rio doente, está exigindo outro locus, fora da rua e tão visibilizante quanto. O estado/cidade agoniza esperando exposição de suas potências, para implodir o que o adoce por dentro.

⁶⁴ LADDAGA [2012]

⁶⁵ LADDAGA, 2012

Podemos fazer um movimento contrário? Trazer aquelas ruas flamejantes de jornadas estéticas para o micropalco? Transcriá-las em esquetes-partículas atomizadas, colocando *in matura* aquela paixão colorida, pintá-la, esculpi-la, grafá-la na rotina? É preciso experimentar. Assim que artistas inauguram, experimentando. Criar mini-hortos, minijardins. Artesaniar cordões produtores de empatia na escola, criar elos magnéticos com o todo, o extramuros. Espiralizando-nos em *Ecologias Culturais*. Inventar “pontos cegos⁶⁶”, saídas da “torrente⁶⁷”. Antirregimes, tanto do ensino, quanto da arte. Antiética do capital.

Diz-se⁶⁸ que a paixão e amor são processos de transformações nos relacionamentos afetivos, estágios em que diferentes hormônios são ativados e oscilam. A paixão, momento em que as substâncias provocam sensação de euforia, teria um tempo para acontecer. Defesa do próprio organismo, devido a altas descargas químicas na corrente sanguínea. Os tipos de hormônios liberados, modificam-se chegando ao estágio do amor. Uma adaptação do organismo aos efeitos das primeiras substâncias, criando uma resistência e liberando outras, não que as primeiras cessem, mas diminuam. Essa fase, que também traz sensações de alegria, felicidade, seria a de criação de vínculos permanentes. Nesse processo outras vivências, não tão somente as ligadas a libido, estariam envolvidas. Certamente, essa permanência pressupõe decisões dos envolvidos.

Como no campo biofisiológico, o amor no campo político também é um processo orgânico. Vivência, produção de empatia, escolha por querer permanência, na impermanência que é a vida, decisão de querer compromisso. Esse amor ético-estético pode ser revolucionário. Precisamos exercer cotidiano, visto que é devir.

⁶⁶ WELSH, 1995.

⁶⁷ TÜRCKE, 2010.

⁶⁸ Sobre as discussões que avaliam os efeitos dos hormônios nas relações afetivas. Disponível em: <<http://tomeciencia.com.br/assista-agora/quimica-do-amor/>>. Acesso em 06 jun. 2018.

5 HORIZONTE DO PROVÁVEL

*A excitabilidade se eleva como decisivo
imperativo social, motor de uma indústria tanto
do imaterial quanto a das mercadorias*
Christoph Türcke

O quintal-criança do passado, lócus do desaprender/aprender, instigava ao fazer/saber da escola em que vivi. Retronutrição. A escola, paradoxo da igualdade [RANCIÈRE, 2012], acabara, sendo o incômodo que nos pôs a inventar, fazendo com que um grupo criasse elos comunicativos, cognitivos, produtivos e afetivos.

Na atualidade, enquanto moradora de uma cidade violenta, observo a sociedade da qual também sou parte. Gentes expropriadas de seus sentidos, da vida de prazer, real e responsável. Na escola de Educação Pública da qual também sou parte, e, que faz parte dessa sociedade descrita, buscamos, com as crianças, tecer elos entre nossos desejos brincantes. Quanto a isso, batalhamos rotineiramente para que o trabalho seja o prazer, arduamente conseguimos. Mas, isto basta?

A escola que nós também somos, vive dentro de um sistema, sistema que tem um modelo. A economia capitalista. Esta viola contradiz nossas vontades no cotidiano escolar. Na escola paradoxo, forjamos gotículas de liberdades. Pensamos em frear exigências de resultados imediatistas. As efemeridades só valem nas brincadeiras com bolas de sabão, nas poças de lama com água da chuva. As visualidades das diferenças são exibidas, conversadas, o consumismo enfrentado, etc. Nossas liberdades. Apenas dentro dessa escola, podemos vivê-las.

E vivemos, muito envolvidas nas/com “Brincadeiras e Interações⁶⁹” (DCNEI, 2010), pois além de gostarmos do que fazemos, é necessário registrá-las e relatá-las para as famílias. Em imagens, portfólios e muitos textos, ao final de períodos pré-determinados. O comprometimento com nosso modo livre de fazer é tanto, que às vezes, nos passam despercebidos novos rostos reciclados a cada dia, em uniformes terceirizados que se multiplicam em vários logotipos e cores, varrendo refeitórios, abrindo portões, arrumando salas. Reparamos que esses logotipos diminuem, quando sentimos banheiros e outros espaços necessitando de limpezas, vez em quando. Ou ainda, quando um desses uniformes traz suas crianças por não ter onde deixá-las. Carinhosas, comprometidas e livres que somos, acolhemos e nos contentamos ao mostrar nossa consciência cidadã.

⁶⁹ Eixos estruturantes, norteadores da Educação Infantil [DCNEI, 2010]

Aprendendo-sendo não pode estar atrelado à exibição de competências [reais] que alimenta competitividade e angústias, entre/nos corpos. Docentes, funcionários, servidores públicos, discentes e famílias. Muito mais produtivo, vantajoso no sentido positivo da palavra, VIVO, inventar outro Corpo/Escola.

O conhecido vívido e manifestado da professora de artes visuais, traz em si, partículas de seu sentido agudizado para o ateliê da escola. Desejo transformado em *professorartista*. Que também sendo corpo/escola, quer agora com todos os seus outros membros, expandir essas gotículas de muitas intersubjetividades. Gerando outras possibilidades espirais.

O corpo-manifesto viveu, por isso aprendeu: em um acampamento na rua, o que é chegar a um consenso. Como é transformador solçar junto. Gentes desproVida de casa, dormindo em barracas com gentes querendo escola estruturada, quando a noite e os PMs chegavam. Aprendeu em uma marcha-performance-cúpula, a beleza de expor corpo sedento por uma est[É]tica. Aprendeu na pele e olhos ardendo em pimenta, com indígenas e *anarcopunks*. Que, em uma aldeia urbana, quase central, a diferença, pode se unir lutando por um bem comum. Aprendeu numa Jornada de um junho não tão distante, que uma paixão *molotov* pode ser transformada em um amor político. Aprendeu ainda a mostrar esse amor, quando forçamos uma farsa de casa de povo, abrir as portas para homenagear o único presidente que elegemos, vivido na rua, e morto pelo sucateamento da saúde pública⁷⁰. O corpo-manifesto, agora *professorartista* sabe, pois, vivido, que a luta nas ruas é mesmo pedagógica. Por isso o desejo de microvivê-la em uma Ecologia Cultural com o Corpo/Escola.

5.1 Sociedade suprapedagogizada

Desde a década final do século passado os Estudos Culturais [EC] adentraram às pesquisas da área da Educação [ECE] aqui no Brasil. Esse campo, reflete sobre as práticas produtoras de culturas na atualidade, suas circulações e o que estas provocam na sociedade. Esses modos de se fazer cultura implicam em relações de poder.

Campo contingente, irradiado inicialmente na Inglaterra, mais precisamente da Universidade de Birmingham. Sua imbricação com a Educação passa necessariamente pela problematização da área da Pedagogia. Neste âmbito o consenso também é radial. Digo radial, pois não me parece, no enquanto “iniciada” na prática reflexiva sobre os Estudos Culturais, que

⁷⁰ Sobre o velório de Sérgio, “o presidente”. Ativista, morador de rua, ex-servidor público que esteve presente em todas as manifestações ativamente. Carisma e consciência-corpo inteiro. Disponível em: < <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/12/amigos-e-manifestantes-fazem-velorio-de-morador-de-rua-na-camara-do-rio.html>>. Acesso em 19 jun. 2018.

haja discordâncias, mas, pensamentos e ações que se desdobram das brechas que nos deixaram para o *Eu*. Para as subjetividades produzidas por cada um.

A partir de artigos e textos advindos das Universidades Federal do Rio Grande do Sul [UFRGS] e Luterana do Brasil [Canoas, RS], vê-se que a Pedagogia ou as Pedagogias inseridas nos Estudos Culturais, não são uma totalidade. Estes ao mesmo tempo em que pesquisam relações de poder, entre diversas vertentes produtoras de culturas na contemporaneidade, ou de saberes da contemporaneidade, delimitam [na busca por ampliação] seus territórios sócio-políticos na academia. Etnias, gêneros, classes, sexualidades. Observam, discutem, conectam, separam, grafam acontecimentos em que articulações-formas de ensino-aprendizagem, fora das instâncias tradicionais do educar, família, igreja, escola, situam-se e como operam.

Os estudos sobre Educação no campo dos Estudos Culturais, não busca[m] afinidades conceituais. Porém, representatividades/identidades, como essas circulam, são reproduzidas [e vendidas], pode se dizer que são a temática recorrente nesses territórios. Não há determinismo ou fechamento em conceito, mas debates ou enfrentamentos teorizantes flutuantes. É mais a prática de tentar problematizar o agora, com alguns ecos, visto que na vida atual, a velocidade dos eventos produtores de culturas são altamente voláteis. A escola não mais opera como ícone do território da pedagogia. (WORTMANN; VORRABER; HESSEL, 2015; CAMOZZATO, 2015).

Hardt e Negri (*apud* BROWN, N.; SZEMAN, I. 2006) dizem que na lógica da economia do “EstadEmpresa”, no capitalismo atualizado, através de sua doutrina neoliberal, as instituições concebidas nos Estados-Nação, entraram em declínio. Ou, melhor, estão sendo suplantadas por outras formas de subjetivações no mundo, pelo poderio econômico vigente. Economia, em que as altas tecnologias, ou “tecnologias de poder” (FOUCAULT *apud* SZANIECK, 2010), e suas redes de informação, têm sido lócus de representatividades e criações de novas identidades e relações sociais, afetivas, econômicas e culturais. A forma da economia globalizante cria tendências para os campos sócio-político/afetivo-cultural. Essas tecnologias seriam um dos meios por onde circula a Pedagogia Cultural ou essas pedagogias. Portanto, não mais apenas nos lugares que tínhamos como referência o ensino-aprendizagem, escola [estado], igreja [estado também?], família. E ainda, e tão importante quanto, não são mais, apenas estes, os lugares em que a construção de valores, da ética, acontece.

Se a moda ensina, a TV ensina, o cinema, as mídias informativas, o shopping, as redes sociais, os jogos eletrônicos, os desenhos animados, a propaganda, as religiões ensinam, a arte ensina, a sociedade [que gera todos os outros ensinamentos citados] ensina e, a cada dia mais, nos distanciamos da vida em que pessoas, de fato, Vivam, não é só a escola que anda ensinando

“errado”. Ou, a escola, parte de tudo isso também, está ensinando-aprendendo errado, ou, aprendeu-a-aprender errado. A escola também é produtora de cultura. Também cria a sua pedagogia cultural. Baseada em quê? Ensinando-aprendendo o quê? Aprendendo-a-aprender o quê? Preparando para a vida? Problema grave.

A sociedade pedagogizada de Jacotot [RANCIÈRE, 2013], não desapareceu, ampliou-se de forma vil. E, a escola, ainda continua a criar círculos de impotência. Deve funcionar dessa maneira, pois ela é parte dessa mesma sociedade. A impotência refletida nesta, não é ordem divinal, transcendental ou irresponsabilidade do Corpo/Escola. Mas reflexo de um sistema econômico que produz toda uma cadeia de relações, gerando a cultura hiperestetizada do superlucro e consumismo, que aprisiona corpos, empobrece o mundo, segrega pessoas.

5.2 Escola-Instalação

Na escola da Educação Infantil, a criança, ser sócio-histórico, institucionalmente, reconhecidamente assim, visto que é fato, tem muitos querereres.

Na cultura dominante, a do “Capitalismo Mundial Integrado” (ROLNIK; GUATTARI, 1996), o ser-criança é, também, subjetividade produto/produtora. É responsabilidade nossa, enquanto professoras nesta/desta etapa, provocar silêncios em nosso corpo para escutar os querereres. A escuta afetiva do ouvir criança, é agudeza de entorno. O momento de silêncio-escuta é dupla captura de querereres, de professoras e de crianças. Esses querereres são de fato nossos, são mesmo desejos de nossos corpos?

Criança aprende-se(r) no/com o outro. Quais outros? Não basta atendê-la, ou, negatizar o que se escuta. Escutar é respeitar e não subjugar-se aos querereres. Sejam eles das crianças, das professoras, dos funcionários, das famílias, da escola como um todo, o Corpo/Escola. Pois esses querereres muitas vezes, são os reflexos do que a escola deve negar, deveria negar. Duvidar do que estamos sentindo, nos pormos em xeque, prescrutar querereres para ouvir o corpo. Pode ser início da construção de uma contracultura que enfrente a supraexcitação de nossa sociedade em que todos os lugares, profissões e coisas, se posicionam como educadores.

