

Experimentar modos outros de habitar a escola: arte e filosofia na pesquisa em educação

Experience other modes to dwell school: art and philosophy in research in education

Daniel Bruno Momoli

Universidade Alto Vale do Rio do Peixe e Faculdade Senac
danielmomoli@hotmail.com

Luciana Gruppelli Loponte

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
luciana.arte@gmail.com

Resumo

Certa vez o filósofo Michel Foucault escreveu por que haveríamos de escrever se não para transformar o próprio pensamento. Principiados por este questionamento apresentamos neste texto um conjunto de pesquisas realizadas no campo da educação a partir de noções e conceitos advindos da aproximação de outros dois campos de saber, a arte e a filosofia. Com estes movimentos, temos experimentado formas de habitar a escola como um gesto político de fazer a escola se pensar por dentro dela mesma. Sem a pretensão de colocar em visibilidade uma suposta essência ou “a realidade da escola”, mas de buscar princípios éticos de ação que configuram o que é identificado no pensamento foucaultiano como “uma estética da existência”. Desse modo, pensamos em uma ética, ou em um modo de conduzir a si mesmo enquanto estudantes, docentes e pesquisadores do campo da educação. Uma atitude que se assume diante das questões que são pertinentes ao nosso próprio tempo. Com isso não buscamos forjar um modelo ou apresentar uma abordagem específica de trabalho, mas, de tornar público a maneira como um grupo de pesquisa tem se movimentado de distintas maneiras ao operar com conceitos e práticas específicas de investigação que se afastam de tarefas prescritivas e rígidas, afim de liberar espaço para modos artísticos de pesquisar em educação.

Palavras-chave: Pesquisa. Educação. Arte. Ética. Estética

Abstract

Once the philosopher Michel Foucault wrote why we should write if not to transform our own thinking. Started by these questions is presented in this text a set of research carried out in the field of education based on notions and concepts arising from the approximation of two other fields of knowledge, art and philosophy. With these movements, we have experimented ways of inhabiting the school as a political gesture of making the school think inside itself. Without the pretension to put in visibility a supposed essence or "the reality of the school", but to seek ethical principles of action that configure what is identified in the thinking of Foucault “aesthetic of existence”. In this way, we think of an ethics, or a way of conducting oneself as students, teachers and researchers in the field of education. An attitude that assumes the issues that are pertinent to our own time. With this we do not seek to forge a model or to present a specific approach of work, but to make public the way a research group has moved in different ways, when operating with specific concepts and practices of investigation that move away from prescriptive and rigid tasks, in order to free space for artistic ways of researching in education.

Keywords: Research. Education. Art. Ethic. Aesthetics.

I ntrodução

Imaginemos por um instante quais substâncias para a formação podem vir a ser geradas quando um grupo de educadoras de escola infantil é convidado a participar de práticas de ver e fotografar? Ou imaginemos, por outro lado, que práticas fotográficas podem vir a estabelecer tipos de diálogos entre crianças de dois países da América do Sul? Poderíamos ir mais além e perspectivar a formação continuada de docentes a partir de práticas teatrais ou fazer reverberar um tipo de formação estética em uma escola de educação básica tecnológica?

Todas essas possibilidades são formas de habitar a escola que já foram experimentadas por um grupo de pesquisa a partir da aproximação de dois campos de saber: a arte e a filosofia. Nessa aposta de “investigar sem ter um caminho seguro a percorrer durante a pesquisa” (MEYER & PARAISO, 2012, p.18), o mais potente é a possibilidade de criar espaços outros¹ a partir de um alargamento das fronteiras da pesquisa em educação. Ao articular processos artísticos como modos de operar conceitos e práticas investigativas, temos, de algum modo, buscado produzir aberturas a “outros pontos de partida, para prestar uma escuta atenta, em disponibilidade aos instantes, ao outro e à escola” (BREMM, 2017, p. 61). Estamos, pois, buscando um jeito de experimentar a escrita e o pensamento em um processo de elaboração teórica sem, no entanto, esquecer dos compromissos assumidos diante da realização de uma tarefa como esta.

As proposições apresentadas no início do texto são desdobramentos dos encontros entre certas produções artísticas – alinhadas ao pensamento contemporâneo nas artes² -, com as noções de poder, saber e sujeito advindas das teorizações do filósofo francês Michel Foucault. São modos de colocar em suspeição os temas da escola, da docência e da formação – inicial e continuada - de docentes. Tais situações são decorrentes de pesquisas realizadas em um intervalo de tempo que compreende oito anos (de 2009 a 2017) e que foram produzidas no interior de um grupo de pesquisa interessado em experimentar a pesquisa em educação a partir de outros lugares.

Somos o *ARTEVERSA – Grupo de estudo e pesquisa em arte e docência*, um grupo de pesquisa que surgiu em decorrência de discussões e investigações que têm tido como foco primordial a relação entre arte, experiência estética e formação docente³. Nosso trabalho surgiu no âmbito do Programa de Pós-graduação desta universidade, antes

mesmo de sua constituição como grupo de pesquisa. O cadastro no diretório de grupos de pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) foi feito no ano de 2015 e surgiu como um interesse em pensar a respeito das relações que podem vir a ser estabelecidas entre arte contemporânea, educação e formação docente⁴. Temos produzido, juntos, nos últimos anos, um conjunto de problematizações que nos permitem alargar as relações entre arte e educação/educação e arte em uma esteira formada pelos pressupostos conceituais de autores como Michel Foucault, Friedrich Nietzsche, Gilles Deleuze, Félix Guattari e que se alarga a uma série de outros filósofos e pensadores contemporâneos ao século XX e XXI (ARTEVERSA,2017,p.701).

Ao descrever as correlações de seis pesquisas desenvolvidas no âmbito de um curso de Mestrado Acadêmico em Educação, fomos capazes de percorrer as trajetórias criadas pelo próprio grupo. Embora “diferentes em sua forma, dispersas no tempo, formam um conjunto” (FOUCAULT, 2010, p.36) que se refere a uma mesma relação: as artes e a educação em sentido ampliado para além dos domínios do saber especializado ou de uma disciplina específica. Ao escavar as camadas que foram nos constituindo, conseguimos perceber as várias possibilidades que foram exploradas enquanto experimentávamos distintos modos de fazer pesquisa em educação, atravessados por um tipo de jogo em que as práticas artísticas foram responsáveis por impulsionar as transformações e às rupturas de nossos modos de pensar, de ser e conduzir no ambiente acadêmico.

Abri-las ao meio a fim de estudá-las foi um exercício composto de duas ações: a primeira foi de tornar público a maneira como temos experimentado a pesquisa em educação, “de um lado a criação, a invenção, o pensamento, a vida, a liberdade” (KOHAN, 2015, p.70). E, do outro, o convite para ampliar algumas das provocações lançadas por Oliveira (2007) e Santos (2003) em torno de uma “cegueira epistemológica”, oriunda da parcialidade de nossa visão - desenvolvida no seio de uma cultura, também sempre parcial. Trata-se de uma reflexão cujas características são de caráter teórico e epistemológico e que “busca esclarecer alguns elementos relacionados aos modos de pesquisar o cotidiano em geral e o cotidiano escolar em particular” (OLIVEIRA, 2007, p.48).

