Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Artes

Clarice Duarte Rangel

Experiência educativa: a construção do campo da arte educação ambiental

Rio de Janeiro

2016

Clarice Duarte Rangel

Experiência educativa: a construção do campo da arte educação ambiental

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-graduação em Artes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Arte, Cognição e Cultura.

Orientadora Prof. Dra. Isabela Nascimento Frade

Rio de Janeiro

2016

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEHB

R196 Rangel, Clarice Duarte.
Experiência educativa: a construção do campo da arte educação ambiental / Clarice Duarte Rangel. – 2016.
126f.: il.

Orientadora: Isabela Nascimento Frade.
Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Artes.

1. Arte na educação – Teses. 2. Educação ambiental – Teses. 3. Arte e sociedade – Teses. 4. Beuys, Joseph, 1921-1986 – Teses. I. Frade, Isabela Nascimento. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Artes. III. Título.

CDU 7:372.32

Bibliotecária: Eliane de Almeida Prata. CRB-7 4578/94

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

_____ _____

Assinatura Data

Clarice Duarte Rangel

Experiência educativa: a construção do campo da arte educação ambiental

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-graduação em Artes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Arte, Cognição e Cultura.

Aprovada em 24 de outubro de 2016.

Orientadora:

Prof. Dra. Isabela Nascimento Frade
Instituto de Artes – UERJ

Banca Examinadora:

_____

Profa. Dra. Fátima Teresa Braga Branquinho.
Faculdade de Educação – UERJ

_____

Profa. Dra. Fátima Kzam Damaceno de Lacerda
Instituto de Química – UERJ

_____

Profa. Dra. Eliane Maria Chaud
Universidade Federal de Goiás

Rio de Janeiro
2016

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho com amor e admiração aos meus pais
Antônio e Penélope, que sempre estiveram ao meu lado
com todo o carinho do mundo.

AGRADECIMENTOS

Aos familiares por sempre se fazerem presentes em minha vida: Tia Alzira, Tia Beth, Tia Claudia, Tio Paulo, Tio Tonico (in memoriam), Tio Fernando, Anna Carolina, Andrea, Aline, Dunia, Isadora, Lívia, Luiza, Paula e Marina.

Aos amigos pela compreensão, amizade e apoio: Samitri Bará, Tatiana Villamarin, Fran Junqueira e Ana Morena. Especialmente, à Joanna Balabram pelos registros fotográficos que contribuíram significativamente para a dissertação.

Ao Ricardo Nobre pelo carinho, amor e parceria nos valiosos momentos da escrita.

Ao coletivo O Círculo por todas as experiências lindas que passamos juntas.

Aos integrantes do grupo de pesquisa Observatório de Comunicação Estética (OCE), por enriquecer as minhas reflexões sobre arte, educação e política.

Aos meus irmãos Lucas e Antônio pelo afeto e companheirismo.

À equipe e aos alunos das escolas Sarti e Sarmiento pela acolhida e aprendizado que me proporcionam diariamente.

À Patrícia Vidal, Isabel Hennig, Camila Aranha pela amizade, paciência, comentários e colaboração na revisão da escrita, e também, à Carolina Von Zuben pela dedicação e paciência para o trabalho da revisão final.

À minha orientadora, a professora Isabela Frade, por acompanhar com afeto, generosidade e rigor a minha trajetória acadêmica.

Aos meus queridos e amorosos pais por me ajudarem em todas as etapas de minha vida.

[...]
Tudo aquilo que a nossa
Civilização rejeita, pisa e mija em cima,
serve para poesia

[...]
O que é bom para o lixo é bom para a poesia
[...]
As coisas jogadas fora
têm grande importância
– como um homem jogado fora

Aliás é também objeto de poesia
saber qual período médio
que um homem jogado fora
pode permanecer na terra sem nascerem
em sua boca as raízes da escória

As coisas sem importância são bens da poesia
[...]
Manoel de Barros (“Matéria de Poesia”, 1970)

RESUMO

RANGEL, Clarice Duarte. *Experiência educativa*: a construção do campo da arte educação ambiental. 2016. 126f. Dissertação (Mestrado em Arte, Cognição e Cultura) – Instituto de Artes, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

Esta pesquisa aborda uma experiência de arte educação ambiental a partir do acompanhamento das ações artísticas do coletivo O Círculo de Mulheres de Arte da Terra, relacionando-as aos conceitos de "arte expandida" e "escultura social" na análise de obras do artista Joseph Beuys. Nessa abordagem, buscam-se as formas de interação entre a natureza e a arte que apreendam as potencialidades da construção do "comum", compreendido pela lógica de compartilhamento. Com isso, aponta-se para a terra (a natureza) e suas configurações relacionais para reforçar o sentido de inventividade que determina a condição autopoiética do ser vivo. Essa condição é possível pela emoção "amor", que funda na aceitação do outro, na convivência, o fenômeno social responsável pela produção de conhecimento, evidenciando-se, então, o fator de sociabilidade da arte. Assim, nas relações que modulam o campo perceptivo do território observado, composto pelos elos criados entre a comunidade Mangueira, o ateliê, a escola, os parceiros, as famílias e a UERJ, constroem-se os caminhos possíveis para uma prática efetiva da arte educação ambiental. Nesse sentido, esta dissertação investe na concepção expandida da arte, desenvolvida por Beuys, cuja matéria em sua expressão criadora está intimamente conectada aos processos do viver, revelando-se na práxis humana ao se concretizarem mudanças nos modos de existência.

Palavras-chave: Arte expandida. Ecosofia. Arte Educação Ambiental. Joseph Beuys. Materialidade Terra.

ABSTRACT

RANGEL, Clarice Duarte. *Educational experience*: designing the field of environmental art education. 2016. 126f. Dissertação (Mestrado em Arte, Cognição e Cultura) – Instituto de Artes, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

This research addresses an experience of environmental art education resulting from following up artistic actions of the group The Women's Circle of Earth Art. Such actions are being related here to the concepts of "expanded art" and "social sculpture", analysed in works by the artist Joseph Beuys. Adopting such approach, we seek the forms of interaction between nature and art which have insight into the potentiality of the construction of the “mutual”, understood by the logic of sharing. In this way, there is a focus on the earth (the nature) and its relational configurations to enhance the sense of inventiveness determining the autopoietic condition of the living being. This condition is made possible by the emotion "love", which bases on the acceptance of the other, on the co-existence, the social phenomenon responsible for the production of knowledge, thus highlighting art’s sociability factor. Therefore, in the relationships modulating the perceptual field of the observed territory – consisting of the links created between the Mangueira community, the studio, the school, the partners, the families and the Rio de Janeiro State University – possible paths for an effective practice of environmental art education are built. Hence, this dissertation commits itself to the expanded concept of art, developed by Beuys, whose matter, in its creative expression, is intimately connected to the processes of living, revealing itself in the human praxis through the realisation of changes in the ways of existence.

Keywords: Expanded Art. Ecosofy. Environmental Art Education. Joseph Beuys. Earth. Materiality.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 –	Persona de Joseph Beuys.Foto de Gerd Ludwig, 1978	31
Imagem 2 –	Joseph Beuys na escola de artes no Instituto de Chicago, 1974	32
Imagem 3 –	O múltiplo “Bonn braucht”, de Joseph Beuys, 1983	34
Imagem 4 –	O múltiplo “Conversa sobre árvores”, de Joseph Beuys, 1982	36
Imagem 5 –	O cartaz da exposição “Arte de hoje”, de Joseph Beuys, 1975	37
Imagem 6 –	O múltiplo “Arte=Capital”, de Joseph Beuys, 1980	39
Imagem 7 –	O cartaz de exposição “Múltiplos, livros e catálogos da coleção Dr Speck”, de Joseph Beuys, 1975	40
Imagem 8 –	Desenho de Joseph Beuys, no quadro-negro	43
Imagem 9 –	Registro fotográfico do Projeto “7.000 carvalhos”, em Kassel (Alemanha), de Joseph Beuys	45
Imagem 10 –	Registro fotográfico do carvalho e da pedra de basalto	46
Imagem 11 –	Registro fotográfico do artista Joseph Beuys e os basaltos em frente ao Museu Friedericianum, em 1982	47
Imagem 12 –	Registro fotográfico dos 7.000 basaltos dispostos no chão em frente ao Museu Friedericianum, em 1982	48
Imagem 13 –	Registro fotográfico da herança do projeto “7.000 carvalhos”, em frente ao Museu Friedericianum, atualmente	49
Imagem 14 –	Diagrama da planta como arquétipo humano, de Joseph Beuys	56
Imagem 15 –	Registro fotográfico da obra “Bomba de mel no local de trabalho”, de Joseph Beuys, na Documenta VI, em 1977	59
Imagem 16 –	O cartaz com o slogan “Defesa da Natureza”, em Bolognano (Itália), 1984	64
Imagem 17 –	O cartaz de divulgação do encontro-debate sobre a “Operação em defesa da natureza”, em 1981	66
Imagem 18 –	O cartaz de divulgação do encontro-debate sobre a “Operação em defesa da natureza”, em 1974	67

Imagem 19 – Registro fotográfico de Joseph Beuys numa ação coletiva da "Operação em defesa da natureza", em Bolognano (Itália), em 1984 68
Imagem 20 – O convite virtual de abertura do Jardim da Tia Neuma. Design gráfico de Mariana Rocha, 2012 82
Imagem 21 – Plantação da mandioca no jardim do COART-UERJ. Foto de Clarice Rangel, 2016 85
Imagem 22 – Vaso do COART-UERJ, situado na varanda interna. Foto de Clarice Rangel, 2016 87
Imagem 23 – O Maracujá no espaço interno do COART-UERJ. Foto de Joanna Balabram, 2016 87
Imagem 24 – As mudas do jardim do COART-UERJ. Foto de Joanna Balabram, 2016 89
Imagem 25 – Ação de plantio das mudas no jardim do COART-UERJ. Foto de Joanna Balabram, 2016 90
Imagem 26 – Plantação de batata-doce. Foto de Joanna Balabram, 2016 90
Imagem 27 – O movimento da batata-doce. Foto de Joanna Balabram, 2016 91
Imagem 28 – A muda de limoeiro no jardim externo do COART-UERJ. Foto de Clarice Rangel, 2016 91
Imagem 29 – O alecrim do jardim externo do COART-UERJ. Foto de Joanna Balabram, 2016 92
Imagem 30 – A placa "Preserve seu jardim" do jardim externo do COART-UERJ. Foto de Joanna Balabram, 2016 93
Imagem 31 – A erva-cidreira do jardim externo do COART-UERJ. Foto de Joanna Balabram, 2016 93
Imagem 32 – A forte presença da babosa do jardim externo do COART-UERJ. Foto de Joanna Balabram, 2016 94
Imagem 33 – Joseph Beuys regando plantas na Ilha de Seychelles, em 1980 97
Imagem 34 – Joseph Beuys plantando o coqueiro nativo da Ilha de Seychelles, em 1980 98
Imagem 35 – Joseph Beuys e o coqueiro nativo da Ilha de Seychelles, em 1980 99
Imagem 36 – A modelagem em argila no jardim da Tia Neuma, em 2012 102

Imagem 37 – Estantes e mesa com peças/ objetos coletadas na comunidade Mangueira e no ateliê de cerâmica da UERJ..... 103
Imagem 38 – Estantes e escada com peças/ objetos coletadas na comunidade Mangueira e no ateliê de cerâmica da UERJ..... 104
Imagem 39 – A toalha com a inscrição “Mangueira” encontrada na comunidade Mangueira..... 104
Imagem 40 – Os “vasos cabeças” de cerâmica..... 105
Imagem 41 – Alguns objetos colecionados e expostos na mostra..... 106
Imagem 42 – A placa de cerâmica com o título da instalação..... 110
Imagem 43 – Plantação coletiva de rosas..... 111
Imagem 44 – Visão da instalação “Largo da memória –moradas da arte”, no campus da UERJ..... 112
Imagem 45 – Visão de perto das casas de barro..... 112
Imagem 46 – As casas de barro embaixo de uma árvore..... 113
Imagem 47 – O circuito “Contação de histórias”..... 114

LISTA DE SIGLAS

LDB –	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
UERJ –	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
FAPERJ –	Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro
SR3 –	Sub-reitoria de extensão e cultura da Universidade do Estado do Rio de Janeiro
ART –	Instituto de Artes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro
PROCIÊNCIA –	Programa de Incentivo à Produção Científica, Técnica e Artística
PIBIC –	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
CNPq –	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FIU –	Free International University
COART –	Centro Cultural da Universidade do Estado do Rio de Janeiro
ONG –	Organização Não Governamental

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	13
1	**PERSONA EDUCADORA JOSEPH BEUYS**	26
1.1	**Os conceitos de Beuys: Arte expandida e Escultura social**	38
1.2	**Da administração pública à arborização pública: uma nova gestão do social**	45
1.3	**Natureza entre campos: arte, política e educação**	49
2	**PRINCÍPIO DE POLINIZAÇÃO E A "CONCLAMAÇÃO À ALTERNATIVA": A PLANTA COMO CURA**	55
2.1	**Em "defesa da natureza": a construção do "comum" na arte**	63
2.1.1	A materialidade "terra" e o seu sentido ecosófico	71
2.2	**A biologia do amor: a criatividade como constituição do ser**	74
2. 2.1	O conhecimento como fenômeno social	78
3	**PROCESSO DE FLORESCIMENTO**	81
3.1	**Sobre os espaços verdes**	84
3.1.1	Joseph Beuys e a Ilha de Seychelles	95
3.1.2	Acervo: experiências afetivas e materialidades do lugar	101
3.2	**Arte como potência do espaço público**	106
3.2.1	Experiência em arte educação ambiental	108
3.2.2	Largo da Memória – moradas da arte	109
	CONSIDERAÇÕES FINAIS: SOBRE TERRITÓRIOS EDUCATIVOS	116
	REFERÊNCIAS	122

INTRODUÇÃO

> Como bem se sabe, o modo de ser de um comportamento tem a ver com a ontologia dos modos humanos de perceber e realizar algo no mundo. Os atos de perceber, sentir, pensar, conhecer, empenhar-se e fazer implicam o levar-se a si mesmo ao encontro ("com") de um comum.
> *Muniz Sodré, 2014*

A pesquisa desta dissertação de mestrado nasce da participação, como bolsista, no projeto de extensão e pesquisa universitário "Cerâmica Viva" (SR3/ART/UERJ)[1] e como artista do coletivo de arte O Círculo de Arte da Terra (PROCIÊNCIA/FAPERJ)[2]; ambos dialogam com os diferentes saberes e fazeres da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e da comunidade Mangueira, instaurando espaços de convívio através da arte. Os projetos adotam uma perspectiva transdisciplinar sobre a dimensão educativa do ensino da arte em contextos formais e informais que articulam as possíveis atuações do educador, artista e sujeito do mundo nas imbricadas práticas sociais.

A partir das discussões, provocações e experiências coletivas nos projetos supracitados, desenvolveu-se a pesquisa intitulada "A Terra, o Feminino, a Pedagogia Crítica e as Ações Ambientais – a via Beuysiana" (2014) – como bolsista PIBIC/ CNPq –, inserida no projeto de pesquisa "Terra, Arte & Vida: saberes partilhados, laços comunais e ações ambientais"[3], com o objetivo de refletir sobre uma arte educação conectada às questões ambientais, partindo da análise dos trabalhos artísticos de Joseph Beuys.

Dessa reflexão imbricada nas vivências com os projetos, delineamos a proposta de mestrado, aprofundando-nos na abordagem de uma experiência de arte educação ambiental a partir dos conceitos de "arte expandida" e "escultura social" cunhados por Beuys, tendo como

[1] Projeto de extensão e pesquisa voltado para o conhecimento dos materiais cerâmicos e de processos desenvolvidos na produção de arte popular fluminense, da arte contemporânea e de história da arte.
[2] Trata-se de um coletivo feminino de arte – O Círculo de Arte da Terra, ou simplesmente, O Círculo –, que realiza intervenções com a comunidade Mangueira, como a ação educativa, desenvolvida desde 2007, com o projeto "Terra Doce: saberes compartilhados na dinamização da produção em arte e ações ambientais na comunidade feminina mangueirense" (FAPERJ/ART/UERJ).
[3] O projeto propõe observar e refletir sobre produções em arte sob a perspectiva relacional. Constitui como foco as questões de cartografia dos nichos culturais em suas manifestações estéticas coletivas, dos modos de enunciação e lugares de ressonância dos discursos sobre as artes, do espaço público e ação mediadora, dos movimentos de educação e arte e processos de tradução intercultural. Integra os subprojetos "O Círculo de Arte da Arte da Terra" (PROCIÊNCIA/FAPERJ) e "Cerâmica Viva" (SR3/ART/UERJ).

eixo norteador as formas de interação entre a natureza e a arte. Para tanto, serão analisados os seguintes trabalhos artísticos de Beuys: 7.*000 Carvalhos* (1982-1987), *Operação em defesa da natureza* (1974-85) e *Diary of Seychelles* (1980), respectivamente no primeiro, segundo e terceiro capítulos. Devido à produção numerosa e rica do artista alemão, condizente com a sua personalidade multifacetada[4], o recorte realizado pela pesquisa procurou elencar as principais obras que expressam a ideia de "escultura social", considerando três elementos fundamentais para evidenciá-la: a dimensão colaborativa, a atuação na esfera pública e a utilização estrita da matéria "natureza".

Pretendemos, concomitantemente, apreender as potencialidades da construção do *comum*, ao acompanhar os processos artísticos e as proposições educativas relacionadas às ações do coletivo de arte O Círculo, analisando-as no terceiro capítulo, por meio dos relatos de vivências (individuais e coletivas) sobre os processos de construção dos trabalhos artísticos e de elaboração/montagem das exposições. Além disso, os registros de observação das práticas de ateliê (na UERJ) e nos diferentes contextos educativos (a rua, a creche, a escola) corroboram para a configuração de um campo de estudo em arte educação ambiental.

Para a apresentação da pesquisa buscamos esclarecer, previamente, o desenvolvimento dos recursos metodológicos utilizados no processo criativo da prática dissertativa, considerando que o recorte estabelecido ao objeto de estudo – cuja reflexão tem abordagens e correlações motivadas por desejos que nascem de experiências subjetivas e coletivas – alia-se, pretensamente, às estratégias e práticas da linguagem textual e imagética para elaborar uma escrita cuja principal finalidade é a de pensar *novas formas de agir com as práticas e processos do ensino da/na/com arte.*

A proposta desenvolve-se, assim, a partir da concepção de uma rede que possibilita abarcar a dimensão transdisciplinar; e essa transversalidade entre distintas áreas de conhecimento produz um plano em que todas as realidades do objeto de estudo – arte educação ambiental – se comunicam. Trata-se de uma *cartografia* com a qual propomos acompanhar o traçado desse plano ou das linhas que o compõem: uma rede que conecta termos, dando consistência ao espaço intermediário. "A cartografia como método de pesquisa é o traçado desse plano da experiência, acompanhando os efeitos (sobre o objeto, o

[4] A autora Durini (2011) compara o artista com um "diamante", pois "a diamond is multifaceted; and because each facet is transparent it makes all the other facets visible, notwithstanding its compactness and unity" (p.13). Dessa forma, na presente dissertação assumiremos a concepção do caráter multifacetado da condição do material "diamante" para adjetivar a personalidade do artista em questão.

pesquisador e a produção do conhecimento) do próprio percurso da investigação." (BARROS; PASSOS, 2014, p.18).

Os pontos de conexão estão identificados nas *ações* artísticas, educativas e políticas tendo como eixos estruturantes as relações entre arte e natureza. Pensar em rede é uma estratégia metodológica que corresponde a uma escolha de agir com e pela pluralidade, isto é, detectar nas características compartilhadas o seu *comum*, aquilo que lhes possibilita uma comunicação, estabelecendo, assim, uma relação entre particulares. Isto é, a rede como o "[...] entrelaçamento das relações complexas da realidade vivida num espaço social (concreto, imaginário, simbólico) em que as pequenas realidades sejam compreendidas no todo a que pertencem" (FERNANDES, 2009, p. 175), "um tipo de relação social caracterizada pela interação, pela troca, pelo sentido e pelo significado compartilhado por grupos de indivíduos." (p. 174)

O autor Tim Ingold (2015) entende a rede como aquela que "destaca pessoas no mapa da humanidade como o faz com lugares sobre a superfície da terra; a classificação agrupa coisas com base em seus atributos intrínsecos, independentemente de onde estejam" (p. 246). Isso implica reconhecer que os objetos não estão separados dos sujeitos e dos lugares onde estabelecem as suas sinergias, pois ambos são determinantes para a sua construção mútua. Conectar objetos e sujeitos é apostar na similaridade entre eles, pois, assim, estaríamos refutando a prática de *divisão* característica da "tradição ocidental do pensamento", que tem como premissas a "singularidade do indivíduo" e a "separação da sociedade humana do domínio da natureza" (INGOLD, 2015, p. 243).

Da discussão sobre a relação entre natureza e cultura, temos o entendimento de que, conforme a explicação de Eduardo Viveiros de Castro (2013, p. 348), "a distinção clássica entre natureza e cultura não pode ser utilizada para descrever dimensões ou domínios internos ou cosmologias não ocidentais sem passar antes por uma crítica etnológica rigorosa". As implicações mútuas estão inseridas em configurações relacionais de "perspectivas móveis" entre a "unicidade da natureza" e as "multiplicidades das culturas", entre "unidade de espíritos" e uma "diversidade de corpos" (CASTRO, 2013, p. 349), nas quais o "referencial comum a todos os seres da natureza não é o homem enquanto espécie, mas a humanidade enquanto condição" (DESCOLAS, 1986, p.120 apud CASTRO, 2013, p. 356).

Acrescentando a essa dimensão da "humanidade enquanto condição", temos o pensamento da autora Hannah Arendt (2014) de que os humanos são seres condicionados às três atividades humanas fundamentais: trabalho, obra e ação. O primeiro estaria ligado às necessidades vitais do processo biológico humano que são supridas/fornecidas pelo processo

de seu trabalho, assim a condição humana do trabalho é a própria *vida*. A segunda condição corresponderia ao mundo "artificial" construído pelos humanos, aquilo que é produzido por eles e que se destina à sua sobrevivência e à sua transcendência, dessa forma, a condição humana da obra é a *mundanidade*. E, por último, a *ação* que ocorre diretamente entre as pessoas – a relação, a vida política -, correspondendo à condição humana de *pluralidade*. (ARENDT, 2014, p. 9-14)

A existência humana, então, está expressa conforme Arendt (2014), de forma resumida, nas seguintes condições: a vida (a natalidade e a mortalidade), a mundanidade, a pluralidade e a Terra. Desses conceitos podemos dialogar com a importância das noções apresentadas por Castro (2013) sobre "multiplicidade", "diversidade" e "perspectivas móveis" que corroboram para evidenciar o processo vital, relacional e móvel do humano.

Na tentativa de dialogar, no campo da arte educação ambiental, as concepções de *vida*, *mundanidade*, *pluralidade* e a *Terra*, definimos o nosso objeto de estudo como um híbrido que possa desencadear processos criativos na reelaboração de conceitos e elementos hibridizados envolvidos na relação arte e educação.

Um objeto de estudo híbrido inserido num processo histórico que remonta à efetivação da disciplina de Artes na grade curricular das escolas pela Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996)[5], que a tornou obrigatória no ensino formal, sofrendo a intercalada utilização dos termos *arte-educação*, *arte/educação*, *educação artística*, em diferentes contextos políticos. Evidencia-se o jogo de forças entre a pedagogia e a arte; ou seja, por sua condição de novidade, os arte-educadores defendem sua importância reiteradas vezes ao evidenciar o ensino da arte em sua distinção enquanto conhecimento específico. Isso porque a arte na escola, muitas das vezes, é subjugada pelas normatividades da pedagogia, descartando, precisamente, certa "pedagogização da arte", construindo, assim, seu percurso próprio de metodologias e suas práticas singulares.

Procurando compreender a relação entre a arte e a educação, optamos pelo uso dos registros visuais e poéticos para provocar uma reflexão sobre a observação *in loco* dos sujeitos que incorporam o objeto de estudo da pesquisa, ao passo que desenvolvemos os principais conceitos que fundamentam a presente dissertação, na tentativa de contribuir para a

[5] A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que regulamenta o ensino no Brasil, foi criada em 1961, tendo uma atualização em 1971, na qual o ensino da arte foi incluído no currículo escolar com o nome de "Educação Artística", ainda como "atividade educativa" e não como uma disciplina. Depois de lutas políticas travadas por arte educadores (BARBOSA, 2008), a versão do ano de 1996, na Lei nº 9.394/1996, reconhece "Artes" como disciplina obrigatória na educação básica, conforme dispõe o parágrafo 2º do artigo 26: "O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos." Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm.> Acesso em: set. 2016.

reflexão da seguinte questão: por que pensar num campo próprio para a arte educação ambiental?

No que se refere à definição de *arte educação ambiental*, evidenciamos a escolha da não utilização de hífens para destacar a distinção dos campos de conhecimento sem hierarquias, com o intuito de explorar o seu aspecto *relacional*. Uma espacialidade horizontal, a partir da qual pretendemos, com essa nominação, esclarecer, dentro de uma conjuntura específica, o que se entende por *arte*, *educação* e *ambiental*.

Nesse sentido, Marcos Reigota (2011) se propõe a pensar uma "educação ambiental pós-moderna":

> A tendência da educação ambiental escolar é tornar-se não só uma prática educativa, ou uma disciplina a mais no currículo, mas sim consolidar-se como uma filosofia de educação, presente em todas as disciplinas existentes, e possibilitar uma concepção mais ampla do papel da escola no contexto ecológico local e planetário contemporâneo (p. 82).

Dessa forma, enfatizamos a *arte educação ambiental* como o pensamento-eixo de uma filosofia de educação, a ser inserida na disciplina de Artes visuais, que demandará metodologias e um escopo teórico específico para pensar a sua atuação nos espaços (in)formais de ensino. No estudo sobre a *persona* do artista Joseph Beuys, encontramos alguns caminhos teóricos e práticos que possibilitam a atuação efetiva de uma arte educação ambiental.

Assim, a estrutura desta dissertação encontra-se dividida em três capítulos: "Persona educadora Joseph Beuys", "Princípio de polinização e a 'conclamação à alternativa': a planta como cura" e "Processo de florescimento", com o intuito de, didaticamente, nos apropriarmos das principais ideias do artista que colaboram para a construção do campo almejado pela pesquisa. Os recursos visuais que acompanham os textos dos capítulos expressam os pensamentos apresentados para a discussão e reflexão presentes nas obras de Joseph Beuys e nas ações do coletivo de arte O Círculo.

As imagens utilizadas no corpo desta dissertação são reproduções de trabalhos artísticos do artista Joseph Beuys que nos auxiliam a entender o seu pensamento, mais do que ilustrá-lo: uma *imagem*, uma *narrativa* – um texto e um recurso visual que juntos constroem uma condição outra para o texto, ao incorporar a imagem como sua constituinte; são entrelaçados, misturados. Da mesma maneira, os registros imagéticos *in loco* das ações do coletivo de arte O Círculo funcionam como um dispositivo para alavancar certas discussões pertinentes ao tema da pesquisa.

As imagens não serão abordadas numa perspectiva restrita da semiótica – própria do campo da cultura da imagem visual – mas como uma composição cujos elementos são correlacionados a fim de construir um pensamento próprio e singular sem adentrar com profundidade às gramáticas do escopo teórico e técnico da visualidade. Compreendemos as imagens como aquelas que nos "permitem um livre trânsito de ideias e sensações, ultrapassam barreiras linguísticas e territoriais, [...] possuem o poder de unir no tempo e na distância", cuja "qualidade básica é sua força migratória." (FRADE, 2004, p. 23).

Sobre o uso das imagens de maneira reflexiva "tanto no texto, como um texto, ou com (outros) textos" (HEAD, 2009), reconhece-se a potência das imagens na construção de uma *comunicação*, pois estas reforçam afirmações, contestações e desestabilizam uma *visão*, a qual a escritura pretende revelar ao pensá-la, pois "se uma imagem fotográfica pode ser lida como um texto, assim como um texto pode ser lido como uma imagem, é na diferença entre uma e outro que a potência de suas justaposições e ressonância reside" (p. 60).

Almejamos dar visibilidade ao diálogo proposto entre a escrita e a imagem nas suas misturas, tendo como eixo a força da *visualidade* em trabalhar determinados conceitos considerados de extrema importância para a fundamentação da pesquisa, "repensando a própria relação do texto com as imagens buscando não explicar o seu sentido, mas dobrar e desdobrar as suas mútuas implicações" (HEAD, 2009, p. 58), "instigando conexões, sem no entanto fixar as conexões que instigam" (p. 60).

Para estabelecer essas conexões, iniciamos esta dissertação com a apresentação do artista alemão Joseph Beuys, revelando a sua personalidade multifacetada que, ao transitar em diferentes campos possíveis de atuação social – como político, educador, ecologista e artista – , produziu um pensamento intenso sobre as relações da arte e da natureza. Trata-se de uma concepção de arte que tem como fonte primária a forma relacional e orgânica entre os distintos modos de ser e estar no mundo: uma busca de questões intrínsecas ao seu modo de pensar e agir na e pela arte.

O pensamento de Beuys estava intimamente conectado às questões dos processos de viver e da criação; assim, tornam-se evidentes as motivações de seus trabalhos sobre as plantas e animais, uma vez que, ao traçar um arquétipo entre o indivíduo e a planta para compreender o funcionamento da sociedade, encontra nas ações ambientais e artísticas um aporte para concretizar o seu desejo de mudanças no "organismo social".

Desta maneira, apresentamos os dois principais conceitos, "arte expandida" e "escultura social", desenvolvidos pelo artista alemão Joseph Beuys, para abarcar as correlações entre arte e natureza visando compreender as potencialidades do *comum* nessa

interação movente e heterogênea que incorpora outros campos de saber: a política e a educação. As relações entre esses conceitos partem da experiência do artista em diferentes âmbitos de atuação social, seja na área da política, seja na área da educação, tendo papel fundamental na implementação de uma Universidade Internacional Livre, a F.I.U (*Free International University*)[6].

Os conceitos de Beuys partem do desejo de concretizar um projeto de comunicação: a arte como possibilidade de diálogo. O conceito ampliado de arte supera a noção tradicional de arte ao incorporar outros campos de conhecimento, assim como provoca o movimento contrário. Não concebe a criatividade humana circunscrita à arte, mas presente em outras disciplinas como a política e a economia, considerando-as, também, como procedimento criativo. Já o conceito de "escultura social" incorpora a arte em sua amplitude, afirmando que tudo – *as coisas e as pessoas* – é *escultura*, no seu sentido da possibilidade de moldar, de construir, ou seja, de habilitar mudanças em todos os setores da vida: uma obra escultórica viva e, ainda, a vida como obra escultórica.

> O ser humano está desafiado a encontrar a forma adequada de realizar suas tarefas neste mundo. Há, de um lado, uma tarefa de compreensão, para a qual conta com a ferramenta do pensamento. Por outro, há uma tarefa de criação, de usar a capacidade humana para intervir nas matérias e nas forças da natureza, e também, ou principalmente, nas condições que regem a vida e o trabalho em conjunto. Ou seja, a tarefa artística. [...] Potência de criação e busca da forma são ambos aspectos da arte que devem ser aplicados aos campos da vida comunitária e da sociedade. (RAPPMANN, 2010, p. 47)

Traça-se, então, um caminho para perceber a complexa extensão entre arte e natureza. No trabalho do artista se concebe uma totalidade da vida; o *socius* como um só organismo, o *ser* cuja vitalidade depende das relações dos seres vivos na sua coexistência amorosa e solidária. Diante das inúmeras obras realizadas, esta pesquisa se atém àquelas que explicitamente incorporam a natureza como forma de comunicação e integração humana; destacando, no primeiro capítulo da dissertação, a obra dos *7.000 Carvalhos* como fundamental para analisar a natureza entre os campos da arte, da política e da educação.