O silêncio-escuta como busca. Quais singularidades nesse/desse universo-criança-escola, pode produzir outra cultura? Com ela, sua família, seu bairro. Na lógica atual de redes relacionais afeto-monetárias e competitivas, os outros todos são o capital. Inclusive a escola que pensa lutar contra ele. Agudizar-se sensorialmente, contra a suprassensação da rede, passa

por uma operação de esvaziar-se da cultura dominante vigente. Para que a contingência artística aconteça e provoque-nos a outros estados do corpo.

Agudizar sentidos, fugir das torrentes suprassensorializantes a que nos submetem, faz com que percebamos porque nosso corpo adoce, porque estamos sobrevivendo. O silêncio-escuta corporificado, o tempo-duração, nessa/dessa escrita me proporcionou clareza sobre a escola para a vida. Essa que tanto nos ocupamos competentemente em reproduzir. Sim, reproduzir. Não produzir. Estamos sempre partindo de algo externo a nós, um parâmetro dado, uma base dada, uma artesanaria esteticamente criativa. Na Educação Infantil, especificamente, ainda absorvemos metodologias internacionais que dizem qual o papel da Arte nesta etapa. Muitos espaços educativos no Brasil e outros países da América Latina, em que a criança é o foco, têm como referência a proposta italiana de escolas ateliês de Reggio Emília, idealizada por Emílio Loris Malaguzzi, após a Segunda Grande Guerra. (BARBOSA; FARIA; FINCO, 2015). Na ideia original o ateliê oferece as crianças e as professoras, diversos materiais e subsídios para as atividades desenvolvidas nos projetos educacionais. Em minha escola, em cada “Linguagem Especializada”, Música, Educação Física, Informática e Artes Visuais, fazemos relações entre nossas pedagogias/didáticas/teorias/práticas, e, o projeto originário da criança, com as professoras da Educação Infantil.

Há diversos cursos que se dizem atualizados nas práticas com as crianças, com valores consideráveis se propondo como ateliês-referência. Muitas das vezes nos ancoramos nessas propostas na ânsia por realizar espetacularmente nossas tarefas. Conscientemente, realmente interessadas, em desenvolver algo para a vida, voltamos para dentro de nossa escola. Responsavelmente, sabendo que a partir dos problemas dados, devemos “criativamente” fazer do nosso jeito, e a partir das “realidades de vida” de nossas crianças. Uma escola-instalação se ergue, bela, criativa e também referência. Todas querem ser iguais a ela.

Estarrecedor, eu, a professora de artes visuais, cognitiva, criativa! Colaborando com o modelo estético capitalista! Corpo-arrepiado! Reproduzir. Verbo-martelo em meu corpo. Se viver é conhecer, o que estamos cognitivamente, criativamente, reproduzindo na escola pública? Referenciando para outros espaços públicos e privados? Como está a realidade da vida em que a escola pública se insere?

5.2.1 Escola meritocrática

Escola para a vida. De que vida estamos falando? Círculo vicioso. Escola reflexo da vida. Vida baseada em um modelo econômico estético da financeirização. “Comoditização” de

tudo, em que todos são produtos e produtores pró-consumo. Relações monetizadas alimentadoras de um sistema que só gera desigualdade, mais violência, mais destruição da Terra, nossa casa. Seja qual for, a escola que prepara para esta vida, está empurrando nossas crianças, adolescentes, jovens para o abismo da criatividade competitiva sem fim. Repleta de “zonas mortas e selvagens⁷¹”. Vidas mortas em vida.

Rotineiramente a Escola Pública é criticada por quem não vive seu cotidiano. O jogo do Capital é tão sutil, às vezes nem tanto, que o próprio corpo-escola, acredita e reitera, as falas de quem julga e determina o fazer, e, o como! De um espaço que desconhece. Lê-se nas manchetes e repete-se. Joga-se o jogo determinando desde o início o lugar, de quem não será o “vencedor”: os estudantes das escolas públicas. Caso alguém escape do determinismo, as manchetes também não deixam de anunciar. Reverberam em multiplicidades, para dizer que a meritocracia é válida. Se um conseguiu se dar uma vida digna, os outros também conseguem. Se não conseguem é porque não se esforçam o suficiente. Esse “vencedor” está ligado diretamente a um *status quo* estabelecido. Ganhar muito dinheiro ou chegar a uma posição hierarquicamente considerada pela sociedade como posição de quem “venceu na vida”. Às vezes é apenas uma trabalhadora assalariada, porém como as outras pessoas não possuem perspectivas, esta se torna um ícone de meta a alcançar. Sendo que não há possibilidade, nesse esquema capital, de todas as pessoas manterem-se dignamente. Uns, morrem biologicamente e, outros, de certa maneira, subjetivamente.

Impedir de se ter a comida que nutre, a saúde que cura, a moradia que protege, e, dá prazer de habitar, negar as possibilidades das gentes se sentirem seguras, gerando a insegurança, é impedir de exercer-se em humanidade. É gerar obstáculos contínuos de produção de existências. Estas significadas pelas próprias potências de suas subjetividades singulares. Não viabilizar meios para que escolhas, muitas, possam ser feitas, é produzir mortos vivos. Mortos vivos de sensações supraexcitadas, sem a possibilidade da duração para observar os sentidos agudos, finos, do corpo. Essa é a ideia neoliberal pensada para a escola pública. Sem mortos vivos esse sistema não se sustenta.

A escola disciplinar da época de Jacotot [RANCIÈRE, 2013], agora, deve preparar para o mercado de trabalho, o que controla e dita desejos. O capitalismo, para existir, precisa de duas escolas, as de quem fica no topo da pirâmide, e, a de quem fica na base desta. Na lógica deste mercado, preparar para a vida é dar continuidade a essa diferença.

⁷¹ LADDAGA, 2012.

Esquerda e direita podem até ter acabado, mas a diferença entre classes econômicas continua mais potente do que nunca [RANCIÈRE, 2014]. O preparo para a vida só ratifica a servidão à força-criativa. O Capitalismo cognitivo, da nuvem financeira, das afinidades virtuais, das relações afetivas sócio-comerciais, cria redes infinitas e intangíveis de monetizações, rede em rede, pescados estamos pelo modelo estético do cognitivismo, da criatividade. [SZANIECKI, 2010, p. 69-72].

A escola da vida é a do reflexo. Reflexos! Caleidoscópio, “*network, full time*”! Neste, a luz não é solar, não é natural, é fria com muitas imagens, pesando com todos os elementos da linguagem audiovisual. Me arrisco a dizer que a tríade de espelhos posicionados para reluzir imagens coloridas, é a santa trindade atualizada. Capitalismo [Corporações Financeiras/Empresariais Transnacionais – donas do mercado] o pai, Perfil Virtual, o filho e o Consumismo que estes dois esteticamente promovem, o espírito santo. E, as instituições tradicionais: igreja, sob qualquer fé ou denominação, escola/estado e família, também sob qualquer nova configuração, são suas fiéis.

Nas escolas-modelo feitas para serem referência de ensino público, aquelas que, ainda, contêm certa estrutura, a peneira vira funil. O ingresso é por sorteio ou processo seletivo acirrado entre pré-adolescentes e adolescentes. Neste momento o imaterial é um jogo entre neoliberalismo e fé. Truque de mestre. Funciona assim: os sorteados são os abençoados pela força divina, os não-sorteados são aqueles que a força divina não permitiu. Confesso que eu não sei o que esses fizeram de errado. Parafraseando Chicó⁷², do *Auto da compadecida*: “só sei que é assim”. Os ingressantes, pelo processo seletivo ultracompetitivo, alimentador de cursos preparatórios privados, os mesmos que servem ao Exame Nacional do Ensino Médio [ENEM], entram, pois honraram a meritocracia. Suas inteligências superaram as dos outros. Há quem acredite que questões sociais não têm absolutamente nada a ver com isso.

As contradições de escola começam dentro da própria escola pública. Se uma é referencial significa que outras são satélites. Fato aceito? Outra problematização a fazer que neste espaço não cabe. Porém, se há que ser referência, que esta seja da pedagogia para outra existência.

Nós da escola pública, servidores públicos, da função-fim: “promover o bem comum”, em sinceridade, vivemos a refletir, reproduzir, reconhecer, refazer, repetir, renovar, resistir. Esgotadamente colaboramos, como *hamsters* em laboratórios a rodar. O processo pensado para nós é previsível. Tem início, meio e fim. E este é elaborado para desmoralizar o setor público.

⁷² Personagem, “ingênuo, meio covarde, que se deixa influenciar” pelo amigo esperto na literatura de Ariano Suassuna. (SUASSUNA, 2005).

Nada similar com o modo-aprendiz artístico. Contingente/intuitivo/imprevisível em permanente aprendizagem [KASTRUP, 2007]. Aquele que nós, professoras principalmente, precisamos nos ancorar para perturbando-nos com a matéria, abrir fendas. Inaugurar ações concretas contra o detrimento, sucateamento, esvaziamento do público que provoca crises emocionais, identitárias e morais.

5.2.2 Professoras (es). Híbridos/paradoxais

A título de coletividades/territorialidades, na escola da Educação Infantil, temos suplantado os si, valorizando modos caleidoscópico. Sugadas, ou pela subjetivação imagem-equipe, ou pela generalização do saber amalgamar diversos fazeres, não fazemos silêncio no corpo para entender a verdadeira operação que nos desfoca.

Reflete-se o quê nesse objeto de reluzência multicolor? De onde vem a luz que nos atravessa? Fazendo com que nós o movimentemos, provocando multiformas. Dando a impressão de que as produzimos. Suprassensação, ultraestética de [in]satisfação. A coletividade representada, em suas várias identidades, produções de subjetividades, na forja neoliberal, são realidades desviadas de si, também na escola. Falseamentos coletivos pró-competitividades.

Diferenças importam e precisam apresentar-se potentemente. Refletir como espelho pode ofuscar, nos cegar. O brilhar outrem, empurra-nos ao guiamento do si. Preferir espirais às redes, retalhos aos estilhaços. Costura com linhas definindo-se, entretecidos, complementando-se. Enfrentando-se eticamente, construindo-se. Compondo. Sendo. Fazendo. Reivindicando, cavando existências reais. Não só entre os muros da escola.

Exigir-se grafar-se em épocas de controle, quase invisíveis, de corpos. De educação financeirizada, de imposição de modelações estéticas homogeneizantes. Desejos externos a nós, é marcar existência, ou melhor, vontade de existência.

Nós professoras, responsáveis e comprometidas, que pensamos os indivíduos vivendo em potência, a conta-gotas, fazemos acontecer momentos alegres, nesses espaços. Mas o que as famílias, o bairro, a cidade, o mundo pede em troca? Competição! Mais grave, muitas vezes entre nós reproduzimos a competitividade lutando para existir, dentro da doutrina neoliberal do apagamento, de indivíduos, e, da categoria professores públicos.

Educação, escola, ensino, hierarquias entre as etapas e também entre áreas, relações de poder. Sabido, nada novo. A questão é como positivar nosso *caldo de cultivo*⁷³. De potência em potência, fazer conexões reais que visibilize nossa força na/com/para a comunidade, nós somos indivíduos desta e nesta comunidade, não podemos esquecer. Cultivá-la como fonte de prazer, real rotineiro, sentido e vivido no corpo, pelo bairro todo. Subverter a chaga do capital que gera disputas, classifica, destrói. Nós, híbridas/paradoxais, trabalhamos para o sistema e lutamos contra ele. Precisamos de brechas, pois a função que estão nos dando é a base de tudo o que a Escola deve negar.

A escola pública tornada Comuna, como questionar sua função? Construir essa relação cotidiana, criar elos igualitários, família/bairro, pode vir a ter efeitos esclarecedores efetivos sobre a falácia da meritocracia, jogo perverso do capital.

Porque o questionamento sobre a função da escola nas mídias é somente sobre a Escola Pública? Não vejo essas discussões sobre a rede privada. Temos aqui na cidade do Rio de Janeiro, um exemplo emblemático de como opera, em relação a educação, a doutrina neoliberal. a *Casa Daros*.

5.2.3 Caso Casa Daros

A Casa de Cultura na zona sul da cidade, levou seis anos para ser reformada, funcionou na duração de dois anos. O lugar não é uma casa, é um casarão neoclássico, patrimônio histórico-cultural do país, com mais de 11.000 m². Enquanto filial da *Casa Daros* Suíça, aqui no Brasil, abrigou 1.200 obras de 117 artistas contemporâneos das Américas Latinas. Obras pertencentes a uma milionária suíça que aplica no mercado financeiro das artes e não viu lucro em permanecer com seus bens expostos no Rio de Janeiro⁷⁴.

