

Delineamentos formativos em educação das artes visuais: notas de cadernos de estudo de um professor

Cristian Poletti Mossi 

(Universidade Federal do Rio Grande do Sul — UFRGS, Porto Alegre/RS, Brasil)

RESUMO – Delineamentos formativos em educação das artes visuais: notas de cadernos de estudo de um professor – Parte-se da noção de delineamento para afirmar a formação docente em seu caráter de esboço. Sugere-se que, em processos formativos de vida, *ao longo* de trajetórias expressas como linhas emaranhadas (INGOLD, 2015), instaura-se *coisas* que não apenas representam percursos de aprendizagem, mas propriamente os constituem. Busca-se, em cadernos de estudo e preparação de aulas do autor (2017-2019), as quais priorizaram a experimentação com materiais, indícios de delineamentos formativos em educação das artes visuais que visam sustentar a docência em sua dimensão de criação no cruzamento entre arte e educação.

PALAVRAS-CHAVE

Delineamentos formativos. Educação das artes visuais. Experimentação com materiais. Cruzamentos entre arte e educação. Cadernos de estudo.

ABSTRACT – Formative delineations in visual arts education: notes from a teacher's study notebooks – It starts with the notion of delineation to affirm teacher education in its draft character. It suggests that, in formative life processes, *along* trajectories expressed as entangled lines (INGOLD, 2015), things are established that not only represent learning paths, but actually constitute them. In study notebooks and preparation of classes by the author (2017-2019), which prioritized experimentation with materials, we seek evidences of formative delineations in visual arts education that aim to sustain teaching in its creative dimension at the crossover between art and education.

KEYWORDS

Formative delineations. Visual arts education. Experimentation with materials. Crossover between art and education. Study notebooks.

RESUMEN – Delineamientos formativos en la educación en artes visuales: apuntes de los cuadernos de estudio de un docente – Se parte de la noción de delineamiento para afirmar la formación docente en su carácter de croquis. Se sugiere que, en los procesos formativos de vida, *a lo largo* de trayectorias expresadas como una maraña de líneas (INGOLD, 2015), se establecen cosas que no solo representan caminos de aprendizaje, sino que los constituyen. En los cuadernos de estudio y preparación de clases del autor (2017-2019), que priorizaron la experimentación con materiales, buscamos evidencias de delineamientos formativos en la educación de las artes visuales que pretenden sustentar la enseñanza en su dimensión creativa en el cruce entre arte y educación.

PALABRAS-CLAVE

Delineamientos formativos. Educación de las artes visuales. Experimentación con materiales. Cruce entre arte y educación. Cuadernos de estudio.

Jogando (ou puxando) a linha na invenção de um mundo material

Início este texto comendo com a noção de delineamento, nos sentidos (FERREIRA, 1999) a que esta palavra pode convidar a pensar em um traçado, um esboço, um plano geral, sempre em processo. Apenas de modo associado a este último sentido, enquanto desenho-desígnio cambiante, a noção de delineamento pode ser compreendida, ao menos aqui nestas páginas, como delimitação ou demarcação, assumindo sua frágil e porosa condição, já que, concordando com Tim Ingold (2012, p. 26), podemos afirmar que “[...] os processos de gênese e crescimento que produzem as formas que encontramos no mundo em que habitamos são mais importantes que as próprias formas”.

Sendo assim e, principalmente, tendo em vista a especificidade dos delineamentos a que aqui me refiro, conforme título deste texto – delineamentos formativos – podemos apenas falar de territorialidades permeáveis e provisórias, constante e continuamente atravessadas por forças de desterritorialização (DELEUZE; GUATTARI, 2011) que produzem novas formas, novos territórios, novas composições e lineamentos.

Nessa direção, ao jogar ou ao puxar uma linha, ao garatujar ou desenrolar uma linha – de desenho, de escrita, de costura ou de formação, de vida (INGOLD, 2015a; 2015b) –, mais particularmente, ao delinear um processo formativo, o que pode estar em jogo – e é com essa proposição que aqui pretendo operar –, são forças em dilatação, acentuando que a experiência da existência implica em aprendizagens constantes, é movimento de expansão e mudança em meio a tentativas precárias de conservação de formas que, em geral, não se sustentam fixas por muito tempo (DIAS, 2011). Lançar um olhar para o mundo material considerando-o como algo não fixo e tampouco apartado da vida, ou melhor, mobilizado pela vida em plena efervescência (resgatando talvez, aí, um modo animista de pensar) pode ser, outrossim, polir novas lentes para acompanhar e aprender com os *processos de gênese e crescimento que*

produzem as formas que encontramos no mundo em que habitamos mencionados por Ingold (2012), citado acima.

Partindo daí, proponho que, ao longo de trajetórias de formação, de delineamentos formativos, mas sobretudo de vida, vamos nos encontrando com uma diversidade de coisas, vamos nos *sobrejustapondo* (MOSSI, 2018) a elas, vamos também sendo produzidos por/produzindo uma diversidade de coisas, coisas que vão nos narrando para nós mesmos, coisas que vão dando, fragmentariamente e provisoriamente, expressão aos nossos trajetos de vida, manifestando todas as complexidades desses processos em que somos, certamente, mais produzidos do que produtores (KASTRUP, 2007).

[...] em um mundo onde há vida, a relação essencial se dá não entre matéria e forma, substância e atributos, mas entre *materiais* e *forças*. [...] materiais de todos os tipos, com propriedades variadas e variáveis, são avivados pelas forças do cosmo, misturadas e fundidas umas às outras na geração de coisas (INGOLD, 2012, p. 26, grifos do autor).