---

[6] "A Universidade Livre Internacional é uma comunidade internacional de pesquisa. Seu círculo de colaboradores é relativamente pequeno. Não é possível frequentar a F.I.U. Trata-se, simplesmente, do projeto de uma nova sociedade, para além do capitalismo e comunismo. Para realizar essa tarefa, cada um tem de encontrar apoio em si mesmo." (BEUYS apud RAPPMAN, 2010, p. 44) Em 1977, na Documental VI, de Kassel, a instalação "The 100 days of F.I.U. (The Free International University for Creativity and Interdisciplinary Research)" teve a presença e atuação dos colaboradores da F.I.U. que propuseram atividades para os visitantes do evento. Estavam reunidos economistas, políticos, jornalistas, educadores, sociólogos trabalhando juntos em 'workshop activities' com atores, músico e artistas. Para Beuys, esses encontros eram como "an organic continuation of the work of art" (DURINI, 2011).

No tópico: “Natureza entre campos: arte, política e educação”, discutimos a incorporação dos problemas ambientais e políticos no campo artístico para além da dualidade natureza *versus* cultura. Entre os diversos modos de viver e pensar as relações com a terra (a natureza), problematizamos a separação instituída no ocidente entre natureza e cultura, concebendo a natureza integrada à ação humana. Em outras configurações relacionais, rechaçamos os campos de forças que imperam e descontextualizam a existência, fragmentando a relação *vida-espaço.*

No segundo capítulo desta dissertação, intitulado de “Princípio de polinização e a ‘Conclamação à alternativa’: a planta como cura”, apresentamos os autores Félix Guattari (*As três ecologias*, 1990) e Francisco Varela e Humberto Maturana (*A árvore do conhecimento, 2001*), analisando-os na convergência de suas teorias sobre a experiência do “conhecer o conhecer” e a estrutura funcional do organismo social nas correlações entre arte e natureza – uma perspectiva eco-lógica que promove uma dinâmica de empoderamento do estar-juntos como uma responsabilidade social. Estabelece-se que a produção de conhecimento está pautada nas formas distintas de pensabilidade construídas na história da humanidade – a invenção de si (autopoiésis) na prática da convivialidade, destacando o conhecimento como fenômeno social. Ressaltamos, também, a importância de novas formas de viver a partir de um sentido ecosófico, que entrelaça as instâncias do social, do mental e do ambiental. (GUATTARI, 1990)

A obra de Beuys a ser analisada, neste segundo momento, será a operação *Em defesa da natureza*, apresentando a teoria da plasticidade ao tratar da planta como o arquétipo do humano (HARLAN, 2010), vínculo este gerado por seu funcionamento biológico. Trata-se de vivenciar um pensamento pautado na natureza para refletir sobre as formas relacionais entre os seres vivos com vistas a um aprimoramento da convivência social. Essa proposta tem como inspiração os estudos que faz o artista da Antroposofia, desenvolvida por Rudolf Steiner[7], que pensa a simbiose da natureza com o ser humano ao analisar os fenômenos enigmáticos da natureza como um órgão humano.

Os professores Humberto Maturana e Francisco Varela (2001) analisam o fenômeno do “conhecer o conhecer” apresentando processos elementares na constituição biológica do ser vivo, intimamente interdependentes das formas relacionais com o mundo. O exame do fenômeno do conhecer, como uma ação efetiva, se dá com base na percepção do

[7] Rudolf Steiner foi o fundador da Sociedade Antroposófica, que acreditava no conhecimento produzido pela parte mais elevada do homem, a sua consciência na sua condição livre, sensível às forças imaginativas que lhe permitissem participar mais plenamente dos processos espirituais do mundo. Para tanto, a Antroposofia buscou integrar os processos vitais do ser humano aos seus sentidos transcendentais (DURINI, 2011).

funcionamento do ser vivo que persiste – em sua criatividade de *ser* – na sua existência devido às suas características específicas correlacionadas ao meio em que vive. Uma correlação que constitui um modo próprio de viver. E é essa modalidade de vida única, oriunda de respostas de "acoplamentos estruturais"[8]do ser humano que compreende uma forma de pensabilidade, de produzir conhecimento: "a vida é um processo de conhecimento". (MATURANA; VARELA, 2001).

Configura-se, assim, uma história estrutural que compreende os seres vivos como seres históricos que compartilham uma mesma idade ancestral; e suas diferenças são definidas pelas suas unidades autopoiéticas, em sua forma de organização dinâmica interna e relacional com o exterior. Essa dinâmica relacional distingue e define a capacidade dos seres vivos de se produzirem enquanto uma unidade autopoiética. Trata-se de uma dinâmica estabelecida na relação interior-exterior entre a autonomia e a dependência (relação complementar); uma circularidade contínua e movente. Essa dimensão autopoiética, presente na organização estrutural do ser vivo, está pautada na convivialidade. Esta corrente epistemológica, os autores Maturana e Varela (2001) nomearam de "biologia do amor".

Do entendimento da vida como um processo de conhecimento, podemos dizer que "construímos o mundo ao mesmo tempo que somos construídos por ele", (MATURANA; VARELA, 2001, p.11) e que tal construção é necessariamente compartilhada. Dessa forma, o que se apresenta é uma essencialidade pautada num relacionamento transacional, numa circularidade produtiva. Maturana e Varela (2001) sustentam que os seres vivos não podem ser compreendidos de forma separada do meio ambiente ao qual estão inseridos. Isso implica assumir uma perspectiva contrária à fragmentação dos campos de saber destinados a um isolacionismo comunicacional. A fragmentação conforma as singularidades em condição isolada, fazendo-as girar apenas em torno de si mesmas. Félix Guattari (1990, p.34) reforça a necessidade de uma integração dos saberes para tornar "processualmente ativas as singularidades" dos diferentes modos de existência humana.

Ao indagar sobre as possibilidades de modificar ou reinventar maneiras de ser, ou seja, ao constatar a dinâmica da produção de existência humana em diferentes contextos históricos, Guattari (1990) aposta na adoção de uma ética ecosófica. A ecosofia seria, então, a articulação ético-política entre três instâncias, a social, a mental e a ambiental. Essas questões

[8] "Dado que também descrevemos a unidade autopoiética como tendo uma estrutura particular, ficará claro que as interações – se forem recorrentes entre unidade e meio – constituirão perturbações recíprocas. Nessas interações, a estrutura do meio apenas desencadeia as modificações estruturais das unidades autopoiéticas (não as determina nem as informa). A recíproca é verdadeira em relação ao meio. O resultado será uma história de mudanças estruturais mútuas e concordantes, até que a unidade e meio se desintegrem: haverá acoplamento estrutural" (MATURANA; VARELA, 2001, p. 87).

heterogêneas, em seu conjunto, resultariam na luta para a reconstrução das modalidades do ser-em-grupo seguindo em direção a finalidades mais humanas.

> Parece-me essencial que se organizem assim novas práticas micropolíticas e microssociais, novas solidariedades, uma nova suavidade juntamente com novas práticas estéticas e novas práticas analíticas das formações do inconsciente. Parece-me que essa é a única via possível para que as práticas sociais e políticas saiam dessa situação, quero dizer, para que elas trabalhem para a humanidade e não mais para um simples reequilíbrio permanente do Universo das semióticas capitalísticas. Poder-se-ia objetar que as lutas em grande escala não estão necessariamente em sincronia com as práxis ecológicas e as micropolíticas do desejo. [...] os diversos níveis de prática não só não têm de ser homogeneizados, ajustados uns aos outros sob uma tutela transcendente, mas, ao contrário, convém engajá-los em processos de heterogênese. (GUATTARI, 1990, p. 35)

Trata-se de uma expectativa de unir a ação e a reflexão dentro de uma perspectiva de heterogênese que abrange a cultura e a natureza como uma unidade dinâmica circular que sustenta a "biologia do amor" como um processo de conhecimento: "essa circularidade, esse encadeamento entre ação e experiência, essa inseparabilidade entre ser de uma maneira particular e como o mundo nos parece ser, nos diz que todo ato de conhecer faz surgir um novo mundo" (GUATTARI, 1990, p. 36).

No terceiro capítulo, "Processo de florescimento", apostamos na noção da "arte como experiência" desenvolvida por John Dewey (2010), aproximando-a do conceito de Beuys de "arte expandida"; ambos são contrários à concepção de arte cuja teoria retira-a do alcance do comum ou da vida comunitária, isolando-a num campo desvinculado de outras pensabilidades, de outras modalidades que a prática da *experimentação* permite conhecer. Uma arte entendida como desconectada dos objetos da experiência concreta enfraquece a experiência estética com os processos normais do viver, ou seja, faz-se necessário a ideia de artevida: "a arte é um produto da interação contínua e cumulativa de um eu orgânico com o mundo". (DEWEY, 2010, p. 60)

Essa tarefa busca restabelecer a continuidade entre as formas refinadas e intensificadas de experiência que são as obras de arte e os eventos, atos e sofrimentos do cotidiano, universalmente reconhecidos como constitutivos da experiência. Paralelamente, abordaremos a experiência de Joseph Beuys na ilha de Seychelles, da qual surtiu o trabalho intitulado *Diary of Seychelles*, apresentando suas ações e sua vivência cotidiana com os moradores locais envolvendo-os em suas propostas artísticas e aprofundando a discussão da "arte como experiência", o que a constitui e provoca na noção de *artevida.*

Além disso, no terceiro capítulo, com as definições e escopo teórico apresentados nos capítulos anteriores, delineamos as experiências efetivas realizadas pelo coletivo O Círculo através de ações artísticas, relacionais, ambientais e educacionais, tendo a premissa básica da condição efêmera e informal do acontecimento e destacando a proposta da pesquisa de acompanhar processos individuais e coletivos dos envolvidos nas ações, apresentando os relatos de vivências no coletivo de arte e nos diversos tipos de registros possíveis (fotografia, áudio, desenhos, objetos etc.).

Por fim, na última parte desta dissertação, "Considerações finais: sobre territórios educativos", pretendemos conceitualizar a ideia de um território educativo através de ações artísticas, relacionais e educacionais. Considerando que estas são *cultivadas* entre a comunidade, a escola, a UERJ, parceiros e famílias, salientamos a incomensurabilidade da relação entre arte e política e, assim, a importância da atuação nos entre-campos priorizando os espaços de encontros na esfera pública. Ao modular os limites e as configurações do que se possa caracterizar como um território educativo, tem-se como referência a experiência de "Cidade Educadora" em três estudos de caso realizados em: Barcelona, Vitoria-Gasteiz e Narón, apresentados pela autora Maria Villar (2001).

Nos estudos de caso constata-se que a democracia participativa exige proximidade, vizinhança, considerando a articulação da política educativa com outras políticas sociais no reconhecimento de territórios e sujeitos potencialmente educativos. Entendem-se os *territórios educativos* como integrados em um processo de expansão das possibilidades econômicas, ecológicas e culturais que convergem de forma intencional às sinergias locais. Essa prática precisa estar em confluência com outros movimentos que escapam ao universo escolar, pois a escola é insuficiente para promover uma mudança no mundo global.

> As propostas educativas que se suscitam no território devem surgir do acordo entre os diferentes agentes, da sintonia entre instituições e recursos, pois a educação não é só uma preocupação do sistema educativo, mas um instrumento social e cultural imprescindível para a coesão comunitária e pessoal: no mundo contemporâneo, os objetivos da educação e o processo educativo são de tal complexidade que nenhuma instituição educativa poderá ser suficiente para esta tarefa; a única solução consiste em reestruturar a sociedade de tal forma que se possa comprometer todos os segmentos e todas as suas instituições no processo educativo (VILLAR, 2001, p. 14).

Para o aprofundamento sobre a concepção de *comunidade*, recorremos a Zygmunt Bauman (1999), que destaca os diversos significados que o termo adquiriu em diferentes contextos históricos. Alguns desses sentidos são desenvolvidos nesta dissertação para pensar a

noção de *comunidade educadora*, remetendo ao desejo de coletividade; expressamente, uma comunidade que seja "tecida em conjunto a partir do compartilhamento e do cuidado mútuo, uma comunidade de interesse e responsabilidade em relação aos direitos de sermos humanos e igual capacidade de agirmos em defesa desses direitos" (BAUMAN, 1999, p. 134). O educador José Pacheco (2014, p. 28) acrescenta que "[…] o desenvolvimento das comunidades dependem da diversidade de experiência das pessoas que as integram bem como que todos os membros que as constituem se envolvam num esforço de participação, da produção conjunta de conhecimento, vizinho a vizinho, numa fraternidade aprendente".

A partir de conceitos centrais desenvolvidos pelo autor Michel Foucault (1987) na análise da "sociedade disciplinar", entendemos a necessidade da construção de práticas alternativas aos modelos disciplinares como uma subversão das formas de sujeição. No seu funcionamento interno, essas práticas lidam com outra maneira de gerenciar os campos de forças presentes – nosso esforço trata de fazer emergir um poder-saber configurado na produção de conhecimento contrário aos imperativos homogeneizadores. Atrelado a essa percepção da condição do sistema escolar, apresentamos as ações artísticas e propostas educativas realizadas na comunidade Mangueira. Estas ocorrem tanto na Escola Creche Nação Mangueira quanto no Jardim da Tia Neuma, espaço de convívio em processo desde 2013, explicitando os espaços relacionais construídos através do diálogo entre instituições (UERJ e escola municipal) em experimentações na esfera pública em forma de jardim. (FRADE;RANGEL, 2013).

Destacamos a prática do avizinhar-se e as estratégias de tornar operativa a articulação entre instituições distintas, prezando pela transparência nas dinâmicas, dispondo-as ao debate e problematizando as resistências, as tensões, os conflitos e explicitando as formas de sujeição que dão por certas lógicas discursivas impostas nas relações do poder-saber.

Pensando esses espaços construídos pelas experiências singulares de cada indivíduo seguimos para as novas configurações entre estética, ética e política na esfera pública e privada. Problematizamos a impossibilidade de distinção clara entre essas duas esferas, o que implica o esvaziamento do significado de democracia. Para Arendt (2011), esse esvaziamento de significado tem como consequência a perda mais avançada da ação política que compreende a esfera pública como espaço de palavra e ação. Não se trata, pois, de estabelecer uma relação de opostos entre público e privado, mas de distinguir os interesses que estão em jogo, de traçar caminhos contrários à lógica capitalística que, por sua condição asfixiante, tem atendido a nada além de interesses particulares em eterno conflito.

Assim, ao estabelecermos que o papel de *educar* não se restringe aos espaços confinados da sala de aula, e considerando a *rua* com o seu potencial educador, propõe-se uma pesquisa pedagógica formativa no que tange à produção de conhecimento sobre os aspectos concretos da realidade socioeducativa, na medida em que coincidem seus conhecimentos e seus atos, numa atitude de atenção, de estar atento a si próprio, de concentração a si mesmo, nos próprios pensamentos e ações. Isso porque o cuidar de si é requisito fundamental em relação à atividade de cuidar dos outros (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014)

Uma prática investigativa centrada na atenção, ou seja, em estado aberto ao mundo, exposto às manifestações da experiência de uma força que nos coloca em movimento e nos estimula a sermos conduzidos aos mais possíveis caminhos no processo educativo. Ao educar a necessidade de assumirmos uma postura vigilante contra todas as práticas de desumanização. Compreendemos, nesta dissertação, a existência de outros mecanismos e dispositivos que engendram novas lógicas que escapam ao funcionamento do espaço escolar; com a prática de vizinhança, apresentamos, como alternativa, o investir no diálogo e nos modos de lidar do coletivo com conflitos alimentados pelas redes discursivas de caráter discriminatório; narrativas excludentes, impostas pelas estruturas coercitivas, podem ser assim dissolvidas na emergência do sujeito cultural, no labor de transformar as injustiças sociais como *húmus* do humanizar, alimentando as relações de amor.

1 *PERSONA* EDUCADORA JOSEPH BEUYS

> [...] é preciso apreender e eternizar o presente, mas também esculpir o tempo vivido, construir a vida cotidiana como se modela a argila.
> *Nicolas Bourriaud, 2011*

A *persona* de Beuys tensiona opiniões em relação à legitimidade de sua obra ao ser questionada sobre a coerência e veracidade do seu discurso, sua atitude e suas práticas artísticas. Na teorização de suas propostas e ações artísticas, Beuys desenha o seu campo de atuação em diferentes áreas de conhecimento (política, educação, biologia etc.) inter-relacionando-os na construção de um pensamento/prática transdisciplinar. A transdisciplinaridade entendida por Joseph Beuys tem a arte como comunicação da mais completa ação libertária dos seres humanos. O artista, apesar de não utilizar o termo *transdisciplinaridade* para definir o atravessamento entre diferentes disciplinas de conhecimento, assume, em sua prática e em seu escopo teórico, a fluidez existente entre as pretensas fronteiras históricas das disciplinas.

Trata-se de uma abordagem rumo à pluralidade do conhecimento, na articulação de diferentes saberes e fazeres com o intuito de abarcar as diversidades existentes no mundo. Dos mundos possíveis, destacamos o cuidado de estabelecer as especificidades dos campos de conhecimento abordados pelo artista e a contribuição, de cada um, para a construção de uma rede relacional que promova um *comum* na atuação da arte.

A complexidade da personalidade de Beuys repousa, exatamente, na sua interpretação sobre a arte, cuja formulação incorpora a transversalidade entre diferente saberes e fazeres, ou seja, o atravessamento dos campos limítrofes das disciplinas – um hibridismo. Essa dimensão relacional incita os atores sociais à assunção da pluralidade de seus papéis pela configuração de um novo campo de atuação pela/na arte.

A partir de uma análise dos trabalhos de Beuys, notadamente as performances, o crítico de arte Jan Verwoert (2012) questiona sua autoridade, qualificando-a como “aurática”. A condição “aurática” advém da encenação de gestos e posturas utilizados por Beuys para se manifestar publicamente. Verwoert (2012, p. 143) destaca, em sua análise, o caráter

multifacetado de Beuys, a personalidade de "Chefe"[9]– uma figura evocada para apresentar a questão da "autoridade em si", uma vez que o artista seria a fonte de poder com a detenção de um saber privilegiado. Conjuntamente, outras faces de "autoridade" do artista são apresentadas quando associadas ao teor profético de seus discursos e ações na condição/incorporação de um xamã/ pastor/ curandeiro.

Nessa exploração exaustiva da sua autoimagem como uma autoridade espiritual, Beuys compactua com a imagem tradicional do mito do artista moderno − afirma Verwoert (2012): *uma figura messiânica*. No entanto, a personificação da figura do xamã interessa a Beuys no seguinte sentido de *xamanismo*:

> [...] pela habilidade que certos indivíduos possuem de deliberadamente cruzarem as barreiras corporais e adotar as perspectivas de subjetividades aloespecíficas, de modo a administrar as relações entre estas e os humanos. Os xamãs são capazes de assumir o papel de interlocutores ativos no diálogo transespecíficos, eles são capazes de voltar para contar a história, algo que os leigos dificilmente podem fazer (CASTRO, 2013, p. 358).

Contudo, Verwoert (2012) insiste no debate sobre a qualidade autoritária de Beuys comparando-o com o mito moderno do artista, pois, ao situar o seu *status* de artista tendo como referencial a imagem do *visionário,* Beuys estaria compactuando com a idealização do artista como uma figura excêntrica. O crítico caracteriza-o como o detentor de "verdades absolutas" (p.144), em sua essência, encontrando na autoridade de Beuys uma questão não resolvida na assumida postura messiânica de suas ações e performances artísticas. A subsequente questão acerca da utilização da autoimagem de Beuys é atrelada a uma estratégia "aurática" de sua autoridade reforçando a "postura patriarcal tradicional do proclamador messiânico das verdades absolutas" (VERWOERT, 2012, p. 144). Persistindo na elaboração de uma contradição, Verwoert (2012, p. 143) compromete o entendimento mais completo da visão de arte proposta por Joseph Beuys:

> [...] ele [Beuys] atacou incessantemente as noções tradicionais da autoridade da obra, do artista e do professor de arte em sua abertura radical, libertária e humorística sobre o conceito de arte com relação à obra, ao artista ou educador que poderia ainda ser e fazer para além das funções estabelecidas pela tradição, pelo

[9] "O Chefe" também é o nome de uma ação realizada por Joseph Beuys, em 1964. Uma ação que teve duração de oito horas, na qual Beuys coloca lebres nas extremidades do rolo de feltro funcionando como uma extensão de seu próprio corpo. O artista estava dentro do rolo de feltro emitindo sons *primitivos*: respiração, grunhidos, tosse, batimentos cardíacos. Ele buscava enfatizar uma co-existência que existe entre nós, seres humanos, e os animais. Realizada em uma pequena sala, um bastão envolto por gordura estava apoiado na parede esquerda; o artista pendurou no teto um chumaço de cabelo e unhas; duas das quinas da parede estavam preenchidas de gordura; à direita da sala havia um amplificador de som; e ao centro da sala, em diagonal, encontrava- se um rolo de feltro, no qual Beuys permanecia envolto (ROSENTHAL, 2002).

> cargo e título. Por outro lado, parece que na apresentação de seu próprio discurso interpretativo, Beuys regularmente recai sobre a mesma tradição de autoridade artística com a qual estava tentando romper.

Tendo em vista a dimensão educativa da obra de Beuys, interpretamos as conotações da palavra "autoridade" em outros âmbitos que diferem do escopo da disciplina *arte* para propor uma análise do termo no campo da educação. Entendemos que a não hierarquização de sua atuação[10] entre educador e artista traduz uma íntima relação que contribui para a interpretação, em sua completude, da *persona* do artista alemão. Nesse sentido, a reflexão sobre *autoridade* na área da educação apresenta outros contornos possíveis para a leitura dos trabalhos de Beuys enquanto professor-artista.

O educador Paulo Freire (2014) propõe pensar a autoridade docente na tensão que a contradição autoridade-liberdade denota na prática educativa. Para Freire, a ambiguidade e a perversidade na docência estão presentes na indistinção entre a "autoridade e autoritarismo" e entre "licenciosidade e liberdade". Isto é, na definição do papel do educador, a partir de sua responsabilidade ética no exercício da prática educativa, o autor distingue duas formas equivocadas e factíveis da ação de uma autoridade: a do professor licencioso (liberdade sem criticidade) e a do autoritário (do abuso e incoerência de seu exercício) (FREIRE, 2014, p. 60).

Da necessidade de assumirmos, na ação educativa, uma postura vigilante contra todas as práticas de desumanização, Freire (2014) estabelece que, para a docência de opção democrática se concretizar, os educadores devem estar implicados na promoção e incentivo da responsabilidade e da autonomia do educando. Uma prática democrática da educação sustenta a relação movente entre educador-educando construída na "eticidade", que é possibilitada ao se circunscrever num ambiente de generosidade e respeito mútuo regido por um "discurso teórico, necessário à reflexão crítica" de modo concreto a fim de que "quase se confunda com a prática" (FREIRE, 2014, p. 40).

Compreendendo a educação como uma forma de intervenção no mundo e o ensinar como uma disposição para o diálogo, como propõe o educador brasileiro, entendemos a figura educadora em sua condição de permanente construção.

> O que sempre deliberadamente recusei, em nome do próprio respeito à liberdade, foi a sua distorção em licenciosidade. O que sempre procurei foi viver em plenitude a relação tensa, contraditória e não mecânica, entre autoridade e liberdade, no sentido

[10] Propomos, no primeiro momento desta dissertação, um recorte inicial sobre a atuação de Joseph Beuys na sua relação entre educação-arte como estratégia metodológica, tendo em vista que a pesquisa considera e aprofundará as outras relações em que o artista se embrenha na política e na ecologia.

> de assegurar o respeito entre ambas, cuja ruptura provoca hipertrofia de uma ou de outra. (FREIRE, 2014, p. 106)

Assim como Paulo Freire, a pensadora alemã Hannah Arendt (2011) analisa a noção de *autoridade* na sua correlação direta com a concepção filosófica de *liberdade*. No entanto, a autora propõe uma abordagem epistemológica da palavra "autoridade" aprofundando-se na história política da humanidade. Arendt (2011) postula que a perda da permanência e da segurança no mundo – que politicamente é idêntica à perda da autoridade – prejudica a capacidade humana de construir e cuidar do "comum". Apesar de a área da educação não ser o seu campo específico de estudo, a autora associa a "crise da educação" ao desaparecimento da autoridade na esfera pública e na pré-política da família e da escola. Antes de ser uma defesa da *autoridade*, trata-se de uma análise que constata uma mudança preponderante nas formas de conduzir o "mundo público e político".

Nesse sentido, ao discutir a figura da *autoridade* presente em regimes tirânicos e totalitários, a autora evidencia a restrição da liberdade e a eliminação da espontaneidade dos indivíduos através de métodos de condicionamento e dispositivos disciplinares. Ou seja, o poder legítimo com violência coercitiva ou não. Entretanto, a violência não deve ser um substituto para a autoridade, como afirma Arendt (2011, p. 129):

> Visto que a autoridade sempre exige obediência, ela é comumente confundida como alguma forma de poder ou violência. Contudo, a autoridade exclui a utilização de meios externos de coerção; onde a força é usada, a autoridade em si mesmo fracassou. A autoridade, por outro lado, é incompatível com a persuasão, a qual pressupõe igualdade e opera mediante um processo de argumentação. Onde se utilizam argumento, a autoridade é colocada em suspenso.

Contemporâneos do período nazista alemão, Hannah Arendt e Joseph Beuys, com trajetórias de vida singulares, foram atados a um passado persecutório por suas ações e formas de pensar o mundo. Verwoert (2012) prontamente aborda a relação de Beuys com a história nazista da Alemanha[11], baseando-se na análise realizada por Benjamin Buchloh (1980)[12],

[11] A relação de Joseph Beuys com a história nazista da Alemanha remonta ao seu passado quando se alistou, voluntariamente, para ser piloto de bombardeio do exército alemão na Segunda Guerra Mundial. A sua experiência no período da guerra, no entanto, é narrada pelo artista como um princípio mitológico de salvação: ao ser resgatado após o bombardeio e a queda do seu avião pelos Tártaros, na Criméia, no inverno de 1943, Beuys afirma que, ao esfregarem-no com gordura e envolverem-no com feltro para aquecê-lo, mantiveram a sua temperatura corporal e salvaram-no a vida. Tais elementos "gordura" e "feltro" são partes constituintes dos materiais a serem trabalhados artisticamente por Beuys. Este episódio compõe o mito de origem do artista (ROSENTHAL, 2002).

[12] No texto "Beuys: The Twilight of the Idol – Preliminary notes for a Critique", o crítico de arte questiona a legitimidade da obra de Beuys, alegando uma face autoritária do artista e apontando contradições em sua história de vida (biografia).

atribuindo mais uma conotação de autoridade à *persona* de Beuys. Um sentido carregado de valor histórico e político com uma visão determinista sobre o caráter do artista por sua origem natal.

Em contrapartida, Lucrezia Durini (2011) qualifica a *persona* de Beuys "as Diamond" ("como um diamante") devido à sua condição multifacetada e translúcida, fazendo com que todas as partes, suas *faces*, sejam visíveis dentro de uma totalidade. Assim, considerou o todo que constitui a personalidade de Beuys, ao mesmo tempo em que analisa a complexidade de suas faces. Essas faces são encarnadas por Beuys como uma autocriação, uma invenção de si: artista, xamã/curandeiro, político e educador. A escolha por esses papéis sociais define os aspectos de seu interesse pela vida mundana comprovando a verdadeira razão de suas ações e propósitos artísticos.

Nicolas Bourriaud (2011) examina a ética da arte moderna dando ênfase na genealogia do artista moderno. O crítico apresenta Joseph Beuys como um artista que, juntamente com uma classe de artistas e movimentos da arte, seguiu "rumo a uma existência unificada" que consiste num "projeto de si, mas também, e mais que tudo, para a sociedade em seu conjunto" (BOURRIAUD, 2011, p. 82):

> O artista [Joseph Beuys] contenta-se em substituir o conceito de trabalho pelo de "criatividade". No entanto, Beuys não prevê um verdadeiro "fim da arte": em seu dispositivo, a presença física da obra desempenha o papel crucial, insubstituível, do *emissor de calor*[13]capaz, mais do que qualquer outro meio, de transformar as mentalidades. Na visão beuysiana, a arte não busca se dissolver no social, e sim ampliar suas prerrogativas naturais: o conceito de criatividade, ao mesmo tempo em que estende ao infinito o domínio da arte, mantém intacta a separação entre gêneros (BOURRIAUD, 2011, p. 83-84).

O "projeto de si" ou a "invenção de si", como define Bourriaud (2011), refere-se à genealogia do artista moderno, que está conectada à ideia concreta da vida enquanto obra de arte. A lógica da arte moderna como um "subproduto da civilização industrial [que] nasce no cerne do processo de racionalização do trabalho" (BOURRIAUD, 2011, p. 11), problematiza as relações de produção estabelecendo novas práticas culturais e novos valores estéticos.

A autoimagem trabalhada por Beuys, reiteradas vezes, faz parte do seu léxico simbólico dos (i)materiais que possuem valor biográfico: objetos, peças, vestimentas que estão associadas a uma ideia, a um pensamento e a um sentimento. O colete de pescador, o casaco de feltro, o cajado e o chapéu que compõem um *uniforme* (Imagem 1) são portadores de símbolos presentes em vários trabalhos artísticos de Beuys. A sua vestimenta narra parte de

[13] Nicolas Bourriaud (2011), ao utilizar o termo "emissor de calor", está se referindo aos trabalhos artísticos de Beuys. O artista escolhia materiais condutores de calor (feltro, cobre, mel e gordura) para expressar estados da matéria em analogia com a capacidade de transformação de mentalidades.

sua trajetória de vida, bem como o mito da origem do artista; arte e vida são portanto inseparáveis.

> […] Beuys managed to dress his own person in art, and the art of his person. This means much more than the never-abandoned idea of unity between art and life. By placing himself within the work of art, Beuys intends to underline the anthropological power of all art. […] "EVERY MAN IS AN ARTIST:" that is, every man can find in himself, in this complex nature as an individual, those productive values that can be channelized into a qualitative logic of work. (DURINI, 2011, p.15)[14]

Imagem 1 - A persona de Joseph Beuys, em janeiro, de 1978.