A Daros carioca abrigava, além das obras, um acervo considerável sobre artes e produzia oficinas com materiais educativos para professoras de todas as redes. Estas deveriam provocar com estes, a partir das realidades das vidas de cada escola em que atuavam. Apenas um dia da semana a casa tinha entrada franca⁷⁵.

Enquanto professora de artes visuais, me pergunto: o que tanto desconstruí ou contextualizei em minhas escolas? Qual foi a resposta que dei, quando algum aluno perguntou, se aquele patrimônio, não era um dos quais ele teria que se apropriar? Lembro, não houve

⁷³ Apropriação do termo do Livro de Reinaldo Laddaga (2012, p. 101).

⁷⁴ Disponível em: <https://www.swissinfo.ch/por/hist%C3%B3ria-breve_casa-daros-no-brasil-foi-sonho-que-durou-pouco/41839632>. Acesso em 02 jun. 2018.

⁷⁵ Assim como o Museu de Arte Moderna no Rio e também o de São Paulo.

pergunta. O corpo discente sente o que os espaços não dizem, mas delimitam, apontando significados sobre o termo propriedade e quem pode ou não usufruir dela.

A título de informação e registro de sentido agudizado, a última exposição da casa de cultura foi da arte contemporânea de, e sobre Cuba. País que resistiu de muitas maneiras, para poder existir a partir de seus próprios desejos. Não há como discutir aqui se toda a ilha tinha o mesmo desejo, mas esta resistiu ao capitalismo, até ser definitivamente sufocada, pelos países em blocos continentais homogêneos, bloqueio econômico considerado o maior na História recente⁷⁶. Sendo a casa, uma filial Suíça, país riquíssimo economicamente falando, mantido pelo sistema da financeirização, com volumes de dinheiros virtuais inimagináveis, rentabilizados em uma nuvem abstrata de aplicações, chega quase a parecer uma provocação o que foi feito do prédio, depois de seu fechamento. Para não dizer, um ato simbólico.

Enquanto moradora da cidade, militante da Educação Pública. Eu não ouvi, ou li, a mídia inflamada, questionando qual o papel do grupo educacional Eleva

que tem como principal investidor Jorge Paulo Lemann, dono de uma fortuna estimada em 30 bilhões de dólares, que o torna o homem mais rico do Brasil e o 19º do mundo [que reitera o] “apoio [n]a criação de uma escola [privada] de referência por achar que melhorar a educação é essencial para termos um Brasil mais justo, pragmático e competitivo no futuro” [CERQUEIRA, C. Instituição em Botafogo promete misturar tradição e inovação. **Veja Rio** [online]. 02 jun. 2017. Disponível em: < <https://vejario.abril.com.br/cidades/escola-lemann-botafogo-inovacao/> > . Acesso 02 jun. 2018.

Coisas do mercado financeiro. Eles são eficazes no que fazem, estratégicos. Nós é que devemos nos perguntar, se essa realidade, a das vidas de nossos alunos, as que temos que desconstruir ou contextualizar, deve permanecer.

O pensar a ordem social a partir da promoção da Educação, antes de visar a qualificação para o trabalho, no artigo 205 da Constituição Federal de 1988, visa “o pleno desenvolvimento da pessoa”.

Educação enquanto bem intangível, não poderia ser mensurada, mercantilizada. A Educação escolar, um dos meios de se construir com os outros, em interações transformadoras, afirmativas de si e positivas entre os si. Esta relação cotidiana que é política, afetiva, social e cultural, a passos largos vê-se perigosamente classista e elitista. Transformada em geração de lucros. Altos lucros. Citando apenas o faturamento do grupo Eleva, visto como “empresa de educação”,

⁷⁶ Disponível em: < <https://www.revistaforum.com.br/bloqueio-americano-a-cuba-o-maior-da-historia-completa-55-anos-hoje/> > Acesso em 02 jun. de 2018

O crescimento dos últimos dois anos tem sido quase uma falta de educação — um misto de crescimento orgânico e aquisições. Em 2015, a companhia faturava apenas R\$ 220 milhões, número que cresceu para R\$ 300 milhões ano passado. Em 2017, o salto no faturamento será graças a uma dezena de novas escolas que começaram a operar este ano [SAMOR, G. Exclusivo: Eleva receberá aporte e já vale mais de R\$1 bi. **Brazil Journal**. Disponível em: <<http://braziljournal.com/exclusivo-eleva-recebera-aporte-e-ja-vale-mais-de-r-1-bi>>. Acesso em 02 jun. 2018].

Essa ideologia, a da doutrinação do capitalismo e sua teoria neoliberal, não afeta somente o Ensino Médio, permeia toda a educação básica. Começa na Educação Infantil. Se o mercado do Estado cria seus valores e modela todos os modos de vida, e nesses, incluem-se a educação e as realidades de nosso Corpo/Escola, é necessário sentir, se o que estamos a construir como melhor para a escola, é algo que nos permite existir. Mais, se perguntar o que é existir. Se colocar em xeque, sobre o que são valores. Pensar a ativação de uma ecologia cultural, a partir da escola, é questão existencial, ética/estética.

5.2.4 Escola espelho da vida

Nós migramos da sabedoria para o conhecimento e agora estamos migrando do conhecimento para a informação. E essa informação é tão parcial que estamos criando seres humanos incompletos.
Vandana Shiva

Os responsáveis, assim como nós, sem se darem conta, guiam-se pelos métodos do modelo estético vigente. O que nos difere, são os quereres que pensamos ser nossos desejos. A escassez da duração, necessária para sentir a agudeza do corpo, produzida pelo próprio modelo que seguimos, gera exigências antisentido [ou não sentidas]. Mas, submetidas aos corpos-família na avalanche das sensações produzidas pelo mercado.

Na Educação Infantil, algumas dessas submissões já faz com que se exija que crianças pequenas, principalmente as de cinco anos, sejam orientadas, direcionadas à alfabetização. O mercado tem pressa. Há famílias que pensam a escola de horário integral, necessitam disto. Suas não-vidas gastam-se mais no trabalho do que em suas casas. Outras, querem que a escola da Educação Infantil seja recreativa, entretenimento, qualquer “brincadeira de roda, livres”. Afinal as crianças não têm tempo de brincar, se não for na escola onde mais será? Algumas anseiam pelas datas comemorativas, pois as escolas dos amigos de seus filhos têm! Como

poderão competir nos condomínios, nas vilas? Se a escola de sua criança, é “rígida” e trabalha diferente?

Há situações em que as comparações entre referenciais teóricos e metodologias de escolas privadas X ou Y, são utilizadas. Sob a argumentação de que estas são mais coerentes às crianças da sociedade atual. Tenho a impressão de que o número de cursos de pedagogias para as infâncias que “pensam essa criança”, inclusive voltados para a “criatividade com as artes visuais”, têm crescido nesses últimos tempos.

Quanto mais alimentamos o capital, mais ele nos devora e vice-versa.

Enquanto tentamos bricolagens pedagógicas para atender esta vida e/ou preparar para a mesma, invisivelmente, o modelo estético vigente, passeia e domina. Posto que nosso corpo está condicionado a só receber. Na escola micromundo, cotidianamente, sentimos o que lutamos contra. O racismo, a divisão por classe, o preconceito quanto às orientações sexuais e religiosas, o machismo e a competição de todas as maneiras. Não precisam nos dizer, nós sabemos, existe e é cruel.

Entre crianças são rapidamente percebidas, pois reveladas nas interações, no nosso convívio direto. Sentimos corpos negros de cabelos amarrados, por “preferirem” a estar com eles soltos. Sentimos crianças alijando outras de suas brincadeiras, por não entenderem suas origens, seus credos. Sentimos na hora do lanche, a simbologia do poder econômico, através de pacotes, marcas e da não divisão, com os olhos querentes daqueles que não têm o mesmo. Não há planejamento pedagógico, pesquisas *lato ou stricto sensu* que substitua o que nós sentimos. O que sentimos é exatamente o que não há, o vazio da empatia.

Nós reagimos e muito bem. Rapidamente desconstruímos as visualidades cotidianas. Desmascaramos os produtos de consumo, a indústria criativa cultural. Também contextualizamos, produzimos, dialogamos, a partir das artes de diversas culturas. Transversalizamos, meio ambiente, sexualidades. As etnias, os gêneros, as classes, tudo é problematizado e aproximado das realidades de vida e à faixa etária de nossas crianças.

Como seres habituados a utilizar a inteligência, pois é desta maneira que reconhecemos, fazemos relações. Trabalhamos com todas as audiovisualidades e corporalidades que agora estão no mundo financeirizado. As das diferenças, cooptadas e pasteurizadas pelo modelo econômico, que é estético, e também as que ele mesmo gera.

Ao vermos todos em suas diferenças visualizadas, as representatividades, transitando em corpos *outdoors* agitados, coloridos, belos, nos tranquilizamos. Nosso trabalho está sendo feito. Construímos a pedagogia, problematizadora/desconstruidora, contextualizadora/fruidora da escola para a vida suprassensorializada. Sem perceber [sentir], afirmamos todo dia dentro da

escola, a estética base do modelo vigente que habita a nuvem da financeirização⁷⁷. Chegamos sempre atrasadas ao encontro de criar um mundo possível, corpos reagentes.

Já que tudo é mercado, tomo a liberdade de remeter a ideia a que essa reação me remete. À propaganda de tempos atrás, sobre uma marca de biscoitos. Não se sabia se este vendia-se mais, porque estava sempre fresquinho, ou, se estava sempre fresquinho, porque vendia-se mais. Como parar essa produção, esvaziar definitivamente as prateleiras antiempatia? Como provocar Comunas poético-existenciais com o corpo/escola?

5.3 Elos igualitários. Atos de contágios.

Elos. Escola e entorno. Cada conta e seu brilho particular, uma vida em si para artesanear cordão. Um colar, peça circular. Conta a conta se unindo a embelezar. Estética. Ética. E um amor: Político, a poética. Cada conta um formato, uma textura, uma cor. Pode ser semente, pedra, espinho, pode ser flor... materialidades. Fazer parte, ser o elo de um cordão para embelezar um corpo. Corpo/Escola.

Família sendo um núcleo/membro da escola, precisa conviver desde sempre com os outros núcleos e membros, todos a se conhecer, ver se seus valores são válidos na presença dos/e, com os outros membros desse Corpo/Escola. Construir uma ética. A ética eletiva, não uma moral imposta, baseada no medo, barganhas comerciais e leis válidas apenas para uma parcela da sociedade.

A moral é autônoma, corporificá-la em ação é construir-se no desejo. Sendo a única certeza, o que está se vivendo, é uma escolha razoável, fazer dessa vida a melhor. Se falo de desejo revolucionário, de paixão exercida no cotidiano, transformada em amor político, de decisões feitas por nossas escolhas. Construídas em relações intersubjetivas. Não posso estar falando de uma “moral moralizadora” [ONFRAY, 2010, p. 35], baseada em algo exterior ao próprio corpo, guiando razão e emoção. Muito menos numa moral em que o egoísmo domine. Uma escolha acima de qualquer outra escolha, em detrimento do outro.

Não é altruísmo, não é heroísmo, é apenas respeitar corpos, meu, seu, delas, nossos. Se vivemos em relação, esse melhor não diz respeito a uma pessoa. Ou ainda, a um pequeno grupo

⁷⁷ Sobre o modo operativo desse sistema econômico: MONTEIRO, S. O. Financeirização altera capitalismo após a década de 1980. **Agência USP de notícias**. [online]. 14 fev. 2012. Disponível em: <<http://www.usp.br/agen/?p=88247>>. Acesso em: 02 jun. 2018.

em detrimento de tantos outros. Como é o caso do capital, grandes fortunas para pequenos grupos. E, o restante do mundo vivendo como se fosse, [ou acreditando que será], participante deste grupo afortunado. Como se fortuna e bem viver fossem a mesma coisa.

Há que se relativizar riqueza, pobreza, melhor, pior, beleza, necessidade, trabalho, produção. Exercitar o comum em atos de contágio.

A lógica de escola para mercado, precisa ser esvaziada, subvertida. Passa por destruir a ideologia da competitividade, a falta de uma ética/estética contínua. Não há outra maneira a não ser criar outra cultura. Para tanto, gerar outra escola em que, a competitividade entre áreas acabe, e que as famílias não venham somente assistir ao que se faz na escola. Mas que com ela criemos Ecologias Culturais. Vínculos, reciprocidades, responsabilidades. Abrir brechas a chave de fendas no sistema, tentar sangrá-lo.