O autor assevera que a separação que tradicionalmente fazemos ao descrever o mundo em sua complexidade de fenômenos de instauração em contínuo vir a ser, incluindo a nós humanos como experiência de existência que é também uma aparição material em constante formação (atravessada, é claro, por um campo de subjetivação), é insuficiente para dar conta de *um mundo onde há vida*. Entendo que, com isso, podemos afirmar que ao nos arranjarmos, em meio à vida, aos materiais na geração de *coisas*, não estamos apenas produzindo objetos apartados de nós, tampouco estamos meramente produzindo extensões corpóreas, já que “o sujeito não explica nada enquanto não tiver sua constituição explicada num campo de produção de subjetividade” (KASTRUP, 2007, p. 204) e “esse campo é composto por saberes e coisas, por elementos materiais, sociais, etológicos, políticos, linguísticos, tecnológicos e econômicos” (KASTRUP, 2007, p. 205).

Ou seja, tendo em vista que “sujeito e objeto emergem desse fundo, de uma rede de limites indefinidos, em constante processo de transformação de si mesma” (KASTRUP, 2007, p. 205), este texto manipula, em sua produção de efeitos, notas

registradas em quatro cadernos de estudo pessoais, produzidas ao longo dos anos de 2017, 2018 e 2019, cadernos esses onde preparei aulas, seminários, encontros de grupos de estudos e também registrei indagações, percepções e ideias em docência (MOSSI, 2020) que surgiam ao longo dos encontros com as turmas em que ministrei aulas de estágio obrigatório de docência junto a um curso de graduação em Licenciatura em Artes Visuais de uma universidade pública brasileira¹.

Figura 1 – Composição com cadernos de estudo de um professor



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2017-2019). Fotografia do autor.

Encontrei-me com esses materiais, com esse “agregado de fios vitais” (INGOLD, 2012, p. 29), à espreita (DELEUZE; PARNET, 1998) de linhas, de traços deixados nesses cadernos, de notas que pudessem sugerir possibilidades para o trabalho com formação de professores/as em educação das artes visuais. Busquei arranjar esses vestígios em algumas proposições que serão apresentadas a seguir, sem a pretensão de encontrar uma forma ideal ou um modo correto (de fazer formação, de fazer educação das artes visuais, de fazer docência). Renuncio aqui a qualquer tentativa de totalidade, entendendo que a coisa – o caderno, no caso –, sequer apresentaria apenas as *minhas* ideias, mas “é um ‘acontecer’, ou melhor, um lugar onde vários aconteceres se entrelaçam” (idem) e que “observar uma coisa não é ser trancado do lado de fora, mas ser convidado para uma reunião” (idem), para um “parlamento de fios” (INGOLD, 2015a).

Assim concebida, a coisa tem o caráter não de uma entidade fechada para o exterior, que se situa no e contra o mundo, mas de um nó cujos fios constituintes, longe de estarem nele contidos, deixam rastros e são capturados por outros fios noutros nós. Numa palavra, as coisas *vazam*,

sempre transbordando das superfícies que se formam temporariamente em torno delas” (INGOLD, 2012, p. 29, grifo do autor).

A noção de delineamento, portanto, se presta aqui tanto a sugerir os diversos delineamentos formativos que se enredam atravessando os cadernos (pensando em minha trajetória docente enquanto professor formador/orientador que se encontra com as trajetórias em multiplicidade das/os estagiárias que estão presentes nesses materiais via falas, indagações, anotações de avaliações por mim realizadas, etc.), mas também se arrisca a indicar alguns delineamentos que podem funcionar como desenhos provisórios que intentam convidar ao pensamento acerca de perspectivas de trabalho com formação de professoras/es em educação das artes visuais.

A escolha dos cadernos produzidos entre o intervalo de tempo indicado, se deu em função dessa prática ter sido trabalhada por mim em maior intensidade entre 2017 e 2019. Um fato curioso e que pode se relacionar fortemente à temática da pesquisa que sustenta o pano de fundo das proposições aqui elencadas² é que entre o início de 2020 e o final de 2021, anos em que as medidas de isolamento social impostas em função da Pandemia de Covid-19 foram mais rigorosas, essa prática perdeu potência. Os cadernos confeccionados nesse período são bastante caóticos, inclusive produzidos com menos cuidado estético. Possivelmente reflexo de um momento em que a saúde mental da população brasileira, na qual me insiro, esteve bastante fragilizada³, e em que a sobrecarga de trabalho invadiu o ambiente doméstico, nos obrigando a mudar radicalmente nossos modos de vida em um curto período.

Nessa ocasião muita coisa passou a ser sistematizada em outras mídias, especialmente digitais, em função da modalidade de trabalho e ensino adotada por muitas instituições de ensino brasileiras, incluindo a minha instituição de origem, o Ensino Remoto Emergencial – ERE. Passamos, eu, meus e minhas colegas, a atuar nas frentes de ensino, pesquisa, extensão e gestão institucional, unicamente via ambientes virtuais de aprendizagem. Poderíamos discutir aqui, também, os

delineamentos formativos que foram produzidos nesses – ou que vazaram para esses – meios, em face aos cadernos caóticos que, certamente, fazem parte do emaranhado de vida desse período, mas, por uma questão de espaço que precisaríamos para discutir um arquivo de tal extensão, esse não será escopo deste texto.

