



UNIVERSIDADE D
COIMBRA



Marcelo Forte

DESBRAVAMENTOS DE UM PROFESSOR-ARTISTA
E OS CAMINHOS DA DOCÊNCIA-ARTÍSTICA

Tese no âmbito do Doutoramento em Estudos Contemporâneos
orientada pelo Professor Doutor José António Marques Moreira e pela Professora Doutora Jociele Lampert,
apresentada ao Instituto de Investigação Interdisciplinar da Universidade de Coimbra.

Julho de 2018



IIIUC INSTITUTO DE INVESTIGAÇÃO INTERDISCIPLINAR
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

DESBRAVAMENTOS DE UM PROFESSOR-ARTISTA E OS CAMINHOS DA DOCÊNCIA-ARTÍSTICA

Marcelo Forte

Tese de doutoramento em Estudos Contemporâneos
orientada pelo Professor Doutor José António Marques
Moreira e pela Professora Doutora Jociele Lampert,
apresentada ao Instituto de Investigação Interdisciplinar da
Universidade de Coimbra

Julho de 2018



UNIVERSIDADE D
COIMBRA



Investigação financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do Ministério da Educação (MEC) do Brasil.



2



C E I S 2 0
CENTRO DE ESTUDOS
INTERDISCIPLINARES
DO SÉCULO XX
UNIVERSIDADE DE COIMBRA



À manola, com amor

AGRADECIMENTOS:

Aos meus pais, pelo amor incondicional;

Aos meus orientadores José António e Jociele, por aceitarem acompanhar-me neste caminho;

À Aline, pelas partilhas, pelos encorajamentos, pelos encontros deleuzianos e pela amizade;

Ao André, pelos desbravamentos e companheirismo;

À Juzelia, pelos apontamentos valiosos sobre o texto;

À Luciana, pelos seus pontos de vista, pelas contribuições e pelos anos de amizade e amor;

Ao Charlon, pelas longas conversas diárias à distância;

Aos amigos Rogério, Laís e Angélica, que por motivos diferentes, enriquecem minha vida;

Aos amigos de Coimbra, Heitor e Aglaíze;

Às generosas pessoas que atravessaram os caminhos desta Tese: Ângela Saldanha, Ana Maria Garcia, Carmo Almeida, Célia Ferreira, Isabel Trindade, Magda Henriques, Paula Soares, Rui Alexandre e Teresa Eça;

Às professoras Ana Cristina Almeida e Cláudia Seabra pela oportunidade de ocupar suas aulas com minhas oficinas e aos seus estudantes, pela participação ativa;

À CAPES, que acreditou em meu trabalho e concedeu bolsa de estudos para esta investigação;

A Portugal, pela acolhida e pelas belas vistas das cidades, vilas e aldeias cheias de encanto;

Aos encontros que tive com lugares, pessoas e situações que me fizeram chegar até aqui.

RESUMO:

A Tese intitulada **Desbravamentos de um professor-artista e os caminhos da docência-artística** teve como propósito aprofundar os conceitos de professor-artista e docência-artística a partir das experiências do autor ao longo do período de doutoramento. A pesquisa de cunho qualitativo, explorou os caminhos investigativos a partir da perspectiva da Pesquisa Narrativa (Jovchelovitch & Bauer, 2002; Martins & Tourinho, 2009). As narrativas produzidas trouxeram ao corpo do texto momentos vivenciados em diferentes situações, possibilitando explorá-los através dos pressupostos da Autoetnografia (Scribano & de Sena, 2009; Ellis, Adams & Bochner, 2011; Santos, 2017). O método autoetnográfico potencializou um espectro de trabalho que ofereceu margens para explorar produções do investigador em diferentes níveis e situações. Mas também mostrou que o olhar investigativo deve se estender para as relações com o mundo e com os outros. Como forma de explorar todo esse processo, os pressupostos da Cartografia (Rolnik, 1987; Passos & Barros, 2010; Costa, 2014) também se incorporaram às metodologias da investigação. Através da cartografia, a pesquisa foi desenhando seus percursos, compreendendo as temporariedades e a fluidez necessárias para constituir as tramas desta investigação. Essa combinação metodológica possibilitou um olhar minucioso sobre as mais diversas atividades que surgiram nesse período, tanto as do meio acadêmico e artístico quanto as mais ínfimas ações cotidianas. A investigação incorporou aos seus processos o conceito de desbravamentos, termo homônimo a um projeto artístico do autor, que teve início em 2016. O projeto “Desbravamentos” contou com explorações em sítios abandonados de cidades e vilarejos do interior de Portugal, produção de fotografias desses espaços, recolhas de materiais e realização de assemblages, desenhos e bordados. Conceitualmente, para esta Tese, os desbravamentos foram as saídas para o campo, as explorações metodológicas e teóricas, com desejos de encontrar outras perspectivas, outros modos de vida, outras culturas e conhecimentos. A fim de acompanhar esse processo, também foram abordados os conceitos de encontro e atravessamento (Deleuze & Guattari, 1995; Deleuze & Parnet, 1998). Com a tríade “Desbravamentos, encontros e atravessamentos” foi possível reconhecer um modo de existir como professor-artista, pois os desbravamentos

deram abertura para que os encontros acontecessem, potencializando os atravessamentos que ocorreram não somente para a investigação, mas entre as várias instâncias vividas. Tudo isso revelou que os processos de constituição do professor-artista incluíam, além do percurso institucionalizado, caminhos de diferentes contextos, ligados às produções particulares do autor, nas relações com os lugares e com as pessoas. Além disso, a partir de todo o conjunto de ações vivenciadas, a pesquisa promoveu um entendimento da docência-artística como um modo de fazer e do professor-artista como um modo de ser, revelando, dessa forma, que embora ambas nomenclaturas possam ser atravessadas, elas nem sempre andam juntas.

Palavras-chave: professor-artista; docência-artística; desbravamento; encontro; atravessamento.

ABSTRACT:

*The aim of the thesis **Explorations of a teacher-artist and the paths of artistic teaching** was to deep the concepts of teacher-artist and artistic teaching from the experiences of the author throughout his doctoral period. This is a qualitative research and explored investigative paths from the perspective of Narrative Research (Jovchelovitch & Bauer 2002; Martins & Tourinho, 2009). Since the narratives were brought to the text from moments lived in different situations, making it possible to explore them through the assumptions of Autoethnography (Scribano & de Sena, 2009, Ellis, Adams & Bochner, 2011, Santos, 2017). The auto-ethnographic method has potentiated a work spectrum that has offered margins to exploit the researcher's productions at different levels and situations. But it also showed that the investigative gaze should extend to relations with the world and with others. As a way of exploring this whole process, the assumptions of Cartography (Rolnik, 1987; Passos & Barros, 2010; Costa, 2014) have also been incorporated into the research methodologies. Through the Cartography, the research designed its paths, understanding the temporalities and fluidity necessary to constitute the plots of this investigation. With this methodological combination was possible to take a close look at the most diverse activities that emerged during this period, both in the academic and artistic milieu, and in the smallest everyday actions. In the research process was incorporated the concept of explorations, a term similar to an artistic project of the author, which began in 2016. In the project "Desbravamentos", the author explored abandoned places of cities and villages of Portugal, taking photographs of these spaces, collecting materials and creating assemblages, drawings and embroideries. For this thesis conceptually, the explorations were the output to the field, the methodological and theoretical development, with desires to find other perspectives, other ways of life, other cultures and knowledge. To follow this process, the concepts of encounter and crossing were also discussed (Deleuze & Guattari, 1995; Deleuze & Parnet, 1998). With the triad "Explorations, encounters and crossings" it was recognized a way of existing as a teacher-artist, because the explorations made possible the encounters, potentializing the crossings that occurred not only for the investigation, but between the various instances. This finding revealed that the processes of teacher-artist's constitution were made, in addition to the institutionalized course, with paths of different contexts, linked to the author's productions, relations with places and people. In addition, from the whole set of actions experienced, the research promoted an understanding of artistic teaching as a way of doing and of the teacher-artist as a way of being, thus revealing that although both nomenclatures can be crossed, they do not always go together.*

Keywords: teacher-artist; artistic teaching; exploration; encounter; crossing.

SUMÁRIO

PARA INICIAR UM DESBRAVAMENTO	13
1. A ESCOLHA DA CASA	21
1.1. Das casas desbravadas que habitam em mim	23
1.2. As recolhas do tempo para a produção de novas narrativas	32
1.3. Há casas, mas também há hotéis, fábricas, igrejas... ..	39
2. MODOS DE EXPLORAR A CASA.....	47
2.1. No ato de desbravar, encontros possíveis.....	55
2.1.1. Corredor de encontros	58
3.1.1.1. Quarto I.....	59
3.1.1.2. Quarto II	65
3.1.1.3. Quarto III	81
3.1.1.4. Quarto IV	87
3. ACESSO PERMITIDO	92
4. DESBRAVAR, ENCONTRAR E ATRAVESSAR.....	185
5. UMA CASA POVOADA.....	215
5.1. Desbravamentos para reconhecer o professor-artista	218
5.1.1. Casa/ateliê.....	223
5.2. A docência-artística como casa a desbravar	231
HORIZONTE DE AMANHÃS.....	241
REFERÊNCIAS	245



PARA INICIAR UM DESBRAVAMENTO

Nos desbravamentos que realizo pela vida afora, preciso sempre de coragem. Longe de ser uma pessoa destemida, faço do medo a força necessária para lançar-me por caminhos desconhecidos. Sou frequentemente convidado a desbravar, mas é somente pelo meu próprio esforço que consigo mover-me rumo a alguma direção.

Para iniciar o desbravamento desta investigação, tive de atravessar um oceano, deixar meu país de origem e aprender a me relacionar com o país que decidi morar. Joguei-me sozinho, mas encontrei forças a partir de pessoas queridas que me incentivaram e das tantas outras que conheci neste novo “velho mundo”.

Nos desbravamentos deste imenso desbravamento, encontrei pessoas ligadas à arte e à educação, espaços artísticos e educacionais, congressos e seminários. Mas também encontrei pessoas de outras áreas, com outros níveis de formação, eventos, festivais, feiras, outros países, outras cidades, outros costumes e tradições. Também encontrei sítios abandonados.

As explorações por lugares abandonados, como casas, hotéis, escolas, igrejas e fábricas, passaram a ser recorrentes em minhas atividades e reverteram-se em um projeto artístico, do qual dei o nome de “Desbravamentos”. Nessas incursões produzi fotografias e recolhi materiais que foram utilizados para a produção de assemblages, colagens, desenhos e bordados. Hoje posso dizer que o projeto “Desbravamentos” é artístico/teórico, pois além de levar-me a produzir artisticamente, trouxe para esta investigação um modo de existir.

Essa relação está marcada em três momentos. O primeiro foi o uso de fragmentos de textos pertencentes aos relatos sobre os desbravamentos. Esses textos reverberaram nos modos de pensar a pesquisa e nas relações com os temas investigados. Poderiam ser pensados enquanto metáforas, mas prefiro toma-los como fragmentos desterritorializados (Deleuze & Parnet, 1998) que ao serem deslocados para o corpo da Tese inventam outros significados e promovem outras possibilidades de pensar este trabalho.

O segundo foi o próprio termo desbravamento ser visto enquanto um conceito neste processo de saída para o campo durante a pesquisa. Neste

sentido, os desbravamentos foram seguidos de encontros que possibilitaram uma série de atravessamentos para o desenvolvimento da Tese.

O terceiro foi o uso das imagens artísticas dos lugares abandonados, que participam da Tese não como forma de ilustrar, mas como potências imagéticas para produzir outras percepções além do textual. Diferente de outras imagens no texto, para estas decidi não colocar legendas, justamente pelo caráter que elas assumem¹.

Com essa potência desbravadora instaurada em mim, lancei-me ao campo da pesquisa com intenções de conhecer melhor os processos que me faziam ser professor-artista e a desenvolver uma docência-artística. Como problemática de pesquisa, havia uma necessidade em compreender como as experiências vividas em diferentes contextos, fossem eles artísticos, docentes ou de qualquer outra instância, promoviam diferenças em meus modos de ser na profissão de professor-artista.

Ao voltar o olhar para as minhas próprias práticas, acabei por estabelecer um modo autoetnográfico de pesquisar, compreendendo-me parte do processo na medida em que avançava pelos espaços sociais. A autoetnografia permitiu-me explorar os modos como continuei me produzindo professor-artista durante o período de doutoramento, nas relações com os outros.

Essas investidas, saídas para o campo e os modos de me relacionar com tudo o que a pesquisa ofereceu, deram vistas a um posicionamento cartográfico na realização das atividades. A cartografia esteve presente durante todo o percurso da investigação, fazendo-me prestar atenção nos entremeios e nos sussurros.

Como forma de abraçar toda a investigação, encontrei os pressupostos da pesquisa narrativa, que possibilitaram um ir e vir entre os eventos vividos no passado e os do período do doutoramento, para organizá-los e compreendê-los dentro deste processo.

A movimentação entre diferentes perspectivas metodológicas foi possível por se tratar de uma investigação de cunho qualitativo. A pesquisa qualitativa

¹ A partir de Samain (2003) e Mitchell (2005; 2012).

abre a possibilidade de explorar diferentes métodos, ferramentas e procedimentos para a compreensão do objeto a ser investigado.

A necessidade de compreender os processos que me constituem professor-artista surgiu a partir do momento em que desejei ser professor-artista, ou seja, na Licenciatura Plena em Artes Visuais, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), no sul do Brasil. Desde as primeiras produções artísticas e docentes percebi que havia de minha parte uma atração e um desejo em produzir artisticamente e envolver-me com os espaços da educação das Artes Visuais.

Como em nenhum momento pensei em trabalhar isoladamente com a produção artística e com a docência, passei a promover atravessamentos entre os campos da docência e da arte, considerando a possibilidade de um espaço docente-artístico, onde o modo de trabalhar com a docência pudesse também ser visto como um processo das artes. Dessa forma surgiram dois termos: docência-artística e professor-artista.

Depois de ter passado também pelo Mestrado em Arte e Cultura Visual na Universidade Federal de Goiás (UFG), aprofundando a relação que eu queria ter com a docência-artística, cheguei ao doutoramento em Estudos Contemporâneos com este campo, de certa forma, assentado. Sabia o que queria com a docência-artística, em termos de ação no contexto educativo, mas precisava aprofundar o entendimento do que era significativo para a constituição do professor-artista que vinha investindo desde um tempo.

Busquei refletir a partir de um modo de ser professor-artista, como e em que medidas os diversos campos de contato contribuíam para essa produção. Assim, situações cotidianas, ordinárias ou extraordinárias, foram observadas tanto quanto os momentos ligados à formação, à docência e à produção artística. Para lançar-me aos caminhos investigativos estabeleci algumas questões prévias:

- Quais os percursos e agenciamentos realizados no devir professor-artista levam-me a diferentes modos de subjetivação?
- Quais são as experiências que contribuem para meus modos de ser professor-artista?

- Como o conceito de docência-artística pode ser tratado a partir do meu local de fala?

Estas questões ajudaram-me a dar início às saídas e a buscar pelos elementos necessários para compor um trabalho, mas também foram dispositivos para que tantas outras surgissem, conforme o avançar da pesquisa. Dessa forma foi possível chegar até o fim da investigação com revelações desestabilizadoras e impactantes, com os fôlegos e intervalos necessários para ponderar e produzir novos pensamentos.

Para adentrar neste corpo textual e imagético há uma única orientação: Para encontrar-se com a Tese, desbrave-a. Só assim as potências atravessadoras terão forças para penetrar pensamentos e modos de ver. Sintase livre para explorar seus caminhos, suas narrativas e descobrir entre suas linhas a poesia que esteve presente na sua composição.

Se não quiser sair à deriva, não há problema. Providenciei um pequeno roteiro que estabelece as diferentes partes desta Tese, na ordem daquilo que foi vivido e experienciado no decorrer da pesquisa. Este roteiro pode colaborar em sua viagem pela leitura e em suas decisões sobre onde serão as paragens, os desvios e os retornos.

Na primeira parte da Tese, intitulada **A ESCOLHA DA CASA**, revisitei diversos momentos vividos no passado como forma de narrar aquilo que colaborou na composição do professor-artista que sou. Ao trazer fatos relacionados com a docência, com as investigações anteriores, com a produção artística e o envolvimento com os espaços profissionais, foi possível tecer as relações necessárias para compreender o que já havia vivido até chegar a esta investigação.

Há também nesta parte, uma imersão nos processos da docência-artística e nos modos de ser professor-artista. Busquei explorar e trazer ao texto a imagem que produzi durante todos os anos em que desenvolvi essa constituição docente-artística. A tessitura dessa escrita esteve emaranhada às ideias de autores, tais como Lampert (2015), Deleuze e Guattari (1996), Corazza (2012a; 2012b), Santana e Santos (2015), Rogers (2014), Fletcher (2009), entre outros.

Na segunda parte, **MODOS DE EXPLORAR A CASA**, estão os processos mais significativos pelos quais esta investigação passou. Como forma de caracterizar cada etapa e cada ação, é neste momento que são apresentadas as metodologias de pesquisa.

A partir dessas escolhas metodológicas, foram então traçados alguns caminhos que levaram a determinados encontros com a docência, através de oficinas e participações em congressos, com a produção artística, através do projeto “Desbravamentos”, das exposições e intervenções artísticas, além dos encontros com a própria pesquisa, que junto a esses momentos vivenciados, também estimularam a produção de diários.

Durante toda a investigação, fiz uso do diário de pesquisa para anotar questões, esboçar caminhos a seguir, guardar recordações e fragmentos de textos e de imagens. Foram produzidos quatro diários em diferentes tipos de papéis e formatos.

Esse instrumento ultrapassou os limites de sua função e, mais do que um auxílio para os processos de pesquisa, veio também compor a terceira parte desta Tese, intitulada **ACESSO PERMITIDO**. Uma vez que seu conteúdo possui dados relevantes para a constituição deste estudo, considereei significativo trazer algumas de suas páginas como possibilidade de exploração de um espaço de produção íntima.

As narrativas autoetnográficas presentes nos diários colaboram na compreensão de como esse trajeto foi sendo composto pelas consultas, descobertas, indagações e pela maneira como me relacionei com suas páginas, trazendo diferentes temáticas e produzindo várias tramas a partir delas.

Com a quarta parte da Tese, **DESBRAVAR, ENCONTRAR E ATRAVESSAR**, os conceitos de desbravamento, encontro e atravessamento foram explorados para dar sentido a esse modo pelo qual lancei-me à investigação. Neste ponto, busquei explicar de onde surgiu a ideia de falar desses processos enquanto desbravamentos que promovem encontros e que deles são produzidos atravessamentos.

Com o intuito de ampliar a percepção sobre estes termos, também incorporei falas de outros(as) professores(as) que estiveram presentes em

alguns momentos da investigação e que tiveram grande relevância para o que se revelou no decorrer do caminho.

Todos esses processos vivenciados e descritos nas partes anteriores foram determinantes para a chegada da quinta parte, **UMA CASA POVOADA**. Foi depois de ter percorrido cartograficamente trajetos de encontros e atravessamentos, de ter produzido as narrativas que me acompanharam até aqui, investido de um modo autoetnográfico, que pude perceber o que estava o tempo todo rondando meus pensamentos.

Nesta parte, o conceito de docência-artística e meu entendimento sobre o professor-artista que sou, foram explorados a partir das narrativas produzidas e através das várias percepções que tive no contato com pessoas, lugares e autores presentes em minhas leituras. Tudo isso foi capaz de produzir um outro olhar sobre esses conceitos desde o início abordados.

Por fim, em **HORIZONTE DE AMANHÃS**, busquei fazer um fechamento desta escrita com as considerações necessárias, compreendendo que o texto finda, mas os processos de investigação e as vontades de seguir pensando e produzindo sobre este tema continuam para outros momentos e outras paisagens.



1. A ESCOLHA DA CASA

Avistamos do outro lado dos trilhos do comboio um prédio abandonado e tomado pela vegetação. O acesso não era fácil, mas André com seu instinto desbravador foi logo tratando de encontrar um caminho para entrarmos. Ao acessarmos o prédio fomos nos deparando com poucos vestígios de memórias, com quase nada das vidas que ali viveram.

A escolha pela casa acontece de diversas formas, às vezes por indicação, ou pelo acaso de passar por ela, ou pela busca objetivada de encontrar entre tantas, uma que seja totalmente abandonada. Em certas ocasiões mais parece que somos escolhidos por ela².

Desde a infância fui convidado a entrar na casa da docência. Depois de ter sido alfabetizado, senti-me capaz de ensinar o que havia aprendido a minha irmã, quatro anos mais nova. E assim o fazia, brincando de “aulinha”. Utilizava o lado de fora da cabeceira de sua cama de bebê como lousa para escrever com giz as letras do alfabeto, alguns nomes básicos e pequenas operações matemáticas de somar e subtrair. Não me lembro muito bem, mas pelos relatos de minha mãe, foi assim que minha irmã teve suas primeiras lições.

Também fui convidado a entrar na casa das Artes. Aos seis anos tive em minhas mãos uma pasta de desenhos de minha mãe, feitos por ela durante sua adolescência. Lembro-me do fascínio em ver aqueles desenhos cuidadosamente guardados e do desejo de ter habilidades para desenhar daquela forma. Além disso, meu gosto pelos trabalhos manuais ia despertando na medida em que meu pai fornecia materiais para eu brincar, como retalhos de madeiras e um jogo de mini ferramentas de marcenaria que ganhei aos oito anos de idade.

Durante os anos que seguiram, mantive a posição de visitante dessas casas. Continuei com as brincadeiras de dar aulas, não somente para minha irmã, mas para os primos mais novos que conviviam comigo, e segui desenhando em meus cadernos, produzindo objetos e constituindo um universo

² Os fragmentos de relatos das explorações em sítios abandonados, do projeto “Desbravamentos”, virão sempre nesta configuração de fonte.

paralelo de pertencimento em que as peculiaridades, as sensações e tudo que era tomado pelos meus sentidos interessavam para atrair minha atenção.

Os pingos da chuva a caírem nas poças formando ondas hipnotizavam-me na janela do quarto. Pingos de água jogados sobre a chapa quente do fogão à lenha de minha avó provocavam um fenômeno incrível diante dos meus olhos. A bacia cheia de feijão por escolher era muito atrativa ao toque e cada vez que passava por ela, afundava minha pequena mão por entre os grãos. Essas ações podem ter sido comuns na vida de qualquer criança, mas foram tão marcantes na minha que até hoje lembro delas e sinto reverberarem ao longo de minha vida.

Já na fase adulta, no momento de decidir eu que casa fazer morada, demorei algum tempo. Gostava da casa das artes, mas por falta de incentivo, por não vislumbrar um futuro promissor e por não ter perspectivas diferentes a respeito dela, evitava-a. Mas chegou um momento que compreendi que não adiantava fugir, pois a necessidade de povoá-la era maior.

Já instalado na casa das Artes, ou seja, inserido na Licenciatura Plena em Artes Visuais da Universidade Federal de Santa Maria, percebi que a casa da docência também chamava por mim. No decorrer do curso compreendi que habitar seus espaços também me interessava. Foi então que decidi morar nas duas casas, ou fazer das duas uma única morada.

1.1. Das casas desbravadas que habitam em mim

Desde que entrei na Licenciatura Plena em Artes Visuais pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), no Rio Grande do Sul, no Brasil, venho produzindo um modo de ser no mundo, que transita pela docência e pela arte, que anseia viver como um professor-artista.

Tive a oportunidade de realizar um curso que proporcionava diversas práticas artísticas, instigava-me a produzir artisticamente e conviver com a arte em diversas disciplinas. Assim como, questões relativas à docência eram desde

o início abordadas e ganhavam maior proporção na medida que o tempo passava e se aproximava o momento de entrar em sala de aula.

Passei por diversos ateliês experimentando diferentes linguagens artísticas, além de ter frequentado durante quatro semestres o ateliê de Objeto e multimeios, orientado pela professora Tetê Barachini. Vivia as práticas artísticas desde sua concepção, planejamento, execução e exibição, participando de exposições coletivas e individuais, além da avaliação no final de cada semestre, em que um júri determinava se minha produção estava suficientemente boa para ser aprovada. Nas disciplinas pedagógicas tínhamos algumas ações que buscavam relacionar processos artísticos e objetos de arte com o que estávamos aprendendo sobre a docência. Dessa forma, mesmo discutindo e estudando processos da educação das Artes Visuais, acabávamos produzindo intervenções nos espaços públicos, exposições e apresentações a partir daquilo que produzíamos artisticamente.

Mas nem todos os cursos de Licenciatura em Artes Visuais de diferentes universidades funcionam dessa maneira. Alguns deles possuem

Currículos que privilegiam as especificidades relativas às questões da educação, com a consequente diminuição das oportunidades de pesquisa em poéticas Visuais, em materiais e recursos diversos, bem como da interação com questões contemporâneas das Artes, e suas repercussões na interação com os públicos. (Martins, Kanda, Afonso & Coimbra, 2011, p. 216)

A imersão tanto no ateliê desenvolvendo projetos artísticos quanto nos espaços escolares como professor, através do estágio supervisionado, teve fundamental importância na produção docente que eu estava constituindo naquele momento.

Na medida em que as aulas em contexto de estágio ocorriam de semestre a semestre e que minhas produções artísticas e docentes eram desenvolvidas, percebia que as tramas que estavam acontecendo colocavam muito de minhas experiências pessoais em contato com aquilo que desenvolvia em ateliê. E nessas tramas, os conteúdos voltados à produção artística se entrelaçavam e provocavam na docência contaminações a partir de conceitos, movimentos artísticos e metodologias.

Esse processo de formação docente inicial foi o deflagrador daquilo que viria a ser meu interesse de pesquisa, assim como meus modos de viver. Entrei no curso de Artes Visuais interessado em arte e saí dele interessado em docência e arte. Descobri-me professor e ao tomar consciência daquilo que me constituía, intitulei-me professor-artista.

A ideia sobre docência-artística acompanhou-me durante o Mestrado em Arte e Cultura Visual realizado na Faculdade de Artes Visuais (FAV) da Universidade Federal de Goiás (UFG), no Brasil. Durante o curso, tive um grupo de colaboradores formado por seis estudantes de Licenciatura em Artes Visuais e dois professores, também deste curso. O objetivo era entender como os estudantes desenvolviam seus processos de docência, sobretudo no período de estágio.

Embora tenha lançado essa proposição para o grupo de colaboradores e desenvolvido um trabalho a partir de suas produções, esse foi um processo de autoconhecimento. Foi quando compreendi melhor aquilo que eu estava fazendo em termos de formação, inicial e continuada, dentro e fora de instituições formais. Ao analisar os modos docentes de outros estudantes, compreendi que os movimentos para uma docência-artística dependiam, além da estrutura curricular, de diferentes fatores, entre eles o desejo dos estudantes e o incentivo dos professores.

O desejo, neste caso, é a expectativa de encontrar no curso práticas que os levem a um fim esperado. Nesse sentido seria buscar por momentos de interconexão e de atravessamento entre arte e docência, mesmo quando o curso enfatiza as práticas docentes. Falo desse aspecto, pois a pesquisa de Mestrado permitiu-me perceber que cada universidade possui componentes curriculares diferentes, que evidenciam determinadas atividades em detrimento de outras, que configuram as disciplinas conforme aquilo que acreditam ser melhor para a formação inicial de professores de Artes Visuais.

O incentivo dos professores é também relevante para essa formação, na medida em que suas aulas vinculem docência e arte e promovam discussões e projetos artísticos/poéticos/subjetivos. Os desafios lançados por esses professores à reflexão, à produção artística, à interconexão dos dois campos,

têm papel fundamental para a bagagem que o estudante carregará durante seus anos de formação inicial e logo após em sua vida profissional.

É possível ver essas pontuações também em Assis (2010) quando ele narra sua participação no curso de Licenciatura em Artes Visuais na Universidade Federal de Goiás (UFG), a partir de suas memórias:

Ao lembrar as experiências mais significativas e que afetaram minha interação com o mundo estético e do trabalho, percebi que a disciplina Práticas Pedagógicas II contribuiu muito para a maneira como penso os tempos e os espaços escolares e como organizo meus processos metodológicos. Para o cumprimento do estágio supervisionado, exigido por essa disciplina, a professora Dra. Irene Tourinho sistematizou uma forma de organizar as práticas pedagógicas a partir de temáticas (Projetos) que atendiam tanto aos temas em discussão nas escolas quanto aos conhecimentos sobre Artes Visuais, como arte e artistas, arte e corpo, arte e meio ambiente. (Assis, 2010, p. 4-5)

Percebe-se assim que a disciplina Práticas Pedagógicas II marcou a experiência de Assis enquanto estudante e reverberou em suas práticas docentes e de pesquisa. No entanto, a professora Irene Tourinho teve papel fundamental nessa marca, por ter lançado a proposta a partir de projetos que interconectassem as Artes Visuais com a formação de professores para o contexto escolar.

A possibilidade de experimentar a docência e percorrer os caminhos da formação entrecruzando aos processos artísticos, permite-nos buscar em outras vivências e em outras disciplinas, motes para discussões, conteúdos para ampliarmos nossos repertórios.

Da combinação de fatores que promovem a formação, estrutura de curso, estímulo de professores e desejo do estudante, parece-me preponderante pensar sobretudo nos anseios de querer ser, de querer viver determinadas ações.

Deixar-se capturar pelos intervalos, devanear e permitir-se mergulhos de Alice nos passeios por si, ou no completamente fora de si; percorrer-se sem medo de abrir portas, de beber elixires ou de enfrentar jaguadArtes [...] (Romaguera, 2011, p. 135)

Quanto mais experimentações, discussões e ponderações em torno da docência e das Artes Visuais, vivendo as particularidades que cada campo

oferece, mais amplo pode ser nosso espectro e nossas possibilidades de invenção de um modo de ser na docência.

Também por isso aceitei o desafio de lançar-me ao campo docente no Ensino à Distância (EaD) da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás. Durante três anos fui orientador de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) na Licenciatura em Artes Visuais, além de tutor de algumas disciplinas voltadas às práticas artísticas contemporâneas e à docência em Artes Visuais.

Foi um período em que pude conhecer uma realidade diferente da que eu havia vivenciado até então. Era a primeira vez que dava aulas para pessoas adultas. Além disso, eram aulas on-line, em que conversávamos através de textos. Contávamos também com aulas presenciais de tempos em tempos, em que normalmente nós professores tínhamos de nos deslocar para as cidades do interior do estado de Goiás para encontrar com os estudantes.

Fazer parte desse meio, possibilitou-me observar que postura eu adotava enquanto professor naquele momento de minha vida, inserido em um Mestrado e buscando entender os caminhos da docência em Artes Visuais. Foi fundamental, tanto naquela altura, quanto agora depois das experiências vividas, perceber-me em processo de constituição docente, para compreender que aquele também era um espaço de aprendizagem para mim.

A estética docente [...] se revela pelas relações de aprendizagens e ensinâncias, através das misturas dos corpos presentes nas tramas tecidas entre professores e alunos, ou seja, nos movimentos dos docentes, quando do desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem. Essa estética vai se compondo nos atravessamentos, quando da tessitura das experiências resultantes das ações do aprender e do ensinar. (Santana & Santos, 2015, s/n)

Essa movimentação entre os espaços da docência, aprendendo e ensinando, reconhecendo a cada aula novos aprendizados para compor o ser professor e tornar as aulas mais interessantes, foi estendida ao ensino presencial quando passei num processo seletivo para professor substituto na Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás.

Trabalhei com a disciplina de Introdução ao Desenho, atuando em quatro diferentes cursos: Design Gráfico, Design de Ambientes, Licenciatura Plena em

Artes Visuais e Bacharelado em Artes Visuais. Essa disciplina era ofertada no primeiro semestre de curso, então a maioria dos estudantes estava começando sua vida universitária, carregando ideias muitas vezes equivocadas sobre a arte e no caso específico, sobre desenho. Foi por isso, um período de criar estratégias para desconstruir essa imagem estereotipada que eles tinham acerca do artista como um ser iluminado e do desenho como uma habilidade inata.

Desenvolvi aulas que buscavam movimentar os corpos e os pensamentos, sugerindo atividades a partir de músicas em determinados momentos, de poesias em outros, com desenhos rápidos para apenas apreensão das formas ou desenhos demorados para detalhamento dos objetos e tentei através de autores e artistas mostrar que desenhar é um ato democrático, que pode ser feito por qualquer pessoa, com qualquer habilidade, que há diversos tipos de traços e particularidades que devem ser respeitadas.

Com essa incursão na docência do ensino superior presencial, mais uma vez percebi que os modos de me constituir professor estavam imbricados em processos vividos em diferentes instâncias e que se contaminavam mutuamente. E nessa ocasião, minhas práticas artísticas também foram afetadas pelas experiências docentes.

Ao levar uma proposta de desenhos a partir de manchas para a sala de aula, os estudantes trabalharam com diversos materiais, alguns mais convencionais e outros mais incomuns. Entre os diversos resultados, chamou minha atenção alguns desenhos que foram feitos a partir de manchas de café. Curioso, decidi fazer algumas experimentações em casa, utilizando esta solução. Assim dei início a uma série de desenhos intitulada “Abraço”, que está em desenvolvimento até hoje, com mais de 90 desenhos produzidos ao longo de 4 anos.



Desenho da Série "Abraço", 2015
Arquivo do investigador

A produção dos estudantes era sempre estimulante para mim. Provocava-me um misto de nostalgia pelo tempo em que estive no lugar deles, e um prazer em poder proporcionar experimentações interessantes em torno do desenho. Inclusive, para a preparação de cada aula, revisitei em minhas memórias as aulas que tive na Licenciatura em Artes Visuais da UFSM. Proposições de diferentes professores daquele período, foram trazidas para o meu contexto docente, transformadas e oferecidas em minhas aulas.

Embora tenha sido um curto período docente no ensino presencial da Faculdade de Artes Visuais, apenas um semestre, pois logo em seguida vim à Portugal para desenvolver esta pesquisa, acredito ter aprendido muito durante todo o período de produção de conteúdo para as aulas, de percepções e de rearranjos conforme as necessidades dos estudantes e da disciplina.

Vejo nesse ponto, como o conhecimento adquirido durante a Licenciatura em Artes Visuais e o Mestrado em Arte e Cultura Visual foi impactante, porém, não definitivo para que eu pudesse desenvolver práticas de sala de aula com melhor aproveitamento. O conhecimento dentro da academia foi muito

importante, mas ter participado do contexto de aula proporcionou diversos outros aprendizados. Foi necessário estar atento a cada acontecimento e sobretudo, ser flexível aos planejamentos, para adapta-los aos eventos vivenciados em cada um dos momentos.

