

## CRIAÇÃO COMO CONDIÇÃO DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NA EXPERIÊNCIA DO ARTISTA-DOCENTE DA DANÇA

Elke Siedler<sup>1</sup>

Renata Santos Roel<sup>2</sup>

**Resumo:** O propósito deste artigo é refletir sobre processos de criação em estreita relação com a feitura de configurações de danças e a experiência da docência. Para tanto, partimos do entendimento de que práticas de ensino-aprendizagem podem ser organizadas enquanto situações de criação artística. Acontecimentos coletivos em dança, que se valem pelo exercício contínuo de lidar com as incertezas e imprevisibilidades próprias dos processos relacionais intersubjetivos, são estratégias de composição de formulações e enunciações de questões no corpo. Vivências artísticas que se valem de modos criativos de estar e perceber a si, junto dos encontros entre diferenças, é potência para gestar outras lógicas organizacionais, para além de modelos fixos e rígidos de entendimento de corpo e movimento. As abordagens conceituais de afeto (Sèvèrac, 2009) e imunidade (Espósito, 2010) se articulam para problematizar a criação como construção de conhecimento nos contextos artísticos de ensino-aprendizagem. O conhecimento se faz no agenciamento de singularidades, conhecer por vias de afetações, situações em que o corpo opera em contato com outras forças, colocando em tensão as faculdades da sensibilidade, da memória e da imaginação.

**Palavras-chave:** Dança. Criação. Ensino-aprendizagem. Afeto.

---

1 Elke Siedler é doutora em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP. Mestre em dança pelo Programa de Pós-graduação em dança pela UFBA e professora colaboradora no curso de Bacharelado e Licenciatura em Dança, Bacharelado em Artes Cênicas e Licenciatura em Teatro da UNESPAR. Foi bailarina do grupo cena 11 de dança e atualmente pesquisa uma possível corporalidade marginal na dança.

2 Renata Santos Roel é doutoranda em Teatro pelo Programa de Pós-graduação em Teatro da UDESC. Mestre em dança pelo Programa de Pós-graduação em dança pela UFBA e professora colaboradora no curso de Bacharelado e Licenciatura em Dança da UNESPAR. Atualmente, em parceria com o ator Fernando de Proença, investiga modos de problematizar a relação entre o espectador e a cena.

## CREATION AS A CONDITION OF KNOWLEDGE PRODUCTION ON THE EXPERIENCE OF THE ARTIST-TEACHER OF DANCE

Elke Siedler  
Renata Santos Roel

**ABSTRACT:** The purpose of this article is to reflect on processes of creation in close relationship with the making of dance configurations and teaching experience. To this end, we start from the understanding that teaching- learning practices can be organized in situations of artistic creation. Collective events in dance, that are valid by the continuous exercise to deal with uncertainties and unpredictability own relational processes are intersubjective composition strategies of formulations and enunciations issues in the body. Artistic experiences that are valid by creative ways and to perceive oneself, together with the encounter in between differences, is power to gestate other organizational logics, in addition to fixed and rigid models of understanding of body and movement. The conceptual approaches of affection (Sèvèrac, 2009) and immunity (Esposito, 2010) fit together to discuss the creation and construction of knowledge in teaching-learning artistic contexts. Knowledge is made on the brokering of singularities, knowing through process of affectations, situations in which the body operates in contact with other forces, putting in strain the faculties of sensitivity , memory and imagination.

**Keywords:** Dance. Creation. Teaching and learning. Affection.

## INTRODUÇÃO

Existem aqueles que procuram para encontrar, mesmo sabendo que eles encontrarão quase necessariamente algo diferente daquilo que buscam. Existem outros cuja busca é, precisamente, sem objeto. (Maurice Blanchot)

O presente artigo é um exercício de reflexão sobre processos de criação em estreita relação com a feitura de configurações de danças e a experiência da docência, a partir de reflexões gestadas nas nossas vivências prático-teóricas de artistas-docentes. Dentre tantas possibilidades de modos organizativos de proposições artísticas e de ensino-aprendizagem, nas artes do corpo, nos direcionamos a discutir, aqui, sobre aqueles modos que emergem de procedimentos próprios e estão vinculados às inquietações dos propositores. São maneiras de pensar-fazer dança que se valem pelo exercício contínuo de conhecer, aprender e transformar os espaços<sup>3</sup> de ação, de modo a compor jeitos singulares de formulação e enunciações de questões no e do corpo.

São vivências em danças que se distanciam de certos modos de fazer que lidam com formulações pré-existentes, próprias de certas linguagens e entendimentos da dança. O intento, aqui, não é pela rejeição ou contrariedade de modelos específicos de vivência em dança, mas sim, nos interessamos pela elaboração de provocações, de dúvidas, de discursos contemporâneos<sup>4</sup> em relação ao corpo e seus processos de subjetividade, enquanto estratégia para alimentar a rede de atualizações de questões na área da dança. “O que se configura é um pensamento, uma organização de ideias e não um sequenciamento de passos ou um fazer que segue formulações pré-estabelecidas.” (ROEL, 2014, p. 46).

