

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA
CENTRO DE ARTES – CEART
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS – PPGAV

FÁBIO WOSNIAK

A POÉTICA NA PRÁTICA DE UM PEDAGOGO: *EXPERIÊNCIA SOBRE APRENDER ARTES VISUAIS
ATRAVÉS DA PINTURA.*

FLORIANÓPOLIS

2015

FÁBIO WOSNIAK

**A POÉTICA NA PRÁTICA DE UM PEDAGOGO: *EXPERIÊNCIA SOBRE APRENDER ARTES VISUAIS
ATRAVÉS DA PINTURA.***

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Artes Visuais na Linha de Pesquisa de Ensino de Artes Visuais, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Artes Visuais.

Orientadora: Profa. Dra. Jociele Lampert

FLORIANÓPOLIS

2015

FÁBIO WOSNIAK

**A POÉTICA NA PRÁTICA DE UM PEDAGOGO: EXPERIÊNCIA SOBRE APRENDER ARTES VISUAIS
ATRAVÉS DA PINTURA.**

Dissertação apresentada ao Curso do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Artes Visuais na Linha de Pesquisa de Ensino de Artes Visuais.

Banca Examinadora:

Orientadora:

Profa. Dra. Jocielle Lamper
CEART/PPGAV/UDESC

Membros:

Prof. Dr. Fábio José Rodrigues da Costa
URCA/Juazeiro do Norte

Profa. Dra. Maria Lúcia Batezat Duarte
CEART/PPGAV/UDESC

Profa. Dra. Lucimar Bello Frange
USP/PUC/SP

Florianópolis, 21 de julho de 2015.

Para Carlos Wosniak, Nila Maria Wosniak,
Carlos H. Wosniak e Felipe Wosniak. Minha família.

AGRADECIMENTOS

À Profa. Dra. Jocielle Lampert, pela orientação primorosa e por acreditar em meu projeto de pesquisa.

Ao Prof. Dr. Fábio José Rodrigues da Costa, pela amizade, carinho e estímulo durante o período do Mestrado.

À Profa. Dra. Lucimar Bello, pelos encaminhamentos poéticos e o *Compartrilhamento* de saberes-sabores.

À Profa. Dra. Maria Lúcia Batezat Duarte, pelas aprendizagens sobre o rigor científico.

À CAPES, pela concessão da bolsa que viabilizou meus estudos.

Ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais – PPGAV/UDESC, pela oportunidade de realização do Curso de Mestrado.

Aos mestrandos, orientandos da Profa. Dra. Jocielle Lampert, pelo carinho e companheirismo.

Aos meus amigos que pacientemente acreditaram desde o início na importância desta etapa de minha vida.

Resumo

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais - Linha de Pesquisa Ensino de
Artes Visuais
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Autor: Fábio Wosniak
Orientadora Professora Dra. Jociele Lampert

A POÉTICA NA PRÁTICA DE UM PEDAGOGO: EXPERIÊNCIA SOBRE APRENDER ARTES VISUAIS ATRAVÉS DA PINTURA

A Dissertação de Mestrado apresenta o percurso da experiência de um pedagogo acerca da aprendizagem em Artes Visuais. A pesquisa foi desenvolvida na Linha de Ensino de Artes Visuais e objetivou investigar como é desenvolvida a aprendizagem em Artes Visuais através da pintura. Os estudos foram elaborados em pesquisas de campo e na atuação prática-poética no Grupo de Estudos "Estúdio de Pintura Apotheke". Inicialmente, alunos egressos dos Cursos de Licenciatura em Pedagogia foram escolhidos como sujeitos da pesquisa. Porém, no decorrer da investigação, centrou-se os estudos na compreensão de como o autor, Licenciado em Pedagogia, apreendia e tecia relações entre as práticas artísticas e a Educação. O estudo desta Dissertação encontra na teoria da experiência cunhada por John Dewey (2010) o suporte para subsidiar uma aprendizagem em Artes Visuais através da consumação. Segundo o filósofo norte-americano, "em toda experiência integral (...) há início, desenvolvimento e consumação" (DEWEY, 2010, p. 139). Esta consumação não é a conclusão de um trabalho estético-artístico, mas uma possibilidade da emersão de outras experiências. Assim, este trabalho, pautado na filosofia da experiência de John Dewey, confere às Artes Visuais, ou aos Arte/Educadores, a possibilidade de reflexão sobre sua prática docente e, principalmente, sobre o modo como a articulam com sua prática poética.

Palavras-chave: Artes Visuais, Experiência, Educação.

ABSTRACT

Master's Thesis
Graduate Program in Visual Arts
Line of Research - Visual Arts Education
Santa Catarina State University - UDESC

Author: Fabio Wosniak
Coordinator: Professor Jocielle Lampert, PhD

POETICS IN THE PRACTICE OF A PEDAGOGUE: THE EXPERIENCE OF LEARNING VISUAL ARTS THROUGH PAINTING

Master's Thesis presents the journey of a pedagogue's experience of learning Visual Arts. The research was developed within the Visual Arts Education Line of Research and aimed at investigating how learning is developed in Visual Arts through painting. The studies were carried out as field research and poetic practice performance in the Study Group "Apotheke Painting Studio". Initially, graduates of BSc courses in Pedagogy were chosen as subjects of this research. However, during the investigation, the study was focused on understanding how the author – graduated in Pedagogy – apprehended and wove relationships between artistic practices and Education. The study of this dissertation relies on the theory of experience coined by John Dewey (2010) to support learning in Visual Arts through consummation. According to the American philosopher, "every whole experience (...) has a beginning, development, and consummation" (Dewey, 2010, p. 139)¹. This consummation is not the conclusion of an aesthetic-artistic work, but a possibility of other

¹ Free translation by the author

experiences emerging by means of this potential work. This study, based on John Dewey's philosophy of experience, allows the Visual Arts, or Art-Educators, to reflect on their teaching practice and especially on how they articulate it with their poetic practice.

Keywords: Visual Arts, Experience, Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Fábio Wosniak. Espirais, 2014. Monotipia com tinta óleo. 30 x 50 cm.....	14
Figura 2 - Fábio Wosniak. Sem título, 2014. Caneta nanquim. 29 x 21 cm.....	23
Figura 3 - Fotografia do autor, 2014. Sem dimensão definida.....	24
Figura 4 - Fábio Wosniak. Sem título, 2014. Lápis grafite sobre papael. Sem dimensão definida.....	26
Figura 5 - Fábio Wosniak. Fragmentos de Anotações do diário do autor, 2014.	28
Figura 6 - Fábio Wosniak. Mancha, 2014. Óleo sobre papel, 29 x 21 cm.....	30
Figura 7 - Fotografias do autor. Sem dimensão definida, 2014.....	32
Figura 8 - Fábio Wosniak. Sem título, 2014. Tinta nanquim sobre papel vegetal. 20 x 20 cm.....	40
Figura 9 - Fábio Wosniak. Sem título, 2014. Monotipia à óleo, caneta esferográfica e caneta nanquim. 29 x 21 cm.....	71
Figura 10 - Giacometti.....	129
Figura 11 - Fabio Wosniak. Sem título, 2014. Monotipia com tinta óleo. Sem dimensão definida.....	134
Figura 12 - Fabio Wosniak. Sem título, 2015. Papel Fabriano, água, nanquim e acrílica vermelha. 13 x 15 cm.....	140
Figura 13 - Fabio Wosniak. Sem título, 2015. Papel Fabriano, água e nanquim. 13 x 15 cm.....	141
Figura 14 - Fabio Wosniak. Sem título, 2015. Papel Fabriano, água e gouache verde. 15 x 15 cm.....	141
Figura 15 - Fabio Wosniak. Sem título, 2015. Papel Fabriano, água e gouache vermelha. 10 x 15 cm.....	142
Figura 16 - Fabio Wosniak. Sem título, 2015. Papel Fabriano, água e gouache verde. 10 x 15 cm.....	142

Figura 17 - Fabio Wosniak. Sem título,2015. Monotipia com tinta óleo sobre papel A4.....	146
Figura 18 - Fabio Wosniak. Sem título,2015. Monotipia com tinta óleo sobre papel sumie.20 x 25 cm.....	147
Figura 19 - Fabio Wosniak. Sem título,2015.Lápis de cor,lápis dermatográfico e caneta sobre papel vegetal.....	150
Figura 20 - Fabio Wosniak. Sem título,2015.giz oleoso, lápis dermartográfico sobre papel vegetal.21 x 29.....	151
Figura 21 - Fabio Wosniak. Sem título,2015.Lápis de cor, caneta sobre papel vegetal.21 x 29 cm.....	151
Figura 22 - Fabio Wosniak. Sem título,2015.Encáustica sobre MDF,20 x 15 cm	154
Figura 23 - Fabio Wosniak. Sem título,2015.Encáustica sobre MDF,20 x 15 cm	155
Figura 24 - Fabio Wosniak. Sem título, 2015. Acreílico sobre papel vegetal. 21 x 29 cm.....	156
Figura 25 - Fabio Wosniak. Mapa 1,2014. Monotipia com tinta óleo sobre papel Sumie. 50 x 30 cm.....	157

Sumário

APRESENTAÇÃO.....	14
PERGUNTAS.....	24
CAPÍTULO I - Poiesis: Reflexões de um Pedagogo-aprendiz em Artes Visuais.....	25
POIESIS.....	26
Pista Um. (o trabalho dos artistas).....	28
Pista dois.(poética).....	30
Pista Três.(fazer/pensar).....	32
Encontro com a teoria.....	40
Experiencio as Artes Visuais.....	45
Pistas sobre ensinar/aprender Artes Visuais.....	54
CAPÍTULO II - Substâncias expressivas da processualidade: aprender Artes Visuais	59
Objetivos.....	60
METODOLOGIA: Os caminhos da pesquisa.....	61
O Caminho metodológico: de um saber-fazer ao fazer-saber-ser.....	71
O planejamento para o campo.....	84
Ensaio visual: Processualidade dos dados.....	90
O contexto e os sujeitos da pesquisa.....	96
CAPÍTULO III - CONTEXTURAS POÉTICAS	
.....	
.....99	
Contextura I: Sobre a Experiência Estética na obra de John Dewey.....	100
Contextura II: Cartografias de uma experiência consumatória em Artes Visuais.	119
Desassossego poético.....	134
“Desenhos evaporados”.....	140

Manchas.....	145
"Desenhos para não ver"	150
Mapas.....	154
CONSIDERAÇÕES FINAIS: Como acabar o que não findou?.....	160
Referências bibliográficas.....	1666

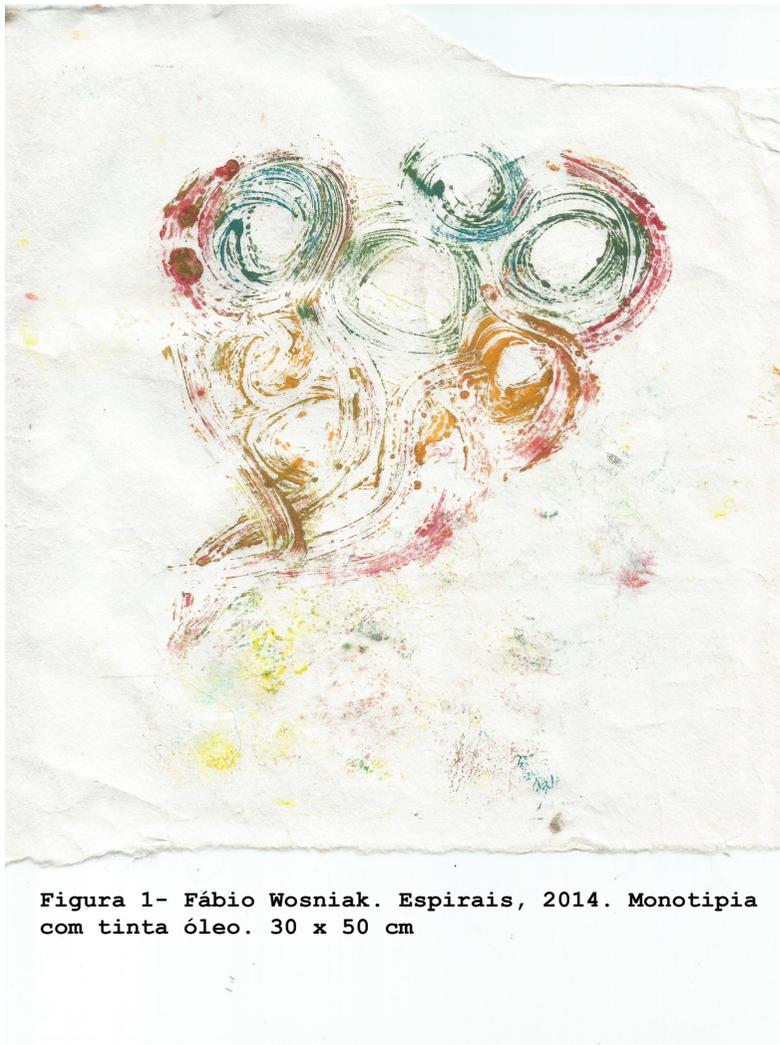


Figura 1- Fábio Wosniak. Espiraais, 2014. Monotipia com tinta óleo. 30 x 50 cm

APRESENTAÇÃO

Toda a arte envolve órgãos físicos (...), e, no entanto, ela ultrapassa as meras competências técnicas que estes órgãos exigem.

Ela envolve uma ideia, um pensamento, uma interpretação espiritual das coisas e, no entanto, apesar disto é mais do que qualquer uma destas ideias por si própria. Consiste numa união entre o pensamento e o instrumento de expressão.

John Dewey

A epígrafe que elegi para abrir estes escritos foi retirada do livro *A Escola e a Sociedade: A Criança e o Currículo*, de John Dewey, publicado pela Editora Relógio d'Água (2002), e remete ao percurso desta pesquisa – um estudo sobre e em Artes Visuais da perspectiva de um Pedagogo que, durante a sua Graduação, começou a questionar o lugar e o espaço das Artes Visuais na formação de graduandos em Pedagogia.

Dewey nos revela que toda Arte envolve os órgãos físicos, mas o que o autor parece nos esclarecer é que as Artes estão para além do corpo físico. A Arte é mais do que uma ideia acerca das coisas, ela é resultado da relação Sujeito-Mundo e é, segundo o filósofo, união entre o pensamento e o instrumento de expressão (DEWEY, 2002).