Ser competente, portanto, é bem mais do que ter conhecimentos para poder agir. Implica, também, ajuizar a pertinência das ações, ajustando-as de maneira autoconsciente à situação a que se está confrontando e aos propósitos, inclusive os não-imediatos, que se têm em mente. (Bocchese, 2008, p. 23).

Fazer, refazer e rever aquilo que fazemos a todo tempo, para buscar perceber que caminhos temos tomado e de que maneira constituímos nossos modos de ser, para então ponderar aquilo que pode ser modificado, substituído, reorganizado, etc. É preciso o confronto intensivo com a realidade, com as complexidades e com os problemas, para então produzirmos nossas competências. (Perrenoud, 1999)

Em meu último ano em Goiânia trabalhei também em um órgão da secretaria de Educação do estado de Goiás, chamado Ciranda da Arte. Esse espaço é responsável por tudo que está relacionado às Artes em suas diferentes especialidades na educação básica do estado de Goiás. Ineri-me como professor formador no grupo de Artes Visuais e participei de formações continuadas voltadas aos professores que já estavam em sala de aula, oficinas para professores e para estudantes da educação básica, projetos educacionais, atualizações curriculares e web aulas voltadas às práticas artísticas.

Ao conviver com esses diversos eventos, pude observar as práticas docentes de colegas meus que também trabalhavam no Ciranda da Arte e de professores que buscavam por formações continuadas. No caso dos professores que participavam de oficinas e cursos de formação continuada, a maioria não tinha formação em Artes Visuais ou qualquer outro tipo de arte. Assumiam em suas escolas a disciplina de Artes Visuais para poder completar a carga horária ou pela falta de um profissional da área que ocupasse o cargo.

O trabalho desenvolvido com esses professores era por vezes bastante complicado, pois muitos possuíam uma concepção equivocada acerca da educação-artística e das Artes Visuais. Incomodavam-se também quando falávamos em preparação de aulas e em considerar que cada grupo e cada aluno

tem necessidades diferentes. Tudo isso por causa da sobrecarga de trabalho, pelo acúmulo de disciplinas em mais de uma escola, pelos comportamentos de seus alunos e sobretudo pela ideia arraigada de que aulas de arte não demandam de tanta atenção.

Essas condições de trabalho, associadas ao baixo salário, desestimulavam os professores da rede pública a desenvolver um trabalho diferente daquele que vinham realizando há anos. Deixavam até de participar dos cursos de formação continuada que oferecíamos, pois, um dia de licença da escola podia lhes custar o cancelamento da bonificação por assiduidade que o governo pagava na época.

Era contraditório, embora compreendesse o jogo político, pensar que nós, um órgão pertencente ao governo do estado, estávamos oportunizando um aperfeiçoamento para que os professores se renovassem, aprendessem coisas novas e ao mesmo tempo o próprio governo tivesse esse outro projeto de bonificação por assiduidade. Ou seja, se os professores se ausentassem da escola por qualquer motivo que fosse, perderiam a bonificação.

Para além do contato com a formação continuada, sugeri ao grupo de Artes Visuais, que desenvolvêssemos produções artísticas para movimentarmos o ambiente do Ciranda da Arte, que contava com professores também das áreas da música, dança, teatro e literatura (contação de história). Provocamos debates e questionamos verdades impostas, tramando novas ideias sobre o fazer e o ensinar arte naquele contexto.

Ironicamente, mesmo dentro de um grupo de formação continuada de professores, encontrávamos pensamentos por vezes ultrapassados ou equivocados sobre a educação das artes. Alguns professores depositavam juízo de valor sobre determinadas produções artísticas, utilizando de polarizações para selecionar seus conteúdos de aula, determinando o que era bom e o que era ruim dentro de determinados contextos. Na música, por exemplo, alguns professores rejeitavam o gênero musical funk (tão presente na vida dos estudantes), por considerarem um produto de má qualidade e de mau gosto.

Embora todos fôssemos ligados às artes, cada campo e cada professor do Ciranda da Arte tinha concepções diferentes sobre arte, sobre

experimentações artísticas e inclusive sobre docência. Nosso grupo das Artes Visuais desenvolveu intervenções artísticas no grande hall do prédio onde trabalhávamos, para questionar, provocar e promover conversas sobre esses assuntos com os grupos.



Ação performática "Chá de equívocos", 2014
Foto: Equipe Ciranda da Arte
Arquivo do investigador

Com essa oportunidade de trabalho no Ciranda da Arte, atuei como professor, como artista, mas também estive em contato com questões burocráticas e políticas da educação. Foi possível aprender muito sobre a escola, sobre as organizações promotoras de educação e sobre aqueles que participam desse quadro.

Esta narrativa realizada até aqui, pontua algumas situações que foram relevantes dentro desse contexto formativo ao qual vivenciei até chegar ao Doutorado em Estudos Contemporâneos. O que esteve presente nestas diversas experiências contaminou e colaborou na formação do professor-artista que sou e é fundamental para adentrarmos nesse universo que constitui a partir daquilo que o caminho me oferece.

1.2. As colheitas do tempo para a produção de novas narrativas

Depois de vários desbravamentos, senti que precisava de uma interação maior com os sítios abandonados. Surgiram então algumas ideias como

intervenções, performances, site specific e proposições de ocupações com outros artistas. Tentei algumas que não tiveram força suficiente para seguir em desenvolvimento. Até que um dia decidi começar a fazer recolhas de materiais abandonados. Não sabia ao certo no que resultaria, mas precisava começar.

Os acontecimentos que vivi no passado, durante a Licenciatura, o Mestrado e a atuação profissional, são como os vestígios que encontramos nas casas abandonadas. Carregam histórias e memórias, possuem vidas que tiveram importância em determinado momento e que, apesar do tempo passado, continuam a promover impactos e reverberações.

As recolhas feitas nos desbravamentos são ressignificadas para, a partir de uma memória imaginada, serem transformadas em outras narrativas, ganhando outros contornos e dizendo coisas que até então não eram ditas. De mesmo modo, as vivências que tive anteriormente ao doutoramento, atravessam-se às produções que venho desenvolvendo neste momento.

Esses “vestígios” narrados sobre as experiências que vivi durante a Licenciatura Plena em Artes Visuais, Mestrado em Arte e Cultura Visual, docência no ensino à distância e presencial da Faculdade de Artes Visuais da UFG e do trabalho no Ciranda da Arte, fizeram-me compreender que a perspectiva de docência-artística que vinha enfatizando e desejando era constituída por ações ordinárias e extraordinárias, artística, contaminada, pluralizada e pluralizante. Era uma ideia de docência que se formava em conjunto com outras práticas, com realizações de outros campos, por conexões e desdobramentos.

Enquanto estudante de Artes Visuais, passei por diversas disciplinas que envolviam o fazer artístico e nesse contexto desenvolvi competências não só para o ato de desenhar, esculpir, pintar, bordar e/ou estampar, mas para os planejamentos sobre o que queria realizar, a temática, o fio condutor, os materiais e a organização deles.

Essa consciência sobre os entornos da produção, sobre o que vinha antes, o que contaminava e motivava o desenvolvimento de objetos artísticos

colaborou para o modo como passei a enxergar a docência em Artes Visuais. Desta maneira, ao preparar-me para entrar em sala de aula como professor, busquei desenvolver todo esse processo tal como acontecia em minhas produções artísticas.

Eisner (2008) instigado pelas ideias de Herbert Read, concorda que os caminhos da educação poderiam ser tratados tais como os caminhos para o desenvolvimento artístico. Não precisaríamos tomar a imagem do pintor, nem do dançarino ou do poeta para termos esse modo artista de ser, mas focar naquelas pessoas “que desenvolveram as ideias, as sensações, as habilidades e a imaginação para criar um trabalho que está bem proporcionado, habilmente executado e imaginativo que é independente do domínio em que um indivíduo trabalha” (Eisner, 2008, p. 9)

No período em que estive na Licenciatura em Artes Visuais, iniciando o trabalho de estágio, ainda não tinha conhecimento desse texto do Eisner, mas a forma como fui conduzido no curso, tanto pelos professores quanto pelas minhas próprias vontades, fez-me entrecruzar as vivências dos diferentes meios.

Essa associação permitiu-me pensar nos caminhos da docência assim como os esboços realizados para o desenvolvimento de um trabalho artístico, as tentativas, as reflexões e necessidades de mudanças. Lampert também associa o ato da produção com a docência e pontua sobre a

[...] relevância em ter processos criativos singulares e experimentações (seja por meio de cadernos, diários, anotações, até em produção sistemática) que pode estar (ou não) inserida em um sistema e circuito de arte, ou da conversa com artistas e reflexões sobre outros textos e diálogos e exemplos de outros processos. (Lampert, 2015, p. 66)

Ou seja, as metodologias, os meios de produção e planejamento daquilo que é criativo, inventivo, mesmo quando relacionado a outros tipos de produção, como os diários citados por Lampert, por exemplo, as derivas por lugares abandonados, as organizações de casa e das plantas no jardim, os rituais de cozinhar entre outras diversas atividades, podem contribuir para o que professores e professoras de Artes Visuais levam às salas de aula e aos seus modos de trabalhar no contexto escolar.

Durante algum tempo imaginei a docência-artística a partir do conceito de desterritorialização, pois fazia sentido pensar os campos da arte e da docência enquanto territorialidades que se abriam para unirem-se numa nova territorialidade, a da docência-artística. Tudo isso porque em minha formação inicial tive esse contato aprofundado tanto com a docência quanto com a arte.

O termo desterritorialização foi incorporado ao meu trabalho sobretudo no período do Mestrado, quando tive contato com textos de Deleuze e Guattari. No volume 3 da edição brasileira de Mil Platôs (1995) os autores utilizam a palavra desterritorialização diversas vezes para explicarem os processos de saídas de territorialidades em busca de outros espaços. Falam do esforço necessário para um corpo se desterritorializar e pontuam a importância de haver no mínimo dois elementos, como a mão e a ferramenta, por exemplo, pois uma desterritorialização não acontece sozinha.

Mas eles não utilizam essa expressão para falar de geografia, embora seja possível. Buscam, antes de tudo, um termo que possibilite explicar suas ideias acerca dos platôs, e o fazem ao falar que o platô é

[...] um encontro entre devires, um entrecruzamento de linhas, de fluxos, ou uma percolação – fluxos que, ao se encontrarem, modificam seu movimento e sua estrutura; é por isso que o mais importante dos operadores que este livro consegue construir concerne não ao relevo de um platô, mas àquele por meio do qual os platôs se chocam e se penetram, mudando todos os índices de ambiente e as coordenadas de território: é a desterritorialização. (Deleuze & Guattari, 1995, abas do livro)

Imaginar o espaço da docência e o espaço da arte enquanto territorialidades com suas fronteiras ultrapassadas para uma nova concepção de docência agradava-me, pois, o desenho que essa movimentação produzia era comum às minhas experiências entre os dois campos.

Embora pudesse seguir trabalhando a partir desta perspectiva, compreendendo todo esse processo enquanto um desterritorializar e reterritorializar dos espaços docentes e artísticos, senti que precisava afastar-me desta ideia para poder refletir sobre que outros aspectos eu estava constituindo os modos de ser professor-artista.

Acreditando que não são apenas os espaços institucionalizados de formação em arte e em educação os responsáveis por aquilo que nos “forma”,

não poderia concentrar-me apenas nas territorialidades da arte e da docência. Tive de considerar os encontros com o inesperado, com o que acontece no cotidiano, com lugares e pessoas de diferentes meios. Interessa-me neste momento, pensar na multiplicidade, na ideia de diversos espaços contaminando os processos de formação (inicial e continuada).

Ao aceitar essas múltiplas instâncias como potencializadoras de uma formação docente-artística, acredito poder visualizar o contexto escolar e universitário também como um campo de multiplicidades, pois nele encontramos uma diversidade de espaços, de pessoas, de disciplinas e de diálogos. Tanto podemos ser afetados por ele, quanto afetar aquilo e aqueles que participarem desses lugares.

Quando compreendemos essa complexidade da multiplicidade que nos forma, temos como potência, modos de ser em devir-simulacro.

Esse devir-simulacro [...] fornece ferramentas conceituais para pensar um devir-alegre, um devir-criador, um devir-artista, num plano educacional de imanência. Plano, no qual a aula brilhante que um professor, por ventura, tenha dado, hoje, não será comparada a nenhum Modelo-de-Aula, nem às outras aulas dadas por ele ou por seus colegas; tampouco terá ele sido um Bom-Professor, em comparação com um Professor-Padrão, nem com outros professores; mas, porque, hoje, circunstancialmente, ele conseguiu formular algo novo para pensar; ele problematizou, com e diante dos alunos, o que até então não era considerado problemático por ninguém; ele fez os alunos desaprenderem as besteiras-verdades, que lhes tinham sido ensinadas e que eles assimilaram, para, assim, poderem aprender algo que não fosse senso comum nem opinião; [...] (Corazza, 2012a, p. 6)

Assim, o professor em devir-simulacro, é o professor que não assume um padrão e nem se pode reconhecê-lo a partir de um perfil ou de uma identidade docente. Faz-se, antes de tudo, por multiplicidades, por conexões que levam a devires, por estados de docência que também são estados artísticos, que desafiam estruturas para produzir algo novo.

“Desse modo, quando os professores-artistas compõem, pintam, estudam, escrevem, pesquisam, ensinam, eles têm apenas um único objetivo: desencadear devires”, (Corazza, 2012a, p. 7) não para identificarem-se com algo, nem para determinarem um método para ser repetido em suas atividades, mas para provocarem seus estados-outros, seus desdobramentos.

Nesse sentido, um professor-artista pode encontrar-se em diversos devires: devir-propositor, devir-provocador, devir-agenciador, devir-desafiador, devir-incentivador e povoar-se de outras instâncias e espaços que possam ser incorporados às suas práticas. Em uma ampla rede de devires, faço um recorte desses já citados para ampliar um pouco aquilo que neste momento compreendo sobre cada um.

Dentro dessa concepção de docência-artística, falar de um professor-propositor é tramar relações entre aquele que lança uma proposta e aqueles que a recebem. O propositor carrega consigo dispositivos que operam como disparos para a produção dos estudantes, mas que não são fechados. A proposta é dada não como uma imposição, mas como sugestão, e a partir dela podem surgir diferentes caminhos.

Como propositor também tem de estar aberto às possíveis mudanças no decorrer do caminho planejado e saber lidar com negativas e sugestões dos estudantes, compreendendo o universo da sala de aula como um campo em que todos podem contribuir para o seu funcionamento.

Um outro devir, o provocador, faz do professor um agente da provocação, que, além de lançar propostas, também insinua, seduz, instiga os estudantes a produzirem. Utiliza ferramentas que possam ser úteis para suas aulas, não economiza nos recursos e nem perde oportunidades. E como provocador também instaura dúvidas, faz indagações que não necessariamente tenham respostas.

Essas dúvidas e problemas lançados pelo professor, provocam os estudantes a pensar e criar estratégias para responder às questões, para a resolução dos problemas e para a produção de novos pontos de vista sobre determinada ideia.

O devir-agenciador está sempre buscando conexões, sejam espaciais, metafóricas ou conceituais. Há sempre fios para serem conectados em redes. O agenciador aproveita certas situações para tecer relações com o que sabe, com os conteúdos e com os estudantes. Oferece atividades conforme o que já conhece do grupo e apresenta sempre novas dinâmicas para os trabalhos de aula. Um agenciador não vê fim, mas novas possíveis conexões.

Com o devir-desafiador, chega-se a um estado de docência que deseja sempre mais do que já está posto e não se conforma com a estabilidade, tanto de sua formação quanto das estruturas escolares e das atividades com os estudantes. Sempre a lançar desafios, é o professor que não cansa de interconectar o que se sucede em diferentes esferas da vida. Busca em universos distintos, ideia e matéria para suas propostas, mantendo a produção sempre constante.

Destaco ainda o devir-incentivador do professor. Ele não aceita negações e falta de otimismo da parte dos estudantes e prova que cada um é capaz de desenvolver seu trabalho e incentiva a cada atividade, superar dificuldades e explorar a criatividade e a inventividade no fazer. O incentivador sempre tem uma visão positiva para cada desafio e sempre vê as potencialidades de cada estudante para determinada ação.

Esses devires citados são algumas possibilidades dentro de tantas outras que se incorporam aos modos de uma docência-artística. Podemos atravessá-las, sobrepô-las e tomar consciência das características que são evidenciadas nesses processos contínuos de ser professor.

O que nós podemos fazer é gerar outras visões de educação, outros valores para dirigir a sua concretização, outras suposições sobre as quais se possa construir uma concepção de prática escolar mais generosa. (Eisner, 2008, p. 9)

Por isso, os devires citados, entre tantos outros, são potências desencadeadoras para pensar amplamente os modos de ser professor-artista e de fazer uma docência-artística, percebendo de que outras maneiras podemos nos relacionar com os ambientes da educação.

Com essas pontuações não pretendo determinar um modelo para a docência-artística, pois estaria indo contra aquilo que acredito e aos teóricos que alimentam meus estudos. Entendo que cada um de nós passa por experiências diferentes e vive a docência à sua maneira. Por isso, “não se trata de criar para si uma estética, mas sim, de perceber quais as linhas que estão a compô-la através das experiências tecidas com os outros, consigo mesmo e com a vida.” (Santana & Santos, 2015, s/n)

Nem mesmo poderia pensar nessa constituição docente-artística a partir de um padrão, pois ela se produz pelos atravessamentos diários na vida de cada professor, em suas interconexões com os espaços e com as pessoas, no cotidiano particular de cada um. Uma docência que vive de constância e de provisoriidades, como um “infinito compor-se, uma constante transmutação do ser professor. Tessituras em movimentos de *desfeitu*ras, um processo de contínua desconstrução e reconstrução” (Santana & Santos, 2015, s/n).

Portanto, os devires também são particularidades de cada professor e acontecem a partir de seus agenciamentos e de seus desejos. Nesse sentido, podem surgir diversos outros, como o devir-artista, devir-mãe, devir-poético e devir-criança (Corazza, 2012a, p. 7). O que denoto é a dimensão sem tamanho que se pode chegar quando o professor se percebe agente de sua própria formação, vinculando-se a devires-múltiplos, abrindo-se às mudanças e às transformações provocadas pela instabilidade, complexidade e diversidade do contexto educativo.

1.3. Há casas, mas também há hotéis, fábricas, igrejas...

Fui fortemente afetado pelas disciplinas que participei na Licenciatura Plena em Artes Visuais na Universidade Federal de Santa Maria, mas percebi que não dependia somente delas para tornar-me professor. Elas, juntamente com outros momentos vividos naquele período, constituíram os primeiros passos da minha docência, porém, não encerraram minha formação. O que vejo então é a formação da docência-artística como um processo contínuo e dependente das conexões que são realizadas ao longo da vida.

A continuidade da formação existe porque não há um ponto final quando o curso de formação inicial é finalizado. Ela faz parte daquilo que constitui o professor, no entanto sua identidade “permanece sempre incompleta, está sempre ‘em processo’, sempre ‘sendo formada’.” (Hall, 2006, p.38) e, por isso, tudo o que segue acontecendo em sua vida, seja em cursos de formação continuada ou em circunstâncias diversas de seu cotidiano, tem capacidade de produzir novos pensamentos e transformar constantemente seus modos de ser.

Assim, ao sair em busca de outras perspectivas, surgem os cursos específicos de aperfeiçoamento, Mestrado, Doutorado, oficinas de toda ordem, além de congressos, colóquios e seminários. Mas para além desses espaços formais e institucionalizados, há também eventos que acontecem em espaços informais, com ou sem planejamento. São momentos ínfimos que podem ser dispositivos para algo grandioso ou que pelo menos ofereçam novas possibilidades dentro daquilo já assentado.

O que se aprende em contextos informais não é necessariamente estruturado, embora possa ser intencional. Em geral não há uma programação, tal como ocorre no contexto formal, e as aprendizagens podem acontecer nos grupos sociais, em contexto religioso, nas atividades esportivas e em qualquer outra situação que se atravessa em nossas vidas. (UNESCO em Rogers, 2014, p. 8)

Por essa ideia, o que se pretende não é especificar os pontos que formam o professor-artista, mas os diversos espaços de aprendizagens possíveis quando se percebe que o que está em contexto informal também é capaz de contaminar suas práticas e seus modos de perceber as coisas.

As aprendizagens informais podem acontecer inclusive dentro dos espaços formais. Há, por exemplo, em cursos de Licenciatura, Mestrado e Doutorado, momentos de interação que são somente entre os estudantes, como nos intervalos, na cantina, na saída da aula, etc. E em cada conversa, há diversas possibilidades de conhecer algo novo, de questionar aquilo que se acredita, de rever pensamentos e reavaliar seus próprios comportamentos.

Essas informações que chegam até o professor em formação podem ser transformadas em conhecimento acidentalmente, sem que ele perceba. Ele pode não estar preparado para aprender, visto que está em um momento de descontração com colegas ou amigos, mas inúmeras possibilidades de assuntos podem interferir e contaminar seu pensamento.

Considerando que o contato com as aprendizagens informais acontece em todo lugar e com qualquer pessoa, seja criança, adulto ou idoso, tenha formação universitária ou seja analfabeta, exploro alguns desses meios que, de alguma forma e em algum momento já colaboraram em meus próprios modos

de aprender. Não os utilizo como modelos a serem seguidos, mas como exemplos daquilo que faz parte de nossas vidas e que muitas vezes é negligenciado enquanto produtor de algum tipo de conhecimento.

Por essa perspectiva tanto um passeio de final de semana quanto uma viagem planejada de férias podem promover algum tipo de aprendizagem. O contato com uma nova cultura, os sons da cidade, as vistas, a arquitetura e as diferentes pessoas pelo caminho podem ser desencadeadoras de ideias, de lembranças e de entendimentos sobre acontecimentos até então incompreendidos. Nesse sentido, até o cancelamento do passeio ou da viagem pode ser um fator de novas aprendizagens.

As redes sociais também oferecem ferramentas e conteúdos que facilitam o acesso às informações. Tanto nas interações com outras pessoas da rede, quanto nos passeios virtuais por *timelines* de diversas páginas, é possível abastecer-se com imagens, notícias e matérias sobre assuntos diversos. É possível aprender com esses materiais, mas é também necessário aprender a distinguir o que é credível do que não se pode dar atenção, ter um olhar crítico sobre o que se encontra nessas redes e refletir sobre o que pode ser interessante para a própria vida.

Um encontro entre amigos em um bar como forma de lazer, também pode por alguma circunstância, produzir um conhecimento útil à formação do professor. Uma atitude, uma expressão, um diálogo ou mesmo o silêncio cortante de um momento pode ser o disparo para um pensamento, para uma ideia.

Há inúmeras formas de aprendizagens no campo da informalidade e, assim como pode-se aprender sem que se tenha planejado, é possível também adquirir conhecimentos intencional e conscientemente nos processos informais. Buscar pelo conhecimento não depende dos órgãos institucionalizados de educação, depende do desejo do indivíduo em aprender.

Rogers utiliza a imagem do iceberg para diferenciar os tipos de aprendizagens e considereei pertinente em reproduzi-la neste trabalho. No topo, o autor diz estar localizada a aprendizagem formal, que é consciente e esclarecida. Esta acontece quando buscamos por instituições educacionais com

cursos de formação como a Licenciatura, o Mestrado e o Doutorado. É intencional das duas partes, tanto da instituição que oferece o curso quanto do estudante que busca por ele. (UNESCO em Rogers, 2014, p. 8)

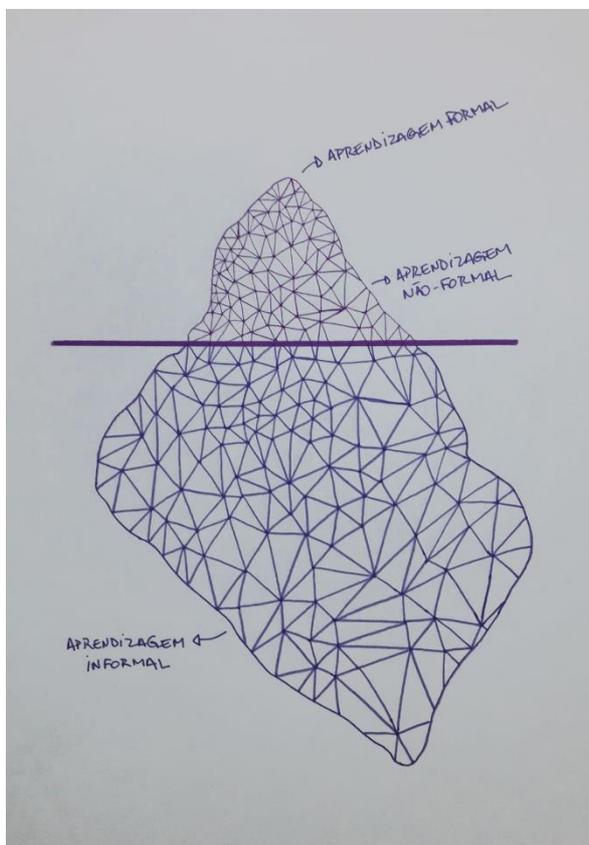


Ilustração de iceberg com anotações, 2018
Autoria do investigador
Arquivo do investigador

Abaixo, até chegar no limite da água, o autor situa a aprendizagem não-formal, que embora seja intencional da parte de quem aprende, não confere títulos. Normalmente são oferecidos por sistemas alternativos, como escolas de línguas, de computação, de artesanato, etc. A parte do iceberg que fica submersa é, para Rogers, a aprendizagem informal, aquilo que não visualizamos de imediato. Ou seja, o que está submerso na água são as aprendizagens não intencionais, incidentais e acidentais. Podem ocorrer ao acaso, inesperadas, não premeditadas e ainda assim estarem ligadas à outras atividades de cunho formal. (UNESCO em Rogers, 2014, p.8)

Dentro dos processos formativos, as aprendizagens acontecem em diferentes meios e, por isso, não se pode ignorar a parte submersa do iceberg.

Não se trata de valorizar uma em detrimento da outra, mas de dar atenção ao que muitas vezes não está visível em um primeiro olhar.

As várias possibilidades de aventurar-se em um curso de pós-graduação, em um workshop de bordado ou de marcenaria, ou um passeio pela cidade, uma ida ao cinema ou uma viagem a um lugar desconhecido podem oferecer mais do que se espera ou algo diferente daquilo que se espera. Fletcher, por exemplo, relata o seguinte:

Eu uso essas oportunidades de viagens para aprender sobre os lugares que visito, e o meu aprendizado pode ocorrer de diversas maneiras. Posso ler alguns livros ou assistir a algum documentário sobre o local e tentar imaginar um projeto a partir dessas fontes de informação. Ou posso simplesmente ir até o lugar, dar umas voltas e conversar com algumas pessoas que eu encontrar pelo caminho. (2009, p. 50)

Fletcher aprende a partir de suas viagens buscando por informações em diferentes meios e conecta essas atividades às suas produções artísticas e docentes. E suas atuações docentes também contaminam seus modos de trabalhar com as artes e essas interconexões colaboram para seus posicionamentos pessoais.

Há na poesia de Manoel de Barros um apontamento que se articula com esse modo de ser: “Poderoso para mim não é aquele que descobre ouro. Para mim poderoso é aquele que descobre as insignificâncias (do mundo e as nossas)” (2013, p. 19). Por vezes preocupamo-nos demasiadamente com compromissos firmados, em atender às demandas profissionais e estabelecer vínculos com instituições, mas esquecemos das pequenezas, das sutilezas que vão passando por nossas vidas.

De uma forma ou de outra, vivemos essas atividades, mas nem sempre prestamos atenção em suas potencialidades, não notamos que elas também nos atravessam ou podem nos atravessar. São consideradas sem importância, apenas como momento de lazer e o que deixamos passar é que qualquer experiência vivida em qualquer momento de nossos dias, pode provocar movimentações em nossos pensamentos e em nossas ações.

É quando percebemos as potências dos atravessamentos das coisas pequenas e grandes, que nos constituímos mais experimentados, com a visão

alargada, com um repertório mais denso. Consequentemente tudo isso se reflete em nossas práticas, sejam elas artísticas, docentes ou mesmo no convívio com amigos e família. “São os encontros das singularidades que acentuam as diferenças potencializantes da vida, que nos fazem conhecer outros caminhos, e nos convidam a percorrê-los” (Santana & Santos, 2015, p. s/n.).

Mas nem sempre pode-se prever o que determinado espaço tem a oferecer. Mesmo assim é preciso sair em busca do que ainda não se sabe, arriscar-se por caminhos desconhecidos e apostar no incerto, com esperanças de encontrar boas paisagens para serem agregadas aos repertórios já conhecidos, ou mesmo más paisagens que possam promover algo pelo enfrentamento. Produzir-se pela continuidade, pela necessidade de estar sempre em deslocamento, justamente por entender que não há uma fixidez na formação.

Movimentar-se pela docência, pelos espaços educacionais, pela produção artística, pelas territorialidades individuais de cada um, são constantes na vida do professor-artista. Quando este percebe o que esses movimentos podem promover e o quanto cada lugar tem a oferecer para sua própria formação, as chances de uma docência-artística são ampliadas, pois assim como o conhecimento acontece por diversos meios, suas aulas também podem explorar meios que não sejam padronizados pelas instituições, enrijecidos e muitas vezes antiquados.

Compor-se professor é igualmente encontrar-se em um permanente estado de *desfeitura* do docente que somos, tornando-se nessa perspectiva outro a partir das situações encontradas na constituição das relações com os alunos, com as escolas, com a vida. (Santana & Santos, 2015, p. s/n.)

Somos feitos de desdobramentos, de composições provisórias que percorrem a linha do tempo num movimento de recolhidas e de atravessamentos. Somos empurrados de um lado ao outro, corremos, pegamos, alcançamos, refletimos, ponderamos, absorvemos. Depois, seguimos até que novos eventos promovam outros tipos de contaminação.

Com os materiais recolhidos nas casas abandonadas tenho produzido trabalhos artísticos entrecruzando objetos que pertenceram a determinada casa com os de outra. Para além da conexão imagética criada, novas narrativas vão sendo inventadas a partir daquelas já presentes nas memórias daqueles objetos.



Objeto da Série "Guardados"³, 2018
Arquivo do investigador

Quando entramos em sala de aula, carregamos conosco nossas próprias histórias, que por si só já são atravessadas de diversos eventos que acontecem em nossas vidas. Mas o contato com estudantes e com o ambiente educacional também promove aprendizagens para a constituição docente.

Ou seja, ao assumir o papel de professor em sala de aula, não estamos apenas oferecendo um saber adquirido para outros que ainda não o possuem. Seguimos aprendendo e nos abastecendo de outras perspectivas, outros modos de ser a partir da interação com os conteúdos disciplinares, com os estudantes e seus modos de ver o mundo e com o ambiente que nos apresenta a cada dia situações diferentes, das quais temos que aprender a lidar e a tirar proveito, para nós mesmos e para aqueles a quem queremos afetar.

³ Nesta série tenho utilizado o interior de embalagens metálicas, associadas a objetos e imagens de lugares abandonados para inventar memórias e produzir narrativas visuais sobre a inocência e sobre o amor.

Assim, há nesse corpo que se forma continuamente, neste caso específico o do professor-artista, recolhidas de todos os lados, ajuntamentos de experiências particulares, de grupos, interdisciplinares, do contexto formal ao informal e de tudo que pode ser uma mais valia no processo de produção de si. Mas é necessário remexê-las, revirá-las, lançar-se ao desafio de produzir algo a partir delas.



2. MODOS DE EXPLORAR A CASA

Na maioria das vezes, as recolhas que faço não formulam ideias imediatas de como poderei utiliza-las. Vou coletando o que apraz meu olhar naquele instante, o que chama meus olhos e minhas mãos. Depois, algum tempo ou muito tempo depois, vou descobrindo seus potenciais.

Meu pensamento desde que cheguei em Coimbra para a realização do doutoramento era de que deveria aproveitar todas as oportunidades que surgissem, pois cada situação poderia contribuir de alguma forma para minha investigação. Por acreditar que os processos de aprendizagem podem acontecer onde menos se espera, pensava que em algum momento apareceria algo para movimentar a produção da Tese e, por isso, deveria estar atento a tudo.

Assim, todas as atividades que surgiram, tanto as do meio acadêmico, artístico quanto as mais ínfimas ações cotidianas, tiveram de minha parte um olhar minucioso e de interesse. Na medida em que as ia vivendo, percebia que elas se incorporavam umas às outras e assim, configuravam também, um modo de existir na investigação.

Para atravessar esses processos, busquei pela perspectiva da investigação qualitativa, com vistas a elaborar um trabalho que pudesse ser desenvolvido a partir de diferentes pressupostos metodológicos.

[...] A pesquisa qualitativa é adepta da multiplicidade, seja de técnicas ou procedimentos, seja de interpretações e formas de apresentação. Esta multiplicidade levanta desafios que incluem o esforço por compreender a experiência, as formas de convivência e, além disso, o trabalho de reflexão sistemática para fazer – criar – relações entre sujeitos, experiência e contexto. (Tourinho, 2013, p. 65)

O processo metodológico que abraçou esta investigação foi a Pesquisa Narrativa. Através das narrativas foi possível voltar às experiências vividas para organizá-las e compreendê-las dentro desse corpo tramado ao longo do doutoramento.

O processo de narrar o que foi feito durante o período de investigação colaborou para o entendimento dos propósitos de cada ação, a importância que cada uma teve no decorrer do caminho e, como esse caminho foi sendo modificado na medida em que fui percebendo o quê e por quê buscava. “Uma

mesma pessoa está ocupada, ao mesmo tempo, em viver, em explicar, em explicar novamente e reviver histórias” (Connelly & Clandini, 1995, p. 22 [tradução do investigador]). É necessário, portanto, imersões e afastamentos para tomar consciência de determinados dados que vão se constituindo ao longo do processo de pesquisa.

O ato de narrar não se restringe a uma descrição de fenômenos, cenários, relações ou acontecimentos. Narrar é também um tipo de interpretação e, tanto o conhecimento como a compreensão são, de certa forma, uma interpretação. [...] Num sentido amplo, podemos dizer que a narrativa tem como foco compreender a experiência humana, busca que sempre envolve ações cognitivas e afetivas, sem distingui-las. (Martins & Tourinho, 2009, s/n)

Esse processo de retornar aos eventos vividos em dado momento para relatá-los num tempo presente, exige que o narrador reveja e repense sua trajetória, reflita sobre a importância de trazer novamente à luz aquilo que já passou e de compreender como os fatos passados podem estar interligados com o que se tem produzido atualmente.

