



Arte Relacional e Ensino de Arte: possibilidades e desafios

Andréa Bertoletti¹

Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc)

Resumo

Este artigo abordará a estética relacional como interstício social segundo Bourriaud e as proposições artísticas de Rirkrit Tiravanija e Felix Gonzalez-Torres como agenciamento de espaços de intersubjetividades. Assim, tendo como fundamentação a estética relacional e sua forma, procurar-se-á suscitar perspectivas frente aos processos de ensino e aprendizagem da arte.

Palavras-chave: Estética relacional, Arte relacional, Ensino de arte

Abstract

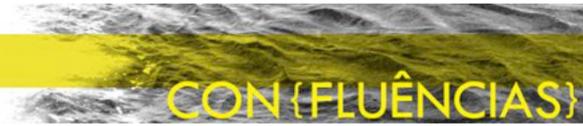
This paper approaches the relational aesthetics as social interstice, according to Bourriaud, as well as the artistic propositions by Rirkrit Tiravanija and Felix Gonzalez-Torres, as management of spaces of intersubjectivities. Hence, having as theoretical background the relational aesthetics and its form, there will be an attempt to develop new perspectives on the teaching and learning of Art.

Key words: Relational aesthetics, relational Art, Art teaching

A arte contemporânea, em consonância com a estética relacional, apresenta-se como “uma mesa de montagem alternativa que perturba, reorganiza ou insere as formas sociais em enredos originais” (BOURRIAUD, 2009, p.83).

A intersubjetividade torna-se, segundo a estética relacional, a essência da proposição artística, enquanto jogo representacional. Porém, campos relacionais externos sempre estiveram presentes em toda história da arte nas suas relações com o mundo. A arte sempre foi relacional, mas atualmente se concentra na esfera das relações inter-humanas, determinando campos ideológicos e práticos, suscitando novos domínios formais. Há a ampliação de seu campo de atuação culminando em atitudes significativas e essenciais diante dos problemas atuais, firmando caminhos copiosos, onde a estética se enlaça a outras esferas do conhecimento humano.

¹ Mestranda em Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) com bolsa CAPES. Possui graduação em Superior de Gravura pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná (Embap), Licenciatura em Educação Artística pela Faculdade de Artes do Paraná (FAP) e especialização em Fundamentos Estéticos para Arte Educação (FAP). E-mail: andibertoletti@hotmail.com



Segundo Guatarri (1996)

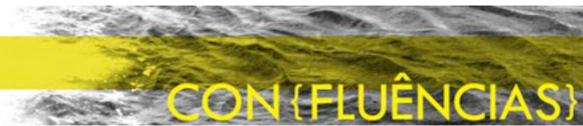
Novas práticas sociais, novas práticas estéticas, novas práticas de si na relação com o outro, com o estrangeiro, como o estranho: todo um programa que parecerá bem distante das urgências do momento! E, no entanto, é exatamente na articulação: da subjetividade em estado nascente, do socius em estado mutante, do meio ambiente no ponto em que pode ser reinventado, que estará em jogo a saída das crises maiores de nossa época. (p.55)

Diante da emergência de novas formas de pensar e de se relacionar com o outro e com o mundo, as formas relacionais apontam caminhos fecundos não apenas à arte contemporânea, mas à educação estética. Pretende-se então tecer reflexões acerca das relações entre a arte relacional e o ensino de arte formal. Inicialmente, abordando a estética relacional enquanto interstício social, segundo Bourriaud, tendo como referente proposições artísticas de Rirkrit Tiravanija e Felix Gonzalez-Torres enquanto agenciamentos de espaços de interações humanas. Mediante o delineamento da estética relacional, suscitar perspectivas frente ao ensino de arte na educação formal, construindo alguns contrapontos na apreensão da complexificação dos processos de ensino e aprendizagem da arte.