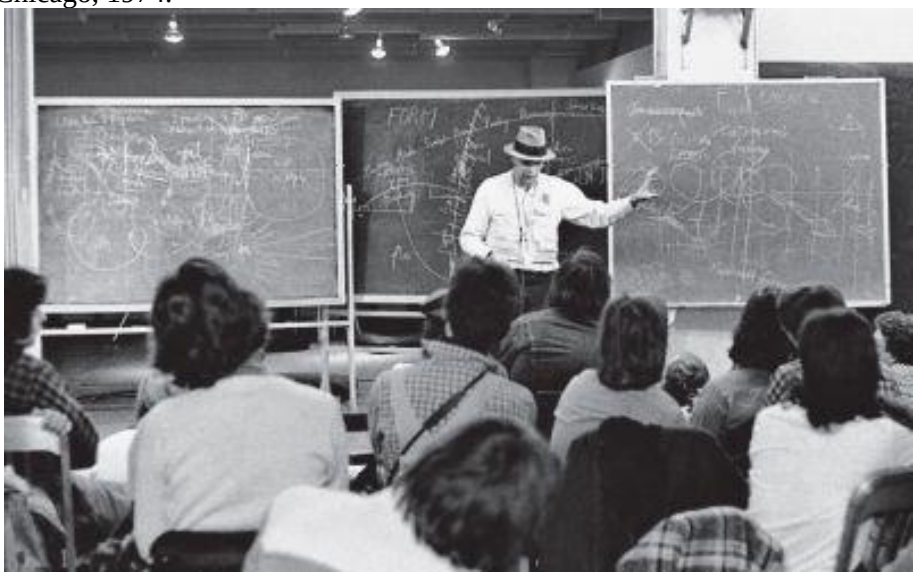
Legenda: A *persona* do artista é retratada com as suas vestes típicas, o chapéu, o cajado e, especialmente, o colete de pescador, uma referência cristã. Ao seu passo, está caminhando numa estrada com árvores de Carvalho – um forte símbolo dos mitos célticos e da própria Alemanha. A árvore Carvalho será também uma materialidade pensada em seus trabalhos artísticos, notadamente, na obra *7.000 Carvalhos*, plantadas nas ruas de Kassel, Alemanha.
Fonte: Fotografia de Gerd Ludwig (1978).

[14] "[...] Beuys gerenciou sua autocriação na arte, e a arte de sua pessoa. Isto significa muito mais do que a nunca-abandonada ideia de unidade entre arte e vida. Por colocar a si mesmo dentro de um trabalho de arte, Beuys pretende demarcar um poder antropológico de toda a arte. [...] 'Todo homem é um artista': isto é, cada homem pode encontrar em si mesmo, nesta complexa natureza como um indivíduo, esses valores produtivos que podem ser canalizadas para uma lógica qualitativa do trabalho." (Tradução nossa).

> Interpretar a figura da *autoridade* que reside em Beuys conforme o "mito do artista moderno" para fundamentar um caráter autoritário em sua obra, como propõe Jan Verwoert (2012), não abarca a amplitude de sua personalidade no âmbito social, da mesma forma que desqualifica o recorte analisado por Bourriaud (2011) acerca da genealogia do artista moderno como uma ética pautada na estética da existência.

Percebemos que a "invenção de si" interessa ao artista alemão enquanto dispositivo para comunicação. As encenadas palavras e gestos de Beuys são elementares e fazem parte de sua (i)materialidade, explorada intensamente, por exemplo, em ações coletivas com a Universidade Internacional Livre (F.I.U.). Borer (1996) nos explica que as encenações de Beuys expressam uma "estética da fala": uma escultura imersa numa grande instalação didática (Imagem 2).

Imagem 2: Joseph Beuys,o artista-educador, na escola de artes no Instituto de Chicago, 1974.



Legenda: Beuys realizou uma instalação com os "Blackboards", junto com a F.I.U. Fazem parte dessa obra as conversas com o público sobre diversos assuntos que abrangiam a política e a arte.
Fonte: <http://www.germany.info/Vertretung/usa/en/__events/GKs/CHIC/2014/08/15__Beuys.html.> Acesso em: 13 set. 2016.

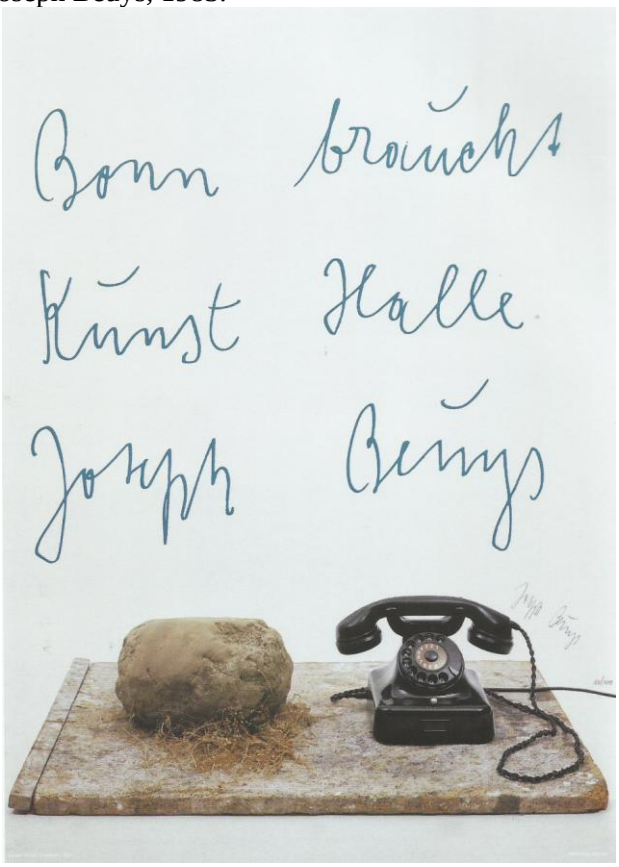
A partir dessa noção de "estética da fala", delineamos a *persona* educadora do artista, que ganha força com a acepção da "aurática" como uma estratégia comunicativa. Pois, com o seu *professar* através da arte, Beuys implantou e cultivou diversos meios de explorar a possibilidade de constituir diálogos com o ser humano (FRADE; RANGEL, 2013).

> Para se comunicar, o homem se serve da linguagem, usa gestos, a escrita, picha um muro, pega a máquina de escrever e extrai letras dela. Em resumo, usa meios. Quais meios usar para uma ação política? Eu escolhi a arte. Fazer arte é, portanto, um meio de trabalhar para o homem, no campo do pensamento. Este é o lado mais importante do meu trabalho. O resto, objetos, desenhos, performances, vem em segundo lugar. No fundo, não tenho muito a ver com a arte. A arte me interessa apenas enquanto me dá a possibilidade de dialogar com o homem. (BEUYS apud D'AVOSSA, 2010, p. 12)

A obra *Telefone de Terra* (Imagem 3) apresenta uma *pedra de barro* e um telefone em cima de uma tábua de madeira onde estão dispostos lado a lado. Podemos entender, assim, a tecnologia como prolongamento da natureza, sendo os dois elementos de alto valor simbólico: o primeiro, a *terra*, representaria a *natureza* no seu estado elementar e o segundo, o telefone, *a comunicação a distância* do indivíduo burguês moderno[15]. Ambos dispostos, lateralmente, apresentam distintas formas comunicacionais, e o artista pretende uma aproximação relacional entre esses materiais. A cultura (telefone) e a natureza (terra) estão em sinergia, pois "é para as bases da cultura que a arte se volta ao buscar o diálogo com outros campos de saber e com os modos de vida para reverter o projeto destrutivo de civilização". (FRADE; RANGEL, 2013, p. 12)

[15] A presente dissertação entende o termo "indivíduo burguês moderno" conforme o artista designa, em algum de seus escritos, como um sujeito individualista, materialista e capitalista cujos valores humanos não comportam a filosofia beuysiana.

Imagem 3: Reprodução do múltiplo Bonn Braucht, de Joseph Beuys, 1983.



Legenda: Esse múltiplo foi criado por Beuys a partir de sua a obra *Erdtelephon* [*Telefone de Terra*], de 1967. Precisamente, essa imagem reforça o aspecto da *comunicação* tão fortemente trabalhada nas obras do artista; entre dois polos distintos, relacionados a maneiras únicas de se *relacionar*, está o desafio de criar – através da arte – elos culturais. Pelo título do múltiplo sabemos que se trata de uma *necessidade* – trazendo para o conceito da obra a ideia de certa emergência de diálogo. Fonte: Catálogo de exposição SESC Pompéia – São Paulo (2010): *Joseph Beuys: A Revolução Somos Nós* (FARKAS, 2010, p. 177).

Com o trabalho *Bonn braucht* (1983), Beuys reforça a ideia da arte como comunicação, pois acima de tudo existe na obra a vontade de diálogo e ação conjunta. A dimensão educativa, presente em seus discursos, palestras e ações, credita à arte a possibilidade de modelar novos modos de gerir a vida cotidiana – uma construção do *comum*. A arte como comunicação faz parte de seu projeto de integração entre natureza e cultura, que propõe um reestabelecimento da harmonia do ser humano com a terra (a natureza) através de uma "estética da fala" (BORER, 1996); não somente pelo indicativo de sua *voz*, mas pela escrita e teorização de conceitos que explicassem a sua prática artística.

Sobre a prática de uma *escrita do artista*, o cenário artístico nos anos 1960 nos tem muito a dizer, pois foi nesse momento que se tornou comumente disseminada a prática da escrita pelos artistas, sendo de fundamental importância para a clareza de posicionamento dos autores das obras ao se disporem à formulação e ao embasamento de seus trabalhos. Os escritos dos artistas foram uma estratégia importante para escapar da unilateralidade por parte dos críticos de arte na interpretação das obras artísticas. Além de uma nova forma de relação entre a obra e o artista, os escritos são incorporados como obra e/ou como parte integrante do trabalho artístico.

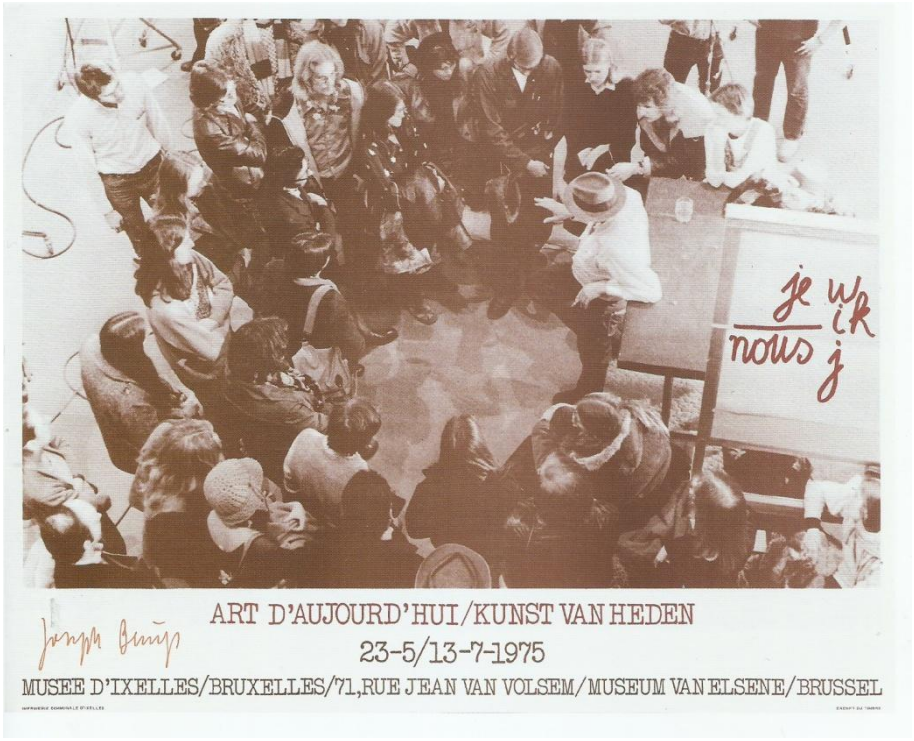
Essa prática foi, também, uma forma de propagandear e divulgar seus trabalhos de uma forma mais ampla atingindo um público notadamente fora do universo artístico, como as galerias, institutos de artes e museus. Joseph Beuys utilizou-se da linguagem da propaganda, apropriando-se dos seus mecanismos, tendo como recurso principal os múltiplos (Imagem 4) e os cartazes[16] (Imagem 5), que eram realizados de forma colaborativa entre parceiros da F.I.U, artistas, alunos, galeristas e fotógrafos. "Se publicidade é arte ou não, isso depende do que você está anunciando", a partir dessa concepção, Beuys produz "imagens-texto" para promover ideias e pensamentos para fora e dentro do território da arte (D'AVOSSA, 2010, p. 15).

[16] Ambos, os cartazes de exposição ou debate e os múltiplos, tinham a intenção de divulgar um evento, encontro ou exposição, assim como uma ideia a ser difundida pela imagem- texto. No entanto, os múltiplos eram de edições limitadas, utilizando-se a técnica de serigrafia e gravura, e eram objetos a serem apresentados nas exposições, enquanto que os cartazes divulgavam as exposições e outros eventos que envolviam o artista, mas não eram tratados como objetos artísticos.

Imagem 4 - BEUYS, Joseph. O múltiplo Gespräch über Bäume [Conversa sobre árvores], 1982.

Fonte: Catálogo de exposição SESC Pompéia – São Paulo (2010): *Joseph Beuys: A Revolução Somos Nós* (FARKAS, 2010, p. 175).

Imagem 5 - O cartaz de exposição, “Art d’aujourd’hui” (“Arte de hoje”), 1975.



Fonte: Catálogo de exposição SESC Pompéia – São Paulo (2010): Joseph Beuys: A Revolução Somos Nós, (FARKAS, 2010, p. 117).

Para a apreensão do pensamento de Beuys, em sua total abrangência, é preciso entender os elementos estruturantes de sua obra com a finalidade de perceber as conexões que os integram. Os conceitos desenvolvidos pelo artista caminham nessa direção para destacar parte da abrangência do seu escopo teórico no que se refere à sua concepção de arte. Podem-se elencar três eixos norteadores de sua obra, fundamentais para a construção dos conceitos de “arte expandida” e “escultura social”: o caráter colaborativo da ação artística, a busca pela integração do ser humano com a natureza e a esfera pública como potência para *artevida*.

1.1. **Os conceitos de Beuys: arte expandida e escultura social**

A floresta é a maior escultura social
Joseph Beuys, 2010

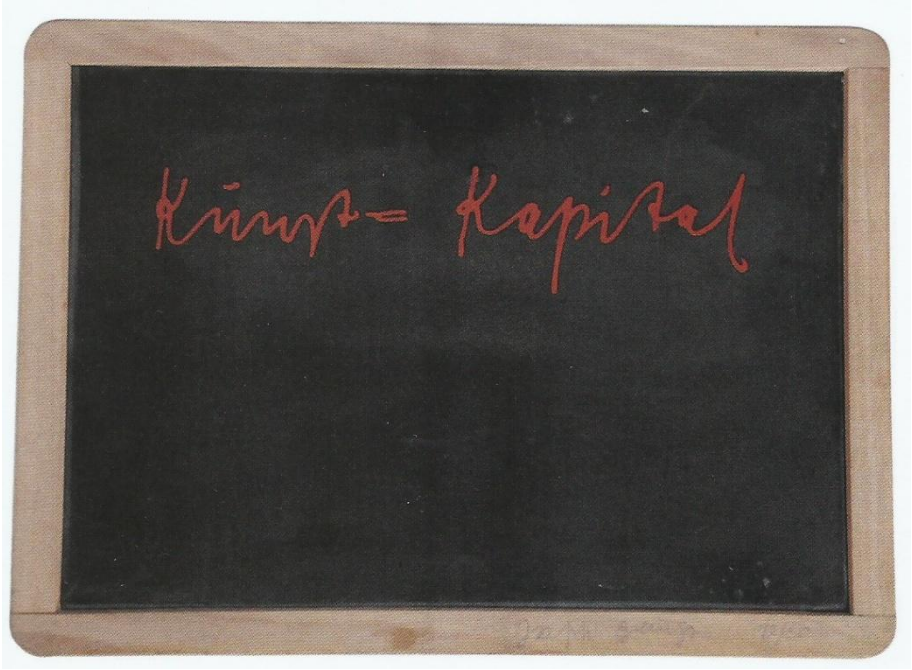
Os conceitos "arte expandida" e "escultura social", desenvolvidos por Joseph Beuys, são elementos estruturantes de sua concepção que funde arte e vida. Essa fusão busca uma nova condição para a arte ao concebê-la num campo mais terreno e fértil para as relações humanas. Sendo intimamente conectados, os dois conceitos têm como objetivo definir a prática artística de Beuys construindo uma simbiose entre a *persona* do artista e a sua produção – atitude e forma transmutada em materialidade da arte.

No esforço de transform-ação do conceito de arte, Beuys propôs a ideia de "arte expandida", que amplia o domínio da arte para outras áreas do conhecimento, assim como o caminho inverso. Trata-se de um intercâmbio entre as pensabilidades para a promoção de uma condição outra correlacionada diretamente com a ideia de *criatividade*. O artista cria, então, o *slogan Kunst = Kapital*[17] (Imagem 6), exatamente para enfatizar que "todo homem possui um capital de criatividade, em todos os campos", afirmando que este seria "o único capital humano verdadeiro" (D'AVOSSA, 2010, p. 12). O crítico de arte Antonio D'Avossa (2010, p. 11) nos explica a noção de "criatividade" desenvolvida por Beuys da seguinte maneira:

> Com um procedimento inédito, Beuys, antes de mais nada, expandiu os limites do tradicional conceito restrito de arte. Seu conceito ampliado de arte representa o ponto de partida e de chegada de uma concepção da criatividade humana que não pode mais ser circunscrita apenas à arte, mas que inclui dentro de si outras disciplinas, a começar da política e da economia; e, com estas, todas as problemáticas sociais que demandam uma transformação real e radical. Transformar, mudar, melhorar, indicar, moldar, comunicar, por meio da intuição, da ação, da energia, do pensamento, da solidariedade, da criatividade. Para Joseph Beuys, essas palavras são ações do pensamento; concretizam a possibilidade mais alta e profunda de conceber a política como um procedimento criativo, que coloca em primeiro lugar – ou melhor, no centro de suas práticas – o próprio homem e sua liberdade.

[17] "Arte = Capital" (Tradução nossa).

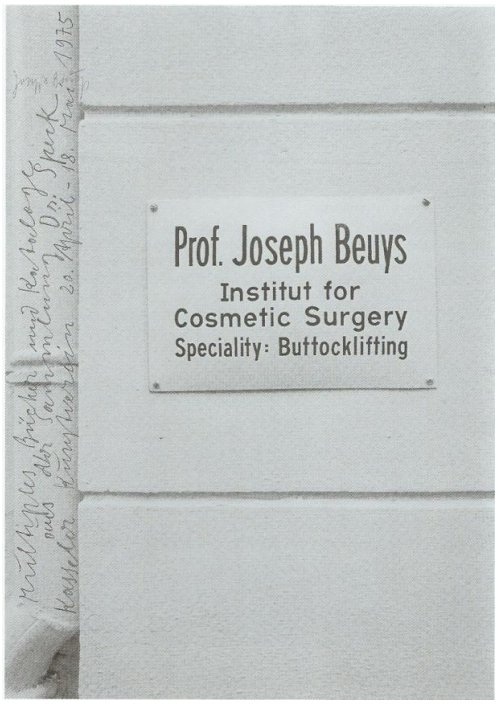
Imagem 6 - BEUYS, Joseph. O múltiplo Kunst = Kapital [Arte = Capital], 1980.



Legenda: Esse slogan traz em seu bojo a noção de criatividade inerente a todos os campos de conhecimento.
Fonte: Catálogo de exposição SESC Pompéia – São Paulo (2010): Joseph Beuys: *A Revolução Somos Nós* (FARKAS, 2010, p. 185).

Assim, como *professor-cientista* de escultura (Imagem 7), Beuys discute com seus alunos sobre quais seriam os objetos/matérias a serem trabalhados artisticamente para entrever e instigá-los à infinidade de respostas que os materiais mundanos possibilitam ao processo de criação. Para ele, toda matéria do mundo é matéria da arte, o que corrobora, portanto, para a ideia de que a arte está intrinsecamente ligada aos processos de viver, de ordem tanto subjetiva quanto coletiva.

Imagem 7. - Cartaz da exposição “Multiples, Bücher und Kataloge aus der Sammlung Dr Speck” (“Múltiplos, livros e catálogos da coleção Dr. Speck”), de 1975



Legenda: . Nessa imagem uma placa é representada como aquelas inseridas próximo à entrada da sala de aula. O artista propõe, então, de forma lúdica, a relação entre artista e cientista, comungando com a ideia da interação harmônica da arte com a natureza.
Fonte: Catálogo de exposição SESC Pompéia – São Paulo (2010): *Joseph Beuys: A Revolução Somos Nós* (FARKAS, 2010, p. 120).

Por meio da sensibilização do olhar para aspectos considerados banais e corriqueiros na vida cotidiana, Beuys intenciona aprofundar-se, criativamente, nas possíveis ações de cunho processual e metamórfico nos aproximando de uma artevida; uma experiência primeira que culmina num “projeto de si”, uma vez que “criar é criar a si mesmo” (BOURRIAUD, 2011, p. 14). Trata-se de uma concepção moderna na qual:

> A arte moderna começa com o nascimento desse espaço mental, desse suporte a partir do qual o indivíduo é capaz de dar sentido à forma mais banal, ao signo mais insignificante, a mais reles imagem; no momento em que o mínimo gesto, conformado por uma ética cotidiana e inserido num dispositivo formal global, adquire o poder de significar. Numa palavra, depois que o artista ‘circunscreveu sua esfera’ e se prende mais a ela do que aos objetos que dela irão resultar. (BOURRIAUD, 2011, p. 63)

Sendo assim, em suas aulas, Beuys incitava os alunos ao uso não convencional dos materiais e à utilização de objetos do cotidiano para a construção plástica, considerando que

tudo era escultura, pois não se tratava mais de materiais físicos, mas do próprio pensamento como matéria escultórica "feita de palavras, imagens, símbolos, materiais, substâncias, cores, objetos e metáforas" (HARLAN, 2010).

Essa noção da "escultura", que está inserida no conceito de "arte expandida", funda outro conceito definido como "escultura social". A força desse conceito advém da sua capacidade de agregar ao funcionamento do organismo social a concepção de uma *plasticidade* própria desse corpo social, cuja maleabilidade evoca a sua constante possibilidade de mudança. Dessa maneira, a utilização de conceitos da arte para compreendermos a gestão da vida social convém para pensarmos a vida como uma escultura a ser moldada por nossos pensamentos e ações, contrapondo-se assim à ideia de um *determinismo*, como um apelo à conscientização dos processos que (in)validam as condições humanas de estar e ser no mundo.

Com a ideia de trabalhar a expansão da arte e sua plasticidade para todas as instâncias da vida, Beuys conecta-se com a dimensão terapêutica da arte quando propõe a integração da cultura com a terra (natureza). Para além de uma dualidade entre cultura e natureza, o educador-artista incorpora os problemas ambientais e políticos como extensão da própria arte. O campo cultura-natureza sempre foi um interesse do artista, que na infância cultivava um pequeno laboratório experimental para entender os processos vitais dos seres vivos; assim, a partir dos mitos de sua terra natal (origem) e de sua curiosidade pelos mistérios (processos) que regem as leis da natureza, Beuys constrói, intimamente, uma conexão forte com a *materialidade terra*[18].

Designamos, nesta pesquisa, a matéria "natureza" pela palavra "terra" pela implicação que esta tem para a questão acerca da *materialidade*, estabelecendo uma abordagem mais terrena e laboral na relação entre arte e natureza. Entendemos a *materialidade terra* como uma exploração das matérias que se conectam aos arquétipos, ao inconsciente, às metáforas, ao onirismo e, precisamente, à intensa presença inerente à ideia de *terra* no imaginário coletivo relacionado ao labor (a "energia do trabalhador"), ao esforço, à "dureza" e a "massas amassadas", caracterizando proximidade e contato diretos. Isto é, a constituição da *terra* pela "linguagem poética, quando traduz imagens materiais, é um verdadeiro encantamento de energia" (BACHELARD, 1991, p. 6), pois os "objetos da terra nos devolvem o eco da nossa promessa de energia" (p. 7), visto que o "trabalho da matéria, assim que lhe devolvemos todo o seu onirismo, desperta em nós um narcisismo de nossa coragem" (p. 7). Bachelard (1991)

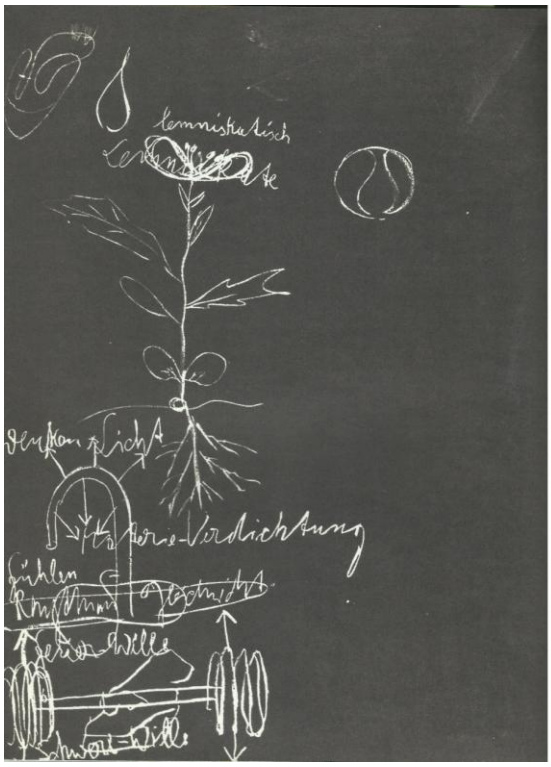
[18] A *materialidade terra* será apresentada e desenvolvida como mais afinco no segundo capítulo desta dissertação.

complementa, ainda, que o contato com a intimidade da matéria – remetendo ao ferreiro (ferro) e ao oleiro (massa) – desperta as qualidades "adormecidas" nas coisas, mostrando a fecundidade poética do trabalho:

> De tanto manejar matérias muito diversas e bem individualizadas, podemos adquirir tipos individualizados de flexibilidade e de decisão. Não só nos tornamos destros na feitura das formas, mas também nos tornamos materialmente hábeis ao agir no ponto de equilíbrio de nossa força e resistência da matéria. Matéria e mão devem estar unidas para formar o ponto essencial do dualismo energético, dualismo ativo que tem tonalidade bem diferente daquela do dualismo clássico do objeto e do sujeito, ambos enfraquecidos pela contemplação, um em sua inércia, outro em sua ociosidade. (BACHELARD, 1991, p. 21)

Assim, entendemos que a noção de *energia* foi, também, estruturante para a escolha da materialidade presente na obra de Beuys. Para a compreensão do campo energético na natureza, o artista encontra na Antroposofia de Rudolf Steiner um estudo que revivifica sua pesquisa do eixo simétrico natureza-cultura, pois a teoria antroposófica apresenta ideias que viabilizam aproximações entre educação, arte e ciência em busca de uma unidade de pensamento, entrelaçando-os. Com isso, aprofunda-se seus estudos sobre botânica traçando analogias entre os organismos da planta e do ser humano (Imagem 8), destacando etapas de *energia* que viabilizam o crescimento, a cristalização e a estruturação do ser vivo. A energia humana, para Beuys, consiste, verdadeiramente, na sua capacidade de criação, considerando os indivíduos como uma entidade vital capaz de "transformar a estrutura social em um organismo gerador de criatividade libertadora" (DURINI, 2011).

Imagem 8. Desenho de Joseph Beuys, no quadro-negro



Legenda: (elemento de extrema importância na obra do artista que remete ao universo da educação), traçando paralelos entre o funcionamento da planta com a do ser humano, evidenciando na forma corporal do ser humano a estrutura da planta: raiz, caule e folhas.
Fonte: Arquivos de Lucrezia Durini.

A partir do processo vital do ser vivo, Beuys alcança uma perspectiva macro na análise do funcionamento da sociedade. A sociedade é um corpo social cuja estrutura depende de ações inseridas na coletividade e da gestão das formas relacionais entre os indivíduos na construção do *comum*, entendendo esse processo relacional como a fonte primária de atuação da arte (FRADE; RANGEL, 2013).

Nesse sentido, é precisamente na intenção de provocar mudanças nas estruturas da sociedade que Joseph Beuys cria o conceito de escultura social. A ideia de pensar a existência dos seres vivos como escultura implica conceber as (i)materialidades dos processos do viver em sua condição plástica, no seu sentido de maleabilidade, de metamorfose e de (re)construção.

Beuys acreditava numa cura a ser promovida a partir da modelagem de um corpo coletivo (um organismo social) – uma escultura viva. A modelagem concretiza-se pela conscientização da possibilidade de mudança de mentalidades, capaz de produzir novos conhecimentos. A escultura seria, então, pensamento que "assume [...] um significado,

sobretudo, escultórico: a escultura social [...] ganha forma e corpo, e se instala na mídia como uma ideia superior a qualquer linguagem midiática, para afirmar um conceito de arte totalmente relacionado com o homem" (FRADE; RANGEL, 2013, p. 14), afirmando, ainda, que "a escultura deve ser ouvida, mais do que vista" (p. 21). Para tanto, convidava as pessoas aos encontros, debates e palestras que, através da experiência da "estética da fala", promoviam um estar junto pautado no diálogo. Com diferentes perspectivas de mudanças para e com o mundo, o artista alemão debatia que a principal conversão do mundo para a cura estaria na integração da cultura com a natureza.

Com a perspectiva de um mundo em processo, Beuys se posiciona politicamente nos encontros dinâmicos entre saberes específicos de arte, biologia e educação, para cultivar uma dimensão de mundo unindo cultura-natureza, no sentido de desvelar conscientemente suas implicações mútuas por meio de provocações embutidas no ato de educar[19]. Ressaltamos, portanto, nos encontros, a viabilidade da *novidade*, considerando que as partes envolvidas, sujeitos, objetos e sua produção, são singulares, e a ação e os pensamentos surtidos, invariavelmente, ganham contornos específicos, tendo em vista a confluência das distintas culturas dos atores participantes do processo do *educar/educando*.

Assim, consideramos que os entrecruzamentos das mais diferentes dimensões da atividade humana que se diferenciam essencialmente colaboram para a "invenção do novo" (CHAIA, 2007). O estudo desta dissertação investe nessa imbricada relação entre campos de saberes distintos, na tentativa de apreender e delinear um campo para *arte educação ambiental*. Os conceitos de "escultura social" e "arte expandida", desenvolvidos por Joseph Beuys, contribuíram nessa direção ao promover um conhecimento inovador.

Além da importância desses dois conceitos, que corroboram para a atuação social do artista nas mais variadas instâncias da sociedade, para se pensar a ação da *arte educação ambiental*, ressaltamos a condição coletiva e colaborativa que atravessa distintos saberes/fazeres, conforme a história de vida dos atores. Essas condições estão presentes na obra *7.000 Carvalhos* (1982-1987), de Beuys, que promove, dentro de uma configuração relacional com a *terra*, uma nova experiência com e pela arte.

[19] Discutiremos a questão da educação de forma mais abrangente e profunda no terceiro capítulo "Processo de Florescimento".

1.2. **Da administração pública à arborização pública: uma nova gestão do social**

While we work in nature, nature works on our soul[20]

Joseph Beuys, 2011

O projeto artístico *7.000 Oaks – City Forestation instead of City Administration*, de Beuys, teve início em 1982, na Documenta VII, em Kassel (Alemanha), e perdurou após a sua morte, finalizando-se na Documenta VIII (1987). Esse projeto apresenta, de forma contundente, a maturidade da obra de Beuys, ao expressar seus dois conceitos fundamentais: "arte expandida" e "escultura social". O trabalho envolvia a plantação de mudas de diferentes espécies de árvores pelas ruas de Kassel e pretendia mobilizar um grande número de pessoas. O caráter colaborativo, a atuação na esfera pública e a utilização da matéria da natureza são três elementos que se fundem numa ação artística que pretende esculpir o social e alargar as fronteiras entre áreas distintas de conhecimento. De caráter processual e colaborativo, o projeto perdura, ainda hoje, visível nas ruas de Kassel (Imagem 9).

Imagem 9. Projeto 7.000 Carvalhos (1982-1987).