Sentimo-nos instigados a pensar de que maneira poderíamos alargar os limites de tais discussões ao colocar em funcionamento outros campos de saber e outras noções metodológicas na pesquisa em educação e de que maneira tais relações poderiam ser ampliadas se trabalhássemos a partir de um campo expandido⁵ pela arte e pela filosofia. Ao fazer essa aproximação, estamos sugerindo a expansão de modos de conhecer, pensar e escrever na área da educação. Nossa contribuição vai além ao tentar diminuir as distâncias entre disciplinas que podem parecer tão específicas. Ao invés de fazer uma luta

mais combativa entre as fronteiras, a nossa opção tem sido produzir aberturas por meio de ações como a subversão das afirmações que nos dizem “o quê” e “como fazer”; a problematização de ditos e escritos em torno das metodologias de pesquisa em educação; o questionamento da linguagem; o ensaio como um estilo textual e a experimentação do próprio pensamento.

A descrição desses movimentos é iniciada, neste texto, com uma seção que coloca em visibilidade a maneira como temos experimentado os modos de habitar a escola com arte e filosofia a partir da pesquisa em educação; em seguida, apresentamos a noção que impulsionou os nossos trabalhos, a docência artista (LOPONTE, 2005). Inspirados em De Duve (2009), apresentamos, ao longo do texto, uma “coleção de exemplos” organizada a partir dos trabalhos produzidos pelo grupo. Eles estão articulados com as noções que têm gerado movimento em nossos estudos ao pensar a escola, a docência e a formação enquanto tentamos provocar rupturas nas práticas investigativas a partir da utilização das inquietações advindas das práticas artísticas e da filosofia, sempre instigados pelas relações que podem ser estabelecidas entre arte contemporânea e educação. E, por fim, apontamos como nossas agendas vão sendo reorganizadas a partir dos movimentos que o grupo faz incessantemente na tentativa de compor com palavras e imagens.

Habitar a escola com arte e filosofia: possibilidades a partir da pesquisa em educação

Inventar modos outros de habitar⁶ a escola poderia ser descrito como um certo tipo de “insurreição” (FOUCAULT, 2010) que temos praticado diante da maneira como pensamos algumas de nossas práticas investigativas. Assim sendo, seria uma das noções que contribuem para o alargamento das discussões apresentadas por Oliveira (2007, p.57) em relação a “descobrir/inventar novos modos de ver/ler/ouvir/sentir o mundo e os diferentes fazeres/saberes/valores e emoções que nele circulam e dialogam”. Essa seria uma ação, ou melhor, uma atitude contra efeitos centralizadores de poder e de saber que estão vinculados a determinadas práticas metodológicas de pesquisa em educação. Um gesto que se desloca pela direção oposta àqueles procedimentos muito lineares e prescritivos cujas racionalidades são capazes de asfixiar as possibilidades de criação e elaboração ético-estética do próprio pensamento. Tratam-se de modos “mais vibrantes, mais vivos, mais mobilizadores de nós mesmos e daqueles que nos leem” (FISCHER, 2005, p.118).

Uma outra força que também tem mobilizado nosso pensamento a criar e experimentar formas outras de habitar a escola é o “momento de atenção” (MASSCHELEIN, SIMONS, 2014, p.164), como o que vivemos no Brasil. Referimo-nos, aqui, ao movimento de *ocupações* protagonizado pelos estudantes secundaristas e universitários entre os anos de 2015 e 2016, compreendendo-os como insurreições de nosso tempo que foram capazes de gerar um movimento disruptivo e instituinte a partir de um certo tipo de inversão daqueles espaços formativos. Configuram-se como gestos que foram capazes de ativar um outro funcionamento, tanto nas escolas como nas universidades, afim de abrir possibilidade para o inesperado, de tal maneira que fosse possível perturbar de modo criativo nossos modos de ser/pensar e estar em uma escola ou universidade. Ao abrir possibilidades para um outro campo de possíveis que estava ali sendo criado, “de uma normalidade que está sendo desafiada”, “um estado de rebelião” (CONTRAFILÉ, 2017), que permitia fazer daquelas instituições muito mais do que quatro paredes⁷.

Uma forma de atenção seria, assim, um tempo de entrega para a experiência do mundo e um jeito de colocar em circulação outras formas de saber que podem vir a liberar espaços na maneira como temos lidado com as investigações em nosso próprio campo. São relações que nos permitem fazer uma reviravolta num certo aparelho pedagógico e político que coloca em funcionamento nossos jeitos de fazer uma pesquisa em educação. Um “trabalho de elaboração” (ADORNO, 2004, p.51) que não é diretamente político, mas, estético. Um deslocamento que permite a realização de um “trabalho crítico do pensamento sobre o próprio pensamento” (FOUCAULT, 1994, p.13). Uma escrita que, embora dirigida aos propósitos do campo da educação, “consiste em tentar saber de que maneira e até onde seria possível pensar diferentemente ao invés de legitimar o que já se sabe.” Nossas tentativas de habitar de outros modos a escola (em especial, a escola básica e pública) constituíram-se em atitudes de posicionamento em uma região de fronteira, na qual buscamos dilatar e ampliar as relações entre arte, filosofia e educação. Desse modo, acreditamos que o fazer investigativo se assumiria como um gesto que nos permite estar na escola e inventar diferentes maneiras de *ocupar* aqueles espaços: “habitar em intensidade essa escola que está ali, para movimentar as suas estruturas e fazer emergir a vida que ali pulsa” (BREMM, 2017, p.184).

As inquietações docentes cotidianas de uma jovem professora de arte em escola básica da rede pública foram os “disparadores” para que ela construísse um modo artístico de pesquisar em educação. Em sua pesquisa, Bremm estabeleceu uma relação entre processos artísticos, cujas referências eram as práticas visuais contemporâneas, com

questões da docência. Um trabalho que se movimentou a partir de um desejo de pesquisar “sobre/na/com a escola” (BREMM, 2017, p.21), que partiu de um gesto da autora de assumir a postura de artista diante do exercício de sua criação.

A partir de um trabalho de residência artística em uma escola básica da rede pública de Porto Alegre, a autora problematizou questões relacionadas ao cotidiano escolar, à docência e aos seus desafios contemporâneos no “intuito de expandir os seus efeitos para além de um espaço físico específico, em direção a uma abordagem mais sobre escola, sobre educação e sobre docência no mundo contemporâneo” (BREMM, 2017, p.21).

Na proposta da autora, a arte permeou o trabalho não como forma de registro, mas como atitude diante da vida: uma “postura, de estar disponível aos instantes possibilita o sentimento de participação de uma realidade que transborda os limites do individual, pois, demanda uma atenção, uma disponibilidade ao outro” (BREMM, 2017, p.61). O seu gesto que foi capaz de mobilizar o pensamento sobre a escola como um tipo de potência de criação e multiplicidade de práticas sem a pretensão de realizar diagnósticos ou fazer prescrições.

A residência artística na escola foi pensada “como uma outra via, um outro desenho criado no mesmo espaço escolar instituído” (BREMM, 2017, p.46). Nela, algumas práticas como o de fazer bordados na tela de proteção de uma pequena horta ou de repor vidros quebrados de uma janela com desenhos produzidos pelos próprios alunos em lâminas de acetato e até mesmo bolas de sabão foram capazes de constituir “um espaço de criação, de invenção de outros modos de habitar o cotidiano escolar” (BREMM, 2017, p.33). A arte como um tipo de produção de pensamento, suspensão do real capaz de forjar outros espaços de possibilidade a partir de uma relação de disponibilidade ao eu, ao outro e ao mundo.