Estética relacional: a arte como interstício social

Segundo Bourriaud (2009), a arte relacional mantém como alicerce teórico a esfera das interações humanas e seu contexto social, cujo substrato é calcado pela intersubjetividade, e seu cerne traduz o “estar-juntos, o ‘encontro’ entre observador e quadro, a elaboração coletiva do sentido” (BOURRIAUD, 2009, p.21). Vale ressaltar que a arte sempre foi relacional, num processo de diálogo em suas múltiplas relações. Porém, num sentido mais amplo, a estética relacional é representada como um *interstício* social. Interstício como um espaço de relações humanas que sugere possibilidades de troca além da instituída pelo sistema (BOURRIAUD, 2009). Nesse sentido a arte contemporânea cria espaços diferenciados ao que nos são impostos.

A estética relacional constitui uma teoria da forma enquanto unidade coerente, estrutura, onde “(...) a obra de arte não detém o monopólio da forma; ela é apenas um subconjunto na totalidade das formas existentes” (BOURRIAUD, 2009, p.26). A forma relacional, portanto, poderá ser definida como encontro fortuito duradouro que



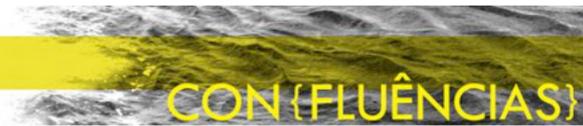
transcende a forma material, uma vez que se configura como elemento de ligação, “princípio de aglutinação dinâmica” (BOURRIAUD, 2009, p.29). Assim sendo, a forma só existirá no encontro fortuito, nas relações dinâmicas artísticas a outras, artísticas ou não.

A essência da prática artística residiria, assim, na invenção de relações entre sujeitos; cada obra de arte particular seria a proposta de habitar um mundo em comum, enquanto o trabalho de cada artista comporia um feixe de relações com o mundo, que geraria outras relações, e assim por diante, até o infinito. (BOURRIAUD, 2009, p.30-31)

Rirkrit Tiravanija, artista referenciado aos preceitos da forma relacional, insere o visitante no cerne de suas propostas artísticas, proporcionando agenciamentos de espaços de interações humanas. Durante a década de 1990, Tiravanija participou de várias exposições, disponibilizando espaços de interações, situações coletivas na criação de sentidos. Seus trabalhos se configuram num movimento de múltiplas faces que dão lugar a instâncias e dispositivos simultaneamente dialógicos e produtores de subjetividade.

Em sua primeira exposição individual em 1992, na Galeria 303, em Nova York, Tiravanija obteve destaque da crítica de arte. Em *Free*, todos os componentes da galeria foram colocados no espaço principal de exibição, inclusive o escritório, que ao ser esvaziado se transformou em um espaço de encontro social. Todas as portas foram removidas, revelando lugares escondidos, e aos visitantes eram oferecidos potes de curry e arroz, comida tipicamente tailandesa. Os ingredientes da refeição, bem como as sobras dos processos de preparação da comida e da alimentação, faziam parte da documentação das situações vividas. O espaço do escritório da galeria, por exemplo, se tornou um ponto de encontro e de descanso central para os visitantes habituais do Soho. Segundo Tiravanija, este espaço particular pode significar o vazio do contexto e do conteúdo, do lugar e do não lugar (OBRIST, 2006).

As proposições artísticas relacionais suscitam momentos de sociabilidade ou objetos produtores de sociabilidade. O artista, enquanto propositor, determina as relações que serão estabelecidas com sua obra, produzindo primeiramente relações entre as pessoas e o mundo, por intermédio de objetos estéticos. Assim, os trabalhos que derivam da estética relacional estão inseridos num universo de formas que operam num horizonte prático e teórico das relações humanas. Lidam, desta forma, com modos de

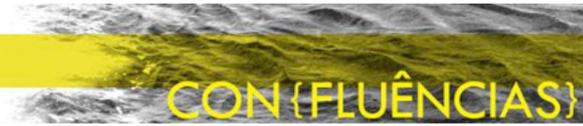


intercâmbio social, onde a interação com o espectador dentro da experiência estética passa a ser o lugar da obra de arte. A intersubjetividade e a interação são os principais elementos que dão forma à sua atividade. O espaço é interativo e possibilita todo e qualquer diálogo, propiciando espaços-tempos relacionais, experiências inter-humanas que procuram se libertar das clausuras ideológicas da comunicação de massa, elaborando socialidades alternativas, momentos de convívio construído (BOURRIAUD, 2009).