Mais que exigir respeito e representatividades, que logo são comercializadas, pelo sistema, precisamos fundar escola-comuna de didática estética-ética, didática política, humanitária. Geradora de empatia. Empatia é corporificação, trabalho, esforço. “A ética é assunto de corpo, [...] provém da matéria de um cérebro”. Somos seres neuronais, “atravessados por fluxos perpétuos”, nossa “transcendência pura é a justaposição atômica” (ONFRAY, 2010, p. 46). O que se impregna no sistema nervoso, corpóreo-sensório-sensível. Percepto/perceptível. Percepto/Afecto. São os processos de nossas relações intersubjetivas construtoras de subjetividades.

Relações constituem, provocam, forjam estéticas. Produzem subjetividades e poéticas. Est[É]ticas. Quais as que queremos para a escola, para a cidade?

Se “o objetivo da arte, com os meios do material, é arrancar o percepto das percepções do objeto e dos estados de um sujeito percipiente, arrancar o afecto das afecções, como passagem de um estado a um outro. Extrair um bloco de sensações”. (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 217). Que nossos corpos sejam a matéria, sensório-motor-virtual-emocional/sensacional.

Conscientização é engenharia, do/no corpo, agenciamento maquínico com o outro, processo do conhecer [KASTRUP, 2007]. Preconceito, discriminação, segregação, ambição, ganância é falta de conhecimento. Sabemos que conhecer não é reconhecer. É modo aprendiz-artístico, autopoietico, acoplamento estrutural. Exige desejo em esforço no tempo-duração.

O fazer nos modos da ex-escola, querendo “salvar” crianças, propiciar bons momentos às famílias de trabalhadores cansados, mostrando a competência esforçada, é munição para sermos atingidas pela bala direta do capitalismo. Muitas vezes ela é na carne, literal o que tem nos matado a cada dia.

Antiniilismo aparente, inventemos. Invenção em ter prazer com o outro, vibrar com e pelo outro. Minar o sistema provocando empatias no corpo a corpo diário.

Toda aritmética dos prazeres obriga a uma preocupação com o outro [...] o prazer *nunca* se justifica se custar o desprazer do outro [...]. O outro me requer na perspectiva de uma relação bem-sucedida capaz de gerar a minha satisfação, tropismo antropológico e psicológico a que somos condenados. Seu prazer é constitutivo do meu. Mesma coisa com seu desprazer [...], a moral arte do detalhe, triunfa na encarnação modesta: uma palavra, um gesto, uma frase, uma atenção, eis o lugar da ética [...] [ONFRAY, 2010, p. 55-56].

A existência como relação desobrigada e respeitosa é contrato intersubjetivo que termina quando o outro não corresponde mais ao desejo de construção mútua. Existência consciente de que um corpo saudável é feito de reciprocidades rotineiras. O único desprazer válido seria forçar-se a brigar contra quem submete a mim/outro sua negatividade narcísica, indiferente, imperativa que impede potências prazerosas de se constituírem. Potências não produzidas de “júbilo instantâneo”, pois neste a fruição é sem consciência o que levaria à ruína a possibilidade de uma vida sem autoritarismos, miséria de qualquer tipo, mentira, relacionamentos interesseiros, financeiros A Produção de valores que indivíduos testam na relação de bem viver com o outro, construídos com o outro é a Ética eletiva [ONFRAY, 2010 p. 49-56]. Feita na concretude da duração, impermanente e imprevisível que é a vida.

Agires recíprocos, simples no/do comum para desespetacularizar escola, minimizar suprassensações, concretizar mundos prazerosos, menos desiguais, coletivos.

5.4 Escola. Constelações est(É)ticas

O livro *Elogio da Escola* é resultado de um projeto acontecido aqui no Brasil, em Santa Catarina, no ano de 2016. A mobilização em torno deste, trouxe vários exercícios que pensaram a escola da atualidade. Estes partiram das provocações de Jorge Larrosa. O professor-filósofo de Teoria e História da Educação da Universidade de Barcelona, definiu o título do projeto como sentenças-enigmas. Afirmando tanto elogio quanto escola, a partir de suas etimologias, originárias das línguas da cultura ocidental. “*Skholé* em grego, ‘tempo livre’ [...]. O termo latino *schola* designa o lugar público [...] dedicado ao estudo” [LARROSA, 2017, p. 10].

Elogium em latim e *elegión* no grego. A raiz da palavra *leg* é indo-europeia que “remete a uma inscrição [...] feita sobre uma tumba ou imagem” para louvar o morto ou personagem. Epitáfio surgiria dessa ação, “sobre tumba”. [LARROSA, 2017, p. 10].

Dentre várias interpretações que as provocações de Larrosa suscitam, faço a escolha pela palavra escola. Não ao elogio. Ela não está na memória, não é morta, não foi melhor ou pior no passado, não é pior ou melhor no agora. Refletiu e continua a refletir.

A escola é. Pulsa e arde o que está posto. Esse é o problema. A vida, o modelo de vida, a que a escola está submetida a preparar. A vida que ela reflete, e que se torna a meta da própria escola. Metaescola. Esse modelo de estética ultraestésica, inviabiliza poéticas éticas, modelo de vida que produz a metaescola é que precisa morrer, não a Escola.

Escola é ponto luminar da invenção, criação. Lugar a dedicar-se ao tempo livre, do fazer-prazer. Chão da escola, construídas de Vontades nossas, escolhas nossas. Estudar é dedicar-se livremente ao conhecer, produzir, agir, existir. Escola: espaço público do doar-se ao tempo livre em territórios do conhecer.

É necessário dizer Escola Pública, abrir a Escola Pública, desmuruná-la no que há de experiência, significado. Chão de escola como espaço de luta, feito de pessoas que têm desejos próprios e querem construir a partir deles. Afirmar Escola Pública para expô-la eticamente é denunciar criticismos rasos de grupos que repetem manchetes midiáticas, a serviço do sistema capital, mais ainda, é enfrentar esse sistema que propagandeia a escola acabada, escola fora de seu tempo, escola que tem que ser feita tão somente para o trabalho que não nos nutre, apenas mecaniza-nos. É não permitir que escolham por nós a escola que deve morrer e a que pode viver. É fundar com a energia de nossos corpos potentes, com os das crianças, de suas famílias, do bairro, a escola antimercado.

5.4.1 Escola autopoietica

As Diretrizes Curriculares da primeira etapa da Educação Básica tem como eixos estruturantes as Brincadeiras e Interações [DCNEI, 2010]. Dentro desses eixos organizam-se cinco Campos de Experiências: saberes/fazer do cotidiano das crianças, entrelaçados com o conhecimento dos universos social, cultural, artístico, tecnológico, físico e biológico [BNCC, 2017]. A partir desses campos, os objetivos, para possibilidades do desenvolvimento infantil, são definidos.

O neurobiólogo Humberto Maturana e a psicopedagoga Sima Rezepka afirmam que é tarefa da escola propiciar a ampliação dos conhecimentos dos estudantes, para a reflexão sobre suas capacidades de ação. E, proporcionar condições para o crescimento de seres capazes “de viver no auto respeito e no respeito pelo outro” [MATURANA; REZEPKA, 2000 p. 11-15]. Para isso, sugerem a criação de um campo relacional, em que haja condições, para que o corpo

discente, se desenvolva no respeito e na aceitação de si mesmos, a partir de si mesmos, não a partir de exigências externas ou mediante comparações.

Educar seria estabelecer um espaço de convivência, no qual convida-se o outro a conviver conosco. Educação como convívio a fim de uma congruência, a comunicação mais inteira do ser humano, que constrói os critérios de validade, a crescente qualidade do conviver. Assim, a prática educativa, passaria da busca mercadológica como objetivo educacional, para a melhor qualidade do conviver humano [PIMENTEL, 2016].

Transcriando para a escola autopoética: Os campos da vida, e das realidades que desejamos, as exigiremos nos agires cotidianos. Relativizando pobreza e riqueza. Vivendo em estesia a partir de silêncios para escutar nosso corpo, ouvi-lo. Assim entendermos e ouvir a escuta do outro, produzindo uma ética. Testando juntos valores que serão experimentados, intersubjetivamente nas imprevisibilidades com as crianças e as famílias. Uma poética do esforço que é inventar o si e o mundo do si. Os corpos, os meios e as coisas conversando, diálogo em ação, construindo realidades.

Inventamos com/no/para o mundo. No entanto, somente as interações que nos significam permitem o processo em que se dá a *autopoiese*, o acoplamento estrutural. Este, demanda duração, vívido, vivido e vivendo, tempo em desejo e silêncios. Processo de aprendizagem artística: contingente, pode ou não acontecer. Para isso, o corpo precisa estar agudo, vinculado ao entorno. Poros abertos, campo enérgico vibrante em atenção para que relâmpagos aconteçam, exercício do *percepto-afecto* sensível, meditação da agudeza. Além de contingente, o processo artístico é também imprevisível. Nem todo relâmpago traz a tempestade. Uma vez havendo intuição-problema, esta não vem sob um método, princípio, meio e fim, exige-se outras inventividades.

5.5 Vinculares: a grafia das Artes Visuais na Educação Infantil

*Porque uma pedra para ser preciosa tem que ter
o seu brilho
M. 4 anos*

A medida em que a tomada de consciência do ser professorartista se dá, há que se defender a arte na escola. Pois, por questões do ideário político neoliberal ela com suas provocações coletivizantes, incitadora de autonomia, através da liberdade inventiva, de tempos em tempos, no espaço escolar, tem sua relevância posta em xeque.

Parte desta ideologia, a do capital, promove a falta de boa formação universitária e a possibilidade da continuidade desta, às professoras e aos professores de todas as áreas do conhecimento. Talvez pela sua natureza de modo aprendiz artístico, além da deterioração da profissão professor, no campo das artes, surge o hiato, entre a realidade do papel desta nos espaços formais de ensino e os argumentos dos profissionais da área, em defesa da mesma na escola. A despolitização e desculturalização, intencional, do ensino da arte, produz docentes carentes de conhecimento teórico/prático, inviabilizando aos mesmos a compreensão da força de nosso campo, no que tange as experiências estéticas que podem levar a transformações sociopolítico-culturais. [TOURINHO, 2012].

Potência inventiva, empoderadora, a arte é fundamental na formação do ser. As percepções, aguçadas por ela, transformam-se em compreensões, significados, conhecimento e propicia aos sujeitos possibilidades para sentirem e decifrarem o que sentem. Desenvolvendo-se, desse modo, autônoma e integralmente. É vital sua presença na escola.

Somente a ação inteligente e empática do professor pode tornar a Arte ingrediente essencial para favorecer o crescimento individual e o comportamento de cidadão como fruidor [produtor] de cultura [...]. Por meio da Arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e [...] mudar a realidade que foi analisada. (BARBOSA. A. M., 2012 p. 14; 18-19).

A despeito do descaso que historicamente é dado a área, inventar-se *professorartista* na escola da sociedade atual é movimento de re[x]istência.

A professora Sandra Mara Corazza [s.d.], titular do Departamento de Ensino e Currículo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul [UFRGS] aborda a Didática como “atos de criação pedagógica” denominando-a “DidáticArtista” e propõe, como desafio à prática uma

“Docência artística” a ser vivida em tempos de diversidade cultural [...] que ponha em jogo inusitadas maneiras de ensinar a produção e as trocas de todos os saberes, as recepções e as disputas de todos os poderes. Uma "docência artística". [...] que reescreve os roteiros rotineiros de outras épocas. Desenvolve a "artistagem" de práticas pedagógicas ainda inimagináveis e, talvez, nem mesmo possíveis de serem ditas. [...]. Derivada [...] de seres fronteiriços que, auto recriando-se, fazem coisas que renovam e singularizam o seu trabalho cultural de Educação. Docência de um artista que promove o autodespreendimento, implicado no questionamento dos próprios limites. **Que problematiza o que diz e como age, o que é, o que o fizeram ser, o que querem e insistem que ele seja.** [Na diversidade cultural, uma docência artística. Arte na Escola, 3 dez. 2012 Disponível em: <<http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=6932>> Acesso em: 27 jul. 2017. **Grifos meus**]

A arte, área do próprio movimento do conhecer, campo propiciador de experiências em que os fenômenos estéticos inauguram mundos, ativam emoções, pode ser incitadora da construção de uma ecologia cultural na escola-comuna.

No lastro, de práticas pelo bem comum, as Artes Visuais contemporâneas se unem a não artistas, como respostas a excessos estéticos e apropriações das diferenças e singularidades. Ações coletivas de engajamento ético, criando ecossistemas est[É]ticos.