Além das intervenções artísticas realizadas pela autora, a produção de dois vídeos que foram por ela denominados como um tipo de estratégia poética para narrar as várias formas de habitar uma escola fizeram parte da pesquisa. São jeitos de estar naquele espaço que, muitas vezes, passam despercebidos ou que se naturalizaram de tal modo que não mais os enxergamos. Minúcias, sutilezas que mostram os vários tempos, vários espaços que são inventados e experimentados por todos aqueles que estão nesse contexto. Os trabalhos realizados pela pesquisadora [e artista e docente] “não foram transpostos para o espaço escolar, eles emergiram dali, tomaram a própria escola como matéria de invenção” (BREMM, 2017, p184).

Entendido como modo de pesquisar com arte na/sobre escola, a residência permitiu a emergência de “diversas interfaces de encontros, microespaços de possibilidade na

escola” (BREMM, 2017, p.185). De acordo com a autora, toda potência de vida que emergiu dos encontros propostos pela pesquisa “estão presentes na escola, por isso torna-se necessário e urgente prestar um olhar estrangeiro à escola, para habitá-la desde as suas minúcias, atentos ao reverberar de suas grandezas” (BREMM, 2017, p.188).

Há em um trabalho como este uma dimensão ética e política que possibilita um certo tipo de problematização das práticas escolares. Seria, assim, um exercício de fazer a escola por dentro dela mesma, a fim de que ela possa ser um lugar de encontro e de “iniciação na vida pública e nos mistérios do mundo” (AQUINO, SAYÃO, 2004, p.9). Um lugar de ensaio e experimentação “no qual processos de criação e de produção de novos manejos com o saber, o conhecimento, as relações subjetivas e intersubjetivas de seus sujeitos encontrem sentido na explosão das estruturas de exploração, de sujeição e de hierarquia tão presentes nos equipamentos coletivos” (CARVALHO, GALLO, 2017, p.638).

Fazer a escola pensar-se por dentro dela mesma também foi um desafio assumido por ABBEG (2013) ao investigar uma possível relação entre a formação continuada de docentes e as práticas teatrais em uma escola pública no interior do Rio Grande do Sul. No trabalho, o autor pesquisou os movimentos de formação docente em serviço, especialmente os momentos de *ensaios* provocados a partir de práticas de jogos teatrais na escola com docentes e discentes afim de experimentar de que modos são possíveis outras formas de fazer-se docente, especialmente, a partir das técnicas de ator.

Na pesquisa, foi realizado um exercício de debruçar-se sobre o contexto escolar, “para reconhecer e estranhar os processos de formação com os quais entramos em contato, descrevendo os modos pelos quais eles nos arrebatam ou nos conservam e, principalmente com o intuito de propor outras experiências de formação” (ABBEG, 2013, p.38). Na proposição do autor, a partir de uma narrativa sobre a própria experiência com o teatro e a articulação com práticas de formação docente, são apontadas modificações que se operaram nos modos de vida das pessoas que participaram de uma maneira que “contribuiu para se exercitar outros modos de ser professor” (ABBEG, 2013, p.35). No alargamento provocado pelo pesquisador em torno do tema da formação continuada, o que está em jogo é que não há um único modo, um modelo único, mas há formas de estimular a invenção de outros estilos de conduzir-se à docência.

Para a elaboração da situação de pesquisa investigada, o autor partiu de dois movimentos de formação continuada vivenciados pelos docentes da escola onde realizou a investigação. De um lado, as propostas de formação encaminhadas pelo governo estadual (palestras, seminários temáticos, textos e DVDs com atividades gravadas e enviadas pela coordenação de ensino que deveriam ser utilizadas nas reuniões) que, em

geral, são implantadas conforme as deliberações da coordenadoria regional de ensino. De outro lado, os movimentos feitos na escola a partir da própria necessidade de momentos formativos em conjunto.

Ao descrever os movimentos de formação feitos pelos docentes, o pesquisador mostrou a substituição das práticas e políticas de formação na escola a partir da mudança de governo no estado do Rio Grande do Sul. Nessas alterações e reorganizações de práticas de formação, o autor apontou o modo como a escola encontra espaços para propor outras práticas de formação. Em uma das proposições, foram realizadas oficinas de formação docente condicionadas por elementos das práticas de teatro e o uso de jogos teatrais. As oficinas foram conduzidas pelo pesquisador e contou com a participação dos docentes da escola, “como um espaço para o exercício desses ensaios de formação, não com um objetivo teleológico, de conduzir a um fim, a uma redenção, de encontrar um novo modelo, mas para se exercitar as possibilidades de se pôr em movimento as práticas docentes” (ABBEG, 2013, p.67).

Ao ampliar as possibilidades que problematizam as práticas escolares é possível encontrar pequenos espaços que nos permitem forjar, nas fronteiras entre os campos da arte e da filosofia, formas de habitar a escola. Nessa fricção entre práticas artísticas e noções específicas do campo da educação, não nos interessa trazer - para a pesquisa -, um tipo de ilustração, um determinado fazer ou produção imediata, antes, o que nos mobiliza é a constituição de uma plataforma de pensamento (CANCLINI, 2012, p.19). Não se trata de uma base inamovível, mas, de um espaço que nos permita jogar “com as imagens e seus movimentos construindo situações explicitamente imaginárias”, que colocam as verdades em um tipo de suspensão capazes de vir a explorar as zonas de vida social, sem obrigá-las a um modo de representação ou de utilização de algum tipo de estratégias de distinção, a fim de exercer algum tipo de dominação.

Antes, o que interessa é colocar em jogo a potencialidade da arte como um tipo de força capaz de expandir nossos modos de pensar a docência, a educação e a própria escola com base em processos de pensamento instaurados a partir de práticas advindas de uma racionalidade que é própria do campo artístico⁸. Trata-se de um pensamento aberto à dúvida “em relação a propostas pedagógicas cristalizadas” (LOPONTE, 2017,p.447) e às “novas relações entre escola e produção de conhecimento, entre docentes e estudantes com os quais trabalhamos, considerando afinidades inusitadas entre áreas de conhecimento, sem temer as tensões possíveis que possam existir entre arte e docência”. O que trazemos do campo da filosofia, mais especificamente a partir de pensadores como

Michel Foucault e Friedrich Nietzsche, é uma interrogação que nos desafia a pensar por que não poderiam nossas vidas tornarem-se uma obra de arte?

Com e a partir desses dois autores, temos trabalhado com a perspectiva de um horizonte que se desloca do ético para o estético, a partir do que outros autores como Nadja Hermann têm apontado não em relação a uma superficialidade do embelezamento, mas a uma dimensão que tende a ampliar nossa sensibilidade moral⁹. Uma “pluralidade de experiências e abertura ao mundo e ao outro para os quais a experiência estética enquanto um horizonte aberto assume um sentido eminentemente formativo” (HERMANN, 2005, p.110), uma abertura que exige uma certa atitude: “a de estar em disponibilidade não tanto para a coisa ou o acontecimento” (PEREIRA, 2011, p.114), mas para os efeitos que ele produz naquilo que somos e em relação a nossa percepção e sentimento.

Um deslocamento do ético para o estético: a docência artista e suas possibilidades na pesquisa em educação

Em pesquisa realizada em 2005, perguntávamos a respeito das possibilidades da constituição de uma docência artista, que seria constituída no entre-espço da produção de escritas de si e de relações de amizade no âmbito de um processo de formação docente realizado com um grupo de professoras de arte de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul, Brasil¹⁰.