Em outras obras de John Dewey, o autor aprofunda suas reflexões sobre o campo das Artes, explicando que não existe dicotomias entre o fazer e o pensar Artes. É essa união entre fazer e pensar Artes Visuais que esta Dissertação investiga, em parte. Um trabalho que necessita de muito fôlego e visibilidade, pois mergulha em lugares profundos, onde a visão torna-se turva e o oxigênio parece não existir.

Tudo parecia ganhar luminosidade e ar com a descoberta de um método, esse caráter científico que pretende tudo explicar e de tudo dar cabo. Todavia, no decorrer da pesquisa, foi possível compreender que nada é simples e que certezas não existem, embora haja um caminho, descobertas, aberturas

para outras possibilidades e transformações - que ocorrem, especificamente no meu caso, mais no pesquisador que no seu objeto de pesquisa.

Lembro-me claramente da epígrafe que Bachelard (1988) utilizou na introdução do livro *A Poética do Devaneio*, de 1988: "Método, Método, que queres de mim? Bem sabes que comi do fruto do inconsciente." Essa epígrafe utilizada por Bachelard é uma citação do poeta francês Laforgue (1860-1887). Transcrevi a epígrafe utilizada por Bachelard precisamente por revelar como às vezes me senti (e ainda me sinto), diante de uma pesquisa. Especialmente porque esta pesquisa entrelaça-se com uma estrutura objetiva, com os processos criativos do próprio autor: buscar respostas que levem a outras perguntas. Ideia, pensamento, e interpretação espiritual necessitam estar encarnados na minha cotidianidade, exercitados incansavelmente em minha prática como pesquisador em Artes Visuais, assim como ditos e revelados na elaboração desta dissertação.

Diante do desafio, me permiti mergulhar, como fazem os "ciganos do mar" - homens da cultura Bajau, que vivem em barcos na Malásia e mergulham sem equipamentos a profundidades de até 25 metros para caçar. Este é um exemplo de sobrevivência criativa, que exige do homem toda a sua capacidade para encontrar uma maneira harmoniosa de sobreviver com a natureza, ou em meio a ela.

Acredito que todo pesquisador comprometido com a Arte/Educação tem

um pouco, ou muito, dos homens Bajau. Mergulhamos com nossas dúvidas, sem proteção, em uma natureza que pode mudar a qualquer hora – assim como o mar. O Outro é sempre uma surpresa, é impossível saber tudo sobre ele. O que parece possível é encontrar pistas, caminhos que provoquem experimentações e, a partir daí, refletir sobre, e construir, uma metodologia. Essa, se não for decifrada pelo pesquisador, nos devora – pesquisar sobre aprender Artes Visuais é sempre um mergulho no desconhecido. Por esse motivo, selecionei a citação de John Dewey sobre Arte e a epígrafe que abre a introdução do livro A Poética do Devaneio de Bachelard, para revelar por onde começam os caminhos e as reflexões sobre aprender Artes Visuais na Pós-Graduação.

Não pretendo estabelecer nenhuma relação entre Dewey e Bachelard, a relação existente neste primeiro momento é a do pesquisador com os “ciganos do mar”, o aventurar-se no desconhecido, buscar uma forma criativa e destemida de nutrir a existência das inúmeras dúvidas no campo da Arte/Educação.

A poética na prática de um pedagogo: experiência sobre aprender Artes Visuais através da pintura é uma pesquisa em Artes Visuais cujo percurso foi desenvolvendo-se de forma compartilhada. Muitas trocas aconteceram durante o processo da pesquisa. Andarilhei por muitos lugares, livros, imagens, congressos, conversas... É um trabalho que apresenta duas faces: uma extremamente pretensiosa, e outra pouco rebuscada. Mas nenhuma

adivinhação é apresentada nesta pesquisa, as previsões constantes aqui se resumem ao desejo de tecer linhas que reflitam um percurso de experiências de um pedagogo no Mestrado em Artes Visuais – essa é uma das faces, quem sabe a que se volta para trás, de trazer um desejo na bagagem. A face voltada para frente é aquela pretenciosa, por saber da existência de uma pesquisa que exige descrição, análise dos processos de criação, e revelações sobre uma experiência de aprender Artes Visuais.

A poética na prática de um pedagogo: experiência sobre aprender Artes Visuais através da pintura é o resultado de uma experiência singular no campo das Artes Visuais. Talvez se torne um trabalho que desperte o desejo dos jovens egressos dos Cursos de Pedagogia e esclareça que aprender Artes Visuais é construir significados. Sobretudo, talvez ofereça a esses futuros profissionais da Educação a compreensão, como afirma Dewey (2010), de que a Arte é “a maior realização intelectual da história da humanidade”.

Sessenta e três anos após a morte de John Dewey (1859-1952), o filósofo norte-americano vem despertando nos pesquisadores interesse em seus estudos sobre filosofia, sociologia, artes e educação. Seus livros estão pulsantes nas mãos de leitores, principalmente dos seus discípulos. Dentre eles, destaque especialmente Ana Mae Barbosa, cuja obra é uma bússola para minhas investigações.

Os trabalhos de Ana Mae Barbosa sustentam os pensamentos acerca da

relação entre Artes Visuais e Educação. A autora ancorou sua tese de Doutorado no pensamento filosófico do autor norte-americano, atualizando o pensamento deweyiano voltado para a Arte/Educação. Ao lado de Ana Mae Barbosa, Eisner (1972), também inclui os estudos de Dewey em seus escritos sobre Arte/Educação. Em consonância com o pensamento da primeira, Eisner adverte, refletindo sobre o pensamento de Dewey, que

[a] arte é uma experiência que vivifica a vida; ajuda o organismo em crescimento a se dar conta de que está vivo; provoca sentimentos tão elevados que pode chegar a identificar esta experiência como evento único em sua vida. (EISNER, 1972, p. 5)

Arte como Experiência foi o último livro escrito por John Dewey, publicado nos Estados Unidos em 1934. Sua publicação no Brasil ocorreu no ano de 2010 pela Editora Martins Fontes. É uma obra, como comenta o autor no prefácio, que nasce no inverno e segue até a primavera do ano de 1931. Os escritos do livro foram resultado de conferências que o filósofo proferiu na Universidade de Harvard sobre o tema Filosofia da Arte.

É exclusivamente essa obra de Dewey a escolhida para encontrar caminhos que revelem uma nova perspectiva sobre o tema desta pesquisa. Mas antes, vale lembrar que Dewey foi precursor inspirador das reformas de um ensino centrado na criança. Assim, o autor não apenas refletiu sobre uma Filosofia da Arte pautada na experiência, mas pensou também em uma Educação que necessitava

rever seu conjunto teórico - o autor adverte para uma Educação que tenha como base uma teoria da experiência.

Alinhado a esse pensamento teórico de Dewey sobre Arte, Educação e Experiência, teço a tríade da pesquisa. É na tentativa de confluir esses três conceitos, Artes Visuais-Educação-Experiência, que traço as linhas desta Dissertação. Assim sendo, o objeto de estudo é interpretar e compreender a articulação entre o fazer-pensar estético-artístico e sua relevância para a Educação.

Como licenciado em Pedagogia, minha primeira ideia repousava na investigação da relação das Artes Visuais com o Curso de Graduação em Pedagogia. Embora tenha sido um processo difícil, a ideia foi abandonada, tendo em vista a falta de clareza que permeava os meus estudos. Até porque os debates sobre a relevância das Artes Visuais na Licenciatura em Pedagogia vem acontecendo desde a década de oitenta nos Congressos da Federação de Arte-Educadores do Brasil. Assim, falar na relevância das Artes para a Graduação em Pedagogia não seria encontrar uma resposta para o que eu buscava. Após andarilhar, conversar e ler muito, encontrei outro caminho. O que interessa, de fato, é compreender como pode ser possível uma pesquisa em Arte na Educação, ou seja: Como construir uma pesquisa no percurso da criação, a partir de procedimentos utilizados por artistas?

Trata-se de pensar a pesquisa sob a perspectiva de (re)inventar modos de

leitura para esses índices de pensamentos em processo, em vez de encontrar respostas absolutas e finais. A confusão que pode emergir de uma pesquisa que parte do processo criativo para a escrita objetiva é muito porosa. As imagens, ou seja, o trabalho estético-artístico, não é um ilustrador do processo, mas a pesquisa em si.

Salles (2006, p. 15) lembra que os “instrumentais teóricos devem ser convocados de acordo com as necessidades do andamento das reflexões, para que os documentos dos artistas não se transformem em meras ilustrações das teorias”. Daí a utilização da teoria da experiência cunhada por Dewey para pensar tanto as Artes Visuais quanto a Educação.

A filosofia da experiência de Dewey instaura um novo paradigma ao unir o fazer ao pensar, o pensamento em oposição dá lugar ao pensamento das essências. Dewey vincula as Artes às experiências concretas. Para o filósofo:

A tarefa da filosofia da arte é restabelecer a continuidade entre, de um lado, as formas refinadas e intensificadas de experiência que são as obras de arte e, de outro, os eventos, atos e sofrimentos do cotidiano universalmente reconhecidos como constitutivos da experiência. (DEWEY, 2010, p. 70)

Como criar uma pesquisa em Artes Visuais, sendo que me graduei em Pedagogia sem nunca ter experienciado a minha poética na linguagem pictórica? É isso que me pergunto a todo instante. Assim, encontrei na obra de John

Dewey, Arte como Experiência (2010), e no Grupo de Estudos "Estúdio de Pintura Apotheke" subsídios para experimentar e dissertar acerca das minhas inquietações sobre a relação Artes Visuais – Pedagogia – Educação.

Nesta Dissertação, faço uso da dinamicidade da criação artística, em seus momentos de fluxos constantes, de lugares para repouso do pensamento, de flexibilidade, mobilidade - comum à plasticidade na elaboração de uma obra e para a experiência singular geradora de toda essa processualidade.

Agora, resta responder a pergunta: como fazê-lo?