Legenda: A foto retrata uma rua na cidade de Kassel, atualmente. São árvores – as quais nem todas são da espécie carvalho – que estão dispostas, enfileiradamente, com pedras de basalto ao lado. Nesse trabalho realizado em colaboração com a F.I.U, está presente o desejo de Beuys em expressar, de forma contundente, os conceitos de "escultura social" e "arte expandida". O plantio coletivo que mobilizou moradores locais atuou diretamente no cotidiano da cidade de Kassel, tornando-se uma grande escultura pública e cultivando a construção de um *comum*.
Fonte: Disponível em:< www.7000eichen.de.> Acesso em: 07 out. 2016.

[20] "Enquanto nós trabalhamos na natureza, a natureza trabalha em nossa alma." (Tradução nossa).

Com a proposta de substituir a “administração” de uma cidade pela sua “arborização”, Beuys ativa um organismo social com uma obra de arte, ou seja, aciona a criatividade do indivíduo que se manifesta pela ação de um coletivo. Uma “escultura viva” que dialoga com a imagem de uma “cidade-floresta”. Para propor uma vivência pautada no seu conceito de “escultura social”, Beuys articulou ações que necessitavam de parcerias, envolvimento e colaboração entre as pessoas na execução de um projeto coletivo, como a obra *7.000 Carvalhos*.

A obra “Os *7.000 Carvalhos”* elencou dois símbolos (Imagem 10), o *carvalho* e a *pedra de basalto*, ambos ligados a uma história do lugar, da terra, da cultura. As árvores do projeto não eram todas da mesma espécie, mas a ideia do artista alemão era sensibilizar para a simbologia especial do *carvalho*, no intuito de reavivar e criar outra memória com os símbolos históricos. Beuys pretendia assim resgatar uma história esquecida que antecede o passado nazista alemão, uma memória mais íntima com o viver da/na floresta.

Imagem 10. Os dois símbolos da obra 7.000 oaks, em Kassel, atualmente.

Legenda: A materialidade na obra de Beuys é carregada de simbologia e aparece conceitualmente em outros trabalhos artísticos, bem como é discutida em muitos encontros promovidos pelo artista.
Fonte**:** Disponível em:< www.7000eichen.de.> Acesso em: 07 out. 2016.

O *carvalho* foi explorado pelo nazismo como uma representação simbólica de força e resistência, construindo a imagem de uma árvore imponente e longeva dentro de um contexto militar. Com os mitos célticos, Joseph Beuys propõe pensar o *sagrado* que a árvore carvalho representa para os celtas. Nesses mitos, o carvalho representa o amadurecimento do tempo, pois essa árvore se caracteriza por possuir um crescimento lento, ao passo que uma estrutura rígida, muito sólida, se constitui. Da rigidez advém sua força e resistência, no entanto, ao contrário da imagem nazista, é na sua qualidade de regeneração, invocando a possibilidade de

mudança, que Beuys reforça a sua potência enquanto símbolo. Pois na transformação provocada por sua regeneração é que a árvore finca raízes profundas. Em contrapartida, um outro tempo é retomado por Beuys uma vez que, ao lado de cada árvore, o artista instruiu que se colocasse a *pedra de basalto* (Imagem 11), relacionando-a a um tempo da memória de morte ligada às vítimas de guerra.

Imagem 11. Joseph Beuys e os basaltos em frente ao Museu Friedericianum, em 1982.

Legenda: O acúmulo de pedras, de formatos similares, traduziu um campo enérgico de forte impacto aos transeuntes. Interessava a Beuys comungar essas duas energias de matérias distintas, o vegetal (a árvore) e o mineral (a pedra), para criar uma sinestesia de forças complementares, sendo o ser humano uma força animal. Nessa tríade – vegetal, animal e mineral – o artista busca através da arte uma *comunalidade*, no sentido de *comunicação* e de *convívio'*.
Fonte: <www.7000eichen.de.> Acesso em: 07 out. 2016.

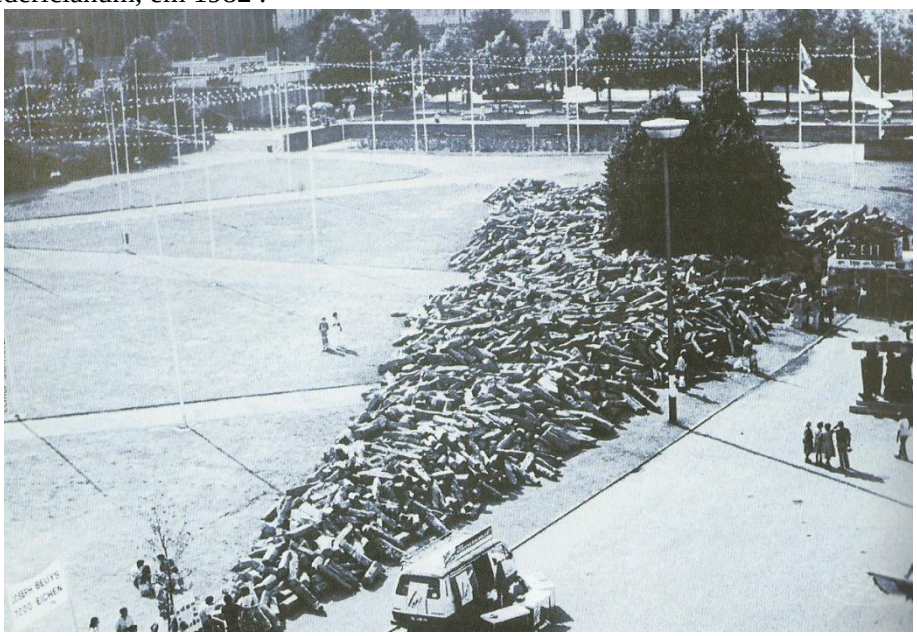
Assim, creditando na esfera pública, o artista cultiva um espaço que enaltece as potencialidades do *comum* no sentido de partilha, explicitando um agir no cotidiano pela sutileza de reavivar espaços na qualidade de *lugar*, de pertencimento. Um florescimento que viabiliza um vínculo com o local que ocupa (habita), construindo um lugar (moradia) imbricado com a sua *materialidade terra*, numa totalidade que abrange diferentes tempos de amadurecimento do crescer/viver, numa convivência com o tempo ecológico, conforme explica Marcos Reigota (2011, p. 32):

> No tempo da ecologia se incluem elementos inseparáveis e complementares, que não se limitam às simples dimensões de passado, presente e futuro. Nele, a imprecisão, o inusitado, o improvisado, o fragmento, o instável e o caótico do instante não podem ser indissociados da imensidão do tempo histórico, geológico e biológico, e das dúvidas e questionamentos sobre as possibilidades do porvir.

O vínculo com a terra como materialidade que possibilita múltiplas existências evidencia-se na obra *7.000 Carvalhos*, uma ação passada e também vindoura: plantar sete mil mudas de uma árvore que vive cerca de 800 anos. Assim, no estudo de sua obra, percebemos a rede de relações indissociáveis entre arte, natureza e vida, envolvidas essencialmente nos modos de ser que integram dimensões políticas e sociais.

Ao transportar sete mil colunas de basalto (Imagens 12) para o Museu Friedericianum, Beuys, juntamente com voluntários, afirmou que era necessário substituir a "administração pública" (*Stadtwerwaltung*) pela "arborização pública" (*Stadtwerwaldung*): um jogo de palavras provocado pela substituição da letra "t" pela letra "d". Temos assim a plasticidade da planta como maleabilidade para a modelagem social, e a metáfora da floresta como escultura social (RANGEL; SARAIVA, 2013).

Imagem 12. Os 7.000 basaltos dispostos no chão, em frente ao Museu Friedericianum, em 1982 .



Legenda: Uma acumulação de material potencialmente energético no gramado.
Fonte: Arquivo de Lucrezia De Domizio Durini.

Trata-se de um projeto grandioso e impactante que serviu para deslocar a arte para o processo coletivo e colaborativo de modelagem do corpo social. Os sete mil basaltos amontoados foram fincados na terra, cada um ao lado do carvalho plantado ao longo dos cincos anos de estruturação do trabalho. Beuys desejava que seu projeto de cultivo fosse um florescimento, um despertar na comunidade global, uma dimensão artística ampliada para atitudes de "arborização pública", de alteração da paisagem e das relações de vida.

A ecologia já integrava as preocupações de Beuys, quando ele co-fundou o Partido Verde na Alemanha, propondo ações ambientais e artísticas fundadoras de uma "escultura social". Os conceitos desenvolvidos por Beuys, exemplificados pela escolha dos elementos materiais de suas ações, ultrapassariam seus próprios significados simbólicos e internos ao trabalho artístico para se transformarem em estimuladores do pensamento e agentes sociais (ROSENHTAL, 2002). É nessa ponte entre o simbólico como uma extensão de um corpo amorfo a ser moldado e o coletivo social em que se vive que o artista buscou a propriedade histórica da matéria de modo que se desencadeassem pensamentos geradores de novas realidades.

Alterando a paisagem (Imagem 13) por décadas, a obra de Beuys encontra-se viva e reverbera não só no tempo, mas também em outras cidades. A iniciativa do artista provocou em outros o desejo de fazer trabalhos baseados nessa poética, construindo lugares e visualidades, interferências espaciais que reunissem relações sociais e a natureza.

Imagem 13. A herança do projeto 7.000 Carvalhos, em frente ao Museu Friedericianum,

Legenda: o salão de exposição central da Documenta VII (1982).
Fonte: www.7000eichen.de. Acesso em: 07 out. 2016.

1.3. **Natureza entre campos: arte, política e educação**

That is why the nature is not fixed and finished. Processes continue in most of them: chemical reactions, fermentations,

colour changes, decay, drying up. Everything is in a state of change.[21]
Joseph Beuys,2011[22]

O campo híbrido explorado por Joseph Beuys em suas *ações* artísticas demonstra uma complexidade de seu pensamento que evidencia a indissociabilidade entre natureza-cultura, ao considerar a *natureza* entre os campos da arte, da educação e da política. Para Bruno Latour (1994), trata-se uma "divisão artificial" realizada pela modernidade, a qual também é considerada pelo autor como uma ficção elaborada para organizar a vida intelectual, pois os modernos pregam a separação entre ciência, política, natureza e cultura, produzindo um distanciamento da realidade do mundo e mostrando-se inaptos para enfrentar os desafios que emergem no mundo contemporâneo.

Destarte, a proposta do artista era a emancipação dos limites da natureza, mas esbarramos na condição fragmentária do mundo contemporâneo em duas zonas ontológicas inteiramente distintas, a saber, a natureza e a ciência, desconsiderando que os problemas do cotidiano são corpos híbridos. Latour (1994) salienta a necessidade de se estabelecer um escopo teórico que nos viabilize uma análise da realidade em sua totalidade: científica e sociológica.

A distinção ontológica construiu uma hierarquização entre o humano e o não humano, uma prática de "purificação" responsável pela partição entre o "mundo natural" e o "mundo social", e, paradoxalmente, uma fabricação de "híbridos", isto é, misturas de "natureza" e "cultura". Os híbridos são entendidos por Latour (1994) como "redes" que conectam diferentes áreas de conhecimento suscitando preocupações interdisciplinares: problemas e situações que abarcam dimensões científicas, políticas, sociais, econômicas, ideológicas etc.

Nesse sentido, precisamos compreender o que se consagra como "mundo moderno". Conforme Latour (1994), sua concepção se assenta num conjunto de quatro "garantias", chamado de "Constituição moderna". A primeira garantia diz que "[...] ainda que sejamos nós que construímos a natureza, ela funciona como se nós não a construíssemos"; a segunda afirma que "ainda que não sejamos nós que construímos a sociedade, ela funciona como se nós a construíssemos" (LATOUR, 1994, p. 35); já na terceira garantia, entende-se que "a

[21] "É por isso que na natureza nada é fixo e acabado. Processos continuam, na maioria deles: reações químicas, fermentações, mudanças de cor, decadência, secamento. Tudo está em um estado de mudança." (Tradução nossa).
[22] Apud DURINI, 1996.

natureza e a sociedade devem permanecer absolutamente distintas"; e, finalizando, a quarta garantia indica que "o Deus suprimido" afasta Deus da "esfera pública", situando-o como pertencente à vida privada (p. 38).

Dessa forma, o autor demonstra a contradição explícita nas quatro "garantias", "não apenas uma em relação à outra, mas cada uma por si, uma vez que fazem apelo ao mesmo tempo à transcendência e à imanência" (LATOUR, 1994, p. 36), destacando dois paradoxos: o primeiro refere-se ao fato de que a "natureza não é uma construção nossa: ela é transcendente e nos ultrapassa infinitamente", da mesma maneira que a "sociedade é uma construção nossa: ela é imanente à nossa ação"; paralelamente, o segundo paradoxo parte de outra premissa: "nós construímos artificialmente a natureza no laboratório: ela é imamente", assim como "não construímos a sociedade, ela é transcendente e nos ultrapassa infinitamente". (p. 37)

Considerando *a alternância entre transcendência e imanência*, Latour (1994, p. 9) investiga "[...] o corte que separa os conhecimentos exatos e o exercício do poder, digamos a natureza e a cultura", costurando o tecido inteiriço das naturezas-culturas ao reforçar esse "corte" naquilo que diz respeito ao envolvimento dos coletivos e dos sujeitos não estritamente na sua condição de "natureza" ou "conhecimento", mas da própria matéria da sociedade, e não do pensamento instrumental da "crítica". Isso significa que:

> Se os fatos não ocuparem o lugar ao mesmo tempo marginal e sagrado que nossas adorações reservam para eles, imediatamente são reduzidos a meras contingências locais e míseras negociatas. Contudo, não estamos falando do contexto social e dos interesses do poder, mas sim de seu envolvimento nos coletivos e nos objetos (LATOUR, 1994, p. 10).

Para uma condição nova ao objeto de estudo, sem recairmos numa prática reducionista, entendemos que se temos, de um lado, os "fatos naturalizados", de que "não há mais sociedade, nem sujeito, nem forma do discurso" e, de outro lado, o "poder sociologizado", a partir do qual "não há mais ciência, nem técnica, nem texto, nem conteúdo" (LATOUR, 1994), nos deparamos com uma estrutura simétrica, que é possível de se compreender pela ideia de "rede".

Latour (1994) considera a prática de "hibridização" (a "rede") capaz de gerir uma pesquisa que se "conecta ao mesmo tempo à natureza das coisas e ao contexto social, sem, contudo, reduzir-se nem a uma coisa nem outra" (p. 10-11), destacando a condição das "redes" como aquelas que "atravessam a fronteira entre os grandes feudos da crítica – não são nem objetivas, nem sociais, nem efeitos de discurso, sendo ao mesmo tempo reais, coletivas e

discursivas" (p. 12). Elas são "ao mesmo tempo reais como a natureza, narradas como o discurso, coletivas como a sociedade" (p. 13).

É no processo de divisão ("purificação") que reside o paradoxo maior do moderno, pois ao levarmos "em consideração os híbridos, estamos apenas diante de mistos de natureza e cultura; se considerarmos o trabalho de purificação, estamos diante de uma separação total entre natureza e cultura" (LATOUR, 1994, p. 35). Com o propósito de desvendar a separação, Latour (1994) propõe a antropologia simétrica para reatar os poderes naturais e políticos, procurando entender como "se organizam todos os ramos de nosso governo, inclusive os da natureza e das ciências exatas, e também em explicar como e por que estes ramos se separam, assim como os múltiplos arranjos que os reúnem" (p. 20). Isto é, há uma tentativa de colocar-se num ponto comum, evidenciando que a ciência "não possui nenhuma demarcação que possamos tomar como fronteira natural" (p. 22). Trata-se, portanto, de uma convenção de discurso que lida como o próprio fundamento da Constituição moderna ao inventar "uma separação entre o poder científico encarregado de representar as coisas e o político encarregado de representar os sujeitos", no entanto, "não devemos tirar disto a conclusão de que os sujeitos estão longe das coisas" (p. 35). Para entender essa separação, Latour (1994) propõe uma "Antropologia simétrica":

> A separação moderna entre o mundo natural e o mundo social tem o mesmo caráter constitucional, com o detalhe que, até o momento, ninguém se colocou em questão de estudar os políticos e os cientistas simetricamente, já que parecia não haver um lugar central. Em certo sentido, os artigos da lei fundamental que diz respeito à dupla separação foram tão bem redigidos que nós a tomamos como uma dupla distinção ontológica. Do momento em que traçamos este espaço simétrico, reestabelecendo assim o entendimento comum que organiza a separação dos poderes naturais e políticos, deixamos de ser modernos (p. 19).

Joseph Beuys, ao construir uma unidade de pensamento que pudesse contribuir para as relações humanas com a natureza, se propõe a tratar de uma realidade terrena, afirmando que "ao invés de falar da realidade exterior, *out there*[23], eles [os modernos] fixam a realidade indiscutível da ciência, *down there*[24], no chão" (LATOUR, 1994, p. 27). Novamente nos remetemos a uma metáfora da *materialidade terra* relacionada à evocação do termo "chão" (onde se firmam os pés), tendo a percepção do ambiente com a totalidade de nossos corpos. Essa dimensão total constrói uma sensibilidade outra, uma inteligência que é distribuída por todo o campo das relações compostas pela presença do ser humano no mundo habitado (INGOLD, 2015).

[23] [lá fora] (Tradução nossa).
[24] [lá em baixo] (Tradução nossa).

Dessa forma, a reciprocidade entre arte e natureza é uma possível tradução dessa materialidade "terrena". Louise Ganz (2015) contribui para essa questão definindo a natureza como um sistema político, econômico e espacial por meio da análise de trabalhos artísticos. Primeiramente, a autora entende que a separação instituída no Ocidente entre a natureza e a cultura parte de uma visão de mundo objetiva que tem uma ação determinante na realidade humana. Defende, também, que não há neutralidade no pensamento ocidental, mas "um modo de organizar um pensamento e afirmar a preponderância do sujeito sobre o objeto" (p .21).

Assim, na organização do pensamento que estrutura as formas de assujeitamento das relações, objetificando a natureza, configura-se uma relação hierárquica entre natureza e cultura, isto é, a justificação de que "com a dominação da cultura sobre a natureza, o sujeito pode observar à distância, transformar, retirar e usar os recursos naturais para produzir categorias de conhecimento, produtos e consumo" (GANZ, 2015, p. 21) .

Evidenciamos nesta dualidade do pensamento uma desconexão em relação aos efeitos que ambas as partes surtem uma na outra. Contudo, analisar a natureza a partir de uma visão sistêmica e abrangente é considerar que sua realidade está inserida dentro do contexto de mundo globalizado que opera na transversalidade dos saberes, como defendia o artista Joseph Beuys, é considerar que toda a realidade se comunica. O conceito de "escultura social" destaca a importância comunicacional entre os processos que possibilitam a mudança de pensamento e, consequentemente, a subversão da leitura de mundo que valida relações exploratórias e de dominações abusivas. Beuys entende o pensamento como uma matéria a adquirir uma forma (uma escultura) e designa para cada indivíduo, na sua formação do pensamento, a responsabilidade de esculpi-lo. Para ele, caberia ao indivíduo (o escultor) a tarefa de analisar a estrutura social e intervir na "escultura viva" (o mundo).

Pesquisando caminhos para aprofundar as relações humanas na arte com a natureza, Beuys elabora ações coletivas de caráter colaborativo cuja permanência depende da contínua atenção, comprometimento e cuidado dos indivíduos, admitindo que se esteja em conflito nas questões sobre a natureza. A inevitabilidade de reestabelecermos a pluralidade do pensamento subjaz o entendimento de que os problemas do cotidiano, em sua complexa rede de significados, necessitam projetar propostas para o presente. Ratificando: o mundo deve ser tratado como um conjunto de "redes" que se constitua como real (objetivo), coletivo (social) e discursivo (LATOUR, 1994, p. 12).

Trata-se, portanto, da possibilidade de um novo tipo de "civilização ecológica", de uma nova "inteligência política e científica" – uma verdadeira "revolução ecológica" –, num sentido mais amplo do que o espaço compreendido pela ecologia defendida por ativistas e

partidos políticos. Consideramos que, no dinamismo da invenção política, bem como em outros dinamismos relacionados às ciências e às artes, se incluam ponderações que questionem a ideia de uma ecologia aprisionada à temática “biológica”, de modo a ampliar as possibilidades de uma atuação política centrada na inovação do nosso sistema de produção.

2. **PRINCÍPIO DE POLINIZAÇÃO E A "CONCLAMAÇÃO À ALTERNATIVA": A PLANTA COMO CURA**

We have a duty to sow the seed. Certainly not all the seeds will sprout; but for us it is enough if one does. This will produce further fruit which will produce further seed.[25]
Joseph Beuys,2011

Joseph Beuys desenvolveu, por meio da observação da natureza, dos processos alquímicos de Paracelso[26] e da concepção de uma estrutura tripartida dos seres vivos – analisada por Rudolf Steiner –, uma teoria da plasticidade que compreende a ideia de um organismo solidário. A sua teoria da plasticidade parte da noção de três princípios da alquimia: sal, mercúrio e enxofre; elementos estes que desencadeiam e provocam *movimentos* de estruturação (sal), transformação (mercúrio) e florescimento (enxofre), o que se observa ao estudarmos, conforme sugeriu Steiner, a formação das plantas. Volker Harlan (2010) nos explica que o enxofre constitui a matéria na indução a um processo de indeterminação, de caos, de energia pura e florescimento, já o mercúrio canaliza o movimento mediador, de metamorfose e de formação, enquanto que o princípio do sal consolida as raízes, sua rigidez, sua forma.

No entendimento da condição tripartida dos seres, Beuys traça um paralelo com o espaço social, compreendendo a "planta como arquétipo da teoria da plasticidade e a floresta como arquétipo da escultura social."[27] O artista configurou diagramas explicitando, em diversas palestras, os fundamentos do processo dinâmico e orgânico do mundo em que vivemos. A partir de um esquema tripartido, destacou, didaticamente, o princípio dos movimentos alquímicos (sal, mercúrio e enxofre) que prevalecem na ambivalência da plasticidade, que nos levam à formação e à transformação das formas e processos do viver (HARLAN, 2010).

A planta é, então, o protótipo para o diagrama (Imagem 14) da teoria da plasticidade. Inspirado na estrutura tripartida da formação da planta, Beuys elabora uma divisão tripartida

---

[25] "Temos o dever de semear a semente. Certamente nem todas as sementes vão germinar; mas, para nós, é suficiente que se faça. Isto irá produzir mais fruta que vai produzir mais sementes." (Tradução nossa)

[26] Paracelso (1493-1541), pseudônimo de Philippus Aueolus Theophrastus Bombastus von Hohenheim. Foi médico e alquimista, estudou tratamentos de doenças através de ervas, plantas e substâncias extraídas de animais. Propôs uma interação dos minerais e metais com o bem estar do indivíduo. É de sua autoria a máxima: "Todas as substâncias são venenos, não existe nada que não seja veneno. Somente a dose correta diferencia o veneno do remédio" (SOUZA, 2016).

[27] Título original do texto de autoria de Volker Harlan (2010), no catálogo *Beuys – A revolução somos nós*, organizado por Solange Oliveira Farkas (2010).

também do organismo social: a vida espiritual, a jurídica e a econômica, com predomínio da espiritualidade; entendendo a arte, a ciência e a religião como uma coisa uniforme – *a cultura como vida espiritual*. (HARLAN, 2010)

Imagem 14. Diagrama da Planta como Arquétipo Humano.

Fonte: <http://performatus.net/wp-content/uploads/2015/06/Joseph-Beuys_Tim-Ingold_Performatus.pdf.> Acesso em: 13 set. 2016.

O conceito de arte é ampliado para o campo multicultural, biodiverso. Recolhe na floresta a metáfora, a semente-símbolo de um corpo potencialmente energético, que carrega a matéria gordurosa que germina (RANGEL; SARAIVA, 2013). Entre a raiz e a flor, o processo de trans-formação (mercúrio) é referenciado pela metamorfose das folhas que adquirem no seu crescimento diferentes formatos até atingirem a forma específica de sua espécie, tornando-se distinta. O artista alemão reconhece essa fase como estruturante para a consolidação do *movimento sal*, que busca o enraizamento, a solidificação. Mas é exatamente no *movimento enxofre* que está o principal interesse de Beuys, pois este indica flores/florescimento, o equivalente, em sua "teoria tripartida do organismo social", aos processos sociais transformadores. Aquilo que é gerado como substância no interior da folha vai para fora ao ser levada por pássaros, insetos e pelo vento: "a planta doa sua própria – e preciosa – substância, tornando-a disponível para outras plantas da mesma espécie"

(HARLAN, 2010, p. 30). O princípio de polinização[28] carrega, assim, a preservação e, ao mesmo tempo, a possibilidade de futuro aos novos e já existentes seres vivos.

Na metáfora do pólen como "potencialidade futura" constrói-se a visão das interações (in)visíveis que sustentam a existência, também em seus aspectos imprevisíveis e singulares, e, principalmente, o entendimento da "polinização mútua", que requer a atuação de diferentes espécies de insetos e/ou do vento. No que se refere ao nível de interação e cooperação, compreende-se que o processo de autopolinização promove o desenvolvimento e fortalecimento de outras espécies além daquelas responsáveis pela polinização.

Há, também, a ideia da *semente como esperança*. Harlan (2010) afirma que a evolução das espécies tornou-se possível devido ao princípio da "polinização cruzada", pois a cada polinização ocorre uma alteração no material genético que viabiliza outros desenvolvimentos no interior das células dos organismos vivos. Podemos conceber, então, que o "princípio da polinização" possibilita o surgimento de novas formas; precisamente, "as flores tornam-se uma imagem simbólica da sociedade" e a "dispersão do pólen e das sementes [...] a imagem de um processo social no qual o indivíduo contribui para o crescimento e desenvolvimento de outros" (HARLAN, 2010, p. 31).

Na construção de uma imagem de *crescimento e desenvolvimento* com e pelos outros através da metáfora do princípio de polinização, Beuys busca um caminho para se pensar uma economia solidária. Na atual conjuntura do capitalismo, Yann Moulier-Boutang (2012, p. 79), ao construir uma análise para compreender a emergência de um novo capitalismo cognitivo, correlaciona o funcionamento da sociedade contemporânea ao processo de polinização das abelhas, criando a noção de "sociedade pólen" e caracteriza-a da seguinte maneira:

> Sociedade pólen é uma forma de sociedade na qual a reprodução de todo o complexo por ela constituído se efetua não mais de modo linear ou casual, mas através de interações simultâneas, caracterizadas por um alto grau de interdependência objetiva, de solidariedades e coalizões subjetivas. O pólen de sua reprodução pode ser parcialmente distribuído pelo vento, mas frequentemente necessita de um transportador que execute essas tarefas de maneira não deliberada, simplesmente ao procurar garantir a própria sobrevivência (alimentando-se e alimentando a prole).

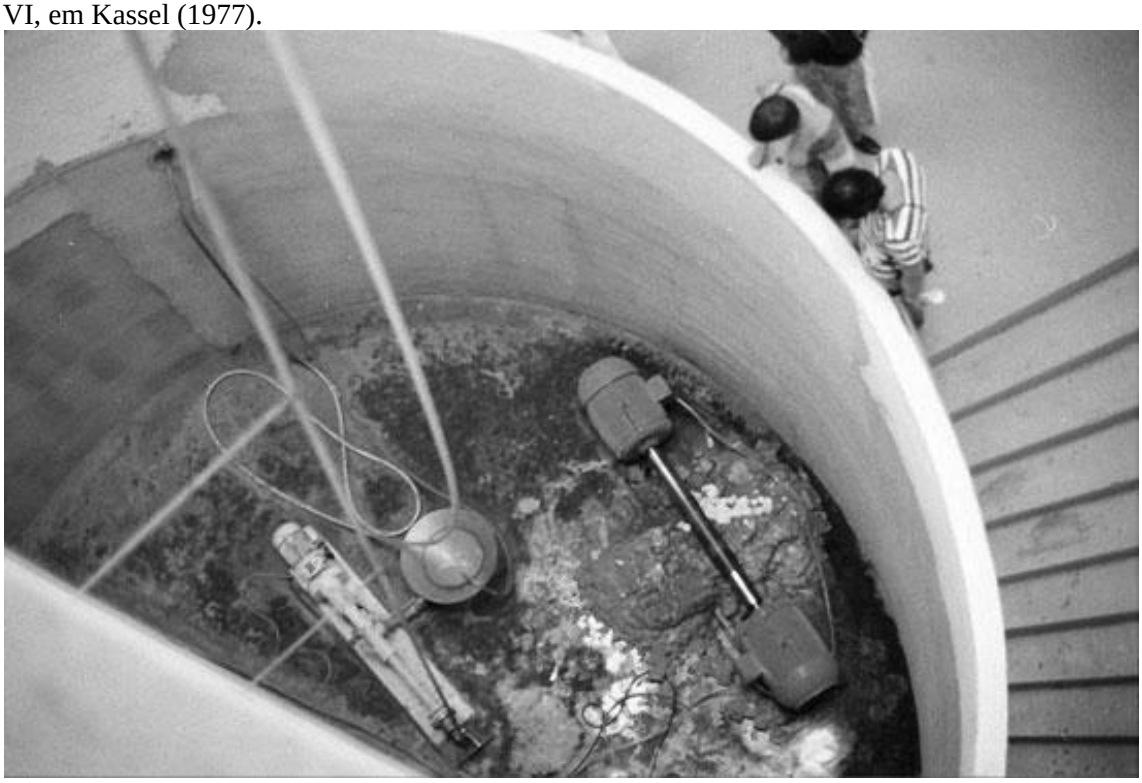
[28] O processo de polinização garante a produção de frutos e sementes e a reprodução de diversas plantas através da ação dos polinizadores (abelhas, vespas, borboletas, morcegose etc.) responsáveis pela transferência do pólen (fonte de proteína) entre as flores. Em muitos casos, os agentes naturais como o vento e a chuva realizam também o processo de polinização, que é de extrema importância para a manutenção e promoção da biodiversidade do planeta. As abelhas, além de transportar o pólen, utilizam o néctar das flores para a produção do mel. Fonte: http://abelha.org.br/abelhas-e-a-polinizacao/ Acesso em: 12.set.2016.

Nesta correlação entre as noções de "capitalismo cognitivo"[29]e "sociedade pólen", Moulier-Boutang (2012) pretende analisar a situação econômica do mundo globalizado, considerando as instâncias invisíveis que influenciam a construção dos "conceitos de riqueza e valor econômico" e buscando compreender de que forma essas instâncias estão sendo repensadas enquanto uma "atividade de polinização da multidão humana e viva"; tendo como premissa que "a humanidade não sobreviveria por mais de cinco anos caso as abelhas viessem a desaparecer da face da terra" (MOULIER-BOUTANG, 2012, p. 78).

As abelhas são estudadas por Beuys como exemplo de agentes de grande importância para o funcionamento orgânico de uma sociedade organizada em torno do trabalho cooperativo e harmonioso, cuja produção de mel e cera são materialidades usadas devido à sua particularidade de *high caloric content* (alto teor calórico) e que expressam sua capacidade de plasticidade, uma vez que se alteram com a mudança de temperatura. Consideradas como uma metáfora para expressar a cooperação humana – na qual as substâncias que produzem, mel e cera, ganham um sentido político –, Beuys utilizou as abelhas como um símbolo estruturante do seu trabalho artístico (Imagens 15).