Percebemos que, no contexto nacional do século XXI, emergem novos espaços de articulação e diálogo, a exemplo do crescente número de ajuntamento provisório de artistas com interesses afins: são relações transitórias de pessoas que se dispõem a compartilhar experiências no processo de pensar-fazer dança. São modos de criação que possibilitam a

---

3 Neste artigo, tratamos os espaços (espaço-tempo) de configurações artísticas enquanto produção ético-político que se dá pelo e no agenciamento dos afetos entre corpo e ambiente. Não há o espaço, mas sim, espaços relacionais.

4 De acordo com o filósofo italiano Giorgio Agamben (2009), contemporâneo diz respeito a uma relação de quebra com o tempo presente, É tudo aquilo que pertence ao seu tempo, mas no entanto, não comunga com ele, uma vez que é um pensamento em desacordo com o seu tempo, já que percebe o escuro e não a luz.

gestão de outras lógicas organizativas em dança, onde o próprio encontro entre diferenças já é potência para a criação. Estes ajuntamentos provisórios podem ser analisados em seu caráter não dado, isto é, podem ser pensados como recusa a uma política hegemônica de padronização e regulação dos fazeres.

Apostamos em modos criativos de estar e perceber a si junto dos encontros entre diferentes pessoas enquanto estratégia para ampliar e refinar possibilidades de vivenciar situações de ensino-aprendizagem. Ao fazermos danças que emergem dos encontros das diferenças e que se potencializa das possíveis inquietações do corpo, como vivenciar esta prática em diversos ambientes educacionais de dança? Como exercitar, na experiência da docência, práticas educacionais como situações de criação artística?

Consideramos, neste artigo, um pensar-fazer em dança enquanto resultados circunstanciais de processos relacionais, de conexões e negociações entre diferenças. Falamos de um modo de fazer, enunciar e ensinar dança que está mais atento à multiplicidade do que a reprodução de conhecidos princípios, códigos e padrões pré-estabelecidos. É importante salientarmos que, cada escolha, cada modo de criar e organizar informações é permeado por formas de perceber e agir no mundo e, portanto, confere um posicionamento político. Neste sentido, estamos interessadas em tratar a dança como um posicionamento político de autonomia individual e coletiva e emancipação do sujeito. Isto é, operar na possibilidade de rearticular modos de pensar, perceber e fazer dança ao nos aproximarmos de um pensamento sistêmico e complexo e, sendo assim, nos afastarmos de entendimentos mecanicistas, tecnicistas, de causa e efeito e de dualismos de sujeito e objeto, natureza e cultura, corpo e mente, entre outros.

Atentar-se ao que decorre das imprevisibilidades próprias dos processos coletivos de criação e de ensino-aprendizagem em dança diz respeito, também, à capacidade de complexificar a geração de articulações desde a gestão de novos parâmetros dramatúrgicos, critérios de composição às análises de movimentos, entre outros assuntos da dança. De modo contrário, fixar-se em territórios conhecidos, que geram um campo de proteção da diferença, empobrece as experiências e, concomitantemente, restringe a capacidade criativa para lidar com as demandas do aqui e agora, dos devires próprios dos espaços de ação.

A fim de ampliar a discussão no que concerne a ideia de conexão entre diferenças, articulamos, neste artigo, noções conceituais acerca das abordagens de comunidade pela perspectiva de filósofos contemporâneos<sup>5</sup>, em específico de Jean-Luc Nancy (2008). Para o autor, comunidade não é fundada num pressuposto comum, numa identidade fixa, uma vez que as pessoas que as constituem não são passíveis de homogeneização dos modos de ser, pensar e agir.

A comunidade se volta para uma perspectiva da diferença, de fenômenos compostos por heterogeneidades não totalizáveis, por encontros entre contrariedades. Há pluralidade existencial: singularidades que atuam no espaço coletivo. Nancy (2008), afirma que a comunidade não gira em torno de um eixo comum, de uma essência, posto que ela existe na impossibilidade de uma homogeneidade. A comunidade tem por condição a heterogeneidade, a pluralidade, o nada em comum.

O ser não pode viver só, então, estabelece relações. A comunidade é feita dos compartilhamentos de seres singulares, de compartilhamento do nada em comum, ao invés de compartilhamento de uma substância comum. Comunidade é a reunião de seres esvaziados, de um espectro ou fantasma que informa que algo falta a eles, uma vez que o ser não é completo. Para ser é necessário ser “com”, o que tira o sujeito de si levando-o para “fora de si”, para a relação. O ser não pode ser definido em termos de essência, uma vez que o ser é abandonado a multiplicidade de suas ideias, de suas definições: o ser é dessubstancializado.

Nancy (2008), propõe pensar em uma comunidade inoperante enquanto recusa a uma política hegemônica liberal de padronização dos fazeres. A comunidade é uma impossibilidade de um projeto comunitário, ausência de um pertencimento comunitário, uno, ou melhor, a partilha comum de um impossível comum, uma vez que os contextos onde se estabelecem processos coletivos de comunicação não são homogêneos.