No ano de 2016, em entrevista à revista Beira-Medium. O professor e artista visual Ricardo Basbaum, afirmou que artistas da geração de sua juventude, os anos de 1980, foram bastante influenciados pela filosofia pós-estruturalista. Disse que por isso seu trabalho, assim como, os de vários artistas contemporâneos, são ações micropolíticas, “a proximidade do corpo, a mobilização do sujeito em relação aos grupos, a ativação do *eu* e do *você* [...] a obra como ferramenta de produção de subjetividade”. Basbaum também define o artista na contemporaneidade, como *artista-etc.* O hífen e o etcetera trata da enormidade de frentes em que atua nesse campo, principalmente em relação ao mercado,

[...] quando o artista questiona a natureza e a função de seu papel como artista , escreveremos 'artista-etc.' de modo que poderemos imaginar diversas categorias: artista-curador, artista-escritor, artista-ativista, artista-produtor, artista-agenciador, artista-teórico, artista-terapeuta, artista-professor, artista-químico etc.; [...] 'Artista' é um termo cujo sentido se sobre-compõe em múltiplas camadas, o mesmo se passa com 'arte' e demais palavras relacionadas, tais como 'pintura', 'desenho', 'objeto', isto é, ainda que seja escrito sempre da mesma maneira, possui diversos significados ao mesmo tempo. Sua multiplicidade, entretanto, é invariavelmente reduzida apenas a um sentido dominante e único com a óbvia colaboração de uma maioria de leitores conformados e conformistas. Logo, é sempre necessário operar distinções de vocabulário. [...]. Amo os artistas-etc. Talvez porque me considere um deles, e não é correto odiar a mim mesmo. [CURI, 2012. Disponível em:<<http://www.bienal.org.br/post.php?i=551>>. Acesso em: 26 jul. 2017].

A *professorartista*, proporcionadora de acontecimentos estéticos, fruto híbrido do embotamento entre fronteiras de áreas do conhecimento, a Arte e a Educação, membro do corpo/escola também não deve odiar nem a arte, nem a escola. Assim como o quintal estas a configuram.

Posicionar-se ética/política, por uma nova estética é inserir-se no contexto de luta contra as formas de educar que anestesiam, segregam e embrutecem pessoas. Fundar-se *professorartista*, grafia que inclui, une, absorve, é ativar a construção do *modus* do conter, ter em si. Modo que se faz no sendo, não pré-dado. Mais ainda *modus* do coMter. Configurado no coletivo vivido desde o quintal-criança às ruas e seus movimentos “sociopoliticulturais”.

Esse nascer traz um recorte, exemplo da grafia das Artes Visuais na escola de Educação Infantil. Descrevendo o final desta experiência de três meses, intuo que o final do projeto inteiro de uma turma, poderia não ser o fechamento de um ciclo, mas o início de uma nova estética, de Ecologia Cultural.

5.5.1 Gotículas.

Com um grupo de 12 crianças de quatro anos de idade, que deu à sua turma, um nome de fruta, nas artes visuais fizemos várias investigações [Imagem 09] a partir disso.

Imagem 09 - Explorando cores em folhas.



Observando as gradações de tons.

Experimentamos tamanhos, sabores, texturas, cores, cheiros, nas idas e vindas ao pomar da escola, para colocar placas com os nomes das árvores plantadas. Lemos e ouvimos, neste lugar uma história, *Misturichos*⁷⁸. A partir de então, inventamos frutas híbridas, depois de degustação [imagem 10], comparação e muita brincadeira com a sinestesia, a partir desses frutos⁷⁹.

⁷⁸ Livro de Renata Bueno e Beatriz Carvalho, da Martins Fontes, 2012.

⁷⁹ As frutas foram compradas, as árvores do pomar ainda não dão frutos, ainda...

Imagem 10 - Degustação.



Qual sabor parece com a cor?

Nasceram: “morotanga” [Imagem 11].

Imagem 11 - Morotanga



Morango com pitanga

“Gruvola”, [imagem 12].

Imagem 12 - Gruvola



Graviola com uva

“Maracumã” [imagens 13 e 14] e “liambo”.

Imagem 13 - Maracumã



Maracujá com romã

Imagem 14. Maracumã



Papietagem com bexigas.

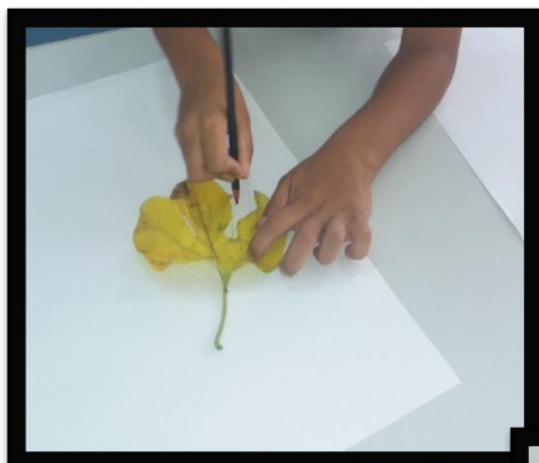
Além de folhas, muitas folhas, desenhadas e multicoloridas [Imagens 15,16,17 e 18].

Imagem 15. Desenhando como vejo



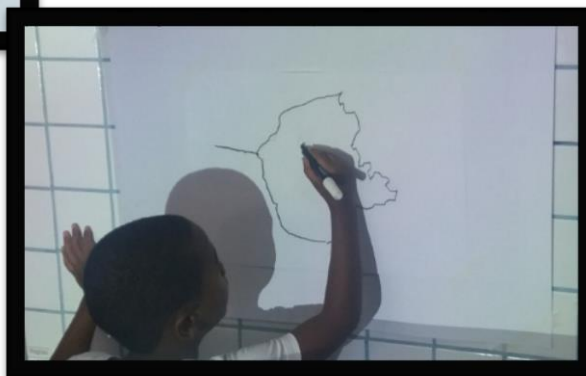
Folhas escolhidas pela escola

Imagem 16. “Eu consigo” [F. 4 anos]



“Desse jeito”

Imagem 17. “Quero fazer grande” [S. 4 anos].



Ampliando seus desenhos de folhas. Projeção.

Imagem. 18. Pintando nossas folhas



Esfumando com giz pastel. “Porque tudo tem que ser muito colorido” (S. 4 anos)

Após essas vivências decidimos fazer uma árvore-instalação. O que levou a muita discussão e negociação no coletivo, sobre qual seria o nome dessa árvore. Já que ela possuía tantas frutas, folhas e cores diferentes, tínhamos que chegar a um consenso. Sugeri salada de frutas, mas as crianças queriam outra coisa. Só sentiam, não conseguiam verbalizar. Deixamos a duração dar conta. Em outro espaço ouviram outra história sobre “arco-íris”, pronto! As

intersubjetividades trouxeram o que eles queriam, estava decidido. Deveríamos montar nossa “Árvore Arco-Íris”.

Desvio. Refração. Movência. Gotículas, ações do *modus professorartista*.

Montamos nossa árvore, em forma de parreira. Folhas espalhadas nas direções em que sentem o sol. A alegria de todos, minha, das crianças, das professoras da Educação Infantil, ao vermos a instalação, era a sintonia de corpos que trabalham de maneiras diferentes e, de satisfações também desiguais. Um arrepio, uma cócega, aquela sensaçõzinha de que a vida é boa. Cada um sabendo que fez parte como membro-escola.

E a família? Do bairro que fica na cidade? A Mostra Pedagógica que junta todos os familiares ao mesmo tempo agora, de todas as turmas, num dia de correria sem fim, e, muito cansaço também, já havia passado. O portfólio digital, que é feito, depois do físico, também já estava pronto. Porém, as crianças desejavam que seus núcleos do cotidiano, além da escola, vissem sua invenção. As professoras da Educação Infantil e eu também, conversamos e decidimos um horário e dia. Feito. Recebemos familiares e exibimos nossa instalação [imagem 19], nos exibimos falando sobre o processo. Ouvimos dos responsáveis elogios e falas de como as crianças são felizes [nesta] escola. Ficamos certas de que estamos fazendo o melhor por elas e, satisfeitos, crianças, professoras, responsáveis, voltamos para nossas casas. Para as nossas realidades.

Imagem 19 – Árvore Arco-Íris.



Instalação.

Nem sempre todos vão, nesse dia também não reunimos todos. Nós professoras sabemos os porquês. Não se trata de responsáveis que não amam suas crianças, certamente que não. Alguns, o emprego não permite sair mais cedo, ou chegar mais tarde, às vezes até permite, mas nessas épocas de poucas oportunidades, mais prudente não arriscar a perda do sustento familiar.

Há ainda aqueles responsáveis que vez em quando suas próprias crianças não podem comparecer à escola, pois o toque de recolher na Favela, que vem tanto do Estado-Empresa, quanto do tráfico, este tão capitalista quanto o primeiro, é ensurdecador do corpo inteiro. Sem falar da ausência de outros que não podem sair de suas casas por estarem esperando há anos, por algum tratamento ou cirurgia que cuide de seus corpos doentes. Mas, naquele dia fomos para casa contentes.

5.5.2 Ateliê-Espiral, relicário de experimentações poéticas.

*O embrutecimento não é uma superstição
inveterada, mas terror frente à liberdade; a
rotina não é ignorância, mas covardia e orgulho
das pessoas que renunciam a própria potência*
Joseph Jacotot

Percebo o ateliê de artes visuais na escola, o local para experimentações com materialidades diversas. Uma espécie de laboratório que permita a vivência, no tempo-duração, de construções inventivas, exercícios de imaginação nas investigações das crianças com as matérias. Momentos que fazem com que eu perceba meu próprio percurso como processo individual que se produz no e com o coletivo. Percurso-relíquia, no sentido de objeto que merece o maior grau de cuidado e atenção. Preciosidade que carece de olhar especial, pois ao mesmo tempo que é percorrido se transforma transformando a mim, afeta-me ao afetar outros. O eu-*Professorartista*, sujeito-matéria constitutiva de sua poética, entende esse percurso como ações em espirais.

A forma da espiral remete à expansão de vários círculos numa movimentação ascendente, de baixo para cima, permanente. O ateliê-espiral é uma ressignificação da perspectiva da espiral, que age sobre si mesma a partir de um movimento em sua base. Esta expande-se, criando movimentos circulares maiores.

Na cúpula dos povos em 2012 o professor de Economia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo [PUC/SP] Ladislau Dowbor, em entrevista, fala da riqueza que o conhecimento pode produzir:

Se todos têm o conhecimento, podem se organizar e produzir sem ter que esperar por fábricas, corporações etc. [...]. É importante para o [indivíduo] se apropriar da cidade [...], e se organizar para viver sem uma pegada tão pesada como a que o atual modelo obriga [RADIS, n. 121, set- out, 2012, p.18].

Entendendo o movimento da cognição, do conhecer como “enação, corporificação” [VARELA *apud* KASTRUP, 2007, p.172], a própria invenção e que esta,

[...] não opera sob o signo da iluminação súbita, da instantaneidade. [...] implica uma duração [...] é uma prática de tateio, de experimentação, e é nessa experimentação que se dá o choque, mais ou menos inesperado, com a matéria. [KASTRUP, 2007, p. 27].

Enquanto *professorartista*, na Educação Infantil, atuando ao mesmo tempo com várias turmas, capturo o ateliê de Artes Visuais, como gerador de movimentos espirais e, estes, possibilitadores de *Ecologias Culturais*.

As materialidades, as crianças e o ateliê, indicam possibilidades, mesmo que imprevisíveis, de reunir famílias. Com estas podemos inaugurar gestos inventores de vínculos produtores e visibilizadores de est[É]tica pautada na empatia. Construída em sua base nos desejos conhecidos, corporificados, expandidos em agires-espirais. Agires-poéticos, singularidades do Corpo/Escola.

5.5.3 Horizonte

Imaginem a beleza de corpos infantis com suas professoras, funcionárias, servidoras públicas em andança de cortejo brincante, porém eticamente sério, exigente por existir. A potência como estandarte-pólvora a caminhar desejosamente. Subjetividades-objetivas, intuições-problemas coloridas. Relâmpagos do corpo, querendo conhecer como é delicioso vida digna!

Para todos! Desejo por desejo entre os dentes se posicionando frente às Câmaras Municipais, Assembleias Legislativas, Senados, “Palácios” presidenciais. Ao mesmo tempo em que uma chegada de mães, avós, tias, madrinhas, mulheres lindas, fortes, falópias-aprendizes de Ágoras, Griôs, Aldeias, Favelas, Vilas, cercando os bancos da Cidade e as bolsas sem valores. Um colar de guerreiras de ventres e corpos livres e poderosos, a parar tudo, exigindo o fim da ganância! Pela vida, a que merecemos, agora. Neste momento os homens, amigos, companheiros, pais, tios, avôs, sobrinhos, muralhas. Em frente a todos os quartéis. Magros, gordos, pequenos, grandes, corpos-suaves, corpos-fortes, todos, sedentos de vida. Entram em batalhões, incineram paióis, furam pneus, esvaziam tanques. Sinto o cheiro, o gosto, ouço o som de felicidade... imagens-ações.... Imaginações.