Todos esses procedimentos de retorno a determinadas memórias, selecioná-las, recortá-las e trazê-las para a narrativa são formas de compreendê-las a partir de um ponto de vista que até então não se tinha. Os diversos entrecruzamentos narrados passam a conviver em um mesmo espaço e a produzir novas formas de percepção e de conhecimento sobre o que foi experienciado.

Escrever e colocar em perspectiva vivências e experiências, de algum modo também apontam para aquilo que me interessa, para os recortes que julgo relevantes na produção desse trajeto. Nesse sentido, muito do que foi vivido, foi subtraído dessa narrativa, por considerar pouco potente para este momento. As escolhas do que participa e do que não participa da escrita, também constituem a Tese.

Essas seleções dizem muito de mim, tanto como investigador, quanto como professor-artista. Ao escolher e prestar atenção a certos acontecimentos⁴

⁴ Compreendendo a partir de Foucault (2003) que esses acontecimentos se constituem por múltiplos processos.

nesta fase de doutoramento, compreendi o que me era caro e o que contribuía para os meus pensamentos acerca da docência-artística.

Ao narrar um acontecimento, no fluxo cotidiano de relações e inter-relações, a pessoa tem a oportunidade de re-visitar e re-organizar sua experiência de modo que ela adquira uma ordem coerente e significativa, dando sentido e significado ao evento ou situação relatados. (Martins & Tourinho, 2009, s/n)

Narrar enquanto um processo de pesquisar, de trazer à tona eventos, de posicionar-me diante dos fatos e de compreender o que investigo por outras dimensões, são propósitos que ampliam meus entendimentos. Tudo isso vai além de saber o que fiz e quando o fiz, trata-se de buscar perceber os entremeios, as relações e, inclusive, os silêncios presentes nas narrativas.

Assim, diferentes encontros com pessoas e situações, tiveram lugar de destaque em meus pensamentos e em minhas produções narrativas, porque foram capazes de desestabilizar estruturas, quebrar rotinas e movimentar a investigação rumo à novas ideias e em direção à outras experimentações.

Essas outras experimentações passaram a existir porque compreendi através das narrativas realizadas o que eu queria para este momento e como desejava produzir tudo isso. Essa continuidade que a narrativa permite, possibilitou-me incorporar e conectar diferentes momentos para compor esse cenário que aqui se apresenta.

As narrativas não copiam a realidade do mundo fora delas: elas propõem representações/interpretações particulares do mundo. As narrativas não estão abertas à comprovação e não podem ser simplesmente julgadas como verdadeiras ou falsas: elas expressam a verdade de um ponto de vista, de uma situação específica no tempo e no espaço. (Jovchelovitch & Bauer, 2002: 110)

Nesta Tese, as narrativas estão presentes em diversos momentos. Aquilo que foi vivido no passado, em contato com a universidade, com a docência e com a produção artística permeou a primeira parte do texto que foi fundamental para situar o modo como venho constituindo-me professor-artista. Esta primeira narrativa foi o disparo para a reflexão dos aspectos da docência aos quais busco evidenciar.

Como forma de seguir pensando essa formação em período de doutoramento, as narrativas seguintes foram compostas de ações realizadas

neste contexto e recortadas a partir de uma escolha pontual sobre aquilo que promoveu ponderações e mudanças nos trajetos.

As narrativas sobre o projeto artístico “Desbravamentos” também colaboraram com alguns recortes para entrecruzar com partes do texto da Tese, como forma de caracterizar a experiência em associação com os processos de desbravar, próprios do projeto artístico.

Outra produção narrativa que acompanhou todo o trabalho foi a realizada nos diários de campo. Nestes, é possível encontrar escritos, desenhos e colagens que contam sobre o que vivi em vários aspectos nesta fase de doutoramento, desde momentos mais específicos relacionados ao curso, até os passeios realizados em lugares diversos.

Não é por acaso que todas essas narrativas partem de minhas experiências, de meus deslocamentos e vivências nesta etapa. É porque desde o início assumi uma posição autoetnográfica nas saídas para o campo de investigação. Dessa forma, a Autoetnografia também se apresentou como um caminho metodológico.

Este método, que começou a ser explorado sobretudo nas áreas da antropologia e da sociologia, articula a ideia do etnógrafo que se compreende parte do processo de pesquisa e busca perceber a partir de si mesmo como acontecem determinadas ações dentro de uma determinada cultura.

[...] o que caracteriza a especificidade do método autoetnográfico é o reconhecimento e a inclusão da experiência do sujeito pesquisador tanto na definição do que será pesquisado quanto no desenvolvimento da pesquisa (recursos como memória, autobiografia e histórias de vida, por exemplo) e os fatores relacionais que surgem no decorrer da investigação (a experiência de outros sujeitos, barreiras por existir uma maior ou menor proximidade com o tema escolhido, etc.). (Santos, 2017, p. 219)

Ser professor-artista era um posicionamento já acertado em minhas relações com a profissão docente e, por isso, vinha desde algum tempo pensando sobre os componentes dessa formação. No entanto, ao buscar por outros autores que falavam sobre artistas-professores e professores-artistas, não encontrava certas particularidades que me interessavam e, ao contrário, encontrava pontos de vista que iam para outra direção.

Eu precisava, portanto, entender como, dentro de minhas particularidades, vinha produzindo-me professor-artista, quais eram as escolhas e os caminhos para esta constituição. Por isso a ideia de lançar-me ao campo da investigação prestando atenção nos eventos ao meu redor, nos processos que constituem o professor-artista que sou, para a partir do autoconhecimento, conhecer o outro e ver no outro, potencialidades ainda não vistas a partir de mim mesmo.

A autoetnografia combina processos de autobiografia e etnografia (Ellis, Adams & Bochner, 2011). As narrativas aqui escritas relatam sobre minha vida e minhas produções, mas estão também relacionadas com os outros. Por viver em sociedade e por desejar o contato, o diálogo e as trocas com outras pessoas e com diferentes ambientes, esse processo de compreensão do professor-artista a partir de um olhar sobre minha própria produção, estive o tempo todo buscando por essas relações.

O método autoetnográfico potencializou um espectro de trabalho que ofereceu margens para explorar minhas produções acadêmicas, artísticas, docentes e cotidianas. Mas também mostrou que o olhar investigativo deve se estender para as relações com o mundo e com os outros. Não foram somente minhas experiências as responsáveis por produzir uma Tese, mas as relações que desenvolvi a partir delas. A cada atividade, novas conexões foram realizadas e com isso, o dentro e o fora se atravessaram e colaboraram para a compreensão dos processos de formação continuada da docência-artística.

El gesto auto-etnográfico consiste en aprovechar y hacer valer las “experiencias” afectivas y cognitivas de quien quiere elaborar conocimiento sobre un aspecto de la realidad basado justamente en su participación en el mundo de la vida en el cual está inscripto dicho aspecto. (Scribano & De Sena, 2009, p. 5)

Foi necessário um olhar atento para abarcar todas as situações mais relevantes nesse processo autoetnográfico. Também foi preciso um trabalho de espera, de escuta e de atenção aos pormenores. Investigar determinada ação, mas também fazer parte dela, propiciava-me paradas e desacelerações para prestar atenção nos pormenores.

Outra estratégia metodológica utilizada neste processo de investigação foi a Cartografia, que também viabilizou partir das experiências vividas,

localizando-a nas práticas desenvolvidas durante todo esse percurso. Ou seja, o modo como me lancei pelos caminhos da pesquisa foram também de cunho cartográfico.

No campo da geografia, a cartografia utiliza diversos procedimentos para a elaboração de mapas, acompanhando as mudanças físicas, demográficas, políticas, etc. Nesse caso, diferente do mapa, que é produto, a cartografia é processo. Ao ser deslocada para o meu campo de estudos a cartografia acompanhou os diversos movimentos que realizei e as mudanças que foram operadas neste percurso, mantendo sempre aberta a possibilidade de novas composições e desenhos pelo espaço ocupado.

[...] não se trata de uma ação sem direção, já que a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa. O desafio é o de realizar uma reversão do sentido tradicional de método – não mais um caminhar para alcançar metas pré-fixadas (metá-hódos), mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas. (Passos & Barros, 2010, p.17)

Um caminho que vai encontrando motivos para seguir adiante, que descobre ao transitar, ações motivadoras e instigantes para compor o corpo da pesquisa. Nesse sentido as ações inesperadas têm tanto potencial quanto as ações premeditadas e planejadas.

Preocupada muito mais com o processo do que com o resultado, a cartografia propõe um olhar para os meios pelos quais ocupamo-nos para chegar em determinado lugar. Esse modo de trabalho não é tão explorado em pesquisas tradicionais e por vezes até ignorado diante das demandas e exigências acadêmicas em se produzir certos tipos de trabalhos.

Ao invés de perguntar pela essência das coisas, o cartógrafo pergunta pelo seu encontro com as coisas durante sua pesquisa. No lugar de *o que é isto que vejo?* (pergunta que remete ao mundo das essências), um *como eu estou compondo com isto que vejo?* Este segundo tipo de pergunta nos direciona ao processo, entendendo o cartógrafo enquanto criador de realidade, um compositor, aquele que com/põe na medida em que cartografa. (Costa, 2014, p. 70)

Esta perspectiva permitiu-me explorar os encontros que tive durante o doutoramento buscando problematizar minha relação com os diversos espaços e pessoas. O foco não esteve apenas naquilo que as pessoas diziam e

produziam, nem mesmo nas visualidades dos lugares, mas em como aquilo que era ouvido, visto, tocado, sentido, poderia produzir algo em mim e como fui afetado por esses encontros.

Neste sentido, as fontes, os materiais de pesquisa e os conteúdos foram todos aqueles que atravessaram meus caminhos e promoveram algum tipo de estremecimento de estruturas, fazendo-me alterar, replanejar, modificar ou repensar os trajetos.

O que interessava não era localizar a pesquisa em um campo específico, mas estar “[...] atento às estratégias do desejo em qualquer fenômeno [...]” (Rolnik, 1989, s/n.) que eu estivesse vivendo naquele momento. Assim, o que estava presente nos espaços acadêmicos, nas disciplinas do doutoramento, nas produções artísticas, nos encontros com amigos, nas mensagens diárias que recebia daqueles que estão distantes, nos passeios e viagens, foi atenciosamente colhido para compor as narrativas desta Tese.

Através de caminhos rizomáticos, transitei entre os diversos campos que estiveram presentes em minha vida de alguma maneira. Muitas vezes eram espaços que faziam parte de minha rotina de estudante, de pesquisador, de artista ou de amigo. Mas em outras situações eram lugares incomuns, encontros desejados que não participavam de meu cotidiano.

O pesquisador-cartógrafo é também parte da geografia a qual se ocupa – não se pode, em uma pesquisa cartográfica, situar o campo de pesquisa como algo que estaria “lá” e o pesquisador “aqui”. [...] O cartógrafo, ao estar implicado no seu próprio procedimento de pesquisa, não consegue (e não deseja) manter-se neutro e distante. (Costa, 2014: 71)

A neutralidade e a distância, de fato, não poderiam participar de meus modos de ser investigador, pois tenho sempre em minhas práticas o constante entrelaçamento do que é vivido em diferentes instâncias. No caso da investigação não poderia ser diferente, pois via-me o tempo todo entrelaçado naquilo que buscava conhecer e compreender.

Nesses processos cartográficos, tudo o que surgiu foi abraçado para compor essa trama investigativa. Aquilo que teve mais potência passou a fazer parte do conjunto, o que não teve foi deixado para outro momento. Descartar nunca foi uma opção. Sou catador, guardador, colecionador e raramente elimino

o que adquiri. Mas aquilo que não me interessa para determinada ocasião, assume uma zona periférica em minhas produções.

As experiências vividas neste período foram inúmeras. Muitas delas seguiram guardadas em lugares afetivos de minha memória e outras tantas, além dos cuidados em mantê-las vivas, também participaram ativamente da pesquisa. Algumas não foram previstas, nem sequer pensadas enquanto matéria potente para produzir um pensamento.

As saídas, por vezes ao acaso, lançaram componentes interessantes para a composição dessas tramas. A deriva como uma prática de liberdade, levou-me a habitar lugares não imaginados, não premeditados como caminhos para a investigação.

Por se tratar de uma pesquisa cartográfica, pude permitir-me experimentar sem a obrigatoriedade de trazer para a narrativa todas as experimentações realizadas. Os saldos e balanços ao final da investigação não tiveram de pesar para um lado ou para outro, conforme critérios de certo e errado, positivo e negativo ou verdadeiro e falso.

Neste emaranhado metodológico, as narrativas produzidas estiveram sempre colocando em evidência aquilo que, neste processo cartográfico e autoetnográfico, foi desenvolvido. Prestei atenção aos diversos encontros promovidos no decorrer deste período e debrucei-me sobre as reverberações que deles surgiram, os desdobramentos, as redes de conexões, os caminhos que foram abertos e que colaboraram com meus modos de produzir-me professor-artista, como um profissional que transita pelas Artes Visuais, pela docência e pela investigação.

2.1. No ato de desbravar, encontros possíveis

Para incorporar os processos cartográficos-autoetnográficos nesta investigação narrativa, adotei termos para dar sentido às ações desenvolvidas e possibilitar uma aproximação mais íntima diante de metodologias e procedimentos metodológicos.

Tenho utilizado o termo atravessamento para referir-me aos diversos acontecimentos que se entrecruzam em nossas formações, sejam eles experienciados na universidade, na produção artística, na escola ou em contextos de casa. Isso possibilita-me falar a partir da ideia de uma formação atravessada, ou mesmo de um profissional atravessado. Há também modos de ver uma produção específica, como a investigação de doutoramento, por exemplo, atravessada por diferentes territorialidades.

Atravessar é agir, sentir, é promover uma experiência. Para tal, é preciso vontade, desejo, intenção, coragem... Às vezes acontece sem grandes esforços, mas em certas circunstâncias é necessário forçar barreiras, lançar-se ao desconhecido, abraçar o que não se sabe ainda se será capaz de carregar.

Começar a viver num momento qualquer abre um mundo. Não é uma banalidade. É desejar intensamente viver, e é nisto que a vida se empenha e arrisca. Abrir um mundo, encontrar um mundo, fazê-lo, implica aventurar-se, trata-se, pois, de uma aventura, noutros termos, aventurar-se no pensamento. (Godinho, 2012, p. 49)

O atravessamento é quando aquilo que buscamos encontra nosso pensamento e promove diferenças a partir do que já está definido. Se carregamos certezas, ao sermos atravessados, dúvidas são instauradas. Se temos dúvidas, os atravessamentos podem oferecer ferramentas para encontrarmos respostas.

Para chegar ao atravessamento é preciso antes percorrer um caminho. A essa ação de lançar-se neste caminho tenho chamado de desbravamento. Desbravar é colocar-se diante de territorialidades conhecidas, pouco conhecidas ou desconhecidas para ocupa-las, toma-las para si. E diante disso, perceber que esses enfrentamentos trarão à pesquisa e para outros espaços da própria vida, elementos para serem atravessados em nós e em nossas produções.

Para além desses dois termos – atravessamento e desbravamento – surgiu o conceito de encontro para completar a tríade deste processo. Este terceiro termo que tomei a partir de Deleuze no livro “Diálogos” com Claire Parnet (1998) possibilitou-me pensar em todos esses momentos que foram vividos e percebidos enquanto potencialidades para a investigação.

Um encontro é talvez a mesma coisa que um devir [...] encontram-se pessoas (e às vezes sem as conhecer nem jamais tê-las visto), mas também movimentos, ideias, acontecimentos, entidades. Todas essas coisas têm nomes próprios, mas o nome próprio não designa de modo algum uma pessoa ou um sujeito. Ele designa um efeito, um ziguezague, algo que passa ou que se passa entre dois como sob uma diferença de potencial [...] (Deleuze & Parnet, 1998, p. 14)

Esses desbravamentos a que me vi investido desde o começo desta pesquisa motivaram exercícios de recolhas, de coletas e de escolhas que se caracterizaram como encontros, como os abraços que recebemos ou que damos nos outros. Mas esses encontros não apenas se tocam, eles se atravessam e sinto-me também atravessado por eles.

Todo esse percurso desbravado e os diversos encontros e atravessamentos é que fizeram essa Tese acontecer, pois colocaram-me no modo pesquisador e fizeram-me perceber diversos pontos que antes eram desconhecidos para mim ou nunca notados.

As noções de docência-artística e de professor-artista promoviam diversas inquietações e, por isso foi necessário embrenhar-me pelos campos investigativos, para que, entre desbravamentos e encontros, pudesse compreender essas escolhas de vida para o campo profissional. Para tanto, selecionei dentro dos vários desbravamentos, encontros que tiveram maior potência nesses caminhos trilhados.

Inicialmente, tentei dividir os diferentes acontecimentos em três tópicos: encontros a partir de um contexto formal, como por exemplo, seminários, aulas, eventos da universidade, etc; encontros com arte, processos artísticos, artistas, livros, filmes, etc; e encontros improváveis e inesperados. Porém, na medida em que fui tentando fazer essas separações, constatei que elas se atravessavam, impedindo-me de categorizá-las.

Também não havia como determinar uma ordem cronológica, separando diferentes momentos pelo período que aconteceram, pois, as narrativas de um estavam também atravessadas nas narrativas do outro e isso criaria uma dificuldade ainda maior em relatar todo esse processo. Decidi então narrar os encontros que foram mais relevantes e trazê-los a partir de um primeiro disparo, que por sua vez desencadeou tantos outros.

2.1.1. Corredor de encontros

Os corredores das casas abandonadas são sempre enigmáticos. Atravessá-los é percorrer um mundo com porções separadas de outros mundos. São os quartos que pertenceram aos casais, às crianças e aos idosos e que ali deixaram suas marcas e suas memórias.



3.1.1.1. Quarto I

Com intuito de estar mais próximo dos acontecimentos artísticos da cidade de Coimbra, busquei conhecer espaços e pessoas envolvidas com arte e cultura. Descobri o Círculo de Artes Plásticas de Coimbra, que promove exposições, ações educativas e mostras diversas. Sua localização é dividida em dois espaços, o Círculo Sede, na Rua Castro Matoso, número 18, próximo às Escadas Monumentais e o Círculo Sereia, na Rua Pedro Monteiro, instalado no prédio onde está localizada a Casa Municipal de Cultura.

No primeiro workshop que participei, Magda Henriques era a responsável pelas ações educativas do Círculo de Artes Plásticas. Fui recebido por ela e convidado a participar de outras atividades que ela vinha organizando nessa instituição. Estive em diversos eventos promovidos por Magda, e quanto mais a conhecia mais achava interessantes suas dinâmicas e seus modos de atuar diante de cada atividade.

Ocorreu-me então a ideia de convidá-la a uma conversa, porque queria conhecê-la melhor, entender seus processos formativos, suas formas de pensar na arte e na docência, visões de mundo e a partir dela, saber mais a respeito da Educação em Artes Visuais aqui em Portugal. Marquei então de encontrar-me com Magda no Círculo de Artes Plásticas.

Fui preparado com algumas questões, de forma que poderia caracterizar a conversa como uma entrevista semiestruturada. Estivemos por quase uma hora a falar sobre sua interação com a docência, seus vínculos com as Artes Visuais e com diferentes espaços educativos, suas referências e seus gostos pessoais.

A entrevista semiestruturada é uma forma de lançar perguntas básicas a(o) entrevistada(o) que estejam relacionadas com o que se pretende na investigação. O entrevistador estabelece um roteiro para guiar suas intervenções, sem tornar o processo demasiadamente mecânico. “O roteiro serviria, então, além de coletar as informações básicas, como um meio para o pesquisador se organizar para o processo de interação com o informante” (Manzini, 2004, s/n)

Magda disse ter uma relação interesseira com a arte, na medida em que ela lhe proporciona uma compreensão melhor da vida e que tem uma relação interesseira com a vida para alimentar a professora que há em si. Disse também estar atenta a tudo, pois tudo pode servir de alimento para essa constituição docente determinada por/para ela.

Nesse sentido, Magda falou sobre seus encontros mágicos, que são aqueles momentos de deslumbramento com textos de autores, tais como Jacques Rancière, Amartya Sen e Laborinho Lúcio, que a tocam de tal maneira que provocam reflexões pertinentes para serem levadas à docência e atravessadas em suas vivências diversas. Por isso levantou alguns pontos sobre as micro mudanças, o rigor, a seriedade e a dimensão poética e a importância de cada um fazer a sua parte para que as pequenas diferenças possam aparecer e expandirem-se.

Ao final da entrevista, Magda sugeriu alguns nomes que eu poderia contatar, entre eles, o de Carmo Almeida, uma professora e artista de Coimbra. Enviei e-mail para Carmo alguns dias depois da entrevista com Magda e tentei marcar um encontro para conversarmos. Tentamos combinar algumas vezes e, no entanto, não conseguimos sair do espaço virtual. Decidi então que não haveria problema mantermos um contato apenas por e-mail, contanto que pudéssemos estabelecer um diálogo.

Naquela altura eu estava muito interessado em encontrar professores-artistas para saber sobre seus contatos com o campo docente e artístico, a fim de criar um corpo de pesquisa colaborativo. Mas na medida em que eu encontrava profissionais das artes e da educação, percebia que eles não se viam como professores-artistas, pelo menos não no entendimento que eles tinham a esse respeito.

Carmo, por exemplo, compreendia-se como uma professora e artista, ou seja, exercendo as duas funções. Questionada sobre as possibilidades de uma profissão contaminar a outra, Carmo dedicou-se a falar sobretudo de como seu modo de ser professora se produz artisticamente, no sentido de sair do modo convencional e estrutural que a sala de aula requisita e partir para modos

alternativos, explorando outros meios e espaços da cidade, na comunidade, nos eventos culturais e de como utiliza materiais diversos em suas aulas.

Depois de alguns e-mails trocados, deixamos de nos falar por um bom tempo, pois a investigação foi tomando outros rumos. Até que um dia sem combinarmos nada, encontramos-nos em um evento aqui em Coimbra. Tratava-se de uma reunião que Carmo e eu havíamos sido convidados a participar. Na ocasião conversei um pouco com ela, mas sem aprofundar em assuntos para a investigação. Somente mais tarde, a partir de outro encontro⁵ é que passei a conhece-la melhor, possibilitando sua participação nos caminhos desta Tese.

O encontro promovido pelo Círculo de Artes Plásticas de Coimbra, possibilitou ainda outros desdobramentos. Na primeira Bienal de Arte Contemporânea promovida pela instituição, em 2015, os organizadores precisavam criar um grupo de voluntários para atuar diretamente nas montagens de exposições e no monitoramento das salas. Ofereci-me para participar e, durante o período em que a bienal esteve aberta, participei como monitor de dois espaços especificamente, a Biblioteca Joanina e a Sala de Exames privados.

Contudo, também tínhamos de colaborar em outros espaços quando os monitores daqueles não podiam estar presentes. Foi assim que numa manhã em que fui escalado para monitorar a exposição localizada no Museu da Ciência, conheci Halisson Silva, um estudante de doutoramento em Arte Contemporânea, que também foi chamado para cuidar daquele espaço. Conversamos sobre vários assuntos, especialmente sobre viver em Portugal (ele também é brasileiro) e sobre arte.

Mantivemos contato e nos encontramos em outras ocasiões e, numa especificamente, Halisson falou-me sobre um evento artístico que estava com prazos abertos para inscrição. Tratava-se da Paratíssima Lisboa, um evento de arte que nasceu em Turim, na Itália e que teve sua edição em Lisboa em 2016, ocupando diversas ruas da cidade. Interessei-me e pesquisei por mais informações. Realizei a inscrição com uma proposta de lambe-lambes que

⁵ A partir das tramas do encontro presente no Quarto II é que Carmo voltará a aparecer na narrativa.

intitulei de “Abraço de rua”, um trabalho derivado de desenhos da série “Abraço”, já apresentada anteriormente.

Para a série “Abraço de rua” utilizei cópias de dois desses desenhos juntamente com a frase: “Abrace a primeira pessoa que vir nesta rua”. Assim, além de mostrar meus desenhos, também lançava com a frase uma provocação às pessoas que por lá passassem: Abraçar indiscriminadamente qualquer um que cruzasse seu caminho naquela rua.



Lambe-lambe “Abraço de rua” – Paratissima Lisboa, 2016
Arquivo do investigador

Não tenho conhecimento de pessoas que tenham aceitado o desafio dos cartazes, mas vi algumas que andavam juntas abraçarem-se depois de lerem a frase. Depois dessa intervenção em Lisboa, decidi propagar os abraços por diferentes cidades, mas, considerando o fluxo de turistas de outros países, decidi escrever a frase em inglês, para que mais pessoas pudessem entender. Assim, ficou: *“Hug the first person that you see in this street”*.



Interação em frente ao Lambe-lambe “Abraço de rua” – Paratissima Lisboa, 2016
Arquivo do investigador



Lambe-lambe “Abraço de rua” – Coimbra, 2016
Arquivo do investigador



Lambe-lambe “Abraço de rua”
Na ordem: Nuremberg (DE), Furth (DE), Barcelona (ES) e Braga (PT)
Autoria da última foto: André Halak
Arquivo do investigador

Os lambe-lambes dessa série já ocuparam muros de cidades como Lisboa, Coimbra, Braga, Barcelona, Fürth e Nuremberg. Mesmo passado algum tempo, algumas pessoas ainda fotografavam os que ainda resistiam nos muros e publicavam em seus perfis do *Instagram*, marcando-me nas postagens. Foi

uma boa forma de saber que ainda estavam lá e que continuavam tocando pessoas que passavam por aqueles lugares.

Esses encontros em circuito artístico permitiram-me estar em contato com as Artes Visuais e com ações educativas e comunitárias. Através de diferentes pessoas e em diferentes espaços pude experimentar sensações artísticas e colaborar na promoção da arte, tanto como monitor quanto como produtor.

3.1.1.2. Quarto II

Esse encontro aconteceu a partir do contato com meu orientador, o professor José António Marques Moreira. Algumas ocasiões proporcionaram uma série de desdobramentos que tiveram fundamental importância no processo da investigação. Uma delas foi o workshop “Tecnologias e Aplicações da Web 2.0: VideoScribe” promovido por ele no Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX. Aproveitei para participar do evento e para ter uma conversa sobre meu trabalho e o andamento de minhas atividades.

Quando o workshop acabou, continuamos na mesma sala para conversar e alguns participantes foram saindo, enquanto outros ainda permaneciam e assim, ouviam aquilo que eu estava a contar para José António. Próxima de nós, estava a professora da Faculdade de Psicologia e Educação da Universidade de Coimbra, Dra. Ana Cristina Almeida, que se mostrou interessada pela investigação.

Conversamos sobre os meus planejamentos, sobre algumas necessidades dentro da pesquisa e José António e Ana Cristina tentaram vislumbrar possibilidades e encaminhamentos. Finalizado esse momento de orientação e de conversas, anotei o contato da professora Ana Cristina para seguirmos conversando.

Depois disso, tivemos algumas conversas em que discutimos a respeito do que eu vinha produzindo e planejando para a investigação. Foi então que falei sobre meu interesse em oferecer oficinas e/ou mini práticas para outras pessoas,

a fim de perceber-me em uma posição docente, desde minha preparação até a atuação.

Desde que saí do Brasil para a realização do doutoramento, estive desvinculado de qualquer instituição educacional enquanto professor. Vim à Universidade de Coimbra como estudante/investigador e meus desejos de participar de atividades enquanto professor iam e vão além das necessidades de pesquisa, são desejos que movem meus modos de ser e de estar no mundo. Nesse sentido, sabendo de meus anseios em oferecer momentos de experimentações artísticas para outras pessoas, a professora Ana Cristina pensou em duas possibilidades.

Uma delas era a de ocupar uma de suas aulas em uma disciplina oferecida à estudantes de Psicologia na Universidade de Coimbra. A outra era na Escola de Hotelaria de Coimbra, com uma turma do curso Técnico em Cozinha e Pastelaria, na disciplina de matemática oferecida pela professora Cláudia Seabra.

Ana Cristina conversou com Claudia, que por sua vez entrou em contato comigo a fim de saber mais sobre a proposta e combinar datas para a realização da atividade. A professora Claudia explicou-me que se tratava de uma turma de jovens entre 15 e 18 anos, que estava passando por um momento triste com a perda de um colega que havia falecido e alguns estudantes estavam com certas dificuldades em se relacionar e se expressar.

Minha oficina não tratava de temas ligados à culinária, hotelaria e nem tinha como objetivo resolver problemas de relacionamento entre os estudantes, mas sabia que determinadas práticas e experimentações artísticas poderiam ser uma mais valia em diferentes aspectos. Como já tinha um projeto previamente desenvolvido para a oficina, o que busquei fazer com esse grupo, além das experimentações artísticas, foi relacionar suas atividades dentro do curso de formação com aquilo que estavam vivenciando no momento de minha intervenção.

E para falar sobre a proposta da oficina tenho de retroceder para alguns momentos passados que foram contaminadores das minhas práticas desde então. Primeiramente, como estudante de Artes Visuais, tomei conhecimento

mais aprofundado sobre o movimento dadaísta e fiquei muito interessado, impactado com aquelas produções e aqueles artistas e literários da época. Foi em uma de minhas pesquisas para o projeto de estágio supervisionado que descobri a receita de poema dadaísta de Tristán Tzara. Não cheguei a trabalhar literalmente com essa receita em minhas aulas, mas a partir dela, consegui pensar em diversas atividades com o uso da palavra.

A palavra, diga-se de passagem, era frequente em minha produção artística e meus objetos carregavam um sarcasmo e um humor que talvez em parte, tenham sido influenciados pelos artistas dadaístas que eu admirava.



Maldita_cuidado que ela morde, 2008
Arquivo do investigador

Outro momento que influenciou essa oficina foi também a partir de uma recordação, desta vez na cidade de Goiânia, onde vivi antes de vir morar em Portugal. Em 2013 participei de um workshop chamado “Palavrarias Imagizantes”, da artista e professora Lucimar Bello, realizado na Faculdade de Artes Visuais da UFG. Na ocasião, a artista desenvolveu uma série de atividades que faziam uso da palavra e, sobretudo, de palavras inventadas por nós. Tivemos de trabalhar com essas palavras pronunciando-as, alterando a entonação da fala, roubando-as dos outros participantes, produzindo microtextos com elas, entre outras coisas.

Esses dois eventos passaram marcaram meus modos de ser professor e de pensar em conteúdo para minhas intervenções em contexto escolar. Assim, produzi uma oficina de experimentações artísticas com invenções de palavras, em que cada participante teria de criar as suas próprias a partir de junções silábicas, desenvolver ações com essas palavras e delas inventar poemas e, posteriormente, produzir colagens tomando o poema como referência.

E foi com esse projeto que adentrei a aula de matemática da professora Cláudia. Diferente do evento oferecido por Lucimar Bello, que contava com participantes voluntários, interessados em arte, esse meu estava sendo desenvolvido por uma iniciativa minha e da professora apenas. Os estudantes não haviam escolhido participar, estavam presentes pois era mais um dia de aula do ano letivo.

Tive a necessidade de esclarecer aos estudantes que aquela seria uma oportunidade de experimentar algo que não estava presente em suas rotinas no curso, mas que buscava explorar artisticamente potencialidades criativas. Portanto, poderia ser interessante para qualquer um deles, mesmo que não viessem a desenvolver atividades no campo das artes. Durante a oficina os estudantes produziram e participaram de todas as ações solicitadas. Porém, como o tempo era mais curto do que o previsto, tive de cortar o trabalho de colagem.



Oficina de experimentações artísticas – Escola de Hotelaria, 2016

Foto: Claudia Seabra

Arquivo do investigador

Meses depois a professora Cláudia convidou-me novamente para estar com outra turma na escola e, dessa vez planejamos executar a oficina em dois

momentos. No primeiro, todas as atividades com as palavras e os poemas e no segundo, a produção de colagens. Alguns participantes que estiveram no primeiro momento, não estiveram no segundo, mesmo assim um bom número esteve presente para completar as atividades.



Oficina de experimentações artísticas – Escola de Hotelaria, 2017
Arquivo do investigador

Num período entre essas duas oficinas oferecidas na Escola de Hotelaria, estive na Faculdade de Psicologia e Educação, em uma aula da professora Ana Cristina com estudantes de Psicologia do quarto período. Oportunizei as mesmas experimentações com um grupo de 26 estudantes de Psicologia da Universidade de Coimbra. Mais uma vez tive de acrescentar aos meus planejamentos possibilidades que conectassem o assunto aos estudantes em questão. Para além disso, tivemos diversas conexões que os próprios estudantes e as professoras fizeram a partir das atividades desenvolvidas com temas recorrentes na psicologia.



Oficina de experimentações artísticas – Faculdade de Psicologia e Educação, 2017
Arquivo do investigador

A oficina de experimentações artísticas foi desenvolvida com quatro grupos diferentes, os três mencionados acima, e outro que esteve presente na Quinta da Cruz, em Viseu. Porém, minha chegada até esse lugar dependeu de outras conexões realizadas a partir de outra professora que me foi apresentada pelo orientador José António. Em certa ocasião, recebi uma ligação de José António para dizer-me que esteve conversando com uma colega de trabalho sobre minha investigação de doutoramento e que estabelecer um contato com ela poderia ser interessante, pois além de compartilharmos de alguns interesses em comum no que diz respeito aos processos de pesquisa, ela também poderia conectar-me a outros pesquisadores aqui em Portugal.

A professora em questão era Ângela Saldanha, que logo nos primeiros contatos convidou-me a participar de um evento que estava para acontecer em Lisboa, na Universidade Aberta. Tratava-se de um Encontro promovido pela Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual (APECV). Essa seria uma boa oportunidade de encontrar com ela pessoalmente, mas também de conhecer através dela, outros membros do grupo.