(...) além do caráter relacional intrínseco da obra de arte, as figuras de referência da esfera das relações humanas agora se tornaram 'formas' integralmente artísticas: assim, as reuniões, os encontros, as manifestações, os diferentes tipos de colaboração entre as pessoas, os jogos, as festas, os locais de convívio, em suma, todos os modos de contato e de invenção de relações representam hoje objetos estéticos passíveis de análise enquanto tais. (BOURRIAUD, 2009, p.40)

Neste sentido, *The Land*, iniciada em 1998, merece destaque. É uma ação colaborativa e transdisciplinar em larga escala, que acontece em um pedaço de terra comprado em Chiang Mai, Tailândia. *The Land* é concebida como laboratório para o desenvolvimento autossustentável, mas é também um lugar onde um modo de vida está sendo testado. Tiravanija identifica *The Land* como “o resultado de idéias de diferentes artistas: criar um lugar de e para o engajamento social” (OBRIST, 2006, p.90). No meio de *The Land* há dois campos de plantio de arroz, monitorados por um grupo da Universidade de Chiang Mai e do local. A colheita é dividida entre todos os participantes e famílias que sofrem com a epidemia de AIDS. O depósito foi construído por Kamin Ledchaiprasert e o coletivo Superflex desenvolveu um sistema para a produção de biogás. Superflex faz experiências com o uso de fontes renováveis, como uma alternativa à eletricidade ou gás, que são usados na cozinha e na iluminação. Assim sendo, *The Land* passa a ser um laboratório para o desenvolvimento de um sistema alternativo de convívio social.

Segundo o curador suíço Hans Ulrich Obrist (2006) *The Land* é “um gerenciamento por artista em larga escala”, onde se ultrapassam as fronteiras de suas disciplinas para construir trabalhos que seriam inimagináveis de outra forma, sendo desenvolvidos e experimentados de maneira atípica. Se configura, portanto, num processo contínuo de ressingularização, onde os indivíduos são caracterizados por subjetividades enlaçadas pela solidariedade (GUATARRI, 1996).



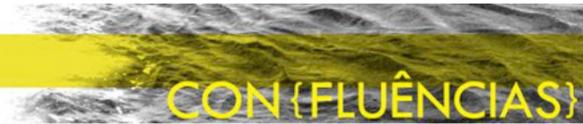
A estética relacional vislumbra em sua configuração possibilidades de construção coletiva de implicações político-sociais, onde novas linhas se recompõe na práxis humana, nos mais variados domínios. Convergem, portanto, à ecosofia de Guatarri (1996), numa articulação ético-política onde subjetividades humanas se reconstroem nas relações ambientais e sociais, bem como são construídas através destes.

Guatarri (1996) chama a atenção para a necessidade de respostas à crise ecológica numa escala planetária, onde devem operar revoluções políticas, sociais e culturais, reorientando os objetivos da produção dos bens materiais e imateriais. “Essa revolução deverá concernir (...) não só às relações de forças visíveis em grande escalas mas também aos domínios moleculares de sensibilidade, de inteligência e de desejo” (GUATARRI, 1996, p.09).

A promoção de práticas inovadoras, enquanto disseminação de experiências alternativas, centradas na singularidade e no trabalho permanente de produção de subjetividades, onde a autonomia do sujeito vai se redesenhando ao mesmo tempo que se articula com o resto da sociedade, é a tônica do pensamento de Guatarri (1996).