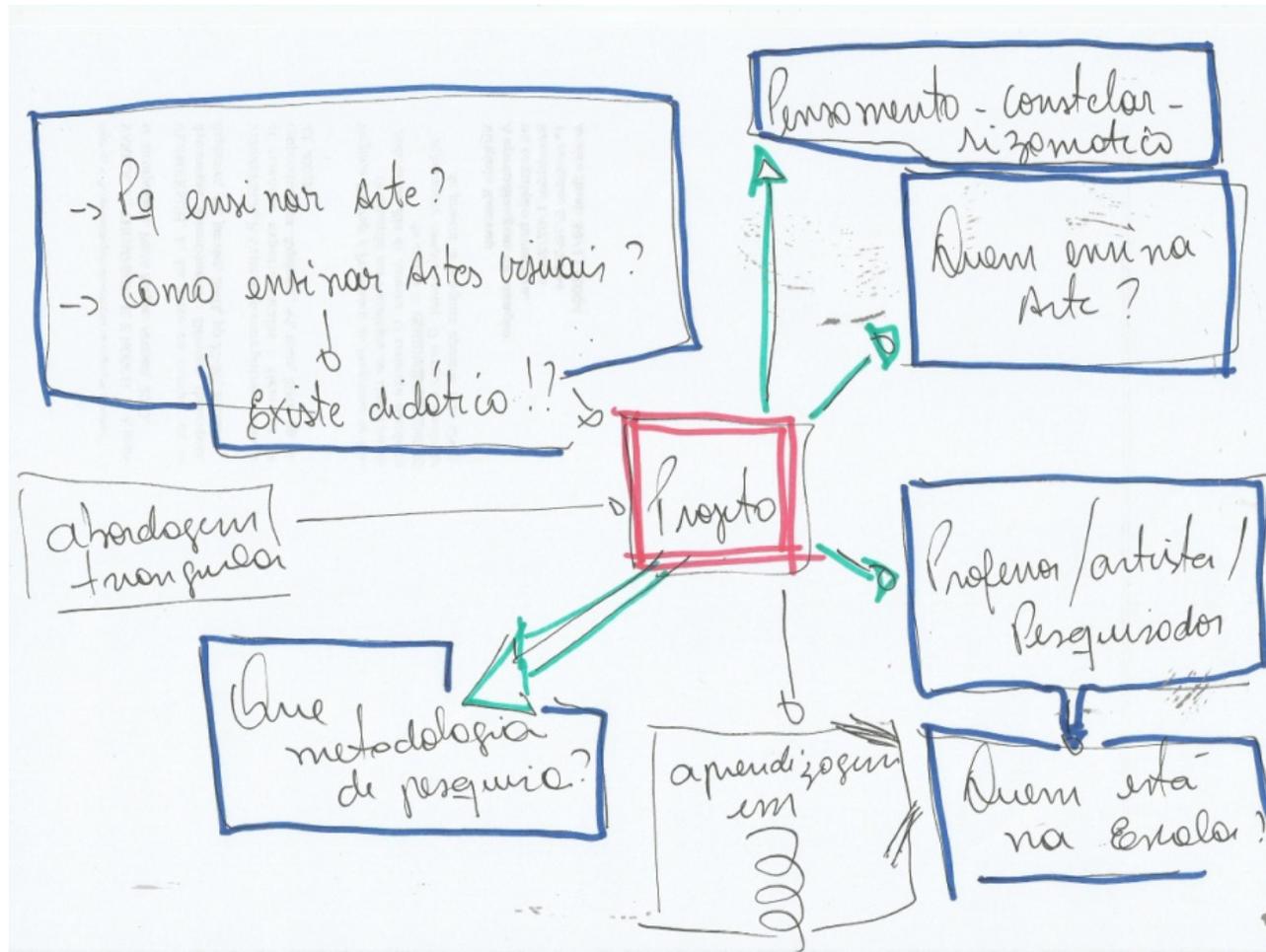


Figura 2 - Fábio Wosniak. Sem título, 2014. Caneta nanquim. 29 x 21 cm

PERGUNTAS

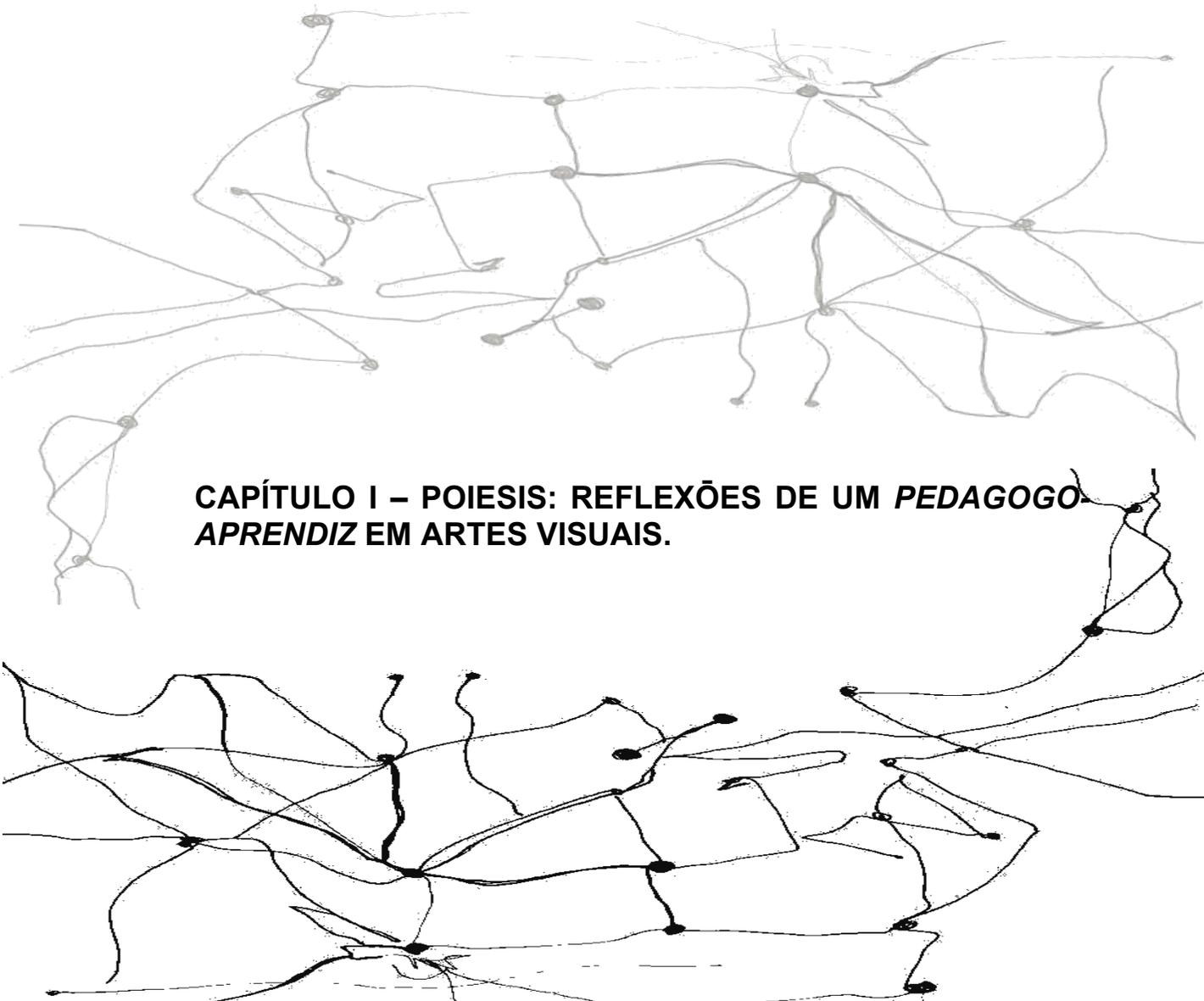


Figura 3 - Fotografia do autor, 2014. Sem dimensão definida.

No decorrer da minha pesquisa, desejei muito, e perguntei muito também. Mas foi necessário fazer escolhas, e assim escolhi investigar:

- Para um pedagogo, como é aprender Artes Visuais?

- Para um pedagogo, como é experimentar suas investigações a respeito da Educação através de procedimentos utilizados por artistas?



**CAPÍTULO I – POIESIS: REFLEXÕES DE UM *PEDAGOGO*
APRENDIZ EM ARTES VISUAIS.**

POIESIS

Pensar, ainda assim, é agir.

Fernando Pessoa.

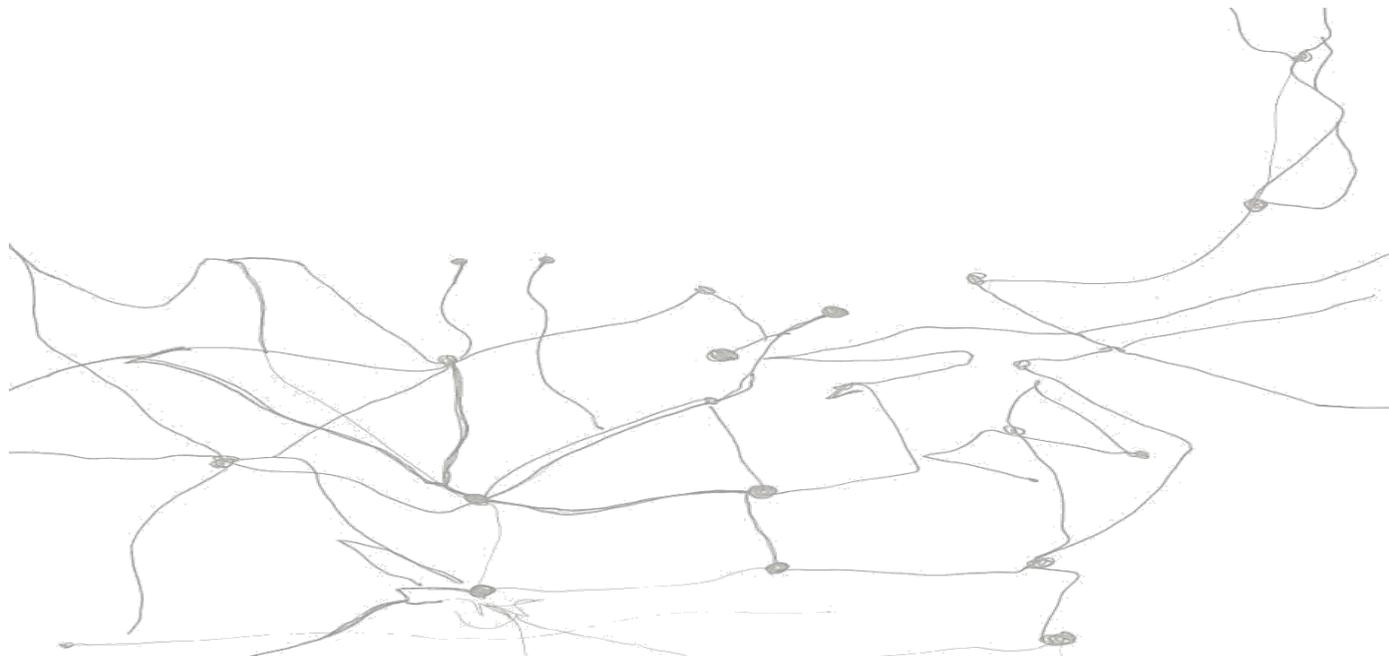


Figura 4 - Fábio Wosniak. Sem título, 2014. Lápis grafite sobre papael. Sem dimensão definida.

Poiesis origina-se do termo *poiéo*—(do grego fabricar, executar, confeccionar), e traduz-se por fabricação, confecção, preparação, produção. “Todavia, um produzir que dá forma, um fabricar que engendra, uma criação que organiza, ordena e instaura uma realidade nova, um ser” (NUNES, 1989, p. 20).

Para definir o objeto desta pesquisa, três pistas foram fundamentais para possibilitar os primeiros esboços de um estudo sobre o processo de criação pautado numa filosofia da experiência. Pensar essas pistas comporta um agir, um olhar com sabedoria, uma intenção interpretante, onde cada pista se desdobra em várias perguntas, em outras pistas, pistas-caminhos, pistas-interrogações, pistas-investigantes... A palavra, segundo o dicionário etimológico da Língua Portuguesa, significa “vestígio, encalço, procura” (CUNHA, 2010, p. 501). Ainda segundo Houaiss, “pista” está relacionada à ideia de “vestígio, rastro, indicação, orientação (...)” (HOUAISS, 2011, p. 729).

Nesse sentido, a palavra “pistas”, nesta pesquisa, revela o vestígio da experimentação, a procura do significado através da experiência singular em Artes Visuais; o rastro deixado por cada leitura ou conversa, que indica um percurso e orienta o desafio de pensar nas Artes Visuais a tríade Artes Visuais, Pedagogia e Educação através da experiência singular em estudos sobre pintura.

"Não se inquiete que eu deixe aparecer em meus estudos as pinceladas com espumas mais ou menos grandes de cor. Isto não significa moda; se as deixarmos por um ano (...) e então as raspamos rapidamente a navalha, a pintura terá uma cor muito mais consistente do que tivesse sido levemente pintada."

Van Gogh (cartas a Theo)

"minha cor é resistente, quando não emprego óleo. Depois de um ano o pouco de óleo, que existe em toda cor, deixa parecer e então obtém-se uma boa pasta sólida"



"Prefiro pintar os olhos dos homens, mais que as cataduras, pois nos olhos há algo que nos cataduras não há, mesmo que elas sejam mais belas. e se ~~sempre~~ ~~sempre~~ a alma de um homem (...) é mais interessante."

reflexões (notas de leitura)

- ⊗ pensar a cor rapidamente
- ⊗ "foco paisagem a partir dos desenhos e pinceladas"
- ⊗ pensar composições e cor nos "desenhos e pinceladas."

Pista Um. (o trabalho dos artistas)

O Ser é o que exige de nós criação para que dele tenhamos experiência.

Merleau-Ponty

Figura 5 - Fábio Wosniak. Fragmentos de Anotações do diário do autor, 2014.

Esta pista remete diretamente ao modo como se pode construir um pensamento, ou levantar problemas, acerca da forma como se aprende Artes Visuais além da simples leitura teórica, mas através da prática das Artes Visuais e da observação das obras de outros artistas, bem como de seus escritos e seus diários.

Como afirma Dewey (2010, p. 167), “pensar diretamente em termos de cores, tons ou imagens é uma operação tecnicamente diferente de pensar em palavras”. Para pensar desta maneira é necessário construir um conhecimento acerca da produção artística, levando em conta desde a produção de uma obra de Arte ou uma experiência em Artes Visuais, até a forma como se monta uma exposição.

Nesta pista, considero que o trabalho do artista não consiste exclusivamente da imersão no ateliê. Neste momento da pesquisa, descubro que o artista é um observador do mundo. O artista cria novas possibilidades através do seu pensar/fazer, que por sua vez articulam-se a novas formas de visibilidade do pensamento e implicam em novas formas de construir conhecimento.



Figura 6 - Fábio Wosniak. Mancha, 2014. Óleo sobre papel, 29 x 21 cm

Pista dois. (poética)

*A poética, como queria Paul Eluard, é
um dar a ver. E também:
um dar a cheirar, um dar a ouvir e,
mais que tudo, um dar a
palavra ao tato do outro.*

Carlos Skliar

Foi o poeta, com a sua poesia, que me permitiu metaforizar e mergulhar nos sentidos das palavras – as palavras da poesia são imagens. Como nos ensina Bachelard (1988, p. 4), “diante das imagens que os poetas nos oferecem, diante das imagens que nós mesmos nunca poderíamos imaginar, essa ingenuidade de maravilhamento é inteiramente natural”. Sendo assim, a poesia propiciou este estudo, no sentido de refletir e dialogar com uma atitude criadora, de conferir sentido às coisas com palavras e imagens – *palavra e imagem*, neste trabalho, tornam-se uma coisa só. Como transformar palavras em imagens? Ou melhor, como pensar uma escrita criativa?

Para compreender o significado dos produtos artísticos, temos de esquecer-los por algum tempo, virar-lhes as costas e recorrer às forças e condições comuns da experiência que normalmente não consideramos estéticas. É preciso chegar à teoria por meio de um desvio. É que a teoria diz respeito à compreensão, ao discernimento, não sem exclamação e sem o estímulo da explosão afetiva comumente chamada de apreciação.

Pista Três. (fazer/pensar)



Figura 7 - Fotografias do autor. Sem dimensão definida, 2014.

Tomando em sua mão algumas sobras do mundo, o homem pode inventar um novo mundo que é todo dele. A arte começa pela transmutação e continua pela metamorfose.

Focillon

Além de aprender sobre as coisas da Educação, ou melhor, as coisas da Arte/Educação, "ilustrando" o *olho*, ou seja, descobrindo a partir do fazer/pensar Artes Visuais que existe um *ver para além* do olho físico, que "ver, perceber, é mais do que reconhecer" (DEWEY, 2010, p. 91), tornou-se essencial a este trabalho aprender Artes Visuais com quem a produz no/para o mundo – o artista. Isso significa que foi necessário apreender a pesquisa da mesma maneira como um artista produz a sua obra.

E como isso se deu? Compreendi que a criação da obra que nasce do artista, como afirma Kandinsky (1996), repousa em algo misterioso, enigmático e místico. Para ele:

A pintura é uma arte, e a arte, em seu conjunto, não é uma criação sem finalidade que cai no vazio. É uma força cujo objetivo deve se desenvolver e apurar a alma humana (...). É a única linguagem que fala à alma e a única que ela pode entender. Aí encontra, sob a única forma suscetível de ser assinalada por ela, o *pão cotidiano* de que tem necessidade (...) É sempre nas épocas em que a alma humana vive mais intensamente que a arte torna-se mais viva, porque a arte e a alma se compenetraram e se aperfeiçoam mutuamente. (KANDINSKY, 1996, P. 126-127)

Quando Kandinsky mostra que a Arte é uma força que apura a alma, sou motivado a entender que a Arte é o que dá sentido aos nossos desejos, na maioria das vezes, e é capaz de garantir, de certa maneira, uma explicação sobre a nossa existência no mundo.

Para confirmar essa maneira de conceber a Arte e a produção artística, confirmo minhas reflexões, com base na filosofia da experiência e da Arte como experiência de John Dewey (2010). Segundo o filósofo:

A existência da Arte (...) é a prova de que o homem usa os materiais e as energias da natureza com a intenção de ampliar sua própria vida, e de que o faz de acordo com a estrutura de seu organismo (...). A arte é a prova viva e concreta de que o homem é capaz de restabelecer, conscientemente e, portanto, no plano do significado, a união entre sentido, necessidade, impulso e ação que é característica do ser vivo. A intervenção da consciência acrescenta a regulação, a capacidade de seleção e a reordenação. Por isso, diversifica as artes de maneiras infindáveis. Mas a sua intervenção também leva, com o tempo, à *ideia* da arte como ideia consciente – a maior realização intelectual na história da humanidade. (DEWEY, 2010, p. 93)

O trabalho intelectual e o trabalho artístico aproximam-se de, ou até mesmo se tornam, um objeto estético-artístico, quando os termos se fundem diretamente com o que se está produzindo.

Para Dewey, o pensador usufrui de seu momento estético quando suas ideias ganham “vida” nos significados coletivos dos objetos. Em contrapartida, o artista desenvolve seu pensamento à medida que trabalha; ou seja, o artista pensa produzindo, dando forma e conteúdo aos seus questionamentos (DEWEY, 2010).

O desafio deste trabalho, na sua forma escrita, é encontrar essa habilidade de pensar, de esbarrar na experiência, mesmo compreendendo que a

experiência estética é o resultado da incompletude da vida. Utilizo-me das “reverberações murmuradas” de Dewey (2010) para aproximá-las das explicações que Eisner (1972) nos oferece sobre a necessidade de ensinar e aprender Artes Visuais. Para Eisner:

El arte sirve al hombre no solo por hacer accesible lo inefable y visionario, sino que funciona también como um modo de activar nuestra sensibilidad; El arte ofrece El material temático a través del cual pueden nuestras potencialidades humanas. (EISNER, 1972, p. 10)

Nessa maneira de experienciar uma pesquisa em Artes Visuais no contexto da Educação, as redes de conhecimentos estabelecidas para alcançar as respostas às perguntas que permeiam o trabalho aproximam-se mais das “reverberações murmuradas” do que das respostas encerradas. É certo que seja mais possível criar metáforas visuais do que respostas prontas (EISNER, 1972).

É a isto que se destina o futuro deste trabalho: não encontrar respostas finitas, prontas, ou seja, aquelas das quais se nutre a pesquisa cognitiva realista, que aprisiona o leitor em um conjunto de informações concluídas, prontas para serem consumidas. Mas pelo contrário, o compromisso assumido neste trabalho é o de pensar certo. Afinal, esta é a concepção de Educação presente nessas linhas: a Escola deve ser o lugar de ensinar a pensar certo.

Pensar certo não é transferir conhecimento, como nos lembra os escritos de Paulo Freire. No caso do ensino/aprendizagem em Artes Visuais, não é ensinar um monte de técnicas - essa atitude do docente significaria reduzir o exercício educativo, ou seja, o seu caráter formador (FREIRE, 2011). Pensar certo, nas palavras de Freire (2011, p. 35) "demanda profundidade e não superficialidade na compreensão e interpretação dos fatos". Também por isso utilizei a metáfora dos "ciganos do mar": é preciso chegar no mais profundo para vir a conhecer o que ainda é desconhecido, daí compreender para descrever e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2011; SALLES, 2006).

Encontro em Rui Canário (2006) muita aproximação com Paulo Freire (2011) e John Dewey (2002), na medida em que esses três autores formam uma rede de saberes que torna possível construir uma concepção de Educação onde as Artes Visuais têm um papel relevante. Passo agora a tecer uma "costura" entre os escritos desses três autores para formular a concepção de Educação desta Dissertação:

A escola deve "superar a forma de transferir do ensinar para o aprender, o eixo central das nossas preocupações. Significa considerar a experiência de quem aprende como o principal recurso para a sua formação (...) ou seja, centrar o conhecimento em um processo de Pesquisa (...) aprendizagem coletiva. (CANÁRIO, 2006, p. 18-19)

A educação não é um processo de adaptação do indivíduo à sociedade. O homem deve transformar a realidade para ser mais (...) o ímpeto de criar nasce da inconclusão do homem. A educação é mais autêntica quanto mais

desenvolve este ímpeto de criar. É necessário darmos oportunidades para que os educandos sejam eles mesmos. (FREIRE, 2011, p. 38-41)

A escola deveria ser um todo orgânico ao invés de partes isoladas. Na escola ideal deveriam existir espaços que potencializasse a flexibilidade das diversas áreas do conhecimento, ou seja, a escola deveria ter um plano de unidade (...) a unidade da educação dissipa-se e as matérias de estudo tornam-se centrífugas (...) a única forma de unir as partes do sistema é unir cada uma dela a vida". (DEWEY, 2002, p. 67-68)

A escola, na perspectiva desses três autores, deve ser o lugar onde o sujeito potencializa as suas experiências a partir do momento que conhece a cultura em que está inserido. Essa é a tomada de consciência: quando a cultura, a história, e os valores são experimentados de forma dialética e democrática.

Homens e mulheres são seres de relação, o domínio do conhecimento da produção cultural da humanidade torna esses homens e mulheres mais conscientes da sua existência no mundo. Nessa perspectiva, "existir é, assim, um modo de vida que é próprio ao ser capaz de transformar, de produzir, de decidir, de criar, de recriar, de comunicar-se" (FREIRE, 2011, p. 108). Tudo isso só é possível dentro de uma escola que possibilita aos seus estudantes ser, ou seja, estar atuantes, ter voz; tornarem-se sujeitos com a consciência de que a escola é o lugar onde se aprende a aprender.

Aprender é um trabalho que o sujeito realiza sobre si próprio. Esse trabalho, que envolve a aprendizagem, exige ciclos de experimentações,

conexões com informações, até que de fato seja caracterizado o conhecimento. Para chegar até o conhecimento, é necessário que haja interrogação, a curiosidade que compreende o ciclo natural de cada pessoa.

Aprendemos a partir da autoformação, da heteroformação e da ecoformação (CANÁRIO, 2006). Para os três autores, o processo de aprendizagem acontece de forma singular. Tomarei a liberdade de colocar esses conceitos, não com a intenção de inverter nenhuma ordem, ou de inventar uma outra teoria, mas para compor uma rede significativa própria que me ajudará a pensar a minha aprendizagem e minha experiência no campo das Artes Visuais.

A heteroformação é o meio social, as nossas relações com os outros, a nossa relação com o mundo (contexto). Aqui recorto e começo a pensar na relação entre a experiência estética, o contato com as Artes Visuais, as obras, os materiais, as conversas com artistas, as leituras sobre Artes Visuais.

Autoformação é o que “se acomoda” dos saberes da heteroformação (apropriação) - quando a *poiesis* abre espaço para a poética. É quando o texto, a imagem e até a conversa sobre a pesquisa ganha um corpo, uma forma, uma presença no mundo.

A ecoformação é a aprendizagem pelo contexto, quando a união entre a heteroformação e a autoformação se unificam, se tornam *experiência singular*, estão no mundo e abrem possibilidades para novos saberes. Esses três

conceitos sobre aprendizagem podem ser bem reforçados à luz do pensamento de Ana Mae Barbosa (2005) sobre a relevância do ensino da Arte:

A arte na educação, como expressão pessoal e como cultura, é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento individual. Através da arte, é possível desenvolver a percepção e a imaginação, aprender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica e assim analisar a realidade percebida, pela criatividade, de modo a mudar de alguma forma a realidade que foi analisada. (BARBOSA, 2005, p. 292)

Vivenciar essa experiência, propiciar aos estudantes antes mesmo de pensar nesses sujeitos, refletir como cada docente articula sua própria prática poética e como as Artes Visuais estão presentes nas suas vidas - conforme a filosofia deweyana, é impossível proporcionar experiências singulares em Artes Visuais para os estudantes sem que seus professores tenham passado por uma experiência significativa no próprio campo das Artes.

Encontro com a teoria

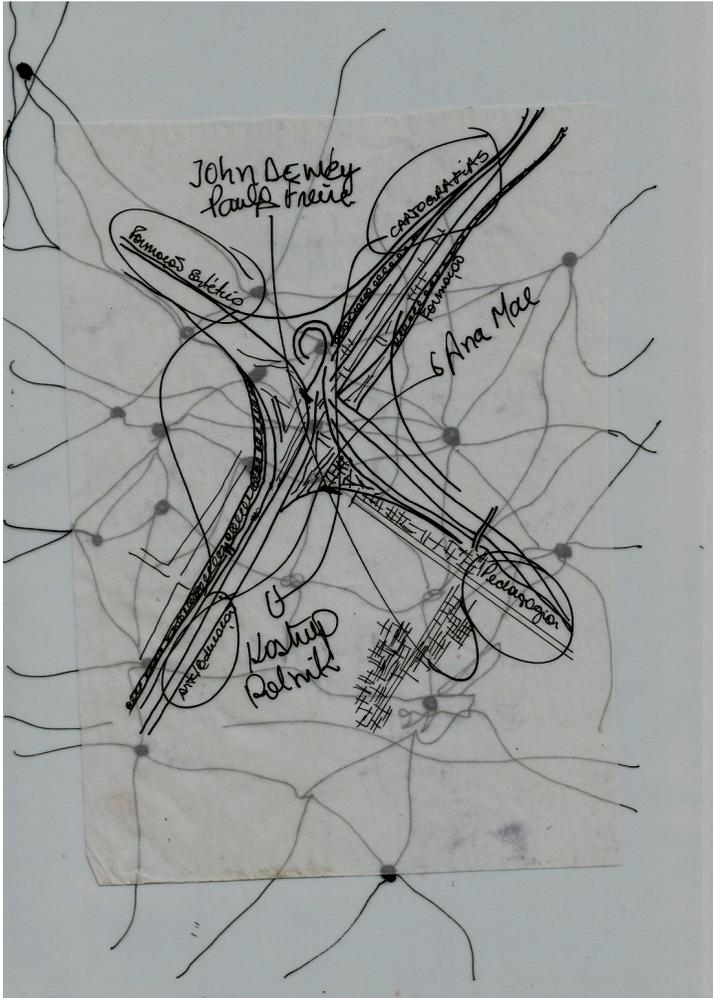


Figura 8 - Fábio Wosniak. Sem título, 2014. Tinta nanquim sobre papel vegetal. 20 x 20 cm

A experiência consciente do indivíduo singular é uma corrente muito curta e não se mede até seu fim.

Nietzsche

Foi durante os encontros de orientação que entrei em contato com a filosofia da experiência de John Dewey (2010). Nas primeiras reuniões, quando ainda dava os primeiros passos da pesquisa e após um estudo de campo realizado na Universidade Regional do Cariri (Juazeiro do Norte) juntamente com o Prof. Dr. Fábio Rodrigues², houve um “despertar”, instigado por ele, para que eu vislumbrasse a minha pesquisa a partir do meu percurso de formação. Após retornar dessa viagem trazendo essas experiências de Juazeiro do Norte para a minha orientadora, a Profa. Dra. Jocielle Lampert, ela sugeriu a leitura do livro *Arte como Experiência* de John Dewey (2010).

² Coordenador do DINTER Artes UFMG-URCA (2013-2016), Chefe do Departamento de Artes Visuais, Líder do Grupo de Pesquisa Ensino da Arte em Contextos Contemporâneos - GPEACC/CNPq, Coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Ensino da Arte - NEPEA, Representante do Brasil no Consejo Latinoamericano de Educación por el Arte - CLEA, Diretor de Relações Internacionais da Federação dos Arte/Educadores do Brasil - FAEB, Membro da Rede Iberoamericana de Educação Artística - RIAEA, Membro associado da Federação dos Arte/Educadores do Brasil - FAEB. Membro associado da International Society for Education through Art - InSea. Doutor em Artes Visuais pela Universidad de Sevilla - US/España (2007), Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE (1999), Aperfeiçoamento em Aprendizagem da Arte e Cultura Contemporânea pela Universidade de São Paulo - USP (2000), Graduado em História pela Universidade Federal de Pernambuco (1995). Atualmente, é professor Associado da Universidade Regional do Cariri/Departamento de Artes Visuais/Curso de Licenciatura em Artes Visuais. Pró-Reitor de Extensão (2011-2012). Diretor do Centro de Artes Reitora Violeta Arraes Gervaiseau da URCA (2008-2011). Fonte: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4702955Z0>. Acesso em 07 nov. 2014.

A proposta de John Dewey (1859-1952) é elaborar uma teoria da experiência na Educação, ou seja, uma Filosofia da Experiência. Nela, o autor norte-americano considera relevante considerar os fatores sociais, culturais e individuais. John Dewey é filósofo, foi responsável pela teoria da Escola Nova. Suas ideias estão amplamente divulgadas em seus livros. Dentre eles, destaque *Arte como Experiência*, na sua primeira edição publicada em português pela Editora Martins Fontes em 2010, e *Experiência e Educação*, editado pela segunda vez com o selo da Editora Vozes, em 2011. Esses são os dois livros que mais interessam a esta pesquisa. Outros títulos do autor incluem *Democracia e Educação*, de 1916, e *Como Pensamos*, de 1910.

Dewey, em seus escritos, destaca os problemas da sociedade industrial moderna, assim como as instâncias do humano diante dos progressos frente ao modelo social e econômico capitalista. Para o filósofo, a educação tal como se apresenta, em seu formato tradicional, não faz outra coisa senão “transmitir” conhecimentos às novas gerações – esses, formulados de forma genérica, transformados em um conjunto de informações e de habilidades elaborados no passado (DEWEY, 2011).

Nesta perspectiva, a concepção de aprendizagem, apresentada no modelo tradicional, é aquela em que os estudantes apenas “consomem” os conhecimentos das gerações anteriores, sem nenhuma ação crítico-reflexiva. Essa constitui uma das principais críticas à educação encontradas nos escritos de John

Dewey. A partir da observação cuidadosa da sociedade de sua época, Dewey passa a defender uma educação pela experiência.

O conceito de experiência é central no pensamento deweyano. O autor explica que “experiência e educação não são diretamente equivalentes uma a outra” (DEWEY, 2011, p. 27). E continua:

(...) dentre todas as incertezas, existe um quadro de referência permanente: de que há uma conexão orgânica entre educação e experiência pessoal, ou seja, de que a nova Filosofia da Educação está comprometida com algum tipo de filosofia empírica e experimental. Porém, experiência e experimento não são ideias autoexplicativas. Ao contrário, seus significados são parte de um problema a ser explorado. Para saber o significado de empirismo, precisamos compreender o que é experiência. (DEWEY, 2011, p. 26)

É isso que interessa a esta pesquisa, mergulhar no conceito de experiência promulgado por John Dewey, e a pergunta incessante nesta pesquisa é: como pensar/articular uma experiência, ou seja, como um Graduado em Pedagogia aprende Artes Visuais?

Não pretendendo aqui esgotar o conceito de experiência, mas para esclarecer o que seria aprender na/pela experiência, segundo Dewey, é relevante trazer o conceito nas palavras do próprio autor:

‘Aprender da experiência’ é fazer associações retrospectivas e prospectivas entre aquilo que fazemos às coisas e aquilo que em consequência essas coisas nos fazem gozar ou sofrer. Em tais condições a

ação torna-se uma tentativa; experimentar-se o mundo para saber como ele é. O que se sofre em consequência torna-se instrução – isto é, a descoberta das relações entre as coisas. (DEWEY, 1959, p. 153).

É a partir desses estudos, de como aprendemos a partir das experiências, que interessa a interlocução entre as Artes Visuais e a Graduação em Pedagogia. Assim, não se trata de realizar uma pesquisa para pensar a inserção das Artes Visuais na Pedagogia, para que os futuros profissionais possam desenvolver projetos, tomando como princípio os conceitos das Artes Visuais. É preciso ir além, ou seja, “aprender da experiência” é se permitir uma vivência estético-artístico na área das Artes Visuais que possibilitará pensar o lugar e o espaço dessa área de conhecimento na formação do Pedagogo.

Experiencio as Artes Visuais

No primeiro semestre de 2014, surge o convite para participar do Grupo de Estudos “Estúdio de Pintura Apotheke”³. O Grupo Apotheke, nasce do desejo da Profa. Dra. Jociele Lampert de apreender as Artes Visuais no campo da Educação. A professora fundou o Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke com o objetivo de abraçar as suas pesquisas e inserir seus orientandos no universo das Artes Visuais e da Arte/Educação com estudos sobre Arte/Educação por meio da pintura, bem como no universo da produção artística do artista/professor/pesquisador.

O grupo apresenta dois eixos em sua metodologia: o eixo prático e o eixo teórico. É relevante salientar que o Grupo não acredita na dicotomização entre prática e teoria, e os eixos são criados para fins didáticos. Sendo assim, no eixo prático, é previsto que os participantes realizem e compartilhem seus trabalhos realizados em seus estúdios. Ainda assim,

³ A palavra tem origem grega no substantivo *apotheke*, que designava armazéns do porto de Atenas na Grécia Clássica. Também de origem germânica, remonta à palavra *botica*, boticário ou farmácia. A escolha por esta nomenclatura decorre da percepção da botica como lugar de laboratório, de um labor experimental. Isso se aproxima da proposta do grupo a ser constituído, tendo a pintura como eixo norteador para o processo artístico e considerando o campo ampliado e os possíveis desdobramentos para o pensamento plástico-pictórico. Fonte: Projeto de Pesquisa: “Arte Educação pela pintura: a produção artística do artista professor”.

trabalhos coletivos são realizados semanalmente com técnicas e pesquisa em pintura. Nesse mesmo eixo estão previstas saídas de estudo e pesquisa de campo: pintura ao ar livre; visitação a ateliês de artistas e, por fim, a realização de mostras, seminários, oficinas e publicações.

No eixo teórico, os participantes realizam leituras e reflexões específicas sobre os temas trazidos pela Coordenadora. É neste eixo que os registros acerca dos processos pictóricos dos participantes são realizados, assim como os registros das ideias que emergem do estudo das técnicas. Por fim, este eixo é responsável pela organização das publicações do Grupo.

Venho de uma formação cujo currículo não possui nada parecido com o que tenho experimentado e descoberto nos encontros do Grupo de Estudos “Estúdio de Pintura Apotheke”. Digo “experimentado” e “descoberto” porque o grupo mantém seus encontros semanais regulares, e os relatos que trarei aqui estão pautados em 31 encontros.

Como recebi a ideia de participar de um Grupo de Estudos pela pintura?

Tendo em vista a minha formação como pedagogo que até o momento experimentava Artes Visuais exclusivamente como apreciador, ou apenas leitor de teorias da Arte/Educação, me vi assustado. No entanto, esse susto desapareceu rapidamente. Ao longo dos encontros percebi o que me fazia estar presente no grupo e experimentar tantas técnicas que se encontram longe de fazer parte de qualquer componente curricular de uma Graduação de Pedagogia.

Tive experiências estéticas, estava e estou em constante estado de experimentação estético-artística. O que tanto vasculho nos livros – o que é experienciar Artes Visuais? Como proporcionar essa experiência para educadores e educandos?

Vivo a resposta a essas perguntas toda semana. Contudo, clarificar essa experiência em palavras tem sido um exercício. A cada encontro, muitas experiências são encarnadas e novas perguntas se incorporam nas anteriores – é um eterno fluxo e refluxo de experimentações. Toda experiência vivenciada nos encontros do Grupo de Estudos “Estúdio de Pintura Apotheke” contribuiu significativamente para que meus registros, ou seja, meus cadernos – que antes de fazer parte do grupo eram apenas registros com palavras – fossem gradualmente se transformando em registros mais próximos a uma prática poética. Ainda exercito essa prática, ou melhor, aquela mais próxima às expressões estético-artísticas – formas de pensar com a imaginação, que é a dimensão entre o mundo interno e externo, esse lugar “entre” que enriquece o mundo real, provando a todo instante que a capacidade criadora quer dizer experiência, dotada de onirismo e imaginação (WINNICOTT, 1982; DEWEY, 2010).

As experiências estético-artísticas experienciadas no Grupo de Estudos “Estúdio de Pintura Apotheke” colocaram-me em contato, mais uma vez, com os conceitos da arte como experiência defendidos pelo filósofo John Dewey (2010), mais especificamente com o conceito de impulsão, anunciado pelo

autor. Para Dewey (2010, p. 143), impulsão se diferencia de impulso, impulsão “designa um movimento de todo o organismo para fora e para adiante, e dela alguns impulsos especiais são auxiliares”. Diante desse conceito, começo a observar como sou impulsionado pelas experiências do meu processo poético. A partir do momento em que começo a colocar as minhas indagações no espaço estético-poético, desdobram-se outros questionamentos, onde vou procurar as “respostas” no próprio universo das Artes Visuais: cadernos de artistas, exposições, e entrevistas com artistas. As indagações começam a circular na seguinte esfera:

- Por que foi importante fazer registros dos meus processos estético-artísticos?
- Como foi compreender a imaginação a partir dos meus exercícios estético-artísticos?
- Como pensar um projeto de formação pautado na experiência artística para educadores?

Minhas convicções sobre aprender Artes Visuais estavam, a cada encontro, se transformando em indagações distantes de respostas, *a priori*. Foi então

que meus cadernos-poiesis começaram a ganhar novos formatos, passando a existir como uma extensão do meu pensamento reflexivo-poético.

Toda essa impulsão, que ganha forma/conteúdo nos meus cadernos-diários, na forma de mapas, registros rabiscados de meus pensamentos sobre Artes Visuais, Educação, Arte/Educação e a sua relação com a infância, origina um pensamento estético acerca de novas maneiras de pensar um projeto educativo em Artes visuais, onde este projeto esteja articulado à experiência e ao conteúdo específico do campo das Artes Visuais. John Dewey (2010) explica que essa experiência que não sabe para onde vai é resultado das nossas resistências e contenções de experiências prévias, ou seja, antecipações ansiosas pelos resultados e uma pseudosseguurança gerada pelas respostas objetivas (DEWEY, 2010).

Para que a junção entre o velho e o novo sejam recriações com potência criativa, o filósofo sugere que esse material antigo seja “ressuscitado” e encontre novas situações. Elas precisam ser asseguradas por ambientes potencializadores, onde as atividades não esbarrem em obstruções cegas, coisas retidas, ou em rotinas inertes. É necessário que o ambiente envolva e reforce as energias da pulsão original com discernimento em objetivos e métodos, que se revestem em experiências significativas (DEWEY, 2010). Almeida (2009, p.23-24) tece esse pensamento de forma clara, quando nos diz que:

Trabalhar com a experiência requer abordagens não abstratas com foco no existir e fazer cotidianos, e que acolha sua subjetividade, ambiguidade e contradição. Alcançá-la requer interrogar fatos e certificar-se de que respondam com sua própria voz. (ALMEIDA, 2009, p. 23-24).

Com base nesse trabalho sobre a experiência, revendo a minha prática estética a cada encontro do grupo, fui direcionado a compreender sobre qual estética eu tentava falar, quando compreendi que a estética que experimentava é:

A estética que vem identificar-se com a lógica. Não mais apenas com a ética. Com a lógica também. Ela vem como essência formal de toda prática, é figura do real, é condição essencial da existência no plano das forças visíveis, é a forma, por excelência. (PEREIRA, 2013, p. 128).

Porém, não satisfeito com esta definição, buscava outro conceito que contemplasse a estética mais inclinada ao campo da existência do que exclusivamente inserida no campo da lógica. Foi então, em uma segunda leitura deste mesmo livro, que pude observar que o autor partia de um ponto que se encontrava alinhado às minhas experimentações, ou seja, de um sujeito que se faz autor de si - era esse o meu exercício dentro do Grupo de Estudos "Estúdio de Pintura Apotheke" (PEREIRA, 2013).

Voltando ao conceito de estética postulado por Pereira (2013), o autor esclarece que uma

(...) estética da existência, a vida de autoria de si mesmo (...) quero, com isso, considerar a necessidade de o sujeito operar a partir da consideração de que sua singularidade resulta de uma auto-afirmação como fonte existencial, como uma “máquina autopoiética” (...) ou seja, é necessário compreender que os modos de produção de subjetividade são fabricações apropriáveis. O fato de haver um modo hegemônico é, já, a evidência de que há outros modos possíveis. (PEREIRA, 2013, p. 118-119).

Procuro justamente esses outros modos possíveis quando me refiro a “outras maneiras” de aprender Artes Visuais. Quero dizer, dar voz e corpo para que esses outros modos possíveis surjam como pesquisa. Antes de entrar em contato com o conceito acima, acreditava que essas “outras maneiras” eram apenas pensar um ensino/aprendizagem que contemplasse técnicas em práticas estético-artísticas. Agora, vejo que é bem mais que isso. Outros modos possíveis, ou outras maneiras de pensar a aprendizagem em Artes Visuais, e a Arte/Educação, estão intimamente relacionados ao flexível-híbrido-fluido (ROLNIK, 2011).

Segundo Rolnik (2011), as Artes Visuais têm o poder de traçar e ressoar cartografias culturais contemporâneas, pois as experiências estéticas resultantes dessa contemporaneidade partem das inquietações dos sujeitos das experiências, que registram com as suas obras uma arte *prêt-a-porter* ou obras comprometidas com uma atitude político-poética (ROLNIK, 2010, p. 23). Obras *prêt-a-porter*, para a autora, são políticas de criação:

Extirpada[s] de sua vitalidade político-poética, a força de criação tende então a produzir cartografias a partir do mero consumo de ideias, imagens e gestos *prêt-a-porter*. A intenção é recompor rapidamente um território de fácil reconhecimento, na ilusão de silenciar as turbulências provocadas pela existência do outro. Produz-se assim uma subjetividade aeróbica portadora de uma flexibilidade a-crítica, adequada ao tipo de mobilidade requisitada pelo capitalismo cognitivo. (ROLNIK, 2010, p. 20-21).

É evidente que uma política da criação dissociada destas produções *prêt-a-porter* mencionadas por Suely Rolnik (2010) investem em plasticidades políticas que consideram a fluidez híbrida contemporânea. São a partir das tensões das experiências contemporâneas que se “afirma (...) o poder poético da arte: dar corpo às mutações sensíveis do presente” (ROLNIK, 2010, p. 24).

Diante dessas duas maneiras de olhar para o universo do processo artístico resolvi investigar, e com base nessa percepção da fluidez-híbrido-fluido “mergulhei” no conceito de “outras maneiras de pensar” sobre como elaborar um roteiro de aprendizagem em Arte/Educação. Um projeto educativo em Artes Visuais, onde exista uma política de criação reflexiva, deve estar voltado a pensar em atitudes distantes daquelas que produzirão “subjetividades aeróbicas”. A ideia que emerge dessas leituras e na elaboração de um projeto de aprendizagem em Artes Visuais, pensado por um Pedagogo, pretende:

Apreender o movimento que surge da tensão fecunda entre fluxo e representação: fluxo de intensidades escapando do plano de organização de territórios, desorientando suas cartografias, desestabilizando suas

representações e, por sua vez, estancando o fluxo, canalizando as intensidades, dando-lhe sentido. (ROLNIK, 2011, p. 67).

Até chegar a essas linhas de pensamento, vivenciei durante o ano de 2014 diversas práticas artístico-estéticas no Estúdio de Pintura Apotheke. Somente mergulhado nessa processualidade pude experienciar um saber-fazer em Artes Visuais ancorado na experiência como fator determinante para uma política da criação significativa. A ideia era a de não promover o pensamento de que as Artes Visuais são exclusivamente um conjunto de técnicas específicas, mas também uma maneira de pensar acerca das coisas do mundo - e, principalmente, uma maneira de saber sobre a minha experiência poética.

Pistas sobre ensinar/aprender Artes Visuais

Após um ano e meio de imersão em indagações sobre Artes Visuais e Arte/Educação, foi chegada a hora de começar a sistematizar uma ideia acerca de como aprender Artes Visuais. Desde a concepção embrionária e solitária da escrita até os diálogos traçados com outros pesquisadores e teóricos, caminhos foram sendo realizados sem perder de vista o objetivo desta pesquisa: Como aprender Artes Visuais?

Essa é a pergunta que vem adquirindo formas à medida que a minha experiência compartilhada se estende ao campo da Arte/Educação nos encontros do Grupo de Estudos “Estúdio de Pintura Apotheke”. Pensar a articulação “como um pedagogo aprende Artes Visuais” concentrando a pesquisa em como observar e descrever, ou como no percurso formativo do Mestrado em Artes Visuais, uma experiência significativa em Artes Visuais pode acontecer, é uma tarefa que exige muita atenção e trocas de experiências com outros pesquisadores. A ideia de observar a aprendizagem estética, e principalmente escrever sobre essa experiência a se realizar em um tempo/espço pensado para se realizar uma articulação significativa entre fazer e pensar Artes Visuais, está intimamente relacionada ao conceito de que é necessário, durante o percurso da experimentação e da escrita, transcender qualquer inclinação que reduza a

experiência a uma representação. Ou seja, o que esta pesquisa busca é, através da experiência prática em Artes Visuais,

(...) produzir interpretações de fenômenos que envolvam a identificação de processos complexos e a compreensão das formas com que indivíduos distintos vêem o mundo a partir de diferentes pontos de vista dentro desses processos. (KINCHELOE, BERRY, 2007, p. 105)

Essa maneira de fazer/pensar uma pesquisa em Artes Visuais está interessada em entender, não para explicar ou revelar por que é relevante uma experiência em Artes Visuais. O interesse, neste caso específico, o “entender” neste trabalho, significa uma possibilidade de mergulhar na experiência e na subjetividade, ou seja, “na geografia dos afetos e, ao mesmo tempo, inventar pontes para fazer a sua travessia: pontes de linguagem” (ROLNIK, 2007, p. 66).

A geografia dos afetos que interessa a esta pesquisa é aquela dos encontros dos corpos frente a uma área do conhecimento que trata, exclusivamente, da poesia e da metáfora, ou seja, que esbarra o sujeito diante do desconhecido. Como afirma Dewey (2010), “a obra de arte provoca e acentua essa característica de ser um todo e de pertencer ao todo maior e abrangente que é o universo em que vivemos” (DEWEY, 2010, p. 351).

Esse todo que a obra de arte alcança, como afirma Dewey, na maioria das vezes pode nos causar um estado de estranhamento, tendo em vista que a Arte

Contemporânea está mais próxima das incertezas, do estranhamento, de causar mais dúvidas, do que de encontrar respostas (FRANGE, 2012, p. 38).

Tudo isso coloca outra reflexão: Como aprender em um campo de conhecimento que apresenta o desafio das incertezas provocadas pelas suas produções? Antes de tentar alcançar uma reflexão para essa indagação, é importante salientar que as Artes Visuais, como afirma Pillar (2012, p. 88), "é querer dizer o 'indizível'". O indizível, neste caso, é conferir atribuições de sentido construídas pelo observador em virtude das referências que esse tem acerca do mundo sensível e de seus interesses no momento.

Um projeto de formação tem em seu "corpo" exercícios de práticas poético-estéticas enquanto dispositivos que revelam a potência de fazer e pensar, a partir de uma produção estético-artística, novas maneiras de refletir sobre a Educação, e potencializar a criação, é afirmar que este é um caminho para apreender o novo.

São justamente nas incertezas e na geografia dos afetos que novas pistas podem surgir, descortinando os estereótipos acerca do ensinar e aprender Artes Visuais e possibilitando redesenhar percursos, fazer perceber novas forças, potenciais de criação. Os olhares estão voltados mais ao encontro de afecções do que à produção de um sentimento inexplicável. Nesse sentido, afecções são:

Encontros de forças que geram novos desenhos nos mapas virtuais (isto é, produzem marcas novas, reacendem marcas dormidas, geram novas figuras) que vão pressionar as figuras estratificadas e levá-las à dissolução, ao desfiguramento, para, logo a seguir, suscitar a constituição de novas figuras, ou seja, modificações nos estratos. (PEREIRA, 2013, p. 28).

Além disso, como a subjetividade não é algo que não possui nenhuma explicação, ou circula no meio das palavras sem nenhum sentido, trabalhar com a subjetividade é trabalhar com “uma noção de limite provisório, um limite que não deve ser impeditivo” (PEREIRA, 2013, p. 44). Por isso, a forma verbal na qual esta pesquisa está ancorada é o gerúndio: encontrando; caminhando; percorrendo; formulando.

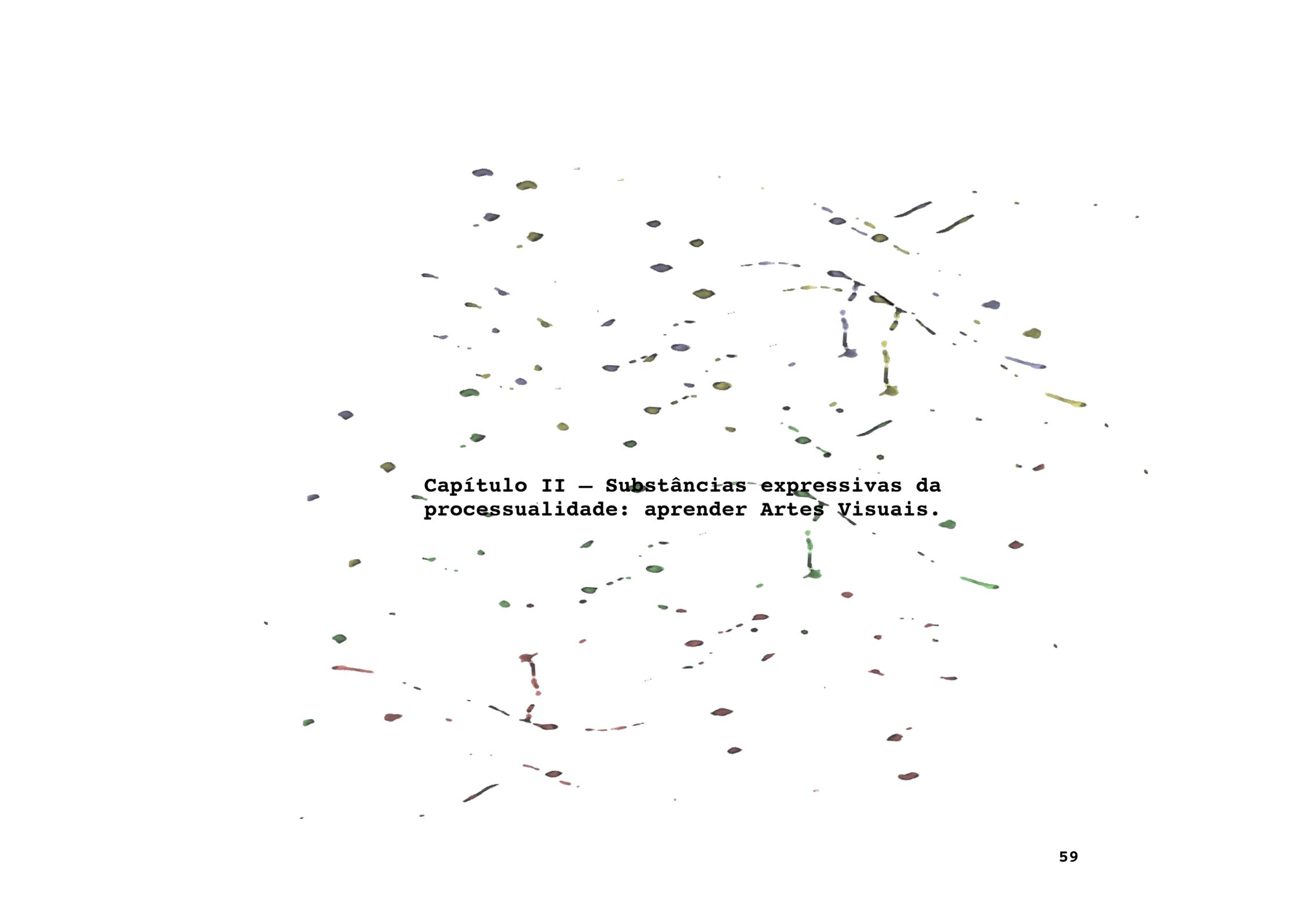
O que este dispositivo verbal faz é tentar criar diálogos e reflexões sobre a experiência de ensinar/aprender Artes Visuais. Principalmente o de articular domínios cognitivos com rastros marcados pelo híbrido, caracterizando o tempo/espço da aprendizagem - não exclusivamente da técnica pela técnica, mas de aprendizagens-potências voltadas à inventividade de si e da prática reflexiva-poética.

Nesta perspectiva, a hibridização está mais próxima da transversalidade do que da própria interdisciplinaridade. O que em nada se aproxima do conceito de polivalência. A diferença consiste no fato de que na Arte Contemporânea é possível aproximar os saberes sem necessariamente sermos

especialistas em tudo, mas torna-se possível apreender, dentro de cada especificidade, um conhecimento transversal, híbrido.

Pessoas com suas competências específicas interagem com outras pessoas de diferentes competências e criam, transcendendo cada uma seus próprios limites ou simplesmente estabelecendo diálogos (...) os currículos engessados pelas especialidades já não respondem às interconexões, interpretações e sincretismos gerados por valores culturais mais democráticos e pelas novas tecnologias. (BARBOSA, 2008, p. 24).

O hibridismo pode ser alcançado pela ação da transversalidade. O hibridismo já transporta a ideia de ações transdisciplinares, onde essas se fundem, se misturam e se transformam em uma outra proposição. A Arte contemporânea não é uma multiplicação de várias linguagens artísticas, mas sim uma integração sem hierarquização das áreas do conhecimento. Essa transversalidade híbrida causa uma consumação que proporciona uma nova expressão estético-artística.



**Capítulo II – Substâncias expressivas da
processualidade: aprender Artes Visuais.**

Objetivos

Os objetivos pretendidos pela pesquisa decorrem da temática e de suas limitações. O principal objetivo foi o de pesquisar como eu, licenciado em Pedagogia, construo um olhar crítico-estético em Artes Visuais. Outro objetivo relevante foi o de investigar como potencializar os conhecimentos em Artes Visuais para pensar a Educação. Especificamente, outros objetivos foram buscados nesse estudo:

- Compreender como os conteúdos de Artes Visuais podem construir narrativas para explorar questões relacionadas à Educação Básica;
- Descobrir o processo de aprender Artes Visuais, praticando Artes Visuais;
- Propor experiências estético-artísticas como “laboratório” do olhar.

METODOLOGIA: Os caminhos da pesquisa

Os caminhos desta pesquisa levam à incursão a alguns lugares, como o ateliê de pintura da Universidade do Estado de Santa, o Curso de Licenciatura e Bacharelado em Artes Visuais, o Curso de Licenciatura em Pedagogia, viagens a Congressos, exposições. O objetivo desse *caminhar* é o de compreender como as relações de aprendizagem em Artes Visuais acontecem. Como essa área do conhecimento é recebida em diferentes lugares?

Num primeiro momento, sou levado a esses lugares, que permitem a ordem de uma relação de coexistência, como o ateliê de pintura, a sala de aula, o espaço do Museu. Esses lugares são potenciais geradores de *espaços*, como afirma Certeau: “espaço é o efeito produzido pelas operações que orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais ou de proximidades contratuais” (CERTEAU, 2013, p. 184).

Ou seja, como estes lugares passam de lugares para espaços, como é situada a aprendizagem em Artes Visuais, como operam esses sujeitos para organizarem os conhecimentos, quando o trabalho com Artes Visuais proporciona que o lugar se transforme em espaço, ou espaços em lugares - qual a potência geradora de conhecimento presente neste tempo-espaço?

No ano de 2006, quando eu concluía a Graduação em Pedagogia, a articulação entre as Artes Visuais e a Pedagogia já me inquietava. Dessas inquietações resultou o meu trabalho de conclusão de curso, onde busquei compreender o espaço museal, com vistas a uma reflexão sobre a Arte/Educação.

O lugar e o espaço das Artes Visuais já era presente em minha trajetória de formação como docente. Neste percurso, pude encontrar-me com a Professora Doutora Ana Mae Barbosa (2006) e realizar uma entrevista, com o objetivo de encontrar “caminhos” que me ajudassem a compreender o meu objeto de estudo na época. Dentre as perguntas feitas à professora, quero destacar quatro, que serão norteadoras para esta Dissertação:

Ana Mae Barbosa

1.Pergunta: Como Você define a importância da Arte/Educação na Escola?

R: Desde que seja bem levada, bem produzida na escola. Porque a Arte que está por aí nas escolas não serve de nada, você tá colando macarrão em papel, não leva a nada, fazer exercícios de textura, não existe textura nenhuma, é apenas grafismo, isso não tem importância nenhuma. Arte do ponto de vista de expressão e da cultura na Escola é importantíssimo, primeiro para o desenvolvimento da inteligência. A Arte bem levada na escola, bem introduzida faz com que as crianças aprendam melhor as outras disciplinas, porque a Arte desenvolve a inteligência. Esse desenvolvimento intelectual é racional e também emocional, porque o ato de conhecer se constitui de emoção e razão

2.Pergunta: Como a Arte pode contribuir para o processo de ensino/aprendizagem e para a constituição do ser humano?

R: Primeiramente, para o processo de ensino-aprendizagem, existe um pesquisador James Catterall, é um metapesquisador, ele vem pesquisando como a Arte influi no ensino e aprendizagem de outras disciplinas, e o autor chegou a localizar 40 pesquisas demonstrando que o teatro desenvolve

a capacidade de ensino-aprendizagem da criança, 23 pesquisas comprovando que a música desenvolve a capacidade de aprendizagem da criança e apenas quatro no mesmo sentido em Artes plásticas, mostrando que as Artes Plásticas desenvolvem a capacidade de aprender. Entretanto, ele descobriu em mais de 300 pesquisas que a percepção do espaço, o desenvolvimento da percepção do espaço, leva a uma melhor aprendizagem principalmente das ciências, mas também da linguagem. Se as Artes Visuais desenvolvem a percepção de espaço, portanto também desenvolvem o processo de ensino aprendizagem.

Em relação ao desenvolvimento do ser humano, eu não acho que a Arte está aí para deixar as pessoas mais boazinhas, acredito que ela tá aí para deixar as pessoas mais inteligentes. Essa relação de arte com moral é uma relação que foi sendo extremamente corroída ao longo dos anos pelas guerras, etc.

3.Pergunta: Como a senhora avalia o trabalho dos professores de Artes atualmente?

R: Eu vejo que não tem sido feito nenhum esforço para atualizar os professores por parte de Secretarias, Ministérios de Educação. Eu não vejo um discurso sobre o ensino de artes, está havendo um silêncio absoluto dos órgãos governamentais. Aconteceu algo no caminho errado no governo passado, houve um empenho em treinar o professor de Artes. Formação de professor não é treinamento, militarismo. O que aconteceu foi que se estabeleceu um currículo nacional e cursos para moldar o professor para usar esse currículo - e isso não funciona, não é assim que o professor desenvolve sua capacidade de ser professor. Eu não conheço nenhuma boa experiência que tenha começado pelo estado de conhecimento em que ele está, pela experiência do professor em sala de aula, e daí então levá-lo a refletir, acrescentar elementos, discutir com ele, apontar novas leituras e fazer com que ele estabeleça outras conexões e, portanto, que ele avance na qualidade de ensinar. O importante é que exista um diálogo em cima da experiência e nunca o treinamento, ou uma cartilha. Nenhuma formação de professor é bem sucedida quando não começa pela sua própria experiência. Aí, se você der subsídios todos são capazes de multiplicar.

O que acontece em geral é que o professor ensina Arte da maneira que aprende Arte. A Arte muda constantemente, logo o modo como você ensina Arte e o que ensina tem que modificar com a Arte.

4.Pergunta: o que seria necessário para uma formação mais significativa dos(as) Pedagogos(as) em Arte/Educação?

R: Para o professor das primeiras séries do Ensino Fundamental, é necessário que esse profissional conheça as fases do desenvolvimento da criança através da Arte, a expressão livre da criança. Também conhecer as fases de aquisição da imagem, como ela compreende a arte nas diferentes idades. Como a criança se expressa e como recebe a forma de recepção da Arte.

Precisaria também fazer arte, para ver o que isso implica, e nunca usar apenas algumas técnicas para ocupar o tempo vago da criança.

E também conhecer Arte, ler sobre Arte, ver Arte, a iconografia é a bibliografia do olhar. (Barbosa, Ana Mae. Entrevista concedida a Fábio Wosniak. São Paulo, Outubro de 2006.)

A entrevista, realizada no ano de 2006, ainda é oportuna neste contexto. Destacam-se alguns pontos da entrevista relevantes para o debate em questão sobre como um pedagogo aprende Artes visuais.

Como mencionado por Barbosa (2006), torna-se fundamental a formação do futuro pedagogo(a) e o seu conhecimento das fases do desenvolvimento infantil acerca da aquisição da imagem. Além disso, poderia ser objeto de estudo da Pedagogia esgotar as possibilidades de compreensão sobre como a criança apreende o mundo, tendo como ponto de partida o desenho, o brincar - ou melhor, que os futuros pedagogos(as) sejam conhecedores do que Winnicott (1982) chamou de "o mundo imaginativo da criança".

Outro ponto levantado por Barbosa (2006) durante a entrevista diz respeito à relação das Artes com as outras áreas do conhecimento. Esse é um debate interessante a ser discutido, tendo em vista que o ensino de Artes Visuais nas escolas está geralmente relacionado a outras disciplinas, tendo

as imagens como pano de fundo no processo de ensino e aprendizagem. Porém, quando outras disciplinas apropriam-se das imagens para ilustrar um determinado conhecimento, raramente partem das teorias das Artes Visuais, o que contribui para dinamizar a incompreensão das Artes Visuais como área de conhecimento.

Sobre a necessidade das Artes na Escola de Educação Básica, Pillar (2012, p. 78) afirma que:

O papel da Arte na educação está relacionado aos aspectos artísticos e estéticos do conhecimento. Expressar o modo de ver o mundo nas linguagens artísticas, dando forma e colorido ao que, até então, se encontrava no domínio da imaginação, da percepção, é uma das funções da Arte na escola.

O que a autora revela acerca do papel da Arte na Escola encontra os mesmos caminhos que ponderou Ana Mae Barbosa (2006) em entrevista no ano de 2006, quando a professora assinala a importância da Arte/Educação na Escola. Percebo que os avanços podem ter acontecido, mas os debates sobre os equívocos, que insistem em acontecer nas escolas no tocante ao ensino e a aprendizagem em Artes Visuais, permanecem.

Outro ponto de intersecção entre a entrevista com Ana Mae e o texto de Analice Dutra Pillar, *A educação do olhar no ensino de Arte* (2012), acontece quando a autora revela ao leitor que “é necessário compreender como a criança lê essas imagens, o que mais lhe impressiona, como ela interpreta e julga

tais imagens" (PILLAR, 2012, p. 83). Como destacado por ambas as professoras no que concerne a aquisição da imagem pela criança, pode-se concluir que é papel do pedagogo(a) buscar, durante a sua formação acadêmica, um espaço onde essa forma de conhecimento aconteça. Não acredito que isso esteja desassociado à área de Artes Visuais. É imprescindível que o campo de interesse das Artes Visuais, dentro de uma formação em Pedagogia, se distancie de compreender essa fase fundamental do desenvolvimento da criança.

O ensino de Artes Visuais, na formação docente, deve possibilitar aos futuros profissionais da Educação maneiras como estes docentes entrarão em contato com a sua experiência estética, ou seja, como experimentam a sua própria poética. Como afirma Eça (2011, p. 200):

O saber fragmentado das disciplinas; as competências, as metas, não tem nada de encantador. As salas de aula parecem prisões, os alunos desmotivados, o estado reclama estatísticas que provem que os alunos sabem escrever, contar e memorizar. O professor descobre que a escola é uma máquina de formatação como dizia Foucault, de disciplina e castigo.

A realidade escolar citada pela autora ainda é real nos dias de hoje. Se visitarmos algumas escolas, é possível observar que existem regras extremamente rígidas e nada dialógicas com o tempo/espaço da criança. Ainda nessa relação, volto a citar Eça (2011) para esclarecer sobre o que pode oportunizar a presença da disciplina de Artes Visuais - bem introduzida, ou

seja, com um projeto que articule a experiência do aprender Artes Visuais e os contextos em que estão inseridas as Universidades, com vista a potencializar um estudo que emergja do encontro do pensar e fazer Artes Visuais, a partir da dimensão poética vivida. Com isso, quero dizer que “através da arte movemos pensamentos divergentes e convergentes, inteligências múltiplas, emoções, sentimentos, relações (Eça, 2011, p. 201).

Para que isso aconteça, pode ser fundamental que essa concepção de ensino e aprendizagem em Artes Visuais faça parte do repertório docente, e que estes profissionais entendam e explorem a área de conhecimento das Artes Visuais, acreditando que o lugar que elas ocupam no corpo das disciplinas das Escolas de Educação Básica seja um espaço que privilegie um saber em que os estudantes exerçam o conhecimento – de si e das coisas do mundo – através dos processos artísticos.

Porém, antes de ‘acreditar’ que isso aconteça nas Escolas de Educação Básica, é necessário oportunizar que todo esse processo de reaprender sobre si e sobre as coisas do mundo seja uma rota a ser percorrida na graduação de Pedagogia. Não é possível exigir que pedagogos compreendam os processos artísticos-poéticos se nunca vivenciariam este saber-fazer, ou tampouco que estes profissionais construam projetos pedagógicos com as especificidades das Artes Visuais, ou projetos que articulem as aulas de Artes aos seus

planejamentos, se não se contempla, durante o Curso de Graduação, uma disciplina que oportunize essas reflexões.

Essa caminhada, que se iniciou no reencontro com a minha monografia, mais especificamente na entrevista que realizei com a Profa. Dra. Ana Mae Barbosa em 2006 e com os estudos que tenho realizado no percurso do Mestrado e no Grupo de Estudos "Estúdio de Pintura Apotheke", pontua a qualidade do movimento das minhas reflexões. Pois na experiência singular, como aponta Dewey (2010, p. 111), "há pausas, lugares de repouso".

Antes de pensar a problemática do ensino de Artes Visuais nos Cursos de Licenciatura, ou mais especificamente no Curso em que me formei, a Pedagogia, vale considerar o que mencionou Ana Mae Barbosa (2006) acerca da formação do Pedagogo. Esse profissional

precisaria também fazer arte, para ver o que isso implica e, nunca usar apenas algumas técnicas para ocupar o tempo vago da criança. E também conhecer Arte, ler sobre Arte, ver Arte, a iconografia é a bibliografia do olhar. (Barbosa, Ana Mae. Entrevista concedida a Fábio Wosniak. São Paulo, Outubro de 2006.)

Antes do Mestrado em Artes Visuais, eu havia estudado algumas técnicas, visitava museus, galerias, encontros de estudos, mas não tinha nenhum contato com os processos artísticos, ou seja, não tinha familiaridade com métodos de pesquisa e procedimentos que fazem parte do cotidiano de um artista. Unir o

fazer Arte, o conhecer Arte, pensar na iconografia como a bibliografia do olhar, como adverte Ana Mae Barbosa, na entrevista concedida em 2006 e, ao mesmo tempo pensar nas proposições de Ana Mae para refletir na pesquisa de Mestrado, um lugar científico, exige do pesquisador a compreensão de que esse fazer científico deve partir do pressuposto de que a Ciência está a favor, ou melhor, unificada, à produção criadora através do seu invento e métodos, e propõe experiências transgressoras, sensíveis e estéticas. Desta forma, é possível constatar a concepção de Ciência, enquanto produção criadora e considerando os apontamentos de Dewey (2010), quando o filósofo esclarece que

O fato de a ciência tender a mostrar que o homem é parte da natureza tem um efeito mais favorável que desfavorável na arte (...). Isso porque, quanto mais o homem é aproximado do mundo físico, mais claro se torna que seus impulsos e ideias são ditados pela natureza dentro dele. (...) A ideia da relação entre a natureza e o homem, de alguma forma, sempre foi o espírito da arte. (...) O método científico tende a gerar respeito pela experiência e, embora essa nova reverência ainda se restringe a uns poucos, ela contém a promessa de um novo tipo de experiências que pedirão para se expressar. (DEWEY, 2010, p. 569-570).

O esforço no empreendimento de pesquisar ancorado à filosofia da experiência deweyana é não dicotomizar o pensar afetado pelas emoções e sentimentos. O material que se produz nesse tipo de investigação está muito próximo à qualidade das coisas de forma direta. Sendo assim, produzir intelectualmente pensando do ponto de vista das Artes Visuais é produzir

transformando as ideias postas em palavras ou as imagens, os frutos das experiências, no processo da pesquisa. Nesse processo, articula-se incansavelmente todo o material interno – as emoções, os fluxos, o intelectual – e o material externo – as cores, as tintas, o papel, o quadro – , transformando-os em uma união orgânica. Nesta união orgânica, entre o interno e o externo, resulta uma experiência que pode correr em um fluxo singular, pois o que se produz não são ilustrações do pensamento intelectual, mas uma produção de caráter estético.

No caminhar deste processo, é possível pensar no lugar de repouso, que permite um “fôlego” à pesquisa. Esse lugar de repouso é quando, como pesquisador, penso nos passos da pesquisa, ou seja, quando vivencio a minha dimensão poética e a levo adiante unificada às outras experiências – e percebo o quanto é possível articular uma experiência e outra, transformando a nova experiência em um despertar para novas proposições de pensamento. Isso revela o lugar do método da pesquisa, que futuramente encontra seu espaço dentro do objeto de estudo da pesquisa.

O Caminho metodológico: de um saber-fazer ao fazer-saber-ser.

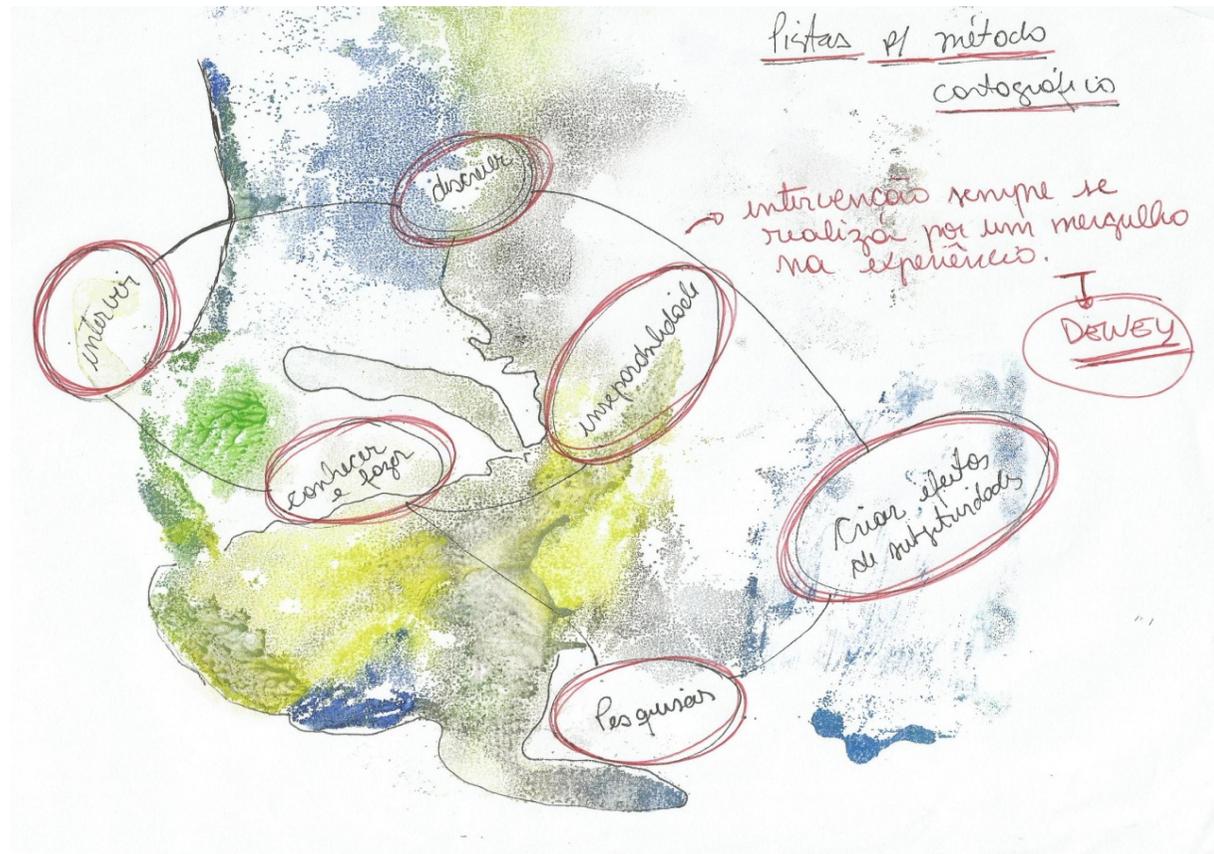


Figura 9 - Fábio Wosniak. Sem título, 2014. Monotipia à óleo, caneta esferográfica e caneta nanquim. 29 x 21 cm.

"Para criar, destruí-me".

Fernando Pessoa⁴

Cito Fernando Pessoa para iniciar o percurso sobre como cheguei à metodologia. Essa "destruição" de mim mesmo fez-se necessária para encontrar uma maneira menos objetivista de discursar sobre o aprendizado de Artes Visuais. Quando falo em destruição de mim mesmo, refiro-me especificamente à desconstrução das ideias absolutas que aprendi na Graduação em Pedagogia sobre conceitos blindados acerca de como ensinar e como devem aprender os nossos estudantes.

Quem sabe a forma, não dissociada do conteúdo, deveria ajudar a compreender como aprendemos e porque devemos aprender, primeiramente para nós mesmos, determinados conteúdos, saberes. O que queremos que nossos estudantes aprendam, ou ainda, como vamos ensinar, por meio de qual concepção de Educação, Sujeito, Cultura, Arte e Sociedade, levamos dos nossos estudos e pesquisas na Graduação. Seriam mesmo todas essas concepções estereotipadas? Ou como aponta Dewey (2011), será que a partir disso não estaríamos reproduzindo um modelo de

⁴ PESSOA, 2011, p. 288

[e]squema tradicional (...) em sua essência, uma imposição de cima para baixo e de fora para dentro. Impõem padrões, matérias de estudo e métodos desenvolvidos para adultos sobre aqueles que ainda caminham lentamente para a maturidade. (DEWEY, 2011, p.21).

Como pedagogo, licenciado em uma instituição que obedece aos padrões cartesianos de formação, inquieta-me pensar a Educação dentro de modelos padronizados, com vistas a preparar nossos estudantes para futuras responsabilidades e seu sucesso na vida. Esse objetivo, característico de uma educação tradicional, distancia-se completamente de uma das funções primordiais da educação – fazer com que, cada vez mais, nossos estudantes sejam capazes de compreender a si mesmos.

Quando me refiro a esse formato tradicional de educação ou cartesiano (que não está presente apenas nas Instituições de Ensino Superior, mas também nas Escolas de Educação Básica), quero dizer que as áreas do conhecimento dentro de uma graduação (em especial a Pedagogia) não se aproximam. Segundo Dewey (2011), essa maneira de conceber a Educação é compreendida do seguinte modo:

A matéria ou conteúdo da educação consiste em um conjunto de informações e de habilidades elaboradas no passado, sendo, portanto, a principal tarefa da educação transmiti-las às novas gerações (...) formar hábitos de ação em conformidade com essas regras e modelos (...) [O] esquema tradicional é, em sua essência, uma imposição de cima para baixo e de fora para dentro. Impõem padrões, matérias de estudo e métodos desenvolvidos para

adultos sobre aqueles que ainda caminham lentamente para a maturidade.
(DEWEY, 2011, p. 19-21).

Novamente, é nesse sentido que falo de “destruir-me”: para não correr o risco de cair na rede em que tudo explica tudo, onde as verdades são absolutas e as subjetividades generalizadas. Onde não existe sujeito, mas sim um grupo homogêneo de pessoas. A individuação não cabe no modelo de pesquisa tradicional. O movimento poético de destruir-se é aquele em que paramos de fazer perguntas do tipo “por que” as coisas acontecem e partimos para o “como” vamos coletar as informações para responder a estes ou àqueles “porquês”. Na poética do destruímento de si o que está em jogo é deixar as teorias das certezas absolutas de lado e lançar-se ao desconhecido, à sombra psíquica dos sujeitos, onde cabe uma tentativa de tentar compreender, explorar, percorrer sobre o que está sendo construído - no caso específico desta pesquisa, como se aprende Artes Visuais.

É possível explicar essa postura poética da destruição no âmbito das pesquisas de Pereira (2013) acerca da estética da professoralidade. O autor afirma que “a professoralidade é um estado em risco de desequilíbrio permanente. Se for um estado estável, estagnado, redundaria numa identidade e o fluxo seria prejudicado” (PEREIRA, 2013, p. 35). Esse desequilíbrio mencionado por Pereira (2013) aproxima-se da filosofia da experiência de John Dewey. Como nos lembra o filósofo, toda experiência é um fluxo que vai de

algo para algo (DEWEY, 2010). Todo o conhecimento, se observarmos com atenção, se dá em rede com outras áreas do conhecimento.

A respeito da relevância das Artes para o desenvolvimento do conhecimento humano, o filósofo John Dewey (2002) comenta que "(...) as Artes (...) representam um culminar, a idealização ou o nível de sofisticação mais elevado de todo o trabalho desenvolvido" (DEWEY, 2002, p.76).

Dewey declara que a Escola, mais especificamente os currículos escolares, não deveriam transformar as áreas do conhecimento em blocos isolados uns dos outros. O autor esclarece nos seus escritos sobre Educação que os currículos escolares deveriam priorizar a cultura para os estudantes, em cujo caso estes interagiriam com os professores nessas diferentes formas de viver - um aprende com o outro. O professor, nesse caso, atuaria como o responsável por correlacionar estes saberes unificados.

Para que todo este trabalho tenha "força", podemos pensar acerca do que Paulo Freire disse sobre o trabalho docente:

Uma verdadeira docência é investigação; o que nada tem a ver com a investigação é a docência que é feita apenas por meio de discursos verbais. A dicotomia entre ensinar e investigar é cientificamente inviável (...) a ciência é um fenômeno humano (...) é obra dos homens e mulheres e por isso é histórica e tem historicidade. Isto significa que não há conhecimento absoluto; todo conhecimento não é outra coisa senão a superação de um conhecimento que antes foi novo e se tornou velho. (FREIRE, 2013, p. 171).

Nesse sentido, fica clara a transversalidade nas investigações sobre Educação e Arte/Educação. Segundo Guattari (2004, p. 111):

A transversalidade é uma dimensão que pretende superar os dois impasses, quais sejam o de uma verticalidade pura e o de uma simples horizontalidade; a transversalidade tende a se realizar quando ocorre uma comunicação máxima entre os diferentes níveis e, sobretudo, nos diferentes sentidos. Isso constitui o próprio objeto de pesquisa de um grupo-sujeito.

Mas o que tudo isso tem a ver com o método de pesquisa cartográfico? Tudo. A cartografia como método de pesquisa-intervenção abandona as regras pré-estabelecidas, descarta as normas já prontas, assim como os objetivos previamente estabelecidos, ou seja, a dicotomia entre ensinar e investigar, a hierarquização dos saberes de que nos falam Paulo Freire e John Dewey. A cartografia também não toma as observações e as coloca lado a lado em categorias estabelecidas genericamente. Se utiliza deste recurso, por exemplo, a psicologia clássica, no intuito de explicar o comportamento humano.

Não se trata de fazer uma pesquisa para articular certo conhecimento em desvantagem a outros já existentes. Não há regras ou modelos a serem seguidos, não existem imposições verticais de conhecimento. O caminho a ser percorrido na pesquisa cartográfica acontece por pistas, que vão se

elucidando a partir do momento em que o pesquisador vai se implicando no seu campo de trabalho. Passos e Barros (2012) explicam que:

O desafio é o de realizar uma reversão do sentido tradicional de método – não mais um caminhar para alcançar metas prefixadas (metá-hódos), mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas (...) a diretriz cartográfica se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo do pesquisador sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados. (PASSOS E BARROS, 2012, p. 17)

No entanto, a cartografia como método de pesquisa-intervenção não acontece em meio a uma desordem ou despreparo do pesquisador. Ela segue as pistas, o traçado de um plano mergulhado na experiência, que acompanha os efeitos do percurso da investigação. A pesquisa cartográfica exige do cartógrafo uma atenção flutuante, ou seja, não dirigir a atenção a uma especificidade do problema a ser investigado. Sobre esse conceito extraído da teoria Freudiana, Kastrup (2012) explica:

Para a discussão da atenção do cartógrafo, destaca-se a proximidade quanto à ênfase na suspensão de inclinações e expectativas do eu, que operariam uma seleção prévia, levando a um predomínio da reconhecimento e conseqüente obturação dos elementos de surpresa presentes no processo observado. Além disso, a atenção seletiva cede lugar a uma atenção flutuante, que trabalha com fragmentos desconexos. (KASTRUP, 2012, p. 35-36).

O que mudaria para o pesquisador com a atenção flutuante? Talvez a maneira de colocar a pergunta. No lugar dos “quês?” e “porquês?”, quem sabe

um “como?” - ou ainda, como sugere Kastrup, “vamos ver o que está acontecendo” (Kastrup, 2012, p. 45). Afinal, cartografar é acompanhar processos. O que está em jogo na pesquisa cartográfica não é a representação do objeto, mas sim “descrever, intervir e criar efeitos-subjetividades” (Passos e Barros, 2012, p. 27) diante do olhar observador do cartógrafo.

É com essa atenção e com o olhar atento que se configura uma pesquisa cartográfica. Um olho que toca, que sente, que cheira, que mergulha no campo de pesquisa e está junto do que será pesquisado. Diferente do pesquisador que “olha tudo de cima” e depois comenta o que viu sem estar lá, vivendo na “carne”, o que se permitiu apenas com o olho físico.

O cartógrafo movimenta-se no campo de pesquisa com assimetria, desloca-se aleatoriamente, explora sem grandes preocupações com redundâncias. Até que no meio desse caminhar, como na poesia de Drummond, encontra a sua pedra. Contudo, para ele, essa pedra não é igual à pedra catalogada pela ciência que estuda as pedras - a Petrologia. A pedra do cartógrafo é carregada de subjetividades, possui histórias próprias, revela processos, diz algo sobre o lugar em que se encontra.

A cartografia, como método de pesquisa-intervenção, não imprime uma coleta de dados como resultado. É uma produção de dados, ou seja, não se trata apenas de uma mudança nas palavras para evitar o tradicional, mas sim de uma mudança nas palavras para pensar uma outra maneira de ver e entender a

pesquisa. Como afirma Barros e Kastrup (2012, p. 59), trata-se “de propor uma mudança conceitual, visando nomear, de modo mais claro e literal, práticas de pesquisa que se distinguem daquelas da ciência moderna cognitiva”. Assim como falar de pedras no caminho e trazê-las para serem vistas, cabe ao cartógrafo saber como ele vai tomar essa pedra em suas mãos, que desenhos serão feitos e, saber que:

O caminho da pesquisa cartográfica é constituído de passos que se sucedem sem se separar. Como o próprio ato de caminhar, onde um passo segue o outro num movimento contínuo, cada momento da pesquisa traz consigo o anterior e se prolonga nos momentos seguintes. (BARROS e KASTRUP, 2012, p. 59).

A cartografia que será desenhada nesta pesquisa tece aproximações com o que Bachelard (1993) denominou de *razão imaginante*. Afinal, trata-se de uma pesquisa em Artes Visuais. O alvo deste percurso é pensar como um pedagogo alicerça a sua cognição nas Artes Visuais – considerando sua subjetividade, seus afetos, sua imaginação; ou seja, um corpo inteiro, não apenas o cérebro físico, o racional *stricto sensu*.

Esta pesquisa propõe considerar a imaginação como uma potência maior da natureza humana. Parte-se do pressuposto que o sujeito que conhece e experimenta a sua poética deixa de ser aquele que simplesmente se adapta.

Pelo simples ato de produzir, ou experimentar a sua poética de habitar o mundo, abandona as ideias definitivas (BACHELARD, 1993).

Como afirmou Bachelard (1993, p. 23), “a imaginação aumenta os valores da realidade”. O método de pesquisa-intervenção cartográfico foi pensado, como já mencionado anteriormente, em ressonância com esse processo de reflexão. Esta metodologia consegue alcançar os objetivos propostos e o de aproximar-se dos questionamentos que surgiram nas deambulações do período no Mestrado em Artes Visuais.

Além disso, a cartografia como método de pesquisa combina o rigor científico com as aspirações poéticas. Considerando que não pretendemos encerrarmo-nos em respostas absolutas, o intuito deste trabalho cartográfico é o de criar outros mananciais que possam potencializar os debates e as reflexões acerca do campo das Artes Visuais e da Educação. Essas ressonâncias, como prefiro denominar, ou seja, os rastros e vestígios das leituras, assim como os lugares onde tracei meus diálogos com outros pesquisadores, desencadearam para o meu trabalho a vontade de compreender com rigor *metodológico-teórico-poético* o que os profissionais da área da Educação aprendem em contato com as Artes Visuais.

Diante do desafio de alinhar essas ressonâncias no que se chamaria de coleta de dados, encontrei nos estudos sobre a metodologia cartográfica um fôlego para o que Paulo Freire (2011, p. 16) já nos alertava: “formar é muito

mais do que puramente treinar". Por isso não me sentia à vontade propondo uma pesquisa com coleta de dados, nem tampouco com um curso de formação para reunir "provas" das minhas ressonâncias. Se a pesquisa perseguisse esse rumo, estaria apenas recolhendo informações. E como alerta Larrosa:

A informação não é experiência (...) a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência (...) A primeira coisa que gostaria de dizer sobre a experiência é que é necessário separá-la da informação. E o que gostaria de dizer sobre o saber de experiência é que é necessário separá-lo de saber coisas, tal como se sabe quando se tem informação sobre as coisas, quando se está informado (...) Um sujeito fabricado e manipulado pelos aparatos da informação e da opinião, um sujeito incapaz de experiência (BONDÍA, 2002, p. 19).

Neste sentido, não pretendo apenas mudar os conceitos, coletar dados para a produção de outros dados, para assim me distanciar da pesquisa ou do vocabulário tradicional, mas já incorporar o entendimento de que as palavras são potências que carregam suas concepções e que produzir dados é investigar processos de produção de subjetividades (BARROS e KASTRUP, 2012).

O campo de pesquisa para o cartógrafo é explorado pelos sentidos – escuta, fala, olhares, cheiros, odores, gestos, ritmos, cores etc. O cartógrafo não explica e muito menos revela dados. O que ocorre na pesquisa cartográfica é um implicamento, um pertencimento – o aprendiz cartógrafo aprende com o campo, cultiva-o em vez de dominá-lo. Experienciar é saber com, ao contrário de saber sobre. O que está para o aprendiz-cartógrafo são as

experiências que nascem dos experimentos (ALVARES e PASSOS, 2012). Pesquisar é

[u]ma forma de cuidado quando se entende que a prática da investigação não pode ser determinada só pelo interesse do pesquisador, devendo considerar também o protagonismo do objeto. A investigação é cuidado ou cultivo de um território existencial no qual pesquisador e o pesquisado se encontram. (ALVARES e PASSOS, 2012, p. 144).

Outro olhar, que a metodologia cartográfica permite, é não separar teoria e prática. A rotina do cartógrafo, pelo seu *estar-junto-na-pesquisa*, exige uma atitude de não dicotomizar o refletir do agir, do conhecer e habitar. O cartógrafo-aprendiz está na pesquisa como uma criança em sua brincadeira – de corpo inteiro. Arrisco a tomar emprestado o título do livro de Clarisse Lispector (1978): a pesquisa para o cartógrafo torna-se seu “sopro de vida”.

A escrita e a pesquisa do aprendiz-cartógrafo são os reflexos de suas indagações; o trabalho com o inesperado. O cartógrafo escreve e produz como o poeta e o artista. Começa sem às vezes saber o porquê, mas aquilo que o move já existe dentro de si - só precisa encontrar o fluxo e o refluxo para emergir, ou seja, *estar-em-contato*, de corpo inteiro, atento. É preciso ser cauteloso, saber entregar-se, estar atento, ouvir, ver, fazer-se pensar.

Afinal, tudo são continuidades e ressonâncias de quem somos, para onde queremos ir, e do que buscamos.