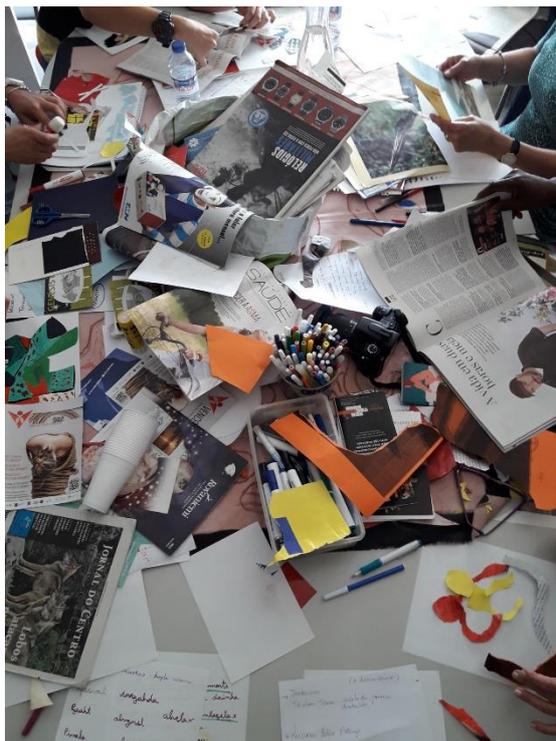
Fui ao evento e somente no intervalo é que estabeleci a primeira conversa com Ângela, que aos poucos foi me apresentando a outros professores e professoras, entre elas a presidente da APECV, Teresa Eça, com quem conversei sobre minha necessidade de ter mais envolvimento com pessoas ligadas à arte-educação.

Depois desse encontro, Teresa passou a convidar-me para os eventos da APECV. Na primeira oportunidade que tive, fui até a Quinta da Cruz em Viseu, onde a associação está sediada, para participar de um workshop. Depois de participar das atividades e conhecer o lugar, falei com a professora sobre a oficina de experimentações artísticas que eu estava desenvolvendo em Coimbra e que se fosse do interesse da APECV, eu poderia realizar uma também na Quinta da Cruz.

Enviei o projeto por e-mail para Teresa analisar e dias depois recebi sua confirmação e logo determinamos uma data para a oficina acontecer. Essa foi então a quarta experiência com essa proposição. O grupo presente na Quinta da Cruz era bem menor do que os outros que eu havia trabalhado anteriormente e era composto por profissionais da Educação e das Artes Visuais.



Oficina de experimentações artísticas – Quinta da Cruz, 2017
Arquivo do investigador



Oficina de experimentações artísticas – Quinta da Cruz, 2017
Arquivo do investigador

A dinâmica foi um pouco diferente das anteriores, embora tenha seguido o mesmo roteiro. Mas como se tratava de um grupo de adultos com formação na área da Educação e na área das Artes Visuais e que foram para a oficina voluntariamente, interessados(as) no assunto, pude enfatizar dentro da proposta, os conteúdos que eram mais próximos as suas realidades, tanto da sala de aula quanto das produções artísticas. E esse foi o encerramento do ciclo de oficinas de experimentações artísticas a partir da palavra, do poema e da colagem.

Ângela Saldanha também estava presente na oficina e combinamos de nos encontrar no Porto para conversarmos sobre minha pesquisa e para ela emprestar-me sua Tese. Na ocasião, encontramos-nos primeiramente e depois fomos até o gabinete de meu orientador José António. Conversamos sobre algumas questões de minha pesquisa, falei sobre meus propósitos e anseios e Ângela sugeriu a realização de uma residência artística, sendo eu o proponente a convidar professores-artistas a participar de um momento de vivência em arte.

Comprometi-me em amadurecer a ideia para então entrarmos em ação. Logo no começo já esbarrei em um problema. Onde realizaria a residência? Eu não tinha um lugar disponível e nem sabia como conseguir um espaço que

abrigasse entre seis e dez pessoas durante alguns dias. Enviei mensagem ao meu orientador e ele falou que havia uma pensão de sua família que poderia abrigar, diante uma taxa de pagamento por pessoa. Eu não poderia custear a estadia de todos e não era minha intenção cobrar taxas de participação. Descartei então essa possibilidade e tratei de pensar em alternativas.

Pensei então na Quinta da Cruz, em Viseu. Não era um espaço de residência, mas poderia ser um lugar para a realização de propostas artísticas. Contatei Teresa e marquei uma reunião para falar sobre a proposta. Expliquei a ideia desde a residência artística até a nova possibilidade, que seria uma convivência artística dividida em quatro momentos, aos sábados, durante o dia inteiro para produções artísticas com um grupo de professores-artistas. Ela prontamente aceitou a proposta e estabeleceu os dias possíveis para o evento acontecer. Estava previsto para iniciar na segunda semana de novembro e finalizar na primeira semana de dezembro de 2017.

Contudo, em uma reunião posterior com membros da APECV, em Coimbra, tivemos diversas discussões sobre minha proposta e algumas professoras mostraram-se descontentes com o espaçamento de dias entre um momento e outro, o que as impossibilitaria de participar. Foi então que Isabel Trindade, uma das professoras que estavam presentes, ofereceu a casa de sua família, localizada em Vila Chã do Monte, distrito de Viseu, para o desenvolvimento da residência artística, durante um final de semana, o que me levaria a retomar a proposta inicial, lançada por Ângela. Foi nesta reunião que conheci pessoalmente a professora Carmo Almeida, citada no texto anterior.

Nesse emaranhado de situações, de idas e vindas, definimos então que teríamos nos dias 1, 2 e 3 de dezembro de 2017 uma residência artística com professores(as) de Artes Visuais na casa cedida por Isabel. Mantive contato com Isabel para acertarmos detalhes e combinarmos o que era necessário e em poucos dias ela já tinha uma lista de possíveis participantes.

Entrei em contato com todos e a partir dos que confirmaram iniciamos a programação. Os participantes foram informados sobre como era a casa e o que poderiam levar para passar os dias lá. Com relação aos materiais artísticos, linguagens e temáticas, cada um deveria definir com o que pretendia trabalhar.

Na residência estiveram presentes Ângela Saldanha, Ana Maria Garcia, Carmo Almeida, Célia Ferreira, Isabel Trindade, Paula Soares, Rui Alexandre e Teresa Eça. Estivemos todos juntos durante os três dias, exceto Teresa, que nos visitava com frequência e participava das atividades, produzindo artisticamente, porém, sem residir na casa.

Essa experiência foi bastante diferente da realizada com as oficinas, pois minha postura deixou de ser a de um propositor, de alguém que lança ideias e atividades para serem desenvolvidas. Passou a ser a de um participante, tanto quanto qualquer um dos outros. Mas o objetivo da residência também era o de tentar perceber os entremeios daquele ambiente povoado por professores em modos artísticos, suas produções artísticas, suas conversas e tudo mais que pudesse surgir.

Iniciamos as atividades em uma sexta-feira de manhã, um dia ensolarado e frio. Saímos pela vila à deriva, como uma primeira ação. Ofereci aos participantes, cadernos para que os usassem como quisessem, para anotações, desenhos ou mesmo como o próprio objeto artístico. Também ofereci como alternativa ao caderno, publicações da revista Seleções dos anos entre 1940 e 1960 que comprei em uma loja de antiguidades. A maioria preferiu as revistas do que o caderno.

O período em que estivemos na casa, foi bastante produtivo, em diversos sentidos. Todos se envolveram com as produções artísticas, seus materiais, ideias e projetos, mas também com os cuidados da casa, almoço, jantar e lareira acesa e, em todos esses momentos, longas conversas sobre assuntos diversos, sobretudo os relacionados à docência.



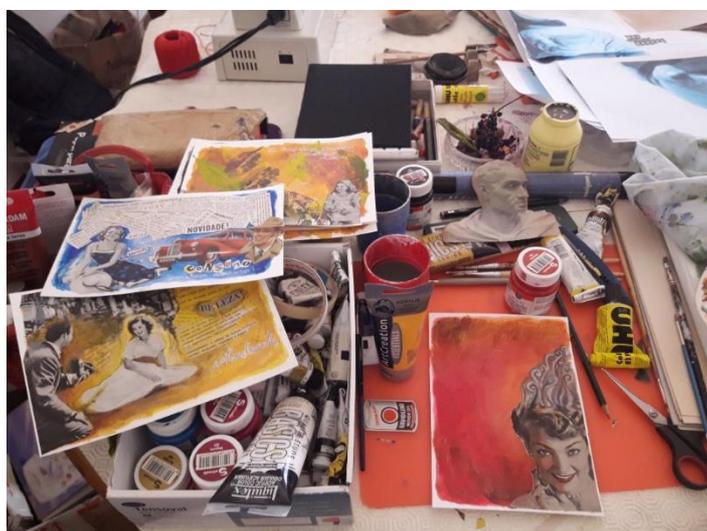
Residência artística – Vila Chã do Monte, 2017
Arquivo do investigador



Residência artística – Vila Chã do Monte, 2017
Arquivo do investigador



Residência artística – Vila Chã do Monte, 2017
Arquivo do investigador



Residência artística – Vila Chã do Monte, 2017
Arquivo do investigador

Seguimos com nossas vidas e nossas produções, até que no dia 22 de junho de 2018 reunimos nossos trabalhos para realizar a abertura da exposição “Casa de memórias e afetos”, na Galeria de Arte “A Camponeza”, localizada na Rua da Louça, número 80. Essa exposição contou com as produções realizadas

pelo grupo durante a residência artística e esteve dentro da programação do 30º Encontro APECV e 3º Congresso RIAEA – Inclusão e Educação Artística.

Em outra ocasião fui convidado por Teresa Eça para participar de uma de suas aulas de Educação Artística na Escola Secundária Alves Martins, em Viseu. Como os estudantes estavam produzindo projetos a partir da temática da terra queimada e faziam visitas a sítios que arderam na grande queimada que Portugal sofreu em 2017, pensei que seria interessante falar sobre meu projeto artístico “Desbravamentos”, mostrando imagens de lugares abandonados e por vezes também queimados, bem como peças que desenvolvi com objetos resgatados desses abandonos.

Por sugestão de Teresa, também desenvolvemos algumas atividades semelhantes às da oficina de experimentações artísticas que ofereci em outras ocasiões, como produção textual coletiva a partir de recortes de revistas e leitura em voz alta do texto produzido.



Aula de Educação artística – Escola Secundária Alves Martins, 2018
Arquivo do investigador

Voltei a essa escola para uma segunda participação. Dessa vez estava acontecendo o Festival de Arte, evento anual promovido pelos professores e alunos. Falei novamente sobre o projeto “Desbravamentos” e levei alguns

objetos recolhidos em lugares abandonados, para que os estudantes desenvolvessem atividades artísticas a partir deles.



Apresentação-ação – Escola Secundária Alves Martins, 2018
Arquivo do investigador

Teresa também indicou meu nome para uma fala no II Seminário de Educação Artística da Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, no Porto. Estive, juntamente com Teresa e com Jennifer Wicks, uma professora-artista canadense, falando sobre as competências da Educação Artística para a Escola do Futuro. A apresentação aconteceu a partir de imagens que eu havia selecionado dos lugares abandonados do projeto “Desbravamentos”. Com elas, produzimos analogias e metáforas para tratar dos temas da Educação Artística.

Com um resultado interessante na interação que promovemos com as imagens, Teresa decidiu levar esse modelo de apresentação para uma conferência que havia sido convidada na *Universidad Autónoma de Madrid*, pela professora Ángeles Saura. Com as mesmas imagens discutimos sobre a investigação no campo da Educação Artística.

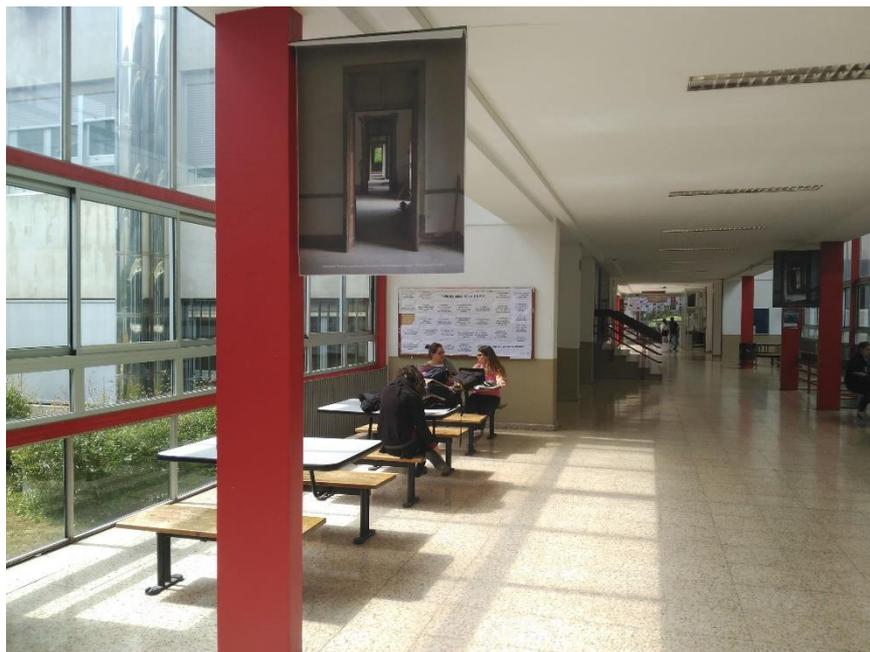


Conferência Artes en Educación:
Puertas, ventanas y corredores como entre-lugares de investigación
Facultad Formación del Profesorado y Educación, 2018
Foto: Teresa Eça
Arquivo do investigador

Ángeles também pediu que eu enviase as imagens para serem impressas e exibidas pelos corredores da *Facultad Formación del Profesorado y Educación*, no prédio da universidade. Na ocasião, fixamos as imagens em formato A3 em espaços murais que foram disponibilizados. Posteriormente, a professora Ángeles imprimiu outras em tamanho A1, que foram dispostas em estruturas localizadas ao longo do corredor da mesma facultade.



Fotografias do projeto Desbravamentos
Facultad Formación del Profesorado y Educación, 2018
Arquivo do investigador



Fotografia do projeto Desbravamentos
Facultad Formación del Profesorado y Educación, 2018
Foto: Ángeles Saura
Arquivo do investigador

Também pude participar do 30º Encontro APECV e 3º Congresso RIAEA – Inclusão e Educação artística, realizado em Coimbra nos dias 29 e 30 de junho e 01 de julho de 2018, com uma comunicação, com um trabalho artístico para exposição e como organizador na parte logística das exposições.

Todo esse envolvimento colaborou para meus aprendizados, pois estive em contato direto com diversos acontecimentos. Participar de um grande congresso, tanto como organizador quanto apresentador e ouvinte, é manter-se em movimento pelos caminhos da formação.

Esses encontros trouxeram para a investigação os ares da docência que precisava para povoar meus modos de ser professor-artista neste período de doutoramento. Uma docência que não se realiza apenas em contexto de sala de aula, mas que se compreende inclusive como um processo de aprendizagem, que se envolve em circuitos alternativos e promove outros tipos de entendimentos, tanto para o professor, quanto para quem está a sua volta.

3.1.1.3. Quarto III

Já estava vivendo em Coimbra há um ano e meio e tudo parecia estar assentado. Minhas rotinas estavam estabelecidas e a calmaria da cidade antiga já havia me contaminado. Por um lado, incomodava-me essa situação de não haver muitas novidades, por outro, não conseguia agir sozinho. Nesse período conheci André Halak, brasileiro que havia chegado recentemente à Portugal para trabalhar. Ao convivermos, passamos a conhecer diversas aldeias e vilarejos no entorno de Coimbra.

Saíamos sobretudo aos finais de semana, com o intuito de descobrir novos lugares. E cada vez mais, sentíamos vontade de continuar explorando e conhecendo outras localidades. Com o passar do tempo, fomos expandindo nossos passeios por quase todo território português e, inclusive, espanhol.

Foi num desses passeios que avistamos do outro lado de uns trilhos de comboio um prédio abandonado e tomado pela vegetação. Era realmente complicado chegar até ele, mas André tomou a frente e foi descobrindo brechas por entre as silvas⁶. Na parte interna não havia muitos vestígios de memórias, quase nada podia ser dito a respeito de quem ali viveu. Paredes nuas por conta dos saqueamentos de azulejos, ambientes vazios de móveis ou de qualquer objeto que pudesse identificar aquele lugar. O que resistiu ao tempo e aos saques foi um brasão pintado no teto de uma sala.

⁶ Planta com longos galhos cheios de espinho. Também conhecida como amora-silvestre.



Prédio abandonado – Projeto “Desbravamentos”, 2016
Arquivo do investigador



Brasão pintado no teto de prédio abandonado – Projeto “Desbravamentos”, 2016
Arquivo do investigador

Depois dessa visita ficamos curiosos para saber mais sobre esse lugar e, na internet descobrimos que no passado havia sido um convento e que já estava há muitos anos abandonado. Na estrada, não muito distante desse convento, descobrimos uma capela também abandonada e a partir desse dia, sentimos

uma enorme vontade de descobrir que outros lugares abandonados haviam aos arredores de onde vivemos.

E foi assim que iniciamos aquilo que chamei de Desbravamentos, uma série de buscas e encontros ao acaso de lugares abandonados, sempre com a câmera fotográfica em mãos tentando registrar e produzir imagens poéticas sobre os abandonos.

Inicialmente a motivação era unicamente a de desbravar e conhecer esses sítios abandonados, mas com o passar do tempo o próprio ato de desbravar incorporou-se às minhas práticas e, conseqüentemente às minhas produções artísticas. Já estava desde o início a produzir fotografias desses espaços, como forma de registo, mas também buscando pelas imagens poéticas desses cenários, dos objetos com suas memórias e seus desgastes.

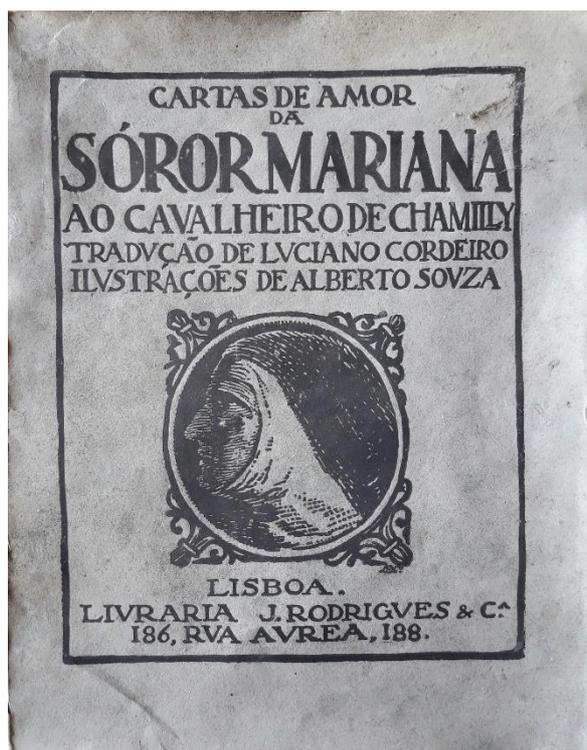
Passado algum tempo, senti que precisava de uma interação maior com esses sítios abandonados. Surgiram então algumas ideias como intervenções, performances, *site specific* e proposições de ocupações com outros artistas. Tentei algumas experimentações que não tiveram forças suficientes para seguir em desenvolvimento.

Até que um dia decidi começar a fazer recolhas de materiais. Não sabia ao certo no que resultaria, mas precisava começar. No início fui tímido e econômico nas recolhas, como não sabia o que iria fazer, também não tinha noção do que pegar. Mas os lugares desbravados naquela altura também não ofereciam muitos materiais. No entanto, na medida em que fui coletando mais objetos, também fomos encontrando lugares mais povoados por eles.

Dessas recolhas, fizeram parte materiais como revistas antigas, cadernos, botões, envelopes, papéis de carta, objetos de cerâmica, roupas infantis, fotografias, álbuns e livros. Com essa variedade de materiais eu poderia, portanto, começar algumas produções. Mas foi somente depois de visitar uma casa específica, que o disparo para os trabalhos artísticos surgiu.

Nessa casa encontrei entre tantas outras coisas, um livro voltado para o chão, perto de uma janela com vidros quebrados. A ação do tempo, do sol e da chuva desgastou esse livro de forma que todo o centro dele foi desmanchado, restando inteiras apenas as bordas e a capa. Fiquei em dúvida se o recolhia ou

não, afinal estava bem deteriorado, mas resolvi pegá-lo. Por curiosidade, pesquisei na internet sobre o que era o seu conteúdo, já que o nome era bastante curioso, “Cartas de amor da Sórora Mariana ao cavalheiro de Chamilly”. Descobri que eram cartas de amor de uma freira portuguesa, apaixonada por um homem francês, com quem ela teve um breve romance, mas que afetou sua vida de forma bastante intensa.



Capa do livro “Cartas de amor da Sórora Mariana ao cavalheiro de Chamilly”
Arquivo do investigador

Nos textos das cartas que encontrei na internet⁷ as palavras de Sórora Mariana demonstram uma paixão muito forte e ao mesmo tempo o desconsolo de saber que seu amado não voltaria a estar com ela. A escrita de Sórora Mariana é tão profunda que foi impossível não me sentir tocado por ela a ponto de ler e reler cada parágrafo, recitando em voz alta alguns trechos. Era a força presente nesse livro que eu precisava para lançar-me às produções.

Na mesma casa onde encontrei o livro, também encontrei diversas revistas *Fémína*, datadas dos anos de 1930 e 1940. Elas estavam guardadas no cômodo de um quarto que parecia ter sido de uma mulher solteira. Os conteúdos dessas revistas também foram marcantes, pois tudo nelas girava em torno de

⁷ Disponível em <http://arlindo-correia.com/101205.html>

um padrão de comportamento feminino desejado naquela época. Ou seja, nas revistas as mulheres podiam encontrar tudo sobre como cuidar da casa, dos filhos, do marido e ainda da sua beleza.

Assim, o livro das cartas de Sórora Mariana, juntamente com as revistas *Fémina*, constituíram os primeiros trabalhos artísticos a partir das recolhas, numa série chamada “Cartas para quem?”. Para a base do trabalho foram utilizadas imagens de mulheres retiradas das capas das revistas *Fémina*. Essas mulheres das capas seguiam o ideário da revista, oferecendo-nos um olhar e uma feição de mulheres sonhadoras e felizes com o que lhes havia sido atribuído. Utilizei papel vegetal para sobrepor aos retratos das mulheres, tornando não só as figuras esmaecidas, como também a própria ideia de vida feliz estampada em suas faces. A última sobreposição foi realizada com as folhas deterioradas do livro encontrado, finalizando a ideia do amor desfeito.



Série “Cartas para quem?”, 2017
Arquivo do investigador

Essa série fala de amor, ilusão e comportamento. Primeiramente, há um contraponto nas figuras femininas, pois de um lado temos as mulheres representadas pela revista *Fémina* que são donas de casa realizadas, mães e esposas dedicadas e de outro lado está Sórora Mariana, que foge da imagem que se espera de uma religiosa. Ela fez votos de castidade e de entrega a Deus, mas ignorou tudo isso ao perceber-se apaixonada. Não aceitou as imposições da vida

com passividade, lutou e clamou pelo seu amor, sem vergonha de assumir seus sentimentos. Com os outros elementos utilizados, o que se evidencia é que do amor intenso, da paixão enlouquecedora vivida por Sórora Mariana, quase nada restou, apenas as marcas do tempo em um rosto apagado.

Depois desse trabalho, outras séries foram desenvolvidas, sempre com conexões entre os materiais diversos coletados. Produzi desenhos, pinturas, colagens, assemblages e bordados. Os temas sempre rondaram as questões do tempo, das memórias e dos afetos.



"Meu" – Série "Guardados", 2018
Arquivo do investigador



Série "O que se dá a mais", 2017
Arquivo do investigador



“Vivo no silêncio gritante do rebentar de meus fios”, 2017
Arquivo do investigador

Esse encontro é sem dúvida, um marco em minha produção artística. Os objetos produzidos só existem por causa dos agenciamentos promovidos nesse período. Mas para além disso, o projeto “Desbravamentos” colaborou com a investigação na medida em que me ofereceu termos e conceitos para pensar esses processos de pesquisa. As saídas à deriva desbravando lugares abandonados, os artefatos e visualidades encontradas e o cruzamento desses materiais para a produção de novas narrativas pousaram sobre esta pesquisa como um modo de desenvolvê-la.

3.1.1.4. Quarto IV

Desde que iniciei a investigação, utilizei o diário como forma de registrar e produzir ao longo deste percurso. Ora com palavras, ora com imagens, as narrativas presentes nele contribuíram de diferentes modos para a realização de cada etapa decorrida. Tanto na ação de escrever ou colar imagens, quanto no retorno as suas páginas, o diário esteve presente como um potente suporte metodológico.

Suas narrativas não são lineares e nem relatam detalhadamente o que aconteceu neste período. São fragmentos desses vários momentos, que passaram a fazer parte das folhas dos diários por diferentes motivos. Nem sempre esses registros e produções estavam relacionados diretamente à

investigação, mas a existência deles, colaborou para a compreensão sobre os modos como vinha desenvolvendo minhas práticas enquanto pesquisador e professor-artista.

As narrativas enviesadas contemporâneas também contam histórias, mas de modo não linear. No lugar do começo-meio-fim tradicional, elas se compõem a partir de tempos fragmentados, sobreposições, repetições, deslocamentos. Elas narram, porém não necessariamente resolvem as próprias tramas. (Canton, 2009, p.15)

Sendo assim, o que está presente nos diários que acompanharam essa investigação, são por vezes indícios daquilo que me constitui, daquilo que me toca, do que move meus investimentos de estudos e das relações que vou desenvolvendo entre os diversos espaços que compõem meus modos de ser e de estar no mundo.

O diário, na maneira como o compreendo, assume diversas posições neste processo. Recorri às suas folhas para anotar fragmentos de textos que estudei, frases que chamaram atenção, poemas, compromissos e lembretes. Também guardei recordações de viagens, bilhetes de entradas em museus e teatros, mapas de lugares, convites e tudo o que atraiu o meu olhar e se conectou ao seu universo de alguma maneira.

Para além disso, esse espaço de narrativas visuais e escritas, foi pensado enquanto um lugar para estar e, sendo assim, busquei produzir em suas páginas textos, imagens e esquemas que me fizeram, impreterivelmente voltar aos diários diversas vezes. E nessas voltas, tive as experiências vividas em diferentes momentos atravessadas à do retorno, do folhear as páginas em busca de algo.

Ou seja, as narrativas foram se transformando continuamente na medida em que novos apontamentos passaram a fazer parte não só do diário, mas também de minha vida e de minha forma de olhar para o que já havia passado. Martins e Tourinho (2009, p. s/n) pontuam que

sabemos o que sabemos em decorrência do modo como nos posicionamos frente a relatos, eventos ou narrativas. O conhecimento sempre é contextual e circunstancial e esta condição de provisoriedade delinea e até mesmo delimita nossos modos de ver o mundo, de nos posicionarmos diante de fenômenos, do outro e de nós mesmos. O que sabíamos, ou

dizendo melhor, pensávamos que sabíamos num determinado momento (no tempo) pode mudar, assim como também pode mudar o relato, o evento e, conseqüentemente, a narrativa.

As narrativas produzidas eram consoantes aos eventos que participavam do meu cotidiano, e quando passavam a habitar os diários, carregavam sentimentos e pensamentos correspondentes aquele momento. Quando escritas ou coladas, essas experiências já não eram as mesmas de quando as tinha vivido. Transformavam-se também na medida em que buscava de tempos em tempos revê-las.

Ao produzir conteúdos nos diários, tive tanto na produção quanto na retomada para leituras, nas buscas e outras apreciações, possibilidades de ir distanciando-me das ações experienciadas para, de uma outra posição, ver o que foi vivido. (Zabalza. 2014, p. 136). Rever os diários foi um exercício fundamental para a compreensão de como esses processos de constituição do professor-artista operavam em minha vida e de como estavam associadas às diferentes instâncias que se atravessavam e que foram atravessadas por mim.

O movimento de escrever e retornar tempos depois às páginas acaba nos dando um panorama diferenciado sobre a sucessão dos dias: neste vai e vem de escrita e leitura do diário é possível ver poesia naquilo que está impregnado pela cotidianidade da vida. É ter o que dizer sobre ela, mesmo quando se nos apresenta de forma aparentemente igual ao que é sempre. (Nunes, 2015, p. 3349)

Na relação que estabeleci com meus diários esse “vai e vem” sempre foi descompassado. Nunca determinei que a produção tivesse de ser contínua e diária, como o próprio nome sugere. O acesso as suas páginas aconteciam conforme uma necessidade pessoal. Por isso os acontecimentos neles contados, nem sempre seguiam uma ordem cronológica.

Os encontros com os diários eram aleatórios e mais frequentes em determinados períodos, sobretudo quando estava imerso em leituras de vários gêneros. Em outros momentos, menos constantes, apropriava-me de suas páginas como um arquivo de memórias dos lugares visitados. Por entre todos esses registros estavam as reflexões sobre meu trabalho de Tese, os caminhos que estava trilhando na investigação, os projetos artísticos e os planos de docência através de oficinas artísticas.

É interessante perceber que nem todas as atividades vividas foram relatadas no diário. E as que foram, carregavam determinadas palavras e imagens a partir de escolhas particulares, que obedeciam determinados critérios pessoais, fossem eles visuais ou conceituais. “Toda escrita é fendida, dobrada, ou seja, nós selecionamos o que vamos escrever, recortamos o que nos interessa”. (Oliveira, 2011, p.173). O ato de eleger o que vai para as folhas do diário, também se caracteriza como um processo dentro da pesquisa.

No decorrer desta investigação foram produzidos quatro diários de diferentes formatos e diferentes tipos de papel. Isso também influenciou no modo como me relacionei com eles. Ou seja, para além dos encontros e atravessamentos que se fizeram presentes nesses espaços, a forma de registá-los também teve variações conforme o tipo de material de cada um.

A pesquisa está tão presente no diário e o diário está tão presente na pesquisa que considerei pertinente à Tese que suas páginas também viessem povoar esta escrita. Não passou pela minha cabeça utilizá-las como anexos ou como imagens ilustrativas do processo, mas como matéria viva, fazendo parte do corpo do texto.

Seu conteúdo é revelador de muito do que aconteceu neste período de doutoramento, tanto sobre o que foi vivido em contexto formal, quanto não-formal e informal. É uma parte da Tese que traz as narrativas necessárias para a compreensão de como assumi certos posicionamentos na constituição da investigação e dos componentes que “formam” o professor-artista que há em mim.

São as potências da pesquisa narrativa que permitem articular essa produção íntima e particular do investigador com o texto aqui escrito. O que foi narrado em cada etapa sob diferentes perspectivas, sob sensações e percepções, vincula-se à Tese para, além de contar algo, provocar pensamentos e produzir através de outra lógica, conhecimentos acerca do que foi proposto nesta investigação. O diário presente na Tese é a própria Tese presente no diário.

É fundamental, portanto, romper certas barreiras conceituais para seguir adiante e adentrar nesta parte da Tese, que escapa da escrita tradicional ao

apresentar páginas dos diários desenvolvidos no mesmo nível intelectual do texto escrito. Esta Tese, produzida dentro do curso de Estudos Contemporâneos, faz também uso de perspectivas contemporâneas⁸ para sua apresentação.

⁸ Ver Bauer & Gaskell (2017); Flusser (1996); Dias & Irwin (2013)



3. ACESSO PERMITIDO

↗ ... na tradição europeia, anteriormente ao renascimento, mas quando a produção era coletiva, os mestres ensinavam os aprendizes, e os artefatos eram repetidos no processo de aperfeiçoamento técnico, estético, funcional.

Deza Martins
Tramas artísticas

Investigação narrativa:

O pesquisador ou pesquisadora não se limita a recolher histórias, é alguém que se expõe tanto como os outros sujeitos da investigação, que sofre a erosão da investigação, uma personagem vulnerável em um processo de crises e rupturas provocado pelo impacto da realidade que se está a tentar compreender.

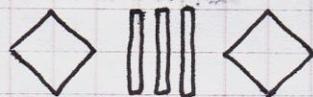
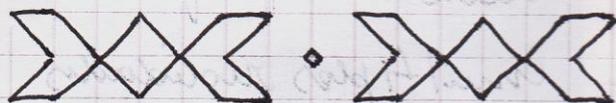
Terese Teresa Toça (a/r/tography)

O PROPÓSITO E UTILIDADE DA PESQUISA

Contar uma história que permita aos outros contar a sua história.

Terese Toça

O pesquisador(a) e os sujeitos da investigação não geram uma ficção unívoca, mas sim uma ficção evocadora deixando brechos para que o leitor complete os inúmeros vultos possíveis. (Terese Toça)



Teste estas impressões

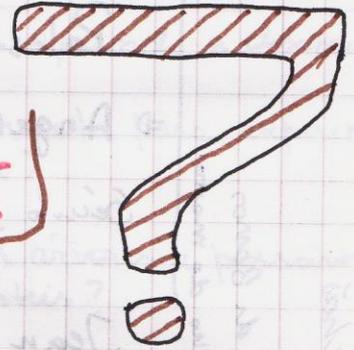
O espectador faz a associação com as imagens de acordo com seus próprios interesses e conhecimentos, isto é, recria as imagens.

Terese Toça

↑ A interrupção e o corte justificam a vontade de repetir, porque tudo tem fim. Se fosse infundável, sem corte, sem repetição, seria uma unanimidade amorfa. Precisamos emancipar-nos da eternidade para assim ele existir de fato.

edith Dordik

SERÁ QUE EXISTE
UMA CRONOLOGIA
DA ETERNIDADE



edith Dordik

A possibilidade
só é possível
porque é um talvez.

edith Dordik

Aula 26/04 educação - Luis Mota



vontade de chá
de laranja.



Estar em sala de aula
nestas aulas especificamente
não tem sido fácil.

Não consigo afastar o sono
e não consigo prestar
atenção... ou melhor,
não sinto vontade
de prestar atenção.

O sono
pega no
olho

bilheteira online.pt
Maiores de 6 anos

Adriana Calcanhotto
Olhos de Onda
17ª Semana Cultural // 725 Anos da Universidade de Coimbra

Segunda-feira
2-Mar-2015

Platela
123

15,00 €
IVA Incluído 13%

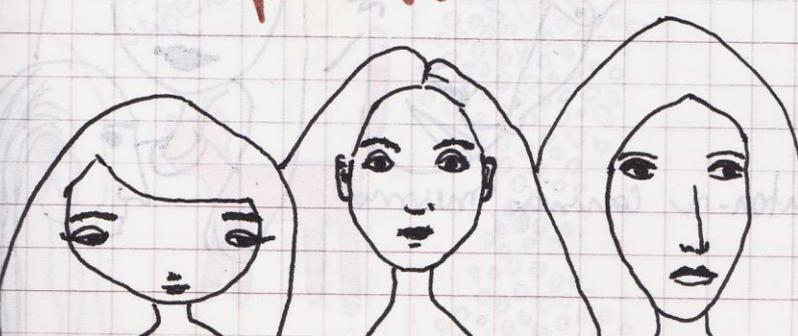
3knf9yg

TA
GV

Universidade de Coimbra
NIF: 501 617 592

TER O CORPO INVADIDO
POR PALAVRAS CANTADAS.