---

5 Não se compactua com um entendimento moderno tradicional e nostálgico que afirma o fim da comunidade (reunião de pessoas por solidariedade de compartilhamento de bens e valores comuns) como consequência da constituição da sociedade (reunião de pessoas por meio de um contrato social). Ao contrário, aposta-se no estudo de filósofos contemporâneos que propõem novas leituras de comunidade ao desenvolverem a ideia de sua inexistência no sentido de organização de pessoas unidas por laços fraternais, de identidade única. São pensamentos gerados num contexto entre, durante e após as duas grandes guerras mundiais, cujos escritos são assinados por Georges Bataille, Maurice Blanchot, Jean-Luc Nancy, Giorgio Agamben e Roberto Esposito (YAMAMOTO, 2012).

Direcionamos nossa atenção, neste artigo, para refletir acerca de vivências em dança entendidas enquanto aquilo que emerge de tensões via conexão entre subjetividades diversas. É possível pensar que a coesão de vínculos intersubjetivos, se dá na abertura do corpo aos agenciamentos que faz. Estar na instabilidade dos encontros heterogêneos, colocar-se frente ao risco das afecções inusitadas é uma possibilidade de deixar-se atravessar pelo entorno e, a partir dos vínculos, produzir soluções artísticas, isto é, outras realidades possíveis.

Em alusão à Maurice Blanchot (2008), no que diz respeito a natureza de uma obra de arte, pensamos que trabalhos artísticos são construções de um mundo diferenciado, no sentido de ser a própria ausência das coisas que configuram o mundo exterior a ela. Constrói-se uma realidade vinda do desconhecido. Configurações de dança estão num espaço autônomo, regido por leis próprias que diferem das da realidade cotidiana do artista.

Sob esta perspectiva, compreendemos que a condução de processos de criação em dança são definidas e redefinidas em rede ao se fazer junto dos afetos e afecções diferenciados, oscilantes, criando e desmanchando modos organizativos em dança, incitando outras corporalidades, outras realidades, outras lógicas operativas. Portanto, processos de criação em dança, compreendidos por essa via, possibilitam considerar e ampliar as intensidades do corpo, e perceber a criação atrelada à produção de conhecimento.

Entendemos a palavra criação distante da ideia criacionista, da ordem do divino, mas sim, como aquilo que emerge dos e nos agenciamentos entre os fluxos relacionais de informações heterogêneas. Neste sentido, no contexto da dança, podemos pensar em redes de interações dinâmicas e circunstanciais entre corpo e ambiente que resvalam na necessidade de reorganizações para a produção de coerência, de nexos de sentidos. Ajustes são estratégias de sobrevivência de modo que podem resultar em produção de novidades, permanência ou morte. Dito de outro modo, os processos relacionais implicam em “[...] transformações que podem resultar em complexificação, emergências e/ou extinção. Salienta-se que a extinção pode acontecer caso não ocorra uma adaptação propícia para a sobrevivência a novas situações.” (SIEDLER, 2011, p. 75).

Pensar a criação em dança nesta abordagem de geração de maneiras particulares e adaptadas de ação frente as solicitações do ambiente, solicita compreender o corpo na sua capacidade e aptidão de afetar e ser afetado, ou seja, capaz de perceber e diferenciar os afetos que vivencia. Corroboramos como filósofo moderno Spinoza (2014), especificamente no que diz respeito aos conceitos de afecções e afetos, palavras do latim (*afectio* e *affectus*, respectivamente). Por afecção compreendemos qualquer estado (inato ou adquirido) do corpo. Por afeto, compreendemos que são os impactos das afecções ocorridas no corpo, imprimindo uma variação da potência de agir.

Dito de outro modo, *Affectus*, em Spinoza, é a variação contínua da força de existir, a passagem de um grau de realidade a outro. A variação da força de existir e a potência de agir. Afetar é vibrar com o mundo. O circuito dos afetos na estrutura das sensibilidades está atrelado à capacidade de transformação do corpo a partir dos agenciamentos que faz. Expressões que produzem mutações alteram a expectativa dos acontecimentos, redimensionam a noção de tempo e de espaço, são também movimentos que desafiam a percepção e o corpo. Em acordo com Pascal Sévérac (2009),

