

**UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL - UNISC**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO E DOUTORADO**  
**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Rafaela Aline Wenzel**

**EDUCAÇÃO COMO VONTADE DE POETIZAR:**  
**Presença do Teatro na Educação Básica**

**Santa Cruz do Sul**

**2022**

Rafaela Aline Wenzel

**EDUCAÇÃO COMO VONTADE DE POETIZAR:  
Presença do Teatro na Educação Básica**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa Aprendizagem, Tecnologias e Linguagens na Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Dra. Sandra Regina Simonis Richter

Santa Cruz do Sul

2022

### CIP - Catalogação na Publicação

Wenzel, Rafaela Aline

Educação como vontade de poetizar: presença do teatro na Educação Básica / Rafaela Aline Wenzel. – 2022.

145 f.: il.; 30 cm.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2022.

Orientação: Profa. Dra. Sandra Regina Simonis Richter.

1. Educação Poética. 2. Teatro. 3. Presença. 4. Linguagem. 5. Fenomenologia. I. Richter, Sandra Regina Simonis. II. Título.

Rafaela Aline Wenzel

EDUCAÇÃO COMO VONTADE DE POETIZAR:  
Presença do Teatro na Educação Básica

Esta Tese foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado; Área de Concentração em Educação; Linha de Pesquisa em Aprendizagem, Tecnologias e Linguagens na Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

*Dra. Sandra Regina Simonis Richter*  
Professora orientadora - UNISC

*Dr. Maximiliano Valerio López*  
Professor Examinador – UFJF

*Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto*  
Professora Examinadora – UNIVILLE

*Dra. Ângela Cogo Fronckowiak*  
Professora Examinadora – UNISC

*Dr. Felipe Gustsack*  
Professor Examinador – UNISC

Santa Cruz do Sul

2022

## AGRADECIMENTOS

*Agradeço à família por todo apoio e compreensão, especialmente à Mateusa, ao José Marcolino e ao Celso, por estarem ao meu lado, juntos. À Tia Mê (in memoriam), por sempre ter me incentivado para continuar estudando, trabalhando e pesquisando (“Tu tens competência pra isto!”). Aos meus pais e demais familiares!*

*Um especial agradecimento a minha orientadora, Professora Dr<sup>a</sup> Sandra Regina Simonis Richter, por acolher minhas inquietações e desejos ao pesquisar. Foram muitas trocas e aprendizagens! A todos Professores(as) que fizeram parte dessa jornada. Aos colegas e amigos(as) nesses anos no Mestrado e Doutorado em Educação (UNISC). Aos Professores Doutores(as) que compõem a banca, pela leitura atenta à escrita! À Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC).*

*À Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão de bolsa de estudos junto ao Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições Comunitárias de Educação Superior (PROSUC), na Modalidade II. Às escolas que encontrei ao longo da vida. Também sou grata a cada um que, de alguma maneira, contribuiu para o processo desta pesquisa, que fez nascer esta tese.*

*Meu agradecimento especial a Deus, Unipresente e Unipotente força na vida, imprescindível para esta realização!*

*Muito Obrigada!*

*Somente o início e o fim são, por assim dizer,  
puros ou sem modulação; e o acorde  
fundamental, portanto, jamais atinge seus  
ouvintes com maior força e beleza do que ao  
enviar pela primeira vez seu som  
harmonizador ao mundo [...]*

*Hannah Arendt  
(1992, p. 40)*

*Não procuramos as coisas visíveis, mas as  
invisíveis; porque as coisas visíveis duram  
apenas um momento, enquanto as coisas  
invisíveis duram para sempre.*

*(2º Coríntios 4, 18)*

## RESUMO

Esta tese aborda a presença do teatro na Educação Básica para interrogar e refletir a dimensão poética da linguagem na educação de crianças e jovens, desde o estudo do fenômeno da *vontade de poetizar* como um movimento existencial da produção de presença e sentidos sensíveis e sensatos, e como busca por presenças que atualizam e renovam processos de estar em linguagem no e com o mundo. Para tanto, a escrita circunscreve o tema das artes na educação desde a abordagem filosófica da fenomenologia, com a intencionalidade de interrogar processos vitais com o mundo que constituem presenças aos sentidos estésicos, sempre encarnados, como devir singular em linguagem. O amplo objetivo é compreender o movimento de pensamento despertado no encontro com imagens poéticas que emergiram da infância e do teatro na escola, como presenças que suscitam vontades por mais poetização do mundo. Um movimento que busca resistir à simplificação e à modelização da linguagem por experiências previamente determinadas nos processos educativos. Especificamente, a tese busca compreender *vontades de poetizar* como fluxo ritmado em processos singulares do corpo que age em presença da pluralidade do mundo, desde a interrogação pelos modos de favorecer a alteridade da produção singular de experiências poéticas em artes cênicas na Educação Básica. O método ou caminho filosófico para abordar a *vontade de poetizar* o mundo é ritmado pela interlocução com Gaston Bachelard, Maurice Merleau-Ponty, Hannah Arendt, Giorgio Agamben, Hans Ulrich Gumbrecht e Jean Luc-Nancy, os quais contribuem para uma fenomenologia do próprio processo em *vontade de poetizar* o mundo. O estudo da imaginação poética e da experiência de linguagem aproxima as ideias de presença, mundo e vontade, como fenômenos que permitem afirmar o estado poético como resistência e como exposição ao mundo – a partir da pluralidade de formas de conviver em distintas dimensões de linguagem que emergem dos devires singulares do corpo languageiro. A vontade como fonte do agir no mundo e a imaginação poética como emergência da presença de outras imagens – pela valoração que emerge de um corpo tocado pelo mundo, como modo de perceber e compreender a si mesmo – permite concluir a relevância educacional de repensar os tempos com as artes na escola. Tempos que permitam vivenciar processos de animar o devir humano pelo vigor de agir em linguagem com *vontade de poetizar* o mundo. A crescente tendência educacional de simplificação progressiva da existência, ao simplificar processos de imaginar modos de estar em linguagem no mundo comum, requer atenção à experiência poética de linguagem na escola. Num mundo tão árido de sonhos utópicos, talvez a tarefa de educar, hoje, seja a de reencantar o mundo com a dimensão poética de linguagem.

**Palavras-chave:** Educação Poética. Teatro. Presença. Linguagem. Fenomenologia.

## RESUMEN

Esta tesis aborda la presencia del teatro en la Educación Básica para cuestionar y reflexionar la dimensión poética del lenguaje en la educación de niños y jóvenes, a partir del estudio del fenómeno de la *voluntad de poetizar* como movimiento existencial de producción de presencia y sentidos sensibles y sensatos, y como búsqueda de presencias que actualicen y renueven procesos de estar en lenguaje en y con el mundo. Para ello, la escritura circunscribe el tema de las artes en la educación desde el enfoque filosófico de la fenomenología, con la intención de interrogar procesos vitales con el mundo que constituyen presencias a los sentidos estéticos (condición de estesis), siempre encarnados, como un devenir singular en el lenguaje. El objetivo amplio es comprender el movimiento de pensamiento, despertado en el encuentro con imágenes poéticas que emergieron desde la infancia y del teatro en la escuela, como presencias que suscitan deseos por más poetización del mundo. Un movimiento que busca resistir a la simplificación y a la modelización del lenguaje por experiencias previamente determinadas en los procesos educativos. Específicamente, la tesis busca comprender las *voluntades de poetizar* como flujo ritmado en procesos singulares del cuerpo que actúa en presencia de la pluralidad del mundo, desde el cuestionamiento de las maneras de favorecer la alteridad de la producción singular de experiencias poéticas en artes escénicas en la Educación Básica. El método, o el camino filosófico, para abordar la *voluntad de poetizar* el mundo es ritmado por la interlocución con Gaston Bachelard, Maurice Merleau-Ponty, Hannah Arendt, Giorgio Agamben, Hans Ulrich Gumbrecht e Jean Luc-Nancy, los cuales contribuyen para una fenomenología del propio proceso en *voluntad de poetizar* el mundo. El estudio de imaginación poética y experiencia del lenguaje reúne las ideas de presencia, mundo y voluntad como fenómenos que permiten afirmar el estado poético como resistencia y como exposición al mundo – a partir de la pluralidad de modos de convivir en distintas dimensiones de lenguaje, las cuales emergen de los devenires singulares del cuerpo en lenguaje. La voluntad como fuente del actuar en el mundo y la imaginación poética como emergencia de la presencia de otras imágenes – por la valoración que emerge de un cuerpo tocado por el mundo, como modo de percibirse y comprenderse a sí mismo – permite concluir la relevancia educacional de repensar los tiempos con las artes en la escuela. Tiempos que permitan vivenciar procesos de animar el devenir humano por el vigor de actuar en lenguaje con *voluntad de poetizar* el mundo. La creciente tendencia educacional de simplificación progresiva de la existencia, al simplificar los procesos de imaginar formas de estar en lenguaje en el mundo común, requiere atención a la experiencia poética del lenguaje en la escuela. En un mundo tan árido de sueños utópicos, quizá la tarea de educar, hoy, sea reencantar el mundo con la dimensión poética del lenguaje.

Palabras clave: Educación Poética. Teatro. Presencia. Lenguaje. Fenomenología.

## ABSTRACT

This dissertation addresses the presence of theater in K-12 Education to interrogate and reflect on the poetical dimension of the language in children and youth education. It draws from the study of the phenomenon of the *will to poeticize* as an existential movement of the production of presence and sensitive and sensible senses. Also, how it searches for presences that bring up to date and renew processes of being in language in and with the world. For such, the writing circumscribes the topic of arts in education from the philosophical approach of phenomenology, with the purpose of interrogating vital processes with the world that constitute presences to the esthetic, always embodied senses, like a unique becoming in language. The wide goal is to understand the movement of thought aroused in the encounter with poetical images that emerged from childhood and theater at school, as presences that give rise to wills for more poetization of the world. A movement that tries to resist the simplification and modeling of the language by experiences previously established in the educational processes. Specifically, the dissertation tries to understand *wills of poeticizing* as a flow paced in unique processes of the body that acts in presence of the plurality of the world, from the interrogation for the ways to favor the otherness of the singular production of poetical experiences in scenic arts in the K-12 Education. The philosophical method or way to address the *will of poeticizing* the world is paced by the interlocution with Gaston Bachelard, Maurice Merleau-Ponty, Hannah Arendt, Giorgio Agamben, Hans Ulrich Gumbrecht, and Jean Luc-Nancy, who contribute for a phenomenology of the very process in *will of poeticizing* the world. The study of the poetical imagination and the experience of language brings closer the ideas of presence, world, and will as phenomena that allow to affirm the poetical state as resistance and as exhibition to the world – from the plurality of forms coexisting in distinct dimensions of language that emerge from the unique becoming of the language body. The will as source of acting in the world and the poetical imagination as emergence of the presence of other images – for the valuation that emerges from a body touched by the world, as a way to perceive and to understand itself – allows to conclude for the educational relevance to rethink the times with arts at school. Times that allow to live processes to liven up the human becoming through the vigor to act in language with the *will of poeticizing* the world. The increasing educational trend of gradual simplification of the existence, by the simplification of the processes to imagine ways of being in language in the common world, requires attention to the poetical experience of language at school. In a world so arid of utopian dreams, perhaps the task of educating today is to reenchant the world with the poetical dimension of language.

**Keywords:** Poetical Education. Theater. Presence. Language. Phenomenology.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografia 1 – Livro de teatro com assinatura do bisavô .....	p. 34
Fotografia 2 – Museu de Venâncio Aires.....	p. 35
Fotografia 2 – Coleção Noivas de Preto.....	p. 35
Fotografia 3 – Globo 1 (do Museu) .....	p. 36
Fotografia 4 – Casa dos bisavós Rodolpho e Maria Wünsch.....	p. 37
Fotografia 5 – Globo 2 (do meu bisavô) .....	p. 38
Fotografia 6 – Lona de circo .....	p. 44
Esquema 1 – Experiência .....	p. 67
Esquema 2 – <i>Vontade de poetizar</i> .....	p. 84

## Sumário

APRESENTAÇÃO .....	12
1 INTRODUÇÃO .....	16
1.1 PESQUISAR COMO GESTO POÉTICO DE ESTUDAR E ESCREVER .....	23
2 IMAGINAÇÃO POÉTICA E PENSAMENTO IMAGÉTICO .....	30
3 ESTADO POÉTICO: PRESENÇA, MUNDO E VONTADE.....	46
3.1 PRESENÇA .....	49
3.2 MUNDO.....	59
3.3 VONTADE .....	69
3.3.1 VONTADE: RELAÇÃO COM UM TEMPO .....	72
4 ESTADO POÉTICO: EMERGÊNCIA DE LINGUAGEM .....	78
4.1 ESTADO POÉTICO COMO EXPERIÊNCIA DE LINGUAGEM.....	79
4.2 ESTADO POÉTICO COMO POTÊNCIA DE “SIM E NÃO” .....	85
4.3 ESTADO POÉTICO COMO RESISTIR E EXPOR-SE.....	93
4.4 POÉTICO E ARTES .....	100
5 PERSPECTIVAS DO POÉTICO E DAS ARTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA .....	111
5.1 TEATRO NA EDUCAÇÃO BÁSICA .....	116
5.2 PERCEPÇÕES NO COTIDIANO COM O TEATRO .....	119
5.3 FAZER TEATRO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: POETIZAR A ESCOLA .....	123
5.4 PROCESSOS INVENTIVOS DE DRAMATURGIA: PRODUÇÃO DE PRESENÇA NA ESCOLA .....	126
6 ESTAR SENDO PROFESSORA EM BUSCA DE EXPERIÊNCIA POÉTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA .....	132
POSFÁCIO.....	139
REFERÊNCIAS .....	141

## APRESENTAÇÃO

*“A imagem poética é essencialmente variacional.  
Ela não é, como o conceito, constitutiva”*

*Gaston Bachelard  
(1978, p. 185)*

Quais são as imagens que nos educam? Muitas vezes nem sequer consideramos que imagens nos tocaram em momentos específicos e que constituíram novas infâncias de pensamentos, dos valores constituídos em algum tempo, por sentidos do que se fez presença no corpo tocado pelo mundo. Imagens são como cheiros, sons, sabores de vida, valores que constituímos por sentidos que orientam nossas memórias, que permanecem em nós e propagam no tempo presente maneiras de ser e de estar sendo. “As imagens possuem então outro sentido. São já devaneios da vontade, esquemas de vontade” (BACHELARD, 1994, p. 162).

Nesta tese abordo a presença do teatro na Educação Básica para interrogar e refletir a dimensão poética da linguagem na educação de crianças e jovens, uma educação que visa compreender valores constituídos como presenças no corpo em situação no mundo, os quais emergem em infâncias de pensamentos, em imagens encarnadas, sentidas como sentido de coexistência. Ou seja, “o ser não pode *ser* mais que sendo-uns-com-os-outros, circulando no *com* e como o *com* desta co-existência singularmente plural” (NANCY, 2006, p. 19)<sup>1</sup>. O interesse acadêmico é pela compreensão de processos educativos de singularidades, nos quais a experiência poética de produção de sentidos em presença emerge como movimento de *ser-com* a pluralidade do mundo em constituição de pensamentos. Sentidos são como estranhamentos, daqueles que chegam e rompem com razões e certezas, pois irrompem simultaneamente, sem hierarquias, em “sentidos sensíveis” e “sentidos sensatos ou inteligíveis” (NANCY, 2007) que tocam o corpo, deslocando e recriando percepções aos pensamentos. Nessa tese, busco valorar os sentidos e significados do que gira em torno da singularidade de um corpo, para o que alavanca suas movimentações em um mundo plural. Trata-se de uma busca reflexiva de pensar o fenômeno das singularidades como *vontade de poetizar*, para o que nos diferencia como devires humanos, como modo de ampliar horizontes de percepções para o que nos aproxima na alteridade dos movimentos de estar em um mundo comum.

---

<sup>1</sup> Tradução minha.

Mas, como surgem *vontades de poetizar*? O que sugerem para a pesquisa em educação? Essa busca por uma narrativa poética de si, como em presença de sentidos que permeiam um tempo, diz respeito às imagens que se afirmam e que definem valores específicos na vivência de uma singularidade, mesmo junto às pluralidades em devir no mundo. E assim como histórias recontadas e revividas de geração em geração podem animar imagens, a escrita em palavras tanto quanto os gestos em movimento num teatro, numa música, dança, desenhos, por exemplo, podem afirmar imagens como e para narrativas de si. São como toques em uma certa argila de mundo, que por suas inúmeras materialidades permite presentificar sentidos dos vividos. Se danço, narro. Se teatralizo, narro. Sentidos de mundo acontecem com a materialidade disponível ao encontro no cotidiano, e que posso tornar cotidiano e extra cotidiano em mim. O poético está e é nesses movimentos. Como o que toca a pele e faz sentir o mundo em fração de segundos. Do que vem ser tocado e se tocar em mim, pois que rememora, reinventa sentidos outros no próprio ser como corpo pensante em devir. Que, porque sente o mundo nele se sentindo, é capaz de produzir sentidos sensíveis e sensatos.

A transformação do corpo de uma professora que é atriz e que hoje atua muito mais nos palcos nas escolas de Educação Básica, vem emergindo ao longo de uma vida com o fazer teatral. O que permitiu a mim, atriz, professora e agora pesquisadora, descrever fenomenologicamente alguns pensamentos, caracterizados por vividos em experiências poéticas em um mundo que é tão cênico. Mundo que é tão imaginado quanto real. O devaneio de um mundo, sonho acordado, é a realização dessa pesquisa, feita em *vontade de poetizar*. Para começar, o meu próprio mundo.

Do início da minha jornada com a Educação e com as Artes, na graduação em *Licenciatura em Educação Artística, com Habilitação em Artes Cênicas* (UFRGS/ 1997 à 2003), seguida com a *Especialização em Teoria do Teatro – Cena Contemporânea* (UFRGS/ 2004 e 2005), passaram-se alguns anos de exclusiva inserção profissional, trabalhando em escolas da Educação Básica (públicas e privadas), como professora de Artes e de Teatro. Este período foi muito importante para compreensões de práticas educativas do corpo e para experiências voltadas especialmente ao campo da educação e artes. No Mestrado em Educação na Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC, 2014 à 2016), a pesquisa para a dissertação foi delineada a partir de escutas por vividos até então como professora. Escutas delineadas com experiências da atuação como atriz, que observava ritmos e entonações das vozes na interpretação midiática e na convivência das salas de aula. Esta pesquisa aflorou o interesse em observar e pensar a educação para além

do processo escolar, mas como processos ímpares na singularidade humana em contínua constituição linguageira. “Nenhuma dimensão da linguagem existe independente da ação do corpo que a inscreve no mundo e lhe confere sentido na convivência” (RICHTER e BERLE, 2015, p. 1029 – 1030). Então, transformou-se em mim aquela percepção de que educação implicava pensar apenas no universo da escola ou processos escolares. Através da pesquisa da dissertação, surgiram outros caminhos e percepções. Compreendi que existem diferenças em pensar educação como um processo escolar e educação como os processos que constituem o devir humano em linguagem no mundo. No tempo do Mestrado em Educação, então, me detive no estudo da experiência da *Escuta*, com o qual passei a compreender o interesse e relevância de pensar e pesquisar o encontro entre as artes e a educação desde a dimensão poética de linguagem.

Ao contemplar um campo de estudos que reúne há vários anos pesquisadores e pesquisadoras no grupo de pesquisas *Estudos Poéticos: Educação e Linguagem* (UNISC), passei a compreender que muitos leitores consideram o poético apenas em relação aos estudos de poemas literários. Ideia esta que já estava transformada em mim desde os tempos na graduação em Artes Cênicas. Foi quando percebi as relações corporais de movimentos nas cenas como poéticas e passei a compreender que processos de movimento do corpo no palco expressam formas, significados e sentidos estando em potência de tocar os sentidos sensatos. O que compreendo em narrativas poéticas por movimentos linguageiros ritmados, que marcam um tempo para o corpo ser tocado através de imagens (visuais, sonoras, literárias, etc.), em que signos outros também são transformados em sentidos, transpassando a ideia da dramaturgia só por palavras. Esta é uma das questões pertinentes em relação ao poético que pretendo destacar com essa tese.

Para esta importante e desafiadora tarefa destaco, através de vividos e de pensamentos filosóficos, experiências relevantes ao processo da pesquisa. Circundo os capítulos dessa tese iniciando pela *Introdução*, que descreve as intenções do estudo e como busco interrogar para pensar uma *Educação como Vontade de Poetizar*. Neste primeiro capítulo, estabeleço a relação de estudos com a linha de pesquisa Aprendizagem, Tecnologias e Linguagem na Educação que alimentam a produção de pensares com essa pesquisa.

O segundo capítulo, *Imaginação Poética e Pensamento Imagético*, trata de enfatizar a relação entre imaginar, perceber e compreender que tece o caminhar na pesquisa desde o reencontro com memórias de minha infância. Imagens como valores, que emergiram da memória de um corpo ao circundar fenomenologicamente observações

e estudos, e que remetem às compreensões que agora se afirmam no contexto de estar no campo da pesquisa em educação. A relação entre presença, mundo e vontade é abordada no terceiro capítulo, denominado *Estado Poético: Presença, Mundo e Vontade*. É fundamental afirmar a relevância e o envolvimento entre os capítulos, mesmo quando estes apresentam suas especificidades como vida própria e até distâncias de entrelaçamento. Mas, em comum, no que se tem mostrado fundante e acolhedor para a compreensão de uma *Educação como Vontade de Poetizar*. Então apresento o quarto capítulo: *Estado Poético: Emergência de Linguagem*, considerando poético sempre como linguagem operando linguagem. Escrevo para compreendê-lo. Compreendo o poético sob alguns aspectos, como ação de resistir, como potência de fazer e de não fazer, como o que se expõe, como relacionado intrinsecamente às artes. Essas reflexões, no intuito de ampliar horizontes de pensamento e interrogações em torno do fenômeno da linguagem, são consideradas aqui em vontade de produzir sentidos em presença com o mundo – no processo do devir humano que se educa como uma forma de ensaiar outro modo de ser e estar com o mundo – e, para tanto, requer pensar a ação de educar. Assim, destaco o quinto capítulo *Perspectivas do Poético e das Artes na Educação Básica*, em que me exponho em experiências de pensamento na relação com processos do estar sendo professora de teatro nos processos da educação e ao conceber dramaturgias inventadas na pluralidade com o grupo, a trupe teatral, para o intuito da apresentação de peças teatrais. E eis que chegamos ao capítulo seis, *Estar Sendo Professora em Busca de Experiência Poética na Educação Básica*, no qual apresento temporariamente uma síntese conclusiva dos estudos e percurso realizado nessa tese.

Que se abram as cortinas para essa realização! Intencionando poéticas de palavras que expressam a relevância de pesquisar, para o campo das Ciências Humanas, a dimensão sensível do corpo em linguagem. Estrelando experiências que valoram a potência produtora de mundos através de imagens em ação, imaginação, de uma professora atriz que sonha, os mais lindos e belos sonhos acordados, de que a busca por vivências sensíveis, significativas com o mundo, expressam formas poéticas através das materialidades ao alcance da vontade de agir em linguagem com outros.

## 1 INTRODUÇÃO

*“O devaneio poético nos dá o mundo dos mundos. [...] É uma abertura para um mundo belo, para mundos belos. Dá ao eu um não-eu que é o bem do eu: o não-eu meu. [...] é esse não-eu meu que me permite viver essa confiança de estar no mundo.”*

*Gaston Bachelard*  
(2018, p. 13)

A percepção que me intrigou pensar na existência de algo diferenciado e que inspira devires humanos a formar (dar uma forma) às suas vidas de maneira por vezes *extracotidiana*, veio mostrar-se inicialmente através de alguns personagens em aparições nas mídias contemporâneas. Para Maurice Merleau-Ponty (1999, p. 67), “a percepção é o pensamento de perceber”. Primeiramente, tratou-se de uma percepção de aspectos artísticos que envolvem concepções distintas de valores às experiências na existência comum, como o que transborda em sentidos de vividos com o mundo e que faz mostrar algo para o mundo, como “a modulação existencial, em lugar de dissipar-se no instante mesmo em que se exprime, encontra no aparato poético o meio de eternizar-se” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 209). Instigada inicialmente por pessoas que transformam o próprio corpo em vivências de valores implicados por escolhas de imagens e de busca por presenças que possam afirmar sentidos, fui pesquisando bibliograficamente e buscando autores que pudessem acolher minhas inquietações.

Por mais de duas décadas vivendo a experiência do teatro na Educação Básica, fui percebendo constantemente, com os grupos de estudantes, a existência de tempos como situações em vivências poéticas ao jogar teatro, como em ludicidade do estudante ator ao se permitir viver possibilidades de estar um outro como personagem, na experiência de explorar/descobrir formas de si no seu corpo. Fui me sentindo provocada a pensar essa relação de viver a transformação de si mesmo no tempo suspenso do palco, como um direito de ficcionar e experimentar o sabor de outros sentidos, outras sensações, como um tempo de estar em cena de encontros de sentidos outros para o próprio mundo. Com Gaston Bachelard (2008, p. 24) compreendo que o “*mundo resistente* não tem de imediato direito à personalidade”, que há uma provocação em uma lentidão anônima, na “solidão ativa, o homem quer cavar a terra, furar a pedra, talhar a madeira. Quer trabalhar a matéria, transformar a matéria” (BACHELARD, 2008, p. 24). Na solidão ativa queremos metamorfosear nosso mundo. Uma provocação lenta, que o ato de acompanhar as metamorfoses dos estudantes nos seus processos com o “fazer teatro” na escola densifica

para o interesse em pensar os anseios de transformar-se em um outro, seja através do teatro ou absolutamente fora dele. Mas, como um devir humano que anseia, deseja, sonha, potencializa forças para a ação que me move a refletir nas instâncias da existência de *vontades de poetizar* com o mundo.

Desde os meus primeiros encontros com estudantes no universo de uma biblioteca escolar, aos 16 anos, quando ainda não atuava profissionalmente no teatro, mas já proporcionava *contações de histórias* na biblioteca da escola, buscava oferecer aos corpos dos estudantes algo a mais para a percepção das narrativas. Sensibilizações de escutas do ambiente e fora dele, dramatizações de vozes de personagens, ritmos diferentes no contar das narrativas e relaxamentos ao final das contações. Alimentava, desde então, uma admiração e uma curiosidade em compreender algo que parecia fazer parte da ação educativa como algo maior, como um todo que tem a ver com a humana experiência<sup>2</sup> da expressão em linguagem e que hoje percebo mover os corpos e ultrapassar o universo do palco. Desde lá, interrogo como a ação de teatralizar permite ampliar a compreensão dos limites que muitas vezes são impostos ou se impuseram invisivelmente ao corpo – tanto ao estudante que deseja se tornar um ator, como para o estudante não ator. A vontade de pensar o que transcende em metamorfoses de si próprio, a partir do que se torna presença no corpo, sempre aguçou curiosidades na minha trajetória como professora de teatro e de Artes.

Na especificidade das artes cênicas é comum ouvir afirmações de que fazer teatro desinibe, que o teatro solta o corpo para a expressão. Ou não seria justamente o corpo expressivo tão sensível quanto inteligente, que vem à tona com o fazer teatro? Como professora e como pesquisadora, sinto grande insatisfação em torno de afirmações corriqueiras, as quais mobilizam meu interesse por mais palavras que permitam compreender processos expressivos do e no corpo. O cotidiano escolar e as aulas de teatro viabilizaram estar atenta aos estudantes que, independente de interesses propriamente com a atuação, encontram-se aí em constantes processos de constituição de si em linguagem com outros. Aos poucos, fui percebendo a existência de uma vontade de singularizar-se diante da pluralidade de mundo que se fazia enxergar através dos palcos. Nessa tese, sou provocada a pensar essa vontade de querer se transpassar, ir para além de si mesmo e tornar-se um outro distinto de si, qual fundo de pensamento que move devires para essa ou aquela forma de estar sendo em um corpo por um tempo no mundo. Há algo

---

<sup>2</sup> “Ser uma consciência, ou, antes, ser uma experiência, é comunicar interiormente com o mundo, com o corpo e com os outros, ser com eles em lugar de estar ao lado deles” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 142)

aí que pode ser caracterizado por um tempo como algo incomum, algo buscado como vontade de uma imagem, ou como vontade de presença de um valor estabelecido em experiência, de um vivido no encontro com sentidos do corpo modulados em ritmos com o mundo que se faz em nós.

Para aproximar experiência poética de linguagem e dimensão sensível da presença do teatro na escola de Educação Básica, sou movida a explorar filosoficamente a interrogação pelo que pode estar sendo apenas por um tempo, no tempo vivido de um movimento do corpo com o mundo. Mas que, mesmo se apenas por um tempo, manifesta uma vontade por sensações, por inventar formas com objetos, assim como formas de si, por presença de valores específicos nos sentidos do corpo. Para Gaston Bachelard (2008, p. 08) “nada mais claro, para classificar as vontades, do que as matérias trabalhadas pela mão do homem”, as matérias que o corpo modifica com suas movimentações, modulações, ritmações.

Pensar formas de si na educação escolar é o que me faz escrever, como uma busca do que há a perceber e pensar no encontro entre educação e artes, seja nos inícios dos sentidos que promovem presenças materializadas para formas específicas, ou na própria constituição de um processo de expressão de si como presença no mundo. É como o que pode, mesmo em movimentos de efemeridade, vir a se tornar uma materialidade em pensamento, como a elaboração de objetos em obras que representam ou constituem um campo conceitual determinado por Artes. Ou como em outras formas do devir humano ao se expressar, que o faz ser e estar para além de uma utilidade primeira na condição de sobrevivência, e que necessariamente não se traduz como obra artística, mas diz respeito ao processo *poiético*. Processo em contínua repetição para encontrar um outro na constituição de si. Outro modo, outra forma, outras experiências que metamorfoseiam o viver. Com Giorgio Agamben (2013, p. 10) compreendo que “a *poiesis* é produção na presença, é o que permite que algo passe do não ser ao ser”. O processo poético é do humano em devir e pertence ao movimento de estar sendo no mundo, que muitas vezes significa um processo pontuado em uma narrativa temporal e num lugar geográfico específico.

Hoje, compreendo que estar sendo humano no mundo é algo constituído por fluxos de movimentos do corpo sensível e sensato num tempo, no qual meu corpo vai percebendo e sentindo as materialidades disponíveis a si, nos espaços e nos tempos dedicados a esses encontros. A compreensão de humano é, com Merleau-Ponty (1999; 2014), dada em sua existência e não na essência de um ser-em-si, ideal e inerte, um “ser”

imutável ou universal. Merleau-Ponty (1999, p. 235) permite abordar o humano “por sua experiência, quer dizer, por sua maneira própria de pôr o mundo em forma”, ou seja, como ser-no-mundo, ou então em “carne e osso”. Em nossa presença no mundo, estamos nele sempre de um certo modo, sempre em situação, com uma certa abertura e específica disponibilidade. Estar sendo humano é estar sendo no mundo, que é seu horizonte de presença.

Destaco a questão da compreensão de humano por considerar que existe uma disputa educacional se instalando ou já instalada. Porém, longe das pretensões dessa pesquisa, apenas observo a necessidade de afirmar que o fundo comum da experiência humana remete à capacidade que temos de compartilhar experiências fundamentais da vida, como a morte, o amor, o compromisso, o medo, o sentido da dignidade e da justiça, o cuidado. É considerar com George Steiner (2003, p. 355) que “a alegria e a mágoa humanas, a angústia e o júbilo, o amor e o ódio, continuarão exigindo uma expressão articulada. Continuarão a pressionar a linguagem”. A experiência de estar em estado de pesquisa hoje, significa um tempo de busca primeiramente pessoal, para compreensões a respeito dessa constituição singular de processos em educação. Processos considerados sempre em linguagem. Nessa compreensão é que pondero o termo humano para o entendimento dessa escrita, para o que abrange os movimentos à singularidade de ser e estar humano, justamente por encontrar-se numa condição de *estar sendo* em constante pluralidade com o mundo. No entanto, “convido-os a renunciar a esta auto-complacência de *ser* seres humanos e a empreender a aventura de converter-se em devires humanos” (FOERSTER, 1996, p. 73). Desta maneira, compreendo a possibilidade humana de mover-se em processos do estar sendo humano, como um estar no tempo. “É mais uma vez, nessa matéria-duração, o homem se realiza antes como devir do que como ser. Conhece uma promoção do ser” (BACHELARD, 2008, p. 19). Compreendo que há um constante inacabamento, em que o devir, esse movimento humano de estar sendo, de estar a se constituir, está sempre movendo o próprio corpo em torno de algum sentido, tocado por ou em busca de presenças. Movimentos que são constituídos em distintas maneiras por acontecerem em linguagem.

Dessa forma, é como se a ideia relacionada ao fato de *ser* humano, no sentido de que este ser já estaria pronto, como algo que é fixado no tempo, não existisse, pois esta presença só pode ser caracterizada na passagem de um único instante. A expressão e o pensamento em torno da imagem de *ser*, como “o que já é”, está consumado apenas naquele instante no tempo. Com Bachelard (2010) é possível afirmar que o tempo existe

apenas na passagem de um instante, pois que no constante movimento à passagem do instante seguinte, já caracteriza uma alteração da forma desse *ser*. É, então, passado, é futuro ou é presente este ser? Percebo, dessa forma, que o processo de *estar sendo* por e em um tempo consiste em movimentos de constituição de si entre o que modifica e o que permanece. Há constituição por vezes mais lenta e noutras mais acelerada, mas em contínuo fluxo do estar sendo por um tempo e em algum lugar, num corpo. No limiar de um devaneio em pensamentos, justifico ao longo dessa escrita a ideia de *devir* como movimentos em processos de produção de si com o mundo, como um tempo em pesquisa a pensar na educação por vontade de singularidades, movimento que é impulsionado nessa pesquisa por vontade de ampliar horizontes no campo das Ciências Humanas.

Por longo tempo a escolha do título para a tese era *Vontade de poetização*, como uma vontade de ação em torno de algo que pertence à experiência de pensamento e da ação do devir humano que emerge feito poesia de vida. Utilizar o vocábulo poetização, daquilo que pode conter poética + ação, me parecia uma convocação a pensar a existência de uma substancialidade, que poderia ser ou estar visível e invisível (mesmo se mostrando), como o que se torna ou está para uma busca em tornar-se presente. Percebia poetização como um anseio em ato, anseio que promove o vigor do agir em linguagem. No entanto, passei a considerar *Educação como Vontade de Poetizar*, com o verbo no infinitivo, para afirmar um pensamento que se move em busca de tocar e ser tocado pela produção de um sentido outro, mesmo que de novo, em busca da sua presença. O interesse em compreender a existência das relações poéticas de mundo como *poesias de mundo* no que se faz fazendo, e que se transforma e é transformado pelo agir em linguagem, faz pensar no que insiste em resistir aos modelos prévios, dados, para encantar e encantar-se com a própria ação de estar em presença de si, no e com o mundo. Penso com George Steiner (2003, p. 355) que “o bater de asas do desconhecido tem se mantido no coração da *poiesis*”.

Compreendo, então, poetizar como um estar em coexistência de um movimento, uma força em potência, quando um ritmo articulado de mundo promove, junto ao corpo, sentido e presença. E há que se considerar que distintas possibilidades de formas em matérias, como substancialidades no mundo, estão disponíveis para poetizar. *Vontade de poetizar* está para uma necessidade de agir, de contemplar, de ir em busca de algo sem respostas prontas ou chegadas programadas, mas que pode, ao mesmo tempo, estar em suspensão de uma ação. A potência em suspensão caracteriza a vontade poética para a ação – ação que pode ou não ocorrer.

A consideração pela dimensão sensível do sentido como premissa da multiplicidade inteligível do corpo, permite perceber que, na estesia (*aisthesis*) de vivências poéticas, sentidos são inaugurados como presenças para a vida. João-Francisco Duarte Jr. (2004) destaca que há um saber sensível

[...] fundador de todos os demais conhecimentos, por mais abstratos que estes sejam; um saber direto, corporal, anterior às representações simbólicas que permitem os nossos processos de raciocínio e reflexão. E será para essa sabedoria primordial que deveremos voltar a atenção se quisermos refletir acerca das bases sobre as quais repousam todo e qualquer processo educacional, por mais especializado que ele se mostre (DUARTE JR., 2004, p. 12).

Para reter essa “sabedoria primordial”, me detenho na expressão *vontade de poetizar* como desafio ao aprofundamento da dimensão poética da linguagem, da “poética, como transformação de uma forma de vida por uma forma de linguagem e transformação de uma forma de linguagem por uma forma de vida” (MESCHONNIC, 2015, p. 151)<sup>3</sup>. O termo dimensão não é como um lugar, uma região ou esfera, mas trata de uma pluralidade simultânea de distintos modos de ser, que se entrecruzam uns com os outros. Conforme Marilena Chauí (2002, p. 113), no pensamento de Maurice Merleau-Ponty, “cada dimensão é [...] uma configuração que, em sua diferença, exprime o todo”. A autora destaca ainda que Merleau-Ponty substitui o termo “estrutura” pelo de “dimensão” para afirmar que

[...] a noção de estrutura ainda carrega consigo a ideia de fechamento ou completude, de determinação quase completa, enquanto a de dimensão ruma para a abertura, o inacabamento, a indeterminação e a transcendência na imanência do Ser. Por isso mesmo, os apontamentos sobre a forma, quando relacionados com aqueles dedicados à dimensionalidade, permitem acompanhar a lenta elaboração da noção de *mundo* como totalidade de horizonte sem síntese (CHAUÍ, 2002, p. 121).

Deter-me no desafio em estudar e pesquisar a dimensão poética da linguagem implica enfrentar a tensão entre pensamento e conhecimento (ARENDRT, 2000, 2015) que reverbera na pesquisa educacional desde os alicerces da ciência voltada apenas ao valor de objetividade do conhecimento, em detrimento dos valores sensíveis do pensamento. Porém, pensar e conhecer, por serem vitais não podem ser hierarquizados na pesquisa educacional se consideramos com Merleau-Ponty (2014, p. 23) que há o mundo, há “essa certeza injustificável de um mundo sensível comum a todos nós [que] é, em nós, o ponto de apoio da verdade”. Há, como ponto de partida do conhecimento, a imediaticidade pré-reflexiva da experiência vivida no mundo (MERLEAU-PONTY, 1999; 2014), ou seja,

---

<sup>3</sup> Tradução minha.

“tudo aquilo que sei do mundo, mesmo por ciência, eu o sei a partir de uma visão minha ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência não poderiam dizer nada” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 03). O mundo está tanto na visibilidade, que aparece, como na invisibilidade que tece o visível como instância do que é perceptível aos sentidos sensatos. Nessa compreensão, com Nancy (2007, p. 17), é possível distinguir “sentido sensato” e “sentido sensível” para afirmar que o inteligível é suscitado pelo sensível. Mas o mundo que em nós vibra não é tão visível nem tão audível para um pensamento pedagógico amplamente (*pré-*)ocupado com a quantificação de conteúdos, com técnicas e com metodologias que permitam mensurar habilidades e competências, pois diz respeito a tudo isso que permanece como rastro encarnado, como memória a ser reimaginada e que não se deixa explicar e quantificar em avaliações. Cada época, cada situação singular e histórica impõe limites para nossas possibilidades de sonhar e interrogá-las, e a possibilidade de educar e exercer o pensamento é hoje cada vez mais difícil, diante da ampla tendência de nos relacionarmos com o mundo completamente divididos entre o sensível e o inteligível.

O embate entre pensamento racional e pensamento imagético, atravessado pela tensão<sup>4</sup> entre fazer e pensar, entre corpo e intelecto, constitui o pensamento ocidental e reverbera no pensamento pedagógico (RICHTER, 2005). O que afirma a relevância de problematizar o domínio objetivo dos pensamentos “sobre” o mundo que substituem a dimensão sensível e a imaginação poética, do que é capaz de provocar a sensação, fazer sentir e nos colocar no mundo na originalidade das próprias percepções. O que amplia e fecunda a discussão em torno da experiência poética de linguagem na educação escolar.

O desafio estabelecido nessa tese é a não separabilidade entre sensível e inteligível, ou entre corpo, pensamento e cognição. Ao constituírem processos vitais do corpo no e com o mundo, constituem em nós sentidos existenciais pela presença em nossos sentidos encarnados. Aqui, “sentimos a nós e o mundo para vislumbrar o que somos e onde estamos como abertura do corpo ao pensamento do mundo, à eclosão do real” (WENZEL e RICHTER, 2019, p. 02).

---

<sup>4</sup> Cfe. Richter (2016, p. 102), “Aquilo que se arrasta no antiquíssimo impasse entre poesia e filosofia, o qual atravessa todo o percurso do pensamento ocidental na busca pela autoridade da imagem ou do conceito diante do real, é a interrogação pelo modo como a linguagem – a qual especifica o pensamento conceitual e o pensamento imagético, tanto a ciência como a arte – consegue transmitir esse elemento comum e esse elemento diferente. Porém, essa diferença não é passível de ser determinada numa distinção polarizadora, pois ‘filosofia *versus* poesia não constitui uma oposição. Cada uma faz a dificuldade da outra. Juntas, elas são a própria dificuldade: de fazer sentido’ (NANCY, 2013, p. 417)”.

A relevância desse estudo para a pesquisa em educação está na intencionalidade de deter o que há para pensar na (in)visibilidade de processos existenciais que permeiam o *estar-sendo-com* no mundo comum. Um *estar-sendo* que expõe formas que produzem sentidos e presenças em expressões poéticas, em linguagem. Do que se traduz pela emergência<sup>5</sup> de uma imagem poética como “abertura a um porvir de linguagem” (BACHELARD, 2018, p. 3). Essa intencionalidade importa ao pensamento educacional por considerar a dimensão sensível do corpo como inerente ao processo inteligível.

### 1.1 Pesquisar como gesto poético de estudar e escrever

*“Não-saber é a raiz de ter que querer”*  
Hannah Arendt  
(2000, p. 203)

O que nessa escrita apresento é uma experiência de pensamento a partir da repercussão de sentidos no corpo, ao estar no chão da escola com o teatro e outras formas de manifestação da educação e das artes, entrelaçados com estudos bibliográficos e por experiências singulares nos meus vividos. Experiências que dizem respeito ao amplo desafio, hoje, de estar sendo professora de crianças e jovens na escola. E que diz respeito ao espectro do ser/estar artista na contemporaneidade, que está no limiar de inúmeros processos com a educação contemporânea por variados meios tecnológicos como outros modos de estar com o mundo, especialmente se considerarmos o momento histórico de transformações nos modos de educar. O recente movimento necessário de reclusão e espécie de exílio, de isolamento dos corpos, por vivermos a pandemia do Covid-19, obrigou a agilização de comunicarmos-nos via aparelhos eletrônicos e o aprimoramento de novas formas para estarmos com outros humanos. O que possibilitou ao professor que agora se obriga às experiências de comunicar na tela, gravar vídeos, entre outros, considerar conhecimentos e técnicas do artista de teatro e das mídias audiovisuais. Mas esse é um assunto que não irei aprofundar na escrita. Também não pretendo aqui analisar nada, pois o *caminho* traçado nessa pesquisa – como um método – é pensado desde uma abordagem filosófica que considera o fenômeno percebido em algum tempo. Portanto, envolve circunscrever fenomenologicamente percepções da potência da

---

<sup>5</sup> Em Bachelard (1978, p. 190), “a imagem poética é uma emergência da linguagem [...] essas emergências se renovam; a poesia põe a linguagem em estado de emergência. A vida se mostra aí por sua vivacidade.”

*vontade de poetizar* como se mostra às minhas percepções. No grupo de pesquisa Estudos Poéticos: Educação e Linguagem (UNISC/CNPq) consideramos que os métodos são como caminhos sempre novos, se refazendo, traçados em singularidades a cada nova pesquisa. Para Hans Ulrich Gumbrecht:

Os humanistas têm a obrigação e o privilégio de praticar o “pensamento de risco”. Por outras palavras: em vez de nos subordinarmos a esquemas racionais de prova e aos constrangimentos do sistema, nós, os “cientistas do espírito” (*Geisteswissenschaftler*), deveríamos tentar confrontar e imaginar o que poderia provir de uma perturbação do cotidiano e dos pressupostos subjacentes às suas funções (GUMBRECHT, 2015, p. 12).

Com Michel Serres (1994, p. 101), considero que o método é como um percurso, um caminho “inesperado como a inteligência, brusco e rápido como o espírito, nunca recorre nem à linha recta, nem a nenhuma curva prevista segundo uma lei anterior”. Ao estar com o mundo em movimento de existência, pretendo destacar um modo de perceber o fenômeno poético como um movimento *humano mundano*.

Para tanto, o ponto de partida é o corpo como lugar/matéria do que somos como seres vivos, humanos em movimento de estar sendo em um tempo, estando em devir no mundo, como um estar de eternos estudantes e apreendentes de experiências múltiplas que só se fazem e que só podem se fazer no corpo. Como afirma Merleau-Ponty (1999, p. 278), “estamos no mundo por nosso corpo, enquanto percebemos o mundo com nosso corpo”. Ou seja, “estou em meu corpo, ou antes, sou meu corpo” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 208).

A intencionalidade de considerar o corpo no mundo – esse corpo que é linguagem ao mesmo tempo que é nela e por ela constituído em sabores/saberes sensíveis, que se tornam inteligíveis na (*com*)vivência mundana dos corpos, é aqui um gesto poético, como percepção de presenças e de sentidos que me fazem estudar e escrever. Do que produz e transforma essa pesquisadora que estou, nesse tempo de aprender, escrever e reescrever, para dar conta do gesto poético em pesquisa de inúmeros autores que vieram antes, do que pesquisaram, estudaram e escreveram antes, considerando que “todos escrevem a partir de rastros e fragmentos de outras escritas” (RAMOS DO Ó e COSTA, 2007, p. 111), para juntos pensarmos o devir no e com o mundo, de estar sendo humano em seus movimentos de agir. Para Fernando Bárcena (2012, p. 38) é nesse esforço de “colocar alguns textos junto a outros, ou frente a outros, ou contra outros, que o pensar (em educação) surge como potente experiência, um exercício ou um ensaio (do pensamento)”. Aqui, um exercício de recomposição de escritas outras em uma reescrita que em mim se

faz dotada de presença e sentido, para ser compreendida com os próprios devaneios. Para Bachelard (2018, p. 13) “o devaneio poético nos dá o mundo dos mundos”.

Opto, então, pela *fenomenologia*, pela intencionalidade em descrever o processo em pesquisa de minhas percepções e reflexões, assim como as contínuas interrogações e reflexões que as leituras e vivências a partir desse processo de escrita de uma tese permitiram, para a relevância de compreender modos de pensar a dimensão poética da linguagem como presença educacional.

A opção pela fenomenologia na pesquisa educacional implica assumir a compreensão de intencionalidade não como finalidade ou resposta pontual a uma questão, mas um “ir em direção a ...”, um modo de pensar que "visa uma questão" ou "direciona-se à questão" como movimento de pensamento para descrever o sentido educacional da *vontade de poetizar*. E ainda, como gesto poético movido por uma intensa vontade de agir explorando possibilidades de uma investigação educacional no campo das artes, especialmente refletindo a partir das experiências com as artes cênicas na Educação Básica.

A ampla intenção nessa tese, ou *objetivo geral*, está em perseguir o movimento em mim despertado pelo encontro do teatro com a escola como presença que suscita uma *vontade de poetizar* mais o mundo. Um movimento que emerge do interesse em negar a tendência contemporânea de simplificação e modelização da linguagem nos processos de viver, em resistir pensar apenas a partir de conhecimentos e experiências de linguagem já dadas, significadas anteriormente e previamente definidas. E sem desmerecer experiências como essas, compreendo que o mundo necessita também dessas formas para algumas convenções sociais, modelos que produzem valores e organizações por vezes necessárias. Mas, diante da percepção de uma aceleração coletiva e ritmada nos tempos dos corpos na contemporaneidade, considero relevante pensar em dimensões produtoras de sentidos como um cuidado e valoração de experiências de linguagem potentes de produzir mundos por variados ritmos. É uma questão eminentemente educacional.

O cerne daquilo que tem me intrigado está primordialmente relacionado a uma espécie de satisfação volitiva em movimento poético com o mundo, como a produção de si ao estar em linguagem, considerando que ser e estar no mundo implica condições da e para a potência de agir em distintas dimensões de linguagem. Uma questão que pertence aos sentidos e à sensibilidade. Para Jean-Luc Nancy “sente-se sentindo” (2017, p. 21).

Sentimos o corpo e no corpo, no movimento de ser e estar como devir humano com outros, num mundo que é comum.

A vontade singular de poetizar na educação resistindo, estudando, pesquisando movimentos ao ser e estar presente nos processos de linguagem – e nos mistérios da singularidade e da pluralidade das formas –, implicam na opção pela filosofia para estudar a complexidade desse desafio. Para Bachelard (2008, p. 29) “o filósofo coloca um não-eu *defronte* do eu”.

Essa tese considera a vontade poética de pensar como interseção entre Educação, Artes e Filosofia. Numa aproximação que fortalece o eixo de sentidos para os estudos e a pesquisa, permitindo enfrentar o desafio de pensar o campo das artes e da educação, e da educação com artes, e reafirmar a inseparabilidade entre sensível e inteligível. Considero, portanto, que o ato de pensar é o fundamento de toda e qualquer ação de educar. Que pensar é a "coisa mesma" da educação, que só é capaz de transformar se houver a provocação e promoção dessa ação através de várias formas, para contemplar diferentes sentidos e presenças. Considero que é aí que se encontra o maior desafio para o(a) educador(a), ao destacar a relevância de provocar a pensar.

Através da pesquisa, como provocação para o movimento singular de querer pensar e de querer apreender sentidos outros e novos<sup>6</sup>, me percebo em busca por compreender esse processo tão pessoal de encantamento e entusiasmo com o ato de pesquisar algo que diz respeito ao corpo expressivo. E, assim como em uma peça teatral “o conflito dramático resulta de forças antagônicas do drama” (PAVIS, 2005, p. 67), apresento aqui, o que em mim questiona sentidos para a pesquisa; que move pensamentos na cena dessa escrita feito um *conflito gerador* e movente do processo de pensar e pesquisar. Portanto, interrogo a potência de um querer iniciar uma ação no mundo, uma ação singular, traduzida por *vontade de poetizar* que considero ser especial no ato de educar, através do ato de estar em busca de presenças que toquem os sentidos do corpo, tanto na afetividade dos sentidos *estésicos* (os cinco sentidos), como nos sentidos dos entendimentos, das compreensões de si em movimentos com o mundo.

Foi através dos processos educativos, ao estar sendo professora na Educação Básica, e nos processos com exercícios de expressão corporal, no aprimoramento da atuação para o ser e estar atriz, que juntamente com o estar sendo pesquisadora, percebi

---

<sup>6</sup> A ideia em relação ao novo considera a constituição a partir de processos de repetição, do que é constituído no processo de inventar através do aprimoramento – necessariamente não só com a invenção de algo inexistente.

a emergência de observar nos próprios sentidos essa potência que venho compreendendo como vital. Deter-me em compreender o que há para pensar educacionalmente em relação a essa potência que pode gerar mundos, implica estudar, observar e interrogar como a *vontade de poetizar* se manifesta. Por algum tempo vinha me questionando se o que tenho interrogado e estudado implica numa percepção ou em uma concepção de ideia. O fato é que há uma concepção de um valor para algo que se mostrou relevante às artes e à educação. E no vigor dessa busca em pesquisa, afirmo a existência de *vontade de poetizar* como algo existencial no humano, ao longo de um tempo e que está para além de simples desejos, mas como vitalidade da vontade de sentir-se presente e em presença. Com Paul Valéry (2011) considero que:

[...] todo mundo é feliz e infeliz; e os extremos da alegria, como os da dor, não foram recusados aos mais grosseiros e às almas menos cantantes. *Sentir* não significa *tornar-se sensível* – e, menos ainda, *belamente sensível*... (VALÉRY, 2011, p. 186).

Ao adentrar os estudos e experiências com o fazer teatral, pude sentir e pensar o corpo e com o corpo em presença de sentidos de uma maneira outra, com ênfase nas percepções do que o faz sentir-se vivo, respirando mundo e pulsando seus ritmos. Paralelamente, por estar imersa em processos de ensino-aprendizagem com os trabalhos em escolas, me senti convocada a pensar nas existências e nos modos de viver e conviver com a experiência poética na constituição humana em devir nesses espaços.

A intenção de pesquisar a questão da *vontade de poetizar*, implica considerar o que convoca a existir, a sentir e buscar sentidos outros, que por vezes são novos apenas para si próprio, como descobertas ao existir na coexistência do mundo. E, envolve questionar o que e como se movimenta e valora o que se valora como humano para aberturas ao pensar. Significa, então, um estar em estado de alerta para compreender os movimentos que exalam o estado poético do devir humano em suas vontades, como daquilo que pode aparecer feito resistência e como ação que se expõe a partir de uma intervenção na matéria do mundo. “A resistência do mundo é apenas uma metáfora” (BACHELARD, 2008, p. 29), do que implica um estado de energia em fruição de sentidos e valores, do que faz parte de um fluxo em processo e da especificidade de ações singulares em tempos específicos.

O anseio por compreender essa busca ímpar de um agir poético na escola e que envolve refletir o que há para pensar no encontro entre educação e artes, provoca o interesse acadêmico em compreender as vontades que podem ser poéticas, ou não, como

ação humana em busca de singularidades na pluralidade de um mundo comum. Nesta intenção, como o sonhador que imaginando acordado busca a realização de seus devaneios, apresento uma reflexão que aproxima artes cênicas e escola, para interrogar como favorecer a presença da dimensão poética da linguagem na Educação Básica. Com este *objetivo específico*, busco compreender a presença das artes cênicas na educação, como *vontade de poetizar* na escola.

O interesse filosófico em circunscrever essa questão como um movimento de meu pensar – como professora, como atriz, como pesquisadora – pressupõe a valoração e *relevância* da pesquisa para o que é proposto como processo pedagógico contemporâneo. Ao mesmo tempo que me percebo questionando encontros em seus modos, refletindo a partir de imagens poéticas constituídas na minha própria infância e observando uma simplificação dos encontros aos sentidos do corpo na contemporaneidade, surgem outros questionamentos ao longo da pesquisa.

O que envolve interrogar a existência dessa vontade pelo poético a partir de possibilidades de uma potência instaurada para além de eventos e além de dados disponibilizados ao conhecimento. Bachelard (2018, p. 4) afirma que “a fenomenologia não é uma descrição empírica dos fenômenos” antes exige “colocar no presente, num tempo de extrema tensão, a tomada de consciência”. Tal afirmação contribui para pensar a potência de inventar algo que para si próprio constitui um sentido novo. Eis um cerne de pensamento que foi algum dia vivido ao estar nos palcos do teatro, com a imaginação de cenas, no brincar com personagens por algum tempo, vestindo um outro que é um não-eu no próprio corpo, para a apropriação de um outro eu na experiência lúdica do teatro. Bachelard (1990b, p. 31) considera que o devaneio “trabalha o ser íntimo” e o devaneio do poeta pode colocar “ordem em nós”. Uma ordem que emerge como singularidade, como ato poético, “como um ato essencial que ultrapassa em um só jorro as imagens associadas à realidade” (BACHELARD, 1990b, p. 80), o que me conduz a pensar que há algo a mais na existência humana. Algo em potencial para adentrar o pensamento por uma educação sensível e poética, de produção do mundo com sentidos situados na coexistência. Para Maurice Merleau-Ponty (1999, p. 83-84), “o sentir [...] investe a qualidade de um valor vital”,

[...] apreende em sua significação para nós, para esta massa pesada que é o nosso corpo, e daí provém que ele sempre comporte uma referência ao corpo. O problema é compreender estas relações singulares que se tecem entre as partes da paisagem ou entre a paisagem e mim enquanto sujeito encarnado, e

pelas quais um objeto percebido pode concentrar em si toda uma cena, ou tornar-se a *imago* de todo um segmento de vida. O sentir é esta comunicação vital com o mundo que o torna presente para nós como lugar familiar de nossa vida. [...] depois do sentir, o próprio entendimento precisa ser novamente definido [...] (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 84).

Desde a compreensão do sentir como valor vital, o qual exige interrogar como o abordamos na educação, detenho-me no desafio de estudar para conceber essa tese, considerando tempos vividos em processos de trabalho, em invenções com artes, em situações educacionais e historicamente habitadas, as quais vem emergindo às percepções neste período da escrita. Há uma potência complexa ao oferecer imagens (como valor), se expressando nos movimentos por busca e exploração do mundo, para movimentos que constituem distintas possibilidades languageiras. Assim, encontro-me nesse movimento de refletir para compreender motivações humanas de gestos que vão se especializando e formando espécies de gostos singulares na busca de um porvir, de uma às vezes sutil maneira de aparecer constituindo os próprios valores.

## 2 IMAGINAÇÃO POÉTICA E PENSAMENTO IMAGÉTICO

*“Então a imaginação não mais será tachada de simples  
potência de substituição. Aparecerá como uma  
necessidade de imagens, como um instinto de imagens[...].”*

*Gaston Bachelard*  
(2008, p. 27)

*“A imagem é marca da condição humana”*

*Octávio Paz*  
(2012, p. 104)

O desafio instaurado a partir desta pesquisa requer muito além de observar e muito além do esforço para pensar. Requer coragem. Coragem para escrever a respeito do que tem me provocado como vivência singular com a experiência da docência em Artes Cênicas na escola de Educação Básica. Uma intensa convivência que me faz perceber que os processos de pensamento são singulares e podem constituir produções poéticas com distintas formas, que fluem por distintos pensamentos em formas de viver, constituindo narrativas que consolidam imagens valoradas aos sentidos na memória de um corpo. Um desafio que requer assumir desequilíbrios que ser e estar educadora proporciona e convoca, para encontrar equilíbrios outros.

O desafio da escrita dessa tese implica enfrentar, nos termos de Bachelard (1978, p. 185), “hábitos das referências objetivas” ao exigir a participação da imaginação criante. Segundo Gaston Bachelard (2018, p. 04) o método fenomenológico obriga “a pôr em evidência toda a consciência que se acha na origem da menor variação da imagem” (BACHELARD, 2018, p. 04). Cada vez que uma imagem poética se renova, há a manifestação de uma ingenuidade primordial, não tem necessidade de um saber para instigar e atualizar imagens em nós, pois a imagem poética não é eco de um passado, não é constitutiva como o conceito, mas “essencialmente variacional” (BACHELARD, 1978, p. 185). A escrita, então, se torna viva, acolhe anseios e inquietações de uma pesquisadora. “A imaginação da concentração é substituída por uma vontade de irradiação” (BACHELARD, 1994, p. 163).

Se a fenomenologia bachelardiana afirma a impossibilidade de descrição objetiva das imagens, também a admite como único método capaz de restituir o sentido da transubjetividade da imagem<sup>7</sup> pela força da descrição que incorpora o vivido. Para a

---

<sup>7</sup> Conforme Bachelard (1978, p. 185), “Pareceu-nos então que essa transubjetividade da imagem não podia ser compreendida em sua essência só pelos hábitos das referências objetivas. Só a fenomenologia – isto é,

fenomenologia de Merleau-Ponty (1999, p. 03), a ciência é constituída a partir do mundo vivido e, se pretendemos pensá-la com rigor, “precisamos primeiramente despertar essa experiência do mundo da qual ela é a expressão segunda”. Ambas as fenomenologias permitem considerar que se imaginar e perceber é compreender, a compreensão, por se enraizar na imaginação e na percepção, é ambígua. Então, não há verdade absoluta, nem mesmo a do reconhecimento da ambiguidade, pois só é possível considerar vividos que foram tocados a imaginar e perceber, nesse corpo que sou. Arendt (2008, p. 346) contribui para afirmar que compreender é uma “questão pessoal nossa” na busca pelo sentido de “nossas referências no mundo. É a única bússola interna de que dispomos. Somos contemporâneos na exata medida do alcance de nossa compreensão”. Nesse sentido, por implicar para Arendt (2008) uma tentativa sempre renovada de nossa reconciliação com o mundo comum:

Somente a imaginação permite que enxerguemos as coisas em sua perspectiva adequada, que tenhamos forças suficientes para afastar o que está demasiado próximo, a fim de conseguir ver e compreender sem distorções nem preconceitos, que tenhamos generosidade suficiente para transpor abismos de lonjuras, a fim de conseguir ver e compreender, como se fosse uma questão pessoal nossa, tudo o que está demasiado distante de nós. Esse distanciamento de algumas coisas e avizinhamo de outras faz parte do diálogo da compreensão, pois, para suas finalidades, a experiência direta envolve um contato próximo demais e o mero conhecimento ergue barreiras artificiais (ARENDR, 2008, p. 346).

Com Arendt podemos compreender que o humano fenômeno da imaginação é um modo de perceber e compreender a si mesmo, pela emergência da presença de imagens como valoração de um corpo tocado pelo mundo. Como um sentido no corpo sensível, que diz respeito ao ato de imaginar não ser “necessariamente uma atividade desordenada, mas que, pelo contrário, encontra toda sua força quando se concentra numa imagem privilegiada”. (BACHELARD, 2008, p. 11). Uma imagem está para o que atija, uma força motriz para a ação e o gesto poético. A *vontade de poetizar* possivelmente está relacionada e intrínseca às imagens poéticas, como os modos arquetípicos que foram constituídos a partir da infância – da infância como criança e das infâncias como humanos em contínuos processos de se constituir no e com o mundo. Para Bachelard “é a percepção das imagens que determina os processos da imaginação” (2008, p. 02).

[...] a imaginação, a nosso ver, inteiramente positiva e primária, deve, quanto ao tema das qualidades, defender o existencialismo de suas ilusões, o realismo

---

o levar em conta a *partida da imagem* numa consciência individual – pode ajudar-nos a restituir a subjetividade das imagens e a medir a amplitude, a força, o sentido da transsubjetividade da imagem. Todas essas subjetividades, transsubjetivadas, não podem ser determinadas definitivamente. A imagem poética é essencialmente *variacional*. Ela não é, como o conceito, *constitutiva*”.

de suas imagens, a própria novidade de suas variações. [...] A maneira pela qual amamos uma substância, pela qual lhe enalteçemos a qualidade, manifesta uma reatividade de todo o nosso ser. A qualidade imaginada nos revela a nós mesmos [...] (BACHELARD, 1990b, p. 62).

Uma imagem poética está para o que significa um valor singular e acontece a partir de e para um pensamento imagético. Imagem como valor, na fenomenologia bachelardiana, diz respeito a algo muito mais profundo em sentidos do que a concepção recorrente de uma forma visual, figurativa. Imagem está para uma qualidade valorada e pode surgir e se afirmar a partir de inúmeras possibilidades em percepções dos sentidos no nosso corpo. Pertence ao sensível. Pode ser produzida por um toque na sensibilidade do tato, do olfato, do gosto, da audição, tanto quanto através da visão. Podem ser fragmentos que nos tocam, palavras, figuras, objetos como coisas do mundo em presença, do que está disponível para as nossas reconstituições e atualizações. Bachelard convoca a pensar na imagem poética como o que convida nossos sentidos a uma vontade. Uma ação poética pode contemplar e emergir em pensamento imagético, que amplia e dinamiza o mundo ao valorá-lo. “O ato e sua imagem, eis um mais-que-ser, uma existência dinâmica que recalca a existência estática tão nitidamente que a passividade não é mais que um nada” (BACHELARD, 2008, p. 28).

O que me convida a uma vontade de pensar e escrever o que venho interrogando desde o encontro com o universo das artes, e especialmente com o teatro, foi em mim constituído desde criança em uma infância que ainda se faz como uma busca por reanimar minhas imagens primeiras. Para Bachelard (2013, p. 09), “é na carne, nos órgãos, que nascem as imagens materiais primordiais. Essas primeiras imagens materiais são dinâmicas, ativas; estão ligadas a vontades simples, espantosamente rudimentares” (BACHELARD, 2013, p. 09). Imagens que permanecem como valores que resistem às experiências da vida, “como um princípio de vida profunda, de vida sempre relacionada à possibilidade de recomeçar” (BACHELARD, 2018, p.119).

Como o teatro, que o tempo mostrou ser uma escolha profissional de vida, constituído e costurado com o campo da educação, assim também foi a experiência com a música, com os ritmos e os encontros com as sonoridades de instrumentos musicais. Eles sempre estiveram presentes na minha trajetória, desde criança. Inicialmente com a percepção de escutas dos sons no ambiente campestre, na casa dos avós paternos e maternos. Desde o vento ressoando junto às folhas das árvores em meio à natureza, aos cantos das gralhas azuis (em extinção, mas ainda existentes em meio aos pinheiros do morro onde fica a casa que pertencia ao meu avô paterno). Também nas vivências entre

as percepções com o avô materno que demonstrava uma generosa sensibilidade auricular para ouvir e escutar os sons ao seu redor. Sons como o do riacho com cascata, à meia distância, que se fazia ouvir à noite quando adormecíamos lá no interior. Outros sons como das longas horas de pescaria e banho na água cristalina que batia nas pedras, fazendo com que as sonoridades em meio à mata orquestrassem uma sinfonia natural. O pensamento imagético sempre me fez perceber, e agora refletir admirada, como era fisgada pela sensualidade do mundo no tempo da criança que um dia fui, por aquilo que se constituiu em vivências pessoais, para hoje revisitar em imaginação. Imaginação que arrasta além da percepção, para alcançar a admiração como “forma primária e ardente do conhecimento” (BACHELARD, 1990a, p. 36). Admirar antes de compreender ou perceber, na fenomenologia bachelardiana, constitui um modo de conhecer “que enaltece o seu objeto, que o valoriza. Um valor no primeiro encontro, não se avalia: admira-se” (BACHELARD, 1990a, p. 36). Ou seja, nos admiramos primeiro, para só então convocar o pensamento de perceber ou compreender.

Além da admiração nas vivências e da experiência das escutas sonoras com a natureza, houve inúmeras escutas de narrativas oralizadas, de uma presença longínqua e imaginada de outra herança poética e cultural. Cresci ouvindo relatos a respeito de meu bisavô paterno, o Rodolpho Wunsch<sup>8</sup>. Ouvia contarem que era um importante e respeitado professor da região, que se destacava ao fazer frente na sua comunidade<sup>9</sup>. E também por ensinar o canto, formar coral, grupo de teatro que se apresentava na região e por ministrar aulas de violino e viola, num tempo em que haviam poucas escolas naquela região não urbanizada, entre muitas árvores, riachos e córregos. Com Bachelard (2018) é possível compreender que:

A imagem poética nova – uma simples imagem! – torna-se assim, simplesmente, uma origem absoluta, uma origem de consciência. Nas horas de grandes achados, uma imagem poética pode ser o germe de um mundo, o germe de um universo imaginado diante do devaneio de um poeta. A consciência de maravilhamento diante desse mundo criado pelo poeta abre-se com toda ingenuidade (BACHELARD, 2018, p. 01).

A casa da minha bisavó<sup>10</sup> tinha uma sala que, quando eu era uma criança, parecia enorme e muito alta. Uma casa no alto do morro, a casa amarela, que era toda em madeira,

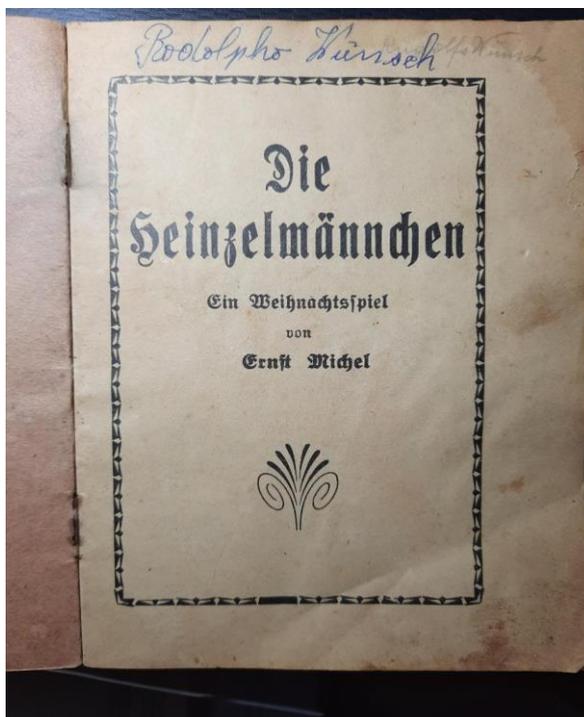
---

<sup>8</sup> Pai da minha avó paterna, Ermelinda Ivoni Wunsch (casada com Alvino Wenzel), e falecido antes de eu nascer.

<sup>9</sup> Linha Isabel, interior do município de Venâncio Aires – Rio Grande do Sul (Brasil).

<sup>10</sup> Maria Wollmann de casa (casada com o Rodolpho Wunsch) e que viveu muito tempo conosco, até os 101 anos de idade. Ela se comunicava em alemão, língua da origem germânica herdada pelos pais imigrantes vindos para a região. Esta também é a minha língua materna, apesar da pouca fluência hoje.

trabalhada com detalhes recortados e uma construção que era um tanto rara na região. Tinha nela um sótão empoeirado onde ainda se guardavam velhos livros. Muitos de escola, que mostravam assinaturas do saudoso vô Rodolpho.



(Registro da assinatura do bisavô em livro de dramaturgia teatral da época, com escrita em língua alemã).

Entre aqueles livros, havia muitos que eram de teatro, música e canto. Tudo em língua alemã. Mas o que parecia enorme e promovia uma tão contagiante necessidade de chegar àquela casa, quando eu era ainda uma criança, era a imagem do Globo Terrestre sobre um baú que guardava os violinos e violas do meu bisavô. “A imagem estava presente, presente em nós, separada de todo o passado que podia tê-la preparado na alma [...]” (BACHELARD, 2018, p. 03 – 04). Aquela esfera, redonda, encontrada sempre que eu ia lá, me fazia constituir as primeiras imagens e ideias em relação ao como era o “mundo”, feito a síntese do lugar que eu habitava. Naquele momento admirativo não havia distinção entre mundo e planeta Terra. Tudo estava ali naquele imenso objeto!

Alguns dos materiais da escola que Rodolpho Wunsch constituiu – como os violinos que tanto me encantavam por sonoridades constituídas em imagens poéticas –, hoje são parte do acervo e patrimônio que está exposto no Museu de Venâncio Aires (foto, à sequência, na esquerda). Assim como o vestido de noiva em preto da minha bisavó, na coleção das *Noivas de Preto* (foto, à sequência, na direita). Coleção famosa na região

como tradição de uma época na história, mas, observo que essa não está como uma imagem – ou memória – constituída em minha infância, apesar da relação direta com a família. Lembro-me apenas de uma vez ter visto tia Reinilda, irmã da minha avó, mostrar o vestido para a minha mãe e todas comentarem admiradas a sua cor.



(Fontes: <https://museuvaires.com.br/#>, <https://folhadomate.com/noticias/museu-abre-exposicao-sobre-venancio-aires/> consulta em 18.04.21)

A imagem do Museu de Venâncio Aires simboliza parte do início de minha carreira com o teatro e como professora, quando, em 1995, aos 18 anos, fui convidada para coordenar o setor do Teatro no Núcleo de Cultura de Venâncio Aires (NUCVA) – que é responsável pelo acervo e se reúne onde está localizado o prédio do Museu. Ainda não imaginava, à época, tornar as atividades com o teatro algo que seria parte da minha vida profissional, apesar de ter feito, por gosto, três cursos na área como se estivesse intuitivamente direcionando uma escolha.

Na ocasião, iniciei um grupo através de aulas oferecidas gratuitamente e que aconteceram na Sociedade de Leituras da cidade, por seis meses. Foi o início da minha trajetória e poética como professora, apenasicineira na época, na *Oficina de Teatro para Iniciantes*, que resultou mais no encantamento com a prática de ser e estar professora do que em uma montagem esteticamente artística para ser mostrada na ocasião. Resultou mesmo foi a continuidade da oferta das oficinas por alguns anos, bem como a busca pela graduação e especialização específicas na área, através de cursos universitários em artes cênicas.

Apenas resgato essas histórias, que a mim são plenas de saudosismo, para destacar que percebo haver ainda uma relação imagética relevante com aquela sala muito alta, com aquele baú que guardava como a um tesouro os violinos e as violas e, especialmente, com aquela esfera, a bola redonda do Globo Terrestre. O que me fez constituir sonhos e

imaginar relações com as narrativas de antepassados que desbravaram terras até chegar ali, um lugar que eu também habitava, o lugar de um antepassado reconhecido em sua comunidade por ser um mestre, um importante professor em sua época.

Sempre considerei isto importante na minha constituição, mas não imaginava escrever e manter viva a memória dos próprios sentidos de mundo, compreendidos pela potência da valoração dessas imagens que permanecem, que são poéticas em mim.



(Fonte: <https://museuvaires.com.br/#> consulta em 18.04.21)

Resgates como os de árvores genealógicas, por exemplo, não eram do meu interesse. No entanto, especialmente a partir dos anos formativos do mestrado e do doutorado, compreendi a existência de um valor em relação às ancestralidades e que vai para além de curiosidades. O que hoje, especialmente, percebo através das imagens que me constituíram em presenças. Algumas permanecem reverberando sons, como sonhos, ecoando narrativas, constituindo sentidos vívidos, narrados e tocados que se mantêm vivos. Compreendo que se tratam de presenças que confundem, se fundem e fundamentam um viver. Presenças que valoram *vontades de poetizar*, como o que promove sentidos ainda hoje, através de memórias grafadas por vívidos. Que pertencem ao que foi narrado no corpo por vivência dos sentidos e que em mim, hoje, ainda permanecem, em presença.



(Fonte: Arquivo pessoal. Registro em 2021)

Por alguns anos imaginei que o Globo exposto no Museu de Venâncio Aires fosse o da casa de meu bisavô. Confesso surpresa que, quando em ato de pesquisa retornei à velha casa amarela no alto da colina, as imagens deprimentes de um lugar abandonado surgiram como cenário de um filme de terror. Um depósito de carros desmanchados, largados pelos campos no entorno daquela linda casa, não lembrava em nada as festas de família de antigamente. Mesmo assim, adentrei com minha família o lugar e, para imensa surpresa, quando minha filha de 10 anos abriu a porta da antiga casa do bisavô, enxerguei o antigo Globo no alto da cristaleira com livros. Suspendi por alguns instantes. Estava ali, novamente aquela imagem, aquele objeto que promovera em mim tanta admiração e devaneios. Algumas poucas fotos de família e outras memórias também permaneciam quase intactas na parte interna da casa.



(Fonte: Arquivo pessoal. Registro em 2021)

Não há como conter a emoção das sensações que tocam nos sentidos do meu corpo ao simples gesto de rever a casa e seus objetos.

A imaginação, portanto, que transforma um objeto visível em uma imagem invisível, apta a ser guardada no espírito, é a condição *sine qua non* para fornecer ao espírito objetos-de-pensamento adequados; mas estes só passam a existir quando o espírito ativa e deliberadamente relembra, recorda e seleciona do arquivo da memória o que quer que venha a atrair o seu interesse a ponto de induzir a concentração; nessas operações, o espírito aprende a lidar com coisas ausentes e se prepara para “ir mais além”, em direção ao entendimento das coisas sempre ausentes, e que não podem ser lembradas, porque nunca estiveram presentes para a experiência sensível (ARENDRT, 2000, p. 61).

É, para Arendt (2000, p. 61), pela transformação de uma imagem guardada na memória em uma “visão em pensamento”, na qual o objeto do pensamento difere da imagem, assim como a imagem é distinta do objeto sensível e visível, que o pensamento

pode “ir mais além”. Apesar da racionalidade dos conceitos, ideias, categorias e afins, esta operação de transformação imagética permite afirmar, com Arendt (2000, p. 61), que não há nada na cotidianidade do vivido que “não possa se tornar alimento para o pensamento, isto é, que não possa estar sujeito à dupla transformação que prepara um objeto sensível, tornando-o propriamente objeto-de-pensamento”. Para Arendt (2000, p. 61) tanto as experiências do senso comum como as da razão científica não diferem “em nada da necessidade que os homens têm de contar histórias de algum acontecimento de que foram testemunhas, ou de escrever poemas a respeito dele”. Somos narradores, contadores e cantadores porque o pensar implica lembrar e contar mais uma vez, relatar, todo pensar é um re-pensar.

Mais que uma surpresa com o estado de reflexão dos anseios vívidos, revividos em ato de pesquisar, foi perceber que as próprias *vontades de poetizar* encontraram presença com sentidos através de uma tradução. Uma relação imaterial que permitiu produzir materialidades no ato dessa pesquisa e que sonoriza sentidos de querer poetizar com a temática dessa escrita, foi descobrir que “Wünsch” significa, em sua tradução do alemão, “desejo e desejar”. É como um desejo de tornar visível o que tem me tocado, uma percepção do que algum dia encontrou sentidos que hoje articulam a experiência dessa escrita. E talvez, por ser essa compreensão de alguma maneira palpável em sentidos, feito uma presença que já habitava, mas que apenas agora se mostrou atualizada e está sendo percebida em meu andar. Como os caminhos que se fazem em ato, ao pesquisar.

A ludicidade no agir aguçava minhas inquietações desde a infância, nas brincadeiras e em jogos imitando personagens, instaurando situações de alegria com as pessoas a minha volta: nas considerações com a organização e plasticidade do que diz respeito às artes visuais; no gosto singular da contemplação de obras de arte; na escuta consecutiva na infância, de uma estação de rádio conhecida por transmitir músicas eruditas apresentadas por meu pai; como na exploração de ritmos pelo corpo infantil em movimentos de dança, constantemente em dança, desde os tempos de uma infância criança; na musicalidade, seja das escutas ou nas descobertas de ritmos e sonoridades específicas por instrumentos musicais que se mostraram recorrentes em minha trajetória, que presentificaram imagens ao longo da minha vida. Em tudo isso há a presença importante do contexto escolar, que oportunizou o aprendizado de leituras das partituras

musicais e a participação em uma banda de instrumentos de sopro<sup>11</sup>. Experiência vivida entre a década de 80 e o início dos anos 90.

Os movimentos com música na escola oportunizaram muito além do aprendizado de partituras musicais, mas a reunião com conjuntos instrumentais de outras escolas da região Sul do Brasil em uma grandiosa Orquestra Sinfônica com instrumentos de corda, sopro e percussão. O conhecido “conjuntão”, *Encontro de Conjuntos Instrumentais da Rede Sinodal* da época, hoje *Encore*, reunia aproximadamente entre 300 e 400 estudantes ao mesmo tempo no palco, que sempre necessitava ser organizado em um espaço muito amplo para abarcar tamanha proporção do evento. Ah, se meu bisavô Rodolpho imaginasse por quais caminhos os sons de sua paixão – expressão de uma *vontade de poetizar* em processos com a educação lá na escolinha do interior de Venâncio Aires – iriam continuar promovendo imagens e continuar ressoando! Lembro-me com muita admiração, capaz de sentir aquela sensação e emoção no corpo ainda hoje, ao tocar minha trompa barítono e ao estar em meio àquelas vivências em Jaraguá do Sul – SC e em Estrela – RS, quando estava aproximadamente entre o 6º e o 8º ano na escola. A memória de “Yesterday” e “Imagine”, dos Beatles, continuam relacionadas imagetivamente até hoje às emoções sentidas no corpo em meio às cordas dos violinos e do violoncelo, que eram uma escuta sonora muito desejada através das imagens dos tesouros guardados no baú do meu bisavô. Uma escuta que se realizava ali, em meio à experiência de estar junto, musicando. Além dos sons magicados nas cordas dos violinos e do violoncelo, constituíam o ambiente sonoro as flautas, os sopros de nossas clarinetes (instrumento que eu também já havia tocado), saxofones, trompas barítonos, trompetes, tubas, trombones e inúmeros instrumentos de percussão.

A poética da infância de pensamento com música, de uma criança se descobrindo em meio a tantas possibilidades de mundo, modulou em meu corpo movimentos rítmicos para orquestrar pensamentos e ações com arte e com educação. Constituiu-se em mim uma vontade de proporcionar suspensões de tempos para habitar presenças com sentidos. Um compromisso, por vontade, de buscar sentidos poéticos, de oportunizar e fazer sentido também a outros – como os estudantes – em presença de algo que possa permanecer e reverberar aos sentidos. E mesmo quando apenas por alguns instantes, dali, desse estado de suspensão e presença poética constitui-se uma vontade de poder voltar ao movimento, do que permanece, mas que então torna-se outro – e nesse sentido é possível

---

<sup>11</sup> Banda do Colégio Gaspar Silveira Martins, de Venâncio Aires – RS (Brasil).

afirmar que é sempre um novo. “É pela intencionalidade da imaginação poética que a alma do poeta encontra a abertura consciencial de toda verdadeira poesia” (BACHELARD, 2018, p. 05).

E foi como em afinação de uma sinfonia, que ritmando modulou vontades, que em mim se fez aproximar o acontecimento de querer um mundo de ações poéticas, de estar no mundo e com ele, em presença. “Todos os sentidos despertam e se harmonizam no devaneio poético. É essa polifonia dos sentidos que o devaneio poético escuta e que a consciência poética deve registrar” (BACHELARD, 2018, p. 06). Para Merleau-Ponty (1999, p. 209) “a poesia [...] essencialmente é uma modulação da existência”. Considero que o poético está como aquilo que se mostra. Como quando se está em presença de algo que constitui sentidos para si próprio primeiramente – e mesmo tocando e podendo significar a outros também – ao tocar em sentidos anteriormente já constituídos por imagens, encontra-se e constitui-se presença capaz de transformar um vivido.

A vontade para poetizar ou busca por presenças capazes de significar sentidos é distinta para cada devir humano. Ímpar nos sentidos de uma diferenciação, nas singularidades do que pode ser mostrado como resistência, como exposição, descoberta ou afirmativa pessoal. Mas, como em sentidos coletivos, de uma pluralidade em devir, pode lutar, resistir, é movente de alguma forma.

Outra imagem que significou muito, e que apenas hoje compreendo, é a imagem da construção de um espetáculo, que surge em minhas memórias a partir da presença do circo em frente à minha casa na infância. Hoje percebo o quanto essa imagem foi inúmeras vezes mimetizada e transformada para o teatro, por *vontades de poetizar*.

Lembro-me bem quando recebi aquele convite para um sábado à tarde, às 15h, ir ao aniversário de uma amiguinha da outra rua, vizinha. Na *festinha* – que naquela época chamávamos assim, no diminutivo – preparada em casa para confraternizar apenas com as crianças, a aniversariante e o irmão prepararam com a sua mãe uma espécie de mini circo.

Lençóis improvisados abriam as cortinas – lembro-me ainda hoje que um dos lençóis era branco e repleto de coraçõezinhos vermelhos. O lugar era a garagem do carro da família, com um fundo aberto para o pátio dos fundos da casa, onde as crianças se escondiam e apareciam com suas encenações bem ensaiadas. O público éramos nós, as outras crianças que brincavam juntas quase todos os dias, num campo próximo, todos meus amigos e amigas. Foi uma experiência tão alegre e contagiante que naquele mesmo final de semana e nos dias que se seguiram as brincadeiras e encenações de circo se

repetiram inúmeras vezes e em várias casas vizinhas. Eu estava em quase todas, ajudando a fabricar pequenos convites improvisados e tentando imitar os palhaços ou criando histórias com bonecas e bonecos que pudessem servir como uma espécie de fantoches. Não resistíamos à vontade de querer apresentar, de mostrar.

Hannah Arendt (2000, p. 17) me convoca à reflexão de que neste mundo no qual chegamos e desaparecemos, “*Ser e Aparecer coincidem*”, ou seja, “nada e ninguém existe neste mundo cujo próprio ser não pressuponha um espectador”. Uma compreensão muito próxima de Merleau-Ponty (1999, 2014) que ao afirmar sermos do mundo, e não apenas estarmos nele, nos inscreve num tecido de relações, em uma operação de co-implicação entre perceber e ser percebido. Por sermos corpo, um nó de significações vivas enlaçadas a certo mundo, e não uma consciência separada, compartilhamos uma existência anônima<sup>12</sup> em uma intersecção que não é fusão nem é soma de individualidades, mas relação intercorporal ou intersubjetiva pela qual se constitui um mundo comum. Assim, “aparecer significa sempre parecer para outros, e esse parecer varia de acordo com o ponto de vista e com a perspectiva dos espectadores” (ARENDR, 2000, p. 19). A autora pressupõe uma relação diferente com o espectador, mesmo que aqui eu me sinta tocada a pensar com o espectador do teatro. Há o espectador que é manifestado pelo estar na pluralidade do mundo em que por algum momento eu me mostro e noutros percebo como um espectador o que vem se mostrar a mim.

Em outras palavras, nada do que é, à medida que aparece, existe no singular; tudo que é, é próprio para ser percebido por alguém. Não o Homem, mas os homens é que habitam esse planeta. A pluralidade é a lei da Terra. Já que os seres sensíveis – homens e animais, para quem as coisas aparecem e que, como receptores, garantem sua realidade – são eles mesmos também aparências, próprias para e capazes tanto de ver como de serem vistas, ouvir e serem ouvidas, tocar e serem tocadas, eles nunca são apenas sujeitos e nunca devem ser compreendidos como tal [...] (ARENDR, 2000, p. 17).

Arendt (2000, p. 18), ao afirmar que “estar vivo significa ser possuído por um impulso de auto-exposição que responde à própria qualidade de aparecer de cada um”, permite compreender que as brincadeiras de aparecer em cena, com ensaios pré-combinados, mas totalmente improvisados, manifestavam uma ansiedade de querer mostrar, se mostrar. Era o jogo teatral, intencional, surgindo na ingenuidade de um brincar

---

<sup>12</sup> Para Merleau-Ponty (1999, p. 474), “[...] é justamente meu corpo que percebe o corpo de outrem, e ele encontra ali como que um prolongamento miraculoso de suas próprias intenções, uma maneira familiar de tratar o mundo; doravante, como as partes de meu corpo em conjunto formam um sistema, o corpo de outrem e o meu são um único todo, o verso e o reverso de um único fenômeno, e a existência anônima da qual meu corpo é a cada momento o rastro que habita doravante estes dois corpos ao mesmo tempo”.

de circo, mas também era jogo existencial com a pluralidade dos modos de aparecer no mundo.

É impossível não lembrar a *mímesis* que a imagem poética dos circos provocou em mim e possivelmente em várias outras crianças da minha geração na rua e nas quadras das ruas vizinhas onde eu morava. Era um tempo em que as crianças, em infâncias outras, corriam pelo campo que ficava em frente da minha casa e podiam se esbaldar com a imagem de várias carretas, inúmeros caminhões bonitos e bem lustrados com imagens enormes de palhaços – lembro de um ano que um dos circos estacionou 22 carretas enormes no campo –, com aparatos do circo chegando para habitar, por duas semanas em média, uma parte do espaço no nosso campo de brincar. O nosso campo das brincadeiras que era tão grande, que podíamos continuar correndo todos os dias por ali, mesmo com a presença dos ilustres visitantes que percorriam todo o Brasil e até o mundo.

Essa imagem dos caminhões chegando uma ou até duas vezes ao ano, ao nosso campo, era a imagem de uma presença mágica, por vezes acompanhada de um pouco de medo pelas histórias que a mãe contava para que não chegássemos perto demais dos animais e até das pessoas itinerantes. E sempre íamos ver aqueles animais. Naquela época os circos ainda representavam uma espécie de zoológico ambulante, independente de questões ambientais que foram posteriormente observadas e transformadas em legislação. Preciso observar aqui, a magia que essas presenças dos animais em nossa cidade provocavam tanto em adultos como em crianças. Lembro-me de ter visto – e talvez fosse a primeira vez – leões, elefantes, tigres e panteras ao vivo, bem de perto. Também tinham as cachorrinhas poodles – que eram adestradas e naquela época ainda eram raras. Elas traziam uma leveza para as imagens que iam se constituindo junto à aventura que era se aproximar das jaulas dos outros animais.

Todos os anos chegava ao menos um grande circo, isto era tido já como certo. Quando eles chegavam com suas movimentações, chamavam a atenção de toda a nossa cidade – de aproximadamente 65 mil habitantes (na época) – e região. Passaram por ali, no campo em frente à minha casa, os maiores circos do Brasil e da América Latina que percorriam o mundo. Lembro-me até hoje da imagem dos nomes *Moscou*, *Vostok* e *Stankovich* nas letras escritas de modo espetacular nas carretas dos caminhões, também figurando lindos rostos de clowns, que forjaram alguns sonhos na criança que um dia eu fui. Sonhos de poder estar um pouco mais próxima daquela outra imagem sonhada como o mundo. As imagens das caravanas itinerantes que viajavam as Américas e os nomes que lembravam outros países como a Rússia, por exemplo, lugar no outro lado daquela

esfera do globo tantas vezes percorrido com os dedos e as mãos, na casa do meu bisavô. Entre tantas lonas e trupes que passaram com suas imagens nem sempre tão poéticas ou majestosas, a espetacular imagem de alguns dos circos e suas vozes – como a do locutor do *Orfei*, por exemplo – marcou e valorou também imagens como memória auditiva de um sotaque específico na voz de um apresentador que assisti encantada durante a infância. A voz que escutava nos shows que ouvia pelo lado de fora da lona, quase dentro de casa, instigava o encanto por um outro mundo, o do imaginário poético de alegrias que um espetáculo proporciona. Penso que naquele tempo, a magia que o circo propunha a uma criança tão cheia de sonhos e fantasias como eu fui, só fazia crescer em mim o valor de um dia acolher o fazer teatral como uma opção possível de manter uma poética de vida.

O registro a seguir, ilustrativo, se aproxima das imagens das lonas de circo ainda em memória de minha infância. Apesar do tamanho não chegar perto da magia e grandiosidade do movimento das caravanas que acompanhavam o entorno das lonas à época, ou às imagens que foram constituídas poeticamente nesse corpo que sou.



Fonte: <https://www.facebook.com/circomaster/photos/p.2280700035546228/2280700035546228/?type=1&theater> (consulta em 15.05.21).

Ao observar e descrever imagens poéticas que constituíram infâncias de pensamento, percebo a relevância da experiência com ações e pensamentos que povoam o entorno do poético modulando uma educação sensível. Educação essa, que considera imagens trazidas nos vividos de cada um, cada estudante, e que são oferecidas por diferentes situações em partilha, compreendendo que “a imagem prevalece acima de tudo. As experiências só vêm depois” (BACHELARD, 2018, p. 97). É uma educação que permite considerar vontades como o fazer poético existencial de cada devir humano nos processos de constituir as próprias experiências em múltiplas aprendizagens, partilhadas em comum. Processos que independem de certezas prontas, mas que possibilitam encontros do devir humano com e no mundo em formas distintas, para constituir as próprias experiências. O desafio, então, para os educadores está em considerar a produção existencial de cada devir humano em seus processos linguageiros, cultural e geograficamente instaurados, para estar em presença de experimentações e descobertas outras, de sentidos e para sentidos que produzam outras, novas presenças comuns.

### 3 ESTADO POÉTICO: PRESENÇA, MUNDO E VONTADE

“O tempo não está fora de nós [...] nós somos o tempo, não são os anos que passam, mas nós que passamos. O tempo possui uma direção, um sentido, porque ele é nós mesmos. [...] Contínuo emanar, perpétuo ir além, o tempo é um permanente transcender-se. [...] o tempo afirma o sentido [...] possui um sentido [...] cada repetição é uma mudança.”

Octávio Paz  
(2012, p. 64)

A pesquisa *Educação como Vontade de Poetizar* foi instigada por uma necessidade pessoal de compreender a dimensão poética de linguagem em suas potencialidades educativas. O estudo em torno da relação entre presença, mundo e vontade contribui para pensar a ação de educar como movimento de pensamento com o que se mostra tanto no cotidiano das salas de aula da Educação Básica, como nas especificidades de formas manifestadas com as expressões no mundo. Expressões que podem ser artísticas, que podem se mostrar em singularidades como vontade de agir no mundo. Penso com Hannah Arendt, que:

O que estará em jogo aqui é a Vontade como fonte da ação, isto é, como um “poder para começar *espontaneamente* uma série de coisas ou estados sucessivos” (Kant). Sem dúvida todo homem, pelo fato de ter nascido, é um novo começo, e seu poder de começar pode muito bem corresponder a este fato da condição humana (ARENDDT, 2000, p. 191).

Para Arendt (2015, p. 220) agir, em seu sentido mais geral, significa tomar iniciativa. É o impulso que surge da ação humana de imprimir movimento a alguma coisa, que “não é o início de algo, mas de alguém que é, ele próprio um iniciador”. Agir é começar.

Outros saberes tornam-se possibilidades na singularidade de movimentos poéticos de cada um, de cada estudante, por cada devir na convivência comum, do que está para além de quantidades, remessas de conhecimentos dados ou feitos somente para mais uma informação. Mas, que está em intensidade, provocando articulações entre imaginação e saberes através da sensibilidade compartilhada. É possível que o fazer poético seja uma necessidade primordial no agir humano. Considero que o movimento com as materialidades, em intensidades diferenciadas e em tempos distintos para cada um, é mostrado desde as simplicidades, dos caprichos pessoais no cotidiano, até os mais

complexos desafios artísticos que se manifestam em expressões e significam formas de um extra cotidiano.

Penso que existe algo diferente que toca o nosso corpo para emocionar-se. Algo que faz expressar e é capaz de interferir na ação do devir humano em sua vivência pessoal e coletiva, em busca de uma singularidade em meio às experiências plurais de mundo. Considero que há uma vontade que é expressa feito uma *gana de viver*, que pode absorver a potência da ação tanto para uma inação quanto para um exílio de si, como em um casulo de metamorfoses quando em processo de sua produção e que a qualquer momento opera poeticamente com materializações. É como algo que é capaz de fazer agir, mas com a potência de também resistir. O que pode constituir um tempo de suspender sentidos, em que se manifesta uma busca por encontrar sentidos outros, ou de simplesmente afirmar e reafirmar sentidos para si próprio. Para Agamben (2018):

[...] maestria não é perfeição formal, mas, exatamente ao contrário, é conservação da potência no ato, salvação da imperfeição na forma perfeita. Na tela do mestre ou na página do grande escritor, a resistência da potência-de-não se assinala na obra como o íntimo maneirismo presente em cada obra-prima (AGAMBEN, 2018, p. 68).

Para um artista o processo de constituir uma obra em arte simboliza um movimento de busca eterna pelo acabamento. Acabamento que, de certa forma, nunca acontece. O artista prima pela amplificação da forma como a enxerga, imagina, ouve e sente a cada vez no mundo. Ele se especializa, inventa técnicas, repete, reinicia. Renova modos de construir e de perceber as formas e repete novamente. E ainda, no encontro com o espectador – aquele outro que contempla a sua obra nesse processo de recepção –, a percepção de cada um pode alterar o sentido que se renova e é passível de novas repetições, continuando a transformar – às vezes a própria obra.

Esta ação de querer constituir algo a partir de uma substância/matéria da qual se possui o acesso, a disponibilidade, pode acontecer com todos os devires humanos em algum tempo-espaco e sob alguma tensão e intencionalidade distinta. “O complexo significante/significado faz, de fato, tão indissolúvelmente parte do patrimônio da nossa linguagem [...]” (AGAMBEN, 2013, p. 32). Compreendo que o agir poético está para cada devir humano, e não só para o artista profissional. O artista busca e prima por um resultado estético de uma obra, mas todos movimentos humanos estão para uma abordagem de produção e invenção com distintas formas. Considero que todo devir humano busca poetizar, significar os sentidos num anseio de tocar e de ser tocado sinestésicamente no mesmo ato. O estado poético para cada um diz respeito às maneiras

anteriores de suas percepções, de seu estar no mundo em presença, cada um ao seu modo e a partir das coisas que possui acesso, na intensidade das presenças que o mundo lhe oportuniza tocar.

A busca por compreender maneiras do que e como é vivido um tempo, como o que é experimentado e tornado experiência em si – no próprio corpo e em um tempo no corpo –, é articulada por uma espécie de desejo que pode ser considerado em suas intensidades, tensões por *vontade de poetizar* o seu próprio mundo. Há intenção aqui de estudar o que é da parte do que se mostra diferente em mim e em você, ou do que mostramos deixando-nos expor e que se expõe mesmo quando dialeticamente há uma busca por resistir. O tempo em pesquisa, lendo e observando o mundo, ampliou visibilidades para as coisas singelas e comuns do cotidiano. Coisas que nem sempre são ímpares ou singulares, mas, que podem se instaurar num contexto altamente pluralizado, coletivo, por movimentos de *vontades de poetizar*, impulsionados por um querer afirmar, reafirmar ou constituir outros e novos sentidos em presença – mesmo se unicamente para si.

Mas como surgiram filosoficamente as reflexões que permitiram interrogar e compreender a experiência da *vontade de poetizar*? O que me trouxe até este pensamento iniciou com a potência da investigação de Hans Ulrich Gumbrecht (2010) em torno da percepção da presença. A percepção das substancialidades que integram o nosso mundo como presenças que vem tocar em sentidos, contribuiu a pensar que exploramos e transformamos essa substancialidade, material e imaterial, ao bel prazer dos nossos querereres e que podem ultrapassar possibilidades, podem fundar outras possibilidades de ser, fazer e estar com essas substâncias de mundo que se presentificam em nós, que se tornam presenças aos sentidos que são reinventados.

A aproximação às reflexões de Jean Luc-Nancy, especialmente no texto *Fazer, a poesia* (2013), contribuiu para afirmar o poético como um movimento de produzir sentidos em presença. Como algo que se traduz em substâncias de mundo, presenças que se materializam para alguma forma de ser e estar. Já a aproximação com Giorgio Agamben contribui para pensar a potência, tanto para o sim como para o não, ou seja, tanto no ato do agir em potência como na resistência à ação, da potência que pré-existe em disponibilidade de iniciar uma ação no mundo. A partir das reflexões com Agamben, chamou-me a atenção a questão da presença em relação à vontade. O que me possibilitou pensar na vontade como *vontade de poetizar*, de querer sentir o toque sensível de estar no movimento com os sentidos sensatos e sinestésicos, em presença. Hannah Arendt integra

o núcleo dos principais compositores que ritmam essa modulação, de como vem se compondo uma experiência de pensar em educação. A autora contribui especialmente para considerar, com Merleau-Ponty, o mundo desde reflexões que inter-relacionam sentidos com a circularidade, a singularidade e a pluralidade do mundo comum. Destaco estes autores como os que forjaram em mim o princípio de pensamentos em interligação para as compreensões que impulsionaram refletir a potência em torno da concepção de uma *vontade de poetizar*.

### 3.1 Presença

*“[...] retomado do fortuito numa totalidade dotada de sentido. Lógica encarnada.”*

*Maurice Merleau-Ponty  
(1975, p. 322)*

Entre meados de 2015, com a pesquisa de dissertação, fui convocada a conhecer e estudar o conceito ou ideia de *Presença*, a partir de reflexões propostas por Hans Ulrich Gumbrecht, em sua obra *Produção de Presença* (2010) – o que, desde a ocasião, me tocou profundamente em sentidos para pensar com o campo da educação e da interpretação cênica. Para Gumbrecht, a proposta investigativa da *Presença* aparece somente anunciada nos estudos de Martin Heidegger e de alguma maneira não seria aprofundada no universo das pesquisas daquele autor. Não pretendo aqui investigar estudos com Heidegger, mas trazer à tona um entendimento a partir da teoria da presença e como ela foi pesquisada e aprofundada conceitualmente através das concepções de Hans Gumbrecht, por considerá-la fundante na compreensão dessa tese.

Alavancado por reflexões que iniciaram com alguns pesquisadores amigos desde a década de 60, as décadas seguintes foram marcadas por uma série de colóquios, na Croácia, a respeito das “Materialidades da Comunicação” – concentrando reflexões acerca das materialidades no corpo e iniciando um processo de questionamentos quanto à ação interpretativa do campo hermenêutico nas pesquisas.

O campo hermenêutico produz o pressuposto de que os significantes da superfície material do mundo nunca são suficientes para expressar toda a verdade presente na sua profundidade espiritual, e, portanto, estabelece uma constante demanda de interpretação como um ato que compensa as deficiências da expressão. Embora existam boas razões para pensar que o campo hermenêutico atingiu, ao longo do século XVIII, um momento culminante de complexidade e de aceitação geral, é certo que ele ainda embasa nossas noções convencionais de literatura, arte e mesmo de conhecimento (GUMBRECHT, 1998, p.12 – 13).

Entre vários pesquisadores contemporâneos que teceram em Gumbrecht e seus amigos uma rede de provocações a respeito de uma hegemonia da hermenêutica e dos sentidos nas Ciências Humanas, foi com a leitura de *Against Interpretation* (Contra a Interpretação), de Susan Sontag, que Gumbrecht confirmou, favoravelmente, a impressão de que “a interpretação era alvo de ataque” (GUMBRECHT, 2010, p. 31). Assim, na obra *Produção de Presença*, o autor interroga essa hegemonia para os processos de pensar e contemplar as abordagens nas pesquisas científicas contemporâneas, propondo pensar além dos limites de uma tradição metafísica.

“Metafísica” refere-se a uma atitude, quer cotidiana, quer acadêmica, que atribui ao sentido dos fenômenos um valor mais elevado do que é sua presença material; a palavra aponta, por isso, para uma perspectiva do mundo que pretende sempre “ir além” (ou “ficar aquém”) daquilo que é “físico” (GUMBRECHT, 2010, p. 14).

Considerando, então, a existência de uma tensão entre sentido e presença, há uma convocação para refletir essa hegemonia da hermenêutica, especialmente nas pesquisas acadêmicas. O autor considera que a interpretação pode induzir percepções e não dar conta de todos os sentidos incutidos em algo.

Susan Sontag (2020), observa em seu texto a reflexão ocidental a respeito da arte, que considera a defesa da arte feita por Aristóteles pelo valor da expressão de suas subjetividades, em contrapartida à teoria de Platão que a teria desvalorizado por considerá-la apenas como representação e sem utilidade. Para a autora é justamente a necessidade dessa defesa que também “dá origem à estranha concepção de que algo que aprendemos a chamar de ‘forma’ está separado de algo que aprendemos a chamar de ‘conteúdo’, e ao gesto bem-intencionado de considerar o conteúdo essencial e a forma como acessória” (SONTAG, 2020, p. 16). A autora faz uma crítica ao fato de que muitas concepções ainda valorizam mais o conteúdo de uma arte ao invés da sua forma, ou nas palavras de Gumbrecht, da sua presença. Para Sontag (2020, p. 18) “o que o excesso de ênfase na ideia de conteúdo acarreta é o perpétuo e sempre inconcluso projeto de *interpretação*”.

Entender é interpretar. E interpretar é reformular o fenômeno; é, com efeito, encontrar um equivalente para ele. Assim, a interpretação (ao contrário do que muitos supõem) não é um valor absoluto, um gesto mental situado num campo atemporal de competências. A própria interpretação precisa ser avaliada dentro de uma visão histórica da consciência humana. [...] Interpretar é empobrecer, esvaziar o mundo – para erguer um mundo paralelo de “sentidos”, é converter o mundo *neste* mundo. (“Este mundo”! Como se houvesse outro.) O mundo, nosso mundo já está suficientemente esvaziado, empobrecido. Acabamos com

todas as suas duplicatas, até voltar-mos a vivenciar de maneira mais imediata o que temos (SONTAG, 2020, p. 20 – 21).

Para Gumbrecht (2010), as coisas do mundo estão ao alcance direto ou indireto para os nossos corpos e possuem uma substancialidade que, de maneira ou outra, toca. Com o autor, primeiramente, podemos considerar presença como as *coisas do mundo*. Mas, essas “coisas do mundo” estão em suas materialidades e imaterialidades – ou como em materialidades invisíveis –, como objetos, formas da natureza, o ar que respiramos tanto quanto a onda sonora, os sinais da internet, mas também os ritmos do mundo, os pensamentos, as emoções que permanecem em nós, etc.

Gumbrecht considera a presença para além do sentido, além de um conteúdo inculcado na coisa em si da presença, mas sem desconsiderá-lo. O autor observa ainda que “a palavra “presença” não se refere (pelo menos, não principalmente) a uma relação temporal” (GUMBRECHT, 2010, p. 13). Antes, é uma relação espacial com as *coisas do mundo*, com objetos, e “uma coisa ‘presente’ deve ser tangível por mãos humanas – o que implica, inversamente, que pode ter impacto imediato em corpos humanos” (GUMBRECHT, 2010, p. 13). Na obra *Nosso Amplo Presente* (2015), o autor relata a percepção do corpo intrínseco quando afirma que “[...] por “presença” pretendi dizer – e ainda pretendo – que as coisas estão a uma distância de ou em proximidade aos nossos corpos; quer nos “toquem” diretamente ou não, têm uma substância” (GUMBRECHT, 2015, p. 09). Considera ainda que presença é desdobrada em inúmeras formas de sentidos ou em “presença sem forma” (GUMBRECHT, 2010, p. 184).

Refletir o fenômeno da presença como algo que está entre nós, estando com – do que se torna presença no corpo –, fez com que eu percebesse que esse é um dos princípios conceituais que provocaram questionamentos impulsionando a pesquisar a *vontade de poetizar*, em proximidade de pensar a vontade de uma presença outra, talvez nova, talvez como a eterna condição humana de querer sempre algo a mais, algo que toque em sentidos e presença.

Quando houve a compreensão da existência de materialidades da comunicação, foi atizada em mim uma vontade e busca por compreender mais a respeito das invisibilidades que produzem presença em nós, no corpo. Esses primeiros estudos aconteceram na dissertação, refletindo a presença midiática da voz como constituidora de escutas, ritmos de pensamentos e linguagens faladas. Mas, a sensação de ter sido convocada a pensar a existência de uma substancialidade, como uma materialidade que toca nos sentidos do corpo (como presença aos sentidos sensíveis e provocando sentidos

sensatos), permanece hoje aguçando desejos com essa pesquisa. Especialmente como um desejo de pensar essas invisibilidades que nos movem e fazem mover espécies de matérias em nós, na dimensão do corpo, do que é e está invisível e, que mesmo estando em efemeridades, ainda assim é capaz de tocar o corpo. Percebo que o teatro presentifica muito bem essa relação, pois ao terminar a sessão de uma peça, por exemplo, ela some, desaparece. Há uma efemeridade como obra, que se esvai, mas o que foi constituído como presença nos corpos no encontro desse tempo, o do espetáculo do teatro, permanece. Gumbrecht considera algumas relações da presença com o teatro ao longo da história, o que provoca a refletir na relação do encontro corporal do espectador com o corpo do ator que faz a sua ação cênica como um personagem. Na “[...] entrada do corpo do ator [...] num espaço que partilhará com os corpos dos espectadores” (GUMBRECHT, 2010, p. 54) é presentificado e produzido um corpo outro em gestos. Eis que temos, então, uma presença em efemeridade no tempo do teatro e uma presença do que permanece ao corpo após esse tempo ter-se esvaído. São diferentes formas de presenças: a que envolve o instante da apresentação com a presentificação física dos corpos (do ator e do espectador) e aquela presença do que permanece como o corpo tocado, ou seja, a presença do que permanece na substância do corpo. Esta presença pode vir a se tornar uma experiência. O corpo que foi tocado pelo tom de voz, pelos ritmos constituídos nas movimentações em cena, pelas expressões cômicas ou trágicas do drama e até mesmo pelos sentidos por entendimentos hermenêuticos. Nesse corpo vivido permanecerá algo como uma presença.

Considero relevante destacar que qualquer relação substancial pode estar tanto visível como invisivelmente em presença. E longe de transcender para os sentidos metafísicos, volto à questão da presença invisível, observando o exemplo mais contemporâneo que há, que é a relação constante que mantemos com as ondas cibernéticas e sonoras. A internet e seus afluentes encontram-se no entorno e junto a nós. Transformam linguagens<sup>13</sup>, adentram intimidades. Sabemos da existência dessa materialidade, somos capazes de sentir a presença e materialização através das suas formas de ser e estar em nosso meio, mas não a tateamos diretamente e, mesmo assim, tem sido uma presença constante e capaz de tocar fisicamente, inclusive atijando movimentos em nós. Movimentos que podem ter uma materialidade aparente, tanto

---

<sup>13</sup> Este assunto foi pesquisado em minha dissertação do Mestrado em Educação (UNISC), “Educação pela escuta da voz midiaticizada pelas tecnologias audiovisuais e a reverberação contemporânea em linguagem”. Disponível junto ao repositório da UNISC, em: <https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/1102/1/Rafaela%20Wenzel.pdf>

quanto podem se tratar de imaterialidades tocadas no corpo, e que podem provocar uma vontade capaz de suspender, constituir valor em nós. E como tal, de alguma maneira está em potência de tocar e mover formas, pois,

[...] o tocar é, a princípio e para sempre, esse embalo, essa ondulação [...] relançando e retomando o desejo de se sentir tocado e tocante, o desejo de se experimentar em contato com o fora. E até mesmo mais do que “em contato”, mas ele próprio o contato. Ou seja, também aberto ao exterior, aberto por todos os seus orifícios, minhas orelhas, meus olhos, minha boca, minhas narinas – e, claro, tanto esses canais de ingestão e digestão, quanto os de meus humores [...] Cada sentido especifica a afeição segundo um regime distinto – ver, ouvir, farejar, experimentar –, mas a pele não cessa de unir esses regimes entre si, sem, contudo, confundi-los. A própria pele que reveste não passa de desenvolvimento e realização, exposição completa de toda a circunscrição do corpo [...] (NANCY, 2017, p. 20 – 21).

Uma presença diz respeito ao que de alguma maneira está em potência de tocar o corpo em seus sentidos sinestésicos. Para Gumbrecht, ao considerarmos a teoria da presença não estamos desconsiderando o sentido, mas o autor observa que há algo a mais, além do sentido hermenêutico para focarmos nossas atenções em relação às pesquisas acadêmicas, o que considero que pode ser especialmente percebido no amplo campo das artes. Ser tocado, seja por coisas como objetos ao nosso alcance, seja por pessoas ou outras formas de seres vivos, possibilita inaugurar experiências em nós. Eis que as experiências se constituem através do encontro, do toque, permanecendo no corpo, em contínua presença do que nos foi tocado e que compôs, que constituiu, mas que se mantém presente em possibilidade de movimentar algo a qualquer momento. E como experiência que permanece, há uma presença se inter-relacionando a cada novo encontro, com os outros toques do mundo. Compreendo que experiência está para as possibilidades de presenças que encontram o corpo – do que vem sentir-se ao mesmo tempo em que sinto, do que toca e que de alguma forma permanece, que é tornado experiência como aquilo que foi materializado de alguma maneira na dimensão do corpo.

O que Gumbrecht (2010) provoca é a concepção de uma nova teoria convocando a refletir o amplo sistema epistemológico para as percepções com as pesquisas. É importante ressaltar que o autor não polariza em dois polos os conceitos de presença e de sentido, criando um binômio distinto a pensar, não, mas convoca ao questionamento e percepção de que há algo para além dos sentidos hermenêuticos expressos na recepção do que é tocado ao corpo e que se trata da presença em si. “Nosso fascínio fundamental surgiu da questão de saber como os diferentes meios – as diferentes “materialidades” – de comunicação afetariam o sentido que transportavam” (GUMBRECHT, 2011, p. 32), Uma presença está para o que intensifica os distintos sentidos vividos no corpo – corpo

sensível –, do que toca ao corpo feito em uma substância, mesmo quando invisível em sua aparência.

Além de afirmar que a presença não deve ser desconsiderada epistemologicamente, o autor alerta para os sentidos da presença. Observo que assim como o vocábulo *presença* está para uma teoria complexa, o vocábulo *sentido* também assume distintas formas de percepção. Por vezes, está para os sentidos impregnados, dêiticos (indicativos), e noutras, como sentidos do que já passou pelo crivo de uma interpretação (no âmbito da hermenêutica), e há, ainda, os sentidos relacionados ao *senciente*, da estesia<sup>14</sup> do corpo que sente.

E eis que caíram gotas de café na folha de rosto de um livro. A mancha me provoca refletir nas presenças que, mesmo quando deixamos de ler, ainda somos capazes de sentir, do que foi lido, de como a leitura e os sentidos da mesma são capazes de tocar e permanecer sob alguma instância em nós. Somos constituídos o tempo todo por e em presenças, e só é possível oferecer ou conceber um sentido novo a algo, justamente a partir de novas ou outras presenças. Uma presença necessariamente não é palpável em sua materialidade, mas está ao alcance das mãos, por tocar o corpo, como o que nos toca, ao alcance da pele, dos cinco sentidos.

Antes de tudo, queria entender a palavra “presença”, nesse contexto, como uma referência espacial. O que é “presente” para nós (muito no sentido da forma latina *prae-essere*) está à nossa frente, ao alcance e tangível para nossos corpos. [...] falar de “produção de presença” implica que o efeito de tangibilidade (espacial) surgido com os meios de comunicação está sujeito, no espaço, a movimentos de maior ou menor proximidade e de maior ou menor intensidade. Pode ser mais ou menos banal observar que qualquer forma de comunicação implica tal produção de presença; que qualquer forma de comunicação, com seus elementos materiais, “tocará” os corpos das pessoas que estão em comunicação de modos específicos e variados – mas não deixa de ser verdade que isso havia sido obliterado (ou progressivamente esquecido) pelo edifício teórico do Ocidente desde que o *cogito* cartesiano fez a ontologia da existência humana depender exclusivamente dos movimentos do pensamento humano (GUMBRECHT, 2010, p. 38 – 39).

Uma presença, então, tem a ver com o que foge à representação. De alguma maneira é substancialidade o que nos toca e é capaz de transformar a substância de que também nós somos formados. Feito uma instância de materialidade do que em algum

---

<sup>14</sup> “[...] torna-se importante buscar o princípio que ainda vibra nessa palavra desde sua origem como *aesthesis* na Grécia Antiga. O princípio de uma palavra não é apenas a origem do seu surgimento, mas o sentido que nela permanece e lhe confere sua especificidade. E o que desse termo antigo permanece se traduz por sensação, sensibilidade, ou então pelo que habitualmente chamamos aquilo que é percebido pelos cinco sentidos: visão, audição, tato, olfato e paladar. É por eles que o mundo nos toca e temos a possibilidade da percepção das coisas que vão compor nosso mundo, aquilo que nos faz pertencer ao mundo” (RICHTER, 2016, p. 18).

momento nos tocou (mesmo se em invisibilidade), torna-se presença em e junto à nós, à pele, aos sentidos no corpo, por experiências que materializam alguma aprendizagem. É aí que o sentido faz parte, pois mesmo quando se deixa de sentir taticilmente, sente-se a presença que permanece aos sentidos de um vivido no corpo.

Existem distinções entre as coisas que se encontram presentes no mundo, do que está em presença ao nosso alcance de nossas esferas de convivência, e do que se caracteriza como uma presença constituída no corpo. Como o que se mantém, que permanece no corpo após ele ter sido de alguma maneira tocado. O conceito de presença merece uma profundidade filosófica e destaque na contemporaneidade, especialmente por vivermos esse tempo perpassados em constantes presenças invisíveis.

Gumbrecht (2010) diferencia o conceito especialmente de três maneiras distintas: a *presentificação*, a *dêitica* e a *epifânica*. A *presentificação*, de certa forma trata de tudo ao nosso redor, do que aí está e de como está. É um sentido comum de considerar as *coisas do mundo* ao alcance das mãos, do nosso olhar, dos cinco sentidos de um modo geral. A presença *dêitica*, está como aquela relacionada aos sentidos indicativos, do que já está interpretado de alguma maneira ou que subentende uma interpretação induzida, pois já significada de alguma forma. Num exemplo comum, são como as placas, as setas, os símbolos das coisas. Simbologias que pertencem a uma categoria do que previamente já indica um sentido, como uma presença que culturalmente já foi significada, simbolizada. Não pretendo aprofundar conceitualmente esta categoria da presença, mas considero relevante afirmar que a compreendo como em relação intrínseca com o signo das coisas. E há a presença *epifânica*, que está para uma outra instância de pensamentos. Considero que esta é a dimensão da presença que requer uma atenção especial para o estudo com essa pesquisa. Percebo nas ideias da presença epifânica uma proximidade para o entendimento dos sentidos do que é o poético, pois, que é uma presença que significa sentidos outros ao corpo, às vivências, através da experiência do encontro com as coisas do mundo. É presença que encontra o corpo e significa-o em sentidos. Sentidos que considero que se fazem saborear com aquilo que de alguma forma permanece, como as aprendizagens, sensações, emoções, experiências:

[...] em vez de estarem sujeitas ao sentido, as formas poéticas estão numa situação de tensão, numa forma estrutural de oscilação com a dimensão do sentido, revelou-se mais promissor ponto de partida em direção a uma reconceitualização geral da relação entre os efeitos de sentido e os efeitos de presença (GUMBRECHT, 2010, p. 40).

A relação à epifania só pode acontecer em um momento de encontro, do instante – pensando com Bachelard (2010) – em que tenho a permissão corporal de uma suspensão ou de uma necessidade, ou não, de querer ampliar o instante da suspensão. É como algo continuamente passível da presença, mesmo que ela provavelmente não mantenha no tempo o seu impacto inicial em mesma potência. Ou mesmo que não provoque novamente qualquer impacto, mas que há naquele instante da presença epifânica um desejo, uma vontade que vai sendo impulsionada por essa epifania inicial, por essa tensão entre sentido e presença que promove um estado de epifania no corpo e que move os sentidos estéticos tocados em presença promovendo aberturas ao pensamento. Pensar é do corpo. Com Merleau-Ponty (1999, p. 193) compreendo que “a consciência é o ser para a coisa por intermédio do corpo”, e considero que há uma espécie de suspensão no momento epifânico, assim como no poético, por haver encontro com o sinestésico. O que não quer dizer que o corpo esteja continuamente em estado sublime ou consciente de que é tocado em relação a essa sinestesia. Com Bachelard (2018, p. 05) compreendo que “a consciência, por si só, é um ato, o ato humano. É um ato vivo, um ato pleno. Mesmo que a ação que se segue, que deveria seguir-se, que deveria ter-se seguido permaneça em suspenso [...]”. Bachelard (2018, p. 05) considera o “ato consciencial” no campo da linguagem, “mais precisamente na linguagem poética, quando a consciência imaginante cria e vive a imagem poética”.

Semelhante com o poético, mas talvez em intensidade mais festiva, compreendo que uma epifania está relacionada com as experiências e a história de mundo vivido ao qual esse corpo tem sido constituído até então. É como um estar na limiaridade do encontro entre o sentido do já vivido e a possibilidade, em presença, de sentidos outros, podendo haver um sentido anterior que, na limiaridade desse encontro faz gerar uma espécie de abertura corporal, uma disposição para a exposição no e do corpo ao encontro em que a presença da epifania acontece, semelhante ao poético. Numa compreensão pessoal, a ideia de epifania como presença, considerada por Gumbrecht, está muito próxima da concepção do que é o poético para Nancy (2013), que relaciona o conceito de poético ao “fazer sentido em presença”. Compreendo, porém, que a epifania festa, já o poético promove uma abertura à possibilidades – quer seja de pensamentos ou de ações – em que ao mesmo tempo que nos toca afirma e se torna em nós uma presença em estado de abertura, podendo também ser festiva, ou não. Gumbrecht valora a dimensão poética como aquela passível de presença e sentido quando salienta que:

[...] a redescoberta dos efeitos de presença e o interesse nas “materialidades da comunicação”, o “não hermenêutico” e a “produção de presença” não eliminam a dimensão da interpretação e da produção de sentido. A poesia talvez seja o exemplo mais forte da simultaneidade dos efeitos de presença e dos efeitos de sentido [...] (GUMBRECHT, 2010, p. 39).

O poético produz epifania no que diz respeito a esse vislumbre, à comemoração, ao encontro com um sentido outro – talvez como um sentido novo, mesmo quando só para si. O que importa e valora esse momento no tempo, do encontro em si, é como algo festivo ou inspirador – mesmo se diante de um sentido que pode ser doloroso, por exemplo. Mas como poético, é daquilo que toca e é tocado por presença e sentido que faz considerar uma significação nova, outra, como sentindo no corpo uma aprendizagem, no ato, em experiência. Isto provoca pensar a importância do que é constituído ou suspenso em nós como vontades ao longo de uma vida, de querer ser constituído.

Gumbrecht (2010) me provocou a pensar e compreender presença para além da presentificação e da aceção indicativa – de coisas, fatos, ideias –, de signos dêiticos. Mas como intrínseca ao instante da detenção do sentido. “Toda detenção respira seu silêncio” (SKLIAR, 2015, p. 29). Como uma espécie de necessidade para uma materialização, de algo ou de uma experiência, para além de um viver como passagem de um momento ou momentos, mas que faz algo em nós permanecer.

Gumbrecht destaca que utiliza a palavra “produção” no sentido do latim *producere*, de “trazer para diante”, e que a palavra produção não está destacada para a fabricação de artefatos. Que, por isso, “produção de presença aponta para todos os tipos de eventos e processos nos quais se inicia ou se intensifica o impacto dos objetos “presentes” sobre corpos humanos” (2010, p. 13). Pesquisar a presença foi como um “desejo de reconexão com as coisas do mundo [...]” (2010, p. 179), um anseio de proximidade e “[...] por mais intensidade nesse contato do que os nossos mundos cotidianos permitem” (GUMBRECHT, 2010, p. 179).

Há presenças que nos tocam em uma percepção que ultrapassa o sinestésico e se intensifica na relação como um princípio de apropriação, mesmo quando na opção de um não querer. Uma presença pode ser e estar para o nosso encontro ou até em nós, mesmo que não a percebamos. A afecção, intrínseca, determina-se na corporeidade, distinta em cada um. É corporeidade em relação com uma matéria e em materialidade das formas, por meio de objetos, ou por ritmos, estados das coisas, daquilo que toca o corpo. A presença modula intensidades.

Apesar de não aprofundar outras relações conceituais da presença propostas por Gumbrecht – na intenção de focar naquilo que me proponho para pensar com o poético – , destaco que o autor em sua obra *Atmosfera, ambiência, stimmung: sobre um potencial oculto da literatura* (2014a) fez um estudo do conceito de *stimmung*, em que reflete a presença como uma forma de “ambiência”. Como da sua relação à constituição de um ambiente atmosférico que promove condições para a imaginação. E na obra *Depois de 1945: latência como origem do presente* (2014b), através de uma perspectiva histórica de sua própria vivência nos anos pós II Guerra Mundial, ressalta a existência de uma latência, como uma espécie de presença às percepções.

[...] sentimos que existe alguma coisa (ou alguém) que não conseguimos agarrar ou tocar – e que esta “qualquer coisa” (ou qualquer pessoa) tem uma articulação material, o que significa que essa coisa (ou pessoa) ocupa determinado espaço. É impossível dizermos com precisão de onde nos vem a certeza dessa presença, tampouco sabemos afirmar exatamente onde está agora aquilo que é latente (GUMBRECHT, 2014 b, p. 40).

Como a percepção de algo que está propício á, a latência trata de formas de presença junto às experiências com o mundo. Esse contexto importa muito para pensar com escritores, autores de produções midiáticas e especialmente a quem produz teatro. Nesse momento da pesquisa, importa reafirmar que a partir de percepções com o conceito de presença que as observações para a “*vontade de poetizar*” se manifestaram em busca e movimentos para essa pesquisa. *Educação com Vontade de Poetizar*, emergiu por considerar o humano em seus devires singulares com o mundo e as coisas do mundo, e, portanto, diz respeito às aprendizagens que envolvem processos de imaginar. Presença está, portanto, à percepção, à disposição da percepção. Está para a constituição do devir humano em suas experiências. Ambienta o mundo. É mundo. É capaz de constituir potências por simplesmente ser e estar aí, em presença.

Ao estar em condição de limiaridade, no quase encontro entre o sentido e a presença e a presença e o sentido, surge uma tensão poética de abertura de mundos e ao mundo. E assim como um efeito num movimento de dança, compreendo que às vezes presença e sentido se encontram promovendo epifanias, ao mesmo tempo que estão em suspensão, por uma tensão em resistir – resistir poético.

O poético está sempre no movimento, mesmo quando em presença de algo fixo. Ele não é estático, mas faz mover mesmo se em perplexa suspensão. Está sempre em linguagem e é possível que esteja mesmo é ali, se fazendo em um lugar, no movimento limiar ao encontro, feito uma suspensão temporal de linguagem. Nessa possibilidade de

movimentos languageiros ao estar tanto no limiar, quanto no próprio encontro, num entrecruzamento de culturas de presença e de culturas de sentido, percebo a relevância da *vontade de poetizar* como uma presença em potência de ação nos processos de educar e educar-se com o mundo. O que me convoca a pensar em necessidades dos devires humanos ao demonstrarem suas volúpias e devaneios como sonhos acordados que buscam transformações de mundo (do seu próprio em primeiro lugar) – a partir das presenças que estão disponíveis às possibilidades de compreensões e encontros ao seu próprio corpo. Compreendo que no poético, sentido e presença se entrecruzam, hibridizam, envolvem-se e dissolvem, resistem, afirmam e reafirmam outros, às vezes novos, sentidos e presenças.

Por considerar a compreensão do que é ou pode ser a questão da presença na educação como uma vontade de que haja presença com sentido, do que é poético, e de observar a urgência necessária em mobilizar ações com educadores que ampliem *vontades de poetizar* nas escolas e outros meios que educam, acredito na relevância da relação do conceito de presença para essa pesquisa, e além dela.

### 3.2 Mundo

*“O mundo é não aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo [...]”*

*Maurice Merleau-Ponty*  
(1999, p. 14)

O mundo se faz por inúmeras formas de coexistir e estabelecer sentidos para as interações intrínsecas a um tempo de vivências. Assim como a Terra que encontra-se em constante movimento, quer por sua rotação e translação como planeta girando em um sistema no universo, assim nós, seus habitantes, nunca permanecemos estáticos. Contudo, existe uma relação de mundo que trata dos valores constituídos em nossa experiência, da manifestação e formação em um tempo específico por narrativas em que são temporalizadas as histórias e atualizado o vivido. Histórias narradas valoram imagens e definem formas a um tempo como narrativas, como valoração de sentidos singulares que emergem em vontades de *ser-com* para constituir um mundo comum.

Somos seres no e do mundo, corpos inerentes a um mundo e que a própria constituição dele e nele está para e com os movimentos entre os corpos. “Porque estamos no mundo, estamos *condenados ao sentido*, e não podemos fazer nada nem dizer nada

que não adquiram um nome na história” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 18, grifos do autor). A experiência de linguagem só pode acontecer no encontro com um mundo. Respiramos nele, constituímos família nele, caminhamos, olhamos, compreendemos as coisas a partir de condição primeira de pertencimento a esse mundo como seres em linguagem. Merleau-Ponty (2014, p. 24), ao afirmar que o mundo sensível é comum aos corpos sensíveis, destaca que “é o mesmo mundo que contém nossos corpos e nossos espíritos, desde que se entenda por mundo não apenas a soma das coisas que caem ou poderiam cair sob nossos olhos, mas também o lugar de sua compossibilidade”. O mundo comum não define uma totalidade, mas uma compatibilidade que unifica perspectivas e permite a transição de uma para a outra. Uma perspectiva, tomada por Merleau-Ponty (1975, p. 339 – 340) de empréstimo da ideia da pintura “é a invenção de um mundo dominado, possuído de parte a parte numa síntese instantânea de que o olhar espontâneo nos proporciona no máximo o esboço, ao procurar em vão ignorar todas estas coisas que, separadamente, inteiro o querem para si”. Por não ser a magnitude incomparável de uma soma, mas o valor de sua continuidade, a perspectiva nos inscreve no inacabamento do nosso devir e faz dela nossa situação.

Nossa condição de inacabamento nos constitui em situação por sermos um corpo no mundo. “Estou em meu corpo, ou antes, sou meu corpo” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 208). Estou em possibilidade à abertura, ao encontro com as substâncias, materiais e imateriais, visíveis e invisíveis, com potência de constituir o que sou no tempo que estou em um corpo, para o que há em proximidade aos processos de constituição da minha linguagem.

O que procuro tratar na pesquisa, tem a ver com a questão da presença que é oferecida aos corpos como mundo comum, que permite distintas perspectivas serem ritmadas. Somos mundo e não apenas parte dele, pois que sendo ele propriamente em um lugar geográfico e em um tempo específico num espaço, somos constituídos e constituintes dele, ao mesmo tempo que nele estamos, isto é, “nosso corpo não está primeiramente no espaço: ele é no espaço” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 205). Considerando que estamos em constantes movimentos com o mundo, constituídos nele e com ele, abdica-se então da relação sujeito-objeto, feitos um dentro e fora do mundo, ou nos termos de Merleau-Ponty (1999, p. 546), “o mundo está inteiro dentro de mim e eu estou inteiro fora de mim”. Somos mundo em um corpo que sente e somos uma substância corpo em que o mundo vem sentir-se em nós. Para Maurice Merleau-Ponty (2014, p. 21) “[...] é impossível outorgar à percepção dos outros o acesso ao mundo”.

O corpo é o veículo do ser no mundo, e ter um corpo é, para um ser vivo, juntar-se a um meio definido, confundir-se com certos projetos e empenhar-se continuamente neles. [...] se é verdade que tenho consciência do meu corpo através do mundo, que ele é, no centro do mundo, o termo não percebido para o qual todos os objetos voltam a sua face, é verdade pela mesma razão que meu corpo é o pivô do mundo [...] tenho consciência do mundo por meio do meu corpo (MERLEU-PONTY, 1999, p. 122).

Gostaria de propor um exercício de expressão corporal do teatro para buscar sentir no corpo uma presença de mundo, como uma breve suspensão. Trata-se de um exercício mínimo, mas com possibilidade de sentir intensamente o mundo em presença ao corpo.

*1- Respire fundo. Pode entrefechar os olhos. Busque perceber o corpo no mundo, com as coisas que se encontram disponíveis no que é feito mundo nesse momento para você, ao seu redor. Sinta. Faça uma leitura de mundo com os sentidos: escute, cheire, encoste em superfícies diferentes e perceba a sensação de olhar como se fosse a primeira vez, lentamente. Respire fundo. Perceba a presença das coisas, de movimentos, sons e silêncios. É possível que ouça sons que antes já estavam aí, mas despercebidos. Respire, profundamente.*

*2- Agora, se permita sentir que o mundo, com suas coisas em presença ao seu redor, que tudo vem se sentir em você, no corpo. Imagine esta possibilidade e, dessa forma, sinta na pele o toque suave do mundo que vem ao encontro do corpo.*

*3- Pode mover as percepções entre você sentindo ou o mundo lhe sentindo, sendo movidas como e quantas vezes desejar.*

*4- Escute e faça algum som a ser escutado – um sussurro, um grito, fala ou som do toque em algum objeto.*

*5- Cheire e sinta o aroma do lugar.*

*6- Olhe e permita ser olhado – pelas formas, objetos, coisas e seres do mundo presentes ao seu redor.*

*7- Respire fundo e movimente alguma parte do corpo, percebendo – mãos, braços, pés, rosto. Sinta o toque em alguma superfície ou objeto e depois imagine, perceba, essa superfície sentindo você. Respire fundo e lentamente até sentir o tempo de voltar à leitura do texto.*

Assim como tocamos, sentindo, também somos tocados e sentidos pelo mundo. É possível perceber os sabores de mundo nos encontrando, tocando. Sou tocado(a) pelo mundo, mesmo quando não encosto. E da mesma forma tocamos constantemente o mundo, mesmo sem a consciência dessa dimensão do toque. Com Nancy (2017), experimento o prazer de pensar o toque, nessa complexidade perceptiva do que me toca

e como toca, e no mundo que vem tocar o corpo para sentir-se, sentindo. Como a poesia do encontro da mão nas materialidades, da pele, na superfície, da língua que prova sabores, não existe pensamento anterior, há apenas o toque do que é sentido, admirado. “O toque é tudo em ato [...]” (NANCY, 2017, p. 27). Sentindo, o toque é constituído e constitui um mundo para o corpo.

[...] não se trata nunca de uma metáfora, mas de uma realidade sensível, material e, então, vibratória. Quando uma alma estremece, ela estremece bela e lindamente, assim como se pode dizer de uma água em grande agitação. O que se costuma chamar de “alma” também não é nada senão o despertar e a recepção – os dois juntos – da moção/emoção. A alma é o corpo tocado, vibrante, receptivo e reativo. Sua resposta é a partilha do toque [...] existe insurreição [...] na moção do tocar. Um corpo insurge contra seu próprio encerramento, contra seu fechamento em si, contra sua entropia (NANCY, 2017, p. 26 – 27).

E eis que uma poesia de mundo se faz, “deveremos portanto descobrir os poemas do tato [...]” (BACHELARD, 2008, p. 66), desse complexo tocar. Nas distinções, nas singularidades das formas ao estar no mundo, há possibilidade de admirar, contemplar, uma apreciação e aprendizagem com os objetos, as coisas e especialmente com os outros devires humanos. O outro é diferente de mim, de você. Habita um corpo que é distinto. E é na troca entre as singularidades, assim como no encontro das semelhanças, que nos permitimos uma modulação com outras percepções de mundo, outras escutas, outros olhares, paladares, cheiros e sentidos. O toque pode acontecer tanto no encontro com algo inédito, como em algo comum do cotidiano.

A linguagem está intrínseca nesse estar mundo corpo, corpo mundo. Em linguagem que se fazem as traduções de nossas necessidades de compreensão. A distinção do que é o meu corpo do corpo do outro, por exemplo, e da própria concepção do meu corpo e do mundo implica sempre considerar uma parcela de um hibridismo nessa complexidade que a presença dos encontros torna capaz, como um todo, complexo, em que e como vivemos. Somos no mundo feito uma organização singular na particularidade do que é vivido no corpo, mas ao mesmo tempo em organizações plurais, na circularidade de nossos núcleos como a família, os grupos de convivência, núcleos de trabalho, dimensão espacial/geográfica em que habitamos. E assim, “[...] mantemo-nos de corpo inteiro na redondeza do ser, vivemos na redondeza da vida como uma noz que se arredonda em sua concha” (BACHELARD, 1978, p. 350). As impressões de vida, dos toques, do sofrimento, da dor, das alegrias, marcas impressas no rosto, nas dobras da pele no corpo, carregamos em nós as presenças de encontros que nos tocaram ao longo da “vida” que vão modelando, arredondando o nosso devir no tempo em um corpo. Vida

experienciada, vivida, que molda a pele corpo com suas marcas em histórias vivas, impressas pela experiência do que foi tocado, sentido em encontros do mundo que vem sentir-se no corpo e do corpo que vai ao encontro de sentir-se em mundo. Trata-se de um movimento ininterrupto, reafirmando que o mundo vem sentir-se em mim, ao mesmo tempo em que percebo e sinto o mundo. E na constituição *do que e como* somos – eu, você e os outros, em nossos devires languageiros, é definida a singularidade, distinta em cada um.

Acolher o que é diferente significa um dos maiores valores a serem contemplados, percebidos e respeitados ao se estar com os outros, especialmente em processos que educam. O diferente perpassa distintas formas de coisas na organização de presenças como de objetos, cores, sabores, gostos, tanto quanto por nossas distintas formas vitais e sociais de habitar no mundo comum. Cada devir humano em seu tempo é único em um corpo e “[...] talvez a diferença seja o que melhor narre aquilo que é humano” (SKLIAR, 2014, p. 157). Diferença que pode estar nas formas de um corpo, assim como em distintas maneiras de viver, de agir, o que exige o exercício de alteridade, especialmente para quem convive ou almeja conviver em espaços comuns – como caracterizam-se os espaços da educação. Alteridade como o respeito às singularidades, às distintas formas de ser ou estar habitando um corpo no mundo. Alteridade no olhar, escutar, ao se colocar no lugar do outro, mesmo quando em pensamentos. Sentir as outras presenças que habitam o mundo como parte do mundo que também sou e em que você também é. Percebo que a ação de educar exige alteridade de linguagem para afirmar singularidades, especialmente quando voltamos para a educação escolar. Com Nancy (2006, p. 24), compreendo que as diferenças singulares não são apenas individuais, mas que a pluralidade de linguagem surge do convívio. Essa pluralidade constitui o mundo, tanto nas imagens e ideias singulares que emergem em pensamentos, como nas ações simultaneamente singulares e coletivas de sua partilha no mundo comum.

Carlos Skliar (2014, p. 157) observa que “as relações de diferença nada têm a ver com a exclusão ou com a inclusão: trata-se de uma necessidade de conversar, de usar as palavras para poder estar e, talvez, fazer coisas juntos”. O autor convoca a refletir que “ao pensar a diferença, sentimos mais medo do que paixão, mais repugnância do que comoção” (SKLIAR, 2014, p. 30). Para Adriano Correia (2007, p. 19), Hannah Arendt considera a relevância do próximo “não apenas no amor a si ou no amor a Deus, mas também no amor aos homens com os quais cada indivíduo convive no mundo e partilha um destino comum”. Tanto o encontro com o que é semelhante, como perceber as

diferenças, são relevantes, pois no outro que me enxergo e me constituo. No encontro entre as distintas circularidades em organização do mundo é que são constituídos valores ao olhar, ao emocionar, ao perceber e sentir os ritmos de mundo dos outros e acolhendo-os em suas possibilidades.

Temos alteridade da linguagem no gesto ético – e estético –, do respeito às distintas formas de ser e estar agindo com e no mundo. Seja qual for a forma de manifestação dos próprios anseios, reafirmo que considero que é imprescindível, a quem aspira envolver-se com a ação de educar os mais jovens, considerar que educar é uma ação humana das mais exigentes por sua condição de alteridade linguageira. Ou seja, por sua condição de diferença temporal nos modos de estar em linguagem. Exige a percepção dos mais velhos – o que é de suma importância educacional –, da necessidade de lidar com valores pessoais em relação aos valores dos outros, pois diz respeito aos encontros com distintas formas de pensar. E aquilo que é diferente em cada um, como conquistas pessoais das vivências de mundo, escolhas, assim como diferenças de um corpo outro, necessita a prática da empatia, da alteridade. Praticar a alteridade diz respeito à capacidade de estar junto ao outro, de me colocar no lugar do outro e, mesmo quando diante e com muitas diferenças, não atritar a linguagem. É necessária a capacidade de praticar esse respeito às distintas formas de ser e estar na convivência, em que modos de estar e de pensar são distintos. Como acolhemos e reagimos às formas dos outros é ação importante em educação hoje. Destaco a relevância da alteridade como um gesto de respeito, mas especialmente como um gesto de amor aos humanos que coabitam um mundo, e que mesmo o diferente me é semelhante de alguma forma por também habitar um corpo. Existimos com a necessidade da atenção e do cuidado, do olhar, das percepções dos e com os outros. Gestos poéticos são como ações que se constituem nesse processo de estar com os outros e com as coisas, para se afirmar e considerar as semelhanças tanto quanto as diferenças.

*Vontades de poetizar* são expressas em educação como em gesto e ação de amorosidade para com alguma forma no mundo. Considero que é nesse encontro, como um tocar ao encontrar um mundo, que podem surgir novas formas, outros jeitos de se coabitar e conviver com os outros.

Há uma permanente condição de estarmos vinculados à pluralidade no mundo. Para Arendt (2015, p. 09) a ação “corresponde à condição humana da pluralidade, ao fato de que homens e não o Homem, vivem na Terra e habitam o mundo”. Pluralidade com outros devires humanos e com o que podemos considerar como presenças que estão

disponíveis aos encontros, aos toques com o mundo. Conforme Adriano Correia (2007, p. 42) a pluralidade é “[...] igualdade e distinção. A ação tanto depende da pluralidade quanto a afirma, pois, ao agir, o indivíduo confirma sua singularidade e aparece a outros indivíduos únicos”. Podemos destacar, então, que ao agir a singularidade se confirma e que a mundanidade é a condição mesma do devir humano para a ação de produzir algo. “A condição humana da obra é a mundanidade [*worldliness*]” (ARENDDT, 2015, p. 09). Produzir trata da ação de obrar, de trazer à presença um novo para alguma maneira de, ou forma a colocar no mundo, ao contrário de fabricar por necessidade ou forma serial. A obra corresponde “ao caráter não natural da existência humana, cuja mortalidade é redimida não pelo sempre recorrente ciclo vital da espécie, mas pela produção de um mundo de coisas” (CORREIA, 2007, p. 42). A duração da obra tende a ultrapassar o tempo da própria vida de quem a produz.

Percebo que o devir humano apresenta vontades de sentir o mundo, de poder estar sendo sentido nele e por ele ao mesmo tempo. Para Arendt (2000) o mundo não tem início nem fim, pois quando chegamos ele já é e está aqui, e quando partirmos ele continuará a existir, apesar de nós. “Contudo, *somos do mundo, e não apenas estamos nele*; também somos aparências, pela circunstância de que chegamos e partimos, aparecemos e desaparecemos [...]” (ARENDDT, 2000, p. 19). Os sentidos de viver com os outros passam pela condição de estar em um tempo no mundo, com ele e sendo ele. O corpo é uno, nele e por ele que somos tocados e para quaisquer concepções em inteligibilidades, que só podem ser constituídas nesse estar num corpo com o mundo. Arendt (2000, p. 40) considera que existe uma comunhão entre os cinco sentidos em que cada um, inteiramente distinto, entra de acordo acerca do que identificam, e que dessa comunhão

[...] surge a *sensação* de realidade. A cada um de nossos cinco sentidos corresponde uma propriedade do mundo específica e sensorialmente perceptível. [...] A propriedade mundana que corresponde ao sexto sentido é a *realidade* [*realness*]; a dificuldade que ela apresenta é que não pode ser percebida como as demais propriedades sensoriais. O sentido de realidade [*realness*] não é, estritamente falando, uma sensação; [...] pois a “sensação” de realidade, do mero estar-aí, relaciona-se ao *contexto* no qual objetos singulares aparecem, assim como ao contexto no qual nós, como aparências, existimos em meio a outras criaturas que aparecem. [...] a realidade [*realness*] é parente da sensação; um sentido de realidade [*realness*] ou irrealidade acompanha de fato todas as sensações de meus sentidos que, sem ele, não fariam “sentido” (ARENDDT, 2000, p. 40).

O mundo vem oferecer-se tocando em distintas tensões. A realidade, ou o que é sentido de realidade para mim, só é possível por estar em presença com os cinco sentidos às possibilidades de perceber o que está junto. Paul Valéry (2011, p. 95) afirma que “o

real é aquilo de que não se pode acordar, aquilo de que nenhum movimento me tira, mas que todo movimento reforça, reproduz, regenera”, e afirma que a imobilização é provocadora de um não real, que “[...] o fixo engendra o falso”. Compreendo que o processo de pensar acontece justamente no movimento a partir dos sentidos vividos no corpo. No mundo que me toca e que é tocado. Sabores, gestos, sons, palavras e uma infinidade de encontros que vão temporalmente constituindo o que e quem sou, o que e quem estamos sendo. Corpos tecidos com uma carne do mundo. Para Merleau-Ponty (2014, p.136) “A carne não é matéria, não é espírito, não é substância”, mas é designada como um elemento, no sentido do ar, da terra, do fogo e da água, como das coisas em geral. Um modo de ser, “[...] meio caminho entre o indivíduo espaço-temporal e a ideia, espécie de princípio encarnado que importa um estilo de ser em todos os lugares onde se encontra uma parcela sua. Neste sentido, a carne é um ‘elemento’ do Ser” (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 136). As experiências são produzidas pelo processo de ser tocado, de estar em presença com o mundo, que é o que promove os sentidos de realidade no corpo, as percepções, pensamentos de perceber e que constituem sensações nessa dimensão carne-mundo-corpo que sou. Conforme Merleau-Ponty a sensação não vem primeiro, ela é o já significado:

Chegamos à sensação quando, refletindo sobre nossas percepções, queremos exprimir que elas não são absolutamente nossa obra. A pura sensação, definida pela ação dos estímulos sobre nosso corpo, é o “efeito último” do conhecimento, em particular do conhecimento científico, e é por uma ilusão, aliás natural, que a colocamos no começo e acreditamos que seja anterior ao conhecimento [...] Pertence ao domínio do constituído e não ao espírito constituinte (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 66).

Há um corpo tecido com e na carne do mundo, feito um elemento integrado nele, com ele, por sentidos encarnados. Reafirmo a consideração de que somos tocados nesse corpo que é sensível, que percebe e pensa percebendo as coisas do mundo, em presença, e que só o que foi percebido pode constituir uma sensação em nós.

A relevância de compreender os processos em uma concepção do que nos passa como experiência, está na intrínseca relação de convívio com as pessoas e com as coisas no mundo. A experiência só pode existir no mundo, nesse movimento de circularidade com os encontros do corpo com o mundo e do mundo com o corpo, capaz de tocar sentidos a pensar, a partir do vivido, vivo, no com, do com o tato, contato dos sentidos, de toques em carnalidade com o mundo – “[...] uma reversibilidade carnal que não se limita à experiência do corpo próprio, mas de mim com o mundo e, principalmente, das próprias coisas que ‘compõem’ sua carnalidade” (SANTOS, 2017, p. 70).

O corpo primeiro sente e o movimento de perceber é um pensamento com aquilo que me foi tocado para sentir. O corpo pensante – pois que percebe a partir da presença do que lhe foi tocado –, imagina, interpreta o sensível e vai significando os toques em sensações.



## *EXPERIÊNCIA*

A experiência, portanto, diz respeito ao que produz e provoca sentidos. Ela é como um acontecimento, que só pode acontecer no encontro entre sentidos e presenças, e que em presença permanece. E dessa presença que permanece no corpo, como o mundo que foi sentido, dramatizado no corpo, é que está sendo tratado nessa pesquisa. Merleau-Ponty (2014, p. 133) considera que “a questão [...] é saber como o sentiente sensível pode também ser pensado”:

[...] se é verdade que tenho consciência de meu corpo através do mundo, que ele é, no centro do mundo, o termo não-percebido para o qual todos os objetos voltam a sua face, é verdade pela mesma razão que meu corpo é o pivô do mundo [...] esmagando minhas intenções perceptivas e minhas intenções práticas em objetos que finalmente me aparecem como anteriores e exteriores a elas, e que todavia só existem para mim enquanto suscitam pensamentos e vontades em mim (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 122).

Para Arendt (1992, p. 39 – 40) uma experiência constitui-se entre o “choque das ondas do passado e do futuro” e essa é uma experiência de pensamento, que, segundo a autora, “só pode ser adquirida, como qualquer experiência de fazer algo, através da prática e de exercícios”. Apenas à medida que pensa, o devir humano habita um estar atemporal, “vive nessa lacuna temporal entre o passado e o futuro” e a cada nova geração “[...] na verdade cada novo ser humano, inserindo-se entre um passado infinito e um futuro infinito, deve descobri-lo e, laboriosamente, pavimentá-lo de novo” (ARENDDT, 1992, p. 40), o mundo.

Para Arendt (1992, p. 223) “[...] a essência da educação é a natalidade, o fato de que seres *nascem* para o mundo”. A relevância em circunscrever esse campo está voltada a pensar essa nossa existência no mundano, na incompletude contida no corpo, e do corpo feito parte nessa carne do mundo. O que provoca em mim um repensar *vontade de poetizar* como uma busca por sensações, como um querer significar sentidos percebidos em reversibilidade de sentidos com o mundo, no que já foi tornado experiência, como espécie de sobrevivência às experiências que o mundo já ofereceu em algum outro tempo.

No mundo, somos apenas um tempo em um espaço. Um tempo, num corpo, no e com essa carne mundo.

É certo que os objetos do meu pensar, querer ou julgar, aquilo de que o espírito se ocupa são dados pelo mundo ou surgem da minha vida neste mundo; mas eles como atividades não são nem condicionados nem necessitados quer pelo mundo, quer pela minha vida no mundo. Os homens, embora totalmente condicionados existencialmente – limitados pelo período de tempo entre o nascimento e a morte, submetidos ao trabalho para viver, levados a trabalhar para se sentir em casa no mundo e incitados a agir para encontrar o seu lugar na sociedade de seus semelhantes –, podem espiritualmente transcender todas essas condições, mas só espiritualmente; jamais na realidade ou na cognição e no conhecimento em virtude dos quais estão aptos para explorar a realidade do mundo e a sua própria realidade (ARENDDT, 2000, p. 56).

No contínuo processo de educar, de constituir o *quem* e *como* somos em devires linguageiros no mundo, eis que surge a pensar uma instância do querer, a vontade de realizar-se espiritualmente com o mundo. Arthur Schopenhauer (2015b, p. 45 – 46) considera uma verdade fundamental de sua doutrina que “[...] jamais se pode concluir, a partir da ausência de cognição, uma ausência de vontade [...] a vontade não é condicionada pela cognição [...] mas a cognição pela vontade”.

Na compreensão das presenças que nos tocam, como presenças no mundo, na carne elementar em que co-habitamos e vivemos; e na compreensão do mundo como o lugar das experiências, do que toca o corpo e é de alguma forma dramatizado em substância no que foi tocado; da suspensão temporal entre memórias do passado e

perspectivas de um futuro que provocam simplesmente a pensar; considero que uma *vontade de poetizar* emerge em potência de devaneios, de vontades como potências para realizar algo. Reafirmo que é no mundo que se encontra a disponibilidade, com suas materialidades feitas de presenças passíveis de tocar, para aberturas, seja à potência de constituir e ampliar a linguagem – a própria e como oferta aos outros – ou à potência de constituir coisas, formas, objetos, cenas, poesia. Nessa compreensão, a vontade está para uma ação com o mundo em constante possibilidade de inventar uma experiência de linguagem.

### 3.3 Vontade

*“Não se espantem, pois, de que sonhar imagens materiais – isso mesmo, simplesmente sonhá-las – é imediatamente tonificar a vontade.”*

*Gaston Bachelard*  
(2008, p. 19)

Entre as expressões do querer e do desejar, a observação da existência de um ego volitivo no devir humano promoveu essa busca por compreensão da existência da vontade como impulso para a ação. Como parte inerente de processos humanos em devir de suas potências, movente de sentidos e presenças no tempo-espaço a que pertencemos com o mundo.

Vontade está como aquilo que se mostra. E talvez o que tenha se mostrado a mim como professora de artes cênicas seja justamente o impulso a pensar na valoração, provocação e contenção de vontades no cotidiano da escola, para refletir, primeiramente a própria ação de estar em processos de educar e de se educar no e com o mundo.

Arendt considera que pensar, querer e julgar são atividades espirituais básicas, pois são autônomas e não podem derivar umas das outras. “Uma vez que é sempre a mesma pessoa que cujo espírito pensa, quer e julga, a natureza autônoma dessas atividades produz grandes dificuldades” (ARENDDT, 2000, p. 55). A autora destaca que

[...] a principal característica das atividades espirituais é a sua *invisibilidade*. Propriamente falando, elas nunca aparecem, embora se manifestem para o ego pensante, volitivo ou judicativo que percebe estar ativo, embora lhes falte a habilidade ou a urgência para aparecer como tal (ARENDDT, 2000, p. 57).

Conforme Arendt (2000), a vontade era quase ignorada na antiguidade grega, e muito pouco se ouviu falar dela antes do primeiro século da Era Cristã. Vontade é uma

capacidade que tem sido questionada ou refutada por inúmeros filósofos, mas a autora destaca que Nietzsche considera qualquer “doutrina da Vontade, a mais fatídica *falsificação* [...] inventada essencialmente para o castigo” (ARENDR, 2000, p. 189). E assim como em uma narrativa teatral existe o protagonista e o antagonista – como sendo mocinho e bandido da dramaturgia –, percebo que a vontade tem sido relegada ao papel de antagonista de uma espécie de *logos* racional ao longo da história. E especialmente no tocante da educação, em que é possível perceber que muitas vontades são repreendidas como se estivessem sendo tratadas com receios de vilã, talvez por um espírito de liberdade inerente, em potência.

A Vontade, ao que parece, tem uma liberdade infinitamente maior do que o pensamento, que mesmo em sua forma mais livre, mais especulativa, não pode escapar ao princípio de não contradição. Esse fato inquestionável jamais foi tido somente como uma benção. Os pensadores muitas vezes consideraram-no uma maldição (ARENDR, 2000, p. 190).

As máscaras de um viver representativo trepidam diante da força que manifesta a presença do devir ao agir em vontade. Há um modo de ser em vontade que não contradiz, que simplesmente se mostra. Já o pensamento corre o risco da contradição. Compreendo que a vontade se manifesta a partir das percepções de mundo e paira como uma busca por não privação de sensações.

Reafirmo que o desafio em pesquisar o fenômeno da vontade implica pensar na existência das *vontades de poetizar* como uma busca de produzir sentidos em presença. É necessário, portanto, mudanças de paradigmas em relação ao que está instaurado epistemologicamente nas culturas científicas ocidentais ao longo de séculos. E implica em não endeusar ou moralizar uma vontade, mas em promover abertura e permissão aos questionamentos das próprias formas de estar no mundo e de educar.

Tão mistificada, a vontade tem algo de misterioso. Ao mesmo tempo que mostra, – e mostra deixando vestígios, dando sinais de um porvir – brinca de esconder entre escolhas próprias ou conduzidas por vontades de outro(s), e por vezes na sua negação.

O gesto que envolve este estudo revela, além da sua intensidade e tensão, a sua necessidade. Se há uma potência na vontade, o que há em torno dessa potência que é capaz de produzir formas de aprender e educar com o mundo? Compreendo, por hora, a necessidade que existe em considerarmos o amplo contexto educacional que se expande

cada vez mais através e com os meios contemporâneos de educar no espaço escolar<sup>15</sup> em que vontades em potência ou não, encontram apetites próprios. Mesmo quando um corpo em suspensão de seus apetites, essa vontade está em atividade, em ação, como “vontade de regeneração” (BACHELARD, 1994, p. 103) que merece ser estudada em sua potencialidade de começar, de agir, de iniciar algo novo para o mundo.

No limiar de uma resistência poética, na tensão entre razão e imaginação, há algo que intenciona equilibrar-se no movimento de estar sendo. Há suspensão entre possibilidades de explodir ao mundo ou ser apagado(a), como terra em fogo. Uma vontade é repleta de possibilidades de invenção de mundos. Reafirmo com Arendt (2000) que nessa redução o que está em jogo no ato de educar é o impulso existencial para agir no mundo. Impulso que implica tanto o pensamento imagético, quanto o pensamento racional, pois ambos exigem considerar a relação de espontaneidade de um querer. De poder fazer escolhas próprias com o que se é em um tempo-espaço, com o que se está sendo ou se sonha em ser. E com o que se tem ou não, em disponibilidade, em presença de si próprio como um dever no mundo. Considero fundamental, no ato de educar crianças e jovens, compreender que a relação entre imaginação e vontade não está como ato imediato de um mero desejo, porém como projeção de uma intenção. Nas palavras de Arendt

[...] a vontade antecipa o que o futuro poderá trazer, mas que *ainda não é*. Somente pela capacidade do espírito tornar presente o que está ausente é que podemos dizer “não mais”, e constituir um passado para nós mesmos, ou dizer “ainda não”. E nos preparar para o futuro. Mas isso só é possível para o espírito depois de ele ter se retirado do presente e das urgências da vida cotidiana. Assim, para querer, o espírito deve se retirar da imediatividade do desejo que, sem refletir e sem reflexividade, estende imediatamente a mão para pegar o objeto desejado; pois a vontade não se ocupa de objetos, mas de projetos, [...] a vontade transforma o desejo em uma intenção (ARENDDT, 2000, p. 60).

Para Arendt (2000, p. 196) espaço e tempo são provisoriamente suspensos nas atividades do espírito (pensar, querer e julgar). Ao investigar a volição, a autora anuncia a necessidade de que seja considerado o tempo, pois “[...] a Vontade, se é que ela existe [...] é obviamente o nosso órgão espiritual para o futuro, do mesmo modo que a memória é o nosso órgão espiritual para o passado” (ARENDDT, 2000, p. 197). A questão, para Arendt, está na vontade não se preocupar com objetos, mas com projeções, não importando se são espontâneas ou antecipadas às circunstâncias futuras. O passado

---

<sup>15</sup> Especialmente considerando o contexto vivido por estudantes e professores com as aulas por videoconferências na pandemia do COVID-19, durante os anos de 2020 e 2021 – tempo histórico em que essa pesquisa encontrou-se inserida.

sempre se apresenta ao espírito com aspecto de certeza, o futuro é sua incerteza básica, por maior que seja a probabilidade de uma previsão. Ou seja, a vontade diz respeito a “coisas que nunca foram, que ainda não são e que podem bem nunca vir a ser” (ARENDR, 2000, p. 197). Tal consideração permite afirmar com Arendt (2000, p. 197) que “a necessidade da Vontade de querer não é menos forte do que a necessidade que a Razão tem de pensar”, pois tanto há perguntas irrespondíveis, quanto há vontades não realizadas na superação do “espírito” em suas limitações.

### 3.3.1 Vontade: relação com um tempo

*“O ‘fazer’ do homem é determinado como atividade  
produtora de um efeito real [...]   
cujo valor é apreciado em função da vontade que  
nela se exprime [...]”  
Giorgio Agamben  
(2013, p. 119)*

*Vontade de poetizar* está relacionada às questões do tempo, pois que é a própria vontade de estar presente neste mundo de uma maneira poética para si, com vontade de que a vida não esteja como a simples representação em um mero estar aí, mas com presença de sentidos no tempo-espaço em que é habitado.

Muitas foram as discussões a respeito do tempo, especialmente na aproximação entre ciências e filosofia. Existem as vertentes de pensamento a respeito da duração, de um antes e depois do instante presente, como em Bachelard e Bergson, assim como as ideias em torno da relatividade do tempo, de Einstein, o que não determina um futuro, bem como discussões a respeito da irreversibilidade do tempo, com Prigogine, o que não permitiria um tempo orientado ou mesmo desfazer alguns feitos em determinado tempo.

Para Ilya Prigogine (2002) existe proximidade entre a física e a filosofia. O cientista afirma que a filosofia sempre insistiu em tratar o tempo como uma grandeza central, pois “[...] o Tempo é também ética, a escolha dos valores. [...] No caso do homem, uma decisão depende da memória do passado e da antecipação do futuro (PRIGOGINE, 2002, p. 39). O que também é destacado por Arendt, pois a vontade diz respeito aos projetos e não aos objetos. E a constituição de projetos, de vida, de relações que contemplam a realização de poéticas desejadas só podem ser consideradas nessa relação ética com o tempo. Para Arendt (2000), a vontade lida tanto com o existente como com o

que nunca existiu. Prigogine (2018, p. 30) questiona como se imprime um tempo na matéria para afirmar que esta é a vida. Que a vida é o tempo inscrito na matéria e que isto vale também para a obra de arte, ao escrever que essa “[...] é a inscrição da nossa simetria rompida (uma assimetria muito acentuada, porque vivemos muito intensamente no tempo) na matéria [...]” (PRIGOGINE, 2018, p. 30). Percebo que a obra humana constitui um trazer aos sentidos, à forma e dar uma forma, apresentar uma maneira de realização do espírito. A obra que se torna uma referência, está na presença de uma matéria. Com Maximiliano López (2019, p. 82), é possível destacar que o termo matéria remete ao informe, ao que não tem forma ou ordenação, pois “o problema central no qual se joga nossa relação com o mundo não deve ser buscado na relação entre um sujeito e um objeto, ou entre o abstrato e o concreto, mas na relação entre o amorfo e a forma”. Tal perspectiva supõe compreender que:

A palavra matéria [*hyle*] não era utilizada entre os antigos gregos para designar o objetivo ou o concreto, mas o amorfo e seu oposto não era o subjetivo ou o irreal, mas a forma [*morphé*]. Matéria e forma são duas dimensões da manifestação do mundo, a arte do carpinteiro consiste em trazer uma matéria à presença através de uma forma, porque tudo o que se manifesta há de manifestar-se em uma forma (LÓPEZ, 2019, p. 81).

A relação entre matéria e forma é um ponto chave para a atenção e valoração de invenções no encontro entre artes e educação na escola. Imagine a criança em suas inúmeras possibilidades de ser apresentada ao mundo, de experimentar, sentir as materialidades, suas formas, texturas, de olhar para as coisas como a primeira vez. Ao ser provocada em sua possibilidade de dar forma ao que não tem, como *vontade de poetizar* com um mundo ainda não significado para ela, há alegria e regozijo na intensidade da entrega às vontades de manipular o mundo, de se encantar, de sentir as sensações, a experiência ao adentrar as forças elementares das resistências do mundo em sua potência de agir. O valor educacional está em enfrentar as incertezas de ser um iniciador na produção de sentidos em presença das materialidades do mundo.

Porque e quando é interdita essa experiência? Como é interrompida essa vontade de agir com toda a potencialidade de mover um mundo? São questões intrigantes que vem surgindo com esse processo de estudar e pesquisar os enigmas da *vontade de poetizar*. Interrogações que mobilizam uma abertura a pensarmos uma educação em seus processos desde a infância do devir humano, da relevância desse tempo no humano como aquele que permanece na memória e que interfere na potência do que é expresso em vontades e ações com o mundo.

Na concepção de Prigogine (2018, p. 20) “o homem provém do tempo; se, pelo contrário, o homem criasse o tempo, este seria evidentemente uma barreira entre o homem e a natureza”. Prigogine estuda e relaciona uma sequência de leis, de fundamentações científicas da relação do homem no espaço-tempo ao longo da história das ciências. “Nas leis fundamentais, nenhuma distinção é feita entre passado e futuro, as leis são invariantes em relação à reversibilidade do tempo. Einstein gostava sempre de repetir que a flecha do tempo era uma ilusão” (PRIGOGINE, 2009, p.74), ou seja, a ideia de linearidade do tempo não existe. Dos estudos científicos mais recentes: a mecânica quântica e a entropia, a termodinâmica, até chegar às leis do caos, vale a observação de que “longe do equilíbrio se produzem bifurcações e novas estruturas espaço-temporais aparecem. [...] Podemos falar apenas de possibilidades e de probabilidades. O futuro deixa de ser, previsível [...]” (PRIGOGINE, 2009, p. 74). As recentes leis que estudam os movimentos organizacionais de microestruturas promovem pensar a respeito de que, em meio ao caos, novas organizações se estabelecem. Considero que esse ponto se relaciona à vontade. “No equilíbrio, tudo é simples e estável. Longe do equilíbrio, o complexo e o instável podem aparecer” (PRIGOGINE, 2002, p. 36). É relevante observar que organização e desorganização não tem diretamente a ver com equilíbrio e desequilíbrio, mas que, “[...] exige uma mudança de paradigma, porque classicamente associava-se a ordem ao equilíbrio [...] e a desordem ao não-equilíbrio” (PRIGOGINE, 2018, p. 36 – 37). Conforme o autor, no não equilíbrio “se estabelecem novas interações de longo alcance: o universo do não-equilíbrio é um universo coerente. E isto representa um fato novo [...]”, pois “o não-equilíbrio constitui o domínio por excelência da multiplicidade das soluções” (PRIGOGINE, 2018, p. 37). Por considerar a vontade como um tempo em tensão é coerente afirmar a existência de uma relação entre a vontade como uma busca entre equilíbrios e não-equilíbrios, feito um processo de instabilidade para novas organizações de si com o mundo. Uma *vontade de poetizar*, então, como uma projeção de organização para um equilíbrio outro de si com o mundo, considerando-a sempre como fonte do agir, fonte para iniciar. Para Prigogine (2018, p. 38), um sistema em equilíbrio é privado de “ter história: apenas pode persistir no seu estado, em que flutuações são nulas”. É relevante ainda, para pensar acerca das questões da vontade, considerar com o autor que “[...] um universo que se auto-organiza é um universo no qual *você tem o direito de escolher!* Quer seja, aliás, um plano imanente, quer seja um projeto vindo do exterior” (2002, p. 74).

Eu diria que a criação do mundo é a criação da liberdade. A liberdade, porque essas moléculas reais podem ir em todos os sentidos, criar estruturas, especialmente estruturas dissipativas, logo, a vida e o homem, as culturas humanas, ao passo que o vazio era um mundo em potência. Em potência, em possibilidades; em possibilidades suspensas. Portanto penso que a criação do universo é antes de tudo uma criação de possibilidades, das quais algumas se realizam e outras não. E também nisso estou de acordo com Bergson, que dizia que “a realidade é apenas um caso particular do possível”. Essa frase talvez tenha muito sentido em nossa época, pois falamos muito de realidades virtuais. E no fundo as realidades virtuais são pré-realidades das quais realizamos uma fração (PRIGOGINE, 2002, p. 44).

Posso então considerar que a vontade está para uma relação com a liberdade. De origem histórica na teologia, a relação entre vontade e liberdade encontrava-se no movimento e na possibilidade de livre locomoção. Conforme Arendt (2000, p. 201), no pensamento do pré-cristão a liberdade estava no “eu-possso”, como um estado do corpo de poder fazer o que se quer, movimentar-se, locomover-se. Conforme a significação etimológica grega, na raiz da palavra *eleutheria*, liberdade é *eleuthein hopos ero*, que significa ir conforme eu queira. Para Prigogine (2002, p.73) é nas possibilidades de escolhas que o homem chega a novas racionalidades e uma verdade científica não “é o certo ou o determinado, e o indeterminado ou o incerto não é a ignorância”. Arendt (2000, p. 203) observa que humanos são livres por não saberem as respostas das perguntas finais, pois, “o Ser que é inacessível ao conhecimento pode ser revelado somente à minha volição”. A autora considera, ainda, que querer algo possui suas raízes no não-saber. Prigogine (2002, p. 77 – 78) observa que “o homem parece hoje mais autônomo: *ele vive sua liberdade*. [...] as escolhas, as possibilidades, a incerteza, são ao mesmo tempo uma propriedade do universo e próprias da existência humana!”

Torna-se relevante ainda destacar que há uma relação possivelmente metafórica – e “[...] toda a linguagem filosófica e a maior parte da linguagem poética, é metafórica” (ARENDDT, 2000, p. 79) –, entre tempo e espaço como sucessão dos nossos pensamentos para uma característica comum entre passado, presente e futuro – tratando o tempo espacialmente.

Assim, “a duração é sempre expressa como extensão”, e o passado é entendido como algo que fica para trás de nós, o futuro fica em algum lugar à nossa frente. A razão para preferir a metáfora espacial é óbvia: para nossas atividades cotidianas no mundo, sobre as quais o ego pensante pode refletir, mas nas quais ele não está envolvido, precisamos de medidas de tempo; e só podemos medir o tempo medindo distâncias espaciais. Mesmo a distinção comum entre justaposição espacial e sucessão temporal pressupõe um espaço estendido no qual a sucessão se deve dar (ARENDDT, 2000, p. 196).

Para Bachelard (1988, p. 12), “a continuidade da substância pensante não é mais que a continuidade da substância temporal. O tempo é vivo e a matéria é temporal. Antes de Bergson, nunca se havia realizado tão bem a equação entre o ser e o devir”. Conforme Gaston Bachelard (1988), para Bergson a ideia do nada é funcionalmente mais rica que a ideia do ser, pois a ausência de uma forma automaticamente significa a presença de outra. Os fenômenos temporais necessitam ser estudados cada um conforme um ritmo apropriado, é fundamental “reconhecer a necessidade de basear a vida complexa numa pluralidade de durações que não têm o mesmo ritmo, nem a mesma solidez de encadeamento, nem o mesmo poder de continuidade” (BACHELARD, 1988, p. 13). Se há algo passível de imprimir uma forma ao tempo é o ritmo.

Para Arendt (2000, p. 199), nós pensamos o tempo de forma retilínea, o que enfatiza uma unicidade em momento histórico. Esse momento merece ser salvo de um esquecimento. A memória é o poder que possuímos de ter presente aquilo que já passou e que está de alguma maneira ausente dos sentidos. Ela é capaz de tornar algo invisível presente e por este poder recuperamos e relembramos o que de outra forma estaria condenado ao esquecimento. Para tanto, a linguagem é “o único meio pelo qual é possível tornar manifestas as atividades espirituais não só para o mundo exterior como também para o próprio eu espiritual” (ARENDRT, 2000, p. 79). Pensamos em linguagem, julgamos em linguagem e expressamos nossas vontades por inúmeras e distintas formas de expressão, as quais são manifestações languageiras. Para o poeta Octávio Paz (2012, p. 118), a linguagem pode dizer o indizível.

O mundo do homem é o mundo do sentido. Ele tolera a ambiguidade, a contradição, a loucura ou o embuste, mas não a carência de sentido. O próprio silêncio é povoado de signos [...] as diferenças entre o idioma falado ou escrito e os outros – plásticos ou musicais – são muito profundas; mas não a ponto de fazer-nos esquecer que todos são, essencialmente, linguagem: sistemas expressivos dotados de poder significativo e comunicativo (PAZ, 2012, p. 27 – 28).

O poeta permite compreender a experiência poética de linguagem como produção de sentidos, como o que povoa o mundo de sentidos. Para Giorgio Agamben (2013, p. 119) a *poiésis* constrói uma espécie de espaço em que o devir encontra as próprias certezas e afirma, assegura uma liberdade e duração para a sua ação. Conforme o autor, Aristóteles interpreta “[...] seu princípio como vontade, apetite e impulso vital” (AGAMBEN, 2013, p. 121). Ao considerar haver uma vontade à produção de um novo, de um outro modo, em outra forma de perceber coisas, de viver, há, de alguma maneira a própria invenção e transformação do mundo, de si em primeiro lugar a partir de uma realidade ou matéria

que respinga e reverbera no mundo e com ele, por ele. Na vontade de produzir algo, existe um movimento em tempo para essa busca, há um gesto de perseguir uma espécie de perfeição aos próprios sentidos, sem saber se vai se chegar ao aperfeiçoamento de si, pois nisso implica a potência com a pluralidade no mundo.

Vontade é como uma sucção clamando por completude dos sentidos, abertura de mundo clamando seu preenchimento. É vazio e é cheio ao mesmo tempo, como contínuo movimento de esvaziar-se para ser completado, provisoriamente, pois que de fato nunca se completa totalmente. Para Arthur Schopenhauer:

Todo QUERER nasce de uma necessidade, portanto de uma carência, logo de um sofrimento. A satisfação põe um fim ao sofrimento; todavia, contra cada desejo satisfeito permanecem pelo menos dez que não o são. Ademais, a nossa cobiça dura muito, as nossas exigências não conhecem limites; a satisfação final é apenas aparente: o desejo satisfeito logo dá lugar a um novo [...] (SCHOPENHAUER, 2015a, p. 206).

Compreendo que, em educação, vontade é movimento tão incerto quanto contínuo. E como dança, que seduz ao mover o corpo movendo pensamentos, a vontade busca uma emergência que seja capaz de produzir metamorfoses em sentidos, pensares, para um encontro em presença com os próprios sentidos, com o que se sente, respira, com o que se olha enxergando, se ouve escutando, se mostra e some, retém, e talvez por isto se mantém atento ao mundo.

#### 4 ESTADO POÉTICO: EMERGÊNCIA DE LINGUAGEM

“[...] a razão demanda a poesia”

Jen-Luc Nancy  
(2016, p. 178)

“A imagem poética é uma emergência da linguagem [...] a poesia  
põe a linguagem em estado de emergência”

Gaston Bachelard  
(1978, p. 190)

Esse capítulo propõe o estudo da dimensão e do conceito de *poético*, da *poiesis*, que também é tratado como *poética* e *poesia*. *Poiesis* como a dimensão de estar em estado de poesia, estado que mobiliza o ato poético, que diz respeito ao *poien*, do que age e é capaz de produzir algo novo ao mundo, “a essência da produção<sup>16</sup>, pensada de modo grego, é levar algo à presença” (AGAMBEN, 2013, p. 124).

No intuito de refletir quanto aos movimentos de pensar e operar linguisticamente no mundo com distintas formas em distintos tempos, se faz em mim uma produção poética em vontade de pesquisar e querer compreender, como um querer saber mais a respeito das possibilidades de invenção/ criação que acontecem em nós mesmos. Considerações que a própria modulação de estar em estado de pesquisa tem provocado, através de percepções outras com a complexidade dos processos ao ser/estar humano em um tempo-espaço que é plural e que ao mesmo tempo está constantemente em busca de singularização.

*Vontade de poetizar* se mostra na alteridade em devir de cada um, em sua busca pessoal por compreender – consciente ou não disso – o que há de semelhante na pluralidade e ao afirmar o que é ou pode ser distinto ao existir.

Posso ter movimento poético, poesia, a cada vez que estou em relação com o mundo, em relação com o que é primeiro, do que toca e afeta justamente por ser o primeiro instante em que, em presença, provoca sentidos. Posso ter poesia em relação a algo que é mantido, quando busca-se manter presente as sensações de uma experiência que se atualiza. Como o que está nas recursividades que trazemos conosco e que se fazem pequenos ou grandes rituais, em sequência de ações que se tornam cotidianas. Também como o que se traduz em uma tradição pela repetição e aprimoramento da forma – das

---

<sup>16</sup> Agamben (2013) destaca o caráter que de-fine – de-termina – o antigo termo grego (*poiésis*) como “produção” na presença e, assim, distingui-lo do termo “produção” em sua corrente conotação tecnoeconômica de fabricação repetitiva (ou industrial) de bens materiais.

formas em ser, estar e habitar o mundo –, e que faz uma presentificação se tornar presença valorada no próprio mundo. Imprime-se valor.

Posso ter poesia nas coisas que me encontram e que encontro, e que simplesmente convocam os sentidos para estar em presença de sentir, do que promove pensar através dos sentidos, pois há ali uma inteligibilidade do sensível. Posso ter, então, poesia em estado de produção de sentidos que me inauguram ao inaugurar mundos.

#### 4.1 Estado poético como experiência de linguagem

*“Mas isso que está além da linguagem só pode ser alcançado por intermédio da linguagem. [...] o artista a transcende [...] o artista é criador de imagens: poeta.”*

Octávio Paz  
(2012, p. 31)

Considero relevante retomar a percepção de que pensar na dimensão poética, conforme Jean-Luc Nancy (2013), é pensar em inúmeras formas de manifestação e produção de sentidos em busca de presença. Percebo que há um habitar poético, que é como habitar um lugar por instantes no tempo, de um se permitir estar junto, com, para a produção de sentidos ao se mover e agir no mundo comum. Compreendo que a recursividade a este pensamento é relevante para essa pesquisa, pois o desafio ao adentrar esse campo implica na busca por tatear palavras para compreender a sua dimensão.

Pela importância do poético e dos vocábulos relacionados – quer sejam: poíesis, poético(a), poesia –, afirmo a sua compreensão como algo que alcança um horizonte de presenças muito além do texto escrito. A forma textual implica em uma importante maneira de estar em estado poético, mas observo o emprego do vocábulo *poesia* como um elemento ou um produto estético da dimensão poética para inúmeras formas materiais no mundo. Portanto, definindo uma distinção com o vocábulo *poema*, que considero como um dos produtos estéticos de dimensão poética e que pode trazer à luz a poesia através da materialidade da escrita. Ou seja, o poema é fruto de uma obra poética que é mostrada ao mundo através da materialidade da escrita, mas a abrangência das ideias inerentes ao vocábulo “poesia” perpassam as dimensões desta materialidade, ultrapassando para outras formas de expressão, o que é muito comum observarmos através das diversas manifestações em artes, por exemplo. Há uma amplitude de valores para o termo representado no vocábulo poesia. Para Arendt (2000, p. 25) “as palavras que

usamos em linguagem estritamente filosófica também são invariavelmente derivadas de expressões originalmente relacionadas com o mundo tal como ele é dado aos nossos cinco sentidos [...]”. Escrever está muito além das letras organizadas em palavras, ou frases e sistemas de textos, pois pode manifestar a própria inscrição com o mundo. O poeta Octávio Paz (2012, p.118) reflete que a poesia é “[...] um penetrar, um estar ou ser na realidade”, por considerar que ela não explica e nem representa, mas que ela apresenta.

A poesia é metamorfose, mudança, operação alquímica, e por isso faz fronteira com a magia, a religião e com outras tentativas de transformar o homem e fazer “deste” e “daquele” o “outro” que é ele mesmo. [...] A poesia leva o homem para fora de si e, simultaneamente, o faz regressar ao seu ser original: volta-o para si. O homem é a sua imagem: ele mesmo e aquele outro. Através da frase que é ritmo, que é imagem, o homem – esse perpétuo chegar a ser – é. A poesia é entrar no ser (PAZ, 2012, p. 119).

Com Nancy (2016, p. 149 – 151) podemos considerar que “a poesia é a ação integral da disposição ao sentido. [...] o fazer faz à linguagem quando ele a perfaz em seu ser, que é o acesso ao sentido. [...] Poesia é fazer tudo falar”. Compreendo que textos escritos são a consumação de um tipo de possibilidade à linguagem poética. Com eles e por eles ultrapassamos a linguagem, pois representam pensamentos do que já foi significado pelo autor/poeta, e ainda possuem a capacidade de tocar e constituir outros sentidos a partir da leitura. Leitura é capaz de tocar em alguma experiência poética de quem lê.

Para o teatrólogo Patrice Pavis, o poético trata da constituição e do funcionamento das obras por diversos sistemas e gêneros. A poesia “veio a significar não mais tanto uma forma ou um gênero literário quanto a força lírica, o poético [...] A poesia é aquilo que de súbito faz sentido e constitui beleza para um sujeito, sem que ele possa separá-los, nele e fora dele” (PAVIS, 2017, p. 235). Escritas como poemas, romances, escritos filosóficos, são tão ricos e complexos com potência própria de fazer surgir um universo de possibilidades inventivas que emergem da imaginação, mas “[...] é preciso desaprender a considerar apenas o que o costume e, principalmente, a mais poderosa de todas, a linguagem, oferece-nos para consideração” (VALÉRY, 2011, p. 184). Paul Valéry (2011, p. 184) propõe que “é preciso tentar se deter em outros pontos além daqueles indicados pelas *palavras*, ou seja, *pelos outros*”. Compreendo que esses outros pontos podem se tratar das presenças que constituem outras e novas formas de sentidos. Escrevo palavras com a ação e o gesto do sentido no próprio corpo, interpretando. Escrevo ideias com a persistência de uma vontade em que inscrevendo, escrevo algo para o mundo, no qual me

insiro por poéticas pessoais e, por vezes, através do simples desejar de vivências e experiências que ainda careço sentir.

Habito o mundo nas várias impressões e formas de registrar experiências, pensamentos, dizeres que se fazem em linguagem, por agires poéticos, ou não. Há inscrição no mundo por variadas formas ao ser e estar sendo, produzindo. Somos humanos e mundanos. Agimos no mundo. Considero que estar em estado de poesia valora e significa as vivências, promovendo aberturas para os sentidos de si próprio em linguagem.

Compreendo que cada devir humano em seu processo de singularização habita o mundo e está para um exercitar de sua própria linguagem no encontro com as coisas do mundo e com a linguagem dos outros. A linguagem é presença constante. O movimento humano com outros humanos acontece sempre como um devir linguageiro e a linguagem talvez seja o que há de mais humano em potência inventiva.

A linguagem e a realidade estão intimamente conectadas, certamente. Costuma-se afirmar que a linguagem é a representação do mundo. Eu gostaria de sugerir o contrário: que o mundo é uma imagem da linguagem. A linguagem vem primeiro; o mundo é uma conseqüência dela. [...] Se alguém *inventa* algo, então é a linguagem o que cria o mundo; se, em troca, alguém pensa que *descobriu* algo, a linguagem não é mais do que uma imagem, uma representação do mundo. [...] é a linguagem que gera o mundo e não o mundo que é representado na linguagem (FOERSTER, 1996, p. 65 – 66).

A mágica da comunicação acontece graças à linguagem, e com ela se nomeia e se constitui o mundo, em formas de estar nele, ao agir. Considero que o exercício de linguagem quando alcança o estado poético possui valor incalculável, assim como as dimensões da própria existência, pois torna vivo, traz vida à vida. Ensina pelo sentir e perceber.

O movimento para a constituição no processo do que pode vir a ser um objeto, uma ação ou algo em obra (artística ou não), é passível para todos os corpos e não apenas aos com a referência de ser artista, por exemplo. Todo devir humano possui em si habilidades de produzir singularidades, o que valora em cada devir um poeta de sua própria obra, um obreiro de seus pensamentos que são traduzidos para gestos e materialidades nos processos de organização do seu corpo com o mundo.

Nessa percepção, há presença em encontros com as materialidades que podem significar novidades, como um encontro ímpar, mas também naquelas que pertencem a um já conhecido e experienciado anteriormente. Ali, como um desejo da repetição, da presença de sensações que habitam o corpo, e feito um lugar no tempo, o poético dá o seu ar de graça tocando o mundo que o constituiu. Narra. Refaz a carne do próprio corpo, pois

toca e pode ser tocado. Ali se faz uma poesia de mundo em uma tradição, como um desejo de reexperimentar. Esperança ou angústia, alegria e vibração por um horizonte almejado, há uma forma que toca sentidos para um acolhimento em amorosidades, de um amor pelo mundo revivido e reinventado.

Quando há um corpo sentindo um universo de sensações, em presença dos sentidos, no ato, os sentimentos e sensações que vão sendo tocados ou constituídos são incalculáveis. Trata-se de um valor que não pode ser medido em uma calculadora ou por uma fita métrica. Trata-se de uma razão outra. Para Jean-Luc Nancy:

A razão dá razão, é seu ofício. Como dar razão para a parada do sentido, quer dizer, justamente para a suspensão da razão? Mas, entenda bem, isso é necessário e é possível: é o que faz a poesia. [...] a razão demanda poesia. Ou seja, demanda seu próprio excesso [...] Se <<poesia>> permanece uma palavra tão potente, mesmo ao preço de <<tentações pegajosas>>, é exatamente na medida das potências inquietas e contraditórias recobertas pela dita <<razão>> (NANCY, 2016, p. 178, grifos do autor).

Razão que, conforme Arendt (2000, p. 81), “vem da palavra *ratio*, derivado do verbo *reor*, *ratus sum*, que significa calcular, e também raciocinar”. Podemos, então – nesse conjunto de sentimentos e sensações que vão sendo tocados e transformados em pensamentos –, considerar como a razão de um corpo que sente, um sentido sensato e inteligível, como uma lógica do sensível que está presente e em presença ao faro, ao toque, ao paladar, à visão, à modulação de ritmos em escutas, com e em um mundo que não é descoberto, mas feito e refeito a cada novo instante, no ato de estar nele e com ele. Uma obra, por exemplo, nunca se traduz apenas como um feito ou um objeto, seja ele artístico ou não, mas dimensiona tensões em produção, um tempo-espaco de estar sendo, e que é em transformação, metamorfose das próprias texturas de mundo. Movimentações que tocam os sentidos estésicos. Para João-Francisco Duarte Júnior (2004, p. 13) a *aisthesis* é a “[...] indicativa da primordial capacidade do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado”. Um tema que é recursivo, mas necessário para afirmar a relevância dessa pesquisa, destaco, então, que todo o devir humano – ao ser e estar em sua particular e singular existência na pluralidade com o mundo –, possui capacidades para a produção de poéticas em formas da arte. Mas, primeiramente produz poesias de mundo em si, para si, e estas constituem-se como formas de sua expressão.

A expressão “*vontade de poetizar*”, como *poetização*, do valor poético em ação, é algo que me fisga à reflexão e convoca a viver e sentir essa mágica de estar em interrogações e constituições na pesquisa com a educação, com as artes e a filosofia. Circundar essa expressão, implica considerar a linguagem poética como o próprio desafio

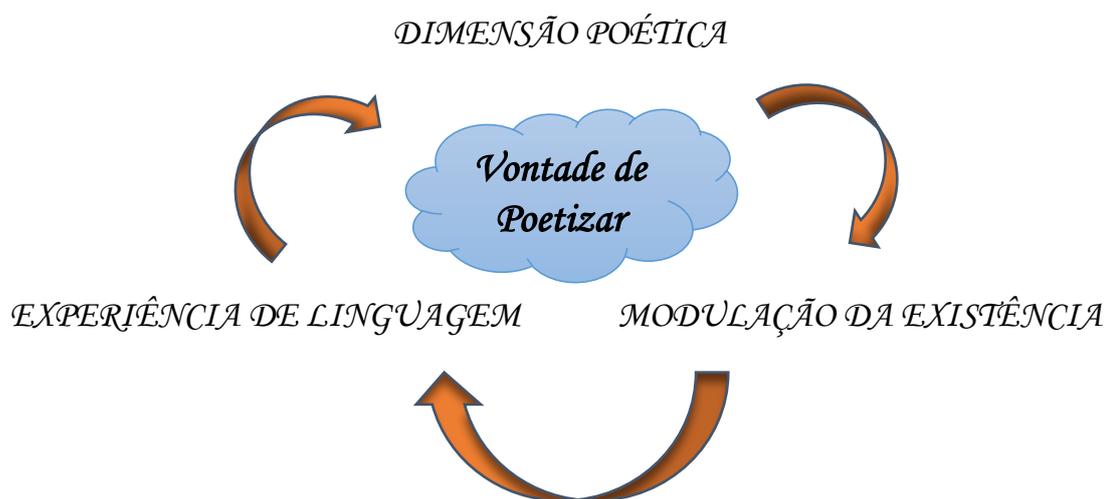
de querer adentrar no que há para pensar além dos vocábulos. Com Gaston Bachelard (1994, p. 26) me detenho na reflexão de que antes da obra “todo criador, conhece o devaneio meditante, o devaneio que medita sobre a natureza das coisas”. Entre meus devaneios singulares, essa pesquisa remete a sonhos imaginados e transformados para uma presença que aqui está sendo constituída. O que para alguns pode se tratar apenas como uma licença poética – esse considerar possibilidades materiais e imateriais como em poesias de mundo –, para mim é muito mais que isto, pois as vivências com as artes cênicas permitem a afirmação de que a poesia abrange formas distintas em linguagem e que constitui um campo do poético através de inúmeras possibilidades de formas e materialidades – o que constitui um pensamento de rigor científico, especialmente no contexto educacional.

Paul Valéry (2011, p. 97) observa que “uma vez adormecido, não posso mais acordar voluntariamente, não posso ver o despertar como um objetivo. Perdi o vigor para olhar alguma coisa como um sonho”. Valéry provoca pensar nas infâncias adormecidas e na necessidade de cada educador(a) ser uma mola propulsora para despertar novamente sonhos que privilegiem sensações de um estar poético, que adentrem um estado de poesia dinamizando o estar em abertura para o encontro do poético no corpo.

Compreendo que uma educação poética é aquela que instiga e visa propor vontade de linguagem, como vontade de sonhar. Vontade de agir languageiramente com o mundo e suas presentificações, para torná-las presenças significativas aos sentidos no corpo, pois somente por eles e neles que o pensamento desperta, que a cognição acontece. Esse despertar implica apresentar aos novos outros anseios possíveis. Supõe a intencionalidade educativa de ser um apresentador de mundos em possibilidades de refletir outros sentidos como abertura aos sonhos, às *vontades de poetizar*. E, para aqueles e aquelas que adormeceram e não podem mais acordar voluntariamente, implica encontrar modos de tocá-los(as) a partir de sentidos outros, novos, capazes de produzir seus próprios ritmos e movimentos.

Nessa intencionalidade, considero a experiência de linguagem como “uma certa modulação de meu corpo enquanto ser no mundo” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 540), feito um “equilíbrio em movimento” (MERLEAU-PONTY, 1975, p. 321). A experiência languageira está como aquela que “engendra um processo histórico particular ao emergir como experiência de temporalização do corpo. O tempo acontece no corpo e o modifica” (RICHTER e BERLE, 2015, p. 1034). Essa afirmação permite compreender, com Merleau-Ponty (1999, p. 209), a dimensão poética como “modulação da existência”. E tal

compreensão permite afirmar a complexidade de poéticas em formas de linguagem que emergem das singularidades dos modos de conviver. Portanto, considero a densificação de um pensamento educacional poético, que adentra uma educação que prioriza propor vontades de linguagem nas relações, no fluxo de ser e estar sendo um corpo com imaginação, em potência interpretativa e inventiva de vida – pois que a linguagem inventa o mundo. É desde a circularidade entre *dimensão poética*, *experiência de linguagem* e *modulação da existência* que percebo o fenômeno da *vontade de poetizar* como um movimento tão humano quanto mundano.



Considero com Nancy (2006, p. 19) que a linguagem diz o mundo, que nele se perde e nele se expõe, que trata de se perder para ser dele e com ele. Para ser do seu sentido. O autor revela que “[...] a vontade (ou o desejo) não é um pensamento, senão uma sacudida, um choque repercutido” (NANCY, 2006, p.14)<sup>17</sup>, o que tem promovido o interesse intelectual em compreender filosoficamente caminhos para movimentos que buscam o poético, feito uma busca por presenças e sentidos inaugurados e inaugurando processos de estar em linguagem, na simultaneidade do que opera a linguagem ao mesmo tempo que nela está.

Percebo linguagem como um saber fazer próprio do humano, que pode ser explorada, utilizada, produzida em fala, em escrita, em inscrições nos ritmos musicados, nas *mise en scènes*<sup>18</sup> do teatro, nos desenhos, pinturas, esculturas, danças, etc., em

<sup>17</sup> “[...] la voluntad (o el deseo) no es un pensamiento, sino una sacudida, un choque repercutido” (NANCY, 2006, p. 14).

<sup>18</sup> “Expressão francesa que significa encenação, ou seja, o espetáculo como um todo resultante dos meios de expressão cênica, incluindo-se a interpretação do ATOR, o CENÁRIO, o FIGURINO, a ILUMINAÇÃO e demais recursos de linguagem cênica” (VASCONCELLOS, 1987, p.130).

expressividade que se torna materializada para alguma forma. Quer seja na efemeridade de um gesto que toca o corpo, ou mesmo quando se dá forma para alguma matéria que permanece no tempo.

Para Nancy (2006), há um sentido de circulação que vai para todos os sentidos e espaços-tempos simultaneamente, que favorece o acesso ao campo do poético, aos toques e percepções para a intimidade de vontade de ações. *Vontade de poetizar* como uma ação de organizar, compreender, e até de enfrentar obstáculos, constitui um modo de expor um fazer, assim como um modo de aprender o que se busca. Compreendo com Bachelard (1994, p. 95), que “[...] nada é fixo para aquele que alternadamente pensa e sonha”.

#### 4.2 Estado Poético como potência de “sim e não”

*“Ninguém pode dizer de que o homem é, em absoluto, incapaz, nem correlativamente de que será capaz. Cabe somente delinear em cada instante a fronteira momentânea entre sua impotência real e a onipotência que imagina”*

*José Ortega y Gasset  
(1991, p. 87).*

Giorgio Agamben (2018, 2015, 2013), desde sua leitura de Aristóteles, pondera a relação do poético como algo que passa do não ser ao ser, para afirmar a relação de coo-pertença que constitui a potência e a impotência de poder fazer e produzir. Agamben provoca pensar uma relação dialética entre a potência de fazer ou constituir algo como uma produção, e a potência-de-não, como o tremor, a suspensão que é capaz o artista, quando tende em movimento à perfeição, à busca por ela a partir de alguma matéria. O autor afirma que, conforme Aristóteles, a potência é também impotência do mesmo e em relação ao mesmo e, dessa forma, a essência da potência está relacionada à constituição de que “o vivente, que existe no modo da potência, pode sua própria impotência, e só desse modo possui sua potência” (AGAMBEN, 2015, p. 249).

Agamben (2013, p. 117 – 126) destaca com Aristóteles diferenças entre a *poíesis* e a *práxis*. Considerando que a prática está intimamente ligada ao agir, e que relaciona-se inversamente ao contexto da *poíesis*, que é intimamente ligada ao produzir. Não a simples relação de trazer ao mundo algo substantivo, mas, no sentido de produção a partir

de um saber, de um desvelar mistérios ao mundo impactando-o ao saber sensível<sup>19</sup>, por um trazer à presença um novo a partir de um já sabido, por inteligibilidade sensível. E, que feito o espaço de uma nova verdade, vai “edificando um mundo para a habitação do homem na terra”, como algo que venha “ao ser a partir do não ser” (AGAMBEN, 2013, p. 120).

Agamben destaca o ato de criação artística com ênfase na produção poética. Mas relaciona a produção poética como aquela em que o inventor traz consigo a potência da ação, tanto quanto a potência de não ação. A exposição de algo novo para o mundo implica uma produção e um agir em potência para ela. Que implica o que é capaz tanto de agir quanto de não agir, como a potência da invenção, uma ação no mundo e com ele, tanto quanto uma resistência da potência, em ato de resistir.

A poesia, como um gesto poético, como o movimento à invenção de si com o mundo, de mundos, de obras – como potência de *sim* –, é capaz de agir tanto quanto é capaz de oscilar entre o ímpeto e a inspiração. Feito uma suspensão, é capaz de resistir. Como uma espécie de dialética, em que ao mesmo tempo que há um tremor de suspensão por um resistir, oscila uma potência entre o que age e o que não age. Algo em potência está ali, está em presença, mas resiste à ação. E pode haver ali uma resistência crítica, a qual tende uma busca da perfeição, que mesmo quando em imaginação, “[...] exprime à perfeição a dúplici estrutura de todo autêntico processo criativo, íntima e emblematicamente suspenso entre dois impulsos contraditórios: ímpeto e resistência, inspiração e crítica” (AGAMBEN, 2018, p. 69).

Para Agamben (2018, p. 69), essa contradição permeia toda a ação poética, mas, “a potência-de-não não pode ser, por sua vez, sujeitada e transformada num princípio autônomo que acabaria por impedir a obra”. Ou seja, não se trata de incapacidade, mas de uma capacidade retida em sua potência de não querer agir. Para o autor, o que está em questão é um modo de ser potência, “do poder sobre uma privação” (AGAMBEN, 2018, p. 64) ao considerar que existe uma forma que significa uma presença que se priva, do que não está em ato, e “essa presença privativa é a potência” (AGAMBEN, 2018, p. 64).

Em Agamben (2018, p. 67), “ser poeta significa: estar à mercê da própria impotência”. Podemos pensar na mão do pintor. A mão que pega o pincel e o toca na tinta e na tela. A mão está ali para a potência do toque e para a resistência do que a detém, que

---

<sup>19</sup> Quando me refiro aos saberes sensíveis a referência está intimamente ligada ao que é proposto por João-Francisco Duarte Jr. (2004) como aprendizagem pelos sentidos, de degustação dos sabores e dos saberes sensíveis, respeitando que há uma inteligência que é desse âmbito.

suspende a um certo ponto que visa e almeja a perfeição. “O que a maestria conserva e exercita no ato não é sua potência de tocar, mas a de não tocar” (AGAMBEN, 2018, p. 67). O mesmo acontece com o escultor que esculpe ou modela a argila, quando age constantemente entre a suspensão e a ação do toque da mão no barro. Há um resistir poético ao mesmo tempo que almeja o toque, já que

[...] a resistência age como uma instância crítica que freia o impulso cego e imediato da potência em direção ao ato e, dessa maneira, impede que ela se resolva e se esgote integralmente nele. Se a criação fosse apenas potência de-, que não pode senão resvalar cegamente para o ato, a arte decairia para a execução, que procede com falsa desenvoltura em direção à forma consumada por ter removido a resistência da potência-de-não (AGAMBEN, 2018, p. 67 – 68).

O gesto poético está para a experiência de linguagem desde a potência do sim, de um *poder-poder fazer* e da potência de não, de um *poder não-poder fazer*. “O que treme e quase dança na forma é a potência” (AGAMBEN, 2018, p. 71). Feito o exemplo do corpo em processo de percepção e ação que joga o jogo da tinta na tela, do corpo na cena, do toque ao instrumento que emana sonoridades para o mundo; do sabor perfeito do tempero à língua, do poeta que, escovando, garimpa cada uma das palavras. O gesto poético traz a possibilidade de se jogar, com o próprio corpo em potência de ação, em movimentos de experimentação poética, de ritmos propostos ou impostos ao seu tempo, e muitas vezes em resistência à própria vontade de agir.

O poético pertence ao movimento do estar sendo de cada um, em processo pontuado por uma narrativa num tempo e num lugar específico. Poetizar é um estar presente e em presença na vida para sentir-se em possibilidades. Possibilidades que emergem em imagens, em valorações da imaginação, nos pensamentos de estar em sonho, em vontade onírica de instantes que afirmam a existência de um devir em ser.

Com Patrice Pavis (2017, p. 238) compreendo que a experiência poética faz retornar “o imprevisível, o irracional, a paixão, tudo o que os filósofos, Platão foi o primeiro, se queixam de não poder controlar”, e que pelo poético somos convocados à emoção e dispomos acesso ao sentido. Ele está no movimento entre potências em que um sentido não é simplesmente dado, mas há sempre algo no movimento por constituir, por encontrar. E o que é dado, que já está significado – o signo –, é um sentido já elucidado. Contrariamente o poético está no movimento para uma elucidação, do que diz respeito em elucidar a própria existência – nas possibilidades de encontros com o que é capaz de transformar constitui e reconstitui, afirma e reafirma, que instiga sonhos, por vontade de querer agir e poetizar mais. O estado poético faz emergir no corpo uma vontade por

instância mimética, da mimesis por um querer mais do mesmo, ou mais de como os outros. “A mimesis, não é uma representação da realidade, senão a sua transfiguração amorosa. Não se consegue nenhuma habilidade sem essa força mimética, sem essa paixão que nos faz ser aquilo que amamos (LÓPEZ, 2019, p. 83)<sup>20</sup>.

Compreendo que *mimesis* implica uma ação de imitar algo já existente no mundo, mas que constitui os sentidos e presenças singulares de quem imita, de quem movimenta essa ação mimética. Com Maximiliano López (2019, p. 84), percebo que existe reciprocidade entre atenção e insistência, pois que somente quem está atento pode repetir os mesmos gestos. Neste sentido, a ação mimética se caracteriza como uma ação a partir de algo que há, mas que é produzido impregnando o próprio gesto já marcado anteriormente no corpo de quem imita. A mimesis não se caracteriza como cópia, pois que é um outro corpo que faz o gesto de reproduzir e com outro traço, em nova forma, outra, expressa a sua vontade de produzir com o mundo.

Uma produção mimética é constituída de maneira distinta do que uma simples cópia, feito a reprodução ou representação de algo. Mas, pelo contrário, consiste em uma forma de produção, pois algo é transformado no processo de atenção ao mundo, no tempo da experiência singular do devir humano em potência da ação com o valor do que é imitado. Para Patrice Pavis (2005) a *mimesis* (do grego *mimeistkai*, imitar) consiste em:

*A mimese é a imitação ou a representação de uma coisa. Na origem, mimese era a imitação de uma pessoa por meios físicos e linguísticos, porém esta “pessoa” podia ser uma coisa, uma idéia, um herói ou um deus. Na Poética de ARISTÓTELES, a produção artística (poiesis) é definida como imitação\* (mimese) da ação (praxis). 1. Lugar da Mimese a. Em Platão Na República, livros 3 e 10, a mimese é a cópia de uma cópia (da idéia, que é inacessível ao artista). A imitação (essencialmente pelos meios dramáticos) é banida da educação, pois poderia levar os homens a imitarem coisas indignas da arte e porque ela só se prende à aparência exterior das coisas. A imitação se torna, sobretudo para os neoplatônicos (PLOTINO, CÍCERO), a imagem de um mundo exterior oposto ao das idéias. Daí, talvez, a condenação do teatro, e, mais particularmente, do espetáculo, durante séculos, em nome de seu caráter exterior, físico, contrário à idéia divina. b. Em Aristóteles Na Poética (1447a), a mimese é o modo fundamental da arte; só que ela tem diversas formas (poesia, tragédia, relato épico). A imitação não se aplica a um mundo ideal, mas à ação humana [...] (PAVIS, 2005, p. 241 – 242).*

Pavis (2005, p. 242) considera com Aristóteles que o objeto da mimesis diz respeito ao modo de representação das ações humanas e que a mimesis da ação é o *mythos*. Segundo o autor, Aristóteles entende por *mythos* a organização das ações, e “a mimese é

---

<sup>20</sup> Minha tradução.

a imitação de uma coisa e a observação da lógica narrativa” (PAVIS, 2005, p. 242), enfatizando a oposição entre ação e caráter.

Produzir é diferente de fabricar. Na produção existe uma instância de resistência e apresentação, ao mesmo tempo que remete a uma continuidade da ação. Compreendo que produzir se distingue de um reproduzir. Reproduzir está para uma cópia do que é representativo. Já produzir, ou a produção, está para a instância de uma presença, do que apresenta um mundo para o mundo, como um real que se intensifica. É como quando se está em presença de valores já significados e significando valores em algo porvir. Ao contrário, compreendo que uma fabricação está mais próxima da representação. Como um refazer a partir de um modelo, como refazer um modo ou um gesto que já foi significado anteriormente e, mesmo quando não se trata de uma cópia, o que representa não apresenta em intensidade aos sentidos. Falta-lhe em presença que toca, estando apenas como uma presentificação no espaço.

Considero que, na instância do puramente fabricado, é comum encontrar-se um estado mediano, medíocre da experiência, ou até mesmo a sua falta. A representação do que é apenas fabricado se mostra em superficialidade de experiência. É como se as presentificações não atingissem os “efeitos de presenças”<sup>21</sup>. Diferente disto, a produção de sentidos acontece através de uma presença que toca em sensibilidade e encontra o afeto da presença tocando o corpo. É possível comparar com a distinção entre representação e interpretação que o ator deve trazer em sua atuação numa cena, quando ele representa é porque há uma falta de algo, falta a vida do personagem. Falta aquilo que liga, que se conecta com as emoções do e para o espectador, o que permite encontrar sensações a partir do que, em presença, é interpretado. A interpretação possui força, potência cênica, mesmo na leveza de um gesto. É intensa em sensações e encontra a emoção da plateia, tocando-lhe os corpos. O ator, quando interpreta, está presente em intensidade no seu próprio corpo e torna-se capaz de tocar o âmago no corpo do espectador, dá vida a algo inexistente. O ator, quando representa, tão somente mostra, reproduz algo que ao mesmo tempo em que está ali, falta. Há falta de algo que amplia e intensifica a própria experiência e a do público/ plateia na representação. Talvez seja mais difícil observar a diferença entre presença e representação em um objeto artístico, mas, é relevante destacar que o poético mora nas instâncias do que toca o corpo em intensidade de sentidos, na qualidade da presença do que é capaz de provocar alguma sensação ao tocar o corpo, mesmo

---

<sup>21</sup> Gumbrecht, 2010.

invisivelmente. E que a representação é, portanto, como algo da instância do que ainda falta. Como falta de presença, falta de vida, emoção, expressividade, brilho no olho, falta de um vigor. Em um olhar que prioriza o universo monetário, um resultado de uma fabricação pode ser enquadrado em algum preço. Porém, como um resultado de uma produção será obtido um valor. Cabe destacar, com Bachelard, que há um “valor subjetivo” imaginado, em que:

[...] a imaginação, a nosso ver, inteiramente positiva e primária, deve, quanto ao tema das qualidades, defender o existencialismo de suas ilusões, o realismo de suas imagens, a própria novidade de suas variações. [...] A maneira pela qual amamos uma substância, pela qual lhe enaltecemos a qualidade, manifesta uma reatividade de todo o nosso ser. A qualidade imaginada nos revela a nós mesmos como sujeito qualificante. [...] ao abordar o problema do *valor subjetivo* das imagens da qualidade, devemos nos convencer de que o problema de sua *significação* deixa de ser o problema principal. O *valor da qualidade* está em nós verticalmente; ao contrário, a *significação* da qualidade está no contexto das sensações objetivas – horizontalmente. Podemos então formular uma revolução copernicana da imaginação, restringindo-nos cuidadosamente ao problema psicológico das qualidades *imaginadas*: ao invés de buscar a qualidade no *todo* do objeto, como o signo profundo da substância, será preciso buscá-la na *adesão total* do sujeito que se envolve a fundo naquilo que imagina (BACHELARD, 1990b, p. 62 – 63).

Na dialética entre interpretação e representação ou representação e presença, ambos constituem-se como formas da presença que podem denotar sentidos e movimentar significações. Mas só o resultado de uma produção será capaz de viabilizar modos de pertença a uma ação, constituindo uma continuidade do encontro com o mundo que o constitui. Compreendo, ainda, que *produzir* tem a ver com inventar, mesmo que a invenção se traduza na singularidade do próprio vivido de quem produz, que pode estar assegurado em algo já existente mas, que por ser uma produção implica um toque de alteridade ao vivido, do que é outro, mesmo se apenas para si próprio. E como um gesto que está mais para uma repetição, compreendo que *fazer* algo, necessariamente não contribui para a modificação de algum processo. Mas, que o fazer está para a repetição sem requerer que se pense ou contribua para uma modificação outra. Este é um grande desafio dos processos com a montagem de teatro na Educação Básica. Quando há representação de algo que é apenas imitado, representando, o que muitas vezes é empobrecido, pois que corporalmente ainda não se possui a dinâmica necessária para oferecer como presença para encantar a plateia, os espectadores. Aprofundarei este assunto no próximo capítulo, mas destaco desde já, que há que se ter atenção ao mundo. López (2019, p. 83 – 84) destaca que prestar atenção é distinto de encontrar-se entusiasmado por uma novidade, pois quem está distraído costuma sentir qualquer

repetição como rotineira. O autor destaca que a atenção é “o que faz a diferença entre o ritual e a rotina. Não existe arte sem ritual, mas a distração e a impaciência fazem de qualquer ritual uma simples rotina, um gesto mecânico e vazio, destruindo toda possibilidade de desenvolver uma habilidade”<sup>22</sup> (LÓPEZ, 2019, 83 – 84).

Produzir faz respirar junto e potencializa para que haja alguma transformação. É como uma forma de criar ou inventar intencionalmente uma modificação. O poético, que é produção de sentidos em presença inaugurando linguagem ao mesmo tempo em que opera em linguagem, tanto inaugura como é inaugurado em outros sentidos e presenças. Portanto, destaca-se em sua potência para a produção.

No estado poético, compreendo que há intencionalidade de agir para se ultrapassar, a si próprio, como um valorar, ou sobrepor e superar sentidos dantes instaurados. “É pela intencionalidade da imaginação poética que a alma do poeta encontra a abertura consciencial de toda verdadeira poesia” (BACHELARD, 2018, p. 05). O poético está ali e é, sendo, em ato. Em ritmos distintos mora, habita, justamente no movimento do que aproxima, no limiar ao roçar de um significado outro em que é capaz de fundar. É fundante e fundamenta, alicerçando valores. O poético é e está em movimento de encontros e reencontros em meio às possibilidades de encantos. Feito cantos de lugares escondidos, fugidios refúgios de mundo para serem encontrados e, reencontrados, como que por fios a serem puxados à emergência de uma ressignificação, e feito cantos como presenças rítmicas, assim como a imagem de uma sinfonia passível de ser tocada, cantada e encantada, mesmo que surdamente e apenas em movimentos da imaginação dos encontros, desencontros e reencontros de corpos. No poético não há representação, mas caracteriza-se uma presença com intensidade de vida, que vibra no corpo.

A representação de mundo diz respeito à fabricação, feito um reproduzir que muitas vezes pode estar ali sem sentidos profundos. Já poetizar vincula-se à produção de algo numa instância de presença do que se atualiza em nós e nos renova. O poético emerge no movimento do estar sendo em um tempo e em presença capaz de mover sentidos (e presenças). É estar junto com e no mundo, estar junto com outras formas de vida, e especialmente, estar junto como algo vivo, inteiro, de corpo inteiro em potência de ter e se fazer presença de e com algo. Isto permite alcançar um estado de graça, de poético em tocar apetites, gostos, degustando sabores dos saberes sensíveis. Há um limiar de

---

<sup>22</sup> Idem.

integralidade sinestésica que convoca entrar em estados de abertura para o mundo, para o que viabiliza outras significações ou que simplesmente reafirma antigas concepções de constituir linguagem expondo e resistindo e, assim, viver o que denominamos como vida.

Para Gaston Bachelard (1994, p. 152) “cada ser do mundo pode nos oferecer [...] uma ‘introdução do mundo’”. Para o autor “*começar* é o insigne privilégio da vontade” (1994, p. 58). É como querer iniciar um gesto. Compreendo, então, que uma *vontade de poetizar* transborda para uma inauguração de linguagem no limiar da integralidade sinestésica que provoca entrar em estado de abertura para o mundo. E reafirmo que o poético está como um encontro sinestésico, fazendo sentir na integralidade dos sentidos do corpo. Com Nancy (2017), observo que se todos os sentidos participam da dimensão tátil, do tocar e ser tocado, cada um modula à sua maneira essa participação, pois a diferença das modulações é inerente à sensibilidade,

[...] que não pode ser uma e geral. Se ela o fosse, ela teria apenas um “sensível” abstrato, um conceito de sensível. Mas em cada regime ela faz valer, simultaneamente, uma sensibilidade (visual, auditiva, etc) e a pluralidade das sensibilidades, ou seja, o fato de que elas remetem umas às outras de forma diferenciada e inesgotável (NANCY, 2017, p. 22).

Em estado poético criam-se memórias do cheiro do lugar, da presença da coisa mesma e de como toca os poros da pele, o que permanece como uma imagem e que faz lembrar sensações de um corpo em inteireza da sua presença. Bachelard (1994, p. 153) contribui a pensar que “para além do pitoresco de um indivíduo, vê-se surgir a potência”. A potência de significar aprendizagens de si, que vão se tornando experiências afirmando e reafirmando imagens em memória de um corpo valorado.

Em relação à vontade, Giorgio Agamben considera que ela não é imóvel, podendo tanto mover quanto ser movida, e que é ela mesma movimento. Conforme o autor, a vontade “atravessa e rege a ação do princípio ao fim do seu ingresso na presença” (AGAMBEN, 2013, p. 127).

Também a vontade [...] tem o seu porquê; isso de que há vontade é o princípio do intelecto prático [...] e este último é o princípio da práxis [...]. Por isso, com razão, ambos parecem ser aquilo que move, a vontade e o intelecto prático; o desejado, de fato, move, e [através dele] o intelecto [prático] move, enquanto seu princípio [...] é o desejado. [...] Mas, na realidade, o intelecto não move sem a vontade, porque a volição deliberante [...] é uma espécie de vontade e, quando nos movemos segundo o raciocínio, nos movemos também por volição. [...] Portanto, é claro que a potência da alma que move é a vontade (ARISTÓTELES, *De anima*, III, 433a apud: AGAMBEN, 2013, p. 126 – 127).

Para Agamben (2013, p. 122), “a essência da *poiesis* não tem nada a ver com a expressão de uma vontade [...] ela reside, ao contrário, na produção da verdade e na

abertura, que resulta dela, de um mundo para a existência e a ação do homem”. Compreendo, porém, e reafirmo em um limiar de acréscimo no que tange ao campo da educação, que uma educação poética tem a ver com um trazer à vontade de linguagem e que tem a ver com propor vontades ao agir e ao produzir presenças com sentido.

Percebo a imensa necessidade e desafio do professor envolver-se mais nas possibilidades que uma linguagem poética oferece às formas de educação. E tanto o professor na escola, quanto o artista com suas formas de expressão, educam por envolver poeticamente o seu estudante e espectador, respectivamente, na ação e inação em potências que movimentam as suas propostas.

#### 4.3 Estado poético como resistir e expor-se

*“[...] passando de um não ser em ato a um ser em ato”*  
Giorgio Agamben  
(2015, p. 246)

*“[...] a poesia é fome de realidade”*  
Octávio Paz  
(2012, p. 73)

Existem tempos em que uma estranha necessidade de querer ter algo parece constituir sentidos. Noutros tempos, a vontade de querer estar presente a alguma coisa, lugar ou alguém, é o que nos move – do que diz respeito aos intentos de ter, ser e viver. É como trazer à presença do corpo sentidos específicos que se encontram para percepções fundantes de valores. Percebo que há em cada devir humano essa espécie de sede por um agir diferenciado em algum tempo na relação com o espaço que habita e constitui, como abertura de um fazer que constitui modos outros de ser e estar com o mundo comum. Tocado em percepções e movido em seus sentidos primeiros, no que é da instância capaz de impulsionar tanto à metamorfose, como a um resistir a ela.