Ser mais que cortar.



Fico pensando em
cremendo o pensar
na tentativa de descobrir
o que fazer. Será que um
dia vou perceber que tudo
sempre esteve em minha frente?

PEQUENO CONJUNTO DE
PALAVRAS NIVAS PARA
CRESCER.

COLEÇÃO
REPOSITÓRIO
MEMORIAL
REPERTÓRIO

MENINO DO MATO
Manoel de Barros

I
II

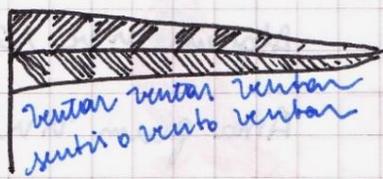
VENTO VOA LIVRE
TERRA OU AREIA
RIO CORRE DIA
VERDE VENTADO ABERTO
BRANCO AVE BENÇÃO
SUSURRO GRITO LAVA LAMBUZA
MEYER TROCAR EMBARALHAR
INCOMUM LOUCURA

LER DESAPRENDER CONHECER
INÍCIO SENTIR EXPERIMENTAR
UNIR AMAR FALAR
CANTAR PALAVREAR
FECUNDAR ÁRVORES PASSAROS
ESPERA
NASCER EXISTIR PERCEBER
ABUNDAR MÃO AR
FUGIR FELIZ VIVER
IMAGINAR INVENTAR
CONVERSAR CHÃO COMER
VOAR MARCAS
SOLTO DELEITE
HERANÇA TRANSPORTAR

QUESTIONAMENTOS MEUS
O pássaro se aprisiona dentro de sua liberdade de voar?
O rio corre o dia todo? Ele não descança?
O normal inventou o louco ou o louco inventou o normal?
Como se aprende a desaprender?
Existe receita para experimentar o amor?
Todos as árvores e pássaros são fakes?
Quando é que percebemos que existimos?
Por que nós conseguimos pegar o vento e ele consegue nos pegar?
Conversar ditado no chão é melhor que comer?
Por que certos países tem orgulho em herdar defeitos de seus pais?
Qual dos 5 sentidos se incomoda mais? Com o qui?



Manoel de Barros



PARAR ILUMINAR NADA

PERTURBAR SENTIDOS

NINHADA BANDO



SABER



III

SOLIDÃO
 NATURAL NATUREZA RAIZ
 ÍNTIMO HABITA FALA
 REDUNDÂNCIA MOLHAR
 AGUAR PEIXES MODOS
 MARGEAR CANTOS
 FLORIR OLHAR
 SOBREVOLAR SONHO GIARÇAS
 PÁLPEBRAS ABRIR REVELAR
 NOME
 VÔO COLORIDO ADEVINHAR
 BENÇÃO AMANHECER

QUESTIONAMENTOS MEUS

Nascemos para a solidão ou
 ela nos é dada como um
 presente de mau gosto?

Os peixes tomam água ou
 tomam ar?

As aves sonham? As pessoas estão
 nos sonhos das aves?

Como é saber o nome das cores?

IV

NINHO MORAR
 FALAR DESMORONAR
 ASAS PÉS CAMINHO
 CRESER FOLHEAR GENTE
 FLOREAR DUREZA SANTIFICAR
 COBRIR GUARDAR SALVOS
 FLOR ABUNDAR
 SIGNIFICADOS VIAJAR
 OUVIR NADA
 CONHECIMENTO VÔO VENTAR
 BENÇÃO ASAS PUERIL
 VESTIR VENTOS TARDE
 VIAJAR MAR CHAPEU
 APALPAR AURORA
 POESIA ENXERGAR
 LOUCURAS CAMINHO PALAVRAS
 SER
 VICIADAS ACOSTUMADAS
 VOLTAR CICLO
 TIRAR EMPURRAR
 NADA RIGIDEZ ENDURECER

Ninho é casa de pensaro ou
 é coma?

As flores que nascem entre as pedras
 tem poder de amolecer o coração?

As folhas são verdes porque não
 amadureceram?

O vento carrega o som do nada?

Viajar com asas é coisa de
 criança ou de pássaro?

Como sai de modo chapéu para
 modo barco?

É possível ver poesia escrita na
 aurora?

As palavras enriquecem como o tempo?

V

NATUREZA VIDA MATO
 AMAR VIVER SÓ
 DEITAR SOLIDÃO REDE
 DESCOBERTA PERMANÊNCIA
 ÁGUIA PAVÃO PAI VOAR
 ESMO VERDE
 RIO LAVA MANHÃ
 ENTARDECER CRESER
 BANDO SOLIDÃO
 ESMO NOITE
 CAVALGAR VENTO CASA
 MÃE MATERNAR
 CUIDAR

Alguém vive só em meio à natureza?

Amor quem vive na solidão?

As águas e os pavões tem o mesmo pai?

O rio lava mais pela manhã ou ao
 entardecer?

Cavalo selvagem tem casa?

Como é sua mãe?

Tramoa obstáculos pelos caminhos da vida.

VOCÊ TEM UM QUE DE QUERO-QUERO



Debate da educação

Educação e cultura
pl. promover as mudanças
necessárias

NÃO TEM COISA PIOR
QUE O ÚLTIMO GOLE
DE LEITE VIR COM
PEÇA DE NATA.

4 tipos de educação

- Instrumental - auto escola
- Vocacional - medicina
- Prática - com os outros
- Comunitária - permite agir melhor com responsabilidade em nome benefício dos outros.



BISPO

DONO DO MUNDO

RESISTÊNCIA

RESISTIR

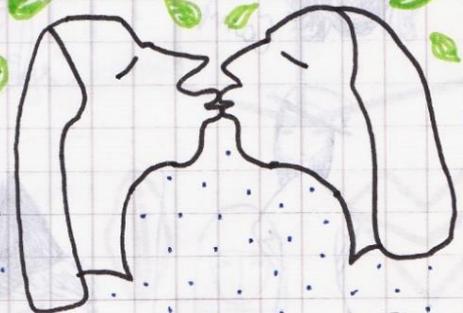
CORAGEM

RELIGIÃO

RECONSTRUIR O MUNDO

PACIÊNCIA

ENCONTRAR-SE NA SOLIDÃO



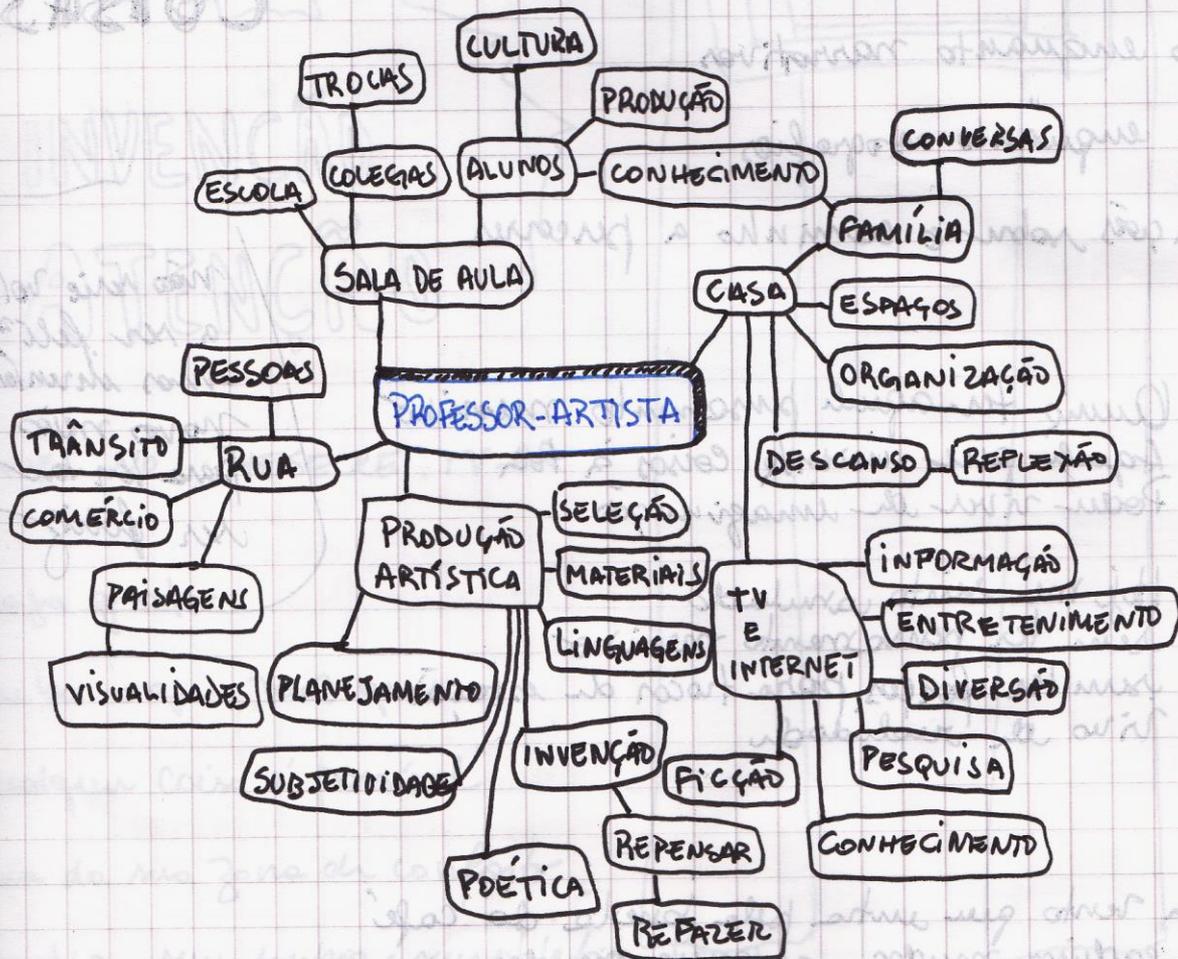
A OBRA DE ARTE ESTÁ
IRREMEDIABILMENTE ATADA
À VIDA

Frederico Morais

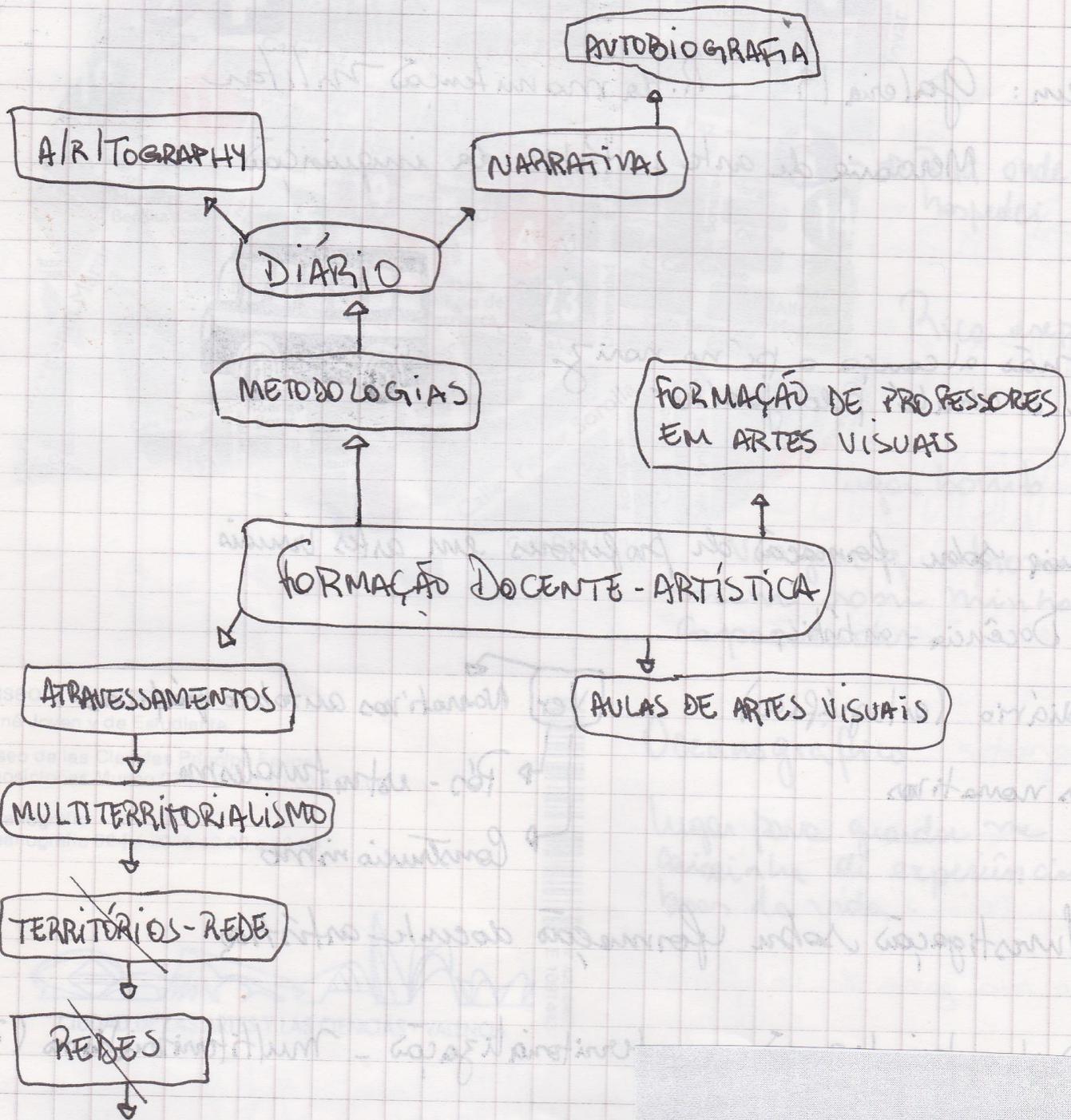


monijun

13/01/2010 15:47:20

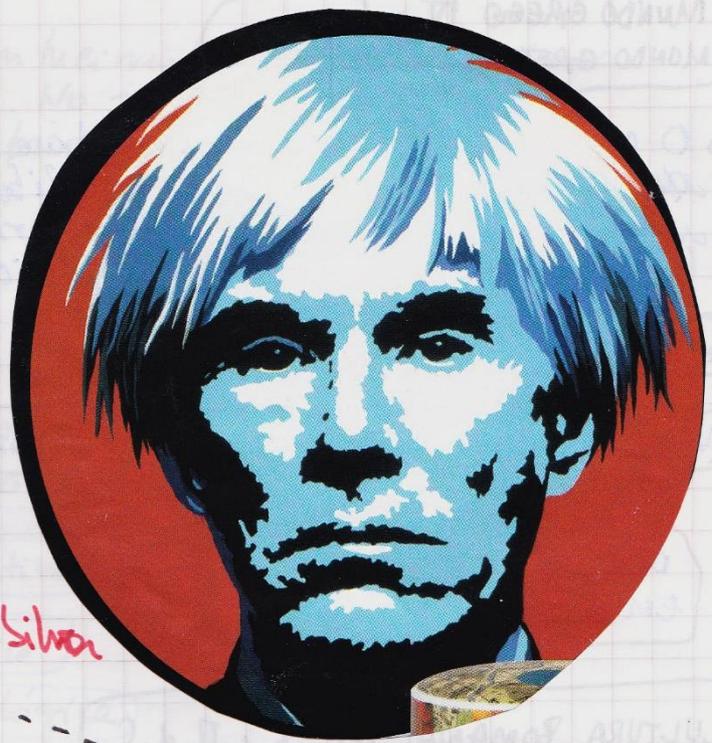


CONTAMINAÇÃO



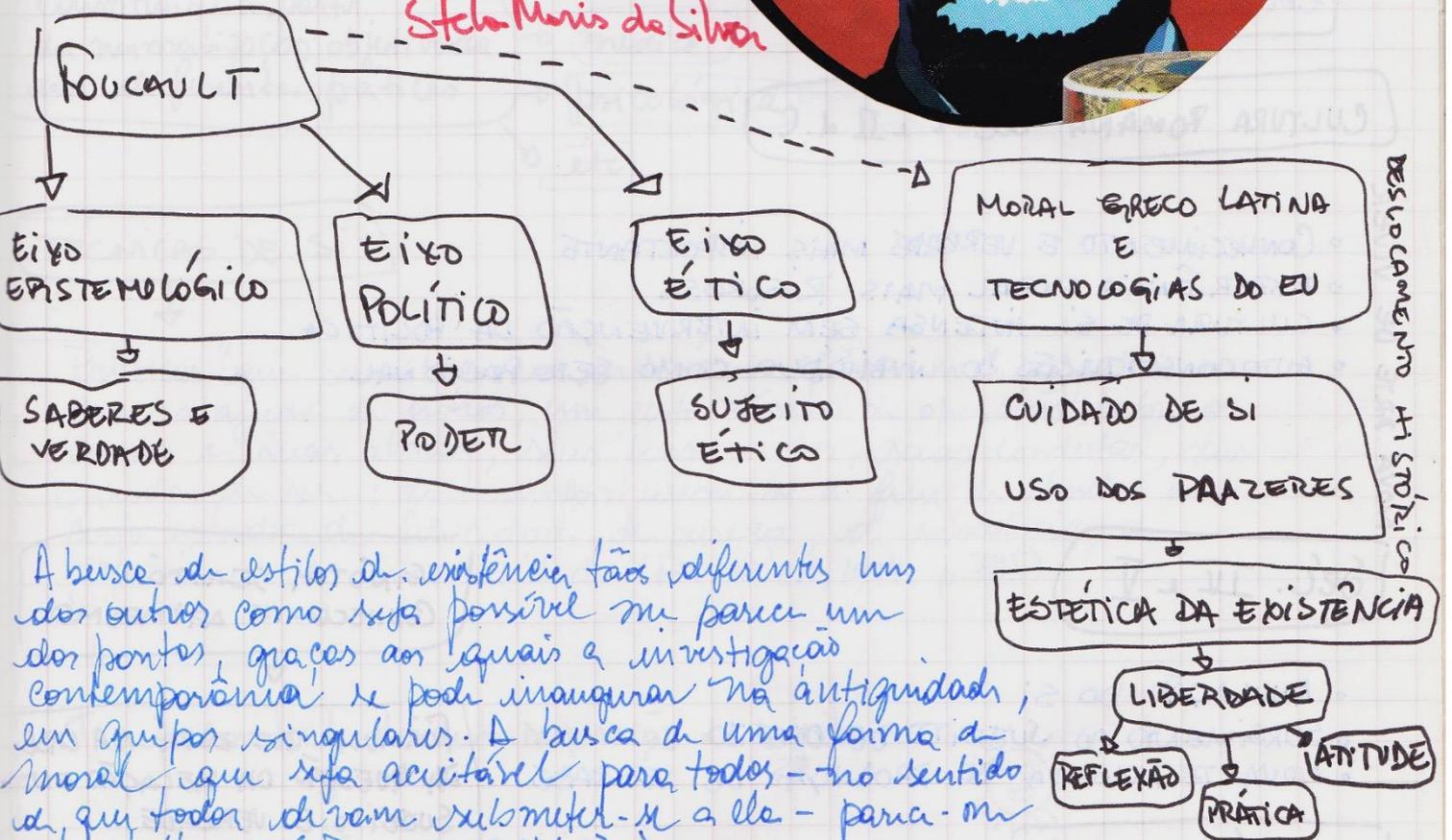
Filmes

- A árvore da vida
- hady vingance
- Janeira indiscreta
- Viagem a Darjeeling
- Amor e expulso
- Chinatown (não lembro)
- Laurinda da América
- Meu amigo totoro
- Dengo e reparação
- The Silence (coreano)

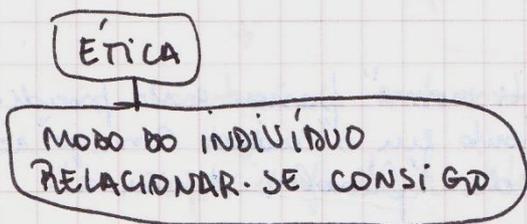


A VIDA COMO OBRA DE ARTE

Stela Maria da Silva



A busca de estilos de existência tão diferentes uns dos outros como seja possível me parece um dos pontos, graças aos quais a investigação contemporânea se pode inaugurar na antiguidade, em grupos singulares. A busca de uma forma de moral que seja aceitável para todos - no sentido de que todos devam submeter-se a ela - parece-me catastrófica. (FOUCAULT, 1994b, 76)



PENSAR O INDIVÍDUO COMO OBRA DE SI

ARTE DE SI

VER EM FAVORITOS
REVISTA - CADERNOS DE PESQUISA

EST-ÉTICA ou ESTÉTICA COMO ACONTECIMENTO

Daniel Lins

é a arte de exigir da vida algo mais forte do que ela nos proporciona.

Justificá-la à invenção de outros possíveis

Exigir dela o impossível

Acorda a vida de sua tentação à letargia, ao estatuto de galinha*

Não deixar a vida se asfixiar sob o signo de um Karma, destino, prisão social ou superstição científica ou fatalidade, tornando-a uma cópia de cópia.

* permanecer de cócoras, segundo Rimbaud

A vida como uma obra de arte, cujo universo é habitado por disparidades e devires artísticos, é uma construção inengendrada, inerente que, como o homem, demanda a se tornar um pensamento/acontecimento, um pensamento para enquadrar o pensar.

A VIDA DEMANDA A SER REINVENTADA

Agente primordial sem o qual a vida seria uma imensa repetição sem diferenças

O HOMEM É O ARTISTA DE SUA PRÓPRIA VIDA

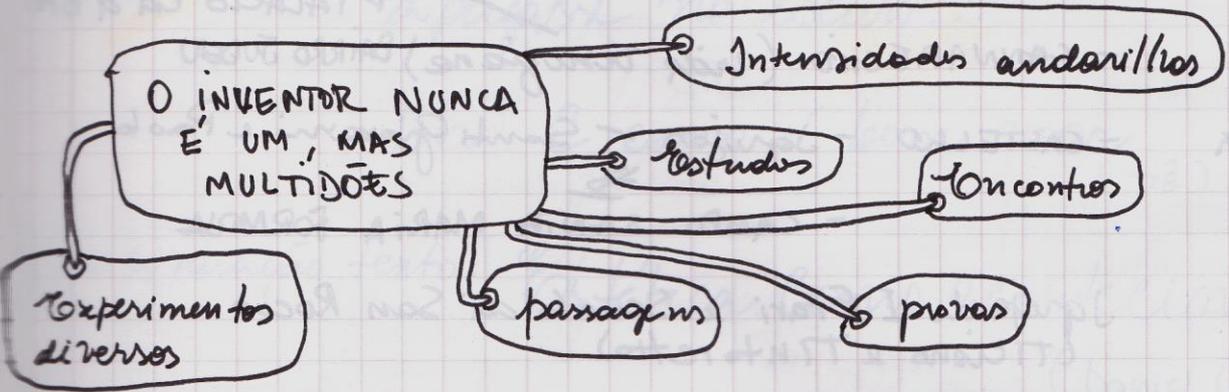
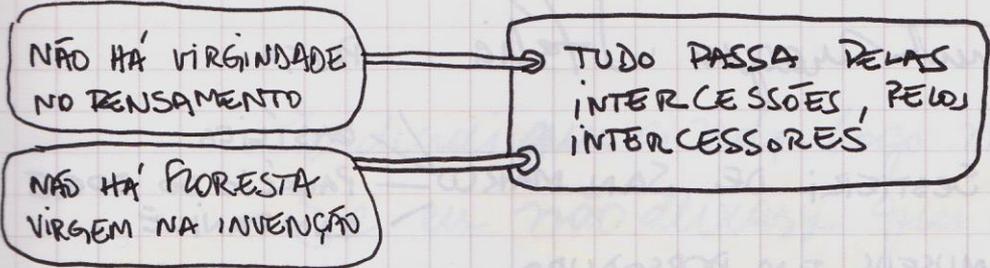
O CONCEITO

MOVIMENTO DANÇANTE

RELAÇÕES QUE CONSTITUEM UM AGENCIAMENTO, UMA INTENÇÃO ARTÍSTICA, UM ACONTECIMENTO

O CONCEITO

PROVA DE PORTUGUÊS ANO 10



Michelangelo encontrou na ética da crueldade o talento necessário para fazer de estética da destruição uma intensidade, uma fonte de vida e alegria artística. Mais do que uma provocação, trata-se de uma destruição, inserida em todo ato de criação.

VER MARCAÇÃO PÁGINA 26

Invenção do conceito de si

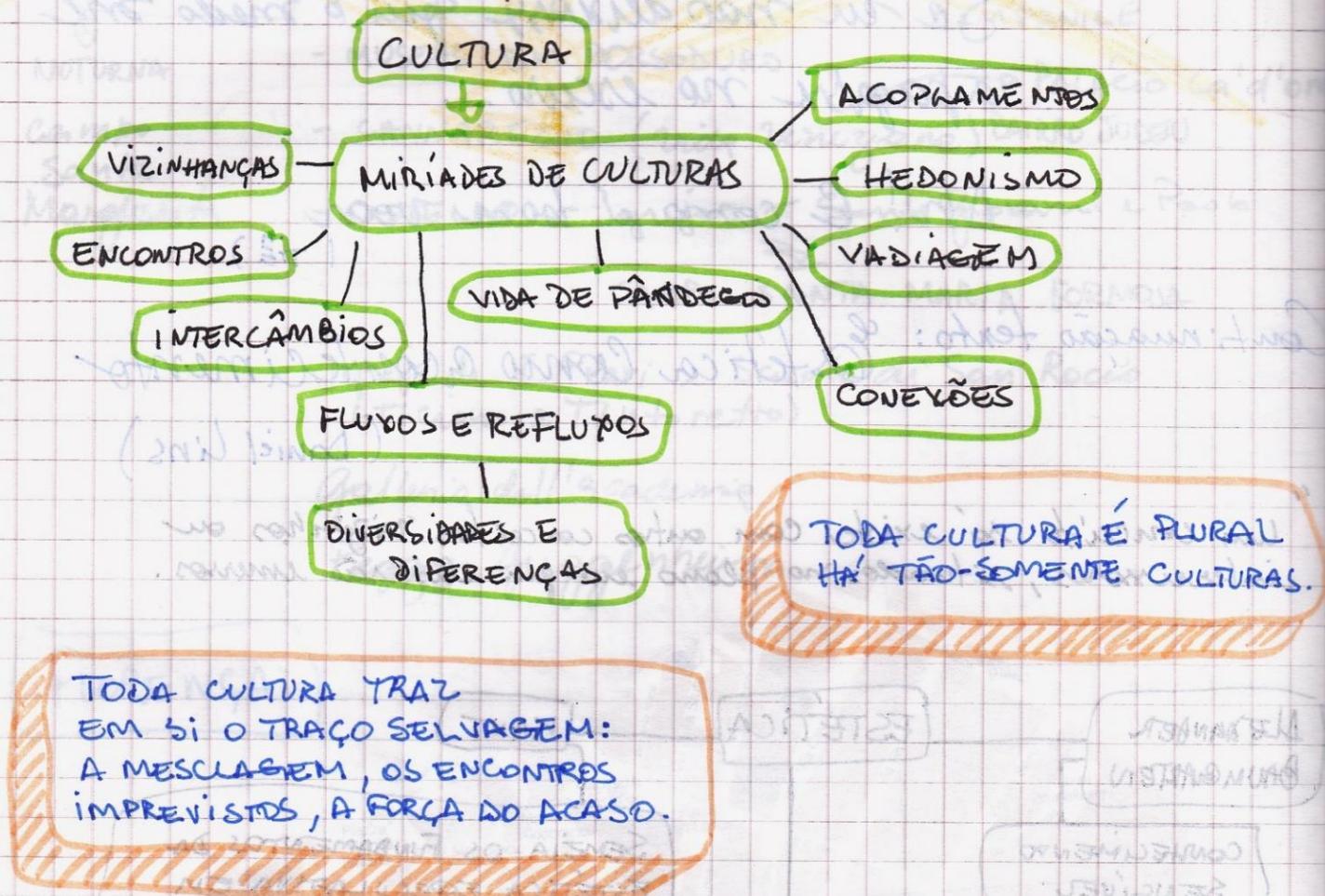
-o Para ir à praia alta de Nazaré utilizamos um bondinho. Muito delicioso ir subindo e vendo a paisagem



ESCRITA BAILARINA

TOMAR A ESTÉTICA COMO:

Uma concepção da arte numa pessoa, numa época e numa cultura. Cultura sempre no plural.



Ampliar a concepção da arte extraíndo-a de suas condições temporais e espaciais para dela fazer uma criação conceitual, um aquecimento, um acontecimento.

Quando a arte aparece como experimentação que se abre mil possibilidades para o enquadramento de uma estética como acontecimento.

ESTÉTICA COMO ACONTECIMENTO

- Espaço dinâmico
- nova concepção do espaço
- nova distribuição no espaço
- nova relação com o espaço.

ESPAÇO NÔMADE

CARTOGRAFAR POSSIBILITA JUNTAR OS PEDAÇOS DO QUE MAIS INTERESSA E DESPERTA ATENÇÃO. COM ISSO OS TRAJETOS PODEM SER DESENHADOS E OUTRAS ROTAS PODEM SER VISTAS, SEGUIDAS OU CRIADAS NO IMPROVISO.

Aline Nunes

TERRENO ABERTO
À EXPERIMENTAÇÕES

NEM TUDO PRECISA DAR CERTO

SUJEITO E MUNDO
MARCADOS PELO
INACABAMENTO
E PELA EXPERIMEN-
TAÇÃO

NEM TODOS PROCEDIMENTOS UTILIZADOS
PRECISAM IR ATÉ O FIM

CARTOGRAFIA

PARA ELE TEORIA
É SEMPRE CARTOGRAFIA

SE FAZ JUNTO ÀS PAISAGENS
CUJA FORMAÇÃO ELE ACOMPANHA

NÃO TEM RACISMO
DE FREQÜÊNCIA, LIN-
GUAGEM OU ESTILO

ABSORVE MATERIAS
DE QUALQUER PROCEDÊNCIA

O CARTÓGRAFO É COMO O POETA

Para Manoel de Barros
tudo é matéria para
poesia

Para Rolnik, tudo o que der
linguagem para os movimentos do
desejo serve para a cartografia

TODAS AS ENTRADAS SÃO BOAS
DESDE QUE AS SAÍDAS
SEJAM MÚLTIPLAS

ROLNIK

Um possível olhar acerca dos elementos
que compõem o ser professor

Anthony F. T. Santana
Aldemir C. Santos



ESTÉTICAS DOCENTES

EXPERIÊNCIAS RESULTANTES DAS AÇÕES
DOS ALUNOS E PROFESSORES, DE SEUS
ATRAVSSAMENTOS, DAS MISTURAS DOS
CORPOS, QUANDO DO DESENVOLVIMENTO
DOS PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM

INFINITO COMPOR-SE, CONSTANTE TRANS-
MUTAÇÃO DO SER PROFESSOR. TECITURAS
EM MOVIMENTOS DE DESFEITURAS, UM
PROCESSO DE CONTÍNUA DESCONSTRUÇÃO
E RECONSTRUÇÃO.

PENSAR
NO
PROFESSOR
ENQUANTO
ARTISTA

Aprender é tornar-se desigual, acentuação
das diferenças que estão e nos parecem,
é perceber-nos indivíduos esteticamente
singulares, ainda que dentro dos territórios
que aproximam os seres.

POSSÍVEL AFETAÇÃO DE DIFERENTES VIDAS QUE O
PROFESSOR TEM DURANTE A SUA PRÁTICA DE
ENSINO.
ESTA, COMUNTE PRODUZ NOMADISMOS NO
PENSAMENTO DAS PESSOAS, ALUNOS, QUE POR SUA
VEZ EM ALGUNS CASOS, TAMBÉM JÁ SÃO PROFESSORES.



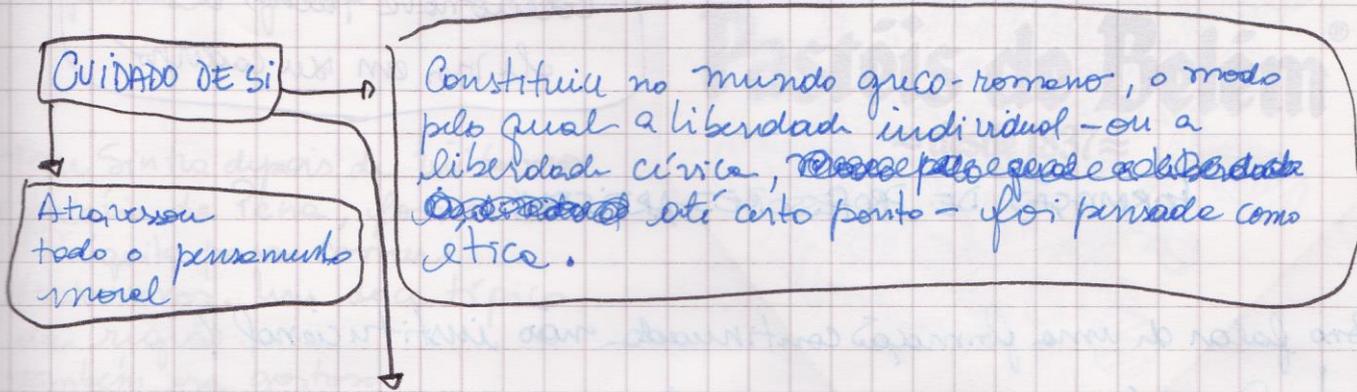
Nenhum professor irá apenas ensinar em toda uma aula,
de forma que seus alunos não irão apenas aprender na
mesma, são diálogos, conversas e tecerem lugares desconhecidos,
rotas e serem desbravados.

OS ECOS DOS ENCONTROS ESTÃO A NOS DIZER, E ASSIM,
IGUALMENTE A NOS ENSINAR.

A ÉTICA DO CUIDADO DE SI COMO PRÁTICA DA LIBERDADE

Foucault

Nas relações humanas, há todo um conjunto de relações de poder que podem ser exercidas entre indivíduos, no seio de uma família, em uma relação pedagógica, no corpo político.



Com novas sociedades, a partir de um certo momento - e é muito difícil saber quando isso aconteceu -, o cuidado de si se tornou alguma coisa um tanto suspeita.

Ocupar-se de si foi denunciado de boa vontade como uma forma de amor a si mesmo, uma forma de egoísmo ou de intencional individual em contradição com o interesse que é necessário ter em relação aos outros ou com o necessário sacrifício de si mesmo.