Neste sentido, os procedimentos relacionais são veículos de singularidades perante relações com o entorno, através dos quais os artistas apreendem sua produção em âmbito estético, histórico e social (BOURRIAUD, 2009). As proposições artísticas condizentes com a estética relacional funcionam como interstícios, como espaços-tempos que se configuram numa ordem que transcende a ordem vigente. A arte nos põe diante da realidade numa relação singular com o mundo e o “artista leva o ‘observador’ a participar de um dispositivo, a lhe dar vida, completar a obra e a participar da elaboração de seu sentido” (BOURRIAUD, 2009, p. 82). Assim, a obra de arte pode ser um dispositivo formal que gera relações pessoais ou surgir de um processo social, denominada de estética relacional, onde o intercâmbio humano é o próprio objeto estético e seu principal elemento caracterizador (BOURRIAUD, 2009).

Felix Gonzalez-Torres em *Untitled (Blue Mirror)*, de 1990, por exemplo, dispõe ao público um cubo de papel de dimensões reduzidas. Os cartazes são em tons de azul-celeste com largo debrum branco e nas bordas a tonalidade de azul é mais escura devido ao empilhamento. As pessoas podem pegar os cartazes. Assim, esta proposta de Gonzales-Torres firma-se como “uma obra dotada de forma definida e com certa densidade, uma obra que não expõe seu processo de construção (ou de desmontagem), mas a forma de sua presença entre o público” (BOURRIAUD, 2009, p.69).



Segundo Bourriaud (2009), Gonzalez-Torres esteve sempre atento aos modos de produção, pautando sua prática sobre uma teoria de troca e de partilha. Os processos de materialização da arte, bem como as formas de recepção contemporânea, estão no âmago de suas proposições. Novas formas de engajamento artístico e transmutação de seu modo de vida em valores éticos e estéticos são promovidas pelo artista.

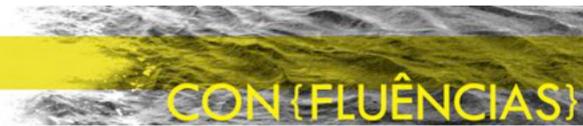
Em *Untitled (Portrait of Ross in L.A.)*, de 1991, Gonzalez-Torres dispõe montes de balas, cujo peso exato é da soma de seu próprio peso e o de Ross Laycock, seu companheiro. O público pode se servir do monte de balas e a cada dia, o monte é removido, pesado e adicionado até que ele pese de novo exatamente 175 quilos. Após a ação mediante a sua obra, os espectadores recebem a informação de que estão saboreando balas de quem possui AIDS. Gonzalez-Torres expõe, desta forma, processos e situações onde produz novos sentidos da existência humana. Sua arte não transcende as preocupações do cotidiano, mas nos coloca diante da realidade através de uma relação singular com o mundo.

Outros nomes podem ser citados nesta esfera da arte enquanto construções de intersubjetividade, como Gabriel Orozco, Dominique Gonzales-Foerster, Liam Gillick, dentre outros, onde a obra cria uma “coletividade instantânea de espectadores-participantes” (BOURRIAUD, 2009, p.82), tanto nos modos de produção quanto no momento de exposição.

Arte relacional e ensino de arte: construindo saberes

O ensino da arte no século XXI configura-se diante de mudanças significativas no seu percurso histórico. Evidencia-se um maior compromisso com a cultura e com a história, objetivando, através do contato com o legado histórico-cultural, a possibilidade de conhecer, fruir, interagir e compreender diversas manifestações artísticas. Assim sendo, possibilitar a apreensão da arte relacional por parte dos educandos é fundamental. Porém, seus alicerces suscitam possibilidades ainda mais significativas e instigantes no âmbito educacional.

A arte relacional apresenta estratégias criativas que contribuem para a produção de subjetividades que transcendem representações massificadas. Desta forma, enlaçada a projetos educacionais em arte propiciará experiências de vida que ampliarão visões de mundo, dando subsídios para a reinvenção do próprio cotidiano. Pois, atualmente, há



uma homogeneização da cultura, onde a sociedade é estruturada pelo consumo e o imaginário do indivíduo formatado pela lógica capitalista.