[29] Resumidamente, "capitalismo cognitivo" pode ser entendido como um sistema de acumulação de meios de produção que funciona coletando inteligência coletiva para cooperação através de arranjos digitais como a *web* 2.0 (termo popularizado a partir de 2004 pela empresa O'Reilly Media para designar uma segunda geração de comunidades e serviços, tendo como conceito a "*web* como plataforma", envolvendo *wikis*, aplicativos baseados em folksonomia, redes sociais, *blog*s e Tecnologia da Informação). Fonte: http://www.anpec.org.br/revista/vol9/vol9n2p411_432.pdf Acesso em: 14.ago.2016.

Imagem 15. Foto da obra Bomba de Mel no Local de Trabalho, de Joseph Beuys, na Documenta VI, em Kassel (1977).



Legenda: A proposta desse trabalho consistia em criar um espaço no qual o mel fosse bombeado para todos os lados, remetendo-se ao aprendizado da coletividade a partir do paralelo traçado com o funcionamento da sociedade das abelhas. Assim, por meio de uma estrutura que representa o trabalho coletivo, Beuys expressa, com esse trabalho, uma alternativa de organização de sociedade diante da crise mundial do capital**.**
Fonte: Arquivos de Lucrezia De Domizio Durini, 2011.

Contudo, o artista observa, em relação ao paralelo construído, que a importância atribuída à abelha em suas obras se dá na exemplificação de um processo de organização inserido numa coletividade. Melhor dizendo, as abelhas vivem no coletivo, uma característica que o artista busca provocar nos seres humanos por meio da sua arte. Nesse sentido, Beuys utiliza a floresta como símbolo para representar a diversidade e o funcionamento de um organismo social; pois "arquetipicamente, a floresta tropical com seres de natureza distinta e em patamares de desenvolvimento diversos podem formar uma comunidade na qual estabelecem uma unidade coesa, como células e órgãos de um único organismo" (HARLAN, 2010, p. 43).

No que se refere à questão da individualidade na formação humana, Beuys se indaga sobre como "as individualidades podem contribuir para estimular a liberdade de outras?" (BEUYS apud HARLAN, 2010, p.44). Apostando, então, na noção de criatividade como princípio inerente a todo indivíduo, a partir da premissa de que "todos somos artistas", e concebendo a criatividade em todos os campos de conhecimento:

> A evolução não têm sequência, portanto, quando a particularidade do indivíduo é exaltada, mas sim quando ele promove o bem comum, partindo de sua capacidade de ser livre e de sua criatividade. O homem só se engrandece na medida em que esse engrandecimento lhe possibilita oferecer uma contribuição maior à coletividade. (HARLAN, 2010, p. 39)

Em suas palestras, Beuys explicou sua "teoria de escultura" com base na organização das colônias de abelhas para explicitar o "organismo social", no seu sentido de coletividade, demonstrando a plasticidade das estruturas que condicionam a sociedade enquanto tal ao enfatizar a possibilidade de mudanças dessas estruturas através da transformação do seu sistema de produção. Sendo assim, explorou a imagem das formas geométricas regulares e cristalinas da colmeia – que é nutrida por uma substância fluida presente no mel, na cera, no pólen e no néctar –, para demonstrar a passagem e transformação da matéria do estado do caos para o da ordem, isto é, todas as etapas do processo que a constituem como uma colmeia. Dessa forma, defende que a mudança reside na condição plástica da organização coletiva que, ao conduzir sua materialidade em diferentes estados de temperatura, modela a sua organização estrutural, a sua escultura social.

O que Moulier-Boutang (2012) propõe é incorporar outra dimensão de organização social,ao assimilar, mais estreitamente, algumas noções da economia geral. Assim, na construção de um diálogo entre Beuys e Moulier-Boutang, investigaremos, detidamente, o escopo idealizado por Beuys no seu manifesto "Conclamação para uma alternativa global" [30] , sobre economia solidária.

Para tanto, analisa-se, inicialmente, a concepção de "valor" desenvolvida por Moulier-Boutang (2012, p. 78):

> O valor da polinização das abelhas não tem preço, assim como o valor dos biótopos da superfície terrestre, que não podemos estimar porque não contamos com um planeta reserva. E tudo aquilo que não tem preço ou que tem um valor inestimável desafia a medida. Nesse caso específico, o valor da polinização das abelhas equivale a cinco vezes o que elas produzem em mercadorias, e, no limite, podemos calcular entre 1.000 vezes este valor até o infinito. O que é fundamental é que, em todo caso, essa desproporção altera radicalmente os conceitos de riqueza e de valor econômico. A polinização surge como exemplo emblemático daquilo que chamamos de externalidade positiva. Um recurso invisível que atua e é incorporado na produção de mercadorias, sem que esta produção o leve em conta.

[30] Publicado originalmente no jornal diário *Frankfurter Rundschau*, em 23 de Dezembro de 1978, e reimpresso em junho de 1979, na primeira eleição para o Parlamento Europeu, ao qual Beuys se candidatou pela Outra Associação Política Os Verdes (Sonstige Politische Vereinigung Die Grünen). Traduzido pela primeira vez para o português em 1979, para o cartaz que integrava a participação de Beuys na 15ª Bienal de São Paulo, com o título "Conclamação para uma alternativa global" (BEUYS, 2010).

A externalidade considerada positiva por Moulier-Boutang (2012), no capitalismo cognitivo, implica na *imaterialidade* decorrente de uma leitura totalizante da transação econômica, isto é, quando uma empresa tem a visão da *global value chain* ("cadeia global do valor"), leva em conta a marca, o desenvolvimento, a pesquisa, os consumidores, os produtores etc. Já a poluição provocada por uma empresa, por exemplo, é considerada uma externalidade negativa. Segundo o autor, um "ecossistema humano" rico produz valor, ou seja, não apenas o salário do empregado, mas o seu bem-estar tem um valor; assim como as abelhas produzem mel e cera, mas vão além: polinizam mais da metade de nossa alimentação diária. São essas valorações incorporadas que traduzem uma externalidade positiva, e no capitalismo cognitivo os valores imateriais são interessantes, uma vez que toda forma de vida pode agregar valor.

Em "Conclamação para uma alternativa global", Joseph Beuys enfatiza – em tom profético – que devemos pensar a convivência e a cooperação humana para a construção de um novo futuro social, no qual a praticidade da vida cotidiana seja desenvolvida a partir de uma integração das realidades econômica, política e cultural. O autor faz um apelo para que, preliminarmente, reflitamos sobre os efeitos dos "conceitos" enraizados na cultura ocidental e oriental que definem o funcionamento do organismo social e o seu relacionamento com os ciclos de vida do sistema ecológico de modo a contribuir para o crescimento e a expansão econômica. Beuys aponta para os sintomas das crises que ameaçam a existência saudável do planeta: a ameaça militar, a crise ecológica, bem como a crise da consciência e do sentido da vida.

Quando consideramos as estruturas que fazem parte de uma organização social, não estamos analisando-as de forma desconexa, mas sim sua composição com as outras estruturas existentes. Continuando a analogia entre o ser humano e as outras formas de vida, Maturana e Varela (2001, p. 55) afirmam que os "seres vivos diferentes se distinguem porque têm estruturas distintas, mas são iguais em organização". Valida-se, então, a proposta de Beuys na sua análise sobre a noção de "organismo vivo", entendendo por organização "as relações que devem ocorrer entre os componentes de algo, para que seja possível reconhecê-lo como membro de uma classe específica", ao passo que a estrutura seria "os componentes e relações que constituem concretamente uma unidade particular e configuram sua organização" (MATURANA; VARELA, 2001, p. 54). Essa organização tem uma "clausura operacional" na qual a identidade se especifica por uma rede de processos dinâmicos de efeitos que não saem dessa rede (p.101).

Beuys considera uma falácia do sistema capitalista basear-se na ideia de produção a partir da "necessidade do consumidor", sendo que a sua logística produz a exaustão dos bens naturais e recursos humanos. O artista-político clama pela invenção de dispositivos para que as decisões que competem a todos os indivíduos não se restrinjam aos poucos que estão no poder – os quais ele define como os que possuem o dinheiro ou que estão ligados ao Estado. Rechaçando tanto o comunismo como o capitalismo, afirma a necessidade de uma mudança constitucional, e, para isso, é imprescindível que se faça uma "revolução de conceitos", que nos conduziria a uma evolução sem coerção e sem arbitrariedades. A revolução de conceitos se dá na revisão das conexões fundamentais do organismo social, pois estas evidenciam uma prática, um modo de pensar e a forma como lidamos com ele. (BEUYS, 2010)

Trata-se, assim, de se estabelecer certas premissas que viabilizem uma nova forma de *gestão* da sociedade, buscando elementos estruturantes para pensá-los e revê-los enquanto conceitos na tentativa de concretizar práticas outras na condição relacional humana. Beuys, ao apresentar a ideia de *Kunst = Kapital*, propõe a criatividade como um caminho para a economia solidária. Moulier-Boutang (2012) defende esse viés econômico que agrega a confiança, a segurança, o amor e o espírito colaborativo, entendendo que o caráter mecânico não consegue restituir esses elementos humanos, como a construção de novos *comuns*.

O autor Moulier-Boutang (2012) afirma que os "novos comuns deverão ser ecológicos" (p. 91). Trata-se, portanto, de uma construção dos *comuns* em que se agregue não somente a tolerância, mas também a afirmação e o amor a partir do empoderamento da atividade produtiva das multidões contra o rentismo. Isto é, a "renda de existência", que reintegra ao cálculo econômico do lucro a enorme parcela de atividade gratuita capturada pelo capitalismo cognitivo, desmercantiliza o acesso ao conhecimento e cria condições à proteção dos novos comuns contra a biopirataria humana e ecológica. (MOULIER-BOUTANG, 2012, p. 89)

Percebe-se, então, que a evolução humana não se dará circunscrita à lógica da economia, isto é, pela via de mercantilização dos processos produtivos. Optamos pelo termo (r)*evolução*, pois apostamos no desenvolvimento e crescimento da humanidade, em contrapartida à ideia de revolução (em seu sentido macro), que inviabiliza certos procedimentos democráticos. São necessárias pequenas-revoluções do cotidiano, de atuações microssociais e políticas para que a efetiva evolução ocorra. Maturana e Varela (2001, p. 129) reforçam: "uma das partes mais interessantes da evolução é a maneira como a coerência interna de um grupo de seres vivos compensa uma determinada perturbação".

Adotamos a dimensão de r*evolução,* como o artista Beuys, para demarcar um indício de uma mudança/transformação de mundo(s) que incorpora em seu bojo um amadurecimento reflexivo, que indica uma ruptura *estrutural* com seu passado; porém, a ideia de revolução inserida uma lógica de *irreversibilidade* não condiz com o próprio processo histórico da humanidade. Latour (1994, p. 51-52) nos explica essa dimensão da seguinte maneira:

> Quer se deseje conservar este passado, quer se deseje aboli-lo, em ambos os casos é mantida a ideia revolucionária por excelência de que uma revolução é um recurso em meio a tantos outros em histórias que não têm nada de revolucionário, nada de irreversível. "Potencialmente" o mundo moderno é uma invenção total e irreversível que rompe com o passado, da mesma forma que "potencialmente" as Revoluções francesa e bolchevique são as parteiras de um novo mundo. "Em rede", o mundo moderno, assim como as revoluções, permite apenas prolongamentos de práticas, acelerações na circulação dos conhecimentos, uma extensão das sociedades, um crescimento do número de actantes, numerosos arranjos de antigas crenças. Quando olhamos para elas "em rede", as inovações dos ocidentais permanecem reconhecíveis e importantes, mas não há o bastante aí para se construir toda uma história, uma história de ruptura radical, de destino fatal, de tristezas ou felicidades irreversíveis.

Na ideia de (r)*evolução* temos um pensamento mais organicista e integrado aos processos vitais dos seres vivos; assim, construímos nesta dissertação uma interligação *gramatical* entre a ciência natural e a ciência social que explore a condição da natureza-sociedade considerando sua mistura, sua aparência mista.

2. 1. **Em "defesa da natureza": a construção do *comum* na arte**

> A organização do vínculo para esse comum tão problemático é precisamente a comunicação.
> *Muniz Sodré,* 2014

Beuys buscou o *comum* na sua comunicação através da arte. O projeto "Operação em Defesa da Natureza" (1974-1985) agrega diversas ações colaborativas e encontros de debates, organizados por Beuys e seus parceiros, com a finalidade de colocar em prática a ideia de cultivar, plantar e fazer florescer como uma projeção de mudança social. Tratava-se de um projeto desenvolvido a partir da noção de plasticidade do espaço ambiental e social. A data 13 de maio, em 1984, foi um marco inicial para esse projeto, na qual o artista plantou o "First

Italian Oak" ("O Primeiro Carvalho Italiano"), com o aclamado banner que trazia o slogan: "Difesa della natura" ("Defesa da natureza"), apresentando a ideia da arte como interação criativa entre o ser humano e a natureza (Imagem 16).

Imagem 16. O cartaz com o slogan "Defesa da Natureza", em Bolognano, 1984

Fonte: Arquivo de Lucrezia De Domizio.

As ações ocorreram na cidade de Abruzzo, em Bolognano, na Itália, nas terras dos seus colaboradores, a família Durini, e parte dos seus trabalhos realizados encontram-se no Palazzo Durini e, posteriormente à morte do artista, outros trabalhos selecionados por Durini foram alocados no museu La Casa di Lucrezia. As plantações realizadas na "Operação" foram denominadas por Beuys de "*Paradise Plantation*"; estas envolviam uma fazenda, de aproximadamente 15 hectares, na qual o artista construiu também um *studio* onde estudava plantas que estavam ameaçadas de extinção e desejava criar, em colaboração de Lucrezia e Buby Durini, um *ecological bank* ("banco ecológico"), discriminando as plantas que precisavam ser protegidas e preservadas. (DURINI, 2011)

A "Operação em Defesa da Natureza" estava inserida num "atípico programa cultural", idealizado por Lucrezia De Domizio, que promovia atividades artísticas com a intenção de transformar a cidade em "um tipo de museu/galeria" (DURINI, 2011, p. 375):

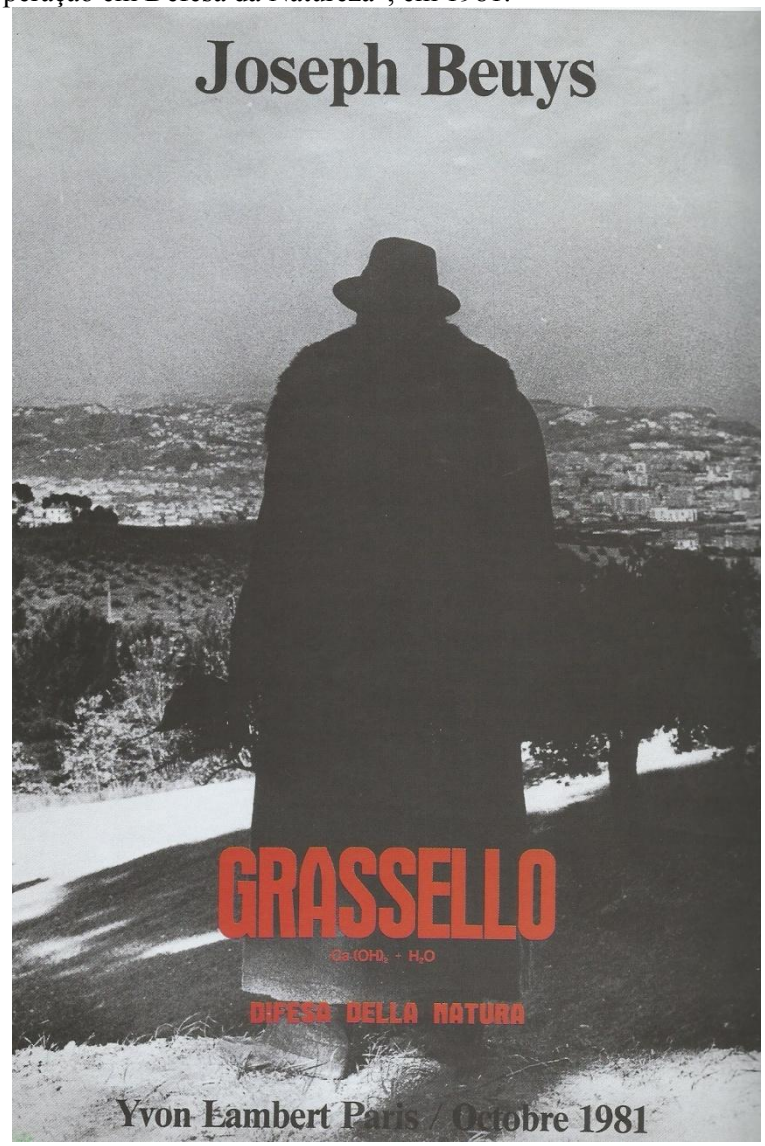
> […] this study also focuses attention upon the project entitled Oltre i Musei; in Defense dell'Arte (Beyonde Museums; in Defence of Art), which involves the entire urban space of Bolognano and aims to establish a nem way of approaching and

> "using"art. In effect, art is no longer envisaged as residing exclusively wothon a predetermined space or physical location; instead, it becomes an integral part of Nature and the surrounding environment. [31]

A "arborização" de Abruzzo, na cidade de Bolognano, inicialmente nas terras de Durini, fazia parte de todo um processo que almejava resgatar, por meio de encontros, debates, exposições e ações colaborativas e coletivas em plantações (Imagens 17 e 18), o contato com a terra, com os princípios da *mãe natureza*. Essa dimensão terapêutica da arte, de acordo com Beuys, está implicada na relação humana com a natureza, cuja fundamentação é de que a *criação* conecta-se com a alma em uníssono com as forças da natureza. Para essas experiências colaborativas se concretizarem, o artista investia na divulgação de encontros de debates para apresentar e discutir a "Operação". A escolha de Beuys pelo formato de debate se dava por este propiciar "um encontro de pessoas que têm os mesmos direitos e definem livremente suas formas de convívio, em todos os níveis da sociedade, numa conversa democrática", possibilitando, assim, o surgimento e o crescimento de uma escultura social. (HARLAN, 2010, p. 41)

[31] "[...] este estudo também focaliza a atenção sobre o projeto intitulado "Além do Museu; em Defesa da Arte", que envolve todo o espaço urbano de Bolognano e visa estabelecer uma nova maneira de se aproximar e 'usar' a arte. Com efeito, a arte não é mais considerada como residindo exclusivamente dentro de um espaço pré-determinado ou localização física; em vez disso, torna-se parte integrante da natureza e do ambiente circundante." (Tradução nossa).

Imagem 17. Cartaz para divulgação do encontro-debate sobre a "Operação em Defesa da Natureza", em 1981.



Fonte: Catálogo de exposição SESC Pompéia – São Paulo (2010): Joseph Beuys: A Revolução Somos Nós (FARKAS, 2010, p. 84).

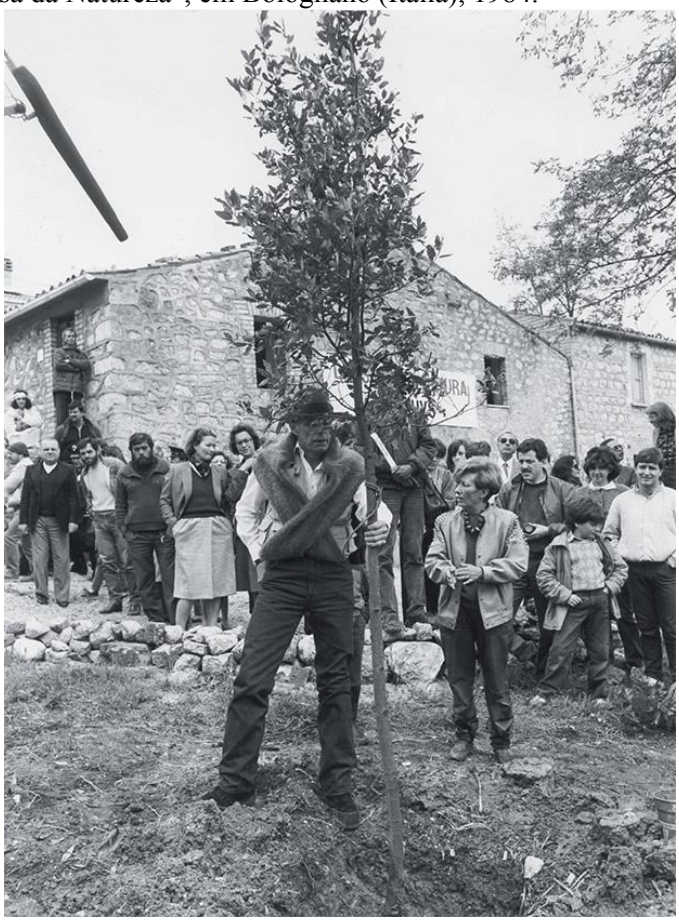
Imagem 18. Cartaz para divulgação do encontro-debate sobre a “Operação em Defesa da Natureza”, em 1974.

Fonte: Catálogo de exposição SESC Pompéia – São Paulo (2010): Joseph Beuys: A Revolução Somos Nós, (FARKAS, 2010, p. 65).

A “Operação em Defesa da Natureza” (Imagem 19) não deve ser entendida apenas sob o viés do ativismo ecológico, mas sim como uma ação *estético-política* que discute o sentido antropológico da ação em uma conjuntura mais ampla, agregando-se àquilo que Beuys entende e situa como a “criatividade” humana manifesta em suas diversas linguagens e expressões, como ele define: “creativity is a matter of the possibility of thought, or of what we

might call the power of thought; and it is also a question of the creativity of feelings" [32](BEUYS apud DURINI, 2011, p. 38).

Imagem 19. Joseph Beuys numa ação coletiva da "Operação em Defesa da Natureza", em Bolognano (Itália), 1984.



Fonte**:** Arquivos de Lucrezia De Domizio Durini.

Essa operação idealizada por Beuys comungou com o projeto de Lucrezia De Domizio Durini e de Buby Durini, que tinham a intenção de construir um espaço para a arte no caminhar transdisciplinar e fora de estruturas rígidas do campo restrito à arte (galerias e museus), resultando na construção de "a very atypical museum 'layout', extendind through streets, across stretches of landscape and within sites that are characterized by their association with the arts, by exemple the house-museum know as La Casa di Lucrezia"[33] (DURINI, 2011, p. 375). A proposta de os artistas elaborarem ações que envolvessem lugares

[32] "[...] a criatividade é uma questão da possibilidade do pensamento, ou do que poderíamos chamar de poder do pensamento; e é também uma questão de criatividade dos sentimentos." (Tradução nossa).
[33] "[...] um museu-modelo muito atípico, estendido pelas ruas, através de trechos de paisagem e dentro de lugares que são caracterizados pela sua associação com as artes, por exemplo, a casa-museu conhecido como La Casa di Lucrezia." (Tradução nossa).

abandonados (prédios, casas e usinas) revificou a cidade de Abruzzo, refuncionalizando a concepção de espaços de exibição para a arte e:

> […] becoming a manifest feature of the installations that have occupied the town. The second principle regards the need for cultural intercommunication between humankind, which is indispensable if society is to be improved. Finally there is the principle that provides the key to this entire project: the need to overthrow the present-day "system of art" and the financial/economic mechanisms which make it possible (DURINI, 2011, p .375). [34]

No decurso da obra, o artista reitera, incansavelmente, que o caminho de *comunicação* da arte provoca mudanças significativas nos modos de viver, pensar e ver, tendo em vista a capacidade da arte de se expressar *transversalmente* nas distintas linguagens, numa *artevida.* Não se pretende destacar, ao se referir a *linguagem* e *comunicação*, uma inserção do campo da arte na teoria da linguagem, enquadrando-a nos moldes disciplinares da comunicação; pois seu saber e fazer propõem caminhos que determinam outras maneiras de lidar com os seus objetos na construção de seu pensamento. É exatamente nesse processo de construção que a arte se distingue enquanto saber específico, ainda que tenha *comuns* a serem (com)partilhados. Se concebermos a linguagem como nos propõe Maturana e Varela (2001, p. 257), veremos que:

> A linguagem não foi inventada por um indivíduo sozinho na apreensão de um mundo externo. Portanto, ela não pode ser usada como ferramenta para a revelação desse mundo. Ao contrário, é dentro da própria linguagem que o ato de conhecer, na coordenação comportamental que é a linguagem, faz surgir um mundo. Percebemo-nos num mútuo acoplamento linguístico, não porque a linguagem nos permita dizer o que somos, mas porque somos na linguagem, num contínuo ser nos mundos linguísticos e semânticos que geramos com os outros. Vemo-nos nesse acoplamento, não como a origem de referência nem em relação a uma origem, mas como um modo de contínua transformação no devir mundo linguístico que construímos com os outros seres humanos.

A linguagem permitiu ao ser humano descrever a si mesmo e a sua circunstância, possibilitando novos fenômenos como a reflexão e a consciência; somos seres vivos enquanto tais, porque somos o que somos na linguagem (MATURANA; VARELA, 2001). No entanto, de acordo com a crítica moderna realizada por Latour (1994), entendemos que a arte não incorpora a linguagem no processo de construção do pensamento, ela nasce com a linguagem.

[34] "[...]tornando-se uma característica manifesta nas instalações que ocuparam a cidade. O segundo princípio diz respeito à necessidade de intercomunicação cultural entre a humanidade, que é indispensável para o aprimoramento da sociedade. Finalmente, há o princípio de que fornece a chave para todo este projeto: a necessidade de derrubar o 'sistema da arte' atual e os mecanismos financeiros/econômicos que o tornam possível." (Tradução nossa).

Desde a reflexão e a autoconsciência, estão envolvidos, também, outros constructos do viver humano que não estão estritamente no interior da linguagem. Isso significa que o caráter subversivo da prática artística constrói um sistema de pensamento que lhe é próprio, assim, pode-se afirmar que a arte produz linguagem, mas ela mesma não é apenas linguagem.

Nesse sentido, o ato de *comunicar* também não é, intrinsecamente, somente uma ação da linguagem, pois, assim como a arte, modifica os modos de interação e suas formas de representação e apresentação. Dessa maneira, a ideia da arte como comunicação destaca a sua expressão como produto e produtor da condição tecnológica e econômica, isto é, da forma geracional de relações humanas. A arte, portanto, faz uso da comunicação, mas sua ação/prática ganha corpo associando outros fenômenos da expressão e da criatividade humana.

Com isso, entendemos que é no desenvolvimento do caráter transdisciplinar da arte que está o alcance máximo de sua força de comunicação, expressão, criatividade e linguagem. Trata-se do que Beuys denomina de "arte expandida", um conceito teórico que embasa toda a sua prática artística: a arte no ensejo da transformação de um todo a partir de ações locais e do agenciamento de forças mobilizadoras na construção de um *comum*. Para estabelecer o que se define por *comum*, temos como referência a definição de Negri e Hardt (p.10 apud SODRÉ, 2014, p. 198):

> Por 'comum' entendemos, em primeiro lugar, a riqueza comum do mundo material – o ar, a água, os frutos da terra e toda a munificiência da natureza – que, nos clássicos textos políticos europeus, costuma ser reivindicada como herança da humanidade em seu conjunto, a ser compartilhada. Pensamos que o comum são também, e com maior razão, os resultados da produção social necessários à interação social e a produção ulterior, tais como saberes, linguagens, códigos, informação, afetos etc.

Aprofundando conceitualmente, Muniz Sodré (2014) disserta sobre a organização do *comum* a partir da ideia de comunicação como ciência que "abrange desde o laço intersubjetivo à coesão comunitária até as relações sociais regidas por mídia"; a dúbia concepção entre "vinculação e relação" dialoga com as reinterpretações do *comum* na contemporaneidade no que concerne às diferentes formas de se estar-juntos

Do *comum* podemos explorar seu sentido originário, que reverbera e surte efeitos dentro do processo comunicativo no contexto da tecnologia eletrônica da comunicação e do capitalismo financeiro, "que trazem consigo novas formas de gerir a socialização" (SODRÉ, 2014, p. 190), buscando a potência e a política – o livre-agir humano – na "reinterpretação e na reelaboração dos contextos em que acontece o processo de comunicação" (p. 191). O

sentido "originário" que Sodré (2014, p. 191) destaca advém da noção de *communicatio* como "diálogo para designar coesão social sob o ângulo da transcendência", um diálogo como "ação de fazer ponte entre as diferenças, que concretiza a abertura da existência em todas as suas dimensões e constitui ecologicamente o homem no seu espaço de habitação – portanto, diálogo como categoria ética". Entendendo que a *communicatio*:

> […] assim como a comunicação, não é transmissão de informações nem diálogo verbal, e sim uma forma modeladora (organização de trocas reais) e um processo (ação) de pôr diferenças em comum, sem que processo e ação possam considerados arbitrários (de livre-escolha) por parte dos indivíduos, pois implicam a força de uma transcendência que, na Antiguidade, era o sagrado. Isso implica também afirmar que o conceito de comunicação não se restringe ao de prática discursiva. (SODRÉ, 2014, p. 193-194)

Além disso, para a palavra "comum", existem outras designações, por exemplo: no século XIX europeu, "comum" era a própria "terra em que se plantava de modo compartilhado, daí procederia a palavra comunismo'" (SODRÉ, 2014, p. 198); outra abordagem de "comum" se dá na dimensão da "esfera pública", como o "espaço de comunicação em que cada indivíduo passa do discurso dual à relação discursiva com a massa anônima, constituindo o comum" (p. 200).

As múltiplas concepções do termo comum evidenciam como a forma social está sendo (re)significada e correlacionada aos fatores econômicos e tecnológicos; assim, os mecanismos de coesão ou vínculo social adquirem novas configurações conforme as elaboradas relações de comunicar-se um com o outro vão se modificando. A noção de comunidade incorpora significados cujas expressões estão tanto na direção da necessidade de proteção, recaindo muitas vezes num processo de exclusão de outras realidades, sejam elas culturais, econômicas e/ou políticas, quanto para uma construção de um laço comunitário, que a partir de uma concepção da "antropologia filosófica dos encontros" ocorre uma partilha como vizinhança (SODRÉ, 2014).

2. 1.1 A *materialidade terra* e o seu sentido ecosófico

Only the human ability to think is able
to bring new causes into the world.[35]

[35] "Apenas a capacidade humana de pensar é capaz de trazer novas causas para o mundo". (Tradução nossa).

Joseph Beuys,2011

A noção de *ecosofia*, desenvolvida por Félix Guattari (1990), define-se como "uma articulação ético-política entre três registros ecológicos: o do meio ambiente, o das relações sociais e o da subjetividade humana" (p. 8); a partir da qual emerge a necessidade de se pensar a maneira como estamos vivendo. Dessa forma, o autor defende que se tornem operativas as forças sociais organizadas e as formações subjetivas (na investigação dos dispositivos que a constituem) para o reequilíbrio do mundo. Essa operação eco-lógica é passível de implementação através de ações micropolíticas concretas, no que concerne a uma gestão mais coletiva (participativa e colaborativa) para orientar as ciências e técnicas em direção a finalidades mais humanas (p. 24).

Seguindo com esse propósito, Guattari (1990) apresenta uma nova forma de pensar a capacidade de reinvenção do(s) modo(s) de existência humana ao destacar três processos do viver, o social, o mental (a subjetividade humana) e o ambiental. O primeiro, a "ecosofia social", tratará de "desenvolver práticas específicas que tendam a modificar e a reinventar maneiras de ser no seio do casal, da família, do contexto urbano, do trabalho etc." e ir além da "uniformização midiática e telemática, o conformismo das modas, as manipulações da opinião pela publicidade, pelas sondagens"; ao passo que a "ecosofia mental" refere-se à "relação do sujeito com o corpo, com o fantasma, com o tempo que passa, com os 'mistérios' da vida e da morte"; e, por fim, a "ecosofia ambiental" constata a importância da atuação do ser humano nos equilíbrios naturais. Essas três dimensões se entrelaçam e surtem efeitos simultâneos na práxis humana.