NÃO DIGO QUE A ÉTICA SEJA O CUIDADO DE SI, MAS QUE, NA ANTIGUIDADE, A ÉTICA COMO PRÁTICA RACIONAL DA LIBERDADE GIROU EM TORNO DESSE IMPERATIVO FUNDAMENTAL: "CUIDA-TE DE TI MESMO".

Não é possível cuidar de si sem se conhecer!

É O PODER SOBRE SI QUE VAI REGULAR O PODER SOBRE OS OUTROS.

Artistasgens, escrita e pós-curriculo: bate-papo com Sandra Cerazza

Thiago Oliveira

“na medida em que entendo que aquilo que escrevemos, fazemos, dançamos, performamos é, justamente, aquilo que não sabemos, que não entendemos ainda, que não conseguimos praticar (felizmente!); e é por isso que pesquisamos, sem parar...”

“... na medida em que saímos dos caminhos já sulcados, o que mais nos custa para continuar em movimento, vivendo movido com paixões alegres, trabalhando com êlan vital? Se imitar, copiar, fazer ditado, chafurdar nos clichês, repetir o mesmo não funciona mais, por termos esgotado os cercados e as segmentações territoriais do currículo, só nos resta articular, não é mesmo?”

“sem acreditar, nada de ‘acreditar’; mas simplesmente, de viver o ‘mundo’ e de fazer/praticar/experimentar/pensar a ‘escola’ e a ‘educação’ vendo novos aspectos, movimentos e possibilidades, intencionalidades e muita imaginação.”

Os desjos de des territorialização entre docência e arte podem partir de vários indivíduos, mas os deslocamentos carregam as repetições de cada um, resultando em estados docente-artísticos diversificados.

Nesse sentido a investigação busca conhecer os diferentes percursos por meio dos quais o devir-professor-artista provoca sempre diferentes modos de subjetivação e constitui agenciamentos.

DEVIR PROFESSOR-ARTISTA

PERCURSOS

MODOS DE SUBJETIVAÇÃO

CONSTRÓI AGENCIAMENTOS



ENTREVISTA MAGDA HENRIQUES

CARMO ALMEIDA
Contatos de espaços pl oficinas

CASA DA ESQUINA
SALÃO BRAZIL
CAV
ESCOLA DA NOITE

MARIA DE ASSIS
Projeto 10x10
gulbenkian

FUTUROS CONTATOS

PESSOAS CITADAS

ARMANDO AZEVEDO
PROF. ESTÉTICA

LARA SOARES (você usa autografia)

MAGDA

HISTÓRIA DA ARTE

PROFESSORA

Uma aula implica em transmissão, mas ela também valoriza o conhecimento do outro.

A dimensão criativa não impede a dimensão mais concreta e científica

- Ajudar os alunos a serem mais que pudessem caminhar sem medo de enfrentando os medos
- Ajudar os alunos a não terem medo de ser, medo de errar

Isso implica em trabalhar com várias visões de mundo

Parece que andamos em frações divididas entre os que defendem a possibilidade de errar e a criatividade contra os que valorizam uma dimensão mais científica e pragmática.

Ponto CAU419

Carlos Alberto Ferreira diz:

Para aprender: pensar e ler

... é importantíssimo ler, ir ao teatro, ver exposições, ver filmes, mas isso sem viver seja pensar...

VIVER

← O QUE A COLOCA NO ESTADO DOCENTE →

ALIMENTAR-SE

DE TUDO

Relação interessante com a vida na relação com o ser professor

... cada vez que vejo um filme, cada vez que lio um livro, cada vez que tenho uma experiência qualquer ao andar na rua; "é quase tudo a pensar como é que eu vou partilhar aquilo com os miúdos (...) como é que aquilo me tocar a tocar de aluno de forma ..."

Acho que eu não tenho uma fronteira entre a vida e aquilo que desempenho profissionalmente

Relação interessante com a vida e com a arte.

Tenho uma relação interessante com a arte na medida em que ele me serve para tentar compreender melhor a vida.

Todos nós podemos ser artistas assim como podemos ser agricultores, se trabalharmos numa sentido

Eu não acho que todos nós somos artistas, ao contrário do que Joseph Beuys diz.

PROFESSORA PONTO

posso usar algumas práticas que podem ser da dimensão do processo artístico mas o artista também usa as minhas práticas de professora.

Antônio Pinto Ribeiro

fala muito sobre arte, cultura e o contexto do nosso mundo

LIVRO:
A BARBARIE DA
IGNORÂNCIA

George Steiner

Reforcei algumas práticas e alguns pensamentos que me acompanham nos últimos anos.

NÃO HÁ PROFISSÃO MAIS PRIVILEGIADA QUE SER PROFESSOR

Quem aprendeu a ler pode escolher o que ler, quando e até não ler. Quem não aprendeu não tem escolha.

O meu contributo pode passar por disponibilizar instrumentos para a escolha. Eu sei que não dependo de mim... há muitos outros fatores aqui envolvidos, mas parece-me que o meu trabalho neste sentido... é de tentar contribuir para permitir a escolha... dar esse contributo para que a escolha possa acontecer, mas só aquele que acedeu é que pode escolher, porque aquele que não acedeu nunca pode, nunca terá essa oportunidade

O ACESSO PARA ALGUNS PODE ACONTECER APENAS ATRAVÉS DE UMA EXPERIÊNCIA E PARA OUTROS TEM QUE SER OUTRAS EM TEMPOS DIFERENTES.

Nossas melhores intenções às vezes estão revestidas de coisas que não são talvez tão boas

Bhagavad Gita

TU FAZES AQUILO QUE ACREDITAS QUE ESTA CERTO E DEPOIS O MUNDO SEGUE, INDEPENDENTEMENTE DE TI.

ENCONTROS MÁGICOS

LABORINTO LÚCIO

TRABALHAR NO MICROCOSMOS PARA VER APARECER AS PEQUENAS DIFERENÇAS

MICROMUDANÇAS

JACQUES RANCIÈRE

LIVRO:

O ESPECTADOR EMANCIPADO

Uma comunidade emancipada é uma comunidade de narradores e tradutores

Os processos de inteligência entre nós são semelhantes... há diferentes formas de conhecimento, claro... mas cada um de nós tem uma experiência e um conhecimento individual... e, por isso, todos nós podemos nos relacionar com a arte.

EXPERIÊNCIA
EXPERIÊNCIA
EXPERIÊNCIA

AMARTYA SEN

LIVRO: A IDEIA DE JUSTIÇA

RIGOR, SÉRIEDADE
DIMENSÃO POÉTICA

O fato de continuarmos a lutar por uma justiça universal não nos pode impedir de agir no aqui e agora

Tudo isso junto é de uma força ilimitada

SEGUE O TEU CAMINHO

Professor não é aquele que passa o seu conhecimento, é aquele que ordena ao seu aluno que se lance na floresta dos signos e que seja capaz de traduzir por aí fora.

As pessoas são radicalmente diferentes ou é a minha forma de olhar para elas que é diferente?

PESSOAS PONTO

TEIA

Costa a lidar com pessoas, independentemente dos origens, das experiências, dos conhecimentos delas ou mesmo da faixa etária.

Professor que motiva os estudantes
Estudantes que se tornam professores
Professores a motivar novos estudantes

ligações em que as pessoas se encontram e por muitas vezes não se transformam...

As circunstâncias nas escolas não facilitam a realização de atividades paralelas, a sair da escola para buscar formação complementar.

é preciso ter uma enorme resistência, uma enorme vontade para, apesar das adversidades, continuarem a sair, a acrescentar e realizar outras atividades, num contexto onde nos dizem que os testes e' que são importantes... preparar os alunos para os exames...

HA' UMA MINORIA QUE ESTA DISPONIVEL...
TAMBEM ESSA MINORIA SEJA MAIOR DO
QUE POSSAMOS IMAGINAR.

RUMOS DA PESQUISA

DOCÊNCIA-ARTÍSTICA



Pode ser nômade durante toda a vida, mas a cada parada estabelece relações com o espaço.

ESCRITA DOS PERCEPTOS: DE PALAVRAS A IMAGENS-SENSAÇÃO

Juliana Gonçalves
Cavalcanti

"...O eu, não sendo somente um sujeito escritor, é o corpo, que pensa e escreve junto com o que se sente..."

... Sábios serão os leitores, atores, pintores, cantores e todos os outros quando buscarem os aliados que os façam viver pelas "vertigens" da arte, e outras mais sensações que elas possam proporcionar.

"Quando o eu pensa em ir à busca das causas que o movimentam a escrever, mesmo aquelas escondidas debaixo de um fardo em meio ao choro, suas criações advindas deste encontro tornam-se consistentes."

"A arte não se faz sem vida, a arte não se realiza por ideias inconsistentes, sem causas, pois se pinto um quadro pelo prazer de pintar, e esse prazer de pintar se dá no desejo de expor as cores que vejo; as cores que quero expressar não as vejo, elas excitam o meu olhar e aí a ação artística conquista um encadeamento de pensamentos inerentes às sensações das cores, que possibilitam ao infinito o movimento do corpo que as experimenta, que em seus percursos irá sentir essa cor que não se define. Logo, o que existe na paisagem que se pinta, só existe pela sensação, através da sensação."

Quando faço, pela ação de fazer, sinto-me deslocado de onde estou... he' divinas sensações a traçadas neste ato de fazer...

VER LIVRO
ÉTICA DE
ESPINOSA

Ninguém pode deixar ser feliz, agir e viver bem sem, ao mesmo tempo, deixar ser, agir e viver, isto é, existir em ato.

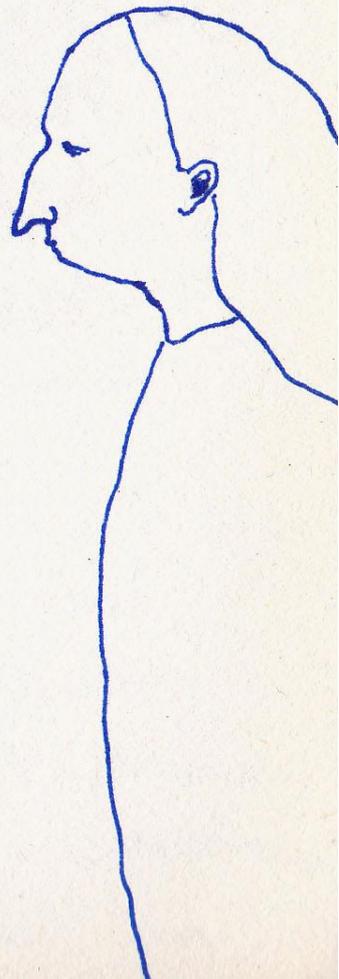
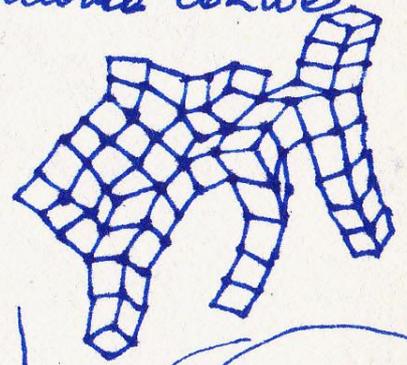
espinoza em Gonçalves





não te adiantes a chegar ...

trouxa música folclórica cokaue

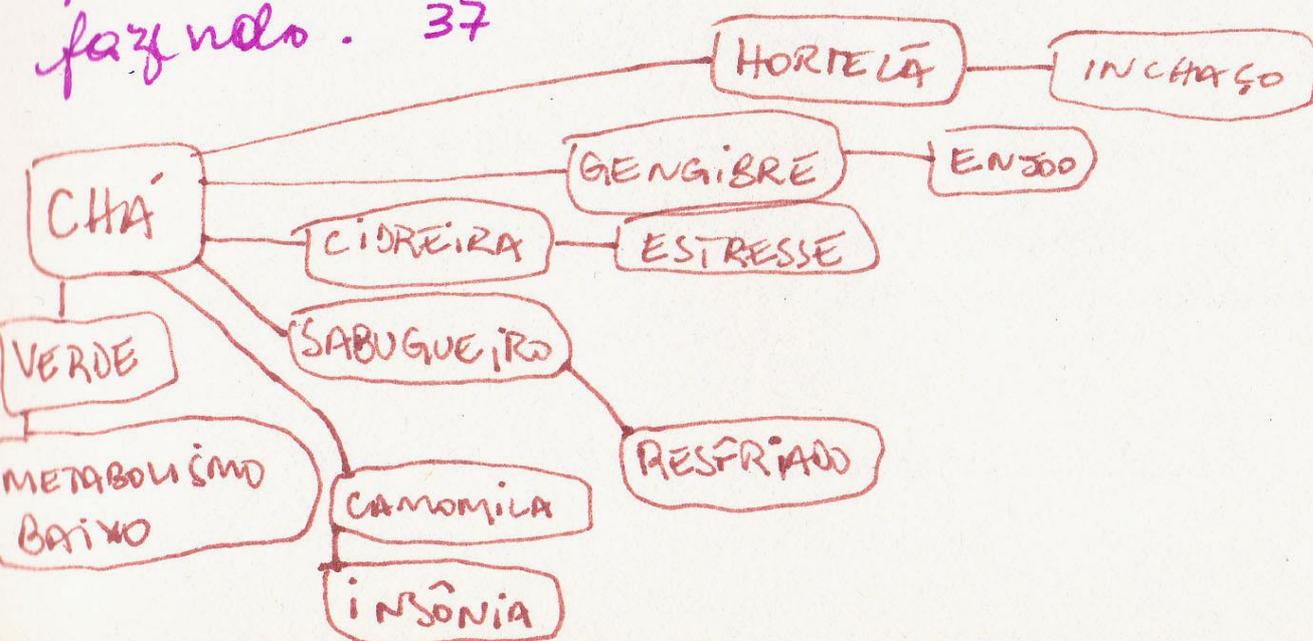


Zygmunt Bauman

A arte da vida

continuação ...

Nossas vidas, quer saibamos ou não e quer o saudemos ou lamentemos, são obras de arte. Para viver como exige a arte da vida, devemos, tal como qualquer outro tipo de artista, estabelecer desafios que não (pelo menos no momento em que estabelecidos) difíceis de confrontar diretamente; devemos escolher alvos que estão (ao menos no momento da escolha) muito além de nosso alcance, e padrões de excelência que, de modo perturbador, parecem permanecer teimosamente muito acima de nossa capacidade (pelo menos a fe' atingida) de harmonizar com o que quer que estejamos ou possamos estar fazendo. 37



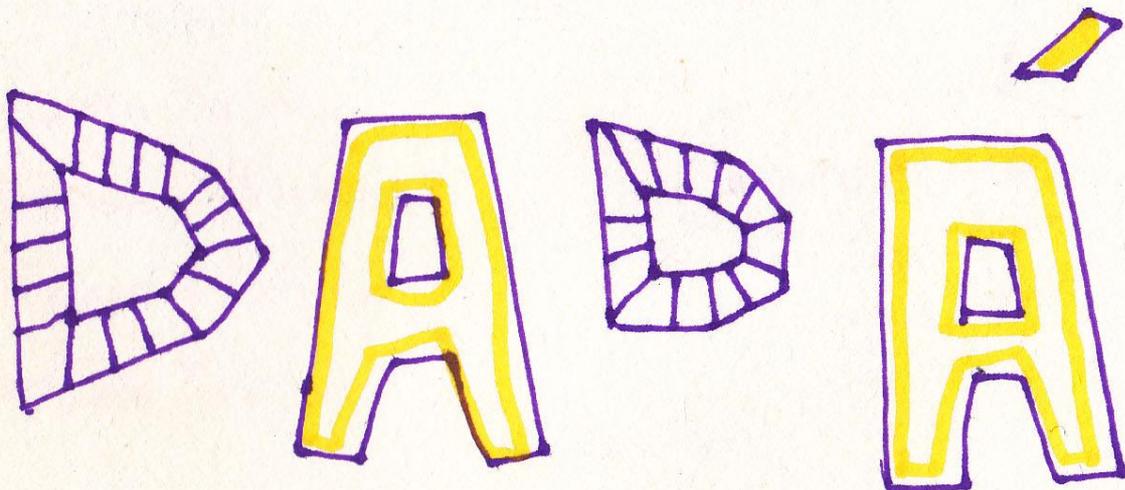
Documentário

Youtube

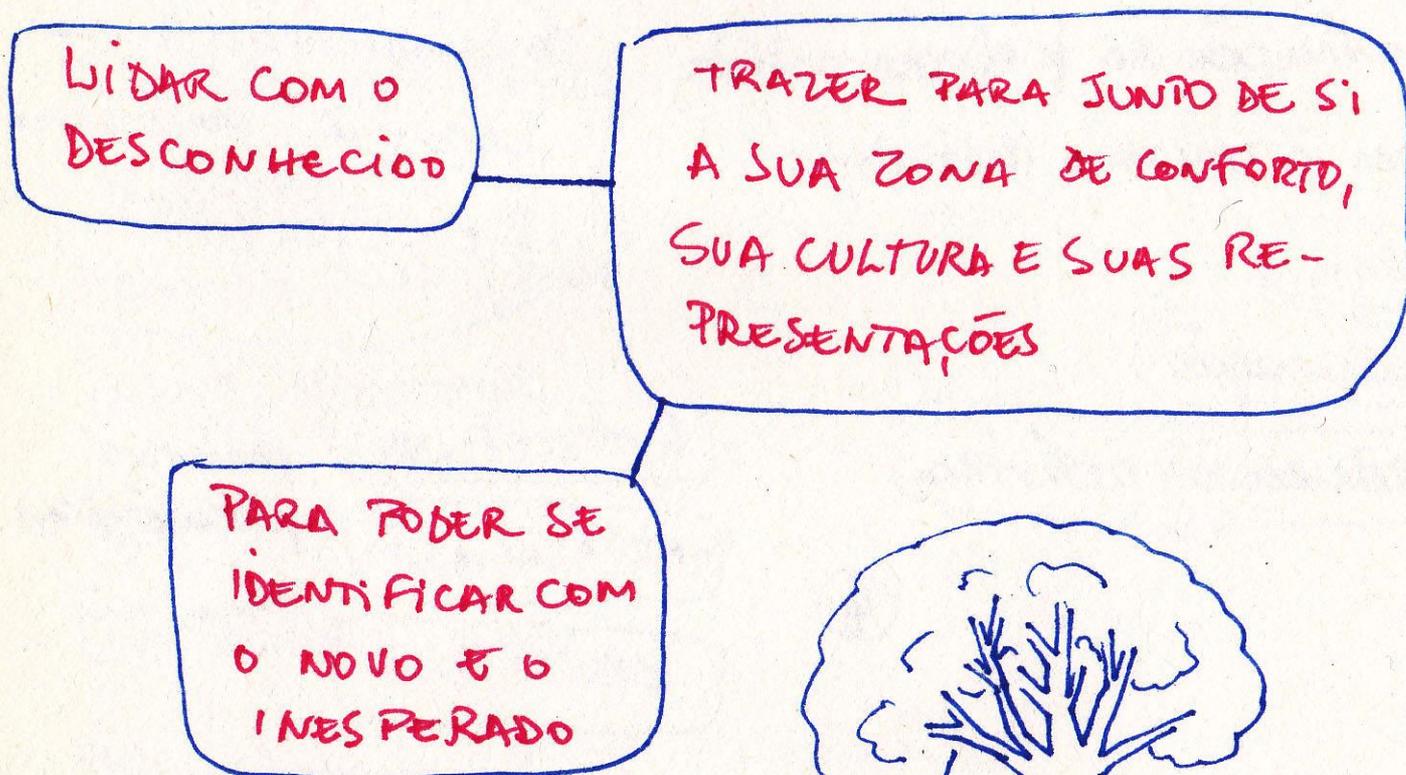
Metrópolis: Ateliê Edith Derdyk

“ A arte na educação passa o limite
da questão do da linguagem da arte.
A criança, o adulto, o adolescente que
tiver em contato com a arte, não necessariamente
é para se tornar artista. Ele pode se tornar
matemático, geólogo, engenheiro, cientista,
porque todos os campos do conhecimento
dependem de sensibilidade, a inteligência
depende de sensibilidade.”

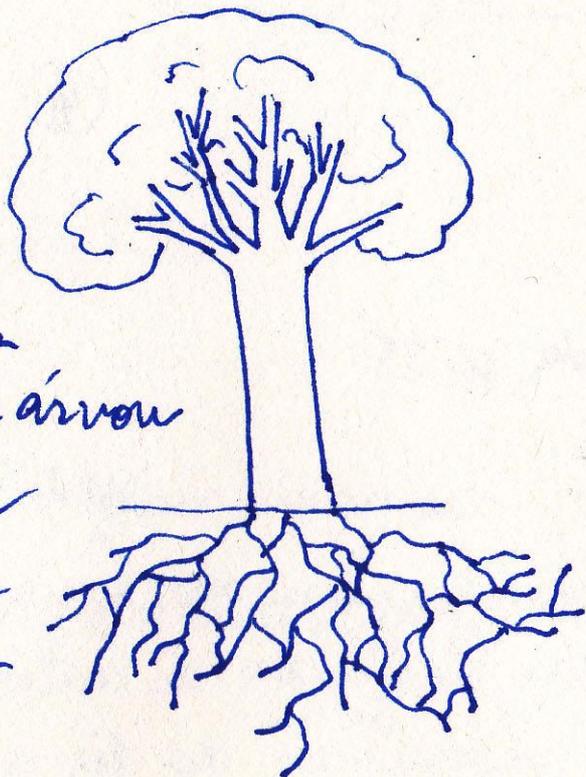
1916 - 100 anos de dadaísmo



... nestas escritas a descrições, como primeira operação etnográfica, constitui uma intensa atividade que pouco a pouco se vai complexificando numa procura da comparação com o já conhecido, para que o descrito se torne mais compreensível e aceite pelo destinatário. 57



Abandonar a estrutura de árvore para adotar a estrutura de rizoma

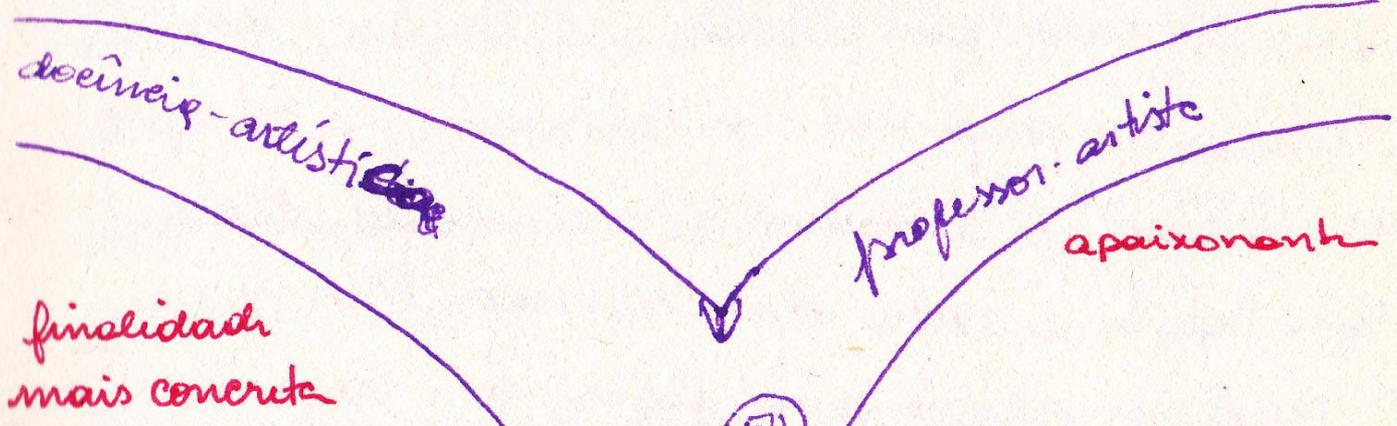


INSTAUROU-SE
UM DILEMA:

É possível uma docência-
artística sem um professor-
artista?

A pesquisa trate
de docência-
artística
ou professor-
artista?

Quanto que me coloco agora
ao pensar sobre a docência
que se faz artisticamente.
Quanto faz a docência
artisticamente e necessariamente
um professor-artista?



Quanto colaborador:
Qual foi entendimento de

Trocar e-mails com
colaboradores ao
invés de um ques-
tionário. Cada e-mail
uma pergunta...

professor-
artista?

- E-MAILS (questionários)
- DIÁRIO
- PRODUÇÃO ARTÍSTICA
- PRODUÇÃO DOCENTE

Aprender está para o rato no labirinto, está para o cão que escava seu buraco, está para alguém que procura mesmo que não saiba o quê, ou para alguém que encontra mesmo que nada tenha perdido. 59

Parece que uma escrita auto-narrativa ao exigir-se pensar, tem que, por força deste entendimento, tornar-se animal. Mas não um animal qualquer. Tem que ser um desses seres híbridos que povoam os mitos, dos clássicos aos profanos: os lobisomens, os vampiros, as sereias, os centauros, os minotauros. Seres que habitam entre dois mundos. Mas sendo o profano-artista uma figura que vagueie entre dois mundos será que podemos dizer que se assemelha a um lobisومن, um minotauro, um centauro, uma sereia?

"não ousarás falar em teu próprio nome antes de teres lido isto e aquilo, e aquilo sobre isto, e isto sobre aquilo" (Deleuze 1990:14)

PRINCÍPIO DE MULTIPLICIDADE

Deleuze & Guattari, 1995

As multiplicidades são rizomáticas.

Existe uma unidade que serve de pivô no objeto ou que se divide no sujeito.

Uma multiplicidade não tem objeto nem sujeito, mas somente determinações, grandezas, dimensões que não podem crescer sem que mude de natureza.

A multiplicidade estaria ligada aos múltiplos fatores que levam a um fim?

Um aumento é precisamente o crescimento das dimensões numa multiplicidade que muda necessariamente de natureza à medida que ela ~~se encontra~~ ~~numa estrutura~~ ~~numa~~ ~~estrutura~~ ~~numa~~ ~~estrutura~~ aumenta suas conexões.

no rizoma não há pontos, há linhas!

A orquídea se desterritorializa, formando
uma imagem, um descalque de vespa;
mas a vespa se reterritorializa sobre esta
imagem. A vespa se desterritorializa, no
entanto, tornando-se ela mesma uma
peça no aparelho de reprodução da orquídea,
mas ela reterritorializa a orquídea transpor-
tando o pólen. A vespa e a orquídea fazem
rizoma em sua heterogeneidade.

DEVIR-VESTA DA ORQUÍDEA

DEVIR-ORQUÍDEA DA VESPA

} Cada um assegura
a desterritorializa-
ção de um dos termos
e a reterritorialização
do outro.

Segue sempre o rizoma por ruptura,
alongar, prolongar, reverter a linha
de fuga, fazê-lo variar, até produzir
a linha mais abstrata e a mais tortuosa,
com N dimensões, com direções rompidas.



CIV 0082
26.06.2016-26.06.2016

01 Adulte

	* *		* *
Classe	2 *		

MARRA

não reproduz um inconstante fechado sobre ele mesmo, ele o constrói.

aberto, conectável em todas as dimensões, desmontável, reversível, suscetível a modificações

Contribui para a conexão dos campos, para o desbloqueio dos corpos sem eixos, para sua abertura máxima sobre um plano de consistência.

podem ser rasgados, revertidos, adaptados a montagens.

Podem ser desmontados, conectados como obra de arte, construídos como uma ação política ou como uma meditação.

tem múltiplas entradas

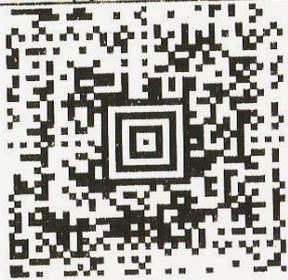
podem ser preparados por um indivíduo, grupo, formação social.

	* *		* *
Départ	LUXEMBOURG *****	-> Arrivée	
VIA [0082]STERPENICH (FR) [1088]*****			
TARIF STANDARD			
Remboursement sous conditions pas valable en trains à grande vitesse			

Prix EUR * * * 41,00
LSM/TLK Ref
CSTKWERN
CA CASH

DNR: 9997 91090981
CFL GaredeLux 260616 10u03 75E0

00C0508718



conecta um ponto qualquer com outro ponto qualquer

Cada traço não precisa ser de mesma natureza um do outro

põe em jogo regimes de signos muito diferentes, inclusive estados de não-signos

não se deriva ou conduz nem ao uno nem ao múltiplo

não é um múltiplo que deriva do uno nem ao qual o uno se acrescentaria

ele não é o uno que se torna dois ou mais

RIZOMA

ele não é feito de unidades, mas de dimensões ou direções mundícias

não tem começo nem fim, mas sempre um meio pelo qual cresce e transborda

feito somente de linhas, sem pontos e perícias sem correlações binárias entre esses pontos

constitui múltiplas linhas a n dimensões, sem sujeito nem objeto

procede por variação, expansão, conquista, captura, picada.

antigenologia. ponto é árvore. não é objeto de reprodução

não varia duas dimensões sem mudar de natureza nela mesmo e se metáforizar

sistema a-entrado
não hierárquico e não
significante, sem
geral, sem memória
organizadora ou
automato central

oposto ao grafismo,
ao desenho ou à fotografia,
oposto aos descalques

refere-se a um mapa que
deve ser produzido,
constituído, sempre desmon-
tável, conectável, rever-
sível, modificável, com
múltiplos entradas e saídas,
com suas linhas de fuga

Faça rizoma e não raiz, nunca planta.

Não semeie, pique.

Não seja nem uno, nem múltiplo, seja
multiplicidade.

Faça a linha, nunca o ponto.

A velocidade transforma o ponto em linha

RIZOMA É FEITO DE PLATOS

PLATÔ

Uma região contínua
de intensidades, vi-
brando sobre ela
mesma, e que se
desenvolve evitando
toda orientação sobre
um ponto culminante
ou em direção a
uma finalidade
externa.

(guy de borson!)

Toda multiplicidade
conectável com outras
hastes subterâneas
superficiais de maneira
a formar e estender
um rizoma.

Devin - lobo
matilha

enxame de abelhas

jogadores de futebol
esqueleto



FREUD - míope e surdo
ESQUIZOS - olho e ouvido
aquidos

FREUD TENTOU ABORDAR OS
FENÔMENOS DE MULTIDÃO
DESDE O PONTO DE VISTA DO
INCONSCIENTE, MAS ELE NÃO
VIU BEM, NÃO VIA QUE O
INCONSCIENTE ERA ANTES DE
MAIS NADA UMA MULTIDÃO.

CORPO SEM ÓRGÃOS

Não é um corpo vazio e desprovido de órgãos,
mas um corpo sobre o qual o que serve de
órgãos se distribui segundo movimentos
de multidões, segundo movimentos brownianos,
sob forma de multiplicidades moleculares...

Não é um corpo morto, mas um corpo vivo.
Tão vivo que expulsa o organismo e sua
organização.

Corpo povoado de multiplicidades

TRABALHO DE CATADOR

Precolha do que
me afete e me
motiva a seguir
produzindo

→ O que me mobiliza?

O que me impulsiona a seguir criando?

Seja na arte, na docência ou na vida como um todo?

criação de modos de existir, modos
de poder interagir com o mundo e
suas asperezas e bonitezas

A pesquisa é uma forma de organizar e
compilar tudo isso, todos esses aconteci-
mentos para poder mapeá-los, conhecer
de onde vem minha força motriz

O que eu posso transformar?

Os modos como algumas pessoas enxergam a si mesmas em seus processos de formação.

Dentro da formação de professores faz-se notar que diferentes atividades em suas vidas podem colaborar positivamente ou negativamente para suas constituições docentes e que ao percebermos isso temos mais força de transformação, pois conseguimos notar os problemas, as vantagens, os benefícios, etc...

Também, passar a ideia de que uma formação não é completa, sempre há espaços e situações para atravessar e para sermos atravessados.

Vivemos uma formação continuada em diversas instâncias, não só institucionais.

Mais especificamente na formação de professores em artes visuais a docência-artística é a possibilidade de um território onde arte e docência não são campos isolados. Não precisam ser profissões paralelas no vida de um profissional. Estão imbricadas, se atravessam e não buscam um status de superioridade de uma para outra.



English Tea Shop



Premium Collection of Hand Picked Teas

GINGER PEACH TEA



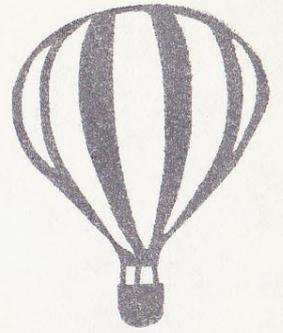
English Tea Shop



Premium Collection of Hand Picked Teas

SPICED RED FRUITS

Naturally Caffeine Free



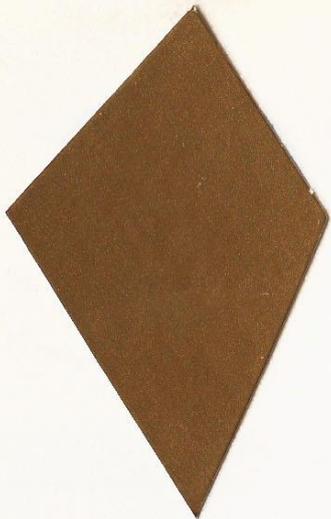
VIVA

Damos origem meu exílio
 Me desejam
 Tentam enveredar meus pés
 Com suas pedras moram meus
 involúcos

MANUEL DE BARROS
 OBRIGADO POR EXISTIR.



MB



Fui convidado pelas aves
para ser árvore.

Eu sofro preferências
para pedras.

⋮

Abelhas noventos murmuram meu dho.

M.B.

Frases retiradas de Mil Platões para vídeo:

- Não há oposição homem-natureza, natureza-indústria.
Há simbiose e aliança.
- Qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado
a qualquer outro e deve sê-lo.
- No rizoma não há pontos, há linhas.
- (mapa) aberto, conectável em todas dimensões, desmontável,
reversível, suscetível a modificações.
- (rizoma) não tem começo nem fim, mas sempre
um meio pelo qual ouça e transborde

MIUDA-SE

- (rizoma) não é feito de unidades, mas de dimensões ou direções no redico.
- Não seje nem uno, nem múltiplo, seje multiplicidades.
- A árvore impõe o verbo "ser", mas o rizoma tem como tecido a conjunção "e...e...e..." Há nesse conjunção força suficiente para sacudir e desarraizar o verbo ser.
- (corpo sem órgãos) não é um corpo morto, mas um corpo vivo. Tão vivo que expulsou o organismo e sua organização.