A ideia de uma docência artista persegue um modo de ser docente, de uma ética docente contaminada com uma atitude estética. Vários conceitos imbricam-se e reinventam-se nos bastidores dessa docência: estética da existência, artes de si, ascese, askésis, etopoética, ética e política, ética e estética, cuidado de si e dos outros, inquietudes de si, vida como obra de arte. Tais conceitos emergiram principalmente da produção teórica de Michel Foucault, em especial, nos seus últimos escritos, além da contaminação do pensamento de Friedrich Nietzsche que se já avizinhava durante a pesquisa realizada na época. A intenção de adjetivar à docência de *artista* e não *artística* indica mais uma atitude, uma postura, um modo de existência que se faz impregnado pelo pensamento que pode advir da arte, numa tentativa de responder às indagações de Deleuze a partir da obra de Foucault: “[...] quais são nossos modos de existência, nossas possibilidades de vida ou nossos processos de subjetivação; será que temos maneiras de nos constituirmos como ‘si’, e, como diria Nietzsche, maneiras suficientemente ‘artistas’, para além do saber e do poder?” (DELEUZE, 2008, p. 124).

No bojo de uma *docência artista*, está o desejo de constituir “estéticas da existência” ou “estéticas da docência”, marcadamente plurais, contingentes, inconformadas, como afirma Guilherme Castelo Branco em relação às discussões levantadas por Foucault:

(...) toda estética da existência tem vínculo estreito com o seu tempo, com seu presente histórico, em muitos casos experiências de inconformidade com as formas de vida comumente aceitas ou controladas, o que faria delas processos históricos constantes e sem fim, o que pressuporia descontinuidades e ultrapassagens imanentes aos processos não lineares das vidas humanas, pessoais, sociais e históricas. (BRANCO, 2009, p. 145).

Se, em pesquisa concluída em 2005, pensava-se em uma *docência artista*, tendo em foco professoras de arte, com o decorrer do tempo e com o amadurecimento dessa temática, viu-se a necessidade de ampliar a discussão para a formação docente em qualquer área, questões instigadas pela conversação teórica empreendida com autores como Michel Foucault e Friedrich Nietzsche e as discussões em torno da “arte da existência”, da “vida como obra de arte”, da relação mais estreita entre vida e arte, da arte como vontade de criação, como potência para a vida (FOUCAULT, 2004; MACHADO, 2002; MOSÉ, 2005). A continuidade das pesquisas tem feito um movimento interessado na relação entre arte e estética da *docência*, reforçando a crença da potencialidade da dimensão estética nos processos formativos e nas práticas pedagógicas.

Nos últimos anos, tem se agregado às discussões filosóficas em torno de ética e estética na formação docente, a problematização em torno de processos e práticas artísticas contemporâneas (especialmente, nas artes visuais) como uma das propulsoras de nossas práticas investigativas, tendo como mote provocações de Nietzsche sobre “o que devemos aprender com os artistas”¹¹ ou, em outro contexto, “o que a *docência* pode aprender com as artes visuais contemporâneas”. Neste sentido, os trabalhos que temos realizados são vistos como um modo de atualização de conceitos como “estética da existência”, “vida como obra de arte”, relação entre arte e vida, arte como potência para a vida, tão caros a filósofos como Nietzsche e Foucault (LOPONTE, 2013, 2012).

O que tem nos mobilizado a partir das práticas artísticas e do pensamento de filósofos como Michel Foucault e Friedrich Nietzsche é uma possibilidade de pesquisar em educação a partir de uma “radical abertura às possíveis transformações do próprio pensamento” (FISCHER, 2002, p.40), sem o desejo de aplicar um determinado tipo de método e utilizar técnicas e procedimentos fechados em determinadas práticas. A nossa intenção é compor, na companhia de autores do campo da filosofia, da ética, da política, da educação e de artistas, formas que podem desalojar-nos das provisórias certezas que se colocam diante de uma pesquisa em educação.

De que maneiras seria possível, por exemplo, assumir uma prática de escrita na formação docente desalinhada da função da comunicação ou da representação? Seria possível contaminar a formação docente com arte contemporânea? Esses questionamentos podem ser respondidos pelas cartas escritas por um grupo de alunas, com idade entre 14 e 18 anos, do Curso Normal de uma escola de internato situada em um município no interior do estado do Rio Grande do Sul. Trata-se de um trabalho realizado por GÖRGEN (2012), com meninas adolescentes que não desejavam a docência, com práticas de escrita e a produção visual de artistas contemporâneos.

A pesquisa foi desenvolvida a partir de oficinas de formação que mobilizavam encontros entre as alunas, com práticas de escrita de cartas, com as artes visuais contemporâneas - a partir das produções de artistas como León Ferrari, Mira Schendel, Elida Tessler e Jorge Macchi-, e com a literatura – a partir de textos escritos por Lygia Bojunga e Raul Pompeia. As práticas de escrita e arte foram nomeadas pela pesquisadora como práticas de *artescrita* por não conseguir ver a “dissociação entre arte e escrita” e pela potência das duas práticas no trabalho de colocar o pensamento em movimento. Os exercícios foram uma aposta feita pela autora como uma “prática de si que pode dar abertura para a criação de maneiras de ver e pensar”, numa proximidade de uma experiência constituidora de si, pois “ao escrever, as alunas podiam pensar e criar a si mesmas ativamente” (GÖRGEN, 2012, p.107). Trata-se de criar outras formas de escrita a partir da arte contemporânea e reinventar-se na e pela escrita, relacionando-se de outra maneira consigo mesma e com a escrita, para pensar sobre os seus modos de ser e da possibilidade de reinventar-se com a troca do outro.

O interesse estava nas composições entre as alunas e os gestos de escrever; no olhar de outras maneiras a escrita e no favorecimento do pensar sobre si, sobre os outros e o mundo para deslocar alguns pensamentos produzidos na escola em relação aos modos de ser até então conhecidos por aquelas adolescentes. No encontro com a escrita em uma experiência aberta, a investigação desenvolvida pela autora provocou um certo tipo de “intervenção no campo educacional de modo a balançar o costumeiro modo de pensar, produzindo um espaço de problematização e reflexão” (GÖRGEN, 2012, p.13). Uma aposta a partir de práticas que colocaram em jogo “formas de experiências de si, nas quais os indivíduos podem se tornar sujeitos de um modo particular e comporem seus próprios encontros” com a vida. Uma forma de trabalho sobre si, “com a intenção de uma conversão do que não depende de nós ao que depende de nós. Trata-se de uma liberação em relação a tudo aquilo que dominamos, para alcançarmos aquilo que podemos dominar” (GÖRGEN, 2012, p.30).

Há uma dimensão política e formativa em um tipo de pesquisa como esta, pois, elas mobilizam certas noções que estão implicadas com os conceitos de sujeito e formação. A noção de sujeito implicada pela possibilidade de uma docência artista opõe-se à noção moderna de um sujeito marcado pela estabilidade e conscientização, assumindo uma formação marcada pela invenção contínua de si mesmo e não pela descoberta da essência ou de uma consciência que deve ser ativada. O que estaria na mira dessa modificação seria muito mais o *cogito*, o *eu sei*, o *sujeito do conhecimento* que aparece tão fortemente implicado na área da educação. Com isso, a proposição que arrolamos, a partir da suspensão dessa relação entre as práticas artísticas, a filosofia e a pesquisa em educação, tem ênfase em processos e práticas investigativas que são feitas a partir de uma experimentação do sujeito sobre ele mesmo, como uma forma de exercício de produção de si. A busca não está dirigida a uma experiência do conhecimento ou por uma moral, mas de uma ética pessoal, capaz de inspirar a produção de modos de vida, de colocar-se no mundo e experimentá-lo. Mas, de que modos isso poderia vir a reverberar na escola e na formação docente?

Uma das possibilidades estaria na proximidade do trabalho realizado por KAUTZMANN (2011) em uma investigação com educadoras de uma escola infantil. Em seu trabalho, a autora pesquisou acerca dos encontros entre as educadoras e os gestos de fotografar e olhar fotografias no favorecimento do ver e do pensar sobre o si mesmo, sobre os outros e sobre o cotidiano da educação infantil. Sem o intento de buscar uma verdade nas falas das professoras ou de encontrar um vestígio escondido no ambiente escolar, tal proposição dirigiu-se a um lado de fora do pensamento que predomina nas investigações na área da educação infantil a partir de “três capacidades da fotografia” (KAUTZMANN, 2011, p.42): registro do visível e para o visível, possibilidade de estranhamento e ato de criação.

Ao inscrever-se em um entre-lugar em que o ver e o falar são também uma forma de exterioridade capaz de gerar um tipo de experiência modificadora com as participantes da pesquisa, a autora propôs um grupo de formação estética docente. Neste sentido, compreendida como uma possibilidade de intervenção no campo educacional de “modo a produzir um espaço de problematização e reflexão” (KAUTZMANN, 2011, p.30) a partir da fotografia. Um arranjo que permitiu instaurar algumas instabilidades para favorecer o estranhamento e mobilizar a criação de outros modos de pensar e de atuar com aquele contexto.

A interrogação lançada pela autora consiste em perguntar que “ética e estética poderiam se constituir a partir da produção dessas fotografias?” (KAUTZMANN 2011, p.85).

Tratava-se de inquietar, provocar, questionar os modos de atuação docente, implicados tão intimamente com as histórias de vida escolar, com as formas de entender a escola, com as referências estéticas de modo a colocá-las sob suspeita afim de subvertê-las. A aposta estava na possibilidade de fazer uma aproximação com uma função *etopoética*, como operadora da transformação da verdade em ethos (FOUCAULT, 2004, p.147), uma verdade que se erige pelos tensionamentos do sujeito consigo mesmo e com os outros e implicada na constituição de nossas subjetividades e na constituição de “nossos modos de condução na vida” (KAUTZMANN, 2011, p.85)

Diante de pesquisas como essas, haveria talvez a necessidade de “se deixar de lado a convicção de que seria possível conhecer e transformar o mundo através de um ato de vontade consciente, individual ou coletivo” (BRANCO, 2015,p.26), assumindo uma atitude de “interrogar o presente para nele tentar decifrar os sinais que anunciam um acontecimento iminente” (FOUCAULT,2005, p.341), assim como fez o filósofo francês diante da pergunta de Immanuel Kant em relação à modernidade - *Was ist Aufklärung* - “o que se passa hoje? O que se passa agora?”. O desafio lançado a partir das perguntas foucaultianas indica uma possibilidade de encarar a modernidade mais como atitude do que um período histórico. Ao fazer isso, Foucault explica que quando trata de atitude, quer dizer “um modo de relação que concerne à atualidade (...) uma maneira de pensar e de sentir, uma maneira também de agir e de se conduzir” e que tudo, ao mesmo tempo, marca uma pertinência e apresenta-se como uma tarefa.

Parafraseando Fischer (2012, p.80), há um gesto que precisa ser feito, o de interrogar-se sobre as formas de experiência historicamente singulares que nos atravessam. É uma opção “não pela história das ideias e mentalidades, mas por descrever, de um lado, as problematizações através das quais nós temos sido constituídos como possibilidade e até necessidade de sermos pensados. E, de outro, descrever as próprias práticas no seu interior, em como constituíram-se e constituem-se, tomaram e tomam corpo” (FOUCAULT, 1990). Na companhia desse filósofo, aprendemos que um objeto é uma prática que foi “objetivada” de certa forma, em um certo momento e em um certo lugar. São as práticas que objetivam um grupo, uma população, um determinado tipo de produção. Assim, construir um objeto de investigação a partir desse horizonte é, “sobretudo, expô-lo em suas condições mais amplas de emergência, situando-o em relação a outros conjuntos ou objetos similares” (FISCHER, 2002, p.65).

Para provocar uma certa desordem em práticas que propendem ao assujeitamento é necessário operar, em certa medida, na fronteira entre os diferentes campos de saber. Assim, seria possível gerar um tipo de inquietação capaz de mobilizar nossos modos de

pensar em relação às práticas que nos constituem. Foi o que fez, por exemplo, AMARAL (2014), no contexto da formação continuada, ao investigar os possíveis deslocamentos na docência no ensino tecnológico, a partir da relação desses docentes com a arte, em especial, as práticas artísticas contemporâneas. O trabalho desenvolvido pela pesquisadora buscou as inquietações e os deslocamentos provocados por intervenções artísticas públicas em uma escola de ensino profissional e tecnológico na região metropolitana de Porto Alegre – RS, para entender os movimentos que a arte pode ser capaz de provocar em um ambiente dedicado ao ensino profissionalizante.

Da inquietação em torno da arte em uma escola de ensino técnico à busca por possibilidades em torno da formação continuada de docentes provocados pelas atividades artísticas nos espaços públicos da escola. A aposta feita pela pesquisadora nas possibilidades da arte e da experiência estética para a formação continuada na escola deu-se partir da noção de deslocamento, baseada no pensamento de Michel Foucault. Sem o interesse de pensar em “transformações miraculosas”, a investigação feita pela autora buscou apenas as situações em que a relação com a arte pode provocar condições que inquietavam e modificavam os docentes, configurando-se, assim, como possíveis deslocamentos na forma de pensar.

Para gerar tais deslocamentos, a estratégia utilizada foi um tipo de diálogo no qual os docentes eram, de algum modo, interpelados por imagens cujas referências eram advindas das práticas artísticas contemporâneas. Nos encontros, ganhava visibilidade um certo desconforto dos docentes diante de “práticas artísticas tão próximas da vida” (AMARAL, 2014, p.107) e que permitiam uma possibilidade de problematização da própria capacidade de ficção e interação com a arte. Nessa aproximação, os docentes eram instigados a perceber outras formas de ver o mundo na medida em que, a partir das imagens, operava-se um tipo de abertura nos modos de pensar, ser e ver de professores de uma escola técnica profissionalizante. Produziu-se um atrito entre um tipo de pensamento mais racionalizado e imagens que desestabilizavam as verdades do campo pedagógico.

De acordo com a autora, a aproximação com a arte contemporânea favoreceu a “pluralidade de sentidos” (AMARAL, 2014, p.109), sem esvaziar de sentido os princípios pedagógicos que norteavam o desenvolvimento das capacidades produtivas e a atenção ao mercado de trabalho, mas abrindo a possibilidade da adoção de uma postura mais flexível diante da docência, mesmo no contexto da educação tecnológica.

Na materialidade produzida para a pesquisa, estavam a observação da reação dos docentes na escola, os questionários sobre a afinidade dos docentes com a arte, a pesquisa

documental, as entrevistas semiestruturadas acompanhadas de imagens de práticas artísticas que foram provocando os pensamentos dos participantes da investigação, buscando compreender os possíveis deslocamentos no encontro dos docentes com a arte. “A multiplicidade de acontecimentos que a relação arte, docência e ensino tecnológico pode desencadear” (AMARAL, 2014, p.54) foi deslocando o olhar da pesquisadora, sem o interesse de encontrar verdades, mas fazer negociações entre os dados, buscando as versões, os simulacros, as narrativas que dão visibilidade às dispersões sobre como os temas relacionam-se. Na contramão, e talvez como uma das maiores surpresas com a pesquisa, a autora percebeu que “muitos docentes, licenciados ou não licenciados, entendem o potencial reflexivo da arte, considerando as contrariedades e multiplicidades do campo artístico” (AMARAL, 2014, p.116).

A noção de docência artista (LOPONTE, 2005) tem nos impulsionado a pensar se poderiam as práticas investigativas serem tomadas como formas de deslocamento, constituindo uma possibilidade de colocar em movimento nossas subjetividades como docentes e pesquisadores para pensar a escola, a docência e a formação de outros modos. Assim, entendemos que as investigações que temos feito colocam-se em um plano teórico que tem ampliado o entendimento dos modos de fazer pesquisas na área da educação.

No recuo que o pensamento advindo dos campos das práticas artísticas e da filosofia permite-nos, não encontramos uma verdade, tampouco argumentos que nos possibilitem responder às exigências tantas vezes feitas ao fazer uma pesquisa. De outro modo, encontramos, nesse lugar de fronteiras entre distintos campos e saberes, um complexo feixe de relações que tem nos permitido trabalhar com as rupturas do presente e com os seus desvios, para analisar desde outras perspectivas o que é visível e enunciável sobre esse nosso tempo em relação às formas de fazer e habitar a escola, de propor práticas formativas para a docência e de ampliar as possibilidades do campo da educação.

E se, para além desses aspectos, fosse possível operar com as práticas artísticas em uma ampliação das formas de conhecer e perceber o mundo? Essa foi uma das principais contribuições trazidas por BELLO (2016) ao propor uma conversa entre crianças que frequentavam espaços escolares extracurriculares no Brasil e na Colômbia. Para fazer isso, o pesquisador desenvolveu um tipo de prática de investigação viva, cujo interesse era o encontro entre “expressão, técnica, conhecimento, experiência e criação” (BELLO, 2016, p.20) que era disparado pelo encontro das crianças – em ambos os países - com fotografias. Em jogo, estavam outras formas de relação com o conhecimento, para além das formas tradicionais da instrução e da transmissão.

Os “fotodiálogos” ou “Conversações Fotográficas”, maneira como o pesquisador descreveu o tipo de experiência gerada com a pesquisa, permitiu alargar a compreensão dos espaços de educação não-formal e de como tais lugares podem vir a mobilizar relações entre arte e educação em diferentes perspectivas. Ao aproximar arte e educação nos contextos extracurriculares, o autor questionou se não poderia haver outros níveis ou dimensões para as relações entre arte e educação. Talvez, um tipo de exercício de levar mais vida para a pesquisa, um tipo de campos de experiências que não pretende ser o centro do trabalho, mas como uma potencialidade capaz de “articular investigação e docência, para nutrir os elementos de reflexão sobre o que estava sendo elaborado” (BELLO, 2016, p.101).

A pesquisa foi realizada com estudantes de uma escola na zona norte da Cidade de Porto Alegre e estudantes na parte sul da cidade de Bogotá, cujos contextos sociais, econômicos e culturais eram muito próximos. O trabalho foi no formato de oficinas tanto no Brasil quanto na Colômbia e tinha como interesse gerar um espaço capaz de propiciar algum tipo de troca, diálogos e conversações a partir da fotografia, da experiência do ver e do fazer. Ambos os grupos eram formados por alunos que participavam de oficinas fotográficas em suas escolas. Os encontros não surgiram da necessidade de um saber técnico ou de procedimentos químicos, mas de conversações do entorno sobre os outros, sobre si mesmo e sobre assuntos aleatórios, cuja importância está bem mais além da câmera e da imagem: a vida.

A prática experimentada pelo autor no encontro com as crianças e as fotografias, de algum modo, estava implicada com a realização dos procedimentos investigativos no campo educacional: a busca de uma outra linguagem e outras formas de fazer/pensar a fotografia. Tratava-se de perfazer um caminho implicado em desestruturar e “mover o pensamento, transpassando as estruturas rígidas da razão científica que as vezes impedem que outros fluxos de conhecimento e saberes próprios da existência e da vida cotidiana venham ao encontro” (BELLO, 2016, p.22) dos fazeres investigativos em educação.

A arte seria, assim, uma metodologia para conhecer o mundo, para senti-lo, compreendê-lo e conhecê-lo. Uma metodologia que pode ajudar a “reestabelecer uma relação ética” (BELLO, 2016, p.146) que temos de alguma maneira entrelaçada no decorrer do tempo, de tal modo que não seja apenas a razão que opere em nossa relação com o mundo.

Sem a pretensão de seguir um modelo, o que esses trabalhos indicam é que nossos achados são parciais e provisórios. Isso tem nos permitido colocar em suspeição uma suposta ideia de totalidade (COSTA, 2002, p.151) ao operar nesse campo de trabalho. Ao

mesmo tempo, tem colocado em visibilidade duas linhas de força: a primeira, a de uma certa experimentação, e a segunda refere-se a um certo tipo de intervenção nos contextos formativos e nas práticas que são realizadas na educação básica, nos espaços não-formais de educação, na formação inicial ou continuada de docentes. Sem a intenção de buscar uma suposta “realidade verdadeira”, o que temos feito são imersões em campos específicos de trabalho para produzir relações que se conectam, multiplicam e que se abrem sempre para outras possibilidades.

Ao fazer isso, estamos, de certo modo, dando continuidade ao trabalho empreendido por Michel Foucault, pois, seguimos problematizando as questões de nosso próprio tempo. Pensar as práticas formativas na escola e na universidade (na formação inicial e continuada de docentes) tem sido uma urgência nas pesquisas que temos realizado, pois, entendemos que é preciso colocar em suspensão a maneira como temos trabalhado em ambos os contextos. Ao pensar uma docência artista, colocamos em jogo um modo de ser e conduzir-se que mobilize as nossas práticas sem a pretensão de esvaziar de sentido as práticas escolares, mas, na tentativa de alimentá-las com outras substâncias mais alinhadas aos campos da ética, da estética e da política.

Impulsos para novas transgressões ou sobre uma agenda para provocar novos deslocamentos

Ao mobilizar noções dos campos da arte e da filosofia, estamos nos colocando em um tipo de atenção ao outro que não pretende trazer a essência e a verdade das coisas ditas. Colocamo-nos à disposição, aberto aos vazios entre as palavras, ao silêncio, às imagens que narram o não visto. Ao seguir interessados em uma agenda de pesquisa que pretende deslocar ainda mais as noções e as práticas das investigações no campo da educação, teríamos que repetir a interrogação de Foucault (1994, p.13): “de que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? ” Na composição de nossas pesquisas e arranjos entre práticas artísticas e conceitos filosóficos, temos elaborado um tipo de escrita que problematiza uma “experiência de si mesmo”, na medida em que estamos sempre implicados com nossas escolhas temáticas: escolhas éticas, estéticas e políticas implicadas com o que se passa no tempo de agora, colocando em circulação outros domínios da palavra e da imagem:

Trata-se de um entre-lugar mesmo, da compreensão de que ao escrever e ao pensar, nos separamos de nós mesmos, de nossas origens, de nossas heranças, morremos um pouco; nesse mesmo instante, aparecemos, damos a ver, colocamos fugidia luz sobre algo que nos preocupa, sobre algo que dói em nossa época, sobre algo que é belo nestes tempos e paragens e talvez não esteja sendo suficientemente dito (FISCHER, 2005, p.131).

Ao tornar público o que construímos em relação a percursos metodológicos, desenhos analíticos, traçados investigativos no campo da pesquisa em educação, não nos interessa uma pesquisa metodológica sobre ensino de arte ou fazer ilustrações com imagens artísticas, mas, aproximar os campos da arte e da educação e ver o que é possível ser inventado. Ao assumir o desafio de ampliar os limites da “pesquisa nos/dos/com os cotidianos (OLIVEIRA, 2007, p.59) com arte e filosofia, aceitamos a aventura de seguir para além do que nos é conhecido e tranquilizador. Para fazer isso é preciso reinventar novos conceitos, problematizar os já vivenciados e correr riscos: “o que pode significar também que estejamos assumindo uma atitude relativa não só na nossa prática profissional, mas, antes, a uma genuína prática de vida” (FISCHER, 2002, p.70). Assim, o gesto do pesquisador passa a ser uma forma de exercitar um modo de vida, estudar e viver o próprio presente.

Habitar a escola tem sido uma de nossas preocupações desde o princípio, seja a partir da formação docente – inicial ou continuada -, seja com os alunos a partir de práticas híbridas, seja a partir da criação de outras formas de ser/estar na escola com residências e ocupações. O que buscamos a partir de nosso texto é tratar de formas outras de pensar a pesquisa em educação, diante de atitudes que não mais repetem uma certa performance que pretende uma neutralidade ou lugar ausente. Pensamos, de dentro da escola, formas e jeitos de fazer a pesquisa em educação, buscando diferentes maneiras de escrever, de pensar, de narrar o que se passa nos espaços de formação, seja na educação básica, na educação não formal ou no ensino superior, mais especificamente com a formação de docentes. Ampliar as discussões sobre as pesquisas interessadas no tema da escola constitui-se, neste momento, como uma urgência de nosso tempo na medida em que se coloca em disputa o que se fala e o que se pensa sobre essa instituição.

Talvez esteja aí um dos principais marcos de nosso trabalho, o fazer coletivo que requer a presença de outros na medida em que na e pela escuta já não somos mais os mesmos e nem mais pensamos da mesma forma. Sem cair em um essencialismo, o que se coloca aqui é justamente um lento e gradual trabalho que se faz sobre si mesmo na medida em que construímos nossos objetos de pesquisa. Ao investir nessas formulações em torno de nossos objetos, da escrita e da palavra, o que estamos propondo é fazer um

desvio em relação a uma certa naturalidade do nosso olhar em relação ao que nos espreita, sobre um ou outro fato, uma ou outra prática na área da educação. Neste artigo, não nos interessa demarcar “um solo teórico contínuo e sólido” (FOUCAULT, 2010b, p.13) para as nossas experimentações, mas tentar delinear o que está em jogo nesse “pôr em insurreição os saberes” contra as práticas tão rígidas e fechadas que, em grande parte, predominam no campo da pesquisa em educação. Que efeitos podem ser gerados nessa aproximação entre os campos da arte e da filosofia quando nos aventuramos na pesquisa em educação?

O que tentamos apresentar diante desses materiais é um modo de pensar e fazer a pesquisa em educação em que o gesto de escrever é feito para modificar-se. Ao longo da trajetória de um grupo de pesquisa interessado na intersecção entre arte e filosofia, ou seja, nas lidas da pesquisa em educação, o que está em jogo é uma relação de alteridade: “Os espaços de encontro criados pelos processos artísticos buscaram ampliar a consideração do outro como presença, bem como tensionar os limites impostos pelo cotidiano escolar normatizado” (BREMM, 2017, p.61). Para Fischer (2005, p.131), “criar, escrever, pintar também são dessa ordem, têm a ver com esse espaço que não se deixa apanhar por completo, que é luta, que é fuga do instituído, que jamais se torna coisa fixa”.

A partir de nossa “coleção de exemplos”, não queremos instituir um novo paradigma ou marco conceitual. No entanto, interessa-nos impulsionar um certo giro nas práticas de pesquisa em educação. Por isso, apresentamos um conjunto de trabalhos cujo ponto de partida desloca-se em relação aos procedimentos prescritivos, fechados e lineares, de tal modo que nos conduziram a espaços outros de pensamento. Neles, percebemos outra economia dos saberes que permite colocar em ação distintas formas de fazer pesquisa em educação marcadamente plurais e que possibilitam um trabalho de elaboração ético-estética do próprio pensamento. Nesse tipo de trabalho, muito mais que chegar à verdade das coisas, somos convidados a experimentar o próprio pensamento, como pesquisadores, docentes e estudantes.

Referências

ABEGG, Fabiano Hanauer. *Movimentos Formativos na Escola: entre experiências de docência e ensaios de teatro*. 97 f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação. (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

AMARAL, Carla Giane Fonseca do. *Arte e ensino tecnológico : deslocamentos para pensar a formação docente*. 128 f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação. (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

ARTEVERSA- Grupo de estudo e pesquisa em arte e docência. No entre-lugar da criação: arte versa educação versa arte. In: SENNA, Nádia da Cruz; SILVA, Ursula Rosa da (Org.). Anais do III Seminário Internacional Ensino Da Arte: o avesso das práticas, 2017, Pelotas,RS. Editora Universitária/Universidade Federal de Pelotas, 2017. p.701-714. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1_8qTHX5_upyL70qwloJlkpBlxIGjb48C/view> Acessado em 25 de março de 2018.

BELLO, Oscar Yecid Bello. *De la experiencia fotográfica a los espacios extracurriculares: otros modos para pensar la educación y el arte entre Brasil y Colombia*. Título.167 f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2016.

BREMM, Alessandra Baldissarelli. *Habitar a escola: minúcias de encontros entre arte e educação*. 215 f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação.(Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

CANCLINI, Néstor García. *A sociedade sem relato: antropologia e estética da iminência*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. 2012.

CARVALHO,Alexandre Filordi; GALLO, Silvio Donizetti de Oliveira. Defender a escola do dispositivo pedagógico: o lugar do experimentum scholae na busca de outro equipamento coletivo. *ETD- Educação Temática Digital* Campinas, SP v.19 n.4 p. 622-641 out./dez. 2017.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Escrita acadêmica: arte de assinar o que se lê. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweis. *Caminhos Investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras*. Rio de Janeiro: DP&A. 2005. p.117-139.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade II; o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1994.

_____. *Arqueologia do saber*. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2010.

_____. *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes. 2010b.

GÖRGEN, Neila. *Encontros com a artescrita: composições com alunas de curso normal*.118 f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

GROS,Frédéric. Situação do curso. In: FOUCAULT, Michel. *A coragem da verdade*. O governo de si e dos outros II. São Paulo: Martins Fontes. 2014.p.300-316

HERMANN, Nadja. *Ética e estética: a relação quase esquecida*. Porto alegre: EDIPUCRS. 2005.

KAUTZMANN, Larissa Kovalski. Poéticas do instante: fotografia, docência e educação infantil.107 f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação. (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

KOHAN, Walter Omar. *O mestre inventor: relatos de um viajante educador*. Belo Horizonte: Autêntica. 2015.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Aprendendo nos/dos/com os cotidianos a ver/ ler/ouvir/sentir o mundo. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 28, n. 98, p. 47-72, jan./abr. 2007.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. *Docência artista: arte, estética de si e subjetividades femininas*. Tese. 207 f. Programa de Pós-Graduação em Educação.(Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

_____. Título. Desafios da arte contemporânea para a educação: práticas e políticas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas / Education Policy Analysis Archives*, v. 20, p. 1-19, 2012.

_____. Arte para a docência: estética e criação na formação docente. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas / Education Policy Analysis Archives*, v. 21, p. 1-22, 2013.

_____. Tudo isso que chamamos de formação estética: ressonâncias para a docência. *Revista Brasileira de Educação*, v. 22, p. 429-452, 2017..