Defendemos a inserção das vivências artísticas dentro da proposta ecosófica, uma vez que compreendemos as "três ecologias" numa dimensão ético-estética. Trata-se, portanto, de uma recomposição ao se pensar, transversalmente, as práticas sociais e as "relações da humanidade com o *socius*, com a psique e com a 'natureza', considerando-as em seu conjunto; viabilizando, assim, a (r)evolução das forças oriundas da sensibilidade, da inteligência e do desejo. Uma mudança fundamental das mentalidades que opera sob uma "lógica das intensidades", como expõe Guattari (1990, p. 27):

> Essa lógica das intensidades, que se aplicam aos Agenciamentos existenciais autorreferentes e que engajam durações irreversíveis, não concerne apenas aos sujeitos humanos constituídos em corpos totalizados, mas também a todos os objetos parciais, no sentido psicanalítico, os objetos transicionais, no sentido de Winnicott, os objetos institucionais (os "grupos-sujeito"), os rostos, as paisagens etc. Enquanto

> a lógica dos conjuntos discursivos se propõe limitar muito bem seus objetos, a lógica das intensidades, ou a eco-lógica, leva em conta apenas o movimento, a intensidade dos processos evolutivos.

A centralidade da crítica de Guattari (1990) está na lógica do sistema de valorização do capitalismo que potencializa mecanismos de "homogeneização", uma operação que tende a nivelar todos os outros valores que não se enquadram naquela que é a dominante; pois as produções existenciais não coadunam com a "temporalidade" do trabalho ou com o lucro programado pelo capital (o imediatismo). Em relação à produção de existência, pautada na coletividade, num processo de ressingularizações (heterogênese), o autor entende que essa alternativa aos valores imediatistas reside na ampliação de empreendimentos de longo prazo que, justamente por seu caráter processual, viabilizam o enriquecimento da humanidade.

Sobre o sentido ecosófico na prática educativa, introduzimos, a partir de provocações no campo experimental e prático da arte-educação, a concepção de *materialidade terra* para reforçar as relações entre arte e natureza, pois estas comungam com o princípio ecosófico ao possibilitar uma integração mais consciente entre a cultura e a natureza, a cidade e a floresta, o ser humano e a árvore.

Dentro dessa abordagem, nos indagamos sobre a concepção de uma *ética ecosófica* que conceba a formação humana de forma integrada (social, mental e ambiental), capaz de perceber os fluxos imbricados e reflexivos entre os diferentes modos de existência. Com isso, buscamos no pensamento ecológico (GUATTARI, 1990) a promoção de uma dinâmica de empoderamento do estar-juntos, como uma responsabilidade social na construção de caminhos para pensarmos nossas ações com projeção consciente. Isto é, na prática da arte educação, pensarmos a questão da *matéria* em arte e a sua configuração relacional com a terra como um resgate de nossa consciência coletiva.

Trabalhar com a noção de *matéria* implica reconhecer a poética do feminino implícita no seu significado, como explica Rosenthal (2002), parafraseando o artista Joseph Beuys, ao evidenciar que a raiz da palavra *matéria* advém de *mater* (do latim), de *mother* (mãe) acrescida de *earth* (terra), equivalendo à *mother earth* (mãe terra). Essa condição da *matéria* nos remete a livres associações mais simbólicas referentes ao universo do feminino: terra, natureza, vida, nascimento, metamorfose, gestação.

Assim, apresenta-se como um desafio para o ensino da arte contemporânea a perspectiva da arte relacional com a terra (natureza) como uma alternativa para se investir no diálogo e nos modos de lidar com conflitos, com o objetivo de cultivar práticas democráticas na educação. Trata-se de uma proposta de pensar a *terra* como constitutiva e parte integrante

de nossa formação ancestral, cuja simbologia nos remete à nossa própria humanidade, fazendo-nos entrar em contato de forma profunda e intimista com os processos do viver. Nessa perspectiva crítica das relações possíveis entre a arte e a natureza, afloram-se novos modos de existência pautados em formas criativas de lidar com a *urbe*, reforçando a questão de que todo o sentido do trabalho humano deveria ser radicalmente repensado a partir da atividade viva dos ecossistemas, ou seja, considerando uma articulação de saberes e fazeres com base nas "três ecologias".

Assim, cultivar o pensamento integrado entre a subjetividade humana, o meio ambiente e as relações sociais é considerar a existência humana como um fenômeno complexo, no qual a heterogeneidade (a diferença) sintetiza combinações e multiplicidades, o que implica, para uma leitura de suas realidades, a necessidade de se traçar uma estrutura de rede. Ou seja, trata-se de uma reconfiguração dos elementos sociais, ambientais e mentais em práticas educativas e na indicação de territórios/espaços para trabalhar o conceito de *educar* em paralelo ao de *cuidar*. Configura-se, assim, um ato de educar que passa pelo cuidado, pela afetividade e pelo pensamento humanizante, conectado com uma ética eco-lógica.

2. 2. **A biologia do amor: a criatividade como constituição do ser**

> [...] aquilo que pensávamos ser repetição
> sempre foi a diferença e o que julgávamos ser
> monotonia nunca deixou de ser criatividade.
> *Humberto Maturana e Francisco Varela, 2001*

Almejamos nos aprofundar no processo de conhecimento a fim de incorporar uma nova "pensabilidade", como propõe Guattari (1990), ao lapidar uma nova forma de pensar que possibilite a inventividade de outras mentalidades na incorporação dos processos criativos – de desenvolver e vivenciar o nosso mundo – em sua infinitude. Uma *forma* que não seja uma *fórmula*, mas que, em sua plasticidade cambiável, possibilite a transformação de seu estado de amorfia. Entendemos a materialidade na sua intrínseca condição de eterno devir, um devir que traduz uma positividade, no que tange à abertura de novos estados da matéria. Beuys afirma que "o pensamento também é escultura" (HARLAN, 2010), uma vez que pode ser moldado, esculpido, talhado... na busca por uma *forma* entre tantas formas possíveis que se comunicam com outras diversas *esculturas.*

Nessa tentativa de apreender os caminhos da construção do pensamento, Maturana e Varela (2001) discutem o fenômeno do "conhecer o conhecer" através da biologia. Os autores analisam a formação do ser humano relacionando-a a determinados processos que expliquem o modo de agir, ser e estar no mundo dos seres vivos, na sua condição *relacional*. Longe de ser uma proposta *determinista*, na qual os fatores que participam dos processos indicam uma resposta única, demonstra-se que a "repetitividade"' dos mecanismos que constituem os processos de funcionamento dos seres vivos possibilitou certos comportamentos, que por sua vez culminaram em novas formas de existências.

Assim, a "repetitividade" possui uma relação íntima com o processo de criação. Da mesma forma, aquilo que pode ser entendido como restrição também possui o caráter de amplitude, no sentido de alcance do processo enquanto tal, sendo distinguido pelo funcionamento e tipo de organismo em que se processa a criatividade. O sistema social humano se caracteriza enquanto tal por atingir o fenômeno do "conhecer o conhecer" através da repetição e da forma que responde às perturbações externas (o meio), construindo, assim, uma forma de *ser* caracterizada pelas suas respostas (a criatividade).

Pela organização e modo de realização de cada unidade autopoiética podemos compreender dois processos fenomenológicos: o biológico e o físico. O primeiro condiciona o caráter físico de seus componentes, e o segundo determina o seu espaço de existência; e nessa correlação entre as fenomenologias temos a composição da unidade. (MATURANA; VARELA, 2001, p. 59).

Assim, para apreendermos a organização da unidade autopoiética – cuja dinâmica interna pode ser explicada mostrando-se as relações entre as partes e as regularidades de suas interações –, faz-se necessário perceber a conexão e as circunstâncias do seu entorno, do seu contexto, que provoca perturbações na sua dinâmica interna.

Sabe-se que o funcionamento dos seres vivos está inserido dentro de uma totalidade de relações,que para serem estudadas precisam ser vistas de forma fragmentada, principalmente devido ao fato de sua constituição/origem ser um caso de sistema histórico (MATURANA; VARELA, 2001, p. 68). As interações entre a unidade e o meio apenas desencadeiam modificações estruturais nas unidades autopoiéticas, não as determinas nem as informa, da mesma maneira que o meio em relação às unidades: "[...] o resultado será uma história de mudanças estruturais mútuas e concordantes, até que a unidade e o meio se desintegrem: haverá acoplamento estrutural" (p. 87):

> Enquanto uma unidade não entrar numa interação destrutiva com o seu meio, nós, observadores, necessariamente veremos que entre a estrutura do meio e da unidade há uma compatibilidade ou comensurabilidade. Enquanto existir essa comensurabilidade, meio e unidade atuarão como fonte de perturbações mútuas e desencadearão mutuamente mudanças de estado. A esse processo continuado, demos o nome de acoplamento estrutural. Por exemplo, na história do acoplamento estrutural entre as linhagens de automóveis e as cidades, há modificações dramáticas em ambos os lados, mas em cada um elas ocorrem como expressão de sua própria dinâmica estrutural, provocadas pelas interações seletivas com o outro (MATURANA; VARELA, 2001, p. 112).

Analisamos a evolução do ser humano a partir de uma "compreensão adequada dos mecanismos históricos de transformação estrutural", pois, como afirmam Maturana e Varela (2001), sem isso não será possível entender como se deu o desencadeamento do fenômeno do conhecer, que, por sua vez, é fruto de respostas criativas às perturbações provocadas pelo meio que o circunda. O relacional do meio e da unidade autopoiética se constitui como um fenômeno social que, através da condição do que se entende por "biologia do amor", desenvolveu-se conjuntamente o fenômeno do conhecimento: a mente e a autoconsciência (MATURANA; VARELA, 2001).

Os autores entendem a vida como um processo de conhecimento, sendo que a forma como os seres vivos conhecem o mundo fundamenta o fenômeno do "conhecer o conhecer" – o qual os autores denominam de "biologia da cognição". Do pensamento sobre a biologia do conhecimento e da concepção de *alteridade*, emerge a noção de "biologia do amor", com a prerrogativa de que há uma "transicionalidade" entre a biologia do conhecimento e a biologia do amor, na história humana, pois o "conhecer o conhecer" nos conduz a uma ética.

> Se sabemos que nosso mundo é sempre o que construímos com os outros, cada vez que nos encontramos em contradição ou oposição com outro ser humano com o qual desejamos conviver, nossa atitude não poderá ser rearfirmar o que vemos do nosso próprio ponto de vista. Ela consistirá em apreciar que nosso ponto de vista é o resultado de um acoplamento estrutural no domínio experiencial, tão válido quanto o de nosso oponente, mesmo que o dele pareça menos desejável. Caberá, pois, a busca de uma perspectiva mais abrangente, de um domínio experiencial em que o outro também tenha lugar e no qual possamos construir um mundo juntamente com ele (MATURANA; VARELA, 2001, p. 267-268).

Considerando que os seres humanos só têm o mundo que eles criam com os outros, o passado revela-se como construção e formação inserida num ato de "ampliação do domínio cognitivo reflexivo" – uma contínua renovação da experiência –, que nos leva a ver o outro como igual, empaticamente, num ato que habitualmente chamamos de "amor". Maturana e Varela (2001) entendem a palavra "amor" como aceitação do outro junto aos seres humanos na convivência, considerando-a como fundamento biológico do fenômeno social, pois "sem

amor, sem aceitação do outro junto a nós [seres humanos], não há socialização, e sem esta não há humanidade" (p. 268). E, ainda, afirmam que:

> Qualquer coisa que destrua ou limite a aceitação do outro, desde a competição até a posse da verdade, passando pela certeza ideológica, destrói ou limita o acontecimento do fenômeno social. Portanto, destrói também o ser humano, porque elimina o processo biológico que o gera. Não nos enganemos. Não estamos moralizando nem fazendo aqui uma prédica do amor. Só estamos destacando o fato de que biologicamente, sem amor, sem aceitação do outro, não há fenômeno social (p. 269).

Assim, é importante enfatizar a percepção do mundo como algo compartilhado que criamos com os outros, trata-se de percebê-lo como espaço coletivo, no qual o *amor* é percebido como aquilo que permite aos seres humanos a criação de um mundo – *um mundo em comum.* O *amor* como fundamento biológico do social nos leva ao entendimento de uma acepção ética do *vínculo* entre os seres vivos, imbricada no ato de se atentar à correlação de que "todo o conhecer é fazer", identificada pela relação ação-conhecimento: "todo ato humano tem um caráter ético porque ocorre no domínio social" (MATURANA; VARELA, 2001, p. 269-270). Em relação à ética, destacamos a qualidade de ser e estar no mundo como consequência de ato consciente da sua ação e reflexão sobre/por/em/com/para o mundo.

Arendt (1997) interpreta filosoficamente e historicamente o conceito de amor em Santo Agostinho[36], problematizando o sentido e a significação do "amor ao próximo" e seu estudo sobre esse conceito que culminou, posteriormente, no desenvolvimento da noção de "amor ao mundo" ("amor-mundi"), quando a autora se propôs a pensar a questão da crise na educação[37]nos Estados Unidos da América (ARENDT, 2011). A noção de "amor ao mundo" compreende, no âmbito educativo, a possibilidade de assumirmos o mundo como nosso. Essa assunção se dá com a questão da "natalidade", que permite a novidade no mundo; e com o ato de "educar", que nos ensina a nossa história, na via de resgate e de pertencimento.

[36] Agostinho de Hipona – teólogo e filósofo conhecido como Santo Agostinho – definia que amar é um certo desejo que se origina pela falta de autossuficiência da vida humana e, portanto, o ser humano, para poder *ser,* se compreende como pertencente a algo maior: o mundo ou Deus. Hannah Arendt, notadamente em oposição a Agostinho, desenvolve o conceito de *amor-mundi* (amor ao mundo) (ALMEIDA, 2011, p. 87).

[37] Hannah Arendt propõe uma reflexão sobre a crise da educação, tendo como ponto de partida a decisão da Suprema Corte dos EUA (1954) de que a segregação racial era inconstitucional, sendo a cidade Little Rock, capital de Arkansas, a primeira a iniciar o processo de dessegregação (1957), num clima hostil e de muita violência. Arendt aprofunda suas indagações e os desdobramentos de Little Rock no livro *Entre o passado e o futuro* (1961), destacando a *instrumentalização* da educação em favor de propósitos políticos em sentido estrito – embora reconhecesse que não se trata de um espaço livre da política –, decorrentes de deslocamentos que indistinguem as esferas do público, do privado e do social, provocando pensamentos outros sobre o conceito de educação. Assim a autora indaga sobre como a educação, sem agir politicamente em seu próprio âmbito, pode honrar seu compromisso com o mundo (ALMEIDA, 2011, p.33-35).

Por outro ângulo, Zygmunt Bauman (2004) estabelece que na conjuntura da sociedade do consumo, da modernidade líquida[38], os laços afetivos são frágeis e voláteis devido às características de uma cultura imediatista, na qual se busca prazer passageiro e satisfação instantânea, assim, a noção de "amor" se torna "líquida" em contraposição à ideia de um amor que "não se dirige ao belo", mas "à geração e ao nascimento do belo" (p. 21). Para o autor, "amar", que se distingue do "amor líquido", é:

> [...] querer "gerar e procriar", e assim o amante "busca e se ocupa em encontrar a coisa bela na qual possa gerar". Em outras palavras, não é ansiando por coisas prontas, completas e concluídas que o amor encontra seu significado, mas no estímulo a participar da gênese das coisas. O amor é afim à transcendência; não é senão outro nome para o impulso criativo como tal carregado de riscos, pois o fim de uma criação nunca é certo. (BAUMAN, 2004, p. 21).

Assim, podemos entender a questão do "amar" numa conjuntura mais ampla, considerando-o como um impulso criativo, como convivência, sendo a esperança na relação humana sua própria condição de existência. Entretanto, é importante investir, no ato de *educar*, na promoção do "impulso criativo" a caminho da construção de um sentido de pertencimento ao mundo.

2.2.1. O conhecimento como fenômeno social

> [...] ao pretender conhecer o conhecer, encontramos-nos nitidamente com nosso próprio ser.
> *Maturana e Varela, 2001*

Maturana e Varela (2001, p. 31) afirmam que há uma circularidade que compreende uma junção entre a "ação" e a "experiência", uma inseparabilidade entre "ser de uma maneira particular" e o "mundo como nos parece ser"'; nessa relação está presente o ato de conhecer, no qual surge(m) o(s) mundo(s). Na tentativa de revelar o fundamento do "fazer surgir um

[38] Bauman (2009) define a modernidade líquida como o atual estágio em que se encontra a nossa contemporaneidade. Destacamos aqui o enfoque sobre o *comum* no que se refere à distinção do que se qualifica como a passagem do "sólido" para o "líquido": "O desligamento da nova elite global em relação a seus antigos engajamentos com o *populus* local e o crescente hiato entre os seus espaços vivos/vividos dos que se separaram e dos que foram deixados para trás é comprovadamente o mais seminal de todos os afastamentos sociais, culturais e políticos associados à passagem do estado 'sólido' para o estado 'líquido' da modernidade" (p. 121).

mundo", compreendemos o fenômeno do conhecer como uma ação efetiva que permite ao ser vivo continuar a existência, em um determinando meio, ao fazer surgir o seu mundo (p. 36). "Todo fazer é um conhecer e todo conhecer é um fazer" (MATURANA; VARELA, 2001, p. 31), esse aforismo é explicado, pelos autores, da seguinte maneira: "o pensamento está originariamente vinculado à ação, não por uma 'passagem ao ato' ou por uma aplicação instrumental, e sim por unidade comunicativa entre pensar e fazer". O conhecimento seria, então, no processo de viver, um comprometimento na construção de "surgir mundo (s)":

> Não é o conhecimento, mas sim o conhecimento do conhecimento, que cria o comprometimento. Não é saber que a bomba mata, e sim saber o que queremos fazer com ela que determina se a faremos explodir ou não. Em geral, ignoramos ou fingimos desconhecer isso, para evitar a responsabilidade que nos cabe em todos os nossos atos cotidianos, já que todos estes – sem exceção – contribuem para formar o mundo em que existimos e que validamos precisamente por meio deles, num processo que configura nosso porvir. Cegos diante dessa transcendência de nossos atos, pretendemos que o mundo tenha um devir independente de nós, que justifique nossa irresponsabilidade por eles. Confundimos a imagem que buscamos projetar, o papel que representamos, com o ser que verdadeiramente construímos no nosso viver cotidiano (MATURANA; VARELA, 2001, p. 270-271).

Ao estabelecer que o mundo é construído pelos seres vivo e não-vivos – num processo contínuo e interativo –, Maturana e Varela (2001) reconhecem a importância do ser humano como participante ativo nesse processo e, portanto, ele deve se responsabilizar pelas consequências éticas nas interações com o ambiente. Essa construção se dá também pela nossa vivência, que produz um conhecimento sobre o mundo, da mesma forma que o mundo constrói um conhecimento sobre nós.

Trata-se, então, de um compartilhamento do processo vital, no qual os seres vivos são autônomos, isto é, autoprodutores, capazes de produzir seus próprios componentes ao interagir com o meio: vivem no conhecimento e conhecem no viver. Desta maneira, destacamos outro pensamento desenvolvido pelos autores Maturana e Varela (2001, p. 32): "viver é conhecer; viver é a ação efetiva no existir como ser vivo". Em relação a essa produção autopoiética, entende-se, também, que o conhecimento – um comportamento efetivo ou adequado num contexto assinalado – está nesse "círculo cognitivo que caracteriza o nosso ser, num processo cuja realização está imersa no modo de ser autônomo do ser vivo" (MATURANA; VARELA, 2001, p. 264).

Para a constatação da efetivação ou não do ato de *conhecer*, faz-se necessário abarcar toda a conjuntura que envolve o contexto *relacional*, "no qual as mudanças estruturais que as perturbações desencadeiam num organismo aparecem para o observador como um efeito sobre o ambiente" (MATURANA; VARELA, 2001, p. 194). Evidencia-se então que todo

conhecimento se constitui como tal pela sua condição relacional. A essência do ato de conhecer está, portanto, na relação com o outro; e, desta maneira, podemos compreender que aquilo que sempre fez parte da humanidade foi sua condição primeira de *amor*, de estar na abertura de aceitação do outro, *de ser e estar com o outro*. Concluímos, assim, que, com o impulso da inventividade, da criatividade, o ser humano precisa valorizar as relações *humanizantes* (de amor) para investir na sua existência, para o seu próprio desenvolvimento, seu devir.

3. **PROCESSO DE FLORESCIMENTO**

We plant trees and trees plants us, since we belong to each other and we must coexist.[39]
Joseph Beuys, 2011

No segundo capítulo destacamos que o esquema tripartido da alquimia – o sal, o enxofre e o mercúrio – refere-se às etapas responsáveis pela formação da planta, e é, justamente, na última etapa (enxofre) que o *florescer* de todo o processo acontece, isto é, da visibilidade da forma em plenitude. A essa visibilidade agrega-se a gestação da semente, a fundamentação e o enraizamento de suas bases, a maturação do seu fruto, assim como as invisibilidades que interferem nessas etapas, como, por exemplo, os entrecruzamentos da polinização – da qual inferimos uma circunstância de imprevisibilidade de caráter primordial para a singularidade do *ser*.

Neste capítulo da dissertação, desejamos apresentar a etapa de *florescimento* na construção de um campo de arte educação ambiental através das ações do coletivo O Círculo de Mulheres de Arte da Terra, que enseja em sua prática uma *artevida*, considerando as configurações relacionais da *materialidade terra,* de acordo com o pensamento ecosófico. Validamos, assim, os processos educativos e artísticos, partindo dos relatos e das vivências artísticas do coletivo O Círculo no seu estado de "arte expandida" e na modelagem de uma "escultura social".

Dessa forma, analisamos a mostra "Acervo: afetividades e materialidades do lugar" (2012), que nasceu das relações do coletivo O Círculo com a comunidade Mangueira, no engajamento de ações educativas e artísticas no Jardim da Tia Neuma[40], na Rua Icaraí; assim como a participação e elaboração da instalação artística "Largo da Memória – moradas da arte – ação participativa em arte educação", no evento da UERJ SEM MUROS (2014). Mais uma ação que ocorreu junto com a Escola Creche Nação Mangueirense, instituição parceira das ações no Jardim da Tia Neuma (Imagem 20).

[39] "Nós plantamos árvores e as árvores nos plantam desde que nós pertençamos e coexistamos um ao outro". (Tradução nossa)

[40] O Jardim da Tia Neuma consiste num espaço de convívio, localizado na Rua Icaraí (Mangueira). Trata-se de um espaço elevado que possui duas escadarias nas laterais e, no seu centro, a cada andar, há algumas mesas e bancos e todos têm um jardim. O nome "Tia Neuma" se deu pela pesquisa da história do lugar, que possui uma creche pública cuja fundação foi mobilizada por um grupo de pessoas e uma delas era a Dona Neuma, chamada de "Tia Neuma" pelas crianças da comunidade. Então, em homenagem à Tia Neuma, demos esse nome ao espaço e grafitamos sua imagem no muro que fica no lado oposto à creche. (FRADE, 2013)

Imagem 20. O convite virtual da abertura do Jardim da Tia Neuma.

Legenda: O evento envolvia performance, teatro, grafite e a escultura de uma árvore de vergalhão no jardim em frente à creche.
Fonte: Arte do convite por Mariana Rocha, 2012.

A estrutura do terceiro capítulo está organizada da seguinte maneira: inicialmente, abordaremos a construção do Jardim do Centro Cultural da UERJ (COART), que teve como objetivo se pensar um espaço verde inserido na própria instituição da Universidade, que já possui jardins pelo *campus*, consolidando-o na sua relação com a arte. Essa construção ajuda-nos a compreender os processos que vão se desencadeando a partir de experiências anteriores, enriquecendo nossa vivência e amadurecendo uma configuração de um campo de trabalho e pesquisa, para conduzirmos de forma mais clara e contundente nossas ações.

Depois do Jardim da COART, nos dedicamos ao processo de construção da mostra "Acervo: experiências afetivas e materialidades do lugar", reforçando a necessidade de *intimidade* com a história local – a Rua Icaraí – para realizar ali possíveis intervenções, sendo, portanto, inevitável a abordagem sobre a condição pública do espaço e a ação da arte. Entendemos o Jardim da Tia Neuma como fruto dessa intimidade, uma proximidade construída com os encontros dialógicos entre os envolvidos nessa prática do avizinhar-se (FRADE, 2013).

Prosseguindo na reflexão sobre a atuação da arte no espaço público – fora das instâncias institucionais, ainda que somente em sua fisicalidade[41] –, buscando onde reside uma potência da *artevida*. Apostamos nesta potência construída e percebida nas relações entre as pessoas, em sua pluralidade, que se dão no espaço comum, nas quais se configuram pela ativação de processos criativos que contribuem para novas significações do *comum.*

Bauman (2004) nos aponta que em ambientes uniformes, onde as diferenças são rechaçadas, as pessoas "tornam-se propensas a *desaprender* a arte de negociar um *modus covivendi* e significados compartilhados" (p. 135). Assim, propor ações artísticas e educativas em espaços voltados para o *comum* concretiza a experiência do encontro com a alteridade:

> Já que esqueceram ou não se preocuparam em adquirir as habilidades necessárias para viver com a diferença, não surpreende muito que essas pessoas vejam com um horror crescente a possibilidade de se confrontarem face a face com estranhos. Estes tendem a parecer cada vez mais diferentes, exóticos e incompreensíveis, e em que o diálogo e a interação que poderiam acabar assimilando sua "alteridade" se diluem ou nem chegam a ter lugar. (BAUMAN, 2004, p.135)

Buscando esse encontro com a alteridade, o coletivo O Círculo, na tentativa de apreensão do espaço de convívio construído com a comunidade, inicia uma prática de *colecionismo*, que consiste na coleta de objetos despejados, perdidos/esquecidos na rua e no jardim, que nos ajudam a interpretar a realidade da comunidade e, assim, estabelecer um estado de intimidade com o lugar nos apercebendo das sensações que o lugar nos provocava.

Para a concepção de colecionismo, propomos um paralelismo com a experiência de Joseph Beuys em sua residência artística na Ilha de Seychelles. Esta vivência nos atenta para a necessidade de uma imersão no lugar para compreender *aquela* "terra viva", para a conscientização e percepção de suas relações assim como o lugar nos percebe e nos sente quando atuamos *com* ele. Na prática de *colecionismo*, Beuys ativou o lugar através de um processo arqueológico da ilha, mapeou as plantas nativas e estabeleceu novos sentidos para o lugar. No trabalho artístico "Acervo", desenvolvemos essa ressignificação a partir de uma concepção de "arte relacional" (BOURRIAUD, 2009) que almeja promover uma consciência dos espaços constituídos para o encontro com o outro de forma ecosófica.

Depois de tratar dos espaços verdes (o jardim do COART e jardim da TiaNeuma), da expressão artística que se frutifica nas relações entre as pessoas, o lugar e o verde (sobre o

[41] Importante esclarecer que as ações do coletivo de arte O Círculo na comunidade Mangueira, especificamente na Rua Icaraí, se dão com apoios e parcerias institucionais que asseguram a nossa atuação, tanto da UERJ, na qualidade de um projeto extensionista e de pesquisa, quanto da Creche Escola Nação Mangueirense situada na supracitada rua.

"Acervo" e a vivência de Beuys na Ilha de Seychelles), finalizamos com a ação d'O Círculo, que ocorre, anualmente, no evento de extensão "UERJ sem muros", dialogando com as noções desenvolvidas nesta dissertação que envolvem uma rede de atuação entre as pessoas, o lugar do comum e o verde .

Com isso, pretendemos situar o que se constitui, precisamente, como um campo de atuação em *arte educação ambiental*; para tanto apresentamos a proposição do autor Marcos Reigota (2011), de uma elaboração de uma prática filosófica que opere como um eixo condutor de ações de consciência ambiental em distintas disciplinas, reforçando que não há necessidade de se constituir uma disciplina de "consciência ambiental", mas sim de entendê-la como uma *filosofia* que pode ser trabalhada em qualquer área de conhecimento. Assim, compreendemos a *arte educação ambiental* como um conjunto ações artísticas entrelaçadas a uma filosofia de "consciência ambiental" que estabeleça, no ensino das artes, práticas embasadas em formas relacionais entre saberes e fazeres dentro de uma situação deflagrada num processo de criação com a *materialidade terra*.

Por último, como exemplo de uma prática da arte educação ambiental, apresentaremos a instalação "Largo da Memória – moradas da arte", uma ação artística, lúdica, ambiental e educativa, que ocorreu com a participação da equipe e com os alunos da instituição Escola Creche Nação Mangueirense. Trata-se de uma ação que consideramos fundamentada na relação consciente dos processos do viver, colaborando para uma *artevida* engajada no compromisso com o mundo *comum*, ao explorar a noção de *comunidade* na sua potencialidade educativa e em sua forma de "escultura social".

3.1 **Sobre os espaços verdes**

A condição original comum aos humanos e animais não
é animalidade, mas a humanidade.
Eduardo Viveiro de Castro, 2013

O engajamento no Jardim na parte exterior do COART[42] se deu no ano de 2016, quando já vinha sendo ativado pela professora Dra. Isabela Frade com a plantação de mudas de plantas medicinais, ganhando corpo também no seu espaço interno. O momento inicial do meu envolvimento com o Jardim foi com a plantação de mudas de mandioca doadas (Imagem 24), com a participação de Daniele Alves[43], também integrante do coletivo O Círculo. Surgiram propostas para o dia da sua colheita, por parte dos alunos do ateliê[44], prevalecendo a ideia de se fazer pão artesanal com a mandioca, no próprio forno de cerâmica do espaço. Mas, infelizmente, essa plantação não sobreviveu, além da ocorrência de furtos das plantas, a necessidade da permanência de atenção e cuidados diários – a vigília - para o seu fortalecimento, nos fez deparar com a vulnerabilidade do existir.

Imagem 21. Plantação de mandioca no jardim do COART –UERJ.

Foram doadas sete mudas de mandiocas e, infelizmente, foram retiradas do canteiro indevidamente por transeuntes. Considerando a realidade dessa terra e as plantas escolhidas pelos jardineiros da instituição, começamos a plantar mudas de mandioca, batata doce, hortelã, alecrim, limão, entre outras. Nesse momento, a UERJ estava em greve, sendo difícil a manutenção e conservação do jardim.
Fonte: Arquivo de pesquisa. Foto de Clarice Rangel, 2016.

[42] O jardim já vinha sendo trabalhado pelo projeto "Terra Viva", mas a minha entrada se deu depois, quando a atuação no Jardim da Mangueira não era mais possível devido à violência extrema – como os constantes tiroteios na comunidade Mangueira –, paralelamente a isso, a greve na UERJ impossibilitou a manutenção das bolsas dos estudantes envolvidos, diminuindo drasticamente o apoio para a continuidade do projeto.

[43] Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Artes (PPGARTES), na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Currículo Lattes: http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4483201H9 Acesso em: 10.out.2016

[44] O ateliê de cerâmica, situado no Centro Cultural da UERJ (COART), oferece cursos de curta e longa duração.

Numa experiência anterior, concentrávamos nossos esforços para o cultivo do espaço relacional – o Jardim da Tia Neuma na Rua Icaraí da comunidade Mangueira. Ao considerarmos todo o processo de sua construção é que surge a proposta de pensar a via de mão–dupla universidade-comunidade e modelar, também, um espaço verde na UERJ, dialogando com a história de seus jardins, o que teve como efeito uma intensificação do pensamento verde. Visamos trabalhar, então, os dois lugares em suas particularidades, pois a construção de um *comum* encontra nas diferenças de realidade social, de seus distintos contextos locais, os dispositivos para a sua articulação democrática.