A voz de um
passarinho

me recita.

M.B.

A voz de um passarinho me recita.

Sugestões
Projeto:
Cursos para
pássaros

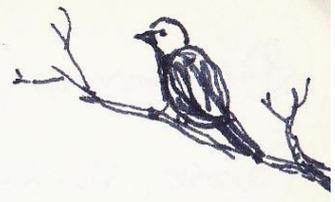
- instalações
- performance
- land art

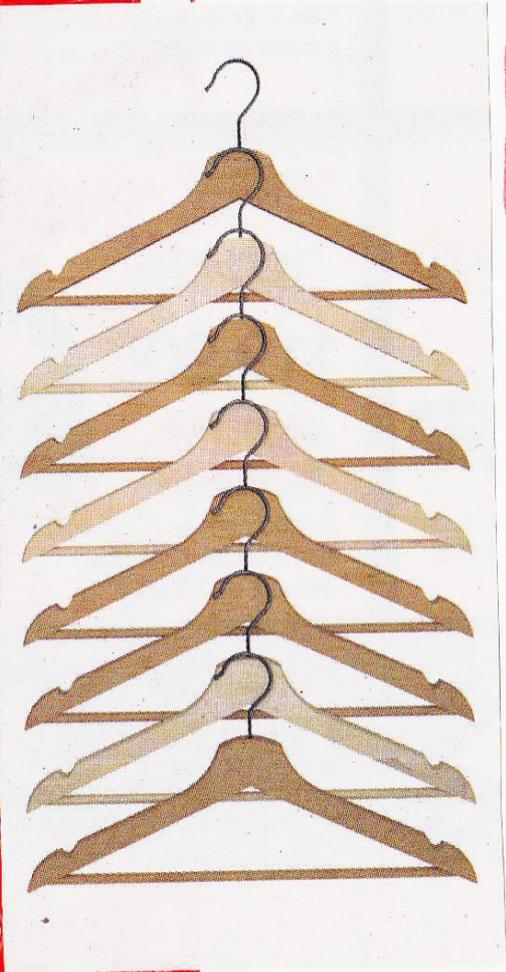
ambientes ambientais
Habitação
Conscientização social
arte contemporânea

AFETOS

Metáfora do prego e
do parafuso.

T T "Educação deve ser
como parafuso.

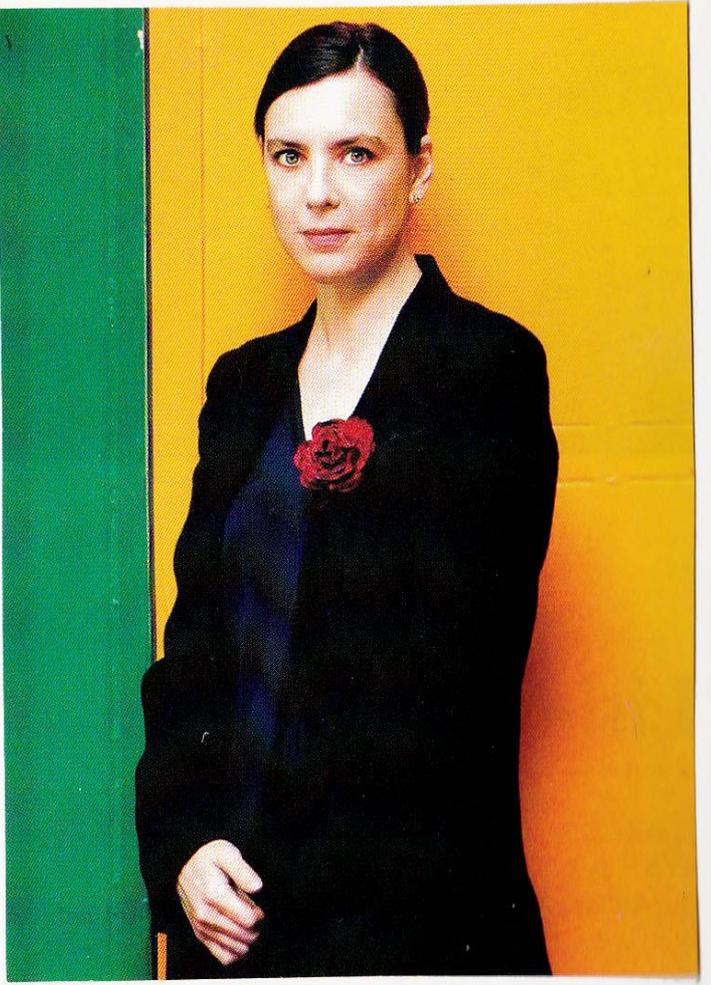




EU
ANDO
PELO
MUNDO

1ª aula com Adriene Calcanhoto

1965



POTÊNCIA AFETIVA

→ Os momentos em que passava escutando música com seus pais e os momentos que passava escutando música da rádio com a babá.

Formação paralela: A tia lhe dava livros e contava sobre os autores, contextualizava.

.....

↳ não controlar o ato

↳ não se preocupar com o acabamento
fazendo as coisas que interessavam

.....

ligado à música popular tocada

na rádio e que ele encontra grandes poetas.

.....

Veicular a poesia ~~de~~
e a música.

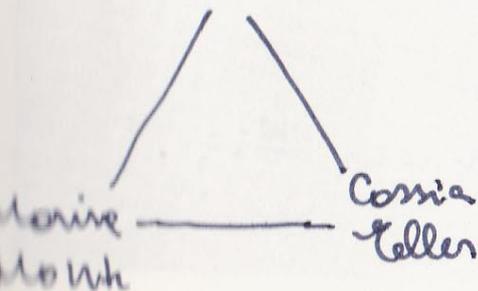
Veicular o teatro
e a música



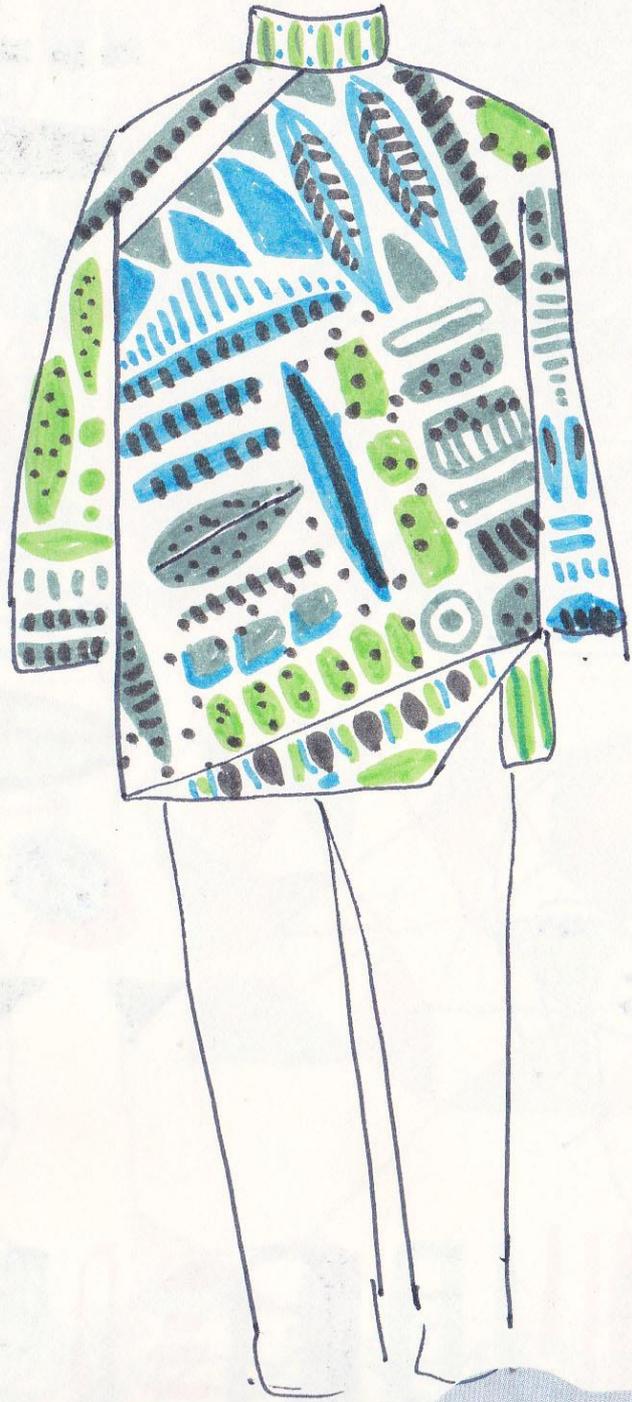
LIURO:

A MULHER QUE MATOU OS PEIXES
Clarice Lispector

- Ferreira Gullar
- Augusto de Campos
- Oswald Andrade
- Mário de Sá-Carneiro
- Adriene

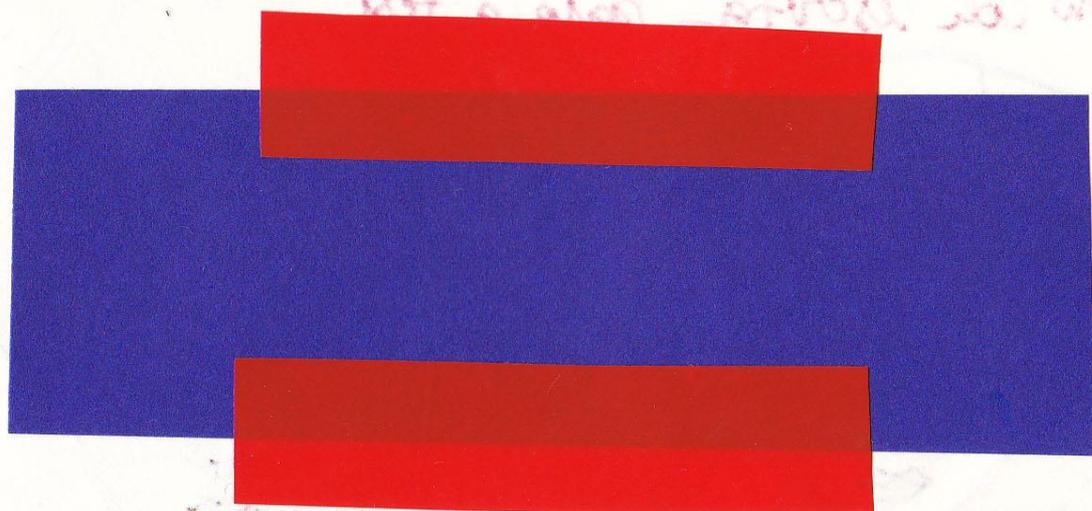


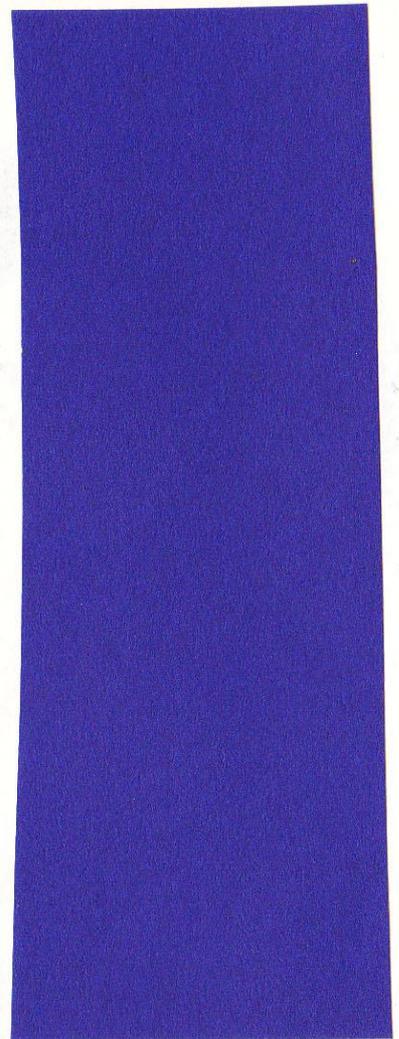
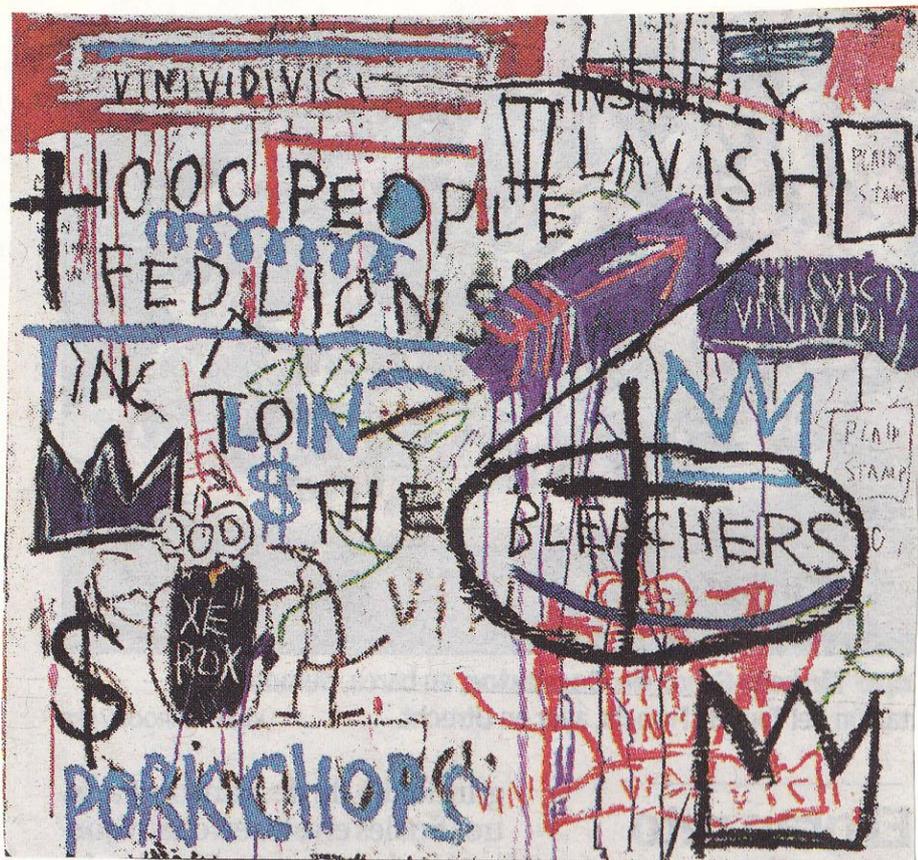
em cada canto estavam tocando coisas em comum





Procuri palavras, mas as encontrei
nem sempre se tem aquilo que se quer.





TUESDAY

- Preparação noturno conversa com Sma Cristina
- Continuação livro A arte da vida
- Preparação projeto formação de professores
- Projeto de escrita para a tex.





Knowledge

tem muita gente chegando
tem muita gente pagando
para ver.



ficar frio
ficar frio
ficar frio
ficar frio

A arte da vida

Zigmond

Bowman

A incerteza é o habitat
natural da vida humana -
tanto que a esperança
de escapar da incerteza
seja o motor das atividades

37

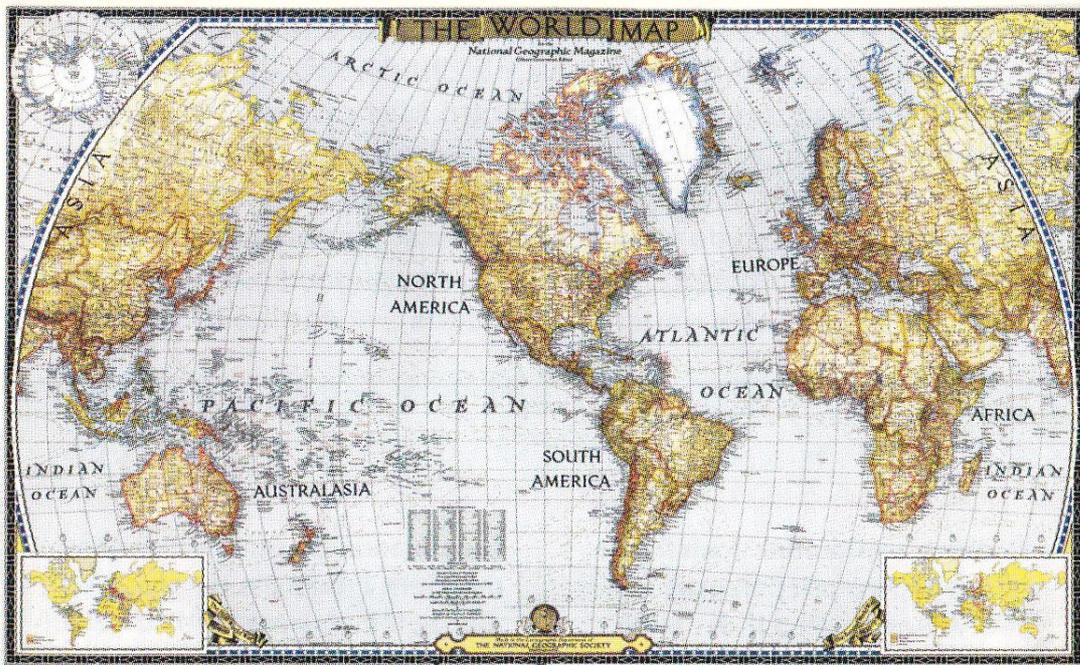
humanas. Escapar da incerteza é um
impulso fundamental, mesmo que
apenas tacitamente presumido, de todas
e quaisquer imagens compostas de
"felicidade genuína, adequada e total"

sempre parece residir em algum lugar à frente:
tal como o horizonte, que recua quando se tenta chegar mais
perto dele.

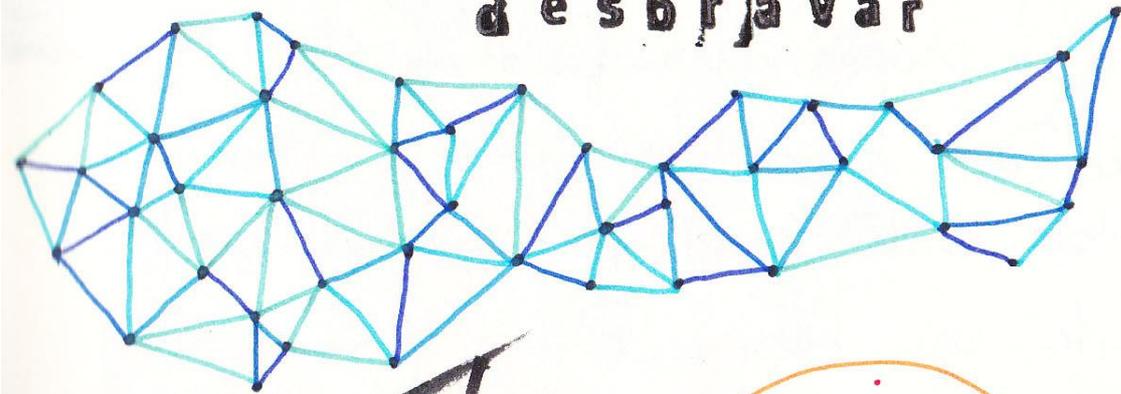
pg 55
Arte de
vide



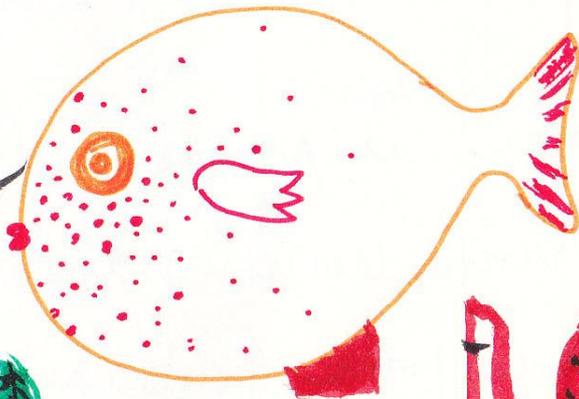
usar do papel



desbravar



Manueloish

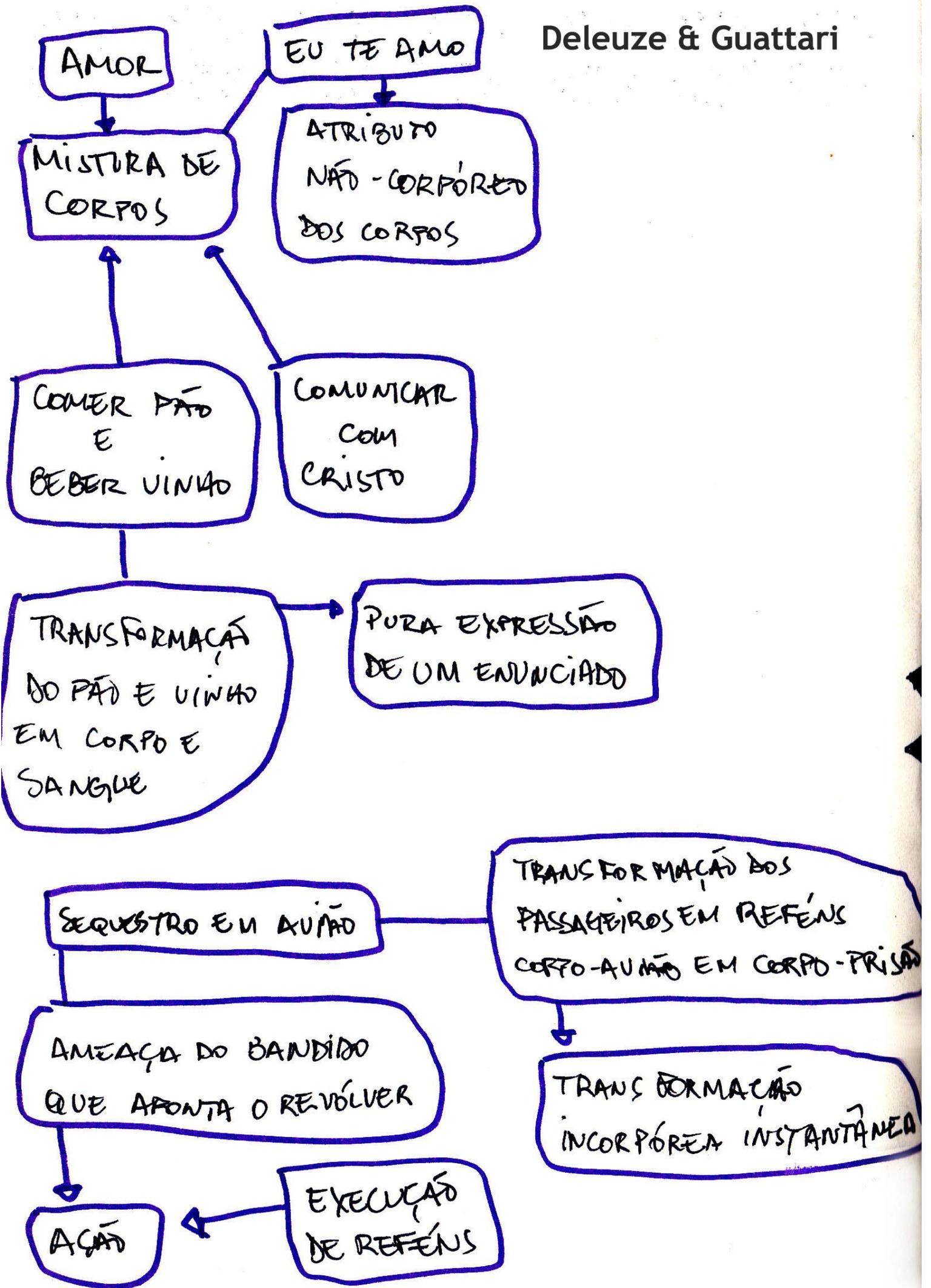




escândalo

Senhor cidadão
Me diga, por quê
voê anda tão triste?
tão triste
Não pode ter nenhum amigo
senhor cidadão
na briga eterna do teu mundo
senhor cidadão
tem que ferir ou ser ferido
senhor cidadão
O cidadão
Um vida amarga
Um vida amarga

Tom Zí



Masterclass II Adriane Calcanhoto 30/03

IMPOSTORA - AMADORA

O instante do ato não se repete

Lygia Clark



A poesia existe antes do escritor.

Existe a música antes de tudo.

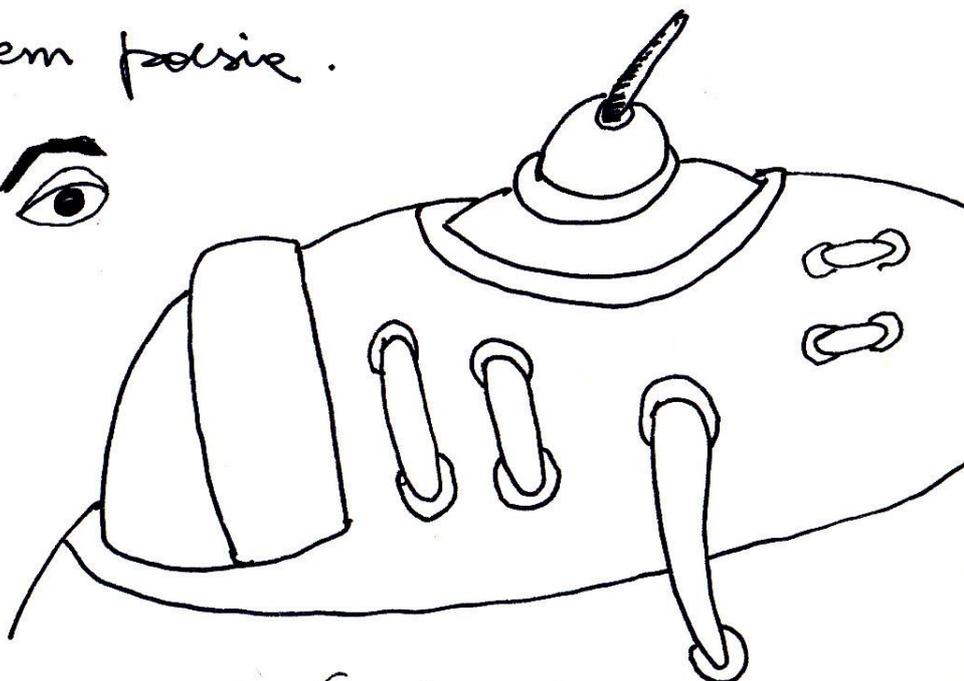
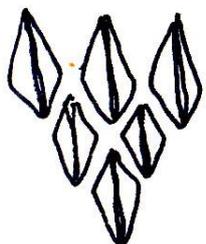
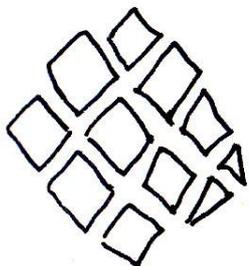
"meus olhos andam cegos de te ver" ←



Florbela Espanca

Tradução também é traição.

Nem todo poema tem poesia.



Antes de ser artista (ou poeta) (meu)

SAUDADE

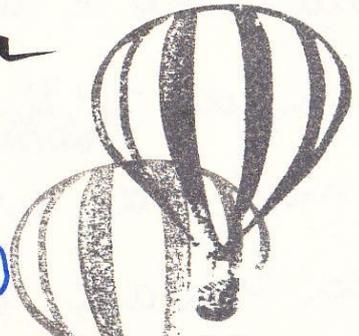
Saudade

Saudade

Saudade

SAUDADE

SAUDADE



Saudade

Saudade

Saudade

Saudade

Saudade

Saudade SAUDADE

SAUDADE

Saudade SAUDADE

Saudade

Saudade

Saudade

Saudade

Saudade

Saudade Saudade

Saudade

SAUDADE

Saudade

Saudade

SAUDADE

SAUDADE

SAUDADE

~~SAUDADE~~

Saudade

um semestre
com Adriana
Calcanhotto
MASTER CLASS 3

Master class Adriana Calcanhotto

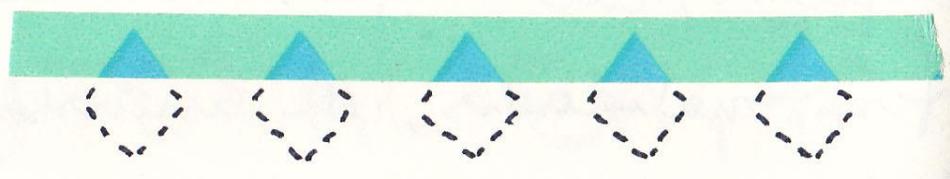
PARANGOLÉ
PAMPLONA
a gente mesmo faz

H
E
L
I
O
D
I
T
I
C
I
C
A

neo concretismo
tropicalismo
suprematismo
hygie Clark
hygie Pape
Ferreira Guller

EXPERIMENTAR

EXPERIMENTAL



Para entender Oiticica, conhecer primeiro Mondrian.

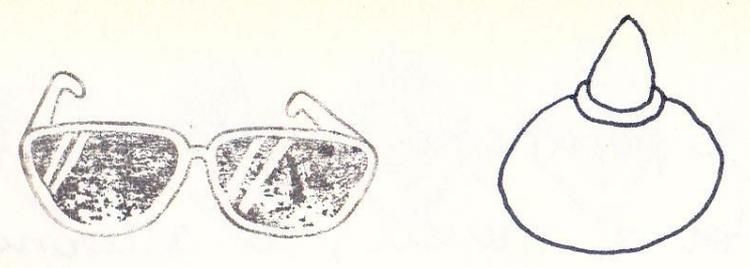
Helio escreve sobre tudo que produz. O que escreve é uma autoridade sobre a memória. E também a obra.

Interessado pela cor. Tira a cor do quadro pintando placas ~~suspensas~~

Bólides. Pintura fora do quadro. Pigmentos dentro de cubos.

Parangolé. Capa para vestir. A cor no ar, em movimento.

Parangolé
"asa delta para
o estara"



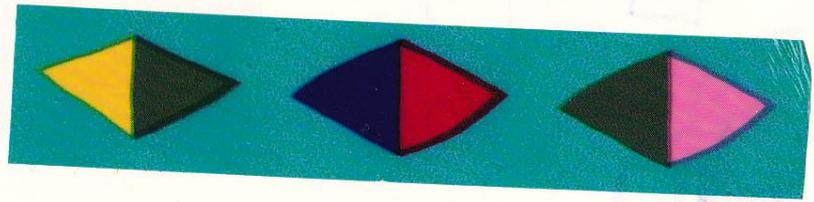
Incorporação
do corpo na obra.

Na dança da porta bandida
a cor ^{está} no ar.
Isso é o dispositivo para
o parangolé.

Coetâneo Velloso
é devorador
e é devorado

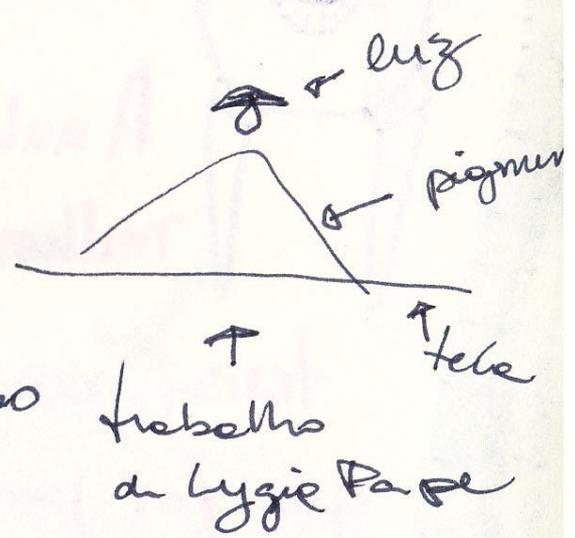
MULTI EXPERIÊNCIAS

TROPICALIA



L
Y
G
I
A
P
A
P
E

a mais pop
experimenta em vários campos



Filme de Ivon Cardoso
sobre os parangoles
de Oitaveo.

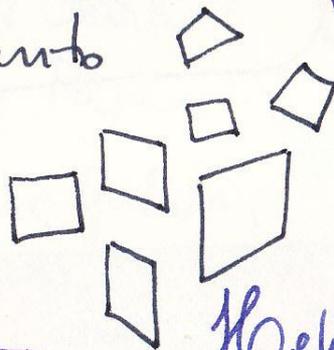
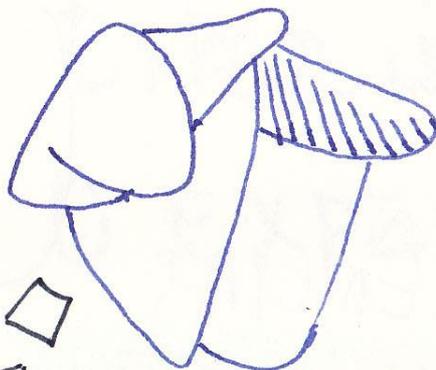


Com o parangolé pambona ele elimina as
questões de museu, do artesanato...

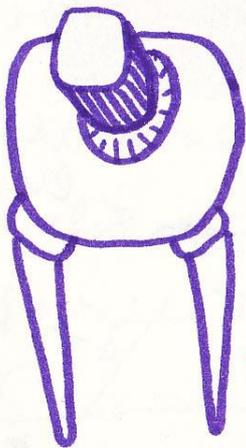


Espontaneidade
transitoriedade
invenção
experimentação
experiência
movimento
cor
jogo

Hélio não quer a representação.



Hélio estava inventando a si mesmo

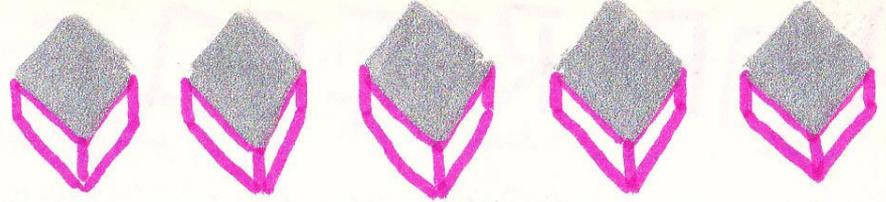


A aula de hoje foi uma das
melhores até agora. Talvez pelo

tema, mas acredito principalmente
que foi por tratar-se do trabalho
de Hélio Oiticica.

Adoro o manual e o experimental
da obra dele.