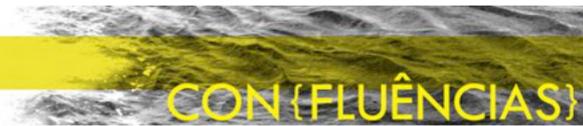
A arte relacional na educação formal contribui para a inserção da arte no cotidiano, enquanto construção de conhecimentos pertinentes à realidade vivida. Através da apreensão da estética relacional, projetos educacionais em arte proporcionarão exercícios colaborativos, construindo criativamente espaços intersticiais capazes de delinear novas formas de representação que possibilitam reelaborações entre a arte e a vida.

O ensino de arte calcado na estética relacional propiciará, a partir de situações reais descontinuidades onde a ordem simbólica poderá ser refletida, transfigurada, culminando em modos diferenciados de viver, relacionar-se com, enfim, habitar melhor este mundo. Inserir a estética relacional na prática do ensino de arte na educação formal ativará, desta forma, o encontro de experiências de vida aparentemente distintas ou distantes, onde o dispositivo relacional possibilitará efetivamente a inter-relação de saberes.

Saberes que formam a subjetividade de diferentes sujeitos e que em nossa atual condição e momento correm o risco de se verem aprisionados frente a formas de representação pautadas em desestimular o tempo dedicado a construção de experiências que produzam sentido (KINCELER, 2006, p.02).

Mediante as relações entre a arte relacional e o ensino de arte, a referência ao pensamento complexo de Morin é primordial, uma vez que o conhecimento multidimensional confere em seu princípio o reconhecimento dos laços entre entidades que nosso pensamento deve necessariamente distinguir, mas não isolar. Aspira, portanto, a “um saber não fragmentado, não compartimentado, não redutor, e o reconhecimento do inacabado e da incompletude de qualquer conhecimento” (MORIN, 2007, p.07).

Os três princípios que abarcam o pensamento complexo possibilitam repensar o ensino de arte mediante reflexões e ações significativas do entorno. Também condizem com alicerces que devem fundamentar o ensino de arte e que estão enraizados na estética relacional. O princípio dialógico, que permite manter a dualidade no seio da unidade, associando dois termos simultaneamente complementares e antagônicos. O princípio da recursão organizacional, enquanto uma ideia que rompe com “a ideia linear

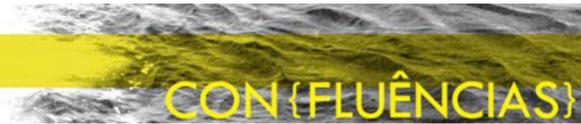


de causa/efeito, de produtor/produto, de estrutura/superestrutura, já que tudo o que é produzido volta-se sobre o que produz num ciclo ele mesmo autoconstitutivo, autor-reorganizador e autoprodutor” (MORIN, 2007, p.74). E o hologramático, onde a parte está no todo, mas o todo está na parte. Nesse sentido o conhecimento das partes é enriquecido pelo todo e o do todo pelas partes, num fluxo ininterrupto de conhecimento.

Diante destas premissas reflexivas e auto-organizadoras, a construção do conhecimento em arte deve ser contextual e inter-relacional, através de interações significativas no contato, na apreensão e na construção de propostas artísticas condizentes com a realidade local. As transformações no ensino de arte devem dialogar com as manifestações culturais contemporâneas condizentes com a realidade vivida, onde o sentido é construído pelo que nos é tocado constituindo, segundo Larrosa (2002) um saber pautado pelo ter experiência.