Assim, junto à equipe do COART, conquistamos uma parceria e consentimento para o cultivo do jardim que se localiza logo abaixo dele e, ainda, nos foi cedido também o seu espaço interno (Imagens 22 e 23) para a intervenção nos vasos e a viabilização de uma oficina intitulada de "Oficina de Arte da Terra: cerâmica e jardinagem*"*, uma ação integrante do evento "ECOAR – encontro acadêmico de ocupação ambiental", cujo objetivo era enfrentar as intempéries políticas que atingiam a instituição UERJ, dessa maneira, a coordenadora do espaço cultura Mônica de Lima Bolsoni [45]liderou encontros como forma de resistência política, educacional e cultural.

Dessa forma, elaboramos uma oficina aberta que, no formato de uma roda de conversa coordenada pela Profª Drª Isabela Frade e a Profª Drª Fátima Kzam[46], convidamos os participantes a pintarem vasos de cerâmica, confeccionarem vasos coletivos a partir da técnica indígena dos roletes e oferecemos sementes e terra para serem colocadas nos vasos pintados. Sugerimos que os vasos podiam ser doados para o COART com a finalidade de realizarmos uma experiência de troca com outros transeuntes do espaço durante o evento supracitado. Foi uma experiência rica para colocamos em prática as relações entre a *materialidade terra* num sentido ecosófico.

[45] A coordenadora do COART idealizou um movimento neste espaço cultural culminando no evento "ECOAR" organizado em várias ações programadas com o lema de manter a UERJ viva, em plena atividade. Currículo Lattes de Mônica de Lima Bolsoni: http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4242946D6 Acesso em: 10. out. 2016

[46] A Profª Drª Fátima Kzam participou da oficina dinamizando a roda de conversa sobre a arte educação ambiental e a relação dos participantes com esta temática. Currículo Lattes de Fátima Kzam Damaceno de Lacerda: http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4784275D2 Acesso em: 10. out.2016)

Imagem 22. Um dos vasos do COART, situado na varanda

Legenda: O cuidado no espaço interno teve a colaboração da equipe de funcionários do COART. Fonte: Arquivo de pesquisa. Foto de Clarice Rangel, 2016.

Imagem 23. O maracujá a ser plantado em alguns vasos no espaço interno do COART

Legenda: Com a finalidade de construir um jardim vertical, explorando a forma de "trepadeira" da planta. Foram, no total, quatro mudas de maracujás doadas para ação. Fonte: Arquivo de pesquisa. Foto de Isabela Frade, 2016.

A realização da oficina intensificou a atuação no jardim, pois consideramos necessário o seu fortalecimento para termos continuidade nesse processo de construção criativa entre a jardinagem e a prática de ateliê. Dessa forma, a vivência constante nos ajudaria a elaborar novas formas de relação entre a arte e a natureza.

Assim, experiência de manutenção e conservação do jardim persistiu, porém acompanhada por condições adversas fazendo com que muitas não sobrevivessem, seja pela ação do sol, da chuva ou com a utilização de um adubo não propíciopara uma determinada espécie de planta e, também, pela ação humana que descartava lixo no jardim ou retiravao as plantas sem considerá-las no processo colaborativo prejudicando a apropriação coletiva de forma consciente do jardim que o projeto ensejava. Compreendemos então que:

> [...] os jardins possuem um intenso ciclo de renovação e deteriorização. Porém, no caso dos jardins comunitários, a intenção passa a ser preservar o espaço de uma determinada forma contínua na inter-relação entre vizinhos e visitantes. Por isso, o desafio dos jardins comunitários que exigem medidas comprometidas de todos com sua manutenção, planejamento e manejo. Há também uma nova história surgindo aqui. (FRADE et al., 2016, p. 525-253)

Dessa forma, enfatizamos que a utilização e manipulação do verde, inseridas numa filosofia de educação ambiental, trabalham no sentido de propor uma conscientização do seu consumo sem depredações ao espaço e da coletividade no plantio a ser preservado, respeitado e compartilhado. O projeto de um jardim é, essencialmente, colaborativo em todas as etapas que o constituem. Desde o cultivo das mudas para se fortalecerem e se adaptarem em terras adversas, o labor do plantar, seu manejo, até o acompanhamento do crescimento e desenvolvimento da planta. Na etapa de manutenção diária do jardim, revela-se a atenção ao processo diário do crescer e frutificar, que necessita de uma atuação constante e do saber que envolve o uso das plantas – medicinal e/ou alimentício –, ambos de caráter coletivo e participativo (Imagens 24 a 32).

Imagem 24. As mudas do jardim do COART-UERJ.

Legenda: As mudas a serem plantadas numa terra cheia de guimbas de cigarro, que constantemente eram retiradas, mas a insistência desse ato nos levou a pensar como iríamos reverter essa "cultura" praticada pelos transeuntes e naturalizada. Enveredamos pela lógica de que, *ocupando* essa terra, iríamos reverter esse quadro por meio de uma *visualidade*. Assim, pela sensibilização do olhar para os acontecimentos vivos, sua conservação e preservação, poderíamos modificar certos comportamentos danosos à terra.
Fonte: Arquivos de pesquisa. Foto de Joanna Balabram, 2016.

Imagem 25. Vista do Jardim; acima está o Centro Cultural da UERJ (COART).

Legenda: A ação do plantar nos instiga a pesquisar os espaços existentes e analisar na coexistência de diferentes espécies e seres, os arranjos possíveis para que possa ser visíveise compreendidas as singularidades que existem no jardim. Trata-se de treinar um olhar específico, atento ao comportamento que se apresenta, na maioria das vezes, esteticamente na sua visualidade. Fonte: Arquivo de pesquisa. Foto de Joanna Balabram, 2016.

Imagem 26. A plantação de batata-doce.

Legenda: Foi uma das plantas que mais resistiram na terra desse jardim, que podia ser, assim, interpretado, pela sua expansão no espaço, forte domínio territorial. Fonte**:** Arquivo da pesquisa. Foto de Joanna Balabram, 2016.

Imagem 27. O movimento da batata-doce encontrando sua conformidade na nova terra.

Fonte: Arquivo da pesquisa. Foto de Joanna Balabram, 2016.

Imagem 28 - A muda de limoeiro no jardim externo do COART-UERJ.

Legenda: Protegendo a muda de limoeiro, colocando-a no meio das plantas que existiam antes de começarmos a atuar no jardim, tendo em vista que era frequente a ocorrência da depredação deste lugar. Fonte**:** Arquivo de Pesquisa. Foto de Clarice Rangel, 2016.

Imagem 29. O alecrim do jardim externo do COART-UERJ.

Legenda: O alecrim sendo demarcado com pedras para dar uma visibilidade à planta, que é bastante delicada. Esta planta assim como o orégano e o manjericão, ficou na divisão dos temperos. Optamos em dividir, inicialmente, as plantas medicinais das plantas reconhecidas para temperos nos alimentos.
Fonte**:** Arquivo de pesquisa. Foto de Joanna Balabram, 2016.

Imagem 30. A placa “Preserve seu jardim” do jardim externo do COART-UERJ.

Legenda: A placa “Preserve seu jardim” é uma herança do Jardim da Tia Neuma, cultivado na Rua Icaraí (Mangueira). Utilizamos a placa com o mesmo propósito usado no projeto anterior; de identificar e alertar que o jardim está sendo cuidado. O intuito era de afirmação do espaço que está sendo cultivado.
Fonte**:** Arquivo de pesquisa. Foto de Joanna Balabram, 2016.

Imagem 31. A erva-cidreira logo após sua plantação.

Legenda: Esta planta integra a parte do jardim das plantas com propriedades medicinais.
Fonte**:** Arquivo da pesquisa. Foto de Joanna Balabram, 2016.

Imagem 32. A babosa do Jardim do COART plantada pela Profª Drª a Isabela Frade

Fonte**:** Arquivo de pesquisa. Foto de Joanna Balabram, 2016.

A autora Isabela Frade (2012a) afirma que, ao investirmos nas formas relacionais na modelagem de corpos e de lugares de convivência, o jardim provoca o sentido participativo de modo comunitário, expresso no cotidiano através da ativação da plasticidade criativa do espaço. Ao nos referirmos à relação comunitária no cultivo do jardim, estamos abarcando a noção da "arte expandida" de Beuys, considerando que, por meio da elaboração de ações no jardim, envolvemos o seu entorno, experimentando sua acepção de compartilhamento – um

indicador do *comum* presente na sociabilidade que, por sua vez, se traduz como ação educativa. Na dimensão de comunicação, de diálogo, a prática do *comum* ganha terreno para uma ação em arte educação ambiental. Como exemplo, podemos indicar a oficina realizada no evento "ECOAR", no COART, citada anteriormente.

Portanto, a construção do espaço do verde implica numa concepção metodológica do processo criativo que destacaremos como sistêmico e imersivo para uma compreensão da "natureza como pensamento" (DURINI, 1996), presente na experiência de Beuys em Praslin, uma ilha integrante do arquipélago das Ilhas de Seychelles.

3.1.1 Joseph Beuys e a Ilha de Seychelles

> O artista concentra-se cada vez mais decididamente nas relações que seu trabalho irá criar em seu público ou na invenção de modelos de socialidade
> *Nicolas Bourriaud, 2009*

Nos anos de 1980, Joseph Beuys, juntamente como sua família, residia em Praslin, uma das ilhas de Seychelles, conforme os relatos de Durini (1996), em "Diary of Seychelles", descrevendo essa vivência como um estágio da carreira de Beuys que antecede às suas obras fundamentais: "Em Defesa da Natureza" (1984) e "7.000 Carvalhos" (1982), em que o artista estabelece e sustenta como pilares do seu pensamento artístico e filosófico, a noção da "natureza como pensamento".

A residência artística de Joseph Beuys será abordada na tentativa de aproximar a sua experiência imersiva no lugar para afirmar que o seu trabalho na arte se dava por sua capacidade de se comunicar criativamente em todas as instâncias da vida, entendendo que a arte servia para deflagrar a criatividade humana enquanto prática da liberdade (FRADE, 2012). Beuys considerava o lugar como a sua "utopia concreta".

Ao vivenciar uma imersão numa ilha do arquipélago de Seychelles, Beuys consolida o seu trabalho artístico a partir das relações com as pessoas do lugar e das simbologias de sua terra. Em 24 de dezembro, o artista organiza uma ação em que reúne objetos-documentos oriundos da sua investigação dos materiais existentes na ilha- uma espécie de inventário da ilha, com a catalogação de suas principais plantas, vegetais e animais, assim como representando, também, muitos objetos presentes nas vidas dos moradores locais.

Paralelamente, ocorreu a plantação de dois coqueiros de distintos ecossistemas: “Coconut palm (Cocos nucifera)” e “Sea coconut (Lodoicea maldivica)” [47](Imagens 33 a 35), na região Coquille Blanche em Praslin. A singularidade da planta nativa “Sea coconut” é descrita por Durini (1996) da seguinte maneira:

> The sea coconut is a majestic palm with a straight trunk and immense rigid fan-shaped leaves and large coconuts or seeds. It is dioecious. The male inflorescence, bearing many small, yellow, star-shaped flowers that give off a honeyed perfume, look very phallic, while the coconut is startlingly similar to the female pubic region. A disturbing island legend says that the sea coconut palms meet and stiff in stormy nights and it is bad luck for anyone to witness these amorous encounters. A coconut takes about six years to germinate and seven to mature; the palm tree takes about 25 years to reach the stage when it can generate fruit; and almost 1,000 years to reach its maximum size of about 30 metres for the male and 25 metres for female. It is estimated that the tallest sea coconuts in the Mai Valley have reached the venerable age of 800 years. The sea coconut palm never germinates where it was planted but about six ou seven metres away from that spot. [48](p.58)

[47] De acordo com Durini (1996) o tipo “Coconut palm” cresce rapidamente chegando a dois metros por ano e dando frutos em dois anos. O outro tipo “Sea coconut” uma planta encontrada exclusivamente em Seychelles, começou aparecer em Janeiro de 1986, poucos dias depois da morte do artista.

[48] “O coco do mar é uma palmeira majestosa com tronco reto e imensas folhas rígidas em forma de leque e de cocos grandes ou sementes. É dióico. A inflorescência masculina, com muitas flores pequenas, amarelas e em forma de estrela que produzem um perfume de mel, parece muito fálica, enquanto o coco é surpreendentemente semelhante à região púbica feminina. Uma lenda perturbadora da ilha diz que as palmeiras do mar se encontram e se encaixam em noites de tempestades e é uma má sorte para qualquer pessoa que testemunhar esse encontro amoroso. Um coco leva cerca de seis anos para germinar e sete para amadurecer; a palmeira leva cerca de 25 anos para chegar ao estágio em que pode gerar frutos; e quase 1.000 anos para alcançar seu tamanho máximo de cerca de 30 metros para o macho e 25 metros para as fêmeas. Estima-se que os cocos do mar mais altos do Mai Valley atingiram a venerável idade de 800 anos. O coqueiro do mar nunca germina onde foi plantado, mas cerca de seis ou sete metros de distância desse local.” [tradução nossa]

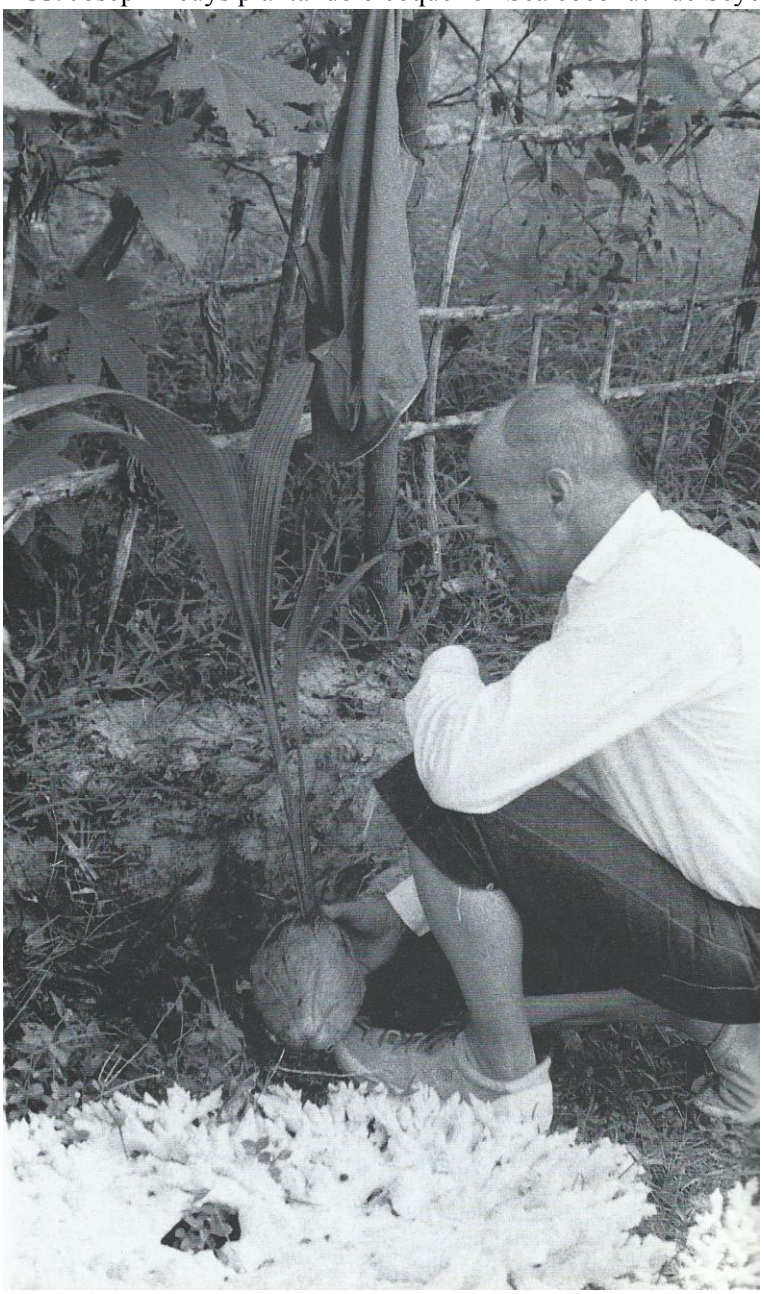
Imagem 33. Joseph Beuys regando plantas na Ilha de Seychelles, em 1980

Legenda: Joseph Beuys regando as plantas que ajudou a plantar em parceria com moradores locais interessados na sua proposta de ação ambiental.
Fonte**:** Arquivo de Lucrezia Durini, 1996.

Imagem 34. Joseph Beuys plantando o coqueiro nativo da Ilha de Seychelles.

Fonte**:** Arquivo de Lucrezia Durini, 1996.

Imagem 35. Joseph Beuys plantando o coqueiro “Sea coconut” de Seychelles.



Fonte**:** Arquivo de Lucrezia Durini, 1996.

A escolha pela data que antecede a comemoração do natal, a ressureição de Cristo, não é aleatória e sim decisiva e emblemática, pois possui uma carga de significação extremamente simbólica e cultural para o artista que enseja, no ato de plantar, reinaugurar um gesto simbólico do renascer. Os mitos e as simbologias são pesquisadas, profundamente, por Beuys que realizava através da arte associações com as materialidades (animais, pedras, madeiras etc.) existentes em Seychelles.

Interessado pelas condições da terra, de suas materialidades e simbologias encontradas, selecionadas – num sistema/registro de colecionador - revela-as nas propostas de ações na ilha, pelas quais podemos compreender a "natureza como pensamento". Ao pensarmos na questão da modelagem desses espaços com sua própria materialidade (plantas nativas, rochas, simbologias do lugar, etc), na sua alocação e disposição de determinados objetos/materiais, constrói-se novos significados na criação de outras relações com eles, pois, por meio das relações estabelecidas, o artista provoca uma nova forma de pensabilidade para a existência humana. Durini (1996, p. 54) reforça essa ligação de Beuys com a terra como uma forma de existência humana conectada com os mistérios que regem a natureza e que fundamentar a sua forma de realizar arte:

> Joseph Beuys, more than any other artist, experienced the charms of Nature as a life-giving source, the custodian of mistery and reflection of substance. So it is interesting to see how to renew his development and his achievements within the confines of what we can call his way of making art.[49]

Nessa experiência de Beuys, podemos trabalhar o conceito de ligação com a terra na proposta de se empenhar na construção de uma "ciência da comunicação humana para além da cognição e das aplicações instrumentais numa relação ético-política, não só com os cidadãos de todas as latitudes (ser-uns-com-os-outros), mas também como a abertura ao poder-ser existencial" (SODRÉ, 2014, p. 285). Isto significa dar um sentido transcendental à ideia de terra, mas, principalmente, na sua condição de chão, de terreno, de território, mais ainda, de um terreno compartilhado.

A opção do artista por uma ação/intervenção no espaço público dialoga com essa estratégia de construir um espaço *comum*, isto é, um terreno a ser compartilhado. Ativar um espaço de convívio esbarra com a casualidade e o improviso inventivo do cotidiano do lugar. Nessa imprevisibilidade, o laço mínimo de uma coisa comum subjaz a evocação de atos de humanidade, de se embrenhar na convivência e no diálogo.

A relação de Beuys com a ilha Praslin nos promove uma conscientização do processo do viver e como essa construção do verde provoca uma mudança interna no ser humano. E é nessa dimensão de transformação que a arte educação ambiental pretende estudar e propor práticas educativas e artísticas. Com isso, acreditamos que a potencialidade da arte educação

[49] "Joseph Beuys, mais do que qualquer outro artista, experimentou os encantos da Natureza como fonte vivificante, a guardiã do mistério e reflexão de sua substância. Por isso, é interessante ver como reavivar o desenvolvimento e suas realizações dentro das fronteiras do que podemos chamar de sua forma de fazer arte" [tradução nossa]

ambiental reside no impulso criativo que parte das experiências coletivas na reincidência da "natureza como pensamento". Seguimos, então, nessa construção numa realidade distinta da "utopia concreta" de Beuys materializada em Praslin e nos deparamos como a comunidade Mangueira, cujo distanciamento do espaço verde nos é revelado nos materiais – dejetos, sujeiras, objetos esquecidos na terra, no chão, no verde.

3.1.2 Acervo: experiências afetivas e materialidades do lugar

> A arte contemporânea realmente desenvolve um projeto político quando se empenha em investir e problematizar a esfera das relações
> *Nicolas Bourriaud, 2009*

A mostra "Acervo: experiências afetivas e materialidades do lugar" [50](2012) surge a partir das vivências educativas e artísticas no espaço de convívio do Jardim da Tia Neuma e do aprendizado, nas relações travadas ali, sobre a história do lugar na perspectiva dos moradores locais. As múltiplas narrativas se manifestaram, de forma poética, nos encontros que tinham como meio a arte: as atividades lúdicas com a argila. Com trabalho das oficinas de construção e modelagem com argila (Imagem 36) e, também, no seu desdobramento com outros materiais,estabelecia-se um contato com as crianças, periodicamente: todas as segundas-feiras, às duas horas da tarde. A escolha inicial pelo material argila se dá devido a sua propriedade de:

> [...] material terroso e maleável, se apresenta como matéria básica para esse projeto por sua capacidade de atender ao necessário movimento de aproximação com a natureza – humana e física – ao se indicar sua massa como corpo plástico e sua fácil reintegração na natureza, sendo ecologicamente benéfico. (FRADE, 2012a, p. 43)

[50] A mostra foi realizada em novembro de 2012, na galeria Gustavo Schnoor, do Centro Cultural da UERJ, com duração de aproximadamente dois meses.

Imagem 36. A modelagem em argila no Jardim da Tia Neuma.

Fonte**:** Arquivo de pesquisa, 2012.

Na constância dos encontros, experiências afetivas se instauraram na Rua Icaraí, entrelaçando histórias das pessoas e do lugar, da comunidade, através de suas falas e das suas formas de se relacionar nos espaços comuns. Em relação ao espaço do jardim, constatamos sua história pelos vestígios que lá encontramos no ato de cavar buracos para plantar. Assim, nos deparamos com vários objetos que mostravam um lado da história que não é expressa por palavras ditas ou escritas. Encontramos objetos como bala de revólver, restos de animais, chupeta, pedras, bonecos, além do cheiro que é exalado ao remover a terra etc. Eram realidades concretas que, misturadas à nossa leitura do objeto, traçavam uma ficção sobre o lugar:

> Nos cantos da rua, nos canteiros, pequenas coisas foram se fazendo elos de uma narrativa do que na rua pudera ter sido vivido. Algumas clamavam tempos recentes e outras, os mais antigos. A cada extrato do terreno, uma descoberta pulsava sobre a relação do passado e do futuro desse lugar. (FRADE, 2013, p 3059)

Podemos dizer que, nessa intimidade construída, organizamos e reunimos os objetos com a finalidade de entendermos com profundidade a realidade do lugar, em sua *(i)materialidade*, como constructos para possíveis modelagens de uma "escultura social"; desse modo, ao detectar essa(s) realidade(s), dialogamos com elas numa narrativa nova, numa permanente (re)criação. Assim, nessa poética que tem a consciência ambiental como

referência para todo o processo, a mostra “Acervo” fez-se como resultado de uma prática estética baseada na escavação e observação dos achados no terreno do jardim, construindo um tipo de arqueologia do contemporâneo, que significa o que se incorpora no mundo como reflexo do passado recente” (FRADE, 2013, p. 3061-3062).

Nesse sentido, entendemos que a prática de coleção desses objetos perdidos e históricos nos proporcionou uma possibilidade de criação e expressão da nossa história com a comunidade, agregando nesse processo os objetos que marcaram a nossa trajetória enquanto coletivo de artes: a cerâmica e parte de trabalhos apresentados em exposições de anos passados, os mobiliários e as plantas que vivem no ateliê – o nosso espaço de encontro e de trabalho. Com essa junção, ganha corpo o formato da mostra “Acervo: afetividades e materialidades do lugar” (Imagens 37 a 41) como um grande laboratório, evidenciando esteticamente o seu caráter de pesquisa.

Imagem 37. Estantes e mesa com peças/ objetos coletadas na comunidade Mangueira e no ateliê de cerâmica da UERJ.

Legenda: Os objetos organizados e dispostos no grande laboratório apresentando sua catalogação, o estudo e a pesquisa realizados. O “Acervo” incorpora os objetos do ateliê e da comunidade Mangueira, até mesmo o mobiliário que compõe a mostra é do ateliê de cerâmica, onde o coletivo se reúne.
Fonte**:** Arquivo de pesquisa, 2012.

Imagem 38. Estantes e escada com peças/ objetos coletadas na comunidade Mangueira e no ateliê de cerâmica da UERJ.

Legenda: Sob outro ângulo, os objetos expostos nas prateleiras e a escada que fazem parte do ateliê de cerâmica. Fonte: Arquivo de pesquisa, 2012.

Imagem 39 - A toalha com a inscrição “Mangueira”, encontrada na comunidade Mangueira.

Legenda: A toalha com a inscrição “Mangueira”,dentro da gaveta da escrivaninha que pertence ao ateliê de cerâmica localizado no COART.
Fonte: Arquivo de pesquisa, 2012.

Imagem 40. Os “vasos cabeças” de cerâmica.

Legenda: Os “vasos cabeças” são frutos de um processo construído junto com as crianças que participavam das oficinas de modelagem na Rua Icaraí. Nesses vasos colocamos mudas de plantas para que cada criança levasse uma para as suas casas.
Fonte: Arquivo de pesquisa, 2012.

Imagem 41. Alguns dos objetos colecionados e expostos na mostra.

Legenda: As rochas encontradas no jardim da Rua Icaraí e alguns materiais de laboratório de ciência pertences a uma das integrantes do coletivo O Círculo.
Fonte**:** Arquivo de pesquisa, 2012.

Com a realização da mostra redescobrimos o jardim comunitário da Rua Icaraí, levando-nos ao encantamento "com o que antes era considerado apenas sujeira e que pouco a pouco se revelou como materialidade da história humana na constituição do lugar" (FRADE, 2013, p. 3065). Constatamos, também, que a história humana na sua ligação relacional, expressa no fator de sociabilidade, fortalece a concepção da arte como um lugar de produção específica que propõe novas formas de pensar a existência, no sentido de:

> [...] aprender a habitar melhor o mundo, em vez de tentar construí-lo a partir de uma ideia preconcebida de evolução histórica. Em outros termos, as obras já não perseguem a meta de formar realidades imaginarias ou utópicas, mas procuram constituir modos de existência ou modelos de ação dentro da realidade existente, qualquer que seja a escala escolhida pelo artista. (BOURRIAUD, 2009, p. 18)

3. 2 **Arte como potência do espaço público**

Abrir-se ao espaço público para criar arte é estar em
sintonia com o lugar de vivências sensíveis de
determinada coletividade, é posicionar-se em relação ao
espaço vivido.
Isabela Frade, 2013

Apostamos que por meio da ação artística na esfera pública, requalifica-se a presença humana de transformar o ambiente que se habita na expansão dos seus limites territoriais, visto que a atuação no lugar permite "explorar a cartografia da esfera pública para detecção e construção do lugar de discussão e diálogo entre sujeitos sobre o que lhes é comum" (FRADE, 2012, p. 88). A esfera pública é um espaço movente que se estabelece enquanto um campo de ação para a atividade coletiva em permanente negociação. Essa negociação para alcançar uma imersão no contexto social, em que estão inseridas distintas realidades dos sujeitos envolvidos, necessita de uma percepção que esclareça a rede de relações entre espaço, corpo, objeto e ambiente, na implicação mútua de suas interferências no todo.

Entendemos a esfera pública conforme a autora Hannah Arendt (1997 que apresenta a sua significação a partir da distinção entre o público, o privado e o social. Para esclarecer as diferenças conceituais, a autora remonta à noção de *pólis* – não como proposta de revitalização do conceito, mas como análise de um processo histórico –, apresentando, primeiramente, o que se entende por âmbito público e por âmbito privado. Então, a autora afirma que a esfera pública refere-se ao espaço de comunicação em que cada indivíduo passa do discurso dual à relação discursiva com a massa anônima, constituindo assim o que denominamos de *comum*:

> É no espaço público, isto é, um espaço no qual podemos ver, discutir e realizar projetos que dizem respeito a todos, que a liberdade pode de fato aparecer. A educação por sua vez – ao introduzir os jovens nesse espaço público e ao iniciá-los nas linguagens que possibilitam a participação nele –, pode contribuir para uma ação livre e para as possibilidades a ela inerentes de conservar e renovar o que temos em comum (ARENDT, 1997, p. 30).

A autora Hannah Arendt (1997), em sua crítica política, credita na fusão entre *ação e palavra* a forma instauradora do exercício pleno da liberdade política que privilegia a esfera pública. A pensadora não reconhecia a arte fora dos padrões institucionais e hegemônicos das Belas Artes, entretanto, estabelecemos um elo entre seu pensamento sobre a esfera da política e do público para unir nossas discussões sobre a arte, reconhecendo que o espaço público é um lugar de luta pela democracia e a instância mais humana e humanizante da vida (FRADE; RANGEL, 2013).

Com a impossibilidade de distinção clara entre a atuação nas esferas pública e privada – culminando na ausência de uma luta legítima de interesses coletivos, e na persistência de uma arena de guerras particulares –, a democracia se esvazia de seu significado original, perdendo seu poder de criação de novas alternativas para se pensar o mundo a partir do cultivo e da partilha de saberes e fazeres de *todos nós*. Para Arendt (1997, p. 41), esse esvaziamento de significado do *público* explica a perda da forma mais avançada de ação política: a "esfera pública como espaço da palavra e ação". Não se trata, pois, de estabelecer uma relação de opostos, público *versus* privado, mas de empreender uma luta contra a asfixia gerada pelas micropolíticas travadas na atual conjuntura, que têm priorizado nada além de interesse particulares em eterno conflito.

Assim, a experiência d'O Círculo, na comunidade da Mangueira, estabeleceu para si a compreensão de que, em suas práticas artísticas e educativas, a arte no espaço público possui um caráter processual e de apropriação do tecido social - um campo em aberto para novas ações reflexivas que desejam um mundo melhor.

Dessa forma, demonstrar e elencar elementos que conduzem a uma prática educativa em arte que revivifique a *coisa pública* – o comum a todos – permite-nos elaborar ações que viabilizem os processos colaborativos para *esculpir* o social de forma coletiva, provocando a consciência do ambiente que nos agrega. Trata-se, portanto, de uma invenção de modos de sociabilidade.

3.2.1 Experiência em arte educação ambiental

A educação como compromisso ao mundo comum.
Hannah Arendt, 2011

As ações educativas e artísticas propostas pelo coletivo, ocorridas na UERJ e na Mangueira, constituem uma busca pela modelagem do social, a partir do estudo de sua plasticidade (FRADE, 2012a). A amorfia das relações e dos lugares ganha contornos – e sentidos – ao serem estimuladas práticas que incentivam a construção de um *comum*. Reconhecemos, assim, uma abertura para o *estar-juntos* presente nas ações realizadas no Jardim da Tia Neuma.