Portanto, apresento a seguir três linhas fortes que cruzam os quatro cadernos por onde os olhos vaguearam e pousaram ao longo do trabalho de investigação para a escrita deste artigo. Delineamentos formativos em educação das artes visuais que perpassam por práticas de pesquisa (leituras, reuniões, conversas, ideias cotidianas, acompanhamento de ações), preparação de aulas (etapas, recursos, conexões *entre* e proposições *a partir* de leituras sugeridas às turmas e aos grupos de estudos, avaliações), estudos pessoais (incluindo formações fora de meu ambiente profissional), anotações de escutas realizadas em eventos (palestras, aulas abertas) entre outros. As três linhas fortes são: *Estágio como espaço-tempo para ensaiar docências possíveis e para abrir um campo comum⁴ de experimentação; Arte e educação: cruzamentos formativos/inventivos; Materiais de expressão de ideias em docência-pesquisa.*

As linhas expressam-se via imagens e escritas. Por serem puxadas de notas de cadernos de estudo pode ser que, transcritas (CORAZZA, 2013) nas proposições a seguir, em alguns momentos possam soar fragmentárias, descontínuas, abertas. Afirmando tal incompletude como um modo possível de dar expressão aos efeitos de uma pesquisa, na medida que em um processo de criação – de escrita, por exemplo – nem tudo é da ordem de um querer onisciente, mas muitas vezes nesse processo lidamos com *o que há de mais secreto em nós mesmos/as⁵*. Almejo que essas linhas possam ser continuadas – retecidas, retramadas, religadas, inclusive aos pedaços – por quem vier a percorrê-las.

Delineamento 1

Estágio como espaço-tempo para ensaiar docências possíveis e para abrir um campo comum de experimentação

Uma aula é um cubo, ou seja, um espaço-tempo (Gilles Deleuze)⁶.

Tenho pensado de modo mais amplo a formação e de modo mais específico os estágios obrigatórios de docência, componentes curriculares onde majoritariamente atuo em minha instituição de origem, não como lugar para encaixar-se em um modo ideal de docência, mas como espaço-tempo para ensaiar docências possíveis em um campo comum de experimentação.

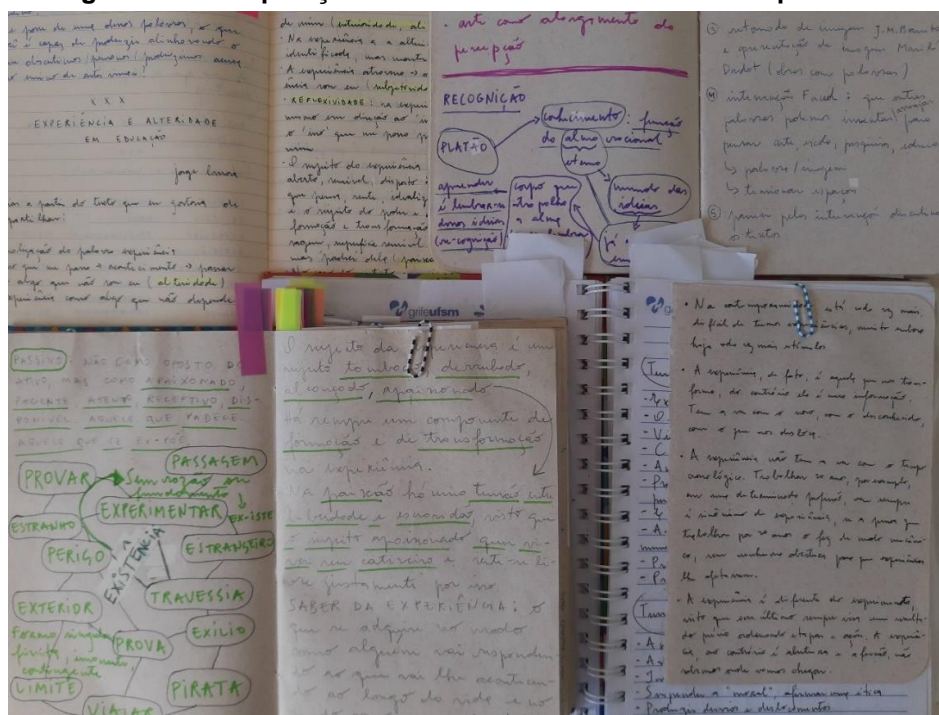
Esse campo comum não está dado previamente, é preciso abri-lo, instaurá-lo, e essa fundação só é possível no encontro: com coisas, pessoas, forças, respeitando que essas últimas, muitas vezes, permanecem algum tempo sem forma ou expressão possível. É preciso acolher a dúvida, a incerteza e sustentar as ansiedades que o processo impõe, visto que quando renunciamos a uma forma prévia de fazer, de um ponto final a se chegar, tudo está por ser criado, *ao longo* (INGOLD, 2015a), sempre no coletivo. Esse coletivo não é apenas a reunião de *uns*, mas a trama que permite que esses *uns* emerjam como singularidades, atravessadas por um agenciamento que é, ele próprio, coletivo (ESCÓSSIA; KASTRUP, 2005).

Alio-me à noção de ensaio a partir de Gilles Deleuze, para quem ensaiar não é apenas repetir um conjunto de gestos no intuito de memorizar ou incorporar uma forma, mas arriscar-se na composição com matérias que vão se tornando cada vez mais fascinantes na medida em que são experimentadas. “É necessário chegar ao ponto de falar de algo com entusiasmo. O ensaio é isso”⁷.

O sujeito da experiência é um sujeito exposto, aberto, sensível, disposto à transformação, do que pensa, sente, idealiza, imagina, não é o sujeito do poder e do querer, mas da formação e transformação, um território de passagem, uma

superfície sensível. Ele não faz a experiência, mas padece dela (LARROSA, 2011). Isso não significa que não possamos lançar convites a essa sensibilização, que não possamos preparar o corpo para a experiência, e a arte em suas múltiplas manifestações, não apenas como conjunto de saberes, mas como forma de pensar, tem oferecido inúmeras possibilidades nessa medida.