Larrosa (2002) propõe pensar a educação através de enlaces entre experiência e sentido, iniciando suas reflexões mediante seus significados. Vale ressaltar que as palavras, segundo o autor, produzem sentidos, criam realidades enquanto importantes mecanismos de subjetivação. A palavra *experiência*, por exemplo, se traduz em algo “que nos passa”, “que nos acontece”, “que nos toca” (LARROSA, 2006, p.21). Desta forma, o sujeito da experiência é território de passagem, lugar de chegada, espaço do acontecer, definido por sua receptividade, sua disponibilidade, sua abertura, enquanto exposição imbuída de vulnerabilidade e de risco (LARROSA, 2006).

O saber da experiência nasce nas relações entre o conhecimento e a vida humana, ou seja, emerge nas relações entre o sujeito e o entorno, se configurando paulatinamente no modo como alguém responde ao que lhe vai acontecendo ao longo da vida, ou seja, o sentido que é dado como acontecimento (LARROSA, 2006). Desta forma, muda ou opõe-se à visão de conhecimento calcada apenas na ciência e na tecnologia como algo universal, objetivo e de certa forma impessoal. “(...) o saber de experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal” (LARROSA, 2006, p.27). Pois mesmo que duas pessoas enfrentem a mesma situação não terão a mesma experiência, caracterizando-se pela singularidade. O saber de experiência está intrinsecamente relacionada à sensibilidade, a “forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo)” (LARROSA, 2006, p.27). A experiência é singular e produz



diferenças, heterogeneidades e pluralidades, numa dimensão de incerteza, numa abertura rumo ao desconhecido. O conhecimento é como um devir.

Assim sendo, o saber de experiência converge para as premissas da estética relacional e predispõe relações com o ensino de arte que vão além da apreensão de suas especificidades, exigindo uma postura reflexiva, crítica, criativa, diante da realidade circundante. Sua apreensão transforma o caráter de mero observador à um acesso participativo e interativo. Essas características, portanto, dialogam com as proposições contemporâneas do ensino de arte. Assim sendo, uma postura colaborativa na construção de sentidos redimensiona os eixos norteadores dos processos de ensino e aprendizagem da arte, instituindo uma verdadeira forma de ensino sensível, reflexível num processo de crescimento pessoal e coletivo rumo a um mundo mais humanizado.

A arte relacional, através de espaços de convívio efetivamente criativos e colaborativos, suscita relações inter-humanas, construindo coletivamente múltiplas estratégias criativas onde a experiência estética é realmente experienciada. A arte no ensino formal, em consonância com a estética relacional, caminha rumo à alteridade entre os sujeitos, produzindo experiências vividas através de formas “dialógicas, participativas e colaborativas” (KINCELER, 2006) dando um novo sentido a própria existência humana.

Referências

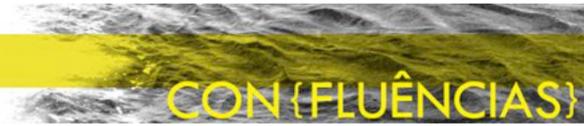
BOURRIAUD, Nicolas. *Estética relacional*. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Martins, 2009.

BOURRIAUD, Nicolas. *Pós-produção: como a arte reprograma o mundo contemporâneo*. Tradução: Denise Bottmann. São Paulo: Martins, 2009.

GUATARRI, F. *As três ecologias*. Madrid: Pretextos, 1996.

KINCELER, José Luiz. Vinho Saber: arte relacional em sua forma complexa. *Revista de Investigação em Artes DAPesquisa*, Santa Catarina, v. 2, n. 2, ago.2006 - jul.2007. Disponível em:
http://www.ceart.udesc.br/revista_dapesquisa/volume2/numero2/plasticas/Kinceler.pdf (acesso em 20 fev. 2011).

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução: João Wanderley Geraldi. In: *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, Jan/fev/mar/abr. 2002, p. 20-28. Disponível em:



http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LARROSA_BONDIA.pdf (acesso em 17 fev. de 2011)

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Tradução: Eliane Lisboa. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, Edgar. *Os setes saberes necessários à educação do futuro*. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

OBRIST, Hans Ulrich. *Arte agora!: em 5 entrevista*. Tradução: Marcelo Rezende. São Paulo: Alameda, 2006.