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *A pedagogia, a democracia, a escola*. Belo Horizonte: Autêntica. 2014.

MEYER, Dagmar e PARAISO, Marlucy (org.). *Metodologias de pesquisas pós-críticas em Educação*. Belo Horizonte: Ed. Mazza. 2012.

PEREIRA, Marcos Villela. Contribuições para entender a experiência estética. *Rev. Lusófona de Educação*. 2011, n.18, pp. 111-123. Texto disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n18/n18a08.pdf>

SANTOS, B.S. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. In: SANTOS, B.S. (Org.). *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2003. p. 427-462.

SAYÃO, Roseli. *Em defesa da escola*/ Rosely Sayão, Julio Groppa Aquino. Papirus: Campinas. 2004.

SKLIAR, Carlos. *Desobedecer à linguagem: educar*. São Paulo. Autêntica. 2014.

Submetido em 30/03/2018, aprovado em 13/05/2018.

¹A utilização da expressão “espaços outros” está diretamente implicada com o pensamento de Michel Foucault, nosso principal interlocutor teórico. O “mundo outro” ou a “vida outra” nega o “outro mundo”, do reino das formas puras, das verdades eternas, “transcendendo o das realidades sensíveis, moveáveis, corruptíveis” (GROS, 2011, p.315). O jogo que fizemos com essas palavras pressupõe um impulso de nosso pensamento a pensar diferentemente a pesquisa em educação, que traz consigo a desconstrução de certas normas metodológicas fortemente aplicadas às investigações nesta área. Assumimos diante desse gesto o compromisso de ampliar o rigor das abordagens experimentadas em fluxo diante de conceitos e noções que advêm de um plano de pensamento que é denominado como o das pesquisas pós-críticas em educação.

² No texto, quando nos referimos às expressões “práticas artísticas” ou às artes estamos fazendo uma referência acentuada às novas produções contemporâneas no campo das artes visuais e que desestabilizam, de algum modo, as certezas do campo artístico. Para nós, tais práticas têm funcionado como ferramentas potenciais na formação e no exercício da docência, além de permitir o tensionamento de conceitos como “vida como obra de arte”, “estética da existência”, relação entre arte e vida e entre ética e estética, além de um tipo de disparador para a formação estética docente. Para saber mais, consulte LOPONTE (2017, 2013,2012) e o site do ARTEVERSA (www.ufrgs.br/arteverisa).

³O grupo é coordenado pela professora Dra. Luciana Gruppelli Loponte, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

⁴ O grupo possui um *site* que permite a consulta ao acervo de pesquisas já realizadas, assim como o acesso aos trabalhos apresentados em eventos e os artigos publicados em periódicos. Ainda fazem parte do *site* duas coleções: uma destinada a artistas implicados com questões éticas, estéticas e políticas; neles, é possível encontrar imagens, vídeos, textos sobre cada um dos artistas já pesquisados pelo coletivo. A segunda coleção é composta por textos para abrir uma conversa no campo da educação. Ambos foram elaborados como materiais que podem ser utilizados em diferentes contextos pedagógicos e formativos. Para conhecer mais, acesse: www.ufrgs.br/arteverisa

⁵A expressão campo expandido tem sido associada às nossas discussões a partir de uma aproximação com os estudos de Krauss (2008) e Helguera (2011). É uma das noções fortes que mobiliza o atual projeto de pesquisa do grupo - “Campo expandido da arte e da docência: aproximações, tensões, processos e práticas artísticas contemporâneas”-, uma pesquisa que pretende investigar as aproximações possíveis entre processos e práticas artísticas contemporâneas e o campo da educação e formação docente, expandindo as noções tanto de arte como de docência. Com o propósito de problematizar essas aproximações, pretendemos tomar determinadas práticas artísticas contemporâneas como “plataforma de pensamento” para o campo da docência e de sua formação, ao mesmo tempo que extrair do próprio campo educacional e de suas problemáticas que envolvem especialmente a educação, a escola básica e a docência associadas a elas, perspectivas que contaminem o modo com o qual a arte e os seus processos são pensados. Tal pesquisa caracteriza-se como um desdobramento do projeto anterior denominado “Docência como campo expandido: arte contemporânea e formação estética” (que teve financiamento via Edital MCT/CNPq 14/2013). Para saber mais consulte: www.ufrgs.br/arteverisa

⁶O uso da expressão “habitar a escola” tem colocado nosso pensamento em movimento, como forma de desobediência de uma certa linguagem da pesquisa em educação. “Se a linguagem não desobedecesse e se não fosse desobedecida não haveria filosofia, nem arte, nem amor, nem silêncio, nem mundo, nem nada” (SKLIAR, 2014, p.17). A linguagem que desobedece e é desobedecida coloca-nos “fora de nós mesmos, nessa existência desoladora, nessa brecha – sonora e silenciosa – que abre possibilidade para a produção de um sentido”. No desdobramento dessa forma de escrita, encontramos autores como Masschelein e Simons (2014) e Kohan (2015). Na companhia deles, temos produzido distintos encontros com autores da área da literatura, da filosofia e com o trabalho de artistas contemporâneos. Juntos, temos inventado formas outras de estar na escola, sendo que algumas delas são apresentadas adiante na seção denominada de coleção de exemplos.

⁷Algumas informações podem ser ampliadas a partir do acesso a textos como: “a pedagogia das ocupações” disponível em: <<http://www.portaldoeeducador.org/redacao/detalhe/apedagogiadasocupacoes>> ; O texto sobre a estudante paranaense Ana Julia :<http://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/31/opinion/1477922328_080168.html?id_externo_rsoc=FB_CC>; <[http://www.bonde.com.br/bondenews/politica/anajuliadizqueaprendeunovosignificadoderesistencia426719](http://www.bonde.com.br/bondenews/politica/anajuliadizqueaprendeunovosignificadoderesistencia426719.html)>.html; E notas sobre as ocupações nas universidades: <<http://www.andes.org.br/andes/printultimasnoticias>>.andes?id=8455> ;

⁸ Embora já tenhamos assumido que, em nossos trabalhos, há um interesse pelas práticas desenvolvidas na proximidade com o que tem sido chamado de contemporâneo nas artes visuais, cabe destacar também que, a todo instante, estamos colocando em tensionamento as formas de saber e poder que estão implicadas nas produções artísticas, a fim de explorar ao máximo as possibilidades que podem advir delas para o campo da pesquisa em educação.

⁹Temos entendido, a partir de autores como Hermann (2005, p.109), que o momento estético instaura um tipo de partilha capaz de fugir uma certa rigidez da aplicação de princípios, pois, podemos valer-nos das possibilidades advindas de ações inventivas produzidas “através de narrativas e exemplos que são imaginativos”.

¹⁰O principal objetivo da pesquisa pode ser traduzido dessa forma: “[...] partindo do pressuposto de que a formação docente em arte (professoras de educação infantil, ensino fundamental e médio) é bastante precária, e que as relações de gênero estão implicadas na definição do discurso sobre arte e na constituição da docente em arte, pergunto pela possibilidade da constituição de uma ‘docência artista’, constituída através da escrita de si e relações de amizade, como formas possíveis de resistência, de subversão aos poderes subjetivantes (principalmente que envolvem relações de poder e gênero), a partir da análise do trabalho de formação docente em arte, que vem sendo desenvolvido há cinco anos com um grupo de professoras na Universidade de Santa Cruz do Sul (Santa Cruz do Sul, RS).” (LOPONTE, 2005, p. 9).

¹¹ Ver aforismo 299 de A Gaia Ciência (NIETZSCHE, 2001).