> Objetivando ativar a plasticidade criativa do ser em dinâmicas abertas em uma abordagem multidisciplinar, nos dispomos a oferecer uma oficina de construção e modelagem em cerâmica e outros materiais como espaço de criação livre e/ou

> integrado às atividades pedagógicas desenvolvidas pelas instituições escolares ativas na comunidade. (FRADE, 2012a, p. 373-374)

Sob outra perspectiva, a construção do *comum* está relacionada à noção de comunidade, isto é, um modo de existir consagrado pela constituição de uma dinâmica de um determinado lugar. Bauman (2003) nos atenta para o fato de que "todas as comunidades são imaginadas", e que essa "imaginação tende a se transformar numa força integradora tangível, potente e efetiva quando auxiliada pelas instituições socialmente produzidas e politicamente sustentadas da autoidentificação e do autogoverno coletivos" (p. 174). E essa força reside no princípio de que "estamos destinados a viver para sempre na vizinhança e companhia dos outros" (BAUMAN, 2003, p. 149), sendo essa abertura ao outro, portanto, uma precondição da humanidade.

Assim, pensar a comunidade na sua dimensão educativa é constatar a riqueza dos cotidianos presentes nas relações que a constituem: o samba, o soltar pipa, o futebol, a aposta de corrida na escadaria, pular muros e andar descalço na rua, a forma de falar e se apresentar, as gestualidades etc. Todos esses elementos fazem parte do imaginário que se constrói sobre o lugar e que compreendemos como uma estética e ética da comunidade. No sentido de pensá-la como uma "escultura social", enfatizamos no processo de criação através da arte educação ambiental a possibilidade de conscientização daquilo que os constitui enquanto uma comunidade.

3.2.2 Largo da Memória – moradas da arte

> Onde falta participação, não existe realidade.
> *Muniz Sodré, 2014*

Anualmente, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) promove um evento da extensão chamado "UERJ sem muros", voltado para a produção científica e cultural, provocando uma troca de saberes entre o corpo discente e docente e visitantes – sendo recorrente a participação dos estudantes de escolas privadas e públicas –, a partir do qual podem conhecer os projetos acadêmicos de todas as áreas de conhecimento, que ocorrem na instituição.

No evento de 2014, o coletivo O Círculo junto com os bolsistas do projeto de extensão "Cerâmica viva" elaborou uma intervenção no *campus* da UERJ através de uma instalação

artística intitulada “Largo da memória – moradas da arte”, na qual estariam acontecendo circuitos-oficinas educativos que tinham como fio condutor a questão da habitação. A ideia partiu de uma pesquisa de campo, a partir da qual se constatou que a primeira moradia na Mangueira foi construída com a utilização de argila, assim, embarcamos nessa narrativa explorando-a esteticamente na criação de casinhas com as crianças e produzindo, também, no ateliê com o coletivo. A surpresa desse registro da primeira habitação na comunidade atingiu certeiramente a criatividade do coletivo, tendo em vista a importância e significado do material.

Os circuitos-oficinas foram realizados com três turmas da Escola Creche Nação Mangueirense, as quais participaram de um passeio pelo *campus*, visitando os marrecos, o lago com os peixes, o jardim que envolvia a instalação, depois manipularam a argila, pintaram as peças de cerâmica, participaram da contação de histórias, brincaram com as casinhas de cerâmica, e, no final das atividades, fizemos um piquenique coletivo (Imagens 42 a 48).

Imagem 42 - A placa de cerâmica com o título da instalação.

Fonte**:** Arquivo de pesquisa, 2014.

Imagem 43. Plantação coletiva de rosas.

Legenda: Um dos circuitos da oficina: a plantação de um rosa no jardim que fica na entrada da subida do Centro Cultural da UERJ (COART).
Fonte: Arquivo de pesquisa, 2014.

Imagem 44. Visão da instalação “Largo da Memória – moradas da arte”, no campus da UERJ.

Fonte: Arquivo de pesquisa, 2014.

Imagem 45. Visão de perto das casas de barro.

Fonte**:** Arquivo de pesquisa, 2014.

Imagem 46. As casas de barro embaixo de uma árvore.

Legenda: As casas no pé da árvore faziam parte de um dos circuitos da oficina. Nessa etapa, as crianças interagiam brincando com as casas.
Fonte**:** Arquivo de pesquisa, 2014.

Imagem 47. O circuito “Contação de histórias”.

Legenda: Nessa etapa, as crianças ouviam a história dos espíritos da floresta encarnados nas máscaras de cerâmica usadas na encenação feita pelas arte educadoras.
Fonte**:** Arquivo de pesquisa, 2014.

Podemos afirmar que a construção do trabalho de arte educação ambiental lida com campos híbridos interferindo nos limites físicos de seus possíveis espaços de ação, pois seu alcance estende-se aos jardins do entorno, aos cultivos do lar e ao espaço de aula propriamente dito. Nessa transversalidade dos conhecimentos, as ações do coletivo O Círculo seguem na intencionalidade de construir um pensamento que enaltece o *comum* no sentido de partilha e de pertencimento nesses espaços e outros a serem descobertos ou mesmo inventados. Apostando na esfera pública como um espaço de convívio ativado por diferentes forças mobilizadoras – no caso, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), a Creche Escola Nação Mangueirense, os moradores locais, a ONG da Candelária e parceiros –, o coletivo busca experienciar e reavivar formas relacionais numa conjuntura social, econômica e política conflituosa a partir da subversão das noções do ato de *educar*, de fazer *arte* e de estar com a *natureza*.

Nessa dimensão relacional da arte, é fundamental para a prática educativa, cultivar a noção de *educar* no sentido de *cuidado* com os outros sem a perda da consciência dos

paradoxos que envolvem o ato de ensinar e que lhe dá sentido. Para Jacques Rancière (2015) o paradoxo da pedagogia está no seu modo de lidar com a questão da igualdade *versus* desigualdade. O autor destaca que a "igualdade é fundamental e ausente, ela é atual e intempestiva, sempre dependendo da iniciativa de indivíduos e grupos que, contra o curso natural das coisas, assumem o risco de verificá-las, de inventar as formas, individuais ou coletivas, de sua verificação" (RANCIÈRE, 2015, p. 15-16).

Na invenção de novas formas individuais ou coletivas de subverter ordens antidemocráticas, faz-se necessário problematizar a educação modelando-a de forma que a vivência educativa seja construída por todos aqueles que participam do processo criativo, com base no coletivismo, no saber viver juntos. Trata-se de uma vocação educativa que:

> [...] é expressa no próprio ato criativo; quando tudo que faz parte do nosso mundo é matéria a ser modelada e (re)pensada, conduzindo ao enriquecimento da vivência com/ na arte. *Arte/vida*: essa massa escultórica vai tomando forma no resgate da noção de coletivismo; *todos* fazemos parte dessa modelagem – uma construção dos nossos corpos pensantes potencialmente escultores de nossas vidas. (GOÉS; RANGEL, 2013, p.6)

Assim, a *artevida* tem a ciência de comunicar-se com uma poética libertária do pensamento, que visa a mudanças para o *bem comum* de todos nós, instigando-nos a compreender os laços que se constituem nos fluxos contínuos entre arte, educação e política, relacionando-os aos mais ínfimos e comuns acontecimentos da vida. É, portanto, no intercâmbio das diferentes áreas de saberes e fazeres que se impulsiona o mais elevado estágio de partilha entre os indivíduos – um ato pedagógico em que todos são alunos e professores simultaneamente.

Por fim, no que se refere à dimensão ambiental, traçamos um percurso de sensibilização para os espaços vividos e imaginados que contribuem para cultivar os laços de vizinhança e proximidade. Na ativação do jardim, os elos se dão pelo cuidado e pelo estado de atenção inerente ao ato de plantar, desde acompanhar o processo de crescimento, o cultivo até a colheita. Nesse sentido, a arte problematiza os modos possíveis de se expressar e dialogar com essa condição de proximidade, explorando a instância ambiental por meio de sua conscientização que, inserida num processo de criação, produz reflexões sobre soluções possíveis, sendo *per si* um ato educativo.

Dessa maneira, apostamos que a arte educação ambiental potencializa a construção do *comum*, reafirmando, criando e inovando, em permanente diálogo, os modos de existir em coletivo, de forma colaborativa e participativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS – SOBRE TERRITÓRIOS EDUCATIVOS

As proporções, as questões, as durações, os atores
não são comparáveis e, no entanto, estão todos
envolvidos na mesma história.
Bruno Latour, 1994

Inicialmente, esta pesquisa de mestrado tinha como objetivo estudar a experiência da arte dentro de um projeto de educação que apresentasse uma visão diferenciada acerca do processo educativo, desenvolvido na rede de ensino do município do Rio de Janeiro, na qual a pesquisadora estava trabalhando desde o ano de 2011. A nosso ver, muitas questões presentes no sistema de educação da escola pública da esfera municipal são preocupantes para o desenvolvimento e formação humana, tanto para os educandos e os educadores quanto para a equipe de gestão escolar. Sendo aluna da rede pública em toda minha formação estudantil, tinha um olhar e uma percepção dessas escolas em diferentes perspectivas relacionadas à atuação como aluna e como educadora, considerando por muito tempo as escolas em que estudei e trabalhei como lugares *incompletos.*

Assim, escolhemos apostar na realização de um estudo voltado para propostas educacionais alternativos, especialmente o Projeto Âncora[51], localizado em Cotia (São Paulo), cujo modelo de ensino inspira-se na Escola da Ponte, [52]de Portugal. Assim, foi necessário compreender os modos de gestão de um espaço escolar, elencando duas referências para a análise: a escola municipal José Aparecido do Prado Sarti[53] e o Projeto Âncora.

Em relação ao campo teórico, a escolha pelas obras de Michel Foucault se deu devido à importância dada pelo autor à relação entre espaço, tempo, corpo e disciplina em sua teoria sobre as instituições. Entendemos que a construção de escolas alternativas se dá em contraposição ao modelo disciplinar de educação; sendo que a primeira opera como uma

[51] Neste modelo não há serialização – divisão em turmas pela classificação etária –, mas uma estrutura de organização por zonas de desenvolvimento associadas a valores e atitudes. O papel do educador também é repensado, sendo entendido como o mediador da aprendizagem, o tutor do processo de construção do conhecimento e na perspectiva de um projeto de estudo. Para saber mais sobre o projeto, acesse o *site*: <http://www.projetoancora.org.br/escola.php?lang=port.> Acesso em: 07 out. 2016.

[52] Uma instituição de ensino pública em Portugal, desde 1967, compreende que o percurso educativo envolve o autoconhecimento de cada aluno e o incentivo no relacionamento solidário com os outros. Essa escola não adota um modelo de séries, os alunos se organizam a partir de interesses comuns para desenvolver projetos de pesquisa.

[53] Essa escola de ensino fundamental, da rede pública, se situa no bairro Inhaúma, na zona norte da cidade do Rio de Janeiro.

subversão das formas de sujeição presentes no segundo, e, no seu funcionamento interno, essas escolas lidam com outra forma de gerenciar os campos de forças ali presentes. Trata-se de outro poder-saber que se instaura colaborando para uma nova forma de produzir conhecimento.

Toda forma de saber, segundo Foucault (1987), é uma relação de poder e, sobretudo, afirma determinados lugares em detrimento de outros como constituintes da produção de conhecimento. Todavia, a questão da centralidade do poder advém da lógica da extrema disciplinaridade– a sanção normalizadora que trata a diferenciação como uma distinção por mérito –, do bom comportamento e do cumprimento de metas pré-estabelecidas. Esse radicalismo disciplinar baseia-se na codificação instrumental do corpo – a "anatomia política do detalhe" –, pela qual uma microfísica do poder é posta "em jogo pelos aparelhos e instituições, mas cujo campo de validades se coloca de algum modo entre grandes funcionamentos e os próprios corpos com sua materialidade e suas forças" (FOUCAULT, 1987, p. 169).

Busca-se, então, para além da instrumentalização do corpo para uma utilidade especifica, "um outro poder, um outro saber." (FOUCAULT, 1987). Paralelamente aos imperativos homogeneizantes da instituição escola, alternativas são apresentadas com a finalidade de (re)debater as estruturas de poder vigente e criar novos modos de existência. Uma reflexão crítica e subversiva dos fundamentos da pedagogia se faz urgente, sendo necessário também reavaliar as questões sobre os processos seletivos e hierarquizantes, que favorecem a manutenção da injustiça social, na operação estratégica de "governamentalidade" de manter o *status quo* de uma parcela ínfima da sociedade na centralidade do poder político e econômico.

Como resposta a essa centralidade do poder, vem a proposta de articular a educação no corpo da cidade, que a autora Maria Villar (2001) nos apresenta em sua análise sobre a adoção da filosofia de "Cidade Educadora" pelo poder municipal, em três estudos de caso: Barcelona, Vitoria-Gasteiz e Narón; explicando como a descentralização da administração pública tem feito emergir forças, a partir das quais os cidadãos poderiam emancipar-se sem estar condicionados a instâncias ausentes e desumanizadoras.

De acordo com Vilar (2001), a descentralização possibilitou o reconhecimento de uma crescente complexidade dos processos sociais, no que tange ao princípio de delimitações das atuações da administração central e das autarquias e à tendência de apropriação legal e práticas de novas responsabilidades, competências e poderes por parte dos municípios. Podemos inferir que, com a articulação da política educativa com outras políticas sociais, o

sistema educativo pode tornar-se parte integrante de planos estratégicos de desenvolvimento das comunidades locais. Desta forma, ocorreria uma mudança no desenvolvimento das escolas para uma dinâmica de coordenação – gestão e participação – das comunidades locais por meio da prática do "avizinhar-se", provocando, assim, uma ruptura na condição de isolamento que as escolas se encontravam.

O movimento "Cidade Educadora" pretende ser integral e integrador, comprometendo a ação e o envolvimento dos cidadãos e das instituições locais numa relação solidária responsável pela educação de todos. Integral, pois afeta todas as dimensões sociais e pessoais ao explorar suas possibilidades de expansão; integrador porque está na essência do projeto a intencionalidade de incluir todos os membros da comunidade (VILLAR, 2001). Além disso, o reconhecimento de territórios da cidade como potencialmente educativos implica na expansão de suas potencialidades econômicas, ecológicas e culturais: "uma convergência intencional das sinergias locais".

Identifica-se esse processo de integração como um momento de autodescoberta da comunidade nos seus recursos existentes ou agenciáveis, desenvolvendo, de forma progressiva, "novos e melhores estilos de gestão e participação, desenhando e operando os instrumentos que impulsionem uma autêntica cultura de coordenação", caminhando, assim, para "uma globalização mais humana" através de uma comunicação "política-técnica-administrativa-cidadã" (VILLAR, 2001, p 19).

Nesse sentido, a "Cidade Educadora" oferece alternativas inovadoras de ação social, convocando à interação várias instâncias sociais que convergem para um novo entendimento de território educativo, trazendo-lhe uma dinâmica de caráter integrador que envolve desenvolvimento cultural, políticas socioeducativas, participação, acesso a recursos, sociedade civil, animação cultural, coordenação, descentralização, organização e ação comunitária, trabalho em rede... entre outros.

Dentro dessa concepção macro de uma relação entre territorialidades, a dimensão educativa é ampliada e ganha outros terrenos da cidade. Com isso, para o fortalecimento da escola a partir de uma noção de educação ampliada, como analisada por Villar (2001), esta deve ser construída pensando a forma de sua inserção na cidade. Da mesma maneira, a ação na condição micro da escola deve ser pensada nesse conjunto, de modo que a atuação do educador se torna fundamental para o impulso inventivo na construção de escolas.

Portanto, investir numa pesquisa pedagógica formativa é produzir conhecimentos científicos sobre aspectos concretos da realidade educativa para que o educador-pesquisador alie seus conhecimentos e seus atos, seus princípios e seus comportamentos. É uma atitude de

atenção, de estar atento a si próprio, de concentração em si mesmo, nos próprios pensamentos e ações. O papel do educador, então, é determinante para construir com os alunos uma disciplina de atenção e cuidado, numa relação entre liberdade e responsabilidade que cultive a invenção de si, a autotransformação, mostrando assim uma forma singular de "viver o presente" coincidindo pensamentos e ações (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014).

Na busca por um entendimento mais profundo acerca do território educativo, junto às visitas e observação de campo do Projeto Âncora, frequentei um curso voltado para educadores na escola Casa Redonda, também situada em São Paulo, que se envereda nessa nova concepção de gestão de escola. Encontrei-me encantada por essa proposta de educação, mas, no percurso da pesquisa, também me encantei pela escola que trabalho – a Escola Municipal José Aparecido do Prado Sarti – e descobri que tantas outras escolas são possíveis de serem inventadas.

Na trajetória de vida do "Mestre Inventor", o educador Simon Rodriguez nos ensina diferentes modos possíveis de educar (KOHAN, 2013) através de suas várias experiências em criação de escolas – todas efêmeras, mas que em seu bojo continha propostas inovadoras e contrárias às práticas pedagógicas vigentes em sua época. Rodriguez inventava escolas para seres livres, espaços para produzir formas de crescer em liberdade, de se encontrar justiça, de se sentir o lugar em que se vive e pensa o mundo (FRADE et al., 2014).

Assim, procurei me ater aos processos de "construção" de escolas, sem me pretender a modelos e verdades pedagógicas, mas buscando a compreensão naquilo que constitui a gestão de uma escola de forma mais integrada. No início da pesquisa, o que de fato procurava era um lugar para a experiência da arte dentro de uma nova proposta de escola. Nessa trajetória, esbarrei com a casualidade e a espontaneidade da arte: ela pode estar em qualquer lugar... *A arte é um acontecimento.*

No que considero, hoje, "incompleto" está meu percurso enquanto educadora. Incompletude esta que é processual e inacabada – é o que nos faz mover-nos e querer ir além. É a inquietude que Paulo Freire tanto explicava e que aprendo na experiência cotidiana. O que fica é a intuição de que, antes de mais nada, *construir escolas* deve ser um compromisso com o mundo comum, considerando também que isso só é possível apenas pelas sutilezas e poesias do cotidiano de nossos encontros educativos, que são significativas enquanto vivência.

Na compreensão do ato educativo como responsável por constituir certo espaço-tempo enquanto lugar, isto é, um território de convívio que, na abertura para os encontros e diálogos com a intencionalidade de se construir um comum, amplia a concepção de educação. E, dessa

maneira, me detive e me aprofundei nas ações do coletivo O Círculo na Rua Icaraí (Mangueira), assim como pude experimentar a invenção de escolas dentro da escola municipal Sarti, na qual trabalho atualmente. A inventividade se deu, portanto, na comunicação entre essas diferentes práticas de atuar como educadora: na rua, no jardim, na escola...

Com isso, por *escolas* abarcamos a igreja, a quadra de esporte da praça, a própria rua etc., como territórios potencialmente educativos. No que se refere à construção, projetamos uma imagem que conota um sentido de instabilidade, ao mesmo tempo em que compõe e viabiliza a edificação de algo – materiais de longa duração ou não –, do mesmo modo que sua desconstrução e reconstrução são movimentos associativos. Isso porque a condição de uma estrutura pode ser, invariavelmente, efêmera na conservação de sua proposta original – por exemplo, a bricolagem, a reforma, os tombamentos, os incêndios são as imprevisibilidades que atingem um estado material, modificando-o. Da mesma maneira, podemos avaliar o interior de uma estrutura que abriga mecanismos/dispositivos que a sustentam e que, em determinadas ocasiões, são retirados, camuflados ou silenciados.

Assim, compreendemos, por exemplo, a rua como uma matéria que simboliza e implica diversas imaterialidades que compõem uma realidade efêmera, mas que, no entanto, não deixa de ser histórica e, por isso, influencia tantas outras dinâmicas singulares. Não pretendemos esquecer o que uma estrutura indevida, assim como seus materiais, tem como efeito na construção de um lugar/território. As materialidades são vivas e históricas e é percebendo-as de forma relacional que elas alcançam expressões singulares na invenção do novo.

Pretendemos prosseguir no desenvolvimento desta pesquisa a partir da ideia de "territórios educativo", entendendo que o lugar é um elemento que condiciona e influencia a prática educativa, seja a rua, a escola, a casa, a igreja... Dessa forma, para que as reverberações do espaço se trabalhe com a proposta de uma *arte educação ambiental*, sabe-se, desde já, que existem distintas realidades de territórios a serem relacionadas entre si. Como o espaço flexiona a prática constituindo-se, então, como um território educativo? O que passa a interessar então é o conceito operatório de *lugar*, em suas especificidades e densidades simbólicas, que contribua para a renovação de sentidos (de sensibilidades) nos lugares e nos indivíduos. Lugar este que se constitui enquanto tal pelos atores na brevidade/longevidade de encontros em um determinado espaço-tempo. Isto é, os lugares são construídos para possibilitar acontecimentos em formas dialógicas entre os âmbitos do particular e do comum. Nesse sentido, Guattari (1990, p. 33) afirma que "a única finalidade aceitável das atividades

humanas é a produção de uma subjetividade que enriqueça de modo contínuo sua relação com o mundo". E compreendemos que são múltiplos os modos de produção de subjetividade significativos e que a arte potencializa essa relação.

Assim, podemos ler o espaço não apenas associando suas estruturas arquitetônicas e seus desenhos espaciais, mas também analisando as estruturas presentes nas relações culturais do local, vislumbrando a paisagem que se configura no território. Um território que se constitua como uma rede relacional, na qual as pluralidades dos modos de existir que a tecem busquem condições participativas na promoção de uma gestão ecosófica, cuja atuação propicie, consequentemente, novas ecologias culturais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Vanessa Sievers de. *Educação em Hannah Arendt*: entre o mundo deserto e o amor ao mundo. São Paulo: Cortez, 2011.

ARENDT, Hannah. *A condição humana.* Tradução de Roberto Raposo. 12. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

_____. *Entre o passado e o futuro*. Tradução de Mauro W. Barbosa. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

_____. *O conceito de amor em Santo Agostinho*. Tradução de Alberto Pereira Dinis. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

BACHELARD, Gaston. *A terra e os devaneios da vontade*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

BARBOSA, Ana. *Ensino da arte*: memória e história. Organização de Ana Mae Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BARROS, Manoel de. *Poesia completa*. São Paulo: LeYa, 2013.

BARROS, Regina de; PASSOS, Eduardo. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: ESCÓCIA, Liliana da; KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo (Org.). *Pistas do método da cartografia*: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 17-31.

BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade*: a busca por segurança no mundo atual. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

_____. *A arte da vida*. Tradução Carlos Alberto Medeiros. 2009.

_____. *Amor líquido*: sobre a fragilidade dos laços humanos. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade e ambivalência*. Tradução Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BEUYS, Joseph. Conclamação à Alternativa. In: Joseph Beuys – A revolução somos nós. Direção e curadoria geral: Solange Oliveira Farkas. SESC Pompéia, São Paulo, SET. 15 de Novembro, 2010. Realização Associação Cultural Videobrasil SESC.

BEUYS, Joseph apud RAPPMAN, Rainer. A planta como arquétipo da teoria da plasticidade e a floresta como arquétipo da escultura social. In: *Joseph Beuys*: a revolução somos nós. Direção e curadoria geral: Solange Oliveira Farkas. Catálogo de exposição SESC Pompéia . São Paulo, SET. 15 de Novembro, 2010. Realização Associação Cultural Videobrasil SESC.

BEUYS, Joseph apud D'AVOSSA, Antonio. Joseph Beuys: a revolução somos nós. Direção e curadoria geral: Solange Oliveira Farkas. In: *Catálogo de exposição SESC Pompéia – São Paulo*: Joseph Beuys: a revolução somos nós. SET. 15 de Novembro, 2010

BEUYS, Joseph apud DURINI, Lucrezia De Domizio. *Beuys Voice*. Milan: Mondari Electa S.p.A., 2011.

BORER, Alain. *The essential Joseph Beuys*. London: Thames and Hudson, 1996.

BOURRIAUD, Nicolas. *Estética relacional*. Tradução de Denise Bottman. São Paulo: Martins, 2009. (Coleção Todas as Artes).

_____. *Formas de vida*: a arte moderna e a invenção de si. Tradução de Dorothée de Bruchard. São Paulo: Martins, 2011. (Coleção Todas as Artes).

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BUCHLOH, Benjamin H. D. Beuys: The Twilight of The Idol – Preliminary Notes for a Critique. *Revista ArtForum*, v.5, jan. 1980. Disponível em: <http://faculty.winthrop.edu/stockk/contemporary%20art/Buchloh%20Beuys.pdf> Acesso em: 18 nov. 2015 às 10h00.

CASTRO, Eduardo de. *A inconstância da alma selvagem e outros ensaios*: Eduardo Viveiros de Castro. 5. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

CHAIA, Miguel (Org.). *Arte e política*. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2007.

D'AVOSSA, Antonio. Joseph Beuys – A revolução somos nós. In: *Joseph Beuys – A revolução somos nós*. Direção e curadoria geral: Solange Oliveira Farkas. SESC Pompéia, São Paulo, SET. 15 de Novembro, 2010. Realização Associação Cultural Videobrasil SESC.

DESCOLAS, 1986 apud CASTRO, Eduardo de. Perspectivismo e multinaturalismo na América indígena. *In: A inconstância da alma selvagem e outros ensaios*: Eduardo Viveiros de Castro. 5. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

DEWEY, John. *Arte como experiência*. Tradução de Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DURINI, Lucrezia De Domizio. *Beuys Voice*. Milan: Mondari Electa S.P.A., 2011.

_____. *Joseph Beuys:* Diary of Seychelles. Difesa dela Natura. Milano: Edizioni Charta, 1996.

FARKAS, Solange Oliveira. *Joseph Beuys*: a revolução somos nós. Direção e curadoria geral: Solange Oliveira Farkas. SESC Pompéia, São Paulo, SET. 15 de Novembro, 2010. Realização Associação Cultural Videobrasil SESC.

FERNANDES, Cíntia Sanmartin. *Sociabilidade, comunicação e política*. Rio de Janeiro: E-Papers, 2009.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1987.

FRADE, Isabela. Acervo: materialidades do lugar e experiências afetivas. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS - ANPAP, 22., 2013, Belém. *Ecossistemas estéticos.* Belém: UFPA, 2013. v. 1. p. 3051-3065.

FRADE, Isabela. Cartografia criativa no desafio dos limites da esfera pública. *Revista Poiésis*, v. 12, p. 87-106, 2012.

FRADE, Isabela. Práticas vitais na modelagem de corpos e lugares. *Palíndromo* (Online), v. 8, p. 105-127, 2012a.

FRADE, Isabela; BRANQUINHO, Fátima; ALVES, Daniele; KZAM, Fátima. Água de moinho: práticas transformadoras em arte e pesquisa, modos de estar com o outro em trocas intensas, de ser fluxo. *APOTHEKE*, v. 2, p. 246-267-267, 2016.

FRADE, Isabela; GUIMARAES, Alexandre; ALVARENGA, Ana; RANGEL, Clarice; SARAIVA, Letícia . (IN)Disciplina - o homem estojo e a universidade sem condição. In: CONFAEB,24., 2014, Ponta Grossa, PR. *Arte/Educação contemporânea*: metarmofoses e narrativas do ensinar/aprender arte. Ponta Grossa, 2014. v. 1.

FRADE, Isabela; RANGEL, Clarice. Experiências de Formação Docente em Artes Visuais nas Práticas Vitais da Arte = Educação. In: ENCUENTRO DE CIENCIAS HUMANAS Y TECNOLÓGICAS PARA LA INTEGRACIÓN EN EL CONO SUR, 2., 2013, Bogotá. Diálogos en Nuestra América, 2013.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. 49. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GANZ, Louise. *Imaginários da terra*: ensaios sobre a natureza e arte na contemporaneidade. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2015.

GOES, Jéssica; RANGEL, Clarice. Beuys e Banksy: Arte como Vivência Política do Espaço Público. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS - ANPAP, 22., 2013, Belém - Pará. *Ecossistemas Estéticos*, Belém, 2013.

GUATTARI, Felix. *As três ecologias*. Tradução de Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas: Papirus, 1990.

HARLAN, Volker. A planta como arquétipo da teoria da plasticidade e a floresta como arquétipo da escultura social. In: *Joseph Beuys*: a revolução somos nós. Direção e curadoria geral: Solange Oliveira Farkas. SESC Pompéia, São Paulo, SET. 15 de Novembro, 2010. Realização Associação Cultural Videobrasil SESC.

HEAD, Scott. Olhares e feitiços em jogo: uma luta dançada entre imagem e texto. In: GONÇALVEZ, Marco Antonio; HEAD, Scott (Org.). *Devires imagéticos*: a etnografia, o outro e suas imagens. Rio de Janeiro: 7letras, 2009, p. 36-67.

INGOLD, Tim. Nomear como contar histórias: falando de animais entre os koyukon do Alasca. In: *Estar vivo*: ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição. Tradução de Fábio Creder. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. (Coleção Antropologia).

KOHAN, Walter Omar. *O mestre inventor*: relatos de um viajante educador. Tradução de Hélia Freitas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

LATOUR, Bruno. *Jamais fomos modernos*: ensaio de antropologia simétrica. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1994. (Coleção TRANS).

MATURANA, Humberto Rosemín; VARELA, Francisco J. *A árvore do conhecimento*: as bases biológicas da compreensão humana. Tradução: Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MARCONDES, Renan. Matéria em constante movimento: Joseph Beuys e Tim Ingold. *eRevista Performatus*, Inhumas, ano 3, n. 14, jul. 2015. ISSN: 2316-8102

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *A pedagogia, a democracia e a escola*. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. (Coleção Educação: Experiência e Sentido)

MOULIER - BOUTANG, Yann. Revolução 2.0, Comum e Polinização. In: COCCO, Giuseppe; ALBAGLI, Sarita. (Org.). *Revolução 2.0 e a Crise do Capitalismo Global*. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

PACHECO, José. *Aprender em comunidade.* 1. ed. São Paulo: Edições SM, 2014.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante*: cinco lições sobre emancipação intelectual. Tradução de Lílian do Valle. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

RANGEL, Clarice; SARAIVA, Letícia. Joseph Beuys e O Círculo: Arte Colaborativa entre o Jardim e a Escultura Social. In: *III Seminário Internacional sobre Arte Público en Latinoamérica*, 2013, Santiago de Chile. Tránsitos, Apropiaciones y Marginalidades Del Arte Público En América Latina. Santiago de Chile: RIL editores, 2013.

RAPPMAN, Rainer. A planta como arquétipo da teoria da plasticidade e a floresta como arquétipo da escultura social. In: *Joseph Beuys*: a revolução somos nós. Direção e curadoria geral: Solange Oliveira Farkas. SESC Pompéia, São Paulo, SET. 15 de Novembro, 2010. Realização Associação Cultural Videobrasil SESC.

REIGOTA, Marcos. *A Floresta e a escola*: por uma educação ambiental pós-moderna. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ROSENTHAL, Dália. *O elemento material na obra de Joseph Beuys*. 2002. [s.n.] Dissertação (mestrado em artes). Instituto Artes, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2002.

SODRÉ, Muniz. A organização do comum. In: _____. *A ciência do comum*: notas para o método comunicacional. Petropólis, RJ: Vozes, 2014.

SOUZA, Líria Alves De. Paracelso: cientista da saúde; *Brasil Escola*. Disponível em: <http://brasilescola.uol.com.br/quimica/paracelso-cientista-saude.htm>. Acesso em: 23 ago. 2016.

VERWOERT, Jan. *O Chefe: acerca da questão da solução da autoridade e da imagem pública na obra de Joseph Beuys*. In: Revista Poiésis, n19, p. 143-167, Julho de 2012. Disponível em: <http://www.uff.br/poiesis/public/19/poiesis_19_traducao_143.pdf> Acesso em: 20 nov. 2015 às 08h00.

VILLAR, Maria Belén Caballo. *A cidade educadora*. Tradução: Daniel Couto. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.