Figura 2 — Composição com cadernos de estudo de um professor



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2017-2019). Fotografia do autor.

Algumas proposições de experimentações que foram mapeadas na investigação pelos cadernos: invenção de palavras para pensar arte, escola, e educação, seguida de intervenção com esses neologismos pelo prédio da faculdade/universidade onde estávamos na ocasião da aula; produção de relações, tensionamentos e efeitos entre imagens e textos; confecção de esquemas visuais, diagramas e mapas mentais/conceituais para expressar ideias em docência e dar espacialidade ao pensamento, experimentando novas formas de escrever e ler; produção e coletivização de listas de ideias e referências; acompanhamento dos processos de estágio mediante produção de diários da prática pedagógica em formato livre (som, imagem, texto, objeto, entre outros);

derivas e exercícios de pensamento pelo campus da universidade; escutas de ideias-chave surgidas nas narrativas sobre a escola e sobre as/os estudantes da educação básica e práticas de investigação/criação a partir das mesmas. Importante demarcar que a dimensão da partilha dessas práticas entre o coletivo de estagiárias/os, ao final ou algumas vezes ao longo do processo, é o que oportuniza conferir sentidos às experimentações, incorporando-as singularmente à formação.

Experimentar, portanto, sugere formular respostas a perguntas que sequer foram feitas (LAPOUJADE, 2017), pois ao experimentarmos é que vamos dando contornos mais precisos às nossas problemáticas, na medida que elas vão se apresentando ao nos enredarmos em um campo comum concomitantemente instaurado em meio ao processo, tendo em perspectiva que “instaurar é [...] legitimar uma maneira de ocupar um espaço-tempo” (LAPOUJADE, 2017, p. 90). Com isso afirma-se que, em um processo de formação, ao listarmos, investigarmos e criarmos palavras, exercitarmos o pensamento em outras formas de escrita e narrativa escrita/visual, ao olharmos com olhar atento aos espaços que nos circundam e constituem e ao arriscarmos pensar com imagens e não apenas com – ou em tensionamento com – textos, ocupamos um espaço-tempo com experimentações de docências que perseguem mais ação das formas do que formas de ação.

Finalizando com inúmeros fios de continuidade esta primeira linha forte que atravessa os cadernos de estudo investigados, retomo o que propõe Larrosa (2016) ao escrever sobre o ensaio como estilo de escrita. O autor aponta que não há revolta intelectual que não seja também, de algum modo, uma revolta linguística. Penso que essa alusão do que pode o ensaio como experimentação radical da linguagem no que concerne à produção de textos, pode sugerir também uma radicalidade nas formas de tornar sensíveis outros modos de fazer ver e dizer a educação, sempre diferentemente (CORAZZA, 2002).

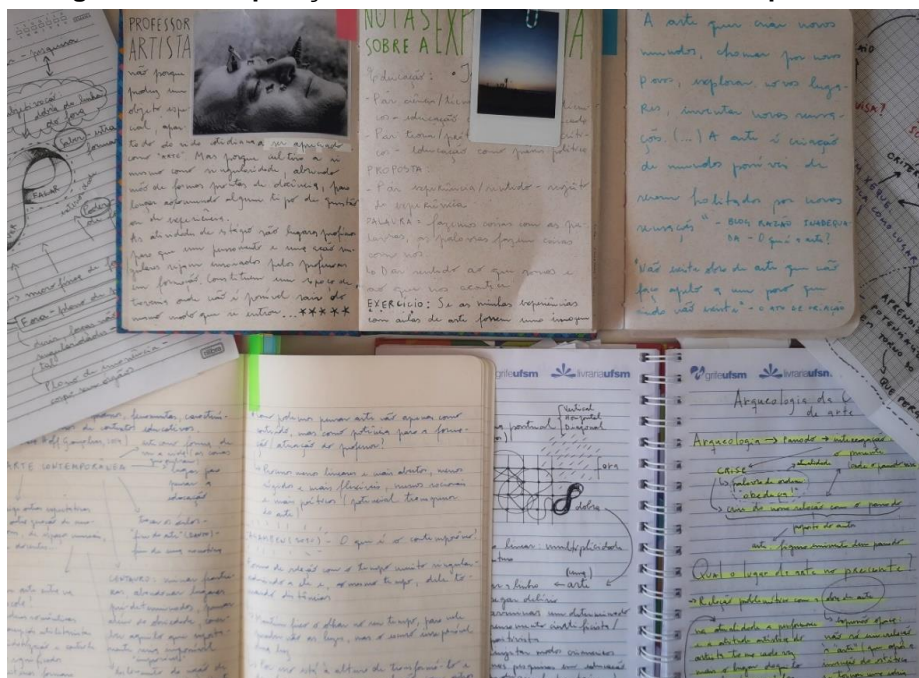
Delineamento 2

Arte e educação: cruzamentos formativos/inventivos

[...] o desempenho de uma atividade artística como tocar um instrumento, pintar um quadro ou escrever um poema não se enquadra no modelo de adaptação ao mundo externo. [...] O aprendiz-artista não é aquele que repete mecanicamente uma mesma resposta ou uma regra definida, mas aquele que é capaz de reinventar-se permanentemente, inventando simultaneamente novos mundos. [...] O direito ao inacabamento aponta para um processo de aprendizagem permanente, mas também de desaprendizagem permanente, pois o verdadeiro artista é aquele que jamais abandona sua condição de aprendiz (KASTRUP, 2005, p. 1280).