A essência do corpo humano define-se, em Spinoza, por sua aptidão a ser afetado e afetar. Ora, quanto maior essa aptidão afetiva, maior é a capacidade da mente de pensar várias coisas simultaneamente, e, por conseguinte, de compreender-lhes as relações de conveniência, diferença e oposição. Um corpo ativo não é, pois, um corpo que consegue tornar-se insensível ao mundo, que chegaria a furtar-se ao determinismo das causas exteriores. A atividade não nasce de um processo de “desafecção” ou “insensibilização”. Decerto, trata-se sim de não mais sofrer passivamente as coisas que encontramos; mas tornar-se ativo, para o corpo, é tornar-se pouco a pouco capaz de não mais viver segundo um número reduzido de normas afetivas, que polarizam o corpo em alegrias ou tristezas obsessivas. Um corpo ativo é um corpo cuja sensibilidade afetiva é forte, flexível, lábil. Com efeito, ser afetado não significa, em si, padecer. Muito pelo contrário, quanto mais a aptidão do corpo a ser afetado é reduzida, mais o corpo vive num meio restrito, insensível a um grande número de coisas, às múltiplas distinções delas: esse corpo não sabe responder, se não de maneira unilateral, às solicitações de seu meio exterior, aos problemas que o mundo lhe põe. (PÁSCAL SÉVÉRAC, 2009, in MARTINS, 2009, p. 23-24 )

A dança, geradora de afecções e afetações múltiplas e simultâneas, pode aumentar a potência de agir, a depender das circunstâncias onde se dão os encontros. Estamos interessadas no compartilhamento de vivências em dança, com foco nos agenciamentos entre as diferenças para a organização de uma rede de coerências de conjunto. Isto é,



pensamos em processos cognitivos que resvalam em imprevisibilidades, próprias dos encontros, enquanto estratégia para a invenção de problemas tão caras à produção de conhecimento de si e do ambiente.

## DISCURSOS ÉTICO-ESTÉTICOS IMPLICAM NO SABER-FAZER COLETIVO

O corpo dos afetos, que se constitui coimplicado com o ambiente, não é descolado do seu contexto sócio-político, permeado por relações de poder. Segundo o filósofo Peter Pál Pelbart Pelbart (2017), o poder diz respeito, resumidamente, aos mecanismos de modulação da existência. O poder também circula em redes relacionais entre corpo e ambiente de modo não visível, como campo de forças. Neste sentido, há mecanismos anônimos de poder que incidem sobre o saber e agir do corpo individual e coletivo.

O próprio poder se tornou pós-moderno. Isto é, ondulante, acentrado (sem centro), em rede, reticulado, molecular. Com isso, o poder, nessa sua forma mais molecular, incide diretamente sobre as nossas maneiras de perceber, de sentir, de amar, de pensar, até mesmo de criar. (PELBART, 2017, p. 57)

Propomos pensar, aqui, que existe uma rede de discursos reguladores, tecidos por opiniões fechadas, organizadas sob lógicas totalizantes e homogeneizantes, acerca do corpo, que dificultam a experiência de deixar-se afetar, de estar em contato com proposições criativas do universo contemporâneo das artes.

Podemos pensar que um conjunto de discursos restritos e generalizantes acerca do corpo e do corpo nas artes se configuram em certos dispositivos de poder que deixam o corpo imune a sensibilização de informações éticas e estéticas heterogêneas, no campo da contemporaneidade da dança. Neste momento da escrita, trazemos o filósofo italiano Roberto Esposito (2010), especificamente com seu conceito de paradigma imunitário, por tecermos proximidade com as ideias aqui articuladas, e para contribuir para a problematização de processos de criação em arte na relação com campos de forças de ambientes político-sociais.

O conceito de imunidade têm relação intrínseca com o conceito de comunidade. Para o autor, podemos pensar no conceito de comunidade a partir de uma análise etimológica da palavra *communitas* (do latim *communus* = *cum* + *munus*). O termo *munus* significa *onus*, *officium* e *donus*, isto é, um dom/grança/dádiva que se dá. Neste sentido, *cum* + *munus* é uma: “[...] associação humana baseada na ideia de uma mútua pertença, através da partilha,



pelos homens que a compõe, de uma dádiva recíproca a partir da qual se cimentasse a sua concórdia e relação.” (ESPOSITO, 2010, p. XI). Por outro lado, o termo latino *immunitas* significa a negação do *munus*. Na política imunitária,

Poder-se-á encontrar o aparecimento de uma associação humana não comunitária, cuja fonte se encontra não na gratuidade de uma dádiva recíproca, mas precisamente na impossibilidade de qualquer relação de gratuidade, isto é, no estabelecimento de uma relação contratual a partir da qual, não havendo nada de gratuito, cada um aceita sacrificar a sua liberdade individual originária em função da segurança ou, o que é mesmo, da imunização da sua pessoa e da sua propriedade. (ESPOSITO, 2010, p. XI).

O conceito de imunização vem como ação que interrompe o sistema de reciprocidade para proteger a comunidade de si mesma, isto é, proteger dos perigos que acometem uma comunidade bem como do risco em termos de contágio ou, ainda, dos perigos que podem irromper da comunidade.

[...] o corpo se torna resistente e imune não a partir da simples ausência de contato com a influencia exercida por um agente patológico, mas precisamente a partir da inclusão no corpo deste mesmo agente em quanto elemento excluído e anulado: A figura dialética que assim se delineia é a de uma inclusão excludente ou de uma exclusão mediante inclusão. O veneno é vencido pelo organismo não quando é expulso para o seu exterior, mas quando de algum modo vem a fazer parte dele. Mais que uma afirmação, a lógica imunitária remete para uma não-negação, para a negação de uma negação. (*op.cit*).

A imunidade está diretamente ligada de maneira negativa ao termo comunidade, isto é, enquanto na comunidade se está ligado pelas mesmas leis e obrigações, o sujeito imunizado é isento desse compromisso social, de relação de obrigação entre os indivíduos. A imunização é uma proteção negativa da vida. O corpo imunizado evita sua exposição aos conflitos, às diferenças, isenta-se de suas responsabilidades, uma vez que, dentro de uma proteção, têm-se libertado seu vínculo comunitário. A imunização depende, também, da competência individual em proteger seus próprios modos operativos, mesmo que conduzido por estratégias que “imobilizam” o deslocamento do corpo pelo espaço-tempo. Neste sentido o indivíduo pensa estar no controle de sua vida, ao estabelecer um projeto que o direcione com segurança ao longo dos anos de sua existência.

A fim de exemplificar as ideias e conceitos aqui articulados, trazemos a tona a implicação de certas traduções do senso-comum sobre a obra *La Bête*<sup>6</sup> (O Bicho) do artista da dança Wagner Schwartz<sup>7</sup>. É um importante exemplo, neste artigo, por promover uma reflexão sobre certas implicações sócio-políticas no que concerne a discursos superficiais conservadores que “paralisam” agenciamentos dos corpos, principalmente a ampliação da percepção de si e do mundo por vias sensíveis.

FIGURA 1. WAGNER SCHWARTZ . LA BÊTE, 2017.



Fonte: <http://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/a-arte-entende-o-corpo-nu-muito-alem-do-sexo-diz-jorge-alencar-sobre-performance/>. Foto: Humberto Araujo

Neste trabalho, apresentado em setembro de 2017, no Museu de Arte Moderna MAM, de São Paulo/SP, dentro da programação do evento “Panorama de Arte Brasileira”, o artista convida o público a interagir com seu corpo nu, isto é, a obra se faz na relação com o público. Vale lembrar que essa dança é uma atualização da série *Bichos* (1959),

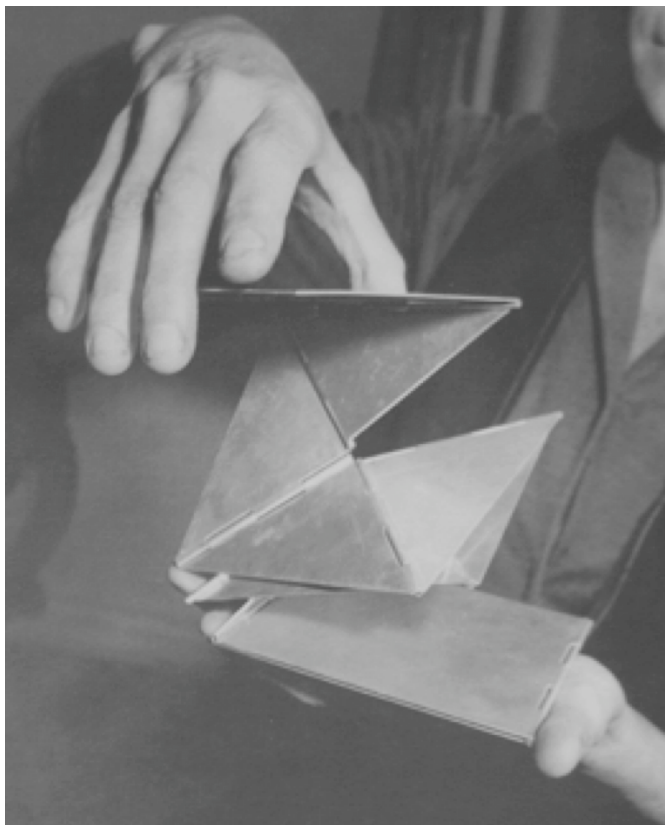
---

6 Em *La Bête* o artista Wagner Schwartz manipula uma réplica de plástico de uma das esculturas da série *Bichos* (1960), de Lygia Clark. O objeto permite a articulação das diferentes partes do seu corpo através de suas dobradiças. O público será convidado a participar. Concepção e performance: Wagner Schwartz/ Direção técnica, iluminação: Diego Gonçalves/ Acompanhamento final do projeto (2005): Maíra Spanghero / Objeto: réplica da estrutura *Bicho*, de Lygia Clark. Realizado com o apoio do Fórum Internacional de Dança (FID) / Território Minas (Informação retirada de: <https://www.wagnerschwarz.com/la-b-te>).

7 Wagner Schwartz nasceu em Volta Redonda, Rio de Janeiro, em 1972. Suas criações coreográficas são fortemente influenciadas pela literatura. Cada qual problematiza a figura do estrangeiro entre línguas, culturas, cidades e instituições. Selecionado pelo Rumos Itaú Cultural Dança em 2000/2001, 2003/2004, 2009/2010 e 2014, criou o espetáculo solo *Piranha*, ganhador do prêmio APCA de Melhor Projeto Artístico de 2012. É artista residente do Festival de Curitiba em 2016, 2017 e 2018. Na Europa, criou peças em colaboração com Rachid Ouramdane, Yves-Noël Genod, Pierre Droulers e Judith Cahen/Masayasu Eguchi. Vive em São Paulo e Paris. (Informação retirada de: <https://www.wagnerschwarz.com/bio>)

de Lygia Clark<sup>8</sup>, que propunha a manipulação, por parte do público, de suas pequenas esculturas geométricas de alumínio que se articulam por dobradiças. O movimento da arte participativa da década de 60 e 70, problematiza a relação entre espectador e obra, onde há o convite para a coparticipação, gerando um acontecimento coletivo.

FIGURA 2. LYGIA CLARK. BICHO DE BOLSO, 1959.



Fonte: <http://getzbrendan.com/lygia-clark/>

A problemática que Lygia Clark elabora, coloca em questão a obra na condição de contato com o outro, humano e não-humano, mobiliza afetos, promove uma situação acontecimental onde constitui a alteridade. Segundo Rolnik (2000)

A obra de Lygia Clark será uma obstinada investigação para convocar na subjetividade do espectador a potência de ser contaminado pelo objeto de arte, não só descobrindo a vida que o agita internamente e em sua relação com o espaço, mas fundamentalmente a vida que se manifesta como força diferenciadora de sua própria subjetividade, no contato com a obra. (ROLNIK, 2000, p. 2).

---

<sup>8</sup> Lygia Clark (Belo Horizonte, 1920 – Rio de Janeiro, 1988) inicia seus estudos artísticos em 1947, no Rio de Janeiro, sob a orientação de Roberto Burle Marx e Zélia Salgado. Em 1950, Clark viaja a Paris, onde estuda com Arpad Szènes, Dobrinsky e Fernand Léger. Nesse período, a artista dedica-se à realização de estudos a óleos tendo escadas e desenhos de seus filhos como temas. Após sua primeira exposição individual, no Institut Endoplastique, em Paris, no ano de 1952, a artista retorna ao Rio de Janeiro e expõe no Ministério da Educação e Cultura. (informação retirada de: <http://www.lygiac Clark.org.br/biografiaPT.asp>).

É a própria criação que se faz na relação entre espectador e obra que a torna um acontecimento, ou seja, no ato da relação que se reativa sua poética. A obra não existe inerte e isolada, neste sentido, a artista coloca em xeque o homem como figura individual, ou como uma entidade fechada em si mesma, imune à alteridade, coloca corpos humanos e não humanos em colapso, a figura do espectador se desterritorializa, ao mesmo tempo em que o objeto de arte se potencializa.

Na performance de Wagner Schwartz, o artista inicia manipulando uma réplica de plástico de uma escultura de Lygia Clark, sugerindo ao público que as possibilidades de interação se desloquem para seu próprio corpo. Ele se torna o próprio objeto a ser manipulado pelo espectador.

A partir de um vídeo amador publicado e viralizado na internet, uma gama de comentários descontextualizados, portanto superficiais, em relação a performance de Wagner Schwartz, foram disseminados nas redes sociais *online* (*facebook*, *instagran* e *whatsapp*). A polêmica foi direcionada a uma situação específica, quando uma criança, acompanhada de sua mãe, toca e manipula a perna e a mão do performer nu. Dentre as traduções do senso comum, que fugiram do propósito da obra, destacam as de incitação à pedofilia.

Entre os discursos de censura à obra, é possível observar tentativas de empoderamento da tirania de uma visão de mundo que se faz pela construção de sentidos por vias objetivantes, de um modo de ver o mundo por significações diretas e de narrativas lineares. Uma vez que o artista propõe uma situação onde a relação é mobilizar o acontecimento da obra, a força de boicote a continuação das apresentações de *La Bête* se destaca pelos discursos imunitários a cerca da experiência estética, da produção de sentidos frente aos corpos em situações diferentes do cotidiano.

Isto é, é possível perceber esses discursos de censura são dispositivos de poder que visam a padronização de modos de perceber arte em função de lógicas senso comum, processos que incitam um pensamento sobre o corpo por vias individualizantes, pautadas por pretensas certezas absolutas. Parece que os partícipes deste ambiente estão imunizados de manifestações artísticas que fogem do entretenimento, e se isentam de propor discursos críticos-reflexivos, transformadores do contexto sócio-cultural e dos processos subjetivos.

Deste modo, acreditamos que é necessário o aumento da promoção de espaços de articulação para as diferenças, em ambientes artísticos e educacionais (desde a infância), enquanto campo de experimentação coletiva de propostas diversas, onde o ato de aprender, fazer, perceber e traduzir danças não está pautado em um assujeitamento a pretensas representações fixas e únicas de corpo e mundo. Consideramos o acionamento e a sustentação de ações de e em dança que lidem com a pessoa enquanto sujeito autônomo, emancipado e, sendo assim, responsável pela própria experiência de criar significações abertas acerca do entorno e gerar problematizações acerca do corpo. Uma pedagogia da autonomia articulada aos pensamentos de Freire (1996), onde os processos de aprendizagem inventiva não dizem apenas sobre a posição do aluno, quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

O processo de ensino-aprendizagem na dança está, portanto, implicado nas singularidades, acontece em intercâmbio com o mundo, convocando uma relação direta entre os saberes que são específicos da área da dança, os saberes singulares de cada sujeito e o contexto onde os corpos se relacionam. Fazer, criar, ensinar, aprender dança é, também, um exercício de sensibilidade aos encontros entre as diferenças os quais possibilitam acionar outros modos de ação, percepção e tradução de si e do mundo.

Ao pensar sobre a atuação do artista e docente, pensamos que a arte, na sua especificidade, pode abrir outros modos de ver, sentir e estar no mundo. Em uma convergência com a arte participativa de Lygia Clark, evocamos o ensaísta e crítico de arte francês Nicolas Bourriaud (2009) que fez uma tentativa de conceituar essas relações entre artistas e público e suas redes através do termo estética relacional. Ao refletir acerca das práticas artísticas desenvolvidas na década de 1990 e início do século XXI, ele identifica similaridades em suas concepções, voltadas ao convívio e às relações intersubjetivas. O autor situa a produção dos artistas contemporâneos como indissociável de sua relação com o outro, o que ele vai chamar de arte relacional.

A arte é lugar de relação, de estar junto, de produzir sociabilidade, de gerar encontros, de ser um interstício social como agenciamento de espaços de intersubjetividades. Segundo Bourriaud (2009), o cerne da feitura de proposições artísticas relacionais é proporcionar agenciamentos de espaços de interações humanas (diferentes da ordem vigente) ao criar

situações ou objetos estéticos produtores de sociabilidade. É na coletividade que se criam os sentidos de uma configuração estética, é na experiência do intercâmbio social que a obra de arte acontece.

A arte participativa bem como a estética relacional em certas obras artísticas podem ser relacionadas com a feitura da dança que destacamos neste artigo, na estreita relação entre criação e processos de aprendizagem, onde no processo de afetação entre corpos se elabora outras ações e percepções sensíveis de si e do mundo.

Convocar o corpo a operar para além das repetições condicionadas, exercitar a dança a partir da relação participativa com outros corpos mobiliza sujeitos, torna o corpo vulnerável na relação com o outro, exercita mover-se a partir do que ressoa do encontro, retirando-o do hábito cognitivo de agir sem invenção. Assim, o engajamento da criação se dá tanto para o docente quanto para os alunos, do mesmo modo entre artista e espectador, a partir do movimento do encontro em uma zona de habitação compartilhada.

Trazer o exemplo da série *Bichos* na releitura de Wagner Schwarz, dialoga com a imprevisibilidade e a possibilidade de criar instabilidades em certos modos cristalizados de se pensar o corpo em situações educacionais, podendo ser também uma forma de se opor às forças hegemônicas de poderes que operam sobre o corpo e que são recorrentes em situações de ensino. A abertura do corpo para uma experiência relacional diz sobre o trato com cada situação de modo específico, convoca a atenção para um modo de aprender na condição da alteridade.

Partindo dessas articulações, a criação emerge como produção de conhecimento a partir da realidade vivenciada, onde o conhecimento é, ele próprio, um afeto de viver, capaz de transformar a existência a partir dela própria sem defender o corpo das afetações da vida. O conhecimento que tratamos aqui neste artigo está atrelado as representações da realidade, aos encontros, agenciamentos e invenções e, sendo assim, está para além de um sentido conteudista e embrutecedor.

É neste ponto que os conceitos de afeto e imunidade se articulam para problematizar a criação como construção de conhecimento, tanto nos contextos artístico quanto nos de ensino-aprendizagem. O conhecimento se faz no agenciamento de singularidades que



produzem outras singularidades, conhecer por vias de afetações, situações em que o corpo opera em contato com outras forças, colocando em tensão as faculdades da sensibilidade, da memória e da imaginação.

Conhecimento, portanto, não como transmissão de informações, mas como instauração de uma situação onde aprender se dá por contágio e propagação, articulação entre diferenças. Se considerar que o corpo é os agenciamentos que ele faz no contexto em que habita, nos processos de aprendizagem não tem como se manter o mesmo, os encontros são potencializadores de problemas, estranhamento e alteridade para professor e aluno.

## CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Essas reflexões emergem de nossas experiências de artistas-docentes na UNESPAR *Campus Curitiba II*, uma parceria iniciada ao longo do ano de 2017. No exercício da docência nos atentamos aos modos como são mediados os procedimentos em sala de aula, de modo a nos concentrarmos em processos criativos de composição e invenção de danças circunstanciais. Pensar numa aula como experiência de criação é pensar numa situação artístico-educacional através da qual exercita-se a abertura ao outro, à diferença. O exercício constante está justamente no lidar com a incerteza das situações diferenciadas que impossibilitam o tratamento das metodologias como modelos definitivos.