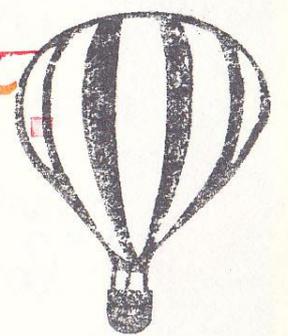
20/04



Começar o dia pela noite

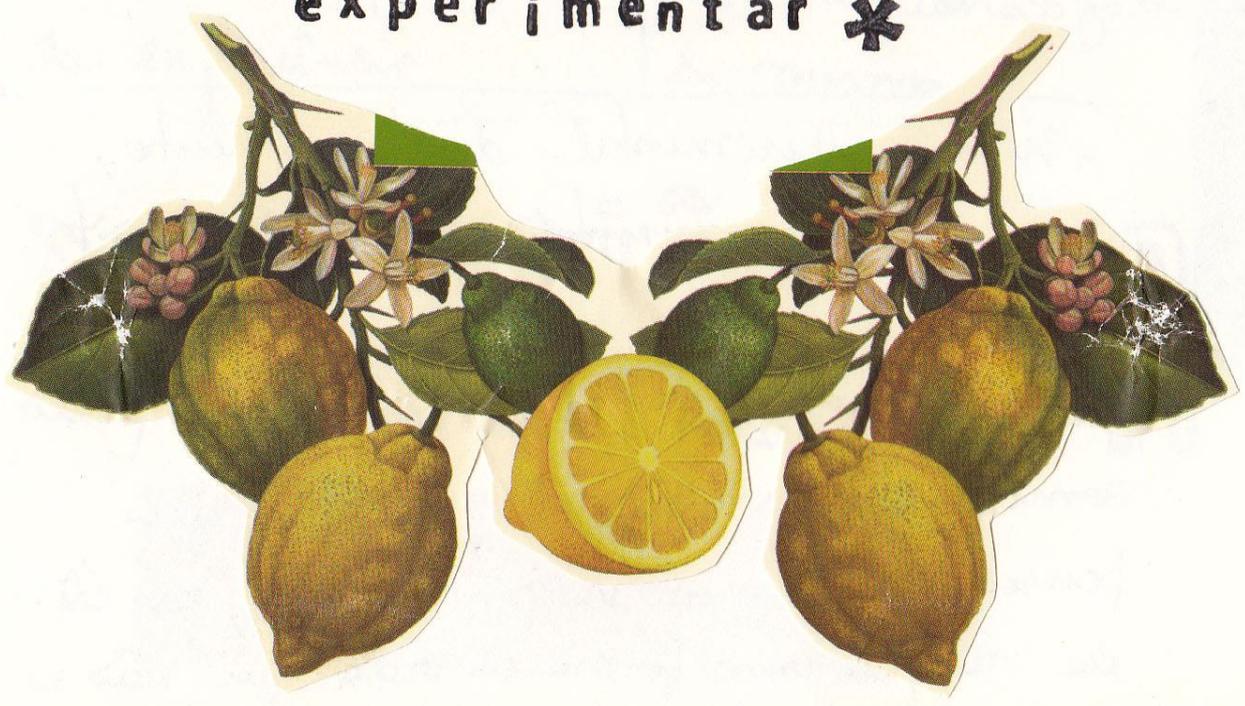
- * Buscar dentro da bagunça de minha vida modos de organização.
- * fazer realizarem-se os desejos diversos

VIVER PARA ALÉM ~~DE EXISTIR~~



Não adianta esperar!

experimental *



A OPERAÇÃO ENSAIO

Sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento na escrita e na vida.

Jorge Larrosa

O Foucault

↳ Ensaio

↳ Experimentação

↳ Escrita

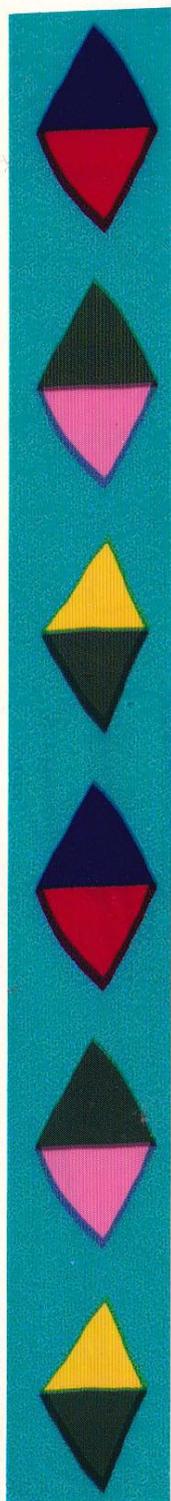
Filosofia

"para ser espanhol
é preciso ler
Don Quixote"

Para ser brasileiro
é preciso ter lido
Coleção vegetalume.

"Constantemente assombrado pela
riqueza da vida" 30

modo experimental do pensamento,
o modo experimental de uma escrita
que ainda pretende ser uma escrita
pensante, pensativa, que ainda se produz
como uma escrita que ~~se~~ dá o que
pensar; e o modo experimental, por último,
de vida, de uma forma de vida que não renuncia
a uma constante reflexão sobre si mesmo



forma não regulada
do escrito e do pensamento

atitude existencial,
um modo de lidar
com a realidade,
uma maneira de habitar
o mundo, mais do
que um gênero de escrito

escrito precipitado de uma
atitude existencial que, obvie-
mente, mostra enormes
variações históricas, contextu-
ais e, portanto, subjetivos.

determinada operação
no pensamento, na
escrita e na vida,
que se realiza de
diferentes modos em
diferentes épocas, em
diferentes contextos
e por diferentes pessoas

WNSAIO

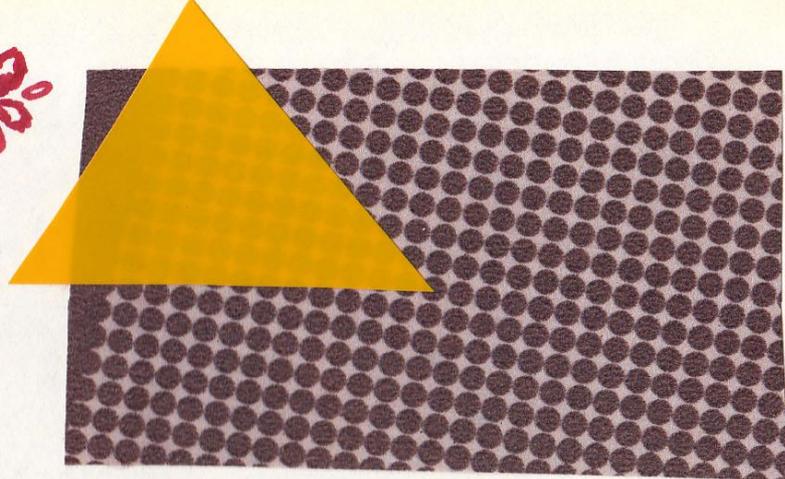
uma das linguagens
de experiência

incessante problematização
e suproblematização de
si mesmo

EXPERIÊNCIA



O que fazer nos desbravamentos?



O que me atrai nos desbravamentos?

- História
- Antiquidades
- Velhice
- O que o tempo faz - desgaste do tempo

DESGASTE DO TEMPO

INVASÃO DO TEMPO



A vida que cresce no desgaste do tempo

É o desgaste, aquilo que já morreu, mas também a vida nova que se estabelece no lugar. A natureza que vai formando o espaço.



A vida ressurge em um lugar morto. Um lugar onde a morte deu espaço ao vazio e o vazio tornou-se a encher com outras vidas.

Sigo pensando os desbravamentos.

Quais são as materialidades desses lugares?

- Madeira podre
- poeira
- pedras
- plantas

Quais são as visibilidades, as vistas, as imagens?

Casas abandonadas

chão apodrecido

janelas despencadas

portas quebradas

vidros quebrados

paredes nuas (tinta descascada, azulejo retirado)

janelas com vistas ao campo

teto caído

mato entrando por janelas e portas

mato alto, plantas espinhosas

muros de pedra

Relacionar-me com os espaços desbravados. Buscar conexões artísticas. Perceber o que o abandono quer de mim, o que esses lugares provocam em mim.

BENVENUTI

Atlas de imagens e seus intervalos
Uma constelação de conceitos flutuantes

Wolney Fernandes

COLECCIONADOR

"passei a registrar fragmentos de realidades.
Comecei registrando um abraço ali, um descuido
aqui e quando dei por mim, tinha um
monte de instantes colecionados por aí." MS

"Os ideais de cientificidade que, no início do
século XX, fizeram as ciências humanas enfi-
focarem-se no sentido de caber nos moldes das
ciências exatas, começam
a mudar de rumo."

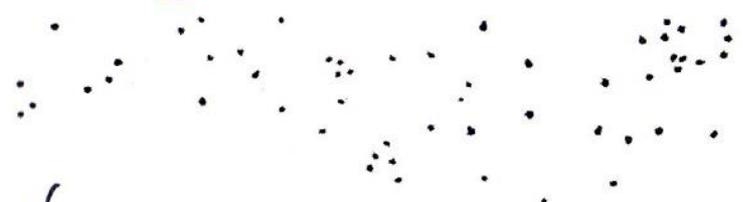


A flexibilidade de abor-
dagem defendida
pelos estudos culturais
permite a adoção de uma
pluralidade de recursos

- desenhos de pesquisa
- sem reparar e conciliar
- Comunhar, mas riscar
- para fora do prumo
- e abrir outros freios 146

CONEXÃO

possibilidade de entendimento de movimentações metodológicas.



É possível extrair cada uma das estruturas e a partir delas montar novas imagens, novos traços e desenhos.

As relações de uma visibilidade com outras são assim feitas não só pelas imagens que veicula ou pela história das imagens que elas contêm, mas também pela sua utilização, isto é, pelas histórias particulares de sua apropriação. 151



a fim de contemplar as necessidades de uma pesquisa
p. 146

Continuação texto Waldney

"O diálogo entre imaginação e realidade é ponto fundamental para as possíveis conexões entre uma visualidade e outra assim atlos." 152

"Ajustar abordagens inventivas e divertidas vai na contração do pensamento reducionista de que é preciso um certo sofrimento para que o apunizado seja efetivamente concretizado." 152



não quero faca nem queijo.
quero a fome.

Adelia Prado

O coração disparado

Oficina Experimentações artísticas Visu

Planejamento



- Apresentação e explanação
 - Quem sou? - Quem são voês?
 - O que faço
 - Desdobramentos p/ oficina
- Inventar palavras
- ler as palavras individualmente e em grupo
- ler o poema línguas 
- Cantar as palavras
- ler poema 8
- Produção do poema
- ler o poema em voz alta e com entonação
- Desdobramento do poema em colagem
- Apresentação das colagens
- Avaliação

- Dadaísmo → Tristan Tzara
 - Lucimar Bello
 - Manoel de Barros
 - Minha produção artística - palavra e colagem
- 
 ↓ Duchamp
 Raoul Hausmann

- Ao ter uma experiência com arte, ela é única e individual. Nos colocamos na obra, nos misturamos, interpretamos...

- Perceber a potência do coletivo, de ~~eu~~ como tudo se transforma, a experiência, o trabalho, o resultado

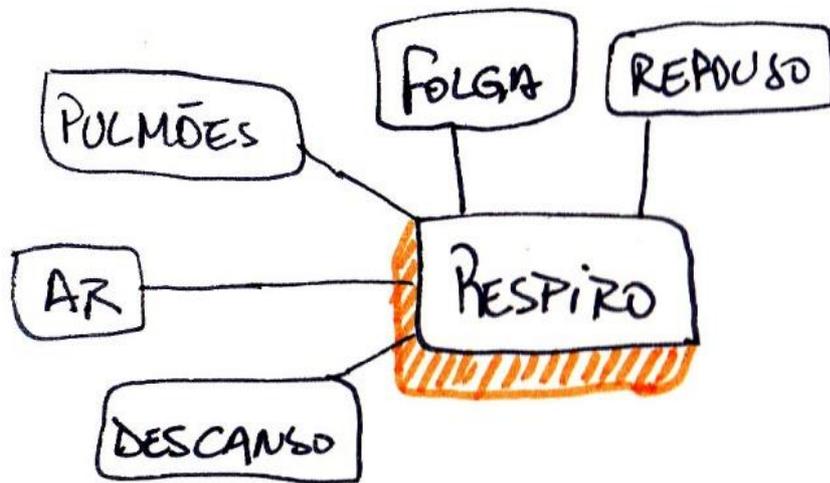
- Mario Quintana diz que não se interpreta um poema, o poema já é uma interpretação.
 Produzir desdobramentos...

- As experiências nos transformam
- Somos todos inventores
- Tudo se atravessa
- Precisamos nos abrir as experiências para que possamos fazer mais experiências

Balanço

A infância não foi uma mãe de sol: demorou vários séculos; e era pífia, em geral, a companhia. Foi melhor, em parte, a adolescência, pela delícia do pressentimento da felicidade na malícia, na malícia, na poesia, no erotismo; e pelos livros e amizades. Um dia, apaixonado, enarei a minha morte: e eis que ela não sustentou o olhar e se esvaiu. Desde então é a morte alheia que me abate. Tardi aprendi a gozar a juventude, e já me ronda a suspeita de que jamais serei plenamente adulto: antes de sê-lo, serei velho. Ou ao menos os deuses fazem felizes e maduros Marcelo e um de dois dos meus futuros versos.

Antonio Cícero



Qualquer orifício por onde escape o ar
 Aspirar ar para os pulmões

DESBRAVAMENTO
 MORTE E VIDA

Para nascer
 é preciso morrer

"A originalidade é uma nova recordação"

Alberto Manguel

prefácio "Um ano de
 solidão"

10/02/17

OFICINA - EXPERIMENTAÇÕES

Experimentações

"Experimentar é ter encontros"

Anthony Santana

"Entendemos que experimentado é a pessoa que, justamente por ter tido as experiências que teve, está aberta a novas e inéditas experiências."

Experimentado não é aquele que sabe, mas, ao contrário, aquele que está aberto ao porvir, o que ainda não sabe".

(Pereira, 2010)
in Santana

PALAVRAS BOAS

SENSIBILIDADE
INVENTIVIDADE
EXPERIMENTAÇÃO



↳ ganhei do Mauro

Projeto dos rubricações

1ª camada: um desenho em papel normal

2ª camada: papel vegetal

3ª camada: folhas gastas da revista



Ha' muito valor e nenhum valor.
Achados de uma casa incrível.



Selos de cartas que
carregaram histórias,
desejos e felicitações.



Continuação texto Informal Learning

Alan Rogers

Pré understanding

Quando buscamos aprender algo, já carregamos conosco alguns entendimentos prévios sobre o assunto.

Fundos de conhecimento

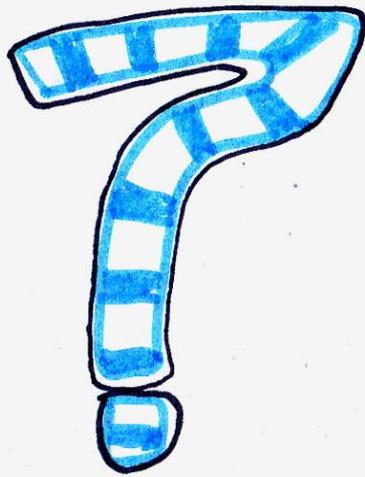
Além de saber o quê, saber como.

Como o processo de aprendizagem é quase sempre inconsciente os fundos de conhecimento são tácitos, ou seja, implícitos.

Nós não sabemos que os possuímos.

We all possess tacit knowledge which we have developed through life's experiences, and this knowledge is used to help us negotiate our way through experience and the tasks before us. (Reber 1993)

CARTAS PARA QUEM



Este projeto é parte de um projeto maior, dos desbrevamentos. Como forma de iniciar uma produção plástica do qual que tenho produzido a partir dos desbrevamentos, ~~eu~~ produzi essa série a partir de materiais coletados em uma casa abandonada.

As coletas e as visitas nunca me dizem muito sobre o que posso fazer, mas nesses últimos tempos tenho percebido algumas coisas que me motivam e também as memórias que esses lugares e materiais possuem.

Foi assim que surgiu essa série.

Em uma casa abandonada cheia de memórias de família que lá viver conservava alguns

Memória de um banquinho que
o tempo desgastou.

O pano se foi e o banquinho
se renovou.

Projeto roupas de bebê

ABANDONO — CASA — QUARTOS

MEMÓRIAS — HISTÓRIAS
INVENTADAS

COLEÇÃO

Tudo que se atravessa em
nosso caminho, se atravessa
por um motivo.

Qual o motivo de termos encon-
trado e entrado numa casa?

○ que os elementos encontrados
produzem em mim?

○ que os elementos adotados
dizem sobre mim?

Na vida

O desbravamento é a curiosidade, é a vontade de experimentar outros mundos, imaginar outras situações.

Desbravar é enfrentar os medos (dos bichos, dos perigos, dos espíritos, dos desdobramentos), é prestar atenção e calcular cada passo, parecer confiança de que o próximo movimento é seguro. (mesmo com toda a incerteza e imprevisibilidade)

Os desbravamentos em lugares abandonados não é fugir do comum, sair do óbvio. É a aventura.

Na arte

Para as produções artísticas tenho conseguido extrair alguns conceitos e poucas palavras-chave para trabalhar.

ABANDONO

DESBRAVAMENTO

VESTÍGIO

MEMÓRIA

HISTÓRIAS INVENTADAS

Essas palavras impulsionam a pesquisa artística e a produção. Possibilitam pensar em desdobramentos.



Para além dos conceitos, há a materialidade, a plasticidade dos lugares e de seus objetos.

DESCOBI QUE MINHA PRODUÇÃO ARTÍSTICA DEPENDE E VARIA CONFORME AS PESSOAS QUE ESTÃO AO MEU REDOR.

Com cada lugar frequentado diversas fotografias são feitas. Quando há materiais, estes são selecionados e recolhidos. Há desse forma um acumulado de objetos dos abandonos que aguardam por descobrimentos. Revistas e livros antigos, chaves, utensílios domésticos, cartas, selos, papéis variados, etc.

Na docência

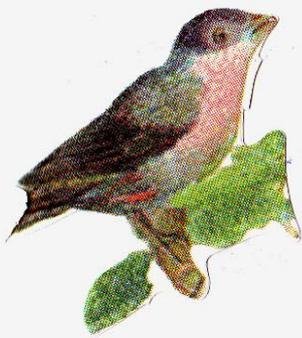
Penso que levo um pouco de tudo isso já relatado nos tópicos anteriores.

Venho me transformando com esses desbravamentos e penso que isso me faz ser ~~como~~ diferente do que já fui também na docência.

Conceitualmente penso levar os mesmos temas que venho pensando na arte, a ideia dos abandonos e de suas possíveis histórias, a partir dos vestígios. As memórias reais e as memórias inventadas.

ATRAVES SAMENTO

Quando morei em Santa Maria tinha Luciene e Charlon como meus amigos mais próximos e minha produção artística dependia de momentos nossos. Minha produção docente era resultado desse maximum de humor e ironia que também levava para os trabalhos artísticos.



A produção de objetos levou-me a trabalhar os 5 sentidos na escola.

Atualmente, convivendo com o André, minha produção não se resume mais apenas vivenciado entre 2006-2010. Agora assumo outro aspecto e esse está relacionado com as atividades que desenvolvo com André, os passeios, os desbrevamentos e a curiosidade por lugares inóspitos.

As pessoas se atrevessem em mim.

Hoje 06/08 dei início a outra série a partir dos desbrevamentos.

Utilizei pratos de fábrica de cerâmica. Todos estavam provavelmente há bastante tempo sob os efeitos do tempo, sol e chuva.

Dentro dos pratos coleí imagens de mulheres coletadas das Revistas Fêmine.

Sobre essas imagens coleí desenhos para bordados em papel de seda, que também eram de revista.

Estou muito empolgado com essas produções,
pois as coletas estão se entusiasmando e
novas narrativas estão sendo produzidas.

A relação dos pretos com os desenhos está no
feminino. Na ideia sobre o comportamento fe-
minino.

Por outro lado, tem a série "cartas para quem?"
que apesar de fazer a mesma alusão ao traba-
lho com os pretos, parte do livro com as cartas
de Sora Mariana.

Conueci a ler as cartas de Sora Mariana e
elas tem uma potência incrível para falar
de força, amor, desamparo e coragem.

É essa coragem que quero pegar para
trabalhar com as cartas.

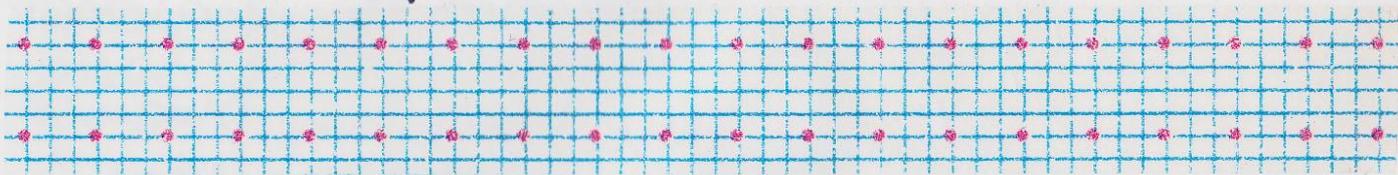
Por me sigo com os pretos.

O QUE SE DÁ A MAIS

"FEMINA" N.º 103

Suplemento de bordados

↳ Busqui dor o título de série a partir desse título do encarte. Peguei na palavra SUPLEMENTO e busquei por definições.



A primeira definição que encontrei foi:

• O que se dá a mais.

Portanto esse foi o título escolhido para a série.

IDEIA

Fazer amarrações com os azulejos assim como as cartas que coletei.



Esses achados
tem trazido luz
à minha produção
artística.

Como essas produções
artísticas se atrelarem
em minha produção,
deante e em minha
investigação?

A produção artística vem como resultado
preliminar de uma movimentação entre as
diversas coisas que tenho vivido.

Os atrelamentos podem acontecer sem que
a gente perceba. E vamos produzindo
inconscientemente a partir deles.

Mas também podem acontecer pelo desejo.
Em meu caso o desejo é um fator importante.
Não significa que, por vezes, meu inco-
niente ^{nao} atue ativamente na produção dos
atrevessamentos.

Mas tenho feito o exercício de pensar nos
atrevessamentos.

Com isso vou percebendo e movimentando
as coisas e experiências vividas.

Que experiências?

DESBRAVAMENTOS

ABANDONOS

COLETAS MATERIAL

OFICINAS

AÇÃO ARTÍSTICA COM
PROFESSORES

Será que dá para estabelecer
um antes e depois dos
desbravamentos?





PROFESSOR DE
ARTES VISUAIS

ATRAVESSAMENTOS

ORDINÁRIOS E EXTRAORDINÁRIOS

ENCONTROS

AMIGOS

PRODUÇÃO
ARTÍSTICA

VIAGENS

DESBRAVAMENTOS

ABANDONOS

CONVERSAS

CURSOS

PROFESSORES

AMBIENTES

FILMES
SÉRIES
NOVELAS



espaço para viver

ATRAVESSAMENTOS: experiências, processos e convivências artísticas

EXPERIMENTAÇÕES

Dá margem às diversas possibilidades, às tentativas, ao risco, sem necessariamente buscar por um ideal

PROCESSOS

Um arte, algo em desenvolvimento

CONVIVÊNCIA ARTÍSTICA

Atravessar ideias, experiências e linguagens com outras pessoas. Experimentar a vivência do outro.



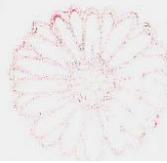
Artist teacher

Daichundt

"Teaching art is a tradition that has been reorganized and redefined in numerous instances to adapt to cultural and contextual circumstances, and art educators readjust the composition of teaching to strengthen its effect. The aesthetic nature of teaching art is valuable to push as a metaphor. Similar to a painter reworking a canvas, new ideas emerge and different relationships become important in some instances rather than others. In a similar fashion, the art teacher also adjusts the composition of the classroom changing rationales, philosophies, and sometimes preparation to better capture and communicate what is important." 21

Catálogo materiais de abandono

- Cartas
- Latas
- Dicionários
- Cadernos
- Envelopas
- Albums de fotos
- Chaves
- Fotografias
- Botões
- Papéis de rede para bordados
- Arcos de pena
- Linhos de metal
- Retalhos papel alumínio
- Atlas
- Roupos
- Fantasias
- Catálogo papéis
- papel de parede
- Boleros
- Papéis com dobras
- Revistas antigas
- Mapa Paris



NÓS NOS SERVIAMOS DE TERMOS
DESTERRITORIALIZADOS, OU SEJA,
ARRANCADOS DE SEU DOMÍNIO,
PARA RETERRORIZALIZÁ-LOS EM
OUTRA NOÇÃO. 26

→

Sobu usar
certos termos
não enquanto
metáforas

Deleuze & Parnet

"NÃO preciso multiplicar os lados, quebrar
todo círculo em prol dos polígonos. 27

O que me interesse das práticas docentes
desenvolvidas aqui não é como me
saí enquanto professor, mas como essas
experiências afetaram-me e colaboraram
nesta constituição docente.

QUERER

DIÁLOGOS . DELEUZE E PARNET

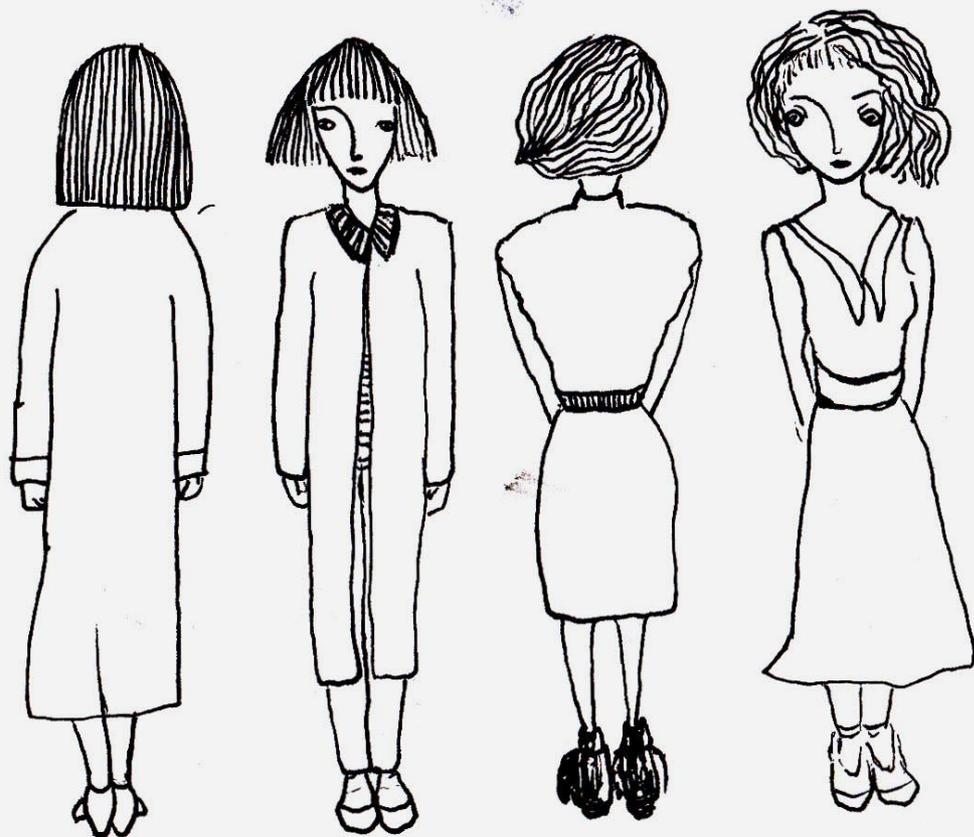
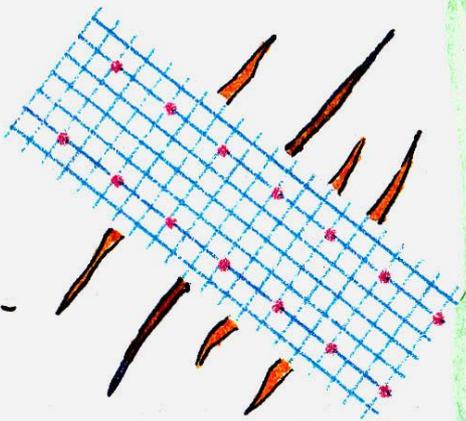
O deus - alguma coisa não significa imitar a coisa. É um encontro entre dois ruínas, uma desterritorialização entre ambos.

PODERIA FALAR DE UM DEUS-ARANHA? AQUELE QUE TRAMA TEIAS DE CAPTURAS, QUE SE APROPRIA DE ESPAÇOS, QUE SE DESTERRITORIALIZA E RETERRITORIALIZA COM AS AÇÕES DO TEMPO, DO ESPAÇO E DE TODAS AS INTERFERÊNCIAS SOBRE SI E DE SI

É um deus-animal, conjugam-se um homem e um animal, sendo que nenhum deles se assemelha ao outro, nenhum imita o outro, cada um desterritorializando o outro e levando para mais longe a linha. 63

É um agenciamento entre o homem e o animal

Os afetos são devirus: ora eles nos enfraquecem, quando diminuem nossa potência de agir e descompõem nossas relações (tristeza), ora nos tornam mais fortes, quando aumentam nossa potência e nos fazem entrar em um indivíduo mais vasto e superior (alegria). 74



Podíamos, assim, reivindicar a libertação da palavra estética da beleza, em direção a experiência desencadeada com os novos modos de produzir e olhar a partir da arte, que podem incluir até as novas pequenezas cotidianas e (por que não?) práticas pedagógicas?

loponk

(tudo isso que chamamos de formação estética)



Complexidade da formação de professores

Marilda ^{da} Silveira

"... há informações no campo educacional cujo melhor modo de obtê-las é por meio da voz do professor, sobretudo as que dizem respeito aos componentes da complexa estrutura da prática docente que é efetivada por eles. 10

[citação]

Neste trabalho está contida a idéia de que as concepções sobre as práticas docentes não se formam a partir do momento em que os alunos e professores entram em contato com as teorias pedagógicas, mas encontram-se enraizadas em contextos e histórias individuais que antecodem, até mesmo a entrada deles na escola, estendendo-se a partir daí por todo o percurso de vida escolar e profissional [...]. Do mesmo modo, pensamos que os projetos de formação continuada devem se constituir em experiências que insturem ou estimulem a continuidade desses processos.

Novo trabalho com os abandonos

Retratos abandonados + papéis de rede de modelos para bordados

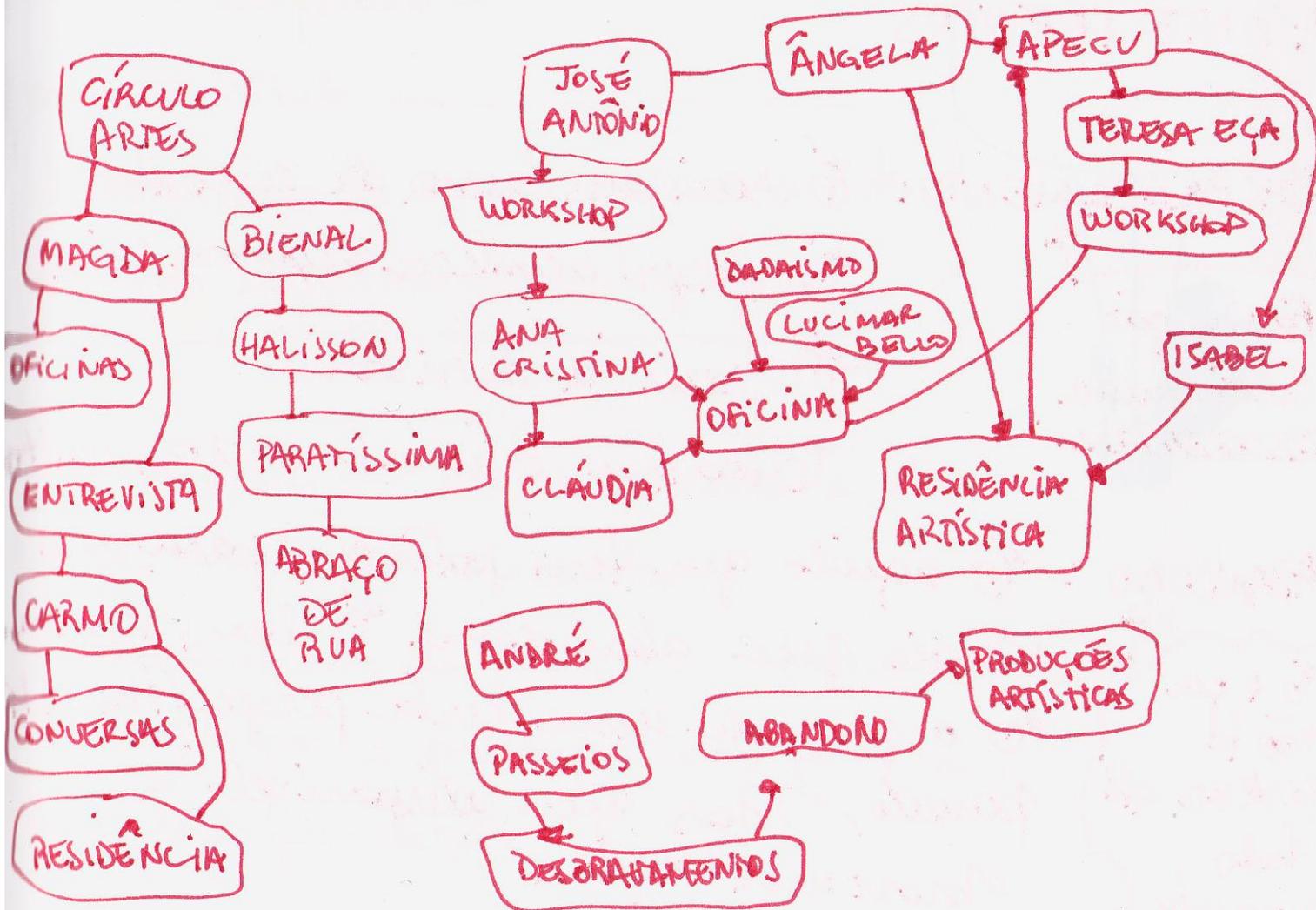
São feitos dentro a partir das fotografias sobre os papéis de rede.

As memórias sobrepostas às vidas das mulheres

Os cuidados

nome da série

"Retratos para bordados"





O que os encontros produzem em mim?

ENCONTROS

ABRAÇOS

ACONTECIMENTOS

O que é o encontro?

DESBRAVAMENTO: \hat{e} sair em busca de encontros
 \hat{e} fazer acontecer alguma coisa
 \hat{e} sair a deriva

Formação
Continuada

Encontrar o inesperado, oculto

ABANDONO: \hat{e} aquilo que tem potência para ser
 mais que abandono. \hat{e} ler, jardinar
 \hat{e} o que de uma certa perspectiva está
 parado, mas que desaparece à
 movimentