



RESUMO

O texto apresenta as relações (in)tensas entre o poético e o pedagógico, as quais foram experimentadas durante o processo de um curso de licenciatura, bem como pretende contribuir com a produção de uma diferença de sentido para a formação docente. A escrita, em forma de ensaio, propõe entrelaçamentos com a filosofia e a literatura e deriva de encontros ocorridos em disciplinas de estágios curriculares, em que estudantes foram provocados a pensar um trabalho poético a partir de projetos de ensino e relatórios que consistem de trabalhos pedagógicos obrigatórios para atuação em escolas. Com a finalidade de provocar uma diferença em modos de viver a vida e a docência, essas proposições, em formato de publicações artísticas, tinham o propósito de agir como dispositivos para esburacar a representação docente padrão, usualmente construída no processo de formação.

Palavras-chave: Pedagógico; Poético; Formação docente; Diferença.

ABSTRACT

This paper presents the (in)tense relations between the poetic and the pedagogical, which were experienced during the process of a teaching undergraduate course, and also aims at contributing to the production of a difference of meaning in the teacher training. In the form of an essay, it proposes the intertwining with philosophy and literature, and resulted from meetings held during the curricular structured teacher training, when students were challenged to think a poetic work inspired in pedagogical projects and in reports about educational works which are required for the professional performance in schools. In order to cause a difference in the ways of living life and teaching, these propositions, shaped as artistic publications, were meant to act as devices to make holes in the standard teaching representation, which is usually built in the training process.

Keywords: Pedagogical; Poetic; Teacher training; Difference.

[entre]Margens

[...] numa canoinha de nada, nessa água que não para,
de longas beiras: e, eu, rio abaixo, rio a fora, rio
a dentro - o rio.

João Guimarães Rosa

Rio abaixo, rio acima, numa canoinha de nada, permaneço
“naqueles espaços do rio, de meio a meio, sempre dentro da
canoa, para dela não saltar, nunca mais.” (ROSA, 2005,
p.78). Nesse meio, entre margens, surge a escrita em torno
da arte como manifestação poética e o ensino de arte como
proposição pedagógica, ambos envolvidos em uma formação



inicial de licenciatura. Essa relação poética e pedagógica pode contribuir para produzir uma diferença em modos de ser docentes?

Certamente, muitas publicações já evidenciaram a importância da arte para a educação. Entre elas, Elliot Eisner, com o artigo "*o que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação?*", Herbert Read, com "*a educação através da arte*" e John Dewey, com "*arte como experiência*" são fontes referenciais importantes para artigos e textos que ressaltam a importância do pensamento artístico para a educação.

Entretanto, na graduação em artes visuais (bacharelado e licenciatura) aparece uma relação dicotômica entre o poético e o pedagógico, entre o artista e o professor, ou seja, entre arte e ensino de arte. Essa dicotomia colabora com um pensamento representacional incapaz de afirmar a criação na docência. Esse pensamento em torno da representação volta-se para a busca de uma identidade docente que em nada contribui para o percurso da formação, especialmente no período dos estágios curriculares, em que muitos estudantes se deparam com perguntas. Entre elas, a questão de como se torna professor(a).

Como salienta Pereira, "[...]chamo *professor* o sujeito que se produz em uma prática de ensinar, de trabalhar na formação de outros sujeitos, em uma prática de educar." (PEREIRA, 2013, p.13). Essa produção ou configuração docente, sem dúvida, deve se constituir na prática *em um estado de desequilíbrio permanente*, para que formas e modos de ser docente se reconfigurem continuamente.

Entretanto, nas escolas em geral, essa prática docente se mostra referenciada em um modelo representativo que busca um perfil de uma identidade estabelecida em modos pedagógicos preconcebidos. A partir dessa questão



problemática, como pode a experiência com a arte afetar a formação do licenciando de modo a produzir a criação da diferença em seu exercício docente nos estágios curriculares supervisionados?

[uma] Margem

Na formação inicial se encontram as disciplinas dos estágios curriculares supervisionados, em que estudantes realizam observações sobre as práticas do professor de arte no campo de atuação, para posteriores reflexões e elaborações de projetos de ensino e planejamento de aulas. Essas observações, em sua maioria, evidenciam um ensino artístico muito voltado para um conteúdo histórico sobre arte, oferecendo pouca experiência com a materialidade da arte na escola. Esse fato tem provocado reflexões por parte dos estudantes/estagiários quanto à formação inicial em licenciatura, pois, se tem verificado que as práticas artísticas desenvolvidas nesse âmbito não estão em consonância com a prática docente observada no campo de estágio. O licenciando tem a oportunidade de vivenciar, durante a sua formação, diversas experiências artísticas em ateliê, porém, na escola, o tempo é limitado e nem sempre se dispõe de espaço físico adequado. Afinal, não há como garantir essa experiência com a arte em um espaço com carteiras e cadeiras que (quase) impossibilitam o trabalho artístico. Isso também afeta a prática docente.

A partir disso, como provocar então a criação de outros modos pedagógicos fora dos modelos e representações docentes conhecidos em um contexto tão tradicional como a educação escolar? Parece que o ensinar com arte ainda é algo que deixa o professor com receio de voltar a um ensino, próximo ao que era na década de 80, quando a arte na escola era



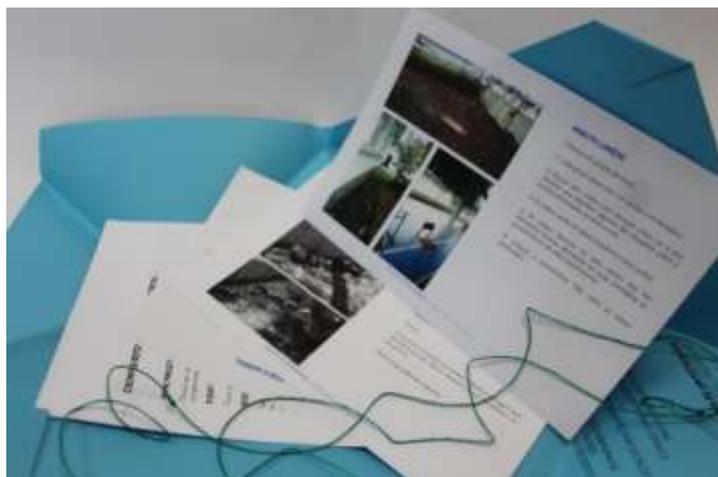
reduzida a uma atividade, algo que, infelizmente, ainda se observa em muitas escolas. Nas práticas de alguns docentes ainda se configura um ensino de arte que, ora está preocupado com um conteúdo sobre arte, ora com a expressão artística. Essas questões são importantes para o contexto do ensino, pois uma não deve excluir a outra. Entretanto, parece que o ensino *sobre* arte se sobrepõe ao ensino *com* arte tornando o conhecimento, nessa área, apenas informação e a expressão artística, um resultado do processo da leitura de uma imagem de arte. A criação de uma poética que envolve o pensamento visual deixa de ser considerada na prática docente do licenciando que, no entanto, a vivência em sua formação nas disciplinas práticas de linguagens artísticas oferecidas pelo curso. Poderia esse exercício poético de experimentação artística esburacar modelos de representação docente na graduação em licenciatura?

Para tanto, em um dos encontros na disciplina de estágio curricular, os estudantes/estagiários foram provocados a pensar poeticamente a questão pedagógica, aproximando o fazer arte do ensinar arte. Algo que, muitas vezes, por inúmeras razões, se apresenta como uma linha divisória entre bacharelado e licenciatura. Parece que, ao professor cabe o pedagógico e, ao artista o poético. No entanto, o poético está na vida de cada um, em suas escolhas estéticas pessoais, constituintes de qualquer sujeito em formação.

O exercício poético foi realizado a partir do projeto de ensino e do relatório, ambos obrigatórios para atuação nos campos de estágio. Manteve-se, ainda assim, nesse trabalho, o cuidado com a sistematização da construção do projeto de ensino e, também, com a reflexão sobre a atuação nos estágios, os quais não foram excluídos da construção poética, mas incorporados a ela.



Ao final dos encontros, os estudantes/estagiários apresentaram suas publicações e, por atravessamentos e afecções, passaram, também, a questionar a formação docente e, de certo modo, a produzir diferença em suas próprias concepções do tornar-se professor e artista.



Publicação Artística - Autor: Leonardo Irineu José de Souza (2015)
Projeto e Relatório - Vídeo Experimental

Alguns experimentaram, eles mesmos, suas proposições pedagógicas e artísticas oferecidas aos estudantes, e as colocaram em suas publicações; outros, interferiram com palavras e imagens produzindo textos visuais, como o de Leonardo, que trabalhou no estágio o olhar do estudante para a escola, o que resultou na produção de vídeos experimentais. De certo modo, todos tiveram a preocupação de realizar suas reflexões acerca da experiência docente, valorizando o que Pereira denomina de professoralidade:

Estou entendendo que a professoralidade não é uma identidade que um sujeito constrói ou assume ou incorpora, mas, de outro modo, é uma diferença que o sujeito produz em si. Vir a ser professor é vir a ser algo que não se vinha sendo, é diferir de si mesmo. E, no caso de ser uma diferença, não é a recorrência a um *mesmo*, a um modelo ou padrão. (PEREIRA, 2013, p.35)



Essa importante questão foi ativada pelo exercício experimental poético, pois foi necessário desconstruir a docência como representação de uma identidade, no intuito de apontar para a possibilidade de uma educação como produção de uma diferença. Ainda hoje, as representações docentes são formas estáticas que nos levam a figurar uma docência padrão, estereotipada, que amarra a vitalidade da criação e contribui para um ensino *sobre arte*, que inclui a escrita de projetos e relatórios. Apesar de serem importantes para a atuação nos estágios, os mesmos são vistos, geralmente, como algo que prioriza os aspectos pedagógicos. Entretanto, o exercício da poética pode, de algum modo, vitalizar e ampliar contatos estéticos, propondo vivências com a materialidade da arte que abrem interstícios e fendas para o acontecimento, o inesperado. Porém,

O acontecimento não é o que acontece (acidente), ele é no que acontece o puro expresso que nos dá sinal e nos espera. [...] ele é o que deve ser compreendido, o que deve ser querido, o que deve ser representado no que acontece. (DELEUZE, 2003, p.152)

Penso que os acontecimentos decorridos do exercício poético atuam como forças que desequilibram a suposta estabilidade do sistema pedagógico, projetando-o no movimento, em um bloco de sensações que realiza uma torção no sentido representativo da forma docente, pensando arte como *perceptos* e *affectos*, como diria Deleuze.



Publicação Artística - Autora: Maria Eduarda Müller (2015)
Projeto e Relatório - As cidades invisíveis

É uma força que nos move a múltiplas conexões. Como aquela que move o trabalho de Maria Eduarda (Duda), que abre um olhar para a cidade tornando visível suas (in)visibilidades. Talvez, algo a impulsione e faça querer outros caminhos que, muitas vezes, não foram aqueles que a moveram inicialmente, mas que, de alguma forma, estavam latentes e a moveram em atos de criar outros modos de ser docente, sendo também poética.

50

As experiências poéticas no exercício docente poderiam, então, ser compreendidas como um movimento de forças que arrastam alguns clichês em projetos pedagógicos para potencializar a própria formação docente em artes visuais, ser compreendidas, como encontro que articula no acontecimento um sentido, pois "a experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova". (LARROSA, 2015, p.26)



Publicação Artística - Autora: Graziela Martins (2015)
Projeto e Relatório - Uma Versão dos HQs

Encontros como os registrados no caderno de desenho de Graziela, povoado de recortes de autores, imagens de histórias em quadrinhos, fantasias, desejos e potências expressos quase como em um diário, carregado de experiências que se provam à medida que se realizam. Outras publicações dos estudantes/estagiários, longe de se abrigarem no conhecido, desalojaram-se de seus lugares para experimentar outros modos de realizar seus trabalhos e exercícios pedagógicos.

51



Publicação Artística - Autora: Fabiana Vargas Quevedo (2015)
Projeto e Relatório - História em Quadrinhos (HQ): processo de criação como forma de aprendizado



Fabiana criou narrativas em seu caderno, contando histórias sobre a construção de uma HQ em invenção metodológica, em que participaram, também, os estudantes do campo do estágio.

Cabe salientar que os estágios curriculares relatados ocorreram em uma instituição pública localizada no centro de Florianópolis (SC). A mesma possui em sua estrutura bastante ampla uma sala de artes que é pouco utilizada pelos professores. Entretanto, muitos estágios ocorreram em aulas faixas, o que possibilitou a ida a sala de artes equipada com mesas maiores, banquetas, aparelhos de vídeo e televisão, pincéis e tintas para pintura, entre outros materiais. A escola segue os Parâmetros Curriculares de Santa Catarina em suas ações educativas, norteadas pela visão sócio histórica de aprendizagem em Vygotsky.

Outras publicações foram produzidas, mas não estão mencionadas neste texto. Porém, cabe salientar que todos os trabalhos produzidos pelos estudantes/estagiários foram relevantes para o exercício reflexivo da prática docente desenvolvida no campo de estágio, e também salientaram a tênue margem entre a poética e a pedagogia. Cabe a pergunta: o que se pode ver na/da outra margem?

52

[outra] Margem

Por outro lado, percebe-se na escrita dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)- Arte a preocupação de abarcar todas as manifestações artísticas, estendendo-as para a visualidade cultural e cotidiana, articulando-as com a própria vida. Além das diretrizes nacionais e estaduais, as ações educacionais de professores em escolas e estudantes de licenciatura referenciam-se (ou poderiam referenciar-se) em inúmeros autores que contribuem com a educação e com propostas



metodológicas, que compreendem a arte na escola como mediadora de ações culturais. Embora essas questões estejam salientadas nas publicações e configurações curriculares, muitas ações docentes observadas nos estágios evidenciam uma enorme distância entre as diretrizes dos documentos oficiais e a prática docente. Isso acontece por diversas razões, entre elas, a falta de compreensão sobre a área de arte pelas secretarias educacionais, que insistem no exercício da polivalência; por outro lado, também existe a problemática da formação do professor e da falta de uma educação continuada nesse campo de conhecimento.

Diante disso, como nos deslocar para a formação docente sem levar em conta que a educação ainda prescreve (ou até oferece) modelos referenciais? Como nos reinventar enquanto professores de arte em formação quando as escolas restringem espaço e tempo para o exercício artístico? Como nos descolar de imagens representativas do que seriam modos docentes em arte? Quais discursos e narrativas produzimos ao nos deslocarmos para as experiências *com* a arte?

Muitas perguntas para poucas respostas, ou talvez resposta alguma; somente um pensamento à deriva como aquele que dirige "a canoinha de nada pelo rio, nessa água que não para". Assim, no movimento entre o poético e o pedagógico é possível acionar outros sentidos para outros e novos modos de ser docente. Afinal, quando não se tem um modelo prescritivo de ensino, a incerteza instaura-se de modo instigador. "O que é, afinal, sentir-se uma "esponja" que absorve ideias, interrogações de outros que passam a fazer parte da nossa própria experiência? Soma, fusão, mixagem" (LOPONTE, 2007, p.238) de identidades variáveis que se configuram a partir de capturas e encontros¹ com a própria história social e cultural, *sobre e com* o ensino de arte.

[Margens]



[...] Ele não tinha ido a nenhuma parte. Só executava a invenção de se permanecer naqueles espaços do rio, de meio a meio, sempre dentro da canoa, para dela não saltar, nunca mais. [...] aquilo que não havia, acontecia.

João Guimarães Rosa

Esse *de meio a meio*, sempre entre, em devir, pode ser o caminho para transitar por uma formação em licenciatura que, longe de buscar um modelo, mova-se entre encontros para compor variáveis infinitas em composições de modos docentes, como os encontros que ocorrem na experiência. Como afirma Larrosa:

[...] A experiência é algo que (nos)acontece e que às vezes treme, ou vibra, algo que nos faz pensar, algo que nos faz sofrer ou gozar, algo que luta pela expressão, e que às vezes, algumas vezes, quando cai em mãos de alguém capaz de dar forma a esse tremor, então, somente então, se converte em canto. E esse canto atravessa o tempo e o espaço. E ressoa em outras experiências e em outros tremores e em outros cantos. Em algumas ocasiões, esses cantos de experiência são cantos de protesto, de rebeldia, cantos de guerra ou de luta contra as formas dominantes da linguagem, de pensamento e de subjetividade. (LARROSA, 2015, p.10)

54

Larrosa, com a noção de *experiência*, aproxima-se da concepção de *acontecimento* em Deleuze. Algo (nos) acontece, dizem os dois, que nos interpela, que luta por uma expressão. Em Larrosa, porém, o canto tem forma e, em Deleuze, o canto é sempre informe, oferecendo-se a uma diferença ou a um sentido diferencial, longe de uma representação. Em Larrosa, o canto ressoa em outras experiências, algo que se oferece a outros cantos de experiência como cantos ou campos de luta, como esse embate entre a poética e a pedagogia. Quanto a poética...

[...]
olho muito tempo o corpo de um poema
até perder de vista o que não seja corpo
e sentir separado dentre os dentes
um filete de sangue
nas gengivas



Ana Cristina Cesar

Na poética se apresenta o corpo do poema, em um sentir separado da pedagogia, esse corpo-palavra enrijecido pelos modelos representacionais que insistem em modelar a educação. Porém, juntas, pedagogia e poética afirmam uma diferença potencial, entre núpcias, em devir, como diria Deleuze, nunca uma forma acabada mas sempre por vir, algo [entre] margens. Separadas, porém, em campos representativos, como arte (poética) e educação (pedagogia), formação docente, formação artista, entre outras representações, entristecem e aprisionam vidas.

Os trabalhos apresentados apontam para a possibilidade de pensar uma formação docente a partir da trama de forças que a constitui, que é tanto poética quanto pedagógica. Essa trama, complexa, é capaz de produzir acontecimentos, causando um desequilíbrio que retira certezas em torno de concepções históricas, culturais e sociais de um docente ideal presente em nós mesmos, e relevante em uma formação que leva em conta a subjetividade, ou seja, a atualização de forças-fluxo, como afirma Pereira:

A busca não está dirigida para responder à questão "quem sou eu" ou "o que é ser professor", mas, de outro modo, "como me tornei o que estou sendo" e "como é ser professor". Ao contrário de trabalhar na direção de uma representação sobre mim mesmo, constituível a partir do indagar-se "o que sou" ou "como sou o que sou", o movimento vai no caminho de descobrir algumas tramas constitutivas dos diferentes estados de ser que se sucedem, isto é, deriva de indagações sobre "como e por que tenho sido o que tenho sido". [...] Trata-se de colocar o dinamismo dos modos de ser já na questão sobre esses modos ser. (PEREIRA, 2013, p.37)

Esses modos de ser, plurais e heterogêneos, encontram-se na existência singular, situada em um campo coletivo de



formação, lugar de forças capazes de produzir diferenças em uma constante "iminência de deixar de ser o que vem sendo para tornar-se diferente de si mesmo." (Idem, p.38). Talvez, pensar na constituição do professor (*como me tornei o que estou sendo*), em um contínuo modo de se refazer, sem assumir uma identidade estável, sem modelos representativos de um professor ideal, mas apenas ideias que possam compor, com outros planos, proposições e modos de ser na vida e na docência em artes visuais.

Notas

¹ Encontrar é achar, é capturar, é roubar, mas não há método para achar, só uma longa preparação. Roubar é o contrário de plagiar, copiar, imitar ou fazer como. A captura é sempre uma dupla-captura, o roubo, um duplo roubo, e é isto o que faz não algo mútuo, mas um bloco assimétrico, uma evolução a-paralela, núpcias, sempre "fora" e "entre". (DELEUZE e PARNET, *Dialogue*)

REFERÊNCIAS

- CESAR, Ana Cristina. *Poética*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- DELEUZE, Gilles. *Lógica do sentido*. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 2000.
- _____; PARNET, Claire. *Diálogos*. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2004.
- _____; GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.
- LOPONTE, Luciana Gruppelli. *Arte da docência em arte: desafios contemporâneos*. In OLIVEIRA, Marilda Oliveira de (Org.). *Arte, educação e cultura*. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2007.
- PEREIRA, Marcos Villela. *Estética da professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor*. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2013.
- ROSA, João Guimarães. *A terceira margem do rio* In *Primeiras estórias*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

Elaine Schmidlin

<http://lattes.cnpq.br/9781556928615419>

Professora no Programa de Pós-graduação em Artes Visuais (PPGAV) e no curso de Licenciatura em Artes Visuais do Centro de Artes (CEART) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Doutora em Educação, linha de pesquisa Ensino e Formação de Educadores, pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2013; Membro do Grupo de Pesquisa Entre Paisagens UDESC/CNPq.