A possibilidade de o conhecimento estar atrelado ao acontecimento implica em habitar e rastrear um território, ou seja, conhecer implica na articulação da presença com as forças do espaço onde se habita, vivenciando o risco intrínseco à experiência cuja relação com o heterogêneo convoca estados de criação e invenção contínua e recíproca. O rastreio, neste modo de operar no exercício da docência, acompanha um campo móvel, não necessariamente restrito a busca de uma informação pontual, mas implica numa atenção movente, acionando no corpo às suas capacidades sensoriais.

Podemos pensar a criatividade, no contexto artístico-educacional, sob um viés de um campo investigativo de experiências sensíveis entre o artista-docente e os alunos-participantes, de modo a criar um espaço relacional e participativo de acolhimento das emergências próprias dos instantes. Isto é, pensar na geração de questões no aqui e agora,



de modo a gestar no coletivo possíveis maneiras transitórias de resoluções de problemas enquanto estratégia de aumento da capacidade de deixar-se ser afetado e transformado pelas diferenças.

Acolher o risco e as instabilidades próprias dos processos relacionais de criação é uma discussão sobre modos de subversão no contexto de ensino da arte. Propomos pensar os espaços de ensino-aprendizagem como potência de realização e não como uma substância já efetivada, estável. Isto é, as situações de encontros entre docente e discente pode ser entendido como um desdobrar-se em si e para si, como um acontecer em seu desenrolar próprio. Dar aulas não enquanto a realização de um evento acabado de uma vez por todas, mas uma série infinita de oscilações modais. A construção de subjetividade está mais para uma lógica de campos de forças do que para uma substância una.

Provocar a reflexão sobre outros modos de estar junto, novos modos de sociabilidade dos corpos no mundo, dá luz à heterogeneidade, à pluralidade e às singularidades dos modos de vida. Nesta experiência sobre a dança em situação educacionais, fomos instigadas, no decorrer das práticas em sala de aula, a pensar nos modos instituídos de vivenciar os processos de aprendizagem, aqueles instaurados nas lógicas escolares, segundo as quais aprender, muitas vezes, diz respeito a atingir determinados objetivos previamente estabelecidos. Esses modelos convencionais e sistematizados implicam num determinado modo do corpo operar no trato com as informações. Experimentar o ensino-aprendizagem pelo viés da criação desloca posições estabelecidas previamente, implica diretamente num vínculo do corpo com a sociedade e, conseqüentemente com as estruturas de poder, regras, normas e regulações. Contudo, não se trata de acreditar na possibilidade de uma metodologia livre dessas estruturas, mas de acionar no corpo modos de agir contra-hegemônicos e de se reorganizar produzindo conhecimento com o fluxo das informações existentes, onde o corpo se permite atravessar e atravessa os espaços de ação.

## REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo?** e outros ensaios. Chapecó: Argos, 2009.

BLANCHOT, Maurice. **A conversa infinita:** a palavra plural. São Paulo: Escuta, 2001.

\_\_\_\_\_. **O espaço literário.** Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

BOURRIAUD, Nicolas. **Estética Relacional**. São Paulo: Martins, 2009.

CLARK, Lygia. **Bicho de Bolso**. Disponível em: <http://getzbrendan.com/lygia-clark/> Acesso em: 20/01/2018.

ESPOSITO, R. **Bios**: biopolítica e filosofia. Lisboa: Edições 70, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia** - Saberes necessários à prática educativa. 30º ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

NANCY, Jean-Luc. **The inoperative community**. Mineápolis: University of Minnesota Press, 2008.

PELBART, Peter Pál. Biopolítica. In: **Revista Sala Preta**, n.7, p.57-65, 2017.

ROEL, Renata Santos. **Compor danças: processo coimplicado do fazer e do aprender**. Dissertação (Mestrado) – Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

ROLNIK, 2010. **O corpo vibrátil de Lygia Clark**. São Paulo, abril, 2000. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs3004200006.htm>. Acesso em: 29/01/2018

SCHWATZ, Wagner. **La Bête**. Disponível em: [://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/a-arte-entende-o-corpo-nu-muito-alem-do-sexo-diz-jorge-alencar-sobre-performance/](http://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/a-arte-entende-o-corpo-nu-muito-alem-do-sexo-diz-jorge-alencar-sobre-performance/). Acesso em 22/01/2018.

SÈVÈRAC, Pascal. Conhecimento e afetividade em Spinoza. In: MARTINS, André. (orgs). **O mais potente dos afetos: Spinoza e Nietzsche**. Martins Fontes, 2009. p.17-36

SIEDLER, Elke. **Modos Organizativos em Dança**: A incerteza como condição de existência. Dissertação (Mestrado) – Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

YAMAMOTO, Eduardo Yudi. A experiência comunitária e a morte do sujeito. In: **Revista Contracampo**, v. 24, n. 1, ed. julho, ano 2012. Niterói: Contracampo, 2012. p. 86-104.