Ao adentrar o campo poético, que movimenta valores e valora sentidos, estando em estado de potência poética, se produz mundo através da produção de linguagem. Na fenomenologia de Bachelard (1990b, p. 54), “o imaginário ensina a linguagem a se ultrapassar” ao ser e estar em poesia com as materialidades do mundo, antes de qualquer vontade ou “[...] antes de qualquer ambição de revelar signos, um sonhador obedece aos sonhos íntimos de uma substância mágica, escuta todas as confidências [...]” (BACHELARD, 1994, p. 46).

O instinto sempre tem à sua disposição uma vontade incisiva. Mas podemos da mesma forma pretender que a imagem desperta o instinto entorpecido, que a imagem material nos provoca e que o mundo resistente atrai a nossa agressão. De qualquer modo deve se concluir que a imaginação e a vontade estão aqui o mais próximas possível (BACHELARD, 2008, p. 31).

Bachelard (2008, p. 40) afirma “a união da imaginação e da vontade” ao tratar do onirismo ativo nos devaneios do trabalho, como um devaneio fascinante por exigir o esforço da conquista. Isto é relevante à percebermos junto aos processos de educação. Quando concebemos e oferecemos processos aos encontros com os outros em espaços de educar, pois, segundo Bachelard (2008) há uma relação entre imaginação material e imaginação dinâmica no devaneio de um trabalho que abre perspectiva à vontade. A imaginação material e a imaginação dinâmica estão em relação à resistência da matéria, que é considerada como o mundo resistente. “A luta contra o real é a mais direta das lutas, a mais franca. O mundo resistente promove o sujeito ao reino da existência dinâmica, a existência pelo devir ativo [...]” (BACHELARD, 2008, p. 31). Para Bachelard (2008, p. 48), “a matéria é, para o operário, uma condensação dos sonhos da energia”. Ao considerar a resistência da matéria o autor divaga em metáforas entre o duro e o mole, na sua natureza, destacando a dureza como força que resiste à mão e à ferramenta de quem opera a matéria. Para quem opera a partir de algo, requer o conhecimento das relações dinâmicas entre a forma da ferramenta e a matéria, como uma inteligência das forças em que a mão e a matéria resistente se tocam em ação e reação.

As ferramentas, verdadeiros temas de intencionalidade<sup>23</sup>, nos fazem viver tempos instantâneos, tempos prolongados, tempos ritmados, tempos mordazes, tempos pacientes. As formas não são suficientes para sugerir essas riquezas temporais, esses valores dinâmicos. [...] Assim uma ferramenta deve ser considerada em ligação com o seu *complemento de matéria*, na exata dinâmica do impulso manual e da resistência material. Ela desperta necessariamente um mundo de imagens materiais. [...] Destreza e poder não andam uma sem o outro, no onirismo do trabalho, nos devaneios da vontade (BACHELARD, 2008, p. 41 – 42).

Com o autor, posso imaginar um mundo de matérias em resistência. Desde as matérias visíveis como o barro (argila), pedras, areias, de que se fazem esculturas, assim como nas superfícies em que o traço é desenhado, no toque do pincel que encontra a tela, como em escrituras, ou em resistências de matérias do mundo para além da objetividade da matéria em suas formas, mas do que se faz em invisibilidade de pensamentos. Assim

---

<sup>23</sup> Bachelard refere-se à fenomenologia da percepção em Maurice Merleau-Ponty.

como permite observar o poema haicai a seguir, em que a percepção para dimensões de resistência ultrapassa as materialidades visíveis em suas formas.

*De manhã, lendo  
Bem-te-vi não deixa  
Só quer conversar*

O poema mostra a resistência do mundo para a ação, em que a presença do som do cantarolar do pássaro influencia na leitura, na materialização dos movimentos e em formas de pensamento com o mundo resistente a partir de uma leitura daquela manhã. Aqui, há um mundo que se impõe no tempo da intenção de ler, que é tocado pelo canto-conversaço do pássaro. A resistência imaterial se interpõe em uma vontade, a partir da imposição do mundo, o bem-te-vi. Em contrapartida, o encontro com o mundo produziu a materialidade do poema, uma materialidade outra, que perpassou instantes poéticos produzidos aos sentidos que já eram constituídos em uma educação sensível. Esta percepção permite observar a dimensão de invisibilidade e imaterialidade, nessa também matéria, por ser algo que acontece no corpo. O sensível resiste como um mundo vivido provocando aberturas para outras formas de mundo, “porque pode fechar-se ao mundo, meu corpo é também aquilo que me abre ao mundo e nele me põe em situação” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 228).

Compreender outras possibilidades de pensar as relações sensíveis com o mundo importa para a educação contemporânea, especialmente por seus processos serem perpassados constantemente com a dimensão do invisível no que constitui a visibilidade do mundo e que hoje percebemos especialmente através dos encontros entre os corpos e as tecnologias contemporâneas cheias de invisibilidades que o transformam <sup>24</sup> em suas formas de ver, de agir em linguagem e que expõem envolvimento e extravasamento recíprocos entre corpo e mundo.

Na concepção de vontades em relação aos encontros, com lugares e outros humanos, como personagens em devir dos próprios processos de invenção e transformação, implica que tenha havido uma relação com alguma maneira de educação que é anterior, com uma forma de perceber o mundo, do que está na memória do corpo,

---

<sup>24</sup> Este tema foi pesquisado anteriormente em minha dissertação no Mestrado em Educação (UNISC).

como uma forma de ver, ser e estar presente onde se está, “[...] a cada momento o corpo exprime a existência [...] a existência se realiza nele” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 229), e o atualiza. A memória é do corpo, está no corpo e é o próprio corpo já constituído e em contínuo movimento de constituição de sua linguagem, do que diz respeito ao que foi tocado sensivelmente e educado no corpo desde o nascimento ou anterior. O toque daquilo que em mim permanece, pois uma vez dramatizado no corpo, pode ser tanto da instância de uma experiência efêmera, como no tempo do teatro, bem como pode ser algo das sutilezas do cotidiano. Ou, como outras experiências, que significam narrativas fixadas no corpo por toques de crueldade dramatizada, como exemplos de vivências que perpassam uma dor. “A dor é sentida. O seu peso é o contrário da leveza” (WENZEL, 2021, p. 326) e as sensações podem tanto exaltar os sentidos, como inibi-los, podendo haver ali uma *vontade de poetizar* o mundo para vivências melhores, superiores sob algum aspecto do pensamento de si com um vivido singular. Compreendo, então, com Agamben (2018, p. 15 – 16) que uma *vontade de poetizar* está como “a resistência do poeta” e, portanto, que consiste em “desativar o significado convencional das coisas, das formas e até mesmo de sentidos, pois a singularidade dessa vontade ímpar se mostra impulsionada por um desejo de presença de outras sensações.

Assim, posso refletir um certo oposto. A dor num corpo de um tempo estafado, sentido não na intensidade de uma presença, mas como um corpo acelerado, apenas presentificado no mundo e por isto tensionado – do que passou apenas como presentificação sem entrar em presença dos sentidos, de poder tocar propriamente um tempo vívido, vivo nesse corpo. Pode ser como a estafa de quando temos um trabalho maçante, dificultoso ou tarefeiro, e que não permite aos sentidos estar junto na intensidade de uma percepção, mesmo estando em vontade de expressar o estar ali e produzir. Ou como o que não foi dado “tempo” para sentir, do que mesmo em intensidade apenas passa, sem poder ser sentido nas sensações de um corpo vivo, no vivido. Como o que respira, mas, sempre pensando futuros ou passados a deslocar do presente, que mesmo estando no presente para os sentidos do corpo, não o sente, não consegue sentir e como uma negação da experiência, pode até haver um estado que se assemelha a uma anestesia. Percebo que assim também é passível de acontecer, quando para tudo se tenta interpretar, encontrar ou supor sentidos (hermenêuticos).

Há assim apenas uma representação de mundo que não permite o poético habitar. São algumas formas de resistência ao sensível, mas que pela dor se apresentam a um partilhar do mundo, raramente para um estar poético. Na ausência de poder perceber

alguns sentidos no corpo, há presentificação de outros tomando formas em presença. Quando uma presença outra é sentida feito a “dor como vingança do corpo no tempo, pelo tempo de seu uso, de sua exploração em ser. Falta da leveza do que um dia era. Falta da exatidão que ainda se deseja [...]” (WENZEL, 2021, p. 327).

Mas, quando o instante do toque da presença, do que pode ser sentido no corpo, que une as sensações de deslocamentos possíveis do tempo para um viver em presença, de estar sendo em presença de uma intensidade dos sentidos do corpo, aí podemos ter um habitar poético. E “a consciência pura irá aparecer-nos como uma potência de espera e de guarda, como uma liberdade e uma vontade de nada fazer” (BACHELARD, 1988, p. 06). O poético habita em resistência para viver e sentir. Como quando resiste a um amor, resiste a uma dor e resiste, às vezes, até à própria vontade. A presença do que foi dramatizado no corpo, sentido, tocado, justifica um estado poético de resistir à vontade dos sentidos de querer sentir.

O poético, de alguma forma, constantemente está em presença ao que se expõe – aparece espontâneo, mesmo quando em resistência para alguma forma. Conforme Nancy (2017, p. 21), “[...] o importante é que a exposição, o *Ausstellen*, que é o corpo [...] não consiste em uma exibição fixa, como se estivesse no cimácio de uma galeria de pintura”. Ao contrário, o autor destaca, em relação ao poético, que a exposição deve ser compreendida como uma ondulação, um movimento contínuo, “um desdobramento e um redobramento, uma postura sempre cambiante a partir do contato com todos os outros corpos – ou seja, em contato com tudo que se aproxima e com tudo do que se aproxima” (NANCY, 2017, p. 21). Existe uma instância de aparecer no poético ao se expor. E não é redundante, nem óbvio, pensar que algo que se expõe aparece. Para Arendt,

Nada poderia aparecer – a palavra “aparência” não faria sentido – se não existissem receptores de aparências: criaturas vivas capazes de conhecer, reconhecer e reagir – em imaginação ou desejo, aprovação ou reprovação, culpa ou prazer – não apenas ao que está aí, mas ao que para elas aparece e que é destinado à sua percepção (ARENDE, 2000, p. 17).

Compreendo aparecer como o que se distingue por querer mostrar algo, diferente de expor, que implica uma instância de não mostrar e que mesmo assim aparece. O que se mostra e aparece em questão, afirma uma presença ao mundo. Feito necessidade de produzir algo que, em sentidos de si, no corpo, apresenta-se ao mundo em potencialidades para significar. O poético está como o que se mostra, do que se expõe e por nós é encarnado tocando a carne do corpo, que é sentido, percebido na relação entre visível e invisível, que tenta resistir ao mesmo tempo que vem se mostrar, como o que se expõe.

O sentido é *invisível*, mas o invisível não é o contraditório do visível: o visível possui, ele próprio, uma membrura de invisível, e o in-visível é a contrapartida secreta do visível, não aparece senão nêle [...] não se pode *vê-lo aí*, e todo o esforço para *aí vê-lo* o faz desaparecer [...] o visível está prenhe do invisível [...] (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 200).

Peter Sloterdijk (2006, p. 20) afirma que os valores do poético, em tradução à poesia, são gravados no corpo feito marcas realizadas como por um fogo na alma e feito caracteres gravados embaixo da pele. As marcas registradas em nossa carne pensante, em nosso corpo que sente, que degusta, respira, aspira e que vive encontros com as coisas do mundo, são marcas permeadas pelo que se apresenta a nós e em nós permanece. Conforme o autor, é como uma tatuagem invisível esculpida feito hieróglifos no corpo e que assim aparecem por gravar marcas que registram os movimentos do mundo em nós. Sloterdijk (2006, p. 13 – 22) considera que uma escritura poética está sempre próxima de um testemunho. Que é algo que se expõe e que vem se expor.

Se a poesia se expõe é porque nos brinda nada menos que uma analogia da existência... um rasgo aberto, sem objeto [...] cabe dizer que a existência e a poesia são fenômenos solidários em seus respectivos movimentos fundamentais. Expor-se e manter-se são movimentos constitutivos do homem [...] São os gestos que o homem realiza quando entra em cena como animal poético (SLOTERDIJK, 2006, p. 13 – 14).

A intencionalidade de oferecer a perceber o quão amplo é esse campo em possibilidades de ação, formas e pensamentos, está por considerar que o poético é o que permeia nossas vidas desde o primeiro arranjo expresso na sonoridade do mundo, desde o primeiro choro, primeiro ressoar em voz do devir humano. Ao inaugurar-se como força que se expõe ao mundo, o recém-nascido expressa pela primeira vez sua potência de vida ao outro. Se expõe. Momento único e inaugural de sua primeira linguagem ao mundo, expressão primeira em voz para o universo exterior ao ventre materno.

A poesia se faz no devir languageiro de cada um, “o invisível do visível. É a sua pertencença a um raio de mundo” (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 224). O poético tem morada desde o início do mover-se como humano no mundo. No enlace com as primeiras formas de expressão há uma inauguração de si com alguma linguagem e em linguagem que é constituída com o mundo, em cada novo início, ali o poético se expõe aspirando fazer morada. O poético relaciona a linguagem como gesto que se aventura para além da comunicação. No movimento constituidor de sentidos que ultrapassam a própria linguagem, criam-se aberturas de sentidos na presença do sentir. Então, temos um efeito de linguagem poética: a sensação de suspensão do tempo, “[...] a impressão de tempo

suspensão como um efeito de linguagem poética e sua associação com funções mágicas [...]” (GUMBRECHT, 2016, p. 88).

Para Agamben (2013, p. 18), o aspecto das artes em constituição de ações humanas em poéticas, “[...] sai do horizonte neutro da esteticidade para se reconhecer na ‘esfera de ouro’ da vontade de potência”. Merleau-Ponty (2014, p. 201) considera que “o mundo estético deve ser descrito como espaço de transcendência [...]”. A experiência das artes que vem à linguagem não diz respeito diretamente à estética, mas as considera desde seu criador, “trata-se exatamente de purificar o conceito de ‘beleza’ [...] da sensibilidade do espectador, para considerar a arte do ponto de vista do seu criador” (AGAMBEN, 2013, p. 18), como valorização de um processo.

[...] a maestria suprema não pode consistir apenas em representar um objeto, mas, ao representar um objeto, em apresentar, junto com este, a potência [...] a grande poesia não diz apenas aquilo que diz, mas também o fato de que se está dizendo, a potência e a impotência de dizê-lo (AGAMBEN, 2021, p. 26).

Na pintura, por exemplo, Agamben considera a suspensão e a exposição poética como a dormência e a exposição do olhar. Segundo o autor, “Aristóteles compara várias vezes o sono à potência e o ato à vigília. [...] A alma existe, com efeito, tanto no sono como na vigília, mas a vigília corresponde ao conhecer em ato [...]” (AGAMBEN, 2021, p. 24). Para o pintor Wassily Kandinsky, um fundo branco era como a coloração do silêncio. O pintor tinha em si a experiência da vigília em mais de uma cor, para autorizar-se a escolher o sono e permanecer com uma única cor. A branca – valorada na intensidade e complexa relação de ser a refletora de todas as outras cores. Na música é possível observarmos a pausa, os tempos de silêncio, tão necessários para a suspensão da alma no contínuo ritmado que desenha toques invisíveis através de sonoridades que encontram os corpos. De forma semelhante acontece na interpretação cênica, que lança seus sonoros ritmos entre tempos de silêncios e sons de palavras que irrompem, visualmente, o espaço cênico. Para Patrice Pavis (2017, p. 239), no teatro é uma questão de enunciação, pois “a encenação invade os textos (é a sua tarefa) [...] O simples fato de focalizar esta ou aquela parte do texto, de trazer à luz tal aspecto é comparável a uma “injeção” de poético [...]”.

A pragmática cênica determina um certo impacto de poético no conjunto do texto interpretado em cena. Conforme Pavis (2017, p. 239), “a intervenção de toda encenação relativiza a pretensão a uma ordem, a uma identidade, a uma tipologia de gêneros literários. A poética passou a um nível superior: a de uma tipologia das práticas artísticas”. A própria escrita dramática anseia estar em presença de sentidos com sonoridades

rítmicas das palavras, disponível às percepções sensíveis de cada leitor de escritas e leitor de mundos – por presenças e sentidos expressos no teatro nos sonoros que lhe conferem relações. No teatro o espaço vai sendo desenhado com a força do corpo em exercício de sua dramática cênica. Em ação dramática temos a possibilidade de poetizar a complexidade dos toques oferecidos às percepções corporais, sensações e emoções que se realizam junto à ação de recepção sensível com a plateia. Mas, importa observar com Pavis (2017, p. 238), que “a poesia aparece sem justificação dramatúrgica, como um sopro de ar, de prazer, de desejo [...]”. E tanto ao ator como para o espectador (como o receptor de uma ação), um brinde de epifania pode acontecer no corpo, porque é cênico. Constitui-se o poético no corpo justamente no encontro do corpo em ato entre o que é exposto e seu resistir. Pode haver ali um tempo em suspensão dos sentidos, na sutileza de uma provocação a eles e uma nova ordem de ver e sentir o mundo tem início a partir do encontro com a presença de uma obra. Mesmo nos encontros em recepção de um processo, na contemplação por parte do espectador de uma obra considerada pronta, nasce um novo processo. O encontro tanto é renovado quanto renova, atualiza, considerando que em cada devir humano, na condição de espectador/ receptor de um mundo, se relaciona por toques e impressões distintas. Há ali a possibilidade do movimento poético, podendo haver um encontro poético ou não a partir da apreciação de uma obra pronta.

Na sequência, buscarei relacionar compreensões entre poético, estética e o envolvimento de ambos com a presença das artes como um sobrevoo necessário para refletir a tênue distinção em relação e entre campos tão intrínsecos aos valores enfatizados com uma *vontade de poetizar*.

#### 4.4 Poético e artes

*“A arte não faz sentido, ela faz sentir [...]”*

*Jean-Luc Nancy*

*(2016, p. 18)*

Desde a compreensão de que o devir humano constitui e é linguagem em movimento, o qual pode constituir presenças poéticas nas mais variadas formas em manifestação com o mundo, poéticas podem estar tanto nas experiências cotidianas, no dia a dia, como nas extra cotidianas, como é o caso das artes. Para Octávio Paz (2012),

[...] há poesia sem poemas; paisagens, pessoas e fatos muitas vezes são poéticos: são poesia sem ser poemas. [...] o poeta é o fio condutor e transformador da corrente poética, estamos na presença de uma coisa

radicalmente diferente: uma obra. Um poema é uma obra. A poesia se polariza, congrega e isola em um produto humano: quadro, canção, tragédia. O poético é poesia em estado amorfo; o poema é criação, poesia erguida. Só no poema a poesia se isola e se revela plenamente. [...] O poema não é uma forma literária, mas o ponto de encontro entre a poesia e o homem (PAZ, 2012, p. 22).

A experiência poética pode ser e estar na singeleza das coisas, no encontro com os objetos diários, nos sabores de uma culinária ou cuidados com o espaço ao entorno, com a casa, a escola, os lugares que habitamos. Na arrumação, como minúcias de organizações e embelezamentos diários em prol de uma estesia. As experiências com o poético também podem estar no encontro com alguém ou algum lugar que motiva sentir-se renovado. Às vezes aparecem em festejos ou em uma viagem, assim como no estar anterior a estes, como a vivência do anseio de outras vivências que promovem sensações e abertura – feito disponibilidades – de ser tocado nos próprios sentidos. Outras vezes, as experiências poéticas aparecem como rompantes determinações em prol de um coletivo, de criar sentidos outros dentre inúmeros possíveis a valorar existências. Assim como podem aparecer na experiência específica do encontro com uma obra de arte: ao pintar ou apreciar uma tela, um show, ao adentrar uma peça de teatro, um *vernissage*. E podem aparecer em ação de um movimento contínuo e insistente em busca por suposta perfeição. Por considerar estar de alguma maneira imperfeito, busca e amplia uma forma na intencionalidade que almeja chegar em uma maneira perfeita de, através da técnica, a qual em contínua repetição no corpo, aprimora a capacidade de potência para melhor precisão das forças. “A potência – essa é a tese genial, mesmo que pareça óbvia, de Aristóteles – é definida essencialmente pela possibilidade de seu não exercício [...] por seu poder permanecer no estado dormente” (AGAMBEN, 2021, p. 25).

Nas poesias de mundo, por variadas formas e ritmos de vida, uma energia vital habita os corpos no tempo-espaço do estar poético, e expõe algo novo ao próprio mundo primeiramente. Mas, nem tudo só por ter um sentido ou uma relação já significada com um fazer artístico – ou porque simplesmente toca o corpo em algum dos cinco sentidos – está ou significa que é poético. Nancy propõe pensar que

[...] a poesia [...] ela nega, no acesso ao sentido, aquilo que determinaria esse acesso como uma passagem, uma via ou um caminho, e que também o afirma como uma presença, uma invasão. Mais que um acesso ao sentido, é um acesso de sentido (NANCY, 2013, p. 417 – 418).

O poético não está como uma via, mas é feito uma presença que adentra o sentido. Compreendo com a professora Ângela Fronckowiak, integrante do grupo de pesquisa *Estudos Poéticos: Educação e Linguagem* (UNISC) – em conversa –, que poetizar a vida

“não é dar para ela um contorno artístico”, mesmo que ali possam existir instâncias poéticas de produção de vida. O poético distingue-se de um estilo em estética e está mais para um ser/ estar sendo em si, do que um estilo adotado como representação de si. Conforme Susan Sontag (2020, p. 33) “[...] a noção de estilo, tomado genericamente, tem um sentido histórico e específico”. Compreendo, portanto, que podemos observar até a inovação em uma concepção de estilo como uma invenção, se considerarmos a partilha de um mostrar singular, daquilo que é feito em aparecer e esconder um novo, pensamento outro, como manifestação de um pensar de cada um – e de qualquer um – em agir poético com o mundo.

A partir das experiências singulares de vividos, afirmam-se processos do vir a ser. O poético e seus desejos manifestados em e por vontades, não está só no leve, no bonito, limpo ou bem contornado. Mas se apresenta ao mundo em inúmeras formas e pode se manifestar tanto na busca por perfeição das formas – simples e complexas – em bonitezas estéticas, quanto no que é considerado feio ou grotesco em imperfeições como afirmação da perfeição de um estilo. E ambos são passíveis de constituir valores tanto em beleza como uma valorização estética, quanto em movimentos de sentidos, presentes em suas poéticas.

Há um campo denominado *Estética*, que almeja definir e conceituar a dimensão das obras acabadas, já significadas, e tradicionalmente julgando-as. E há o campo de estudos do *Poético*, que se preocupa em compreender o que de alguma forma é anterior. O poético está no que move e independe do resultado final – mas que pode, por sua vez valorar uma estética –, como dos movimentos em processos que necessariamente não urgem por resultados – mesmo que apareçam e que se possa aí obter uma forma de produção que vai sendo aperfeiçoada esteticamente como o que conhecemos por uma obra de arte.

Uma obra de arte é uma maneira de mostrar, registrar ou testemunhar que dá forma tangível à consciência; seu objetivo é tornar explícito algo singular. [...] a experiência da obra de arte e do que está representado na obra de arte ultrapassa o julgamento – ainda que a obra em si possa ser julgada arte (SONTAG, 2020, p. 47).

Agamben (2013, p. 25) observa que se quisermos colocar efetivamente o problema das artes no nosso tempo “talvez nada seja mais urgente [...] que uma *destruição* da estética que [...] permita colocar em questão o sentido mesmo da estética enquanto ciência da obra de arte”. Se as artes estão para todos os gestos como possibilidade de fazer poético e estético de si próprio, há uma busca por aprimoramento específico, passível de

ser compreendido ao inclinar interesses para dimensões de uma esteticidade em sua relação mais intrínseca com os sentidos.

O interesse em compreender o que e como é o poético, desarticulado de um binômio entre poético e estético, já havia sido despertado em mim como interesse através das vivências com as aulas de *Expressão Corporal e Interpretação*, no tempo da graduação – por percepções que modificaram no meu corpo aspectos da representação dos movimentos para constituir outras formas, mais orgânicas, em vitalidade. Fui percebendo em mim o processo de descobrir o corpo em movimentos com produção de sentidos que significam estar em um estado de presença com atenção. Com o passar do tempo de uma busca ritmada no próprio corpo expressivo, partindo das experiências de redescoberta do corpo e na compreensão de energias com menos representação dos movimentos, surge também o interesse por aprofundar leituras a respeito dessa transformação. Os estudos e pesquisa filosófica para compreender gestos poéticos já constam, então, do tempo do Mestrado em Educação (UNISC), quando fui compreendendo que um importante viés de manifestação das pesquisas com Ciências Humanas acontece através das percepções sinestésicas na relação de estar em movimentos poéticos pessoais, singulares, com o mundo. Essa reafirmação é necessária à compreensão de que existe uma fenda histórica entre a relação conceitual e a ação poética no mundo – no amplo aspecto da existência humana. Percebo então, a disciplina que foi constituída em um lugar específico para um conjunto articulado de formas em técnicas – que há um fazer em artes compreendido por conhecer e aprimorar as técnicas. Esse aprimoramento de técnicas pode significar uma ampliação de mundo, como também pode inibir a espontaneidade dos gestos, tornando um gesto apenas a representação dele mesmo. Manoel Antônio de Castro (2009) permite compreender que,

se há um Ocidente metafísico-epistemológico, também há um *outro* Ocidente: o poético-ontológico, aquele constituído pelas grandes obras literárias e artísticas e suas *Poéticas*, e pelas grandes obras de pensamento. Acontece que elas – na ânsia de o homem tudo transformar em disciplinas – foram simplesmente classificadas como uma atividade cultural ao lado de outras atividades culturais, as obras de poesia e pensamento fundam a cultura, porque fundam o humano do homem. Nessa redução e classificação equivocada, perdeu-se o vigor poético de que elas são portadoras (CASTRO, 2009, p. 12).

Colocadas em um lugar fictício no qual uma racionalidade datada na modernidade institucionalizou a concepção de uma disciplina, foi constituído o que hoje compreendemos por *Educação Artística* ou *Artes*, especialmente nos meios educacionais escolares. Segundo Castro (2009, p. 13) “gerou-se ao longo da Modernidade uma

nomenclatura formal que em vez de promover a escuta das e o diálogo com as obras poéticas, em seu âmbito, elas foram reduzidas a objetos de que se fazem análises”. Em nome de uma suposta objetividade, a redução das artes ao analítico tem calado nas escolas relações do devir poético, simplificando a dimensão poética da linguagem. Enrijecer esse movimento em poucas formas seria apequenar o seu valor. As artes significam um campo de estudos que possivelmente melhor oferta experimentações e repetições para vivências com os sentidos corporais, em que o devir humano pode constituir experiências sensíveis, que viabilizam percepções de suas potencialidades e podendo instigar *vontades de poetizar* com o mundo.

No conjunto complexo do campo artístico, feito *vontades de poetizar* a singularidade da vida – e mesmo se não houver intencionalidade nessa singularização – diversas formas de manifestações viabilizam a dimensão poética de linguagem e conferem algo que aparece como intenso e necessário em possibilidades para o vigor de agir. O poético não é só a expressão oferecida em uma poesia escrita e não significa só uma classificação por um estilo. Considerar um estilo como poético, como muitas vezes é relacionado ao movimento do Romantismo, seria apequenar a gigantesca potência que há nas experiências de linguagem quando alcançam essa dimensão. Se fosse um movimento de apenas uma unidade de pensamento, seria passível de ser classificado, mas menosprezaria a ardilosa grandeza da potência do movimento do corpo no mundo.

Octávio Paz (2012) considera que os poetas se alimentam de estilos. Mas o poético, no entanto, está mais para uma força. Força como a potência de produção, inventora a partir da presença que toca o corpo num impulso ao poético. Portanto, o poético não é ou está apenas para um único estilo, ele habita estilos. Está como possibilidade para uma espécie de substância invisível e inebriante de conexão com todo e qualquer estilo. Se apresenta mostrando algo e *monstrando*<sup>25</sup> ao mundo variadas formas de perceber e significar *com-vividos*. Como presença provocadora de aberturas ao sentido, ao sentir, ao mundo, é singular em cada um. Junção de um tempo e uma forma em presença, que propõe e convoca uma ação com o mundo – mesmo quando em inação momentânea que convida a contemplar. E que suspende! O poético pode estar tanto na simplicidade, na singeleza, quanto na complexidade de um extraordinário. E não pode ser determinado por uma única forma, mas é e está em qualquer forma ou estilo.

---

<sup>25</sup> Expressão muito difundida através da Prof. Dra. Sandra Richter no grupo de pesquisa “Estudos Poéticos: Educação e Linguagem”, que considera que a arte não *demonstra*, mas é capaz de *mostrar*, por mostrar e seguidamente assombrar quando em movimento de inauguração de sentidos.

Poetizar, portanto, faz parte de um processo de interpretar o mundo ao mesmo tempo que se está com ele, nele. Emerge à experiência para produções que vão sendo materializadas quando em movimentos às experiências sensíveis, capazes de tocar ampliando novos sentidos. Cabe observar que, para Ilya Prigogine (2002, p. 69 – 70), “[...] o pêndulo era o símbolo do universo determinista”, enquanto “a obra de arte é o símbolo do universo que vemos hoje”. Essa mistura de determinismo e de imprevisibilidade que constitui a natureza e encanto do universo, constitui também os movimentos humanos em devir poético com artes.

Para Susan Sontag (2020, p. 46) a obra de arte acarreta a experiência de um afastamento de mundo. E “ultrapassar ou transcender o mundo na arte também é uma maneira de ter contato com o mundo e de treinar ou educar a vontade de estar no mundo” (SONTAG, 2020, p. 49). Disciplinar para um treinamento de mundo, de técnicas pré-estabelecidas, pode retirar valor do movimento para um encontro com um poético. Mas, em contrapartida, a própria repetição da técnica para o aprimoramento de si no próprio corpo – como em *mimesis* que imitando transforma –, permite uma nova via de acesso, podendo estabelecer conexões com valores poéticos.

Compreendo arte como um tempo e forma de se permitir estar em movimentos e devaneios como busca por uma poesia de mundo, com o mundo, que alcança uma estética através da manifestação de expressões por meio de materialidades. Que está para uma busca de transformar e tirar dos sons potências adormecidas, para ser e estar em presença, mesmo se apenas por um tempo, como um instante. O fazer artístico é passível de qualquer um na pluralidade de um gesto, pois “a fonte imediata da obra de arte é a capacidade humana de pensar” (ARENDT, 2015, p. 209).

Considero relevante destacar ainda, a compreensão crítica de Arendt (2015, p. 212) em relação ao pensamento e suas distinções com a cognição, pois a autora enfatiza a ação de pensar como fonte das obras de arte e que a cognição persegue um fim definido, e que “uma vez atingido esse fim, o processo cognitivo termina”. Mas, o pensamento ou o seu ato – pensar –, tem como propósito a si próprio, como o próprio ato que não almeja um destino final e necessariamente não visa produzir resultados.

[...] não só a filosofia utilitária do *homo faber*, mas os homens de ação e os entusiastas por resultados nas ciências jamais se cansaram de assinalar quão inteiramente “inútil” é o pensamento – realmente, tão inútil quanto as obras de arte que inspira. E nem mesmo esses produtos inúteis o pensamento pode reivindicar para si, pois estes, como os grandes sistemas filosóficos, dificilmente podem ser propriamente chamados de resultados do pensamento puro, estritamente falando, uma vez que é precisamente o processo do pensar que o artista ou o filósofo que escreve têm de interromper e transformar para a

reificação materializante de sua obra. A atividade de pensar é tão incessante e repetitiva quanto a própria vida (ARENDDT, 2015, p. 212).

A autora ironiza a ideia de inutilidade para afirmar justamente a não necessidade de uma obra de arte ter uma função definida. A arte não carece de mensagem explícita ou implicitamente relacionada. Assim acontece com o ato de pensar que não precisa diretamente servir ou ser útil para uma função específica. Tanto a arte quanto o pensamento podem existir por si só como arte pela arte e pensar por pensar. Segundo Arendt, os processos de pensar são intimamente ligados à existência, sendo que o começo e fim inter-relacionam-se ao próprio tempo do existir do humano. “Assim, embora o pensamento inspire a mais alta produtividade mundana do *homo faber*, não é de modo algum sua prerrogativa” (ARENDDT, 2015, p. 212). Para a autora, o pensamento é afirmado como fonte de inspiração quando é capaz de ultrapassar o próprio pensar e “se põe a produzir coisas inúteis, objetos que não têm qualquer relação com carências materiais ou intelectuais, com as necessidades físicas do homem ou com a sua sede de conhecimento” (ARENDDT, 2015, p. 212 – 213). A inutilidade, então, a que a autora se refere para o pensar e a própria produção de uma obra de arte, está justamente para afirmar a importância da autenticidade do processo do pensamento e suas possíveis produções.

Para cada um na singularidade ímpar, pessoal, mesmo em coletividade, existe a possibilidade de constituir uma repetição de gestos, de pensamentos, de busca por aperfeiçoamento que deflagre em uma dimensão de produção de sentidos em presença a partir de uma substancialidade. O que tange uma liberdade. A liberdade de ultrapassar uma estética, um estilo, forma e expressão em linguagem e o próprio pensar. Conforme Merleau-Ponty (1975, p. 294), a arte não possui relação industriosa, mas “é verdadeiramente o ‘grito inarticulado’ [...] uma vez aí, ele desperta na visão ordinária das potências adormecidas um segredo de preexistência. [...] Habita-a, nela se materializa [...]”. Ao longo da história dos povos com suas artes, vários gritos inarticulados em atividades e objetos produzidos que chegam até nós hoje são preces de expressão de formas das vivências de cada época, outras temporalidades em invenção existencial de cada lugar geográfico, influenciado por climas e tecnologias inventadas ou por inventar. Invenções possivelmente poetizadas nos movimentos comuns do cotidiano. “No reino dos devaneios da vontade pode-se esperar desencadear reações tão simples que elas se tornam objetivas” (BACHELARD, 1994, p. 55). Muitas manifestações que são materializadas como artes estão para espontaneidades que contagiam espaços na simplicidade do nosso dia a dia. Se afirmam por vontades de poéticas singulares de

valorar a própria presença com o mundo e que são manifestadas nos situando na convivência.

Percebo que, com o passar dos anos, através da disciplina das artes, a produção de obras foi reduzida ao conceito das artes como sendo especialmente visuais e o toque ou a interrogação linguageira obteve a dimensão visual como horizonte e expectativa. No entanto, é estritamente no conjunto do corpo com o mundo que se distinguem movimentos no corpo como um todo e para além do sentido estritamente visual. É nesse encontro com uma presença capaz de tocar que se potencializam e intensificam os sentidos – tanto os sentidos do que sinto e percebo, como os sentidos que são interpretados a partir desses toques vividos. O sentir faz parte, tanto na arte como no movimento que a proporciona. Mesmo quando deixa-se de estar presente à “coisa” da presença poética, sente-se. Sente tanto o corpo tocado como o universo em linguagem, em percepção de sentidos indicados. A presença que provoca um toque, uma modificação nos sentidos do corpo, de alguma forma se mantém, em presença – e às vezes se alonga e demora no estado poético. É somente a partir da presença dos sentidos sinestésicos que podemos obter uma realidade de sentidos que permanecem em presença de interpretados no corpo. O duplo aspecto de entendimentos para o vocábulo “sentido” convoca a compreensão de que ambos existem num fluxo de ir e vir, em movimentos de uma circularidade de um com o outro. O fixado em uma obra de arte só pode alcançar valor relacionado ao poético se for capaz de permanecer em movimento, como a circularidade do movimento que toca o corpo em presença.

Constantemente propomos – conscientes ou não disso – significados para presenças que nos encontramos e, partindo delas, tocados em sentidos que vão sendo compreendidos e apreendidos na largura e comprimento do viver, inventamos outras formas de presenças capazes de nos manter em contato com os sentidos significados. Na circularidade espiral desse processo de inventar a vida, corre a veia do pensamento poético, que pode vir a ser manifestado em formas artístico-estéticas. E ali, nesses processos inventivos de mundo, que se fazem possibilidades do poético permanecer em morada.

Para valorar o cuidado com as singulares experiências de linguagem de cada um, cabe em educação acolher e permitir a ampliação dos horizontes de movimentos de pensar e agir – do que é expresso singularmente na pluralidade de encontros com o mundo comum. Mas, é importante observar que nem tudo que está feito uma presença ou que possui sentidos inerentes capazes de ensinar com movimentos para um aprender,

necessariamente trata de ser algo poético. O que é desconhecido é produzido e está na invisibilidade de uma forma que quer aparecer.

Como invenção de si próprio em primeiro lugar, há uma invenção para o mundo, no plural desejo de singularizar-se e como singular desejo de ser e estar valorizado junto à pluralidade. Eu, você, os outros: produzimos. E ao produzir, inventamos formas. Cada um a seu modo e muitas vezes em movimentos miméticos de sentidos que se reinventam, que por estar em movimento nos situam em nossas existências. E assim como a arte não prevê moralidades, os movimentos para uma produção poética necessariamente não possuem correlações entre certos ou errados. Mas acontecem. O poético está para movimentos e para tempos em estado de disposição e abertura a uma produção. Produção que pode vir a resultar em um objeto como o artístico, ou que pode resultar uma ação, como forma de expressar ao mundo. Para Bachelard (1994, p. 62), “[...] todo movimento que se aproxima de nós torna-se movimento humano, vontade humana”. Inventar está para a condição mesma em uma educação que considera a inteligibilidade sensível como memória do corpo. Inventar está para distintas corporeidades, por vivências em encontros com materialidades, e materialidades de si mesmo, do que se caracteriza como próprio no corpo que se é, que somos. Como já afirmado anteriormente, Heinz von Foerster (1996, p. 66) considera que “se alguém *inventa* algo, então é a linguagem o que cria o mundo”. Inventar parte da memória um dia “tatuada” no corpo, do já sabido, porque algum dia vivido e experienciado. Essa memória é e está para o que permanece em presença. O que aproxima a compreensão de que pensar o fenômeno da *vontade de poetizar*, implica considerar a necessidade poética de inventar algo como o vir a ser ao mundo, que se relaciona profundamente como uma substância dos sonhos que permanecem em nós. Tornamo-nos capazes de inventar novas formas de ser e estar no mundo com e através dos sonhos. Para Gilles Deleuze (2015, p. 393) “o sonho é uma terrível vontade de potência” e cada um de nós é feito também vítima do sonho dos outros, como por costuras de mundos que se interpõem aos nossos. Os sonhos estão como e para imagens que se presentificam no devir humano por distintas maneiras de expressão de vontades, pensamentos e formas em materialização.

Bachelard (1994, p. 46), sugere que “[...] antes de qualquer ambição de revelar signos, um sonhador obedece aos sonhos íntimos de uma substância mágica, escuta todas as confidências [...]”. A necessidade de querer habitar a forma dessa escrita, como uma necessidade que é “[...] exatamente aquilo que podia não ser ou podia ser de outra maneira: sua contingência. [...] trata-se daquele ‘tremor leve, imperceptível’ na própria

imobilidade da forma [...]” (AGAMBEN, 2018, p. 68), aparece aqui como um sonho de uma obra.

Compreendo, com Susan Sontag (2020, p. 50), que “a arte é a objetivação da vontade numa coisa ou atuação, e o despertar ou estimulação da vontade”. E que para o artista trata-se da objetivação de uma volição e na perspectiva do espectador “é a criação de um cenário imaginário para a vontade” – o que importa para considerar como que uma *vontade de poetizar* é embrionada e gesta feito um útero em potência de trazer ao mundo o poético em formas distintas de poesias, por variadas materialidades. Para Bachelard (1994, p. 60), “[...] a vontade de poder necessita de imagens”. E “então a imaginação não mais será tachada de simples potência de substituição. Aparecerá como uma necessidade de imagens, como um instinto de imagens [...]” (BACHELARD, 2008, p. 27).

Para Bachelard (1990b, p. 29), inventar ideias e imaginar imagens constituem-se distintamente. “Não se inventam idéias sem retificar um passado. De retificação em retificação pode-se esperar resgatar uma idéia [...]”. Já a imagem poética em sua fenomenologia não tem passado, mas trata-se de um instante que se apreende. Há um reino poético que possibilita atuar junto aos aprendizados do corpo, pois que o toca enquanto é tocado, transformando formas e percepções e potencializando a inteligência sensível. “O Reino poético não está mais em continuidade com o Reino da significação. Ele se estabelece, portanto, acima das oscilações do significante e do significado [...]” (BACHELARD, 1990b, p. 34). Por estar em estado de poesia, de vivências do poético, pode resgatar o mundo da carência de movimento de um pensamento estagnado. É onde “as Fênix esquecidas podem renascer na beleza de um poema” (BACHELARD, 1990b, p. 59). Há no reino do poético possibilidades para resgatar o que foi dado como em conhecimentos prontos e únicos. Permitindo, dessa forma, mover os próprios pensares ao ponto de ultrapassar barreiras do já feito, dito, ou tido como verdade; de ultrapassar barreiras de uma mediocridade do que significa apenas mais uma representação, de quando não há experiência da vital presença.

Talvez haja mais poesia no estar ingênuo em relação a algo, nas instâncias da primeira vez daquilo que retira o ser do repouso, na primeira percepção ou primeiro toque em presença que nos provoca sentidos no corpo, sentidos com o mundo. Em que a segunda, a terceira ou tantas outras vezes que o mundo vier se sentir, no corpo, será para atualizar as imagens, percepções, valores para reconsiderar e fazer reviver sensações de um já vivido anterior.

Esse estado de poesia exige considerar o devaneio que nos ajuda a habitar a felicidade do mundo. É como a chama do que acende e que principia o calor latente de uma *vontade de poetizar*, por vontade de aprender em descobertas de mundos outros. Vontade por outros vividos, em presença de começos oferecidos aos corpos, ou começos que vontades principiam por imaginação. Como aquilo que flui num tempo, capaz de elevar o devir à presença outra de si, em que uma abertura ao sensível, ao estar em busca de si no mundo, emerge em pensamento imagético. Bachelard (1990b) considera que quando imaginamos as substâncias imaginantes estão muito longe em nós mesmos. O autor me convoca a pensar que urge convocar o pensamento encarnado que habita em cada devir.