Afirma-se tanto professor formador/orientador, como estudantes estagiárias/os, enquanto aprendizes-artistas, na medida que a arte pode aqui ser evidenciada não apenas como um conjunto de conteúdos e informações concernentes a um campo de saber a ser ensinado, mas também como forma de pensar que pode convidar a modos menos prescritivos de se afirmar em meio à vida e à educação, modos mais abertos e plurais de sustentar a docência e as aprendizagens em sentido amplo, em seu *direito ao inacabamento*.

Figura 3 — Composição com cadernos de estudo de um professor



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2017-2019). Fotografia do autor.

Arte, assim, em seu cruzamento com educação/formação, tendo em conta os contágios em uma multiplicidade de direções que esse arranjo pode convidar a pensar, pode ser uma potência, uma plataforma⁸ para sustentar um campo de problematização que oferece possibilidades de vermos e dizermos as coisas de outro modo, modos singulares, sem buscar uma identificação/homogeneização nas formas de pensar e tampouco se colocando como indivíduos assujeitados em relação aos saberes, mas produzindo movimentos transversais (GUATARRI, 2006) de invenção que deslocam concomitantemente ambos os campos.

Nessa tecitura profícua, arte e educação lançam fios que dão relevo ao que podemos, na fuga tanto de um objetivismo como de um subjetivismo como guias de pensamento-ação, aportar diante das transformações que dão expressão às singularidades em processos formativos. Trata-se de “manter aberto um espaço em que cada um possa encontrar sua própria inquietude” (LARROSA, 2011). Pensar com uma imagem de arte numa aula de estágio, por exemplo, não é apenas conhecer um novo conteúdo a ser ensinado *para* alguém, também não é apenas requerer uma opinião *de* alguém sobre algo, mas é trabalhar para formar novas palavras, novos olhares, novos modos de ser/estar no mundo diante de um artefato que convida ao pensamento e, portanto, a novas práticas.

Arrematando com um nó bem frouxo esse segundo delineamento, gostaria de pontuar que tal discussão, que advoga pela educação em seu cruzamento com arte, não se restringe à formação em artes visuais, embora aqui estejamos tomando-a como disparador, aposta essa unicamente ancorada em minha experiência de atuação. Não podemos perder de vista que, em um momento histórico em que, cada vez mais, coloca-se em xeque o sujeito humanista/iluminista moderno que, baseado unicamente no seu querer, apreenderia e transformaria tudo ao seu redor, bem como a escola, incluindo aí a universidade, como únicos locais de produção e circulação dos saberes, há que nos questionarmos cada vez mais sobre os modos como historicamente temos direcionado nossas práticas formativas, de modo que novos programas via outras

proposições, arranjos e invenções curriculares sejam possíveis. A arte é campo indisciplinado e vasto, multidimensional e atravessado por diversas tramas, narrativas, práticas, materiais e discursos que podem produzir contágios muito frutíferos nessa empreitada necessária à educação/formação.

Delineamento 3

Materiais de expressão de ideias em docência-pesquisa

O contato com a matéria se dá por meio de ações, não sendo intermediado por qualquer representação. Contato, portanto, inventivo, e não representativo. A matéria não se confunde com a forma dos objetos, mas é algo amorfo, ao mesmo tempo pré-objetivo e pré-subjetivo. A experimentação, por sua vez, não é subjetiva, mas a condição de constituição tanto do sujeito cognitivo quanto do mundo conhecido. Dessa perspectiva, sujeito e objeto são formações experimentais, inventadas (KASTRUP, 2007, p. 62).

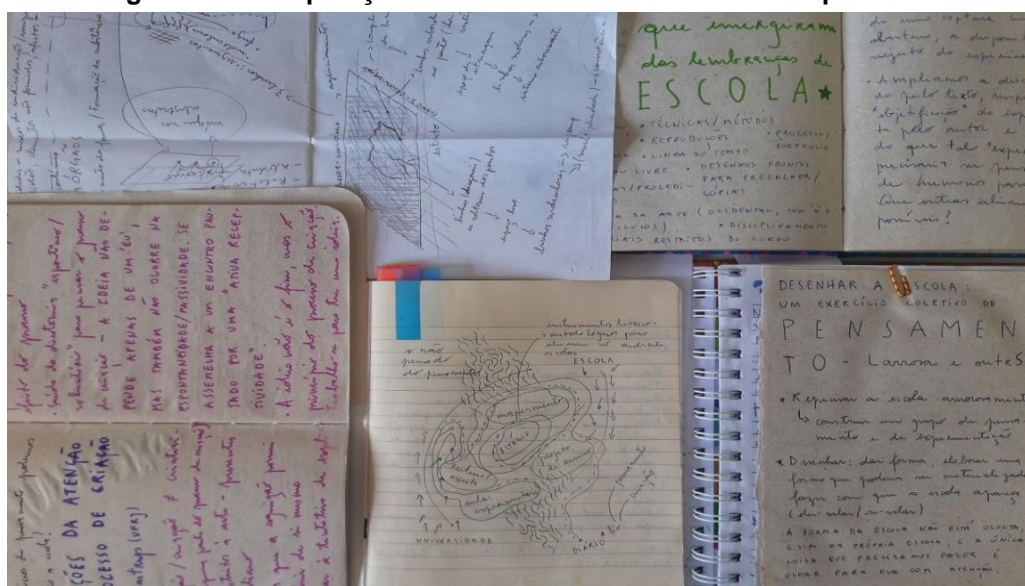
Tenho proposto desde há algum tempo e crescentemente em minhas aulas a experimentação com matérias e materiais na direção da produção de *coisas*, nos termos que sugere Ingold (2012; 2015b) para esses conceitos, apostando que, quando buscamos dar expressão às ideias via tais práticas, não estamos apenas representando essas ideias – como se elas já estivessem prontas em um espaço mental puramente abstrato e via a manipulação de matérias e materiais ganhassem visibilidade –, mas estamos, concomitantemente a tal experimentação, constituindo essas mesmas ideias que, ao ganharem forma exprimível em *coisas* enquanto *emaranhados de fios vitais*, enredam-se a processos coletivos de subjetivação em pleno acontecimento. Afirma-se, portanto, as ideias como sendo produto não de uma mente unívoca e onisciente, mas como lampejos que insurgem da experimentação em um domínio (DELEUZE, 2016) constituído por espaços, coisas e pessoas, atravessado pela potência do tempo, ou seja, se fazendo em ato.

Ingold (2012) propõe, a partir de Deleuze e Guattari (1995), que onde há matéria, essa matéria está em movimento, em fluxo constante. O que esses filósofos franceses chamam de *matéria-fluxo* é nomeada por Ingold como *material*.

Produzir uma coisa, portanto, conforme já mencionado no início deste texto, não se confunde com meramente produzir um objeto, como entidade fechada *no* e *contra* o mundo, visto que a coisa vaza constantemente de seus limites ao ser manipulada, colocada em relação com outras coisas, narrada, acoplada ao corpo, redimensionada, em suma, experimentada.

“A ideia requer uma matéria para se exprimir. [...] a matéria não é moldada sem resistências, mas impõe seus próprios constrangimentos” (KASTRUP, 2007, p. 63). Trata-se de *seguir* os materiais (INGOLD, 2012), não de impor a eles uma forma pré-definida, mas de experimentar no encontro, exercitando a atenção aos efeitos que emergem do processo. Abrindo-se para as inquietações que as coisas podem nos trazer enquanto problematização de nossas práticas perseguidas em função de temas de interesse e de *intuições* que, ao contrário do que indica certo projeto de modernidade (KASTRUP, 2007), não devem ser ceifadas na manutenção de uma postura supostamente neutra ou imparcial na produção de conhecimentos, mas podem e devem ser seguidas “em sua capacidade de apreender o tempo”, impondo “problemas aos esquemas da inteligência, forçando-a a voltar-se contra si mesma, o que significa inverter a marcha habitual da cognição” (KASTRUP, 2007, p. 60).

Figura 4 — Composição com cadernos de estudo de um professor



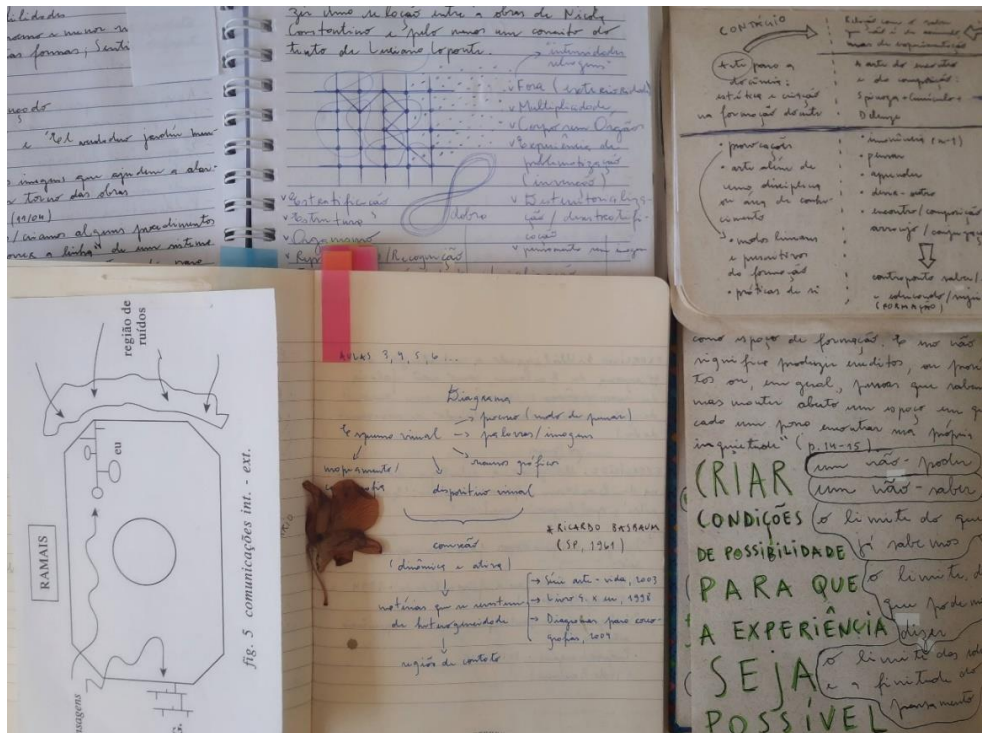
Fonte: Arquivo pessoal do autor (2017-2019). Fotografia do autor.

Tal conduta se expressa, sobremaneira, por uma tendência investigativa, aqui afirmada como inseparável da docência, não porque quer descobrir e fixar alguma verdade sobre algo, mas porque procura produzir sempre novas sensibilidades em educação, sustentando as incertezas e suportando “o que, apesar dos esforços, ainda não-faz-sentido, ou será sempre inseguro” (CORAZZA, 2013, p. 99).

Assim, para educar, pesquisamos, procurando e criando [...]. Mas o que é que procuramos? O ato de criação [...] que faz da pesquisa-docência e da vida de cada educador uma obra de arte. Aquele que cria é aquele que adota um ponto de vista criador. Aquele que raspa, escova, faxina os clichês do senso comum e das formas legitimadas. Aquele que enfrenta o desafio de explicar suas criações, sem apelar para uma instância criadora, superior e extrínseca a ele e a seu fazer (CORAZZA, 2013, p. 97).

Na investigação pelos cadernos que sugerem os três delineamentos neste artigo expressos, é possível constatar a aposta na experimentação com os nomeados *materiais de expressão de ideias em docência-pesquisa* em, pelo menos, dois principais conjuntos de proposições: um primeiro conjunto onde convida-se à busca por dar contornos, ainda que provisórios, ao que se conhece sobre o campo da educação das artes visuais, investigando — via desenhos, esquemas, diagramas, escritas à mão realizadas em aula, entre outras proposições com materiais riscadores (BARBIERI, 2021)⁹ —, possibilidades de pesquisa e atuação docente nesse território; um segundo conjunto que convida à produção de versões narrativas (textuais, visuais, sonoras, entre outras) para dar sentido às experiências de estágio, especialmente via produção de diários da prática pedagógica¹⁰, enquanto emaranhado que enreda dilemas de estágio, referências pessoais e trânsitos entre universidade e escola, evidenciando processos formativos singulares, eminentemente conectados a uma trama coletiva.

Figura 5 — Composição com cadernos de estudo de um professor



Fonte: Arquivo pessoal do autor (2017-2019). Fotografia do autor.

Considerando os referenciais e a discussão aqui em tela, ao inscrever uma linha em um suporte para, por exemplo, elaborar vivências em educação das artes visuais anteriores aos estágios, ou para arranjar temas, conceitos, operações e alianças de pensamento (MOSSI, 2016) ao planejar um projeto de ensino em educação das artes visuais para a educação básica, não se está meramente produzindo a metáfora de um processo ou representando uma trajetória, mas está-se tornando visível/sensível um fio que se emaranha aos trajetos de vida e de formação que se encontram na sala de aula universitária e que se estendem em uma variedade de direções por outros contextos em multiplicidade, como escolas, instituições culturais, ambientes privados, espaços formais e/ou informais de ensino, disciplinares e/ou indisciplinados.

Ao produzir um diário arranjando materiais e, por conseguinte, inventando procedimentos de criação para essa coisa, investigando questões problemáticas concernentes ao processo, bem como tensionando aprendizagens que podem

ocorrer no contato tanto com proposições na sala de aula universitária (aulas experimentais, leitura/escrita), como na sala de aula da educação básica onde usualmente ocorrem os estágios (atividades de mapeamento em diversos contextos para elaborar projetos de ensino), enlaçando a isso tudo referenciais e interesses de estudo e pesquisa pessoais (de dentro e de fora da vivência acadêmica), não se está apenas criando um objeto para espelhar um conjunto de acontecimentos ou para dar contornos a um espaço mental previamente dado, mas se está efetivamente fundando esse espaço mental que, inseparável do corpo em ação, acaba nessa experimentação fundando novas práticas, novas maquinações em educação.

Encerro essa escrita desejando dar ainda maior expressão a cada um dos delineamentos aqui expressos, entendendo que eles são capazes de auxiliar a “criar soluções e, ao mesmo tempo, enigmas” (CORAZZA, 2013) em docência-pesquisa. Quem sabe, à continuidade, puxar outros fios no contato com os cadernos, a partir desta que foi a primeira experimentação nesse sentido com esses materiais.

Notas

- ¹ Ganham ressonâncias neste texto: o Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura em Artes Visuais (UFRGS) de Dantara Stamado Ordovás, intitulado *Diário de experiência: arte em ensino remoto* (2022) e a Dissertação de Mestrado em Educação / Programa de Pós-Graduação em Educação (UFRGS) de Fernanda Xavier Varella, intitulada *Invenções em um caderno docente: movimentos afetivos de pesquisa e docência* (2021).
- ² Trata-se da pesquisa *Povoamentos entre arte, educação e filosofia em processos de criação em docência e pesquisa* (2019-2024), sob coordenação do autor junto à Faced/UFRGS. A investigação orienta-se pelas questões: *como ocorrem processos de criação em docência e pesquisa ao longo de possíveis povoamentos entre arte, educação e filosofia, na formação inicial de professoras/es de artes visuais e na pós-graduação em educação? Que matérias e materiais de expressão se originam desses processos, sobretudo via experimentações com escritas, leituras e imagens?*
- ³ No Brasil, de março de 2020 a setembro de 2022, a pandemia ocasionada pelo vírus SARS-Cov-2 já ocasionou mais de 685 mil mortes (<https://covid.saude.gov.br/>). Esse número alarmante é resultado de um governo federal com expressivo traço político reacionário e, associado a ele, da má gestão da situação por parte das demais autoridades responsáveis.
- ⁴ Em relação à noção de comum, ganha ressonância neste texto a Dissertação de Mestrado em Educação / Programa de Pós-Graduação em Educação (UFRGS) de Mayra Corrêa Marques,

intitulada *Por um modo de existência vira-lata: bricolagens com arquivos de frequência em uma pesquisa entre docência e arte* (2021).

- 5 Clarice Lispector, sobre seu processo de criação em literatura, em entrevista disponível aqui: https://tvcultura.com.br/videos/5101_panorama-com-clarice-lispector.html
- 6 *P de professor*, do ABCedário de Gilles Deleuze (série de entrevistas realizadas por Claire Parnet entre 1988 e 1989). A consulta foi realizada na transcrição integral do vídeo, para fins exclusivamente didáticos, disponível aqui: <http://clinicand.com/o-abecedario-de-gilles-deleuze/>.
- 7 Idem.
- 8 As investigações do Grupo de Estudo e Pesquisa em Arte e Docência – Arteversa – têm ampliado de forma muito potente essa discussão. A ideia de arte como plataforma para pensar, vem sendo trabalhada pelo grupo, cujas produções podem ser conferidas aqui: <https://www.ufrgs.br/artevera/>.
- 9 “[...] materiais e materialidades que permitem a marca da linha em determinado suporte. [...] Assim como os suportes, cada riscador tem potências diferentes e pode trazer múltiplas possibilidades ao se relacionar com a pesquisa em construção” (Barbieri, 2021, p. 62).
- 10 A proposição de confecção de diários da prática pedagógica como forma de acompanhamento/avaliação de processos de estágio obrigatórios de docência em artes visuais toma como pano de fundo os estudos de Cardonetti e Oliveira (2015), para quem os diários podem ser “um espaço narrativo dos pensamentos, expressando em versões textuais e/ou visuais as impressões [...] tanto do trabalho realizado na escola como também nos encontros de estudo na universidade” (CARDONETTI; OLIVEIRA, 2015, p. 53). Ainda de acordo com as autoras, “por meio do diário, os indivíduos passam a se ver na sua própria narrativa, possibilitando que recriem os acontecimentos que narram. Ao se permitirem olhar para os acontecimentos passados, deslocados do espaço/tempo e também envolvidos em outras forças em exercício, passam a ser impulsionados a fazer diferentes relações, debruçando-se em singulares problematizações” (Idem, p. 57).

Referências

- BARBIERI, Stela. *Territórios da invenção: ateliê em movimento*. São Paulo: Jujuba, 2021.
- CARDONETTI, Vivien Kelling; OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. Diário de aula: disparador de problematizações e de possibilidade para pensar a formação de professores de artes visuais. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de; HERNÁNDEZ, Fernando. *A formação do professor e o ensino das artes visuais*. 2.ed. rev. e ampl. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2015.
- CORAZZA, Sandra Mara. *O que se transcria em educação?* Porto Alegre-RS: UFRGS; Doisa, 2013.
- CORAZZA, Sandra Mara. Pesquisa-ensino: o “hífen” da ligação necessária na formação docente. 2002. *Sandra Mara Corazza [artigos]*. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/escrileiturasrede/sanmarcorartigos/>. Acesso em 17 de set. de 2022.
- DELEUZE, Gilles. Três problemas de grupo. Tradução de Cíntia Vieira da Silva. In: DELEUZE, Gilles. *A ilha deserta: e outros textos*. Edição preparada por David Lapoujade; organização da edição brasileira e revisão técnica Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Iluminuras, 2006.
- DELEUZE, Gilles. O que é o ato de criação? In: DELEUZE, Gilles. *Dois regimes de loucos: textos e entrevistas*. Edição preparada por David Lapoujade. Tradução de Guilherme Ivo; Revisão técnica de Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2016.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. vol. 2. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão. São Paulo: Editora 34, 1995.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. vol. 1. 2.ed. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 2011.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. *Diálogos*. Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.

DIAS, Rosa Maria. *Nietzsche, vida como obra de arte*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

ESCÓSSIA, Liliana da; KASTRUP, Virgínia. O conceito de coletivo como superação da dicotomia indivíduo-sociedade. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 10, n. 2, p. 295-304, mai./ago. 2005.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3.ed. totalmente revisada e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

INGOLD, Tim. *Estar vivo: ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição*. Tradução de Fábio Creder. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015b.

INGOLD, Tim. *Líneas: uma breve história*. Traducción del inglés de Carlos García Simón. Barcelona (España): Gedisa, 2015a.

INGOLD, Tim. Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 18, n. 37, p. 25-44, jan./jun. 2012

KASTRUP, Virgínia. *A invenção de si e do mundo: uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

KASTRUP, Virgínia. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre. *Educação & Sociedade*, São Paulo, v. 26, n. 93, p. 1273-1288, set./dez. 2005.

LAPOUJADE, David. *As existências mínimas*. Tradução de Hortência Santos Lencastre. São Paulo: n-1 edições, 2017.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul/dez. 2011.

LARROSA, Jorge. O ensaio e a escrita acadêmica. In: CALLAI, Cristiana; RIBETTO, Analice. *Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

MOSSI, Cristian. Povoamentos e resistências entre docência e criação no ensino das artes. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 36, p. 1-15, 2020.

MOSSI, Cristian. Sobrejustaposições: de ler e escrever com imagens, de experimentar: um corpo-sem-órgãos em uma pesquisa entre arte, filosofia e educação. *Criar Educação*, Criciúma, v. 7, nº 1, p. 1-15, jan/jul 2018.

Cristian Poletti Mossi

Professor Adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), atuando junto ao Departamento de Ensino e Currículo e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) na linha de pesquisa Arte, Linguagem e Currículo. Possui Doutorado em Educação (2014) pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), na linha de pesquisa Educação e Artes e Mestrado em Artes Visuais (2010) pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGART), na linha de pesquisa Arte e Cultura, ambos pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/RS) e com financiamento integral da CAPES. Graduação em Desenho e Plástica - Bacharelado e Licenciatura Plena (2004/2007) e Pós-graduação - Especialização em Design para Estamparia (2008) na mesma instituição. Desenvolve estudos e pesquisas nas áreas de Artes Visuais e Educação e atualmente foca suas investigações na interface desses campos com as



Filosofias da Diferença, tendo interesse especial pelas inter-relações entre processos de criação/invenção, docência e pesquisa em educação. É membro pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura (GEPaec) e do Grupo de Estudo e Pesquisa em Arte e Docência - ARTEVERSA, ambos vinculados ao CNPq. Coordena o Grupo de estudos Povoar: arte, educação, filosofia e outros afetos.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3523-4152>

E-mail: cristianmossi@gmail.com

Currículo: <http://lattes.cnpq.br/9298073969911416>

Recebido em 17 de setembro de 2022

Aceito em 15 de novembro de 2022