5.5.4 Provável

Um colar de fios-fibra, não corrente de ferro. Conta orgânica, colar artesanal, atado ao corpo por laço-nó. Não argola em solda, industrial. Fio a fio, conta a conta, ora ata, ora

*desata. Para mexer, diminuir ou aumentar colar, ou ainda, chegar o momento de arrebentar.
Para ativar brilho-conta-pedra, polida no chão, chão do Corpo/Escola a gritar. Desejos-
espirais expandidos. Na rua, na mídia, na casa, palanquear. Contas irradiadas, agora
Multidão, exibindo seus Eus do lado de lá.*

6 ISTO NÃO É UM FIM

*A revolução se efetua em torno de si, a partir de si, integrando indivíduos [...] para participar dessas experiências fraternas. Essas **microsociedades eletivas** ativam **microrresistências** eficazes para derrotar momentaneamente os **microfascismos** dominantes. A era micrológica em que nos encontramos obriga à ação permanente e aos engajamentos perpétuos.*

Michel Onfray

O foco da economia vigente é o domínio pelo consumo através de relações imateriais na intenção de gerar lucro infundável. Prática da usura que subreptícia o sentido de aprender que é viver. Nos rouba o tempo, impossibilitando que cada um construa-se com o outro, no cotidiano. Tempo-duração prazeroso da existência, feita por escolhas próprias. A verdadeira produção de si e/com o mundo.

Mundo diferente do atual, da sobrevivência. Em que a afetividade, a admiração, os ícones que forjam a estética e comportamentos, possuem código de barras e cifrões em suas digitais. Neste mundo o que importa é ampliar-se em rede de contatos, comerciáveis. Esvazia-se o sentido das relações, gera-se uma sociedade antiética de exemplos empobrecidos, para crianças e adolescentes.

A força-invenção do capitalismo cognitivista, age através de mídias monetizadas, promove um ataque suprassensorial. Faz com que todas as coisas e pessoas sejam passíveis de objetificação, causando um efeito de hiperestetização. Tanto os empreendedores de si, quanto a indústria cultural do entretenimento, demandam chamar atenção, baseadas em ostentar uma estética que desloca nossos sentidos. Sobrevivemos em estados excitativos, ao mesmo tempo anestésiantes. O Guiamento do si.

Tudo é mercadoria, até os bens intangíveis.

A Educação privada passa a ser aplicação de alta rentabilidade, na nuvem da financeirização. O que precariza a Escola Pública e determina futuros, também precários, da grande maioria das pessoas. Torna-se urgente a discussão sobre valores, riqueza, pobreza, responsabilidades enquanto indivíduos, vida para o trabalho, beleza, prazer. Grafar-se como corpo esculpido de outra materialidade que não a mercadológica. Feito da energia da potência individual de existir, produzida na coletividade. Movimento de silêncio-escuta, desligar-se de quererem a que somos submetidos para conhecer nossas próprias sensações. Corpos escultores de si a partir de suas próprias escolhas.

A máxima, “tempo é dinheiro”, base da metodologia da criatividade capitalista, não permite construção de conhecimento. Estratosféricamente é utilizada como ferramenta, a serviço do modelo estético da economia global. Garantindo a riqueza financeira de um pequeno grupo, em detrimento da riqueza de muitas outras culturas. Apagando individualidades. Pauperizando a Terra, gerando e expandindo a violência, ampliando a desigualdade. Gravemente, produzindo seres sem empatia. Sem reconhecimento da importância do outro, para uma vida de real enriquecimento.

A Arte deve se basear no esvaziamento desse modelo, tateando, abrindo fendas, ativando agudezas com/no Corpo/Escola. Para que a exuberância de si possa ser construída.

Pois, cada potência somente pode ser valorada a partir da ativação da potência do outro. Eis a poética das Artes Visuais na escola, sua grafia, a carta de princípios do ateliê. Provocar ações estéticas em que relações éticas se estabeleçam, gerando círculos de potência. O prazer de um somente validado se produzir o prazer com o outro. Vínculos estéticos aparentes, pelas próprias intersubjetividades geradas. Negando veementemente o corporativismo e a competitividade. Distanciando a escola ao máximo do mercado produtor da ostentação, em que paradoxalmente apaga as individualidades e suas singularidades.

Subverter a lógica da escola para o mercado de trabalho. Multiplicador do modo amoral da objetificação, é dever da Escola Pública. Sucateada intencionalmente pelas corporações que lucram com sua derrocada. Bloquear por dentro esse sistema que impede as produções de si com o outro. Fundar relações autopoieticas que positivam a vida, produzindo microvivências de construções comunais. Para que crianças possam crescer/viver nessa e dessa construção. Romper com o círculo vicioso da desigualdade na qual foi forjada.

Função de todo o Corpo/Escola, visto que a desigualdade faz crescer a ansiedade, adoece corpos, expande violências, nos paralisa. Destrói vidas, de nossas crianças e adolescentes, eliminando possibilidades de inaugurações de novos e poéticos gestos, vitalizadores de entornos.

A Arte e seu modo de fazer fundador, pode provocar silêncios, trazendo à tona reais desejos. Provocar com o Corpo/Escola: crianças, professoras (es), funcionários, famílias, bairro, construções de poéticas em que a vida do conhecer autônomo, antiautômato, cale o mundo anestesiado em ganância. Fazer silêncio para nos ouvir e assim poder escutar e conhecer o outro. Desta maneira, produzirmos empatia e uma vida comunal.

Gesto refrator de *professorartista*, exigência de invenção de si em didática poética das Artes Visuais no ateliê da Educação Infantil. Desvio da torrente de anseios externos que desfocam a Escola Pública do que lhe é intrínseco, a produção do bem comum.

Escola Pública. Ensino das Artes Visuais. Ateliê. Sob a perspectiva social da estética, ato político de amor revolucionário. Construção pró-*Ecologias Culturais*. Estética contingente em atos contagiantes. Agires, provocados nas reciprocidades para expansão em espirais. Cultura do mundo novo, possível.

REFERÊNCIAS

A bola da vez: Vila Autódromo. Comunidade de Vila Autódromo. Disponível em: <<http://comunidadevilaaudromo.blogspot.com/2011/10/>>. Acesso em: 02 jun. 2018.

A Carta da Terra. Disponível em: <http://www.aspan.org.br/tratado_ongs/5-CARTA_TERRA.PDF>. Acesso em: 04 jun. 2018.

ANDRADE, P. D. Pedagogias culturais em ação: a formação da infância nos anúncios publicitários da revista veja. In: **Anais do XVI ENDIPE** - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. UNICAMP, Campinas, 2012. Junqueira&Marin Editores Livro 3 p.002338.

AQUINO, G. **Casa Daros no Brasil foi sonho que durou pouco.** Swissinfo.ch. [online] 23 dez. 2015. Disponível em: <https://www.swissinfo.ch/por/hist%C3%B3ria-breve_casa-daros-no-brasil-foi-sonho-que-durou-pouco/41839632>. Acesso em: 05 abr. 2018.

ARROYO, M. G. **Ações Coletivas e Conhecimento:** Outras Pedagogias? Disponível em: http://www.universidadepopular.org/site/media/leituras_upms/Acoes_Coletivas_e_Conhecimento__30-11-09.PDF Acesso em: 15 ag. 2017.

BARBOSA, A. M. Entre memória e história In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Ensino da arte: memória e história.** São Paulo: Perspectiva, 2014.

_____. As mutações do conceito e da prática. In: BARBOSA, A. M. **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** São Paulo: Cortez, 2012.

BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G.; FINCO, D. (Orgs.). **Campos de experiências na escola da infância:** contribuições italianas para inventar um currículo de Educação Infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015.

BASBAUM, R. **Sobre o et cetera.** [out. 2016]. Entrevistadora Duda Kuhnert. Disponível em: <<https://medium.com/revista-beira/entrevista-com-ricardo-basbaum-85bbb4f0cea9>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

_____. Artista-etc. in: CURI, F. **Ricardo Basbaum,** um artista-etc. Disponível em:<<http://www.bienal.org.br/post.php?i=551>>. Acesso em: 26 jul. 2017.

BASTOS, R.; NASCIMENTO, M. Fé cega, faca amolada. In: **Minas.** Rio de Janeiro: Emi Odeon, 1975.

BEAUCLAIR, J.; CARVALHO, S. **Sinergia:** Aprender e ensinar na magia da vida (uma introdução). Disponível em: < http://www.psicologia.pt/artigos/ver_artigo.php?codigo=A0506>. Acesso em: 09 maio 2018.

BENDASSOLLI, P. F. ... [et al]. **Indústrias criativas: definições, limites e possibilidades.** São Paulo, v. 49, n.1 Jan-mar. 2009. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rae/v49n1/v49n1a03.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2018.

BERGANTINI, L. P. **Sinestesia mediada pela tecnologia na arte: a interação entre voz e imagem.** Dissertação de mestrado. São Paulo: ECA/USP, 2016.

Bloqueio americano à Cuba, o maior da história, completa 55 anos hoje. Revista Forum. [online] 03 fev. 2017. Disponível em: <<https://www.revistaforum.com.br/bloqueio-americano-a-cuba-o-maior-da-historia-completa-55-anos-hoje/>> Acesso em: 02 jun. de 2018.

BOFF, L. **O capitalismo será derrotado pela Terra.** **Jornal do Brasil** online (29/11/2015). Disponível em: <http://www.jb.com.br/leonardo-boff/noticias/2015/11/29/o-capitalismo-sera-derrotado-pela-terra/>. Acesso em: 28 maio 2018

BOULOS, G. **O que quer a Rede Globo?** Carta Capital. Ideias em tempo real. [online]. 29 maio 2017. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/revista/954/o-que-quer-a-rede-globo>>. Acesso em: 02 jun. 2018.

BRASIL. Código de Ética do Servidor Público. **CONSTITUIÇÃO FEDERAL.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d1171.htm. Acesso em: 02 jun. 2018.

BRASIL. **Agenda 21 brasileira.** Ministério do Meio Ambiente. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21/agenda-21-brasileira>>. Acesso em: 03 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil /** Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BREDARIOLLI, R. L. B. Metáforas, métodos e metodologias, metáforas. In: COUTINHO, R. G.; SCHLUNZEN JUNIOR, K. E SCHLUNZEN, E. T. M. (Coords). **Artes.** São Paulo: Cultura, 2013. v. 5, p. 235-242. Coleção Temas de Formação. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/179768>>. Acesso em: 28 mar. 2016.

_____. Professor-pesquisador: os outros, os mesmos mapas. In: COUTINHO, R. G.; SCHLUNZEN JUNIOR, K. E SCHLUNZEN, E. T. M. (Coords). **Artes.** São Paulo: Cultura, 2013. v. 5, p. 235-242. Coleção Temas de Formação. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/179768>>. Acesso em: 28 mar. 2016.

BROWN, N.; SZEMAN, I. O que é a Multidão? Questões para Michael Hardt e Antonio Negri. **Novos estudos - CEBRAP,** São Paulo, n. 75, p. 93-108, jul. 2006. <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01>. Acesso em: 05 jun. 2018.

BUJES, M. I. E. Outras infâncias? In: SOMMER, L. H.; COSTA, M. V. (Orgs.). **Educação e cultura contemporânea: articulações, provocações e transgressões em novas paisagens.** Canoas: Ed. ULBRA, 2006.

CAMOZZATO, V. C. Apresentação – Dossiê “Mapeando as pedagogias”. **Textura/ULBRA** [online]. v. 17, n. 34, 2015. Disponível em: <<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1558>>. Acesso em: 18 maio 2018.

CERQUEIRA, C. **Instituição em Botafogo promete misturar tradição e inovação.** Veja Rio [online]. 02 jun. 2017. Disponível em: < <https://vejario.abril.com.br/cidades/escola-lemann-botafogo-inovacao/>> . Acesso em: 02 jun. 2018.

COCCO, G. A dança dos vagalumes. In: CAVA, B.; COCCO, G. (Orgs.) **Amanhã vai ser maior:** o levante da multidão no ano que não terminou. São Paulo: Annablume, 2014. (Coleção Políticas da Multidão).

COELHO, H. **Amigos e manifestantes fazem velório de morador de rua na Câmara do Rio.** G1. Rio. [online] 16 dez. 2015. Disponível em: < <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/12/amigos-e-manifestantes-fazem-velorio-de-morador-de-rua-na-camara-do-rio.html>>. Acesso em: 19 jun. 2018.

COMITÊ BACIA HIDROGRÁFICA DO RIO DOCE. Disponível em <<http://www.cbhdoce.org.br/>> Acesso em: 28 maio 2018.

CORAZZA, S. M. Na diversidade cultural, uma docência artística. **Arte na Escola**, 3 dez. 2012. Disponível em: <<http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=69323>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

_____. **Didática-artista da Tradução:** transcrições. Mutatis Mutandis. v. 6, n. 1, p. 185-200. 2013.

COUTINHO, R. G. **Como se formam professores de Arte?** Disponível em: <<http://www.unesp.br/aci/jornal/211/opiniaof.php>>. Acesso em 29 jul. 2017.

Cúpula dos Povos. Rio+20. Disponível em: <http://www.rio20.gov.br/sobre_a_rio_mais_20/o-que-e-cupula-dos-povos.html>. Acesso em; 03 jun. 2018.

CRUZ, M. Um excepcional documentário sobre a globalização da educação. **Revista Educação Pública.** Rio de Janeiro, 1 setembro de 2015. Seção Cultura/cinema e teatro. Disponível em: <<http://educacaopublica.cederj.edu.br/revista/cultura/um-excepcional-documentario-sobre-a-globalizacao-da-educacao>>. Acesso em 16 jun. 2018.

DELEUZE, G. **Conversações.** 1972-1990. Tradução de Peter Pál Perlbart. São Paulo. Editora: 34, 1992.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DEWEY, J. **Arte como experiência.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

Digital Influencer, o que é? Quanto ganha? Como se tornar um? Ponto RH. Disponível em: <<https://www.pontorh.com.br/digital-influencer-que-quanto-ganha-como-tornar/>> Acesso em: 05 jun. 2018

ESCOLARIZANDO o Mundo. Direção Carol Black. Last People Films. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6t_HN95-Urs>. Acesso em: 25 jun. 2014.

FASCINA, D.L.M.; LIBANORI, E. V. Ética animal e a construção de identidades em Bicho de Caetano Veloso. **Revista Estação Literária.** Londrina/PR, v. 17, p. 194-204, jul. 2016.

FLORES, G. G. **Da tradução em sua crítica**: Haroldo de Campos e Henri Meschonnic. In: Revista CIRCULADÔ, ano IV, n. 5, set. 2016 Risco Editorial.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREYRE, G. **O escravo nos anúncios de jornais brasileiros do século XIX**. Recife: Imprensa Universitária, 1963.

GIL, G.; FONSECA, C. O eterno deus Mu dança. In: **O Eterno Deus Mu dança**. Warner Music, 1989.

GRANJA, P. Cabral recua e a Aldeia Maracanã resiste. **A Nova Democracia** [online]. Ano XI, nº 103, 1ª quinzena de fevereiro de 2013. Disponível em: <<http://anovademocracia.com.br/no-103/4511-cabral-recua-e-aldeia-maracana-resiste>> Acesso em: 02 jun. 2018.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica**. Cartografias do Desejo. 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

HERMANN, N. **Ética e estética**: a relação quase esquecida. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

JOSSO, M-C. O corpo biográfico: corpo falado e corpo que fala. **Educação Real**, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 19-31, jan-abr. 2012. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade Acesso em 24, set. 2017.

_____. História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as “histórias de vida” a ser viço de projetos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 11-23, jul-dez. 1999.

_____. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set-dez. 2007.

JUNG, C. G. **Considerações teóricas sobre a natureza do psíquico**. Tradução de Mateus Ramalho Rocha. Vol. VIII das obras completas. Petrópolis, Vozes 2000.

_____. **Tipos psicológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008

Justiça decide que greve de professores do RJ é ilegal. G1 Rio [online]. 27 maio 2014. Disponível em: <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2014/05/justica-do-rio-decide-que-greve-de-professores-e-ilegal.html>> Acesso em: 17 jul. 2017.

KHALILI, A. As commodities ambientais e a métrica do carbono. **Eco Debate**. Cidadania e Meio-Ambiente. [Online] 21 fev. 2017. Disponível em: <<https://www.ecodebate.com.br/2017/02/21/as-commodities-ambientais-e-metrica-do-carbono-artigo-de-amyra-el-khalili/>>. Acesso em: 02 jun. de 2018.

_____. **A Construção de outro modelo de financeirização depende de uma governança ambiental**. [out. 2016]. Entrevistadora: Patrícia Fachin. Disponível em: <<http://www.amyra.lachatre.org.br/>>. Acesso em: 04 jun. 2018.

_____. **Commodities ambientais em missão de paz** – novo modelo econômico para a América Latina e o Caribe 2009. Disponível em <http://www.amyra.lachatre.org.br/>. Acesso em: 04 jun. 2018.

KASTRUP, V. **A invenção de si e do mundo**. Uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. Autopoiese e subjetividade: sobre o uso da noção de autopoiese por G. Deleuze e F. Guatarri In: KASTRUP, V. (org.) **Políticas da Cognição**. 1ª reimpressão. Porto Alegre: Sulina, 2015a.

_____. A atenção na experiência estética: cognição, arte e produção de subjetividade. **Trama interdisciplinar**, São Paulo, v. 3, n. 1, 2012.

_____. A aprendizagem da atenção na cognição inventiva. In: KASTRUP, V. (org.) **Políticas da Cognição**. 1ª reimpressão. Porto Alegre: Sulina, 2015b.

_____. A cognição contemporânea e a aprendizagem inventiva. In: KASTRUP, V. (org.) **Políticas da Cognição**. 1ª reimpressão. Porto Alegre: Sulina, 2015c.

_____. Aprendizagem, arte e invenção. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 6, n. 1, p. 17-27, jan-jun. 2001.

_____. O Dever-Criança e a Cognição Contemporânea. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 3, p.373-382. 2000.

KASTRUP, V.; CARIJÓ F.; ALMEIDA M. C. O Ciclo inventivo da imagem. **Informática na Educação: teoria & prática**, Porto Alegre, v.15, n.1, jan-jun. 2012.

KRAUSS, R. **A escultura no campo ampliado**. Disponível em: <https://monoskop.org/images/b/bc/Krauss_Rosalind_1979_2008_A_escultura_no_campo_a_ampliado.pdf> Acesso em: 30 jul. 2017.

LADDAGA, R. **Estética da Emergência**. A formação de outras culturas das artes. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

LARROSA, J. [Org.]. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**. Jan-abril 2002.

_____. **Elogio da Escola**. Tradução Fernando Coelho. Belo Horizonte: Autentica, 2017. [Coleção Educação: Experiência e Sentido].

LIMA, V; RIBEIRO M; JUBÉ A. PMDB muda nome para MDB e terá segmento evangélico e socioambiental. **Valor Econômico** [online] 19 dez. 2017. Disponível em:< <http://www.valor.com.br/politica/5231873/pmdb-muda-nome-para-mdb-e-tera-segmentos-evangelico-e-socioambiental>>. Acesso em: 02 jun. 2018.

LUCINDA, E. Credo. In: **A fúria da beleza**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

LUCKESI, C. C. **Ludicidade e atividades lúdicas**: uma abordagem a partir da experiência interna. Salvador: GEPEL, Programa de Pós-Graduação em Educação, FAGED/UFBA, 2002. Salvador, Bahia, n 2, p. 22-60, 2002. (Coletânea Educação e Ludicidade –Ensaio 02).

MACHADO, R. **Deleuze, a arte e a filosofia**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.

MAGALHÃES, H. Maior grupo de comunicação do país, Globo tem novo comando executivo. **Valor Econômico** [online] 15 dez. 2017. Disponível em: <http://www.valor.com.br/empresas/5228401/maior-grupo-de-comunicacao-do-pais-globo-tem-novo-comando-executivo>>. Acesso em: 02 jun. de 2018.

MAGRO, C.; PAREDES, V. Apresentação. In: MATURANA, H. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001.

MANSUR, M. S.; ... [et al.] Antes fosse mais leve a carga: introdução aos argumentos e recomendações referente ao desastre da Samarco/Vale/BHP Billiton. In: ZONTA, M.; TROCATE, C. (Orgs.). **A questão mineral no Brasil**. Vol. 2. Marabá – PA: editorial iGuana, 2016.

MASSA, M. de S. **Ludicidade: da Etimologia da Palavra à Complexidade do Conceito**. APRENDER. Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação. Vitória da Conquista. Bahia. Ano IX n. 15 p.111-130, 2015.

MASSUMI, B. A arte do corpo relacional: do espelho-tátil ao corpo virtual. **Galaxia** [São Paulo, Online], n. 31, p. 05-21, abr. 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/198225542016126462>>. Acesso em: 05 abr. de 2018.

MATA, J. da. **Prazer & Rebeldia**: o materialismo hedonista de Michel Onfray. Rio de Janeiro: Achiamé, 2007.

MATURANA, H. R. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Tradução de José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

MATURANA, H. R.; VARELA, F. **A árvore do conhecimento**: as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MATURANA, H.; REZEPKA, S. N. de. **Formação humana e capacitação**. Petrópolis: Vozes, 2000.

MEDEIROS, M. T. **Do sertão à zona rural**. Que sertão? 90 f. Orientadora: Cléia Schiavo Weyrauch. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, 2009.

MOLINA, M. **“Eu abriria uma escola”**: Monica Molina fala sobre mercado da educação. Especialista em estratégia de negócios fala sobre o movimento de investidores em direção às escolas básicas — após o boom de fusões e aquisições no ensino superior. Revista Educação [online]. Entrevista à Marco Antonio Araujo [abril 2018]. Disponível em: <http://www.revistaeducacao.com.br/monica-molina-fala-sobre-mercado-educacao/>. Acesso em: 08 jun. 2018.

MONTEIRO, S. O. **Financeirização altera capitalismo após a década de 1980**. Agência USP de notícias. [online]. 14 fev. 2012. Disponível em: <<http://www.usp.br/agen/?p=88247>>. Acesso em: 02 jun. 2018.

MORAIS NETO, J. B. de. **Caetano Veloso e o lugar mestiço da canção**. [Orientadora Ilsa Matias de Sousa]. 126f. Tese [doutorado em letras]. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Pós-Graduação Estudos da Linguagem. UFRN, 2008.

MORAN, P. Uma poética entre a transensorialidade e a correspondência. **Significação**. USP, n. 33, p. 63-77, 2010.

MOREIRA, M. A. A Epistemologia de Maturana. **Ciência & educação**, v. 10, n. 3, p. 597-606, 2004.

MORIN, Edgar. Educação e Complexidade: Os Sete Saberes e Outros Ensaios. In: ALMEIDA, M C.; CARVALHO, E. A. [Orgs]. **Educação e Complexidade: Os Sete Saberes e Outros Ensaios**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MÜLLER, V. R. **Histórias de crianças e infâncias**: registros, narrativas e vida privada. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

NEIRA, M. G.; LIPPI, B. G. Tecendo a colcha de retalhos: a bricolagem como alternativa para a pesquisa educacional. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 607-625, maio-ago. 2012.

NENO, M. **Professores do Rio mantêm greve e acampam em frente a secretaria**. G1. [online] Rio de Janeiro. 12 jul. 2011. Disponível em <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2011/07/professores-do-rj-mantem-greve-e-acampam-em-frente-secretaria.html>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

NÓBREGA, D. **A palavra**. Para uma lógica da intensidade. Projeto/Estágio para a obtenção do grau de Mestre em Comunicação Audiovisual, Especialização em Fotografia e Cinema Documental [2014]. Instituto Politécnico do Porto. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.22/9058>> Acesso em: 18 jun. 2018.

NÓBREGA, T. M. Transcrição e hiperfidelidade. **Cadernos de Literatura em Tradução**, Brasil, n. 7, p. 249-255, nov. 2006. ISSN 2359-5388. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/clt/article/view/49417/53490>>. Acesso em: 25 maio 2018.

No dia do “Índio”, vamos mostrar como está a Aldeia Maracanã. TV Brasil EBC. Disponível em:<<http://tvbrasil.ebc.com.br/reporter-brasil/2018/04/no-dia-do-indio-vamos-mostrar-como-esta-aldeia-maracana>>. Acesso em: 17 jun. 2018.

NUNES, R. V. Imprensa, crônicas e reclames: Lima Barreto e Olavo Bilac sobre o império dos anúncios. **Temporalidades – Revista Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UFMG**, vol. 4, n. 2, Ago-Dez 2012.

O Brasil que eu quero. Disponível em: <<http://g1.globo.com/o-brasil-que-eu-quer/>>. Acesso em: 02 jun. 2018.

OLIVEIRA, L. J. Nova configuração do estado a partir da lógica do mercado internacional: as dificuldades para manutenção dos direitos sociais. **Revista Direitos Sociais e Políticas Públicas/UNIFAFIBE**, v.5, n. 2, 2017. Disponível em: www.unifafibe.com.br/revista/index.php/direitos-sociais-politicas-pub/index>. Acesso: em 01 jun. 2018.

OLIVEIRA, Z. de M. R. **Base nacional comum e avaliação nacional da Educação Infantil: desafios para a formação docente**.< disponível em: http://www.primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2015/10/mesa02_zilma_usp1.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2018.

OLIVEIRA, T. Cuidado de mãe. In: **Carta Educação**. Disponível em <http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/cuidado-de-mae/>. Acesso em: 26 maio 2018.

ONFRAY, M. **A potência de existir**. Manifesto hedonista. Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

_____. **A política do rebelde**. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

_____. **A escultura de si: a moral estética**. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

PEDROZA, M. Passa-se uma engenhoca ou como se faziam transações com terras, engenhos e crédito em mercados locais e imperfeitos (freguesia de Campo Grande, Rio de Janeiro, séculos XVIII e XIX). **Varia História**. Belo Horizonte, vol. 26, nº 43, p.241-266, jan-jun 2010.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Cognição Imaginativa. **Pós: Belo Horizonte**, v. 3, n. 6, p. 96-104, novembro, 2013.

_____. A Cognição Imaginativa na formação de professor@s/artistas – Experiências em diálogo. A Cognição Imaginativa como projeto de formação do professor@/artista. In: **Anais do XXVI CONFAEB**. Boa Vista, novembro de 2016.

_____. Fugindo da escola do passado: arte na vida. In **Revista Digital do LAV**, Santa Maria (RS) vol. 8, n. 2, p. 5 - 17. – mai-ago 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/19862>> Acesso em: 05 jan. 2018.

QUINTANA, M. O circo o menino a vida. In: **Nova antologia poética**. 12^a ed. São Paulo: Globo, 2007.

PM do Rio retira à força professores que ocupavam Câmara; dois são detidos. Uol [online] São Paulo. Disponível em: < <https://educacao.uol.com.br/noticias/2013/09/29/pm-do-rio-retira-a-forca-professores-que-ocupavam-camara-dois-sao-detidos.htm>>. Acesso em: 02 jun. 2018.

PRADO, L. A. **A quase cidade de Campo Grande**. Série bairros cariocas. MultiRio [online] 27 dez. 2013. Disponível em: <<http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/631-a-quase-cidade-de-campo-grande>>. Acesso em 26 maio 2018.

Professores do estado do Rio decidem continuar greve e ocupam Alerj. Epoch Times [online] 11 set. 2013. Disponível em: < <https://www.epochtimes.com.br/professores-do-estado-do-rio-decidem-continuar-greve-e-ocupam-alerj/>>. Acesso em: 17 jul. 2017.

RADIS. **A Rio+20 não acabou, agora é mobilização pelo futuro que queremos**. Rio de Janeiro. Fiocruz, n. 121, set-out. 2012. Disponível em: <http://www6.ensp.fiocruz.br/radis/sites/default/files/radis-121-web.pdf>. Acesso: em 07 jan. 2014.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante**. Cinco lições sobre a emancipação intelectual. Tradução de Lilian do Valle. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2013.

_____. **O ódio à democracia** São Paulo: Boitempo, 2014. Disponível pelo sistema Lê Livrosem: <<https://psicanalisepolitica.files.wordpress.com/2014/10/o-odio-a-democracia-jacquesranciere.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2018.

_____. A comunidade estética. **Revista Poésis**, n 17, p. 169-187, jul. de 2011.

_____. A estética como política. **Devires**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 14-36, jul-dez 2010.

REINHOEFER, R. Arte em tempo de renovação. **Jornal da PUC** [online] 11 out. 2006. Disponível em: <<http://jornaldapuc.vrc.puc-rio.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?inoid=180&sid=20>>. Acesso em: 04 jun. 2018.

RENNÓ, Carlos. (Org.) **Gilberto Gil** – todas as letras. Cia das Letras. São Paulo, 2000.

ROCHA, R. L. Centro do Rio x Riocentro. Editorial. In: **RADIS**. Rio de Janeiro. Fiocruz, n. 121, set-out. 2012. Disponível em: <http://www6.ensp.fiocruz.br/radis/sites/default/files/radis-121-web.pdf>. Acesso: em 07 jan. 2014.

RONCOLATO, M. **O que pesa contra a Hydro Alunorte, acusada de crime ambiental no Pará**. Nexo [online] 27 fev. 2018. Disponível em <: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2018/02/27/O-que-pesa-contr-a-HydroAlunorte-acusada-de-crime-ambiental-no-Par%C3%A1>>. Acesso em: 28 maio 2018.

ROLNIK, S. **Cartografia Sentimental**. Transformações contemporâneas do desejo. São Paulo: Editora Estação Liberdade, 1989.

_____. **A inteligência vem sempre depois**. Nov. 1995. Entrevista a Lira Neto e Silvio Gadelha. Fortaleza. O Povo, Caderno Sábado: 06. 18/11/1995. Disponível em: < <http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/ninguem.pdf>>. Acesso em: 21 maio 2018.

SALLES, Cecília Almeida. **Gesto Inacabado**. Processo de criação artística. 6ª ed. São Paulo: Intermeios, 2013.

_____. **Redes da Criação**. Construção da obra de arte. Vinhedo, São Paulo: Horizonte, 2006.

SALIS, V. D. **As Orelhas do Rei Midas** - A História da Ganância. 2ª Ed. São Paulo: IGLU, 2010.

SAMOR, G. **Exclusivo: Eleva receberá aporte e já vale mais de R\$1 bi**. Brazil Journal. [online] 23 jun. 2017. Disponível em: <<http://braziljournal.com/exclusivo-eleva-recebera-aporte-e-ja-vale-mais-de-r-1-bi>>. Acesso em: 02 jun. 2018.

SANTOS, B. de S. Os Estados estão aprisionados ao curto prazo. In: **RADIS**, 121, set-out, 2012, p. 15. Disponível em: <http://www6.ensp.fiocruz.br/radis/sites/default/files/radis-121-web.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2014.

SHIVA, V. **Do lado dos últimos**. Entrevista com Vandana Shiva. Eco Debate. Cidadania e Meio-Ambiente [online]. 23 jan. 2009. Disponível em: <https://www.ecodebate.com.br/2009/01/23/do-lado-dos-ultimos-entrevista-com-vandana-shiva/>. Acesso em: 11 jun. 2018.

SILVA, C. R. F. **Dos jardins à biodiversidade planetária**: as ações de proteção das sementes crioulas em uma experiência na Índia, França e Brasil. (Orientadora Loreley Gomes Garcia). 163f. Dissertação (Mestrado). / Universidade Federal da Paraíba. Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente. João Pessoa. PB, 2013.

SILVA, M. A. **O artista-caleidoscópio**: identidade nacional e cultura brasileira em letras poéticas de Caetano Veloso. (Orientadora Sylvia Helena Cyntrão). 109f. Dissertação (Mestrado em literatura). Universidade de Brasília. 2017. Universidade de Brasília. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNB_ec07eb3656538a92d54da5340be2896e Acesso em: 30 maio 2018.

SILVA, R. F. A “escuta-sensível” como mediação na construção de narrativas (auto) biográficas. Disponível em: http://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/2009182057cc85141928134792edac87/A_escuta_sensvel.pdf. Acesso em: 15, jul. 2017.

SILVA, T. T. da. **Teoria Cultural e Educação**: Um vocabulário Crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVA, Q. C.; COELHO, D. **Considerações sobre as avaliações em larga escala no Brasil e o papel dos organismos internacionais**: fundamentos da eficiência e produtividade. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1256-0.pdf. Acesso em: 02 jun. 2018.

SMIDERLE, O. J. e SCHWENGBER, L. A. M. Superação da dormência em sementes de paricarana (*Bowdichia virgilioides* Kunth.). **Revista Brasileira de Sementes**, vol. 33, nº 3 p. 407 - 414, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbs/v33n3/03.pdf> >. Acesso em: 30 abril 2015.

SOUZA, A. C. de. MIL’ TONS: uma identidade cultural musical. **Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación**. Vol. XIV, n. 1, jan-abr, 2012. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/eptic/article/download/381/317>>. Acesso em: 22 maio 2018.

SOUZA, F. N. Sem Imagem, Sem Voz: O Telejornalismo Nos Tempos da Ditadura Militar. In: **Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**. XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 4 a 7 de setembro. Curitiba, PR, de 2009. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-2666-1.pdf>>. Acesso em: 24 maio 2018.

SOUZA, J. A. M.; PIMENTEL, L. G. Apresentação. In: **Anais do 23º Encontro Anual da ANPAP**. Disponível em: <<http://anpap.org.br/anais/2014/ANAIS/ANAIS.html>>. Acesso em: 07 jan. 2018.

_____. **Ecosistemas Estéticos**. Disponível em: <<http://anpap.org.br/anais/2013/ANAIS/ANAIS.html>>. Acesso em: 07 jan. 2018.

SOUZA, S. J. e. [Org.]. **Subjetividade em questão: a criança como crítica da cultura**. 2ª ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2005.

SUASSUNA, A. **Auto da compadecida**. 35ª ed., Rio de Janeiro: Agir, 2005.

SZANIECKI, B. **Estética da Multidão**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

_____. **Disforme Contemporâneo e Design Encarnado: outros monstros possíveis**. 2010 (Orientador Alberto Cipiniuk). 300 f. Tese (doutorado em design). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em:<https://www.maxwell.vrac.pucRio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=16274@1> Acesso em: 04 jun. 2018.

_____. **A ARTE como linguagem & como ARMA das Multidões**. [set., 2011]. Entrevista em Kukalesa. Pesquisa e aprendizagem afrobrasileira. Disponível em: <<https://kukalesa.wordpress.com/2011/09/15/a-arte-como-linguagem-como-arma-das-multides/>>. Acesso em 04 jun. 2018.

_____. **Monstro e multidão: a estética das manifestações**. [julho 2013] Entrevista especial com Barbara sobre a estética das manifestações de junho de 2013 para Revista IUH on-line. Disponível em< <http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/521910-monstro-e-multidao-a-estetica-das-manifestacoes-entrevista-especial-com-barbara-szaniecki>, 15 07 2013>. Acesso em: 04 jun. 2018.

TARGINO, R. **Ocupa Rio, a casa caiu!** Biblio. Cultura informacional [online]. 07 nov. 2011. Disponível em: <<http://biblio.info/ocupa-rio-a-casa-caiu/>>. Acesso em 15 jan. 2018.

TESSLER, E. Todo o tempo é lento: no decorrer de gestos contínuos. In: SALLES, C. A. **Gesto inacabado: processo de criação artística**. 6ª ed. São Paulo: Intermeios, 2013.

TOURINHO, Irene. Transformações no ensino da arte: algumas questões para uma reflexão conjunta. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2012.

TÜRCKE, C. **Sociedade excitada: filosofia da sensação**. Tradutores: Antonio A. S. Zuin... [et al]. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2010.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofía de la praxis**. 3ª edição. Miguel Hidalgo D.F., México: Grijalbo S.A., 1980.

VEIGA, C. G. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 39 set-dez. 2008.

VELOSO, C. Oração ao Tempo. In: **Cinema Transcendental**. Verve, 1979.

VICTOR, K.; GOMES, M. V. A universidade popular na perspectiva de Michel Onfray. **Revista brasileira estudos de pedagogias** [online], Brasília, v. 94, n. 238, p. 881-884, set-dez, 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n238/a12v94n238.pdf>>. Acesso em: 08 jun. 2018.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WELSCH, Wolfgang. Estetização e estetização profunda ou: a respeito da atualidade do estético. Tradução Álvaro Valls. **Porto Arte**, Porto Alegre, v. 6, n. 9, p. 7-22, maio 1995.

WORTMANN, M. L., VORRABER COSTA, M., HESSEL SILVEIRA, R. Sobre a emergência e expansão dos estudos culturais em educação no Brasil. **Educação** [online] 2015, 38 (janeiro-abril). Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84838252005>>. Acesso em: 12 jun. 2018. *Educação*, vol. 38, não. 1, 2015, pp. 32-48. Editorial Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

ZANETTI. A Estética da Existência e a Diferença no Encontro da Arte com a Educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 4, p. 1439-1458, out-dez. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623662543>>. Acesso em: 04 jun. 2018.