[...] o que é que permanece, o que é que dura? Apenas aquilo que tem razões para recomençar. [...] Não seremos seres fortemente constituídos, vivendo num repouso bem assegurado, se não soubermos viver em nosso próprio ritmo, reencontrando, a nosso modo, o impulso de nossas origens à menor fadiga, ao menor desespero (BACHELARD, 1988, p. 08).

A convivência com as artes na escola, que tem propiciado conviver na circularidade do mundo, tem mostrado um contexto de simplificação das experiências sensíveis em contrapartida de ofertas exageradas em uma espécie de hiper-realismo do realismo ao sensível – especialmente se considerarmos imagens visuais e sonoras. Urge na educação pensar mais a respeito de como fazemos o que fazemos, na tentativa de afirmar a grandeza e relevância de espaços e tempos de imaginar uma educação poética em artes.

Conforme Bachelard (1988, p. 06 – 07), “[...] fazer de algum modo o tempo refluir sobre si mesmo para suscitar renovações do ser, retornos a condições iniciais”, na tentativa de “[...] recuperar o equilíbrio entre a passagem do ser ao nada e a passagem do nada ao ser. Essa base era indispensável para fundamentar a alternativa entre o repouso, de um lado, e a ação, de outro”. A escola, hoje, tem solicitado e carece do melhor estado de abertura a pensar formas de ser e estar no mundo comum, pois que, justamente é a principal promotora de encontros para aberturas à revisitação das próprias formas ao ser e estar no mundo em cada tempo e lugar, para a disponibilidade de reconhecer as próprias fraquezas e reinventar maneiras quantas vezes forem necessário.

## 5 PERSPECTIVAS DO POÉTICO E DAS ARTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

*“Como é possível que essa veia tão pura e de uma facilidade tão graciosa tenha secado, e que nosso povo pareça fulminado para sempre pela esterilidade poética, abandonado indefeso ao que existe de mais baixo, e cada vez mais baixo, nos recursos abjetos da parvoíce e da vulgaridade?”*  
Paul Valéry  
(2011, p. 86)

Os desafios da cotidiana tarefa da docência em artes nas escolas da Educação Básica não são poucos. O início do século XXI é marcado por *intensas* modificações nas formas de acessar informações, modos de pensar e conhecer que afetam modos de ser docente, de educar, de ensinar e de aprender com crianças e jovens na escola. As atuais políticas públicas em prol do ensino das artes nas escolas parecem apequenar possibilidades de pensar, em prol da aceleração dos tempos mensuráveis dos resultados do ensino.

A imagem que me vem à lembrança é a da obra “Abaporu”, de Tarsila do Amaral. A figura que expõe uma crítica em relação ao povo brasileiro à época, explora a ideia antropofágica do humano que consome outros humanos. Como o trabalhador no sol a sol, que necessita manter a resistência e sem ampliar as potencialidades do pensar. Quando há parada para sentir o mundo, aparece a redução do pensamento em relação às capacidades de movimento de um corpo agigantado. O qual deve servilmente agir na secura desértica do tempo naquele espaço. Mãos e braços grandes para trabalhar como servo imobilizam possibilidades de sentir, viver e pensar, que se encontram apequenados, representados na figura da cabeça desproporcionalmente menor. Como em tempos de Abaporu, me questiono para que tanto reducionismo esquematizado nos tempos oferecidos nas atuais grades curriculares nas escolas?

Hoje, há um sucateamento do tempo que deveria proporcionar mais presenças com sentidos nos tempos escolares propostos aos encontros com artes e educação poética. E há um sucateamento em andamento dos tempos impostos à tarefa educativa da docência. Os professores sentem no próprio corpo a redução das capacidades vocais, o cansaço no ritmo acelerado imposto para o desafio de querer olhar a cada um dos 25 a 45 estudantes, nos 50 minutos de encontro em uma sala de aula – realidade escolar vivida não apenas nas disciplinas de artes e de teatro.

Infelizmente, a Educação Básica tem apresentado uma realidade de matematização e redução do tempo e do espaço escolar para as disciplinas com artes. O que estafa e tem enrijecido o tempo de estar dos professores com os estudantes, para enfatizar modelos passíveis de se estar nestes tempos. Como o que é passível de estar com o fato da falta de tempo para olhar nos olhos de cada um, de conversar com cada estudante para contemplar o diferente e o semelhante no outro, e poder atuar em escuta atenta para relacionar o que está sendo estudado e pesquisado com a disciplina em questão. Infelizmente, na realidade atual para as disciplinas de artes, muitas vezes falta tempo para o professor sentir e estar presente junto ao outro, de encontrar sentidos em cada grupo de estudantes para conectar cada um a perceber o que é distinto e dar atenção a cada um e cada uma que se encontra nesse mundo comum das salas de aula.

A tensão estabelecida através da aceleração dos tempos prejudica uma interação plena com o grupo. Nos atuais 50 minutos propostos como tempo de uma aula, muitas atividades e ações ficam divididas e as amostras de trabalhos se prolongam para o encontro das próximas semanas, ocasionando a perda de espontaneidade e por vezes maior expectativa para uma relação de estrelismo e brilhantismo na concepção artístico-estética, como no exemplo das cenas do teatro. A distância do tempo inventado por essa estrutura afasta o encontro da linguagem poética do professor com os estudantes e dos estudantes em presença da própria exploração sensível. Há vontade de querer estar presente e em presença de sentidos com o que está sendo proposto em aula. De estar presente às escutas e olhares atentos com os outros humanos, os estudantes, em seus devires poéticos de formação educacional. Mas, muitas vezes, essa vontade vai sucumbindo ao cansaço de um corpo que é também humano, o do(a) professor(a).

Como vontade por mais poetização no encontro com as artes na Educação Básica, de querer enfrentar as formas simplificadoras nos processos de pensar, para enfatizar a relevância de pensar sobre e com as experimentações, considero relevante a resistência poética dos professores na escola contemporânea. Hoje, o tempo tem sido um imenso desafio para professores e professoras de artes – um tempo que arranca nos desejos e *vontades de poetizar* com outras vidas as forças para realizar sentidos e presenças no tempo de convivência com os estudantes, como se já não bastassem as tecnologias contemporâneas, as quais já tem-acelerado percepções dos tempos nos corpos. Não somos máquinas, elas sim, orquestram uma ritmação nos corpos. Aceleram os tempos regendo pausas e respirações, utilizando a fantástica potência de magiar da linguagem para as suas obras. Modelam formas que hipnotizam também perspectivas de olhares e audições

no tempo que for possível de fisgar a atenção dos corpos. Resistir, como humanos que somos, é talvez uma das poucas saídas para viver a poesia de mundo que ainda nos resta. As escolas estão entre os últimos redutos de pensamento, como lugar de resistência poética para o acontecimento do encontro humano com outros humanos, do olho no olho, dos conflitos que se estabelecem para serem refletidos, da relevância em perceber que somos humanos e que a escola pode ser um dos poucos espaços para o encontro de pensamentos com estranhamentos e admirações pelas diferenças existenciais.

Considero que é preciso resistir ao contínuo processo de esquematização destes encontros em tempos curtos e arroxados de pessoas e apenas conteúdos em cada sala de aula. A educação escolar, tanto em escolas onde existe uma preocupação em alcançar modelos prontos e simplificados – de presenças como de conteúdo anteriormente pensado por outros –, como em instituições escolares em que o foco encontra-se justamente no oposto, em promover a autonomia de sentidos em busca de presenças e de pensamentos, ambas necessitam do gesto ou ato pedagógico que impele o respeito a distintos modos de pensar. Considero que o teatro na escola tem permitido um espaço diferenciado e destinado a esses encontros de formas de vida. Encontros para a realização de situações conflituosas ao aprendizado de si próprio e do outro, para a valorização do pensar em ato.

Hoje, tenho trabalhado com o teatro tanto no currículo, com os 50 min., como em atividades extracurriculares, em que os grupos se formam a partir do interesse pessoal em participar. Temos, então, 2 períodos de 50 min., ou seja, 1h. e 40 min. de encontro com grupos entre 12 e 22 estudantes – na realidade atual das atividades extracurriculares. E essa experiência permite vivenciar mais as possibilidades de fazer morada no tempo poético com as artes.

Lembro-me que o encontro com as artes cênicas, a partir da graduação na área, significou um “divisor de águas” no tempo e na presença espacial do meu próprio corpo. O que proporcionou, em mim, uma gama de percepções dos sentidos atizados e ativados através de jogos teatrais e dramáticos, através de improvisações e da afinação corporal que visa desconstruir gestos enrijecidos de um tempo no corpo. Nas aulas de teatro não há intenção de reconstruir sentidos e presenças corporais em um corpo outro, novo, mas há um fazer que alarga a abertura a outras experiências e permite esse acontecimento, em percepções e movimentos que fazem saltitar a energia de uma infância de humano em constante redescoberta de si.

A especificidade do teatro requer um espaço e tempo mais amplo para dinamizar as organizações e apresentações, seja das improvisações diárias, seja das peças montadas

anualmente. No caso dos improvisos diários, que fazem parte dos exercícios teatrais, eles acontecem como apresentações em cada aula, sempre para o próprio grupo de colegas – e que, em havendo tempo, são seguidos por observações com o próprio grupo, como uma reflexão coletiva do que é coerente com a proposta e do que poderia ser melhorado naquela situação.

No teatro o pensamento acontece com a corporeidade ganhando e dando uma forma expressiva ao espaço. Espaço que é cênico na intencionalidade do corpo que atua, que joga dramaticamente e, aos poucos, vai adentrando a teatralidade das formas em linguagem do seu movimento expressivo. Tornamos esse espaço cênico em nós e para os outros. O teatro, para além do ensino do teatro, promove intencionalmente o poético ao agir com espontaneidade.

Uma liberdade em se dar permissão de pensar e agir, e que no teatro se estabelece em ação diante e com o coletivo. Em ação de percepção de si e do outro que impulsiona e move a cena dramática, possibilitando aberturas aos modos distintos de operar conflitos e produzir poéticas de vida nos palcos, de provocar o invisível que se vê sentindo com o corpo, explorando a espontaneidade para experiências de si e com os outros no mundo que se faz em cena. Este fazer teatro no processo da escola é feito com tempo para jogar, brincar e pensar, e só então elaborar uma dramaturgia, por exemplo, para ser montada em cena e talvez apresentada para o público escolar. Um teatro que elabora conflitos para suspender e surpreender a si próprio com soluções que são apresentadas espontaneamente durante as improvisações. Improvisações que podem ser “pré-ensaiadas”, combinadas anteriormente por alguns minutos pelo grupo de atores, ou executadas no aqui e agora do instante, como um desafiador aspecto do agir no ato mesmo do seu tempo. O que explora um pensar rapidamente com o corpo que pensa e age, e agindo pensa. Conforme Maurice Merleau-Ponty (1999, p. 249), o pensamento não é interior, pois não existe fora do mundo, “o que nos faz acreditar em um pensamento que existiria para si antes da expressão, são os pensamentos já constituídos e já expressos dos quais podemos lembrar-nos silenciosamente”. O autor considera que se trata de uma ilusão de interioridade, pois de fato existe uma forma da linguagem que é de cada um(a) consigo mesmo(a).

Os processos de improvisação são processos que podem e também permitem frustrar – como percepção de que os outros não entenderam o processo do mesmo modo que o próprio entendimento. E, ao acontecerem diferenças, sejam por alegrias ou tristezas, se transpõem às emoções, constituindo muito além do que é produzido como produto cênico comum naquele tempo, mas constituindo outros modos de perceber o mundo e se

colocar a pensar. Há potência para a ação que, por vezes, se mantém suspensa na relação com a potência do outro.

Muitos são os exemplos de exercícios a improvisar, tanto em grupos como no agir individual. Algo pode ser oferecido de antemão, como presentificação do mundo: figurinos pré-ofertados, algum objeto do cenário, ou mesmo temáticas específicas, assim como o desafio de formas expressivas do corpo a serem exploradas, como teatro mudo, teatro com fala, com variações de energias (corpo robô, corpo gelatina), variações de vozes, improvisação com dublagem, explorando o lugar, explorando as possibilidades específicas de um conflito oferecido para a cena, bem como da constituição e composição de um personagem, entre outros. A cada novo dia com o teatro são oferecidas novas possibilidades como experiências de pensamento, para iniciativas que promovem tanto alegrias como frustrações no tempo do palco e do fazer teatro com o grupo de colegas, estudantes do teatro. E mesmo na frustração, há possibilidade da alegria de explorar o devir humano em ação e reflexão de si próprio com o mundo que é apresentado em ficção.

Na resolução ou não dos conflitos ficcionados nas cenas do teatro, a questão da estética fica ao encargo de outra categoria de características, pois o movimento poético – que está como estesia do corpo e no corpo que joga e brinca na cena do teatro – explora e transcende com as possibilidades do viver, fazendo inventar poesias de si, em vida que pulsa na ação com o palco e em *vontades de poetizar* mais o próprio viver. Se vive um outro eu por um tempo no palco, desnudando-se a explorar as possibilidades do próprio corpo e de sentir e estar sendo por um tempo, de outras formas com a cena do teatro. Nessa ação de querer ser um outro do que se é, ou já se foi, suspende-se provisoriamente um eu, para explorar possibilidades de alcançar um “além do próprio eu” e de superar processos nesse “além do meu eu”. O que implica na possibilidade de realização de ações como um explorar por outras formas para sentir, apreender formas e desnudar pré-conceitos com outros processos de pensar e de viver. A *vontade de poetizar* em ação educacional no jogo teatral faz transbordar experiências de alteridade com o próprio corpo pensante no ato de se fazer teatro, e promove um movimento para que a experiência poética encontre outros corpos a serem tocados no ato da recepção de um gesto cênico. A educação trata de um campo muito amplo e que na contemporaneidade é proposta por humanos educadores, professores, artistas, poetas, profissionais de mídias em geral. Um dos desafios que ronda o campo da educação está justamente em instigar possibilidades ao pensamento imagético. Ao que produz poesias de mundo – sentido em presença – a partir das lacunas de pensamentos que podem ser estabelecidas por distintas formas,

maneiras, através do que e como se apresentam os modos de pensar do humano contemporâneo. Neste sentido, é relevante afirmar ao contexto educacional contemporâneo o quão distinto são os valores que podem ser oferecidos à reflexão através de uma educação sensível. Educação que considera a produção de sentidos em presença para a convivência desde a infância/ criança e para todas as idades. Educação que considera inícios possíveis às inúmeras infâncias do estar humano com o mundo, independente da faixa etária. Infâncias como os tempos para encontrar-se em aberturas, em descobertas e constituições à produção poética de si. Talvez a única defesa ou arma que temos – paradoxalmente – é nossa sensibilidade, a novidade de nossas imagens, de linguagens escritas tanto quanto da plasticidade de signos como os símbolos que aparecem ao mundo. Assim como dos sentidos que nos movem com e para presenças, que promovem outros sentidos, novos em nós, e que em presença de um tempo a provocar pensamentos imagéticos produz alteridade por suas poéticas. E, justamente por tocar, em capacidade de fazer sentir, é capaz de desencadear processos de invenção. Invenção de novos modos de pensar. O que se faz em uma linguagem que é viva, como é a do teatro.

A importância de processos como o das artes cênicas na educação de corpos, especialmente na contemporaneidade, está em oportunizar uma educação sensível que ultrapassa os sentidos primeiros ou óbvios de uma educação por ou para um conhecimento, para informações específicas. As experiências sensíveis ativam o campo das interações e do pensar com o mundo. A experiência hoje em mim encarnada convoca a interrogar *como* emergem possibilidades de experiências poéticas com estudantes no palco. Uma mobilização que o fato de estar em pesquisa oportuniza refletir nessa busca por compreender o movimento despertado pela formação em Artes Cênicas, aliado ao vivido no percurso com escolas de Educação Básica no interior do estado do Rio Grande do Sul, no Brasil.

## **5.1 Teatro na Educação Básica**

Um dos desafios que surgem no cotidiano como professora de teatro envolve, para além das aulas, a invenção de projetos que possam ser apresentados como expressão estética de uma obra teatral, como o produto artístico. Quando adentrei uma escola para lecionar teatro, como uma atividade extracurricular, o objetivo que me foi solicitado era o de organizar uma trupe e participar com uma apresentação teatral representando a escola

em um festival de teatro estudantil. A questão é que em algum momento esta solicitação é requerida para qualquer um que almeja ou está atuando como professor(a) de artes cênicas em escola, já que uma peça é um dos produtos do processo pedagógico do que foi exercitado e produzido em forma de um trabalho a ser apreciado como um espetáculo teatral, num espaço que será feito ou considerado como palco. O que pode ser caracterizado por uma simples cena, um esquete, uma performance ou peça de maior duração.

É comum aprendermos na academia que esse produto não possui obrigatoriedade de aparecer como final do processo nas aulas de artes cênicas. Mas o desafio que constantemente é solicitado para professores de teatro na Educação Básica está relacionado à montagem de uma peça. Solicitação feita tanto por parte dos dirigentes de uma instituição como através dos próprios estudantes. É comum ouvirmos o questionamento: *quando é que a gente vai fazer mesmo um teatro?* Fazendo referência à montagem de uma encenação teatral ao público para além da sala de aula.

Diante desse fenômeno, de uma vontade em comum na educação teatral de se *fazer teatro* – o que é expresso em todas as idades que frequentam aulas de artes cênicas –, apresento algumas percepções em torno desse contexto, como modos de refletir experiências através dos vividos com o próprio processo em anos na educação escolar. Descrevo, então, algumas considerações para refletir e ampliar perspectivas a esse perfil de atuação. A necessidade apresentada nos processos com o teatro na escola foi me constituindo um híbrido entre estar professora e estar diretora de teatro. Essa situação que mobilizou uma série de aprendizagens ao longo desses anos e produziu, em mim, *vontades de poetizar* com os estudantes e as cenas teatrais apresentadas.

Nos primeiros anos de trabalho fui sentindo o gosto de estar organizando peças com os grupos, mas houve também inexperiências com relação às montagens à medida que o grupo ia mudando, o que me frustrava em relação à qualidade de alguns trabalhos mostrados e à movimentação de pessoas a cada ano nas trupes escolares – o grupo, que de tempos em tempos vai alterando sua formação.

Como professora, nos primeiros anos em sala de aula era maior o desafio para montar qualquer trabalho e ainda hoje a preocupação com a estética no processo, assim como o compromisso e o cuidado com os estudantes que se fazem atores diante uma plateia, requerem máxima atenção.

O estudante ator é um devir humano em processo de exercitar suas formas de ser e estar no mundo. Quando o estudante assume um fazer-se ator, ainda está em pleno processo de descobertas e constituição de si como humano no mundo. Uma exposição do

processo num palco pode significar um tempo de intimidação tanto quanto de abertura para a extroversão com o mundo. Pois, como qualquer público, a plateia para a qual se apresenta, de alguma maneira instigará algum processo de valoração, uma avaliação – seja na forma de uma crítica autoritária que inibirá, ou nas maneiras que aproximam buscando construir junto, ou ainda, como as que elogiam os trabalhos apresentados, o que conforma podendo fazer estagnar. Portanto, se requer muita atenção com as questões de exposição dos estudantes atores. A experiência diante a plateia necessita de um preparo anterior, pois requer segurança para o improviso em caso de algo acontecer diferente do combinado. Requer atenção, exercícios e repetição para encontrar a melhor forma no tempo disponível para a constituição de um trabalho. Requer, acima de tudo amor. Amorosidade ao estudante e suas condições, ao espaço disponibilizado pela escola e às condições que podem ser exploradas criativamente em plasticidades com o grupo. Requer disponibilidade de constituir um trabalho que estará sempre em aberto para novas contribuições.

Quando o mundo do teatro se faz no universo escolar, a efemeridade do próprio grupo ultrapassa a efemeridade do processo de uma apresentação. É comum que o final de um processo de trabalho aconteça com o chegar do fim de um ano letivo. E isto é, assim, um grande desafio para os professores de teatro na Educação Básica, pois muitas vezes é construída uma obra em processo poético de pensar sentidos e buscar presenças cênicas que significam um produto estético de valor. Muitas vezes há a constituição de valores a partir de uma produção coletiva, mas ali, nas escolas, existe um tempo de terminar aquela experiência, para recomençar a cada início de um novo ano letivo. Com uma trupe nova, outra, constituída por outros integrantes, estudantes (alguns permanecem, mas outros saem especialmente por finalizarem o tempo na escola). Dessa forma, em fevereiro e março, tudo reinicia de novo, a cada novo ano com uma forma nova. E isto também simboliza uma abertura às experiências com o teatro no processo da educação.

Porém, o teatro como produto final do processo em artes cênicas, nunca existe como um ponto final. Pois, o ator e o diretor permanecem constantemente em busca de melhoramentos, num contínuo aperfeiçoamento a cada novo ensaio ou apresentação – lapidando ideias, intenções – e mesmo após a efemeridade do tempo da apresentação, quando o tempo de mostrar o trabalho termina, ainda assim existe uma presença da experiência teatral no corpo que permanecerá, feito impressões, sensações. E tanto no estudante que produziu uma obra em teatro, como nos corpos do público que prestigiou,

existe a recepção da obra feita em arte. Há uma relação estabelecida entre o produzido no palco com a plateia, que permanece como experiência do que foi tocado em sensações ao corpo. O processo cênico nunca se fecha ou finda, pois na efemeridade do próprio movimento cênico permanece a presença nas memórias do corpo, dos sentidos encarnados.

## 5.2 Percepções no cotidiano com o teatro

Uma *vontade de poetizar* se fez em mim como um processo de educação que se mostrou na trajetória de uma vida artística com o teatro iniciado nos bastidores da escola. Desde a singeleza das manifestações nos tempos de criança – ainda me lembro de mover meu pai a fabricar um patinete de madeira, para que eu pudesse, vestida de palhaço, transitar entre as quadras de esporte da escola, animando a plateia dos jogos, meus próprios colegas, fazendo graças em meio às olimpíadas escolares. Também lembro de quando subia no palco da escola para dançar os desafios propostos através das aulas de Educação Física da *profe Ju*, e dançava sempre teatralizando narrativas das letras que estavam musicalizadas (como na encenação feita com a música *Era um garoto que como eu amava os Beatles e os Rolling Stones*, da banda gaúcha Engenheiros do Hawaí). Sempre desejava uma presença com sentido a mais! Como uma vontade de ampliar possibilidades de presenças e sentidos oferecidos para os meus colegas. Lembro que já eram manifestações singulares compartilhadas na ingenuidade e espontaneidade das próprias invenções. Como *vontades de poetizar* um mundo através das expressões teatrais que eram compartilhadas acima de tudo com muito amor. “O amor à verdade é receber as verdades que os outros nos oferecem” (SKLIAR, 2014, p. 31), com sentimento de restituir a própria alma no encontro com outras formas de estar e compreender o mundo.

Das experimentações ofertadas ao público, já na fase adulta e já profissional na área artística, as *vontades de poetizar* saíam do palco italiano convencional para ganhar espaços no *Teatro de Rua*. Tanto com a dramaticidade (trágica ou cômica), expressa com inúmeras *estátuas vivas*, ou junto ao movimento da cidade, de estilo interiorano, em que com a batida de um tambor anunciava uma invasão às ruas com as descontraídas trupes de personagens e *clowns* em performances – houve um ano que éramos 63 atores e estudantes-atores em performance na rua. Mas a relação com o espaço é múltipla, “quando abandonamos os espaços convencionais e mudamos para a rua [...] pode

transformar-se tanto numa vantagem como num inconveniente” (BROOK, 1995, p. 201). Daí o cuidado com o ritmo e a composição espacial no tempo. No caso, oferecíamos invasões específicas, com paradas dos carros nas ruas para a composição de estátuas gigantes, na coletividade de um grupo que aprendia e buscava sintonia, sentindo-se mutuamente, com paradas a pensar na expressividade de um diferente, com olhares de corpos fixados em meio ao movimento das ruas, ou através do movimento de um outro modo em formas e expressões, variando o ritmo para uma pluralidade esparramada pelas ruas da cidade. Em busca de poetizar com um público que buscávamos encontrar, que íamos atrás, sentindo com o olho no olho a interagir, sem quarta parede<sup>26</sup> e nem cortinas de teatro afastando o público de uma experiência de proximidade:

[...] tomando muito cuidado para manter a relação ator-público. Essa relação dependerá das dimensões do espaço, da velocidade dos movimentos, da maneira como o ator se expressa, bem como da duração do experimento – porque sempre chega a hora em que o contato se perde, toda comunicação se esfacela [...] esse fato fornece uma indicação da extensão com a qual distância, duração e som condicionam totalmente o acontecimento num espaço determinado (BROOK, 1995, p. 202).

Nas ações de ir ao encontro do público revelam-se os tempos de poetizar e os tempos de se retirar desta ação momentânea de uma cena que se fazia em presença, entre corpos. No encontro com o nosso público, algo movia e contagiava tanto atores, como estudantes-atores e uma plateia específica em meio aos caminhos entrelaçados de um viver com artes. Experiências como essas demonstram mais que valores, mas uma busca por satisfazer as próprias vontades de oferecer e encontrar valores com os outros, em poesias de mundo vivenciadas por e com cada um, ali, como se fosse um lugar em que é feito uma morada, como um útero gerador de vontades no colo materno de uma atriz professora/ professora atriz, que apenas um dia desejou produzir alegrias ao mundo. E ali, nos encontros com o outro, em cena e com plateias a poetizar, foi e é a cada vez ofertado um sentir, para possibilitar experiências sensíveis no anseio de buscar, perseguir e mover emoções a pensar por outras formas de linguagem, no que constitui gestos em imagens, para oferecer outros tempos, outros ritmos ao pensamento. A linguagem do teatro se faz e é feita no e através do corpo do ator que inventa e amplia potencialidades de sentir e

---

<sup>26</sup> É comum falarmos da quarta parede no teatro. Num palco tradicionalmente italiano, com a figuração de uma caixa quadrada, existem três lados com paredes ou cortinas e uma quarta que é imaginária: a parede invisível que se imagina em frente à plateia. Porém, quando o ator dialoga com o público há uma quebra da relação com a quarta parede. Este tipo de relação com os modos de interpretar ficou conhecido a partir do teatro de Bertold Brecht – apesar de as trupes da *Commedia dell Arte* (com outro formato de palco, o das carroças que abriam em meio às praças públicas) séculos antes já manifestarem interpretações com este perfil de encontro e diálogo, direto do ator com o espectador na plateia.

fazer sentir, de comunicar, interagir com envolvimento lúdico no estar sendo, no instante mesmo do jogo dramático, da improvisação ou de processos com o jogo teatral.

Passadas quase três décadas trabalhando com teatro, percebo algumas considerações em comum quanto às esferas que movem as trupes. Seja em grupos de organizações pedagógicas nas escolas ou para montagens de peças teatrais, assim como em projetos de integração e montagem com teatro empresarial, por exemplo, em que equipes são formadas por integrantes de uma mesma empresa; ou ainda, em grupos que se mobilizam em torno da linguagem das artes cênicas pelo interesse comum no movimento singular de constituir um estar no mundo mais expressivo, com as possibilidades de se sentir poetizando no palco, destaca-se em comum entre eles, um desejo singular, uma vontade de realizar algo inesperado em cena a partir do próprio corpo. Tanto nos jogos dramáticos como nos exercícios teatrais, assim como em processos com as montagens de peças, é perceptível uma motivação por narrativas que ficionam esse estar sendo outro no palco. Esse estar em cena é como um acontecer que se faz independente de estar no espaço alusivo ao teatro, como o palco, por exemplo, mas é um fazer que diz respeito à energia, ao dar-se permissão para atuar. É como se, ao estar apresentando, o que realmente importa é o tempo presente no espaço. Tempo que permite aberturas em pensamentos para algo novo, à ludicidade de brincar com o próprio corpo, por exemplo, de ser visto, das possibilidades de estar sendo reconhecido, tanto quanto aceito em suas potencialidades que se mostram ali apresentados. E, por vezes, é como se houvesse véus sendo retirados, descobrindo algo novo em si, ao mesmo tempo que se constitui o mundo de forma nova para si. Noutras vezes, é como em amores reencontrados, por um encontro que é muito mais consigo mesmo do que com um público específico. Ali “o mundo estético deve ser descrito como espaço de transcendência [...]” (MERLEAU-PONTY, 2014, p. 201). Mas, há também o temor de uma aparição, da aparência, do que aparece ou se deixa expor ao aparecer.

Talvez, o maior acontecimento do fazer teatro esteja justamente nesse movimento do que é visto, ouvido, sentido, mostrado em formas distintas de si e em si – e muitas vezes para si próprio. E do que pode ser apropriado no corpo, como marcas dos tempos de vivências em experiência com as artes cênicas, como arte sim, mas primeiramente como linguagem operada e em operação. Como espécie de permissão para estar sendo algo distinto de si próprio por um tempo, mas que ao mesmo tempo faz vivenciar em experiências esse outro, que naquele tempo, do estar em teatro, se está sendo. Mas é preciso a atenção de que o que permanece está para além da experiência do instante com

a atuação. Merleau-Ponty (1975, p. 328) convida a refletir como o corpo e a palavra podem nos dar mais do que neles colocamos, pois “[...] não é meu corpo como organismo que me ensina a ver a emergência de um *outro eu-mesmo* [...] é preciso que eu seja *eu deste* corpo meu, pensamento *desta* vida encarnada.” Existe um saber que é encarnado na sensibilidade do corpo que atua, que vive a cena dramática. E, apesar de ser uma experiência distinta de toque ao corpo, como espectador também me reconheço num corpo que sente a presença de um outro organismo, o do ator na atuação. Como espectador, a presença e sentidos da atuação no palco é reconhecida na presença e sentidos dos já vividos no próprio corpo. Sente-se a presença das sensações no corpo, mesmo não vivendo diretamente a ação naquele instante no próprio corpo (estou contemplando, estou assistindo, estou relacionando com emoções vividas, mesmo estando ao vivo na presença da coisa mesma, porém, como espectador não estou encarnado na ação, a ação é do outro que atua. Mesmo assim há uma presença que encontra meu próprio corpo e faz algo permanecer). O encontro, o toque, acontece na presença das sensações que o corpo sente vivendo, revivendo, pois ele é capaz de ressignificar com os próprios sentidos já vividos em algum outro tempo. O eu espectador é tocado, há uma existência que é invisível do toque, que torna presente os sentidos no corpo tanto do ator como do espectador. E ali, move a constituição para alguma forma com o que é e o que ainda não é. O poético se apresenta como um estar em potência de ser e fazer, ao mesmo tempo que tenciona potências de resistir.

Na relação entre ator e espectador, no tempo da encenação dramática, são constituídas aberturas ao outro, ao pensamento, à recepção de alguma substancialidade de alguma presença ao que é novo de alguma forma para si. Por potência de vir a ser no próprio corpo, inclusive em imaginação, pode haver uma suspensão poética nesse estar em condição de ser um vir a ser. Esperança e tremores, o poder ser e o não ser – eis o que o velho e bom Shakespeare já compreendia!

Deter-me nessas reflexões promove inúmeros e novos questionamentos a respeito de qual vigor de agir é esse, que mágica e encanta. E o que esse vigor provoca a pensar para e com o campo da Educação Básica? Seria a presença no palco um provocador de *vontades de poetizar*? Apesar de existir uma distância entre formas, aqui talvez seja possível refletir a imensidão de tendências contemporâneas de registros audiovisuais em plataformas, pois trata-se de um ser e estar fictício numa outra relação de palco e plateia, ator e espectador – considerando que encontram a atenção de públicos específicos e que, por vezes, interagem no tempo real do instante, como nos casos de *streamings*.

Assim, pensar a *Educação como Vontade de Poetizar* desde a experiência da docência em teatro na Educação Básica, promove muito mais do que esse saboroso encontro com minhas próprias imagens, vivências e narrativas de vida. Abre caminhos para explorar as potências nesse complexo mundo com as artes cênicas. Caminhos que provocam compartilhar e refletir desafios vividos também com a montagem de peças teatrais.

### **5.3 Fazer teatro na Educação Básica: poetizar a escola**

*“É preciso sempre conseguir passar do saber ao fazer, da cabeça à mão, do ato que começa ao ato que continua”*  
Gaston Bachelard  
(1990b, p. 91)

A experiência com o tempo e o espaço escolar para processos de invenção e originalidade, ampliaram perspectivas de pensamentos, formas e caminhos ao explorar as potencialidades de estar fazendo montagens com o teatro na Educação Básica.

Entre a experiência poética de conhecer e explorar a própria sensibilidade do corpo pensante e a experiência estética das formas que são mostradas como narrativas cênicas num palco, existem lacunas entre percepções, conceitos e modos de agir para explorar o universo linguageiro das artes cênicas com estudantes aprendizes. A docência encontra as alegrias e os desafios ao aprender, se entusiasmar e entusiasmar aos outros através de uma educação sensível com a arte de *fazer teatro*.

A direção teatral, por um longo período, me provocava temores pedagógicos. Talvez pela inexperiência com essa etapa dos processos cênicos em outra época, quando ainda buscava por formas prontas de textos para serem dirigidos com um grupo de estudantes da Educação Básica. O interesse dos estudantes propriamente não estava em estudar técnicas das artes cênicas, mas em ir direto para um produto do teatro, uma peça para ser mostrada – um relato que é comum entre vários professores da área, como se fosse possível fazer teatro sem estudá-lo paralelamente. Dessa forma, não eram atores profissionais dos quais eu pudesse extrair rigor em qualificação de interpretação teatral.

A montagem, como é chamada uma produção de um espetáculo ou peça de teatro, na escola só pode acontecer após uma preparação com pesquisa no próprio corpo do estudante, em experimentos com a linguagem cênica. O que o ator profissional faz ou já fez ao longo de uma vida estudando técnicas das artes cênicas e encarnando experiências

sensíveis no corpo. O estudante-ator – que estuda processos, que brinca e joga com as possibilidades de seus movimentos e inspirações no próprio corpo – experimenta poéticas de se transformar em outros modos de ali estar, distintos do seu próprio estar no mundo e buscando manter vivo o distanciamento entre a imaginação cênica (uma realidade inventada e explorada no tempo do teatro) e a realidade de suas próprias presenças no cotidiano.

Como no início de minha carreira como professora de teatro eu pretendia trabalhos com rigor de interpretação e isso não acontecia, muitas foram as vezes que, ao chegar o período de finalizar o trabalho e apresentar a obra, “a coisa” não fluía como um produto artístico e eu ficava decepcionada comigo mesma. Sentia que faltava algo. Percebia que o processo com estudantes não atores tornava a parte de decorar um texto algo não orgânico<sup>27</sup>, não integrado à energia vital do corpo e sem espontaneidade.

Deter-me a pensar na vitalidade do corpo convoca a refletir, com Maurice Merleau-Ponty (2014), que o grupo de teatro busca adentrar um quiasma, como ser e estar um elemento em carne de mundo que se faz no palco no tempo de uma encenação. Na pluralidade do encontro com um grupo de teatro em cena – seja ele de categoria estudantil, amador ou profissional –, participa-se de um acontecimento cênico que, naquele tempo da duração da ação dramática, está como uma carne de mundo que se faz na disponibilidade de se despir de outras emoções, para sentir o que ali está sendo proposto aos sentidos, adentrando ritmos, percepções e experiências possíveis na complexidade de fazer parte não apenas de uma narrativa, mas de estar presente ao encontro entre massas, substâncias, energias, corpos em relação quiasmática. No encontro cênico com o público, a pluralidade em devir numa trupe busca essa relação de quiasma fluindo ritmos em troca uns com os outros, entre atores e plateia, fluindo como em líquidos e fumaças de mundo que se fazem sentir, num conjunto orgânico, entre formas e energias fluidas que vem tocar e tocam os corpos, provocando latências, atmosferas em que o tempo vivido no encontro, neste espaço, é capaz de promover aberturas de si e para si com o mundo. E “[...] aquilo que está latente sofre transformações durante o tempo em que permanece oculto. [...] o que quer que tenha entrado num estado latente algum dia virá a revelar-se, ou se não virá

---

<sup>27</sup> Conforme Stein (2009, p. 17), “A organicidade é a qualidade daquilo que é orgânico, ou seja, que diz respeito a um organismo, um todo cujas partes funcionam de uma forma integrada, assegurando sua unidade. Contrária à visão mecanicista, na qual o corpo é instrumento da alma, ou da mente, o paradigma vitalista parte da visão integrada do organismo e sua energia vital. Uma fala orgânica pode ser concebida [...] com outros processos e ações do ator, sendo ela própria expressão do todo.”

a ser esquecido (GUMBRECHT, 2014b, p. 40). A experiência com a atmosfera quiasmática de um acontecimento cênico em teatro possibilita poetizar e provocar *vontades de poetizar*.

A não vitalidade quiasmática no corpo expressivo do ator, em conjunto a outros atores em cena, implica a perda da qualidade não só do que ou de quem atua na apresentação, mas dessa presença fluida, desse quiasma com os outros, os espectadores, que buscam participar da experiência dramática para além da contemplação, mas com desejo de ser e estar sendo tocado para sentir uma latência cênica.

Como atriz, me constituí pensando as apresentações com o teatro e qualquer investida cênica a partir dos valores do corpo do ator em ação no palco. Aos poucos fui percebendo que outros elementos cênicos como o figurino, luz, cenário, música, que eram por mim considerados como um mero enfeite, também constituem valores importantes para criar atmosferas, como presença de latências ao espectador. E, especialmente, se considerarmos um estudante ator, ele encontra nos adereços cênicos uma segurança para a própria atenção com uma atuação, permitindo-o adentrar com mais facilidade nas energias do próprio atuar. Mas, percebo que um desafio muito comum nas atividades escolares e que requer extremo cuidado, é buscar não “mascarar” a cena a partir dos elementos técnicos da linguagem teatral. Elementos como cenário, sonoplastia, maquiagem, figurino, auxiliam na significação e contextualização da dramaturgia no palco, por existir uma potência relacionada à linguagem cênica através desses elementos estéticos. No entanto, apesar de no teatro na Educação Básica ser comum que estes elementos criem a dimensão de abertura e acesso para o estudante ator na cena – o que ajuda a potencializar uma interpretação –, como professora e diretora, considero relevante a busca do estudante por produção de sentidos na presença da cena, evitando uma representação para algo que pode estar sem sentido e presença cênica no corpo.

Há relevância em cuidar para que os elementos não estejam gratuitamente em cena, mas que haja um sentido para o que se propõe mostrar como presentificação no espaço cênico, para que a presentificação ultrapasse os sentidos do mero estar aí ou de ser indicativa, e seja passível de tocar em sentidos com presença, encontrando os corpos tanto dos atores como dos espectadores. O importante é conseguir encontrar o ponto de máxima atenção e espontaneidade da energia cênica do estudante ator com a plateia, para a presença com a sua própria interpretação. É relevante aqui constatar a existência dos elementos de cena como presenças imagéticas potentes na constituição da presentificação das atmosferas cênicas, mas, no palco, é o ator ou a atriz quem faz a principal ligação

entre estas presenças oferecidas no palco com o seu corpo, atuando para o encontro com a plateia, entre a dramaturgia em expressão cênica, as coisas no palco e o espectador. E aí temos um dos maiores desafios ao se dirigir uma peça no teatro na Educação Básica, pois a estética em questão torna-se outra. O devir humano estudante nesta etapa ainda está em processo de aprendizagem de si próprio com o mundo, em uma idade ainda tenra a encontrar, exercitar e constituir tensões e forças de suas potências expressivas. E isto é lindo! Existe uma intensidade de movimentos em busca de sentidos e presenças nesse tempo da Educação Básica, como um processo de se constituir um corpo em educação. Há vontade de aparecer e medos de expor-se, o que exige de mim, como professora, estar em constante abertura para observar, escutar, sentir com o grupo de estudantes questões do seu mundo, mas também oferecer o cuidado para a aparição.

O ritmo, a sensibilidade e as contínuas vivências com o teatro na escola apenas modularam, em mim, atenções para com esse contexto do cenário entre docência, atuação e direção teatral.

#### **5.4 Processos inventivos de dramaturgia: produção de presença na escola**

*A questão é como [...] O necessário é, antes de tudo, dar mais atenção à forma na arte.*

*Susan Sontag  
(2020, p. 27)*

Uma grande mudança de processo foi quando comecei a experimentar a invenção do próprio texto feito em colaboração na pluralidade com os estudantes atores para suas encenações e especialmente quando encontramos formas que intencionam tocar sinestesticamente, provocando percepções junto à plateia – o que é relativo ao interesse de cada grupo de estudantes que compõem a trupe, e que ano após ano vai mudando de integrantes no processo da Educação Básica.

Comumente, os grupos com quem trabalho na Educação Básica, iniciam com aulas de teatro entre o 4º e o 5º Ano, na etapa do Ensino Fundamental I. Nesta idade, além dos jogos de integração, acontece o teatro improvisado em todas as aulas, compartilhando as experiências entre palco-plateia com os próprios colegas. Nesta turma, que é iniciante nos estudos e aulas de teatro, não acontecem apresentações para o público durante o ano.

Na etapa seguinte, que varia conforme cada novo ano, existe entre um ou dois grupos, com idades que frequentam o Ensino Fundamental II. Esses grupos iniciam

participações em amostras das suas experiências com uma montagem de peça teatral ou vivência cênica. O que, tradicionalmente, acontece no segundo semestre do ano. O próximo grupo, nessa espécie de escalada de estudos e experimentações cênicas na Educação Básica, é formado por estudantes na etapa do Ensino Médio. Este grupo, além de estudar e vivenciar possibilidades cênicas na singularidade de seu corpo em pluralidade com as singularidades de seus colegas, já possui como objetivo inventar uma peça teatral. A estreia da apresentação é prevista, tradicionalmente, para o mês de setembro, que é quando acontece um festival estudantil em que participam as escolas da rede de ensino em que atuo com o teatro.

O espaço para as artes cênicas nessa escola é amplo. Os grupos formados, atualmente com 12 a 22 estudantes, trabalham no espaço denominado como auditório, que possui a capacidade para, aproximadamente, 320 pessoas sentadas e um palco medindo, aproximadamente, 7,5 m de frente, 5 metros de profundidade, com escadas laterais e uma rampa frontal que contorna toda a frente da *boca de palco*, conduzindo o acesso para cadeirantes e para muitas brincadeiras. Muitas características que o espaço possui hoje, foram conquistadas ao longo dos anos, à medida que necessidades surgiam. Assim aconteceu com as cortinas no espaço do palco e janelas do salão/ auditório (que promovem um efeito noturno, mesmo durante o dia); bem como com os canhões de luzes específicas na iluminação; as mesas de controle de luz, áudio e caixas de som para uma acústica apropriada (compartilhada com as atividades de música da escola); o espaço com armários para o figurino (lembro-me que iniciamos, há mais de vinte anos, com uma caixa de papelão guardando as roupas, depois um pequeno móvel que servia de guarda-roupas).

Aos poucos, com o passar dos anos, tanto foram sendo conquistados alguns materiais específicos, como fui organizando uma forma de tornar esse tempo-espaço num lugar de *se fazer teatro*, como descreverei a seguir.

Em relação aos grupos de crianças pequenas (4º e 5º anos), tradicionalmente, eu divido os integrantes em grupos menores, que eles mesmos escolhem em seu dia específico para isso. Por exemplo, se forem quatro grupos, são quatro estudantes que escolhem naquele dia. E faz-se uma lista anotando, pois cada vez varia e eles reivindicam a sua vez de escolher. Em outros momentos eu também escolho, ou fazemos sorteios variados.

É mais comum nessa idade aparecerem os desafios de comportamento, que devem ser contornados com amorosidade. É um tempo que aparecem carências e apegos e, ao mesmo tempo, as crianças se divertem muito com esse momento de inventar processos

para uma dramaturgia no palco. É um espaço que, de alguma maneira, significa um tempo livre para inventar (dentro da proposta pré-direcionada como desafio naquele dia). Os grupos, após dividirem-se, ocupam lugares variados no auditório para combinar o seu teatro a ser mostrado ainda na mesma aula. As “improvisações ensaiadas” são pré-combinadas por 30, às vezes até 40 min., antes de serem mostradas no palco para os colegas da turma. Muitas vezes é permitido o uso de roupas do figurino (há uma caixa com roupas separadas só para utilização desse grupo, preservando, dessa forma, outros figurinos que participam de alguma peça com as outras trupes). Porém, o processo dessa escolha é demorado e influencia na intenção das histórias inventadas. Ou seja, conforme a roupa, muda o personagem. Então, temos os dias com as roupas e outros não. Também temos os dias com objetos de cena e figurinos trazidos de casa para compartilhar. Importante destacar que esse grupo faz teatro em todas as aulas e que os integrantes apresentam no palco apenas para os colegas da própria turma, o ano inteiro.

Os desafios não são poucos, especialmente por aparecerem como em uma lente de aumento os diferentes comportamentos, intrigas entre grupinhos, conflitos do cotidiano, conflitos entre ideias para a apresentação, estrelismos, assim como aparecem as lideranças e, por vezes, há choques de opinião. Em todo processo buscamos pelo lado criativo integrar os estudantes para resolverem o desafio proposto na aula e os paralelos que porventura surgem. Quando há alguém que não se encaixa no dia, convido a ficar próximo e pode ajudar de outras maneiras. Às vezes o estudante retorna ao próprio grupo, ou com outro grupo que está precisando de mais alguém na encenação, ou mesmo fica próximo *desta profe* até o final do período de organização conversando, ajudando em alguma produção, na iluminação, com as cortinas, etc. Importante descrever que essa aula tem acontecido no turno inverso, e que oferece um espaço com tempo assistido, e não conduzido, mas como um tempo livre (livre para inventar, mesmo com uma proposta assistida) para o pensar dos próprios estudantes aflorar ao mundo.

Em relação à constituição da apresentação, considerando que esse é um grupo iniciando nas construções de histórias para o palco, partimos da concepção de ideias que tenham *início, meio e fim* organizados. Nas primeiras aulas, é comum confundirem partes do mostrar uma apresentação teatral, ao próprio grupo de colegas, com um brincar. Aos poucos o jogo teatral vai tomando forma, através de vivências consecutivas no palco a cada nova aula.

Em outras experiências com turmas de teatro, e em várias faixas etárias (desde a criança até o idoso em grupos de 3ª idade), percebi algo em comum aos grupos iniciantes

em teatro: que independente de idade, há uma mesma forma, muitas vezes ainda desarticulada na apresentação das primeiras cenas teatrais. Um entendimento que aos poucos vai tomando forma de cena para ser mostrada ao público, a partir do tempo em convivência e estudos das artes cênicas, brincando, jogando coletivamente de forma que o corpo é desafiado para a ação cênica e para um se mostrar. Aos poucos, em cada dia com aula de teatro, vai sendo introduzida alguma nova proposta para definir melhor a ficção com que se está jogando e *limpar a cena* da apresentação teatral. Às vezes, a provocação é oferecida ao jogador a partir da imaginação dos lugares em que o palco pode ser transformado; noutras vezes, se busca enfatizar algum personagem em sua composição corporal (e sempre lembrando de inventar novos nomes, pois não são os colegas que estão ali, mas os personagens do teatro no ato de improvisar); há ainda referências a partir de algum objeto de cenário ou figurino, etc. Assim, a noção de uma dramaturgia espacial e temporal vai surgindo com a prática corporal em cena, jogando com conflitos, pré-estabelecidos, como sugestões de alguma situação que acontece e através de conflitos que surgem dramaticamente no ato mesmo de estar no palco e fora dele, no tempo da improvisação/apresentação.

Em relação aos grupos formados por estudantes do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, as montagens estudantis para apresentar ao público são introduzidas no tempo dos anos finais do Ensino Fundamental e seguem acontecendo até o final do Ensino Médio, com características que visam respeitar as especificidades de cada estudante ator. A presença do corpo é enfatizada como um elemento de importância cênica. Jogos teatrais, improvisações e processos de laboratório cênico são oferecidos para o envolvimento e a integração dos estudantes do grupo, o que é anterior e concomitante à exploração das ideias que elaboram um plano de montagem dramaturgica para uma encenação. E, em caso de algum estudante ator necessitar de direcionamento, em percepções do trabalho como diretora da montagem teatral, é o corpo do próprio estudante ator que oferece a presença dramática para que haja um jogo de espontaneidade em um corpo brincante no ato da encenação. Um brincante, que ali se faz jogador de seu jogo teatral, cênico, em dramaticidade que pode ser tanto para o trágico como para o cômico, num corpo em busca da fluidez orgânica de si com o restante do grupo na ação dramática, ação que é inventada e transformada com o grupo para a cena. O estudante ator inventa o seu personagem no próprio corpo, com as suas singularidades, mas tendo em vista a pluralidade do trabalho com o grupo e a dramaturgia hibridizada entre o jogo teatral e as intencionalidades temáticas que o grupo pesquisa e que se propõe como contexto para a

encenação. Há um texto que vai se formando, ao mesmo tempo que ele não dá tudo mastigado como um texto da dramaturgia tradicional – com falas pré-determinadas, por exemplo.

Trabalhamos juntos criando uma espécie de esqueleto dramático que, por vezes, é mais recheado de detalhes e, noutras, apenas denomina os acontecimentos combinados, conforme surgem das próprias improvisações de cenas com o grupo. Nestas improvisações existe a espontaneidade do gesto. Nem sempre traduzimos tudo com as palavras do texto que é dito pelo estudante, pois dizem respeito ao corpo do estudante inventor da ação com os colegas no palco e que, com o passar do tempo, com os ensaios, vai se afirmando em uma sequência de palavras e formas rítmicas corporais. No entanto, é comum destacar uma sequência de pensamentos em coerência para a dramaturgia que é constituída ganhar vida. Da mesma forma, também o espaço do palco é extrapolado, considerando que tudo é passível de se tornar um espaço cênico e para qualquer estudante ator ou público envolvido. É relevante perceber que as cenas necessariamente não acontecem apenas no espaço do palco, mas que é comum extrapolar seus limites. É comum que uma encenação vá ao encontro da plateia, ou mesmo que haja uma saída de cena, oferecendo tempos ao silêncio, ou voltando-se a espaços outros que são feitos como palcos do mundo, como espaços alternativos da escola, as escadas, um corredor, janelas voltadas para um pátio, por exemplo. O próprio lugar do auditório pode ganhar outra organização, conforme é explorado na integralidade de seus buracos, cantos, simetrias, para além de um lugar único feito o palco.

Mas, para chegar a esse intenso processo educativo com as artes cênicas, constituí um aprendizado ímpar ao longo dos anos organizando os grupos de teatro no espaço em que se faz a Educação Básica. Primeiro foi preciso uma mudança considerável em minha própria trajetória. Foi preciso mudar a minha forma de conceber os processos nos palcos e promover em mim um estado de abertura para perceber o que às vezes não dominava, e talvez ainda não domine. Assim como novidades que integram os interesses do grupo e não os meus próprios, uma busca por percepções dos interesses, de *vontades de poetizar* como possibilidades cênicas, e um sentir a questão mesma da montagem, para que a estética da obra no palco surgisse da fluidez rítmica entre os desafios de inventar e compor uma dramaturgia textual e corpórea com cada grupo de estudantes atores. A obra que produzimos como montagem de uma peça teatral, hoje, é considerada um constante processo, que pode se definir como uma produção estética da arte cênica finalizada ou

não, podendo permanecer em contínuo processo e, considerando que há uma intenção poética de tocar e produzir sentidos em presença com o público a cada novo mostrar.

A busca pela apreciação estética através do público é potencializada em cada estudante ator e passa a oferecer um elemento original de cada um no grupo para a constituição da experiência, tanto pessoal na cena, quanto a da oferta às vivências de quem está na plateia. Feito em poéticas de si próprio abordando algum tema norteador na constituição da dramaturgia, a partir de dada situação, se inventa um texto que pode ter poucas palavras, mas que está repleto de ações cênicas, de imagens e acontecimentos engajados entre si e em constituição da ação dramática com e no corpo de cada estudante ator.

Há busca pela expressividade do corpo com narrativas que fluem ritmos outros, para encontrar imagens que toquem em sentidos e presenças com a plateia. Essa intencionalidade em produzir sentidos e a constante preocupação com as presenças imagéticas nos movimentos, nas cores e na maneira da ação, encontra no processo da educação reflexões de um corpo a constituir um si próprio a pensar, em cena.

Já se passaram muitos anos desde que tenho investido em experiências deste perfil nos processos para montagens teatrais na escola de Educação Básica. O que no início era extremamente desafiador em percepções para a invenção do que denominamos os “espetáculos” teatrais, tornou-se uma experiência valorosa em processos pedagógicos para e com o jogo cênico no palco. A *vontade de poetizar* que em mim se fez desde uma infância de humano, movimentada, visível e invisivelmente, os próprios gestos em vontades de oferecer modos singulares para pensar, através do teatro. Presenças que intencionam tocar o corpo do espectador para poéticas de si próprio com o mundo que é oferecido como imagem no tempo-espço com o teatro. Para Merleau-Ponty (1999, 251), “o sentido dos gestos não é dado mas compreendido, quer dizer, retomado por um ato do espectador. Toda a dificuldade é conceber bem esse ato e não confundi-lo com uma operação de conhecimento”.

## 6 ESTAR SENDO PROFESSORA EM BUSCA DE EXPERIÊNCIA POÉTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

*“A figura concreta da impotência e sua contrapartida que é a onipotência depende em cada etapa de como funcione naquele momento o pensamento humano [...]”*

*José Ortega y Gasset  
(1991, p. 87)*

*“[...] o ético só é verdadeiramente ético quando pratica a poética.”*

*Henri Meschonnic  
(2010, p. 15)*

Estar professora de artes na Educação Básica fez perceber um mundo em educação que parece estar seguindo uma corrente que leva a uma entropia das relações com outros humanos. Como uma perda de forças, em relação às potências inventivas, o mundo tem sido tomado por uma superabundância de coisas dadas, informações que conduzem à simplificação do pensamento por amplamente implicar a mera busca por conhecimentos e ideias, tanto quanto de formas nas materialidades industrializadas, ambas consumidas cotidianamente.

No campo da educação, a partir de meios que movimentam processos de educar na escola, assim como na mídia em geral, tenho percebido um empobrecimento de presenças como aberturas a pensar, em prol de representações através de informações e conteúdos estabelecidos como verdades. A super valorização dos mais jovens para as pesquisas cibernéticas favorecem e ampliam, hoje, o alcance de conhecimentos, mas diminuem as capacidades inventivas de seu próprio corpo para vivenciar experiências. Cria-se uma dependência cibernética em que a abundância de informações digitais oferece processos de conhecimento especialmente visuais, do que já está de alguma forma significado para o mundo. Esse é um grande desafio à Educação Básica, período na educação de crianças e jovens que é fundante de sentidos no processo de educar o mundo em vivência comum. Aprender conhecimentos já significados importa, mas considero que importa tanto quanto explorar a própria experiência com o corpo senciente, que envolve as vivências e experiências para o conhecimento sensível e o encontro com a coisa mesma, em presença, ao ser pesquisada, sem tornar o movimento de pensar uma mera representação de significados já dados.

Outro grande desafio que se tem mostrado ao campo da Educação Básica está relacionado ao enrijecimento ou espécie de matematização de grades disciplinares.

Políticas educacionais de encurtamento dos tempos em Artes para agrupar quantidades de outras matérias em espaços e tempos, priorizando uma grande quantidade de estilos temáticos nas disciplinas curriculares, tem forçado uma situação de empobrecimento dos encontros sensíveis com as turmas escolares. Os lugares, as formas, espaços de convivência na Educação Básica podem oferecer melhores encontros para vontades capazes de tocar e serem tocadas em experiências moventes de pensamento. Porém, uma confluência de situações históricas, econômicas e políticas conduzem uma dogmatização dos tempos. O que tem se apresentado como realidade desafiadora às vontades de tocar em sentidos existenciais que reverberem poeticamente com presenças ao mundo. Diferente disto, experiências no âmbito da dimensão de uma educação sensível tem se mostrado capazes de ampliar o pensamento inventivo e tocar em imagens que permanecem nas memórias do corpo vivido, para ensinar o corpo a ultrapassá-las. Ao experienciar formas explorando materialidades, vivemos o corpo em distintas formas de linguagem, ao mesmo tempo em que operamos a própria linguagem com o mundo. Essas experiências são muito comuns às experimentações em linguagens artísticas.

*Educação como Vontade de Poetizar* propõe um encontro com o que há de mais humano, as presenças sensíveis com o mundo. Cada devir humano, por possuir uma força singular, como um poeta de sua própria obra, obreiro de uma vida, a sua, é capaz de constituir poéticas a partir dos sentidos e das presenças nas materialidades que possui acesso que o tornam capaz de produzir sentidos, pois em presença de estar sentindo o mundo. E, repito, produz a partir das materialidades que estão à sua disposição, a partir dos já significados em si. E essa produção importa, mesmo quando em processo – podendo se tornar significada como arte, ainda que apenas para si próprio, à própria contemplação. Esse é um processo que considero movente e movido por vontade, que independente de estética concretizada para uma forma, singulariza uma busca pessoal e produz singularização de si com o mundo. Na tensão do encontro com o mundo por si próprio se faz poesia – no movimento do corpo que aprende e em tensão, que por resistência ou entrega à matéria, opera a própria potência de produzir e resistir com materialidades visíveis e invisíveis, e mesmo quando em invisibilidade se deixa aparecer, em algum tempo se expõe.

Na ação de imaginar ser um outro do que se é, ou já se foi, nesta busca por atualizar o próprio corpo em movimento de se superar, em busca de algo distinto do que está em si ou como materialidade para si, que se caracteriza esse movimento repleto de vontades de agir. Uma *Educação como Vontade de Poetizar* diz respeito a um alargamento do

pensamento e que permite trazê-lo à vida em forma de linguagem, como por vontades que se permitem, a si próprio, para agir e produzir presenças com sentido, poéticas. Há, então, uma regeneração de si na convivência com o mundo. O poético está para um tempo, de alargamento dos sentidos, de suspensão, de tensão, de exposição, de resistência, de potência de sim e de não, de aparecer, de mover sentidos através de presença, capaz de tocar e significar sentidos outros, novos para si, no corpo. Corpo que, porque sente, pensa, e que só é capaz de pensar porque sente. Nos sentidos encarnados no corpo que um dia foi tocado, se formam pensamentos distintos de mundo. Pensar é do corpo. É movimento do corpo com e no mundo. Isto é fundante! Pois nunca é fora do corpo e nele e por ele que o estar no mundo se metamorfoseia. “O papel do corpo é assegurar essa metamorfose [...]” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 227). *Vontade de poetizar* se faz como uma vontade por metamorfoses, de viver um outro eu, nesse eu que sou. Um eu diferente, que pode afinar seus ritmos em presenças e sentidos de um eu já vivido, e que está como uma vontade de sentir em si, na singularidade, possibilidades de ser e estar de outra forma a vivenciar o mundo. Torna-se relevante destacar que é na pluralidade que nos tornamos humanos, como metamorfose da própria singularidade que se faz no corpo ao estar com a pluralidade no mundo comum.

Não há outro sentido, se assim posso dizer, do que o sentido da circulação – o qual vai em todos os sentidos simultaneamente, em todos os sentidos de todos os espaço-tempos abertos através da presença e em presença. [...] A circulação [...] vai em todas as direções, mas vai sempre de um ponto a outro: o espaçamento é sua condição absoluta. De um lugar a outro lugar e de instante em instante, sem progressão, sem traçado linear, pouco a pouco e caso a caso, por essência accidental, é singular e plural desde o princípio. Assim como não tem um objetivo final, não tem um ponto de origem. É a pluralidade originária das origens e a criação do mundo em cada singularidade: criação contínua na descontinuidade de suas ocorrências discretas (NANCY, 2006, p. 19 – 20).<sup>28</sup>

A afirmação de Jean-Luc Nancy contribui para considerar que é na pluralidade humana em circulação no mundo que experimentamos poéticas capazes de constituir a própria singularidade. A docência se constitui na escola. Ali se compõe a circularidade. Inicialmente, o desafio de estar em processo de pesquisa transformou minha própria docência, tanto em sala de aula, como moveu formas de constituir contextos em

---

<sup>28</sup> No hay otro sentido, si se me permite decirlo así, que el sentido de la circulación – el cual va en todos los sentidos simultaneamente, en todos los sentidos de todos los espacio-tiempo abiertos por la presencia en la presencia. [...]La circulación [...] va en todos los sentidos, pero va siempre que vaya de un punto a otro: el espaciamento es su condición absoluta. De lugar en lugar y de instante en instante, sin progresión, sin trazado lineal, poco a poco y caso por caso, por esencia accidental, es singular y plural desde su mismo principio. Igual que no posee un objetivo último, tampoco tiene punto de origen. Es la pluralidad originaria de los orígenes y la creación del mundo en cada singularidad: creación continua en la discontinuidad de sus ocurrencias discretas (NANCY, 2006, p. 19 – 20).

dramaturgias, que vão sendo oferecidas com mais confiança de que essa singularização nos processos com as trupes constituem poéticas inventivas de vida. A docência com o teatro não visa a formação de atores nas escolas, então abrem-se possibilidades de ampliar horizontes em linguagem. E no gesto mesmo, em ato, do estudante estar em encontro com uma ação cênica, seja como ator ou como espectador, ali moram possibilidades de se redefinir encontros com a sua própria dimensão sensível. No encontro com o teatro o estudante vive um espaço-tempo que é feito com outros. A tríade mínima necessária para haver teatro relaciona um ator, um espectador e uma ação. O teatro, assim como a experiência de linguagem, só pode acontecer *com*, na pluralidade do *estar com*. Na alteridade da convivência e dos encontros com a pluralidade, ao experimentar a linguagem cênica, o estudante se experimenta e se singulariza. A abertura ao expor poéticas singulares, permite alargar a potência de pensamento para outras, novas invenções com o mundo comum. Um mundo que cada vez mais se afigura através da película, do filtro, da plasticidade midiática que nos cerca. Que apresenta um paradoxo de considerarmo-nos imortais no tempo ao ponto de perdê-lo. Na brevidade entre o nascimento e a morte que se sabe estar como um ser num corpo mortal, sempre estamos em meio a um processo de experiência. Entre devaneios e pensamentos, “[...] nada é fixo para aquele que alternadamente pensa e sonha” (BACHELARD, 1994, p. 95). Mas, o que é que dura, afinal? O que fica no corpo com o passar do tempo? Pois,

[...] o Tempo para ser aquilo que passa necessita de coisas, de coisas que por ele passem, de coisas que primeiro são futuras, que logo são presentes, que ao fim são pretéritas. [...] para poder ser o Tempo aquilo que passa é mister que passe alguém – às coisas e entre elas e, sobretudo, a nós [...] Este passar a algo ou alguém um certo tempo é durar (ORTEGA y GASSET, 1991, p. 98 – 99).

O que permanece é o que precisa permanecer. O que se impõem permanecer junto ao corpo, se fazendo necessário como presença e sentido, da potência da presença que constitui valores como imagens em nós e da ambiguidade que a palavra *sentido* nos apresenta ao corpo, assim como imaginamos. O que permanece é o que importa, como o que valorou para nós na organização em circularidade do que retorna, das presenças que fazem morada junto a nós, no corpo, que sente e abraça imagens com o mundo em vontades de ir além. Para José Ortega y Gasset (1991, p. 95) “[...] é o Tempo um poder”. E me questiono se haverá tempo em que as lacunas entre os pensares que aqui compartilho poderão contribuir como bons sopros e levar aos movimentos de encontros outros, talvez novos, em horizontes para poesias de mundo com o tempo que temos a viver. Nessa intenção, o estudo apresentou uma aproximação filosófica entre artes e educação, que

destaca o pensamento imagético como emergência de imagens que valoram o vivido no corpo, na constituição de sentidos; presença como o encontro do corpo com visibilidades e invisibilidades que vem tocar e sentir-se no corpo; mundo como pluralidade no qual o devir humano constantemente busca por constituir a própria singularidade; e vontade como potência humana de ser um iniciador da ação. Esses são fenômenos que requerem mais atenção na Educação Básica.

Com a intenção de ampliar aberturas a outras interlocuções entre educação e artes, a presença das artes cênicas na Educação Básica mostra a força de uma possibilidade de poetizar a escola. Para tanto, uma questão se interpõe como desafio educacional. Hoje, como reivindicar maior atenção ao mundo? A atenção ao mundo exige o tempo possibilitado às vivências sensíveis com artes em experiências com materialidades no tempo-espço para a Educação Básica acontecer. Num mundo tão árido de sonhos utópicos, talvez a tarefa mais importante ao educar hoje, seja a de reencantar a educação, para reencantar também o mundo com suas presenças e sentidos em dimensão poética de linguagem. Cuidar em não simplificar os tempos na e da escola com modelos que implicam respostas previamente determinadas de mundo. Cuidar dos começos humanos envolve intencionalmente promover experiências que favoreçam o devir humano de ser um iniciador de uma ação com o mundo, a qual “[...] não é início de uma coisa, mas de alguém que é ele próprio o iniciador” (ARENDDT, 2015, p. 220) do próprio mundo primeiramente.

Quando um sonho encontra os devaneios do sonhador, há existência mínima de duas possibilidades de escolha: da potência de agir conforme a vontade que é instigada ou a de não agir. Talvez, se ousarmos pensar que há um lugar da vontade, ele esteja na possibilidade, no entre duas ou mais possibilidades para nossas escolhas. E como em vontade emerge potência para uma ação, estando em potência é possível destituir ou obter formas distintas com o mundo.

A pura vazão de vontades desconheceria limites, temperamentos, e seria capaz de desconhecer fronteiras entre e com o ser e estar dos outros no mundo. Isto faria com que necessidades fossem rechaçadas em nome de volúpias que vontades liberadas para com o mundo poderiam produzir. Então, faltaria alteridade com o outro. Talvez reencantar a educação seja tratá-la com amorosidade, com vontade de amar e poetizar gestos de amorosidade e acolhimento com os outros, de acolher angústias e valorizar saberes e experiências de vividos. É pela alteridade que podemos partilhar o mundo, pois “a pluralidade humana é a paradoxal pluralidade de seres únicos” (ARENDDT, 2015, p. 218),

singulares. Uma vontade deliberadamente solta não seria necessariamente produtiva. Uma vontade clama sua materialidade tanto quanto sua resistência. Há uma tensão entre *poder-poder* e *poder não-poder*, que requer atenção, requer estar atento ao mundo.

Feito a materialização de uma *vontade de poetizar* em prol da educação – na ação poética de iniciar uma outra forma – esse movimento de pesquisa operou no constante vaivém entre saberes e não-saberes, entre imagético e conceitual. Esta pesquisa, observada e descrita fenomenologicamente entre imagens que foram valoradas na minha infância e vivências com práticas em artes cênicas, torna presente anseios de uma vontade que encontrou vigor de agir com esse estudo e “todas estas páginas estão totalizadas por essa vontade de estrutura sólida, de permanência [...]” (BACHELARD, 1994, p. 48). A educação é feita em lacunas de pensamentos, e “[...] uma duração precisa fervilhar de lacunas” (BACHELARD, 1988, p. 07). Celebro, então, o tempo de sentir e poder pensar com a pesquisa, como um importante e complexo tempo, disparador de potências em mim, reafirmando que a presença do Teatro na Educação é um acontecimento que pode produzir poéticas na pluralidade em devir na educação. Mas, há que ter tempo.

Que possamos poetizar mais nossas histórias! Não só ficar em vontades, mas vivê-las em presença de sentidos plurais e singulares a tornar essa passagem de tempo em vida repleta de sonhos e projetos em realização. Pensar a *Educação como Vontade de Poetizar* envolve habitar, demorar no espaço-tempo que se propõe e que se expõe ao estarmos juntos. Envolve compreender nossa singularidade, mas também a do outro, para habitar e conviver em alteridade com as pluralidades no mundo. *Vontade de poetizar* imprime a capacidade de fazer agir e inaugurar linguagem no limiar de uma integralidade sinestésica, provocando um estado de abertura ao mundo em potência de inovar, inventar algo novo para si com o mundo. Em estado poético criam-se memórias, há alegria e regozijo. Percebo, através desse estudo, a necessidade de imaginar para se ter vontades, e para um alargamento que permita potencializar os mais diversos processos educativos contemporâneos.

Essa tese significa mais que o gesto de estar a pesquisar, expõe uma tensão para refletir a agressão da experiência sensível com o tempo escolar no corpo sensível e sensato – tanto de estudantes como de professores – para ampliar o tempo de pensar nos tempos vividos em experiência na Educação Básica, como uma forma de reter a relevância de humanos estarem em convivência com outros humanos. Considero relevante reivindicar a importância da escola como um espaço e um tempo para a educação do humano acontecer, como um lugar dos encontros em convivência, de viver

os começos de ser um iniciador de ações com outros humanos em devir. Um lugar de intencionalmente considerar a importância do tempo de demorar-se para sentir o corpo a pensar, inventar. Torna-se cada vez mais relevante unirmos forças para questionar políticas que intervenham na relação do corpo no espaço e tempo com características tão singulares como as de cada escola – em suas geografias e inseridas em distintas situações com o mundo.

Deter-me no tempo para essa pesquisa significou adentrar um campo de desafios e abrir mão de muitos tempos relevantes, pois ser mulher e estar no campo da pesquisa, movimenta uma necessidade de força e de *vontade de poetizar* para potencializar o tempo e o vigor de agir nesse tempo. Mas, talvez um desafio maior seja a dificuldade em pesquisar no campo das ciências humanas – o que demonstra a sua necessidade –, pois há um compromisso em educar outros que chegam depois de nós. Uma responsabilidade educacional que requer o máximo de amorosidade e cuidado para com a alteridade das constituições de singularidades na pluralidade do mundo. Requer responsabilidade ao *viver com*, estando junto e possibilitando presenças com sentido às experiências sensíveis. A relevância desse cenário em potencial na educação se faz como uma fênix ao pensamento educacional, para adentrar movimentos de pensar em dimensões imagéticas, que consideram a dimensão sensível e poética como potentes de produzir valor ao mundo com sentidos situados na existência.<sup>29</sup>

---

<sup>29</sup> O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

## POSFÁCIO

*“[...] começar é o insigne privilégio da vontade.  
Quem nos oferece a ciência dos começos, nos faz  
doação de uma vontade pura.”*

*Gaston Bachelard  
(1994, p. 58)*

Era uma vez uma criança menina muito brincante. Ela se tornou uma adolescente sonhadora de um mundo gigante e continuou a estar sendo uma adulta cheia de imaginações. Do sonho em ser médica, quando falava a alguém desde a infância, dizia que um dia seria doutora e, só percebeu com o passar dos anos que as palavras narram e afirmam ideias, podendo constituir, hoje, uma espécie de permissão para sonhar e continuar imaginando.

A tradição de esforço apreendida em família – que sempre foi ditada e reafirmada como *vontade de poetizar* os corpos para um direito de adentrar e permanecer em estado de graça –, fez com que hoje muitos desafios fossem superados em uma trajetória que já foi muito árdua, mas também muito vibrante, intensa e encantadoramente linda.

Hoje, aquela menina vibra em mim como esta pesquisadora que aqui escreve. Uma multiprofissional, mãe, atriz, diretora de teatro, professora com experiências e atuação pedagógica em escolas da rede pública e privada. O que suscita lembrar com Gaston Bachelard que “o repouso é uma vibração feliz” (1988, p. 09). Poder hoje, de alguma maneira repousar nas palavras dessa escrita, na descrição fenomenológica de experiências e vivências, através das próprias trajetórias, constitui um tempo de uma vibração feliz. Uma vibração inquieta que burila outros e novos pensares, como o que está a coser algo novo para uma outra etapa nas trajetórias da vida.

Dessa maneira, de educadora e ensinante de poéticas artísticas, à brincante com dinâmicas das artes cênicas em um corpo cheio de filosofias, sempre foi vigente a preocupação com atuações empenhadas em busca da dimensão de uma educação sensível, como inteligibilidade do vivido no corpo.

Narrativas de vida são compostas por escolhas e entre elas a escolha de lugar, de querer habitar um solo, como o da cidade de origem, para estar próxima à família e ali também constituir a própria família.

Como professora e atriz, encontro ainda na experiência materna<sup>30</sup> a boa ventura em ser e estar presente no mundo para as coisas além do visível, daquelas que valoram e importam presenças aos nossos sentidos, vividos. E essa experiência importou aqui como possibilidade de observação direta do tempo na constituição languageira do humano – por movimentos poéticos com o mundo, com as tecnologias, com a escola e fora dela, com a rua, a calçada, com outras crianças e todo o entorno que viabiliza um convívio (viver com), em observação dos tempos de ser e estar criança no mundo.

Está vivo significa viver em um mundo que precede à própria chegada e que sobreviverá à partida. Nesse nível do estar meramente vivo, o aparecer e o desaparecer – à medida que um segue o outro – são os eventos primordiais que, como tais, demarcam o tempo, o intervalo temporal entre o nascimento e a morte. O finito intervalo vital de cada criatura determina não só sua expectativa de vida mas também sua experiência do tempo (ARENDETT, 2000, p. 18).

Todos nós temos sob algum aspecto doses de vontades, quantidades variadas de sonhos imaginados com pretensão de dar vazão à continuidade no tempo que denominamos vida. O que é feito ou não por escolhas e oportunidades de realizá-las, nas proporções da presença, provocada em sentimentos tocados no corpo a partir do encontro de materialidades que permitem a sua expressão, que permitem alcançar uma forma em realização de si nesse processo. *Vontade de poetizar* necessariamente não é o poético, pode nunca chegar a ser, então, acontece como uma busca singular no processo de intencionalidade para que seja, junto à pluralidade do viver. Que as *vontades de poetizar* resistam ao mundo e possam com ele permanecer, em potências inventivas, que recomecem com novas formas de linguagem e vivam suas presenças de permanecer naquilo que as mantém vivas, em presença de ser e estar em devir de uma humanidade.

---

<sup>30</sup> Como mãe da Mateusa e do José Marcolino, com 6 e 4 anos, respectivamente, no início do processo para o Doutorado, e com 11 e 9 anos ao término desse caminho percorrido.

## REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. **Studiolo**. Tradução de Vinícius Nicastro Honesko. Belo Horizonte: Âyiné, 2021.
- AGAMBEN, Giorgio. **O fogo e o relato**. Tradução de Andrea Santurbano e Patricia Peterle. São Paulo: Boitempo, 2018.
- AGAMBEN, Giorgio. **A potência do pensamento: ensaios e conferências**. Tradução de Antônio Guerreiro. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- AGAMBEN, Giorgio. **O homem sem conteúdo**. Tradução de Cláudio Oliveira. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- AGAMBEN, Giorgio. **Infância e História**. Tradução de Henrique Burigo. Belo Horizonte: UFMG, 2008.
- ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa de Almeida. 3. ed. São Pulo: Perspectiva, 1992.
- ARENDT, Hannah. Compreensão e política (as dificuldades da compreensão). In: ARENDT, Hannah. **Compreender: formação, exílio e totalitarismo** (ensaios). São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2008, p. 330-346.
- ARENDT, Hannah. **A vida do espírito: o pensar, o querer, o julgar**. Tradução de Antônio Abranches, Cesar Augusto R. de Almeida, Helena Martins. 4. ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará e Ed. UFRJ, 2000.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Tradução de Roberto Raposo. 12. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.
- BACHELARD, Gaston. **Os pensadores: A filosofia do não; O novo espírito científico; A poética do espaço**. Seleção de textos de José Américo Motta Pessanha. Traduções de Joaquim J. Moura Ramos; Remberto F. Kuhnen; Antônio da Costa Leal e Lídia do Valle Santos Leal. São Paulo: Abril Cultural:1978.
- BACHELARD, Gaston. **A dialética da duração**. Tradução de Marcelo Coelho. São Paulo: Ática, 1988.
- BACHELARD, Gaston. **A terra e os devaneios do repouso**. Tradução de Paulo Neves da Silva. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1990a.
- BACHELARD, Gaston. **Fragments de uma poética do fogo**. Tradução de Norma Telles. Organização e notas: Suzanne Bachelard. São Paulo: Brasiliense, 1990b.
- BACHELARD, Gaston. **O direito de sonhar**. Tradução de José Américo Motta Pessanha. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.
- BACHELARD, Gaston. **A terra e os devaneios da vontade: ensaio sobre as imagens da intimidade**. Tradução de Maria Ermantina de Almeida Prado Galvão. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

- BACHELARD, Gaston. **A intuição do instante**. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. 2. ed. Campinas, SP: Verus, 2010.
- BACHELARD, Gaston. **A água e os sonhos**. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018.
- BÁRCENA, Fernando. Una pedagogia de la presencia. Crítica filosófica de la impostura pedagógica. Teoría de la educación. In: **Revista interuniversitaria**, v. 24, n. 2, p. 25-57, 2012.
- BROOK, Peter. **O ponto de mudança**. Tradução de Antônio Mercado e Elena Gaidano. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.
- CASTRO, Manuel Antônio de. O corpo, o mundo e a terra como obra de arte. In: CASTRO, Manuel Antônio de (org.). **Arte: corpo, mundo e terra**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009, p. 11-14.
- CASTRO, Manuel Antônio de. Poético-Ecologia. In: CASTRO, Manuel Antônio de (org.). **Arte: corpo, mundo e terra**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009, p. 16-34.
- CHAUÍ, Marilena. **Experiência do pensamento**: ensaios sobre a obra de Merleau-Ponty. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- CORREIA, Adriano. **Hannah Arendt**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.
- DELEUZE, Gilles. O que é o ato de criação? Tradução de João Gabriel Alves Domingos. In: DUARTE, Rodrigo (org.). **O belo autônomo**: textos clássicos de estética. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica; Crisálida, 2015, p. 387-398.
- DUARTE Jr., João-Francisco. **O Sentido dos sentidos**. 3. ed. Curitiba-PR: Criar Edições, 2004.
- FOERSTER, Heinz von. Visão e conhecimento: disfunções de segunda ordem. In: SCHNITMAN, Dora Fried (org.). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, p. 59-74.
- GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Modernização dos sentidos**. Tradução de Lawrence Flores Pereira. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 1998.
- GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Produção de Presença**. Tradução de Ana Isabel Soares. 1. ed. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2010.
- GUMBRECHT, Hans Ulrich. Virá o Século XXI a ser Aristotélico? In: **Revista Brasileira da Presença**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p.149-163, jan./jun., 2011.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Atmosfera, ambiência, stimmung**: sobre um potencial oculto da literatura. Tradução de Ana Isabel Soares. 1. ed. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2014a.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Depois de 1945**: latência como origem do presente. Tradução de Ana Isabel Soares. 1. ed. São Paulo: Unesp, 2014 b.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Nosso amplo presente**: o tempo e a cultura contemporânea. Tradução de Ana Isabel Soares. 1. ed. São Paulo: UNESP, 2015.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. **Serenidade, presença e poesia**. Tradução de Mariana Lage. Belo Horizonte, MG: Relicário Edições, 2016.

LÓPEZ, Maximiliano V. Sobre el Estudio: ocio, melancolía y cuidado. Teoría de la Educación. **Revista Interuniversitaria**. Ediciones Universidad de Salamanca. v. 31, n. 2, jul – dic, 2019, p. 69-86.

MESCHONNIC, Henri. **Spinoza poema del pensamiento**. Traducción de Hugo Savino. 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: coed. Tinta Limón, Cactus, 2015.

MERLEAU-PONTY, Maurice. O olho e o espírito. In: **Os pensadores**. Tradução de Marilena de Souza Chauí Berlinck e Gerardo Dantas Barreto. 1. ed. São Paulo: Abril Cultural. 1975. p. 275-301.

MERLEAU-PONTY, Maurice. 1999. **Fenomenologia da percepção**. Tradução de Carlos Alberto R. de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **O visível e o invisível**. Tradução de José Arthur Gianotti e Armando Mora d'Oliveira. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

NANCY, Jean-Luc. **Ser singular plural**. Traducción de Antonio Tudela Sancho. Madrid: Arena Libros, 2006.

NANCY, Jean-Luc. **A la escucha**. Tradução de Horacio Pons. 1. ed. Buenos Aires: Amorrortu, 2007.

NANCY, Jean-Luc. Fazer, a poesia. **ALEA** Rio de Janeiro. v. 15, n. 2, p. 414-422. jul/dez, 2013.

NANCY, Jean-Luc. **Demanda**: literatura e filosofia. Tradução de João Camillo Penna, Eclair Antonio Almeida Filho, Dirlenvalder do Nascimento Loyolla. Florianópolis: UFSC; Chapecó: Argos, 2016.

NANCY, Jean-Luc. **Arquívoda**: do sensciente e do sentido. Tradução de Marcela Vieira e Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: Iluminuras, 2017.

ORTEGA Y GASSET, José. **A idéia do teatro**. Tradução de J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1991.

PAVIS, Patrice. **Dicionário de teatro**. Tradução de J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

PAVIS, Patrice. **Dicionário da performance e do teatro contemporâneo**. Tradução de Jacó Guinsburg, Marcio Honório de Godoy, Adriano C. A. Sousa. 1. ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.

PAZ, Octavio. **O arco e a lira**. Tradução de Ari Roitman e Paulina Wacht. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

PRIGOGINE, Ilya. **Do ser ao devir**. Tradução de Maria Leonor F. R. Loureiro. São Paulo: UNESP; Belém: Universidade Estadual do Pará, 2002.

PRIGOGINE, Ilya. **O nascimento do tempo**. Tradução de Marcelina Amaral. Lisboa, Portugal: Edições70, 2018.

PRIGOGINE, Ilya. **Ciência, razão e paixão**. Organização de Edgard de Assis Carvalho e Maria da Conceição de Almeida. 2. ed. São Paulo: Livraria Física, 2009.

RAMOS DO Ó, Jorge e COSTA, Marisa Vorraber. Desafios à escola contemporânea: um diálogo. In: **Educação & Realidade**, v. 32, n. 2, p. 109-116, jul. dez. 2007.

RICHTER, Sandra Regina Simonis. **A dimensão ficcional da arte na educação da infância**. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2005.

RICHTER, Sandra Regina Simonis e BERLE, Simone. Pedagogia como gesto poético de linguagem. In: **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 1027-1043, out./dez. 2015.

RICHTER, Sandra Regina Simonis. Educação, arte e infância: tensões filosóficas em torno do fenômeno poético (Education, art and childhood: philosophical tensions on the poetic phenomenon). In: **Revista Crítica Educativa**, v. 2, n. 2, p. 90-106, 2016.

SANTOS, Renato dos. Do corpo à carne: Merleau-Ponty e a radicalização do sensível. **PERI**, v. 9, n. 2, p. 69-80, 2017.

SCHOPENHAUER, Arthur. O mundo como vontade e representação. Tradução de Jair Barboza. In: DUARTE, Rodrigo (org.). **O belo autônomo: textos clássicos de estética**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica; Crisálida, 2015a., p. 205-226.

SCHOPENHAUER, Arthur. **Sobre a vontade na natureza**. Tradução de Gabriel Valladão da Silva. 1. ed. Porto Alegre, RS: L&PM, 2015b.

SERRES, Michel. **Atlas**. Tradução de João Paz. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

SKLIAR, Carlos. **Isto não é um livro de poemas**. Tradução de Tiago Ribeiro. Rio de Janeiro: Texto Território, 2015.

SKLIAR, Carlos. **Desobedecer a linguagem**: educar. Tradução de Giane Lessa. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SLOTERDIJK, Peter. **Venir al mundo, venir al lenguaje**. Tradução de Germán Cano. Valencia (Espanha): Pré-Textos, 2006.

SONTAG, Susan. Contra a interpretação. Tradução de Denise Bottmann. In: SONTAG, Susan. **Contra a interpretação e outros ensaios**. Tradução de Denise Bottmann. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020, p.15-29.

STEIN, Moira. **Corpo e palavra**. Porto Alegre: Movimento/ EDUNISC, 2009.

STEINER, George. **Gramáticas da criação**. Tradução de Sérgio Augusto de Andrade. São Paulo: Globo, 2003.

VALÈRY, Paul. **Variedades**. Tradução de Maiza Martins de Siqueira. 4. reimpr. São Paulo: Iluminuras, 2011.

VASCONCELLOS, Luiz Paulo. **Dicionário de Teatro**. 3. ed. Porto Alegre, L&PM, 1987.

WENZEL, Rafaela Aline. O tempo da dor: uma fenomenologia poética. In: MENEZES, Ana Luisa Teixeira de, BERGAMASCHI, Maria Aparecida e SOUZA, Fátima Rosane Silveira (org.). **Aprendizagens interculturais na educação e na psicologia**. 1. ed. Porto Alegre: CirKula, 2021, p. 323-336.

WENZEL, Rafaela e RICHTER, Sandra. Entre a presença do ouvir, sentidos a escutar. In: **Revista Brasileira de Estudos da Presença**. Porto Alegre, v. 9, n. 1, e76165, Jan. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/presenca/article/view/76165> <sup>31</sup>

---

<sup>31</sup> Agradeço a Deus, pela resistência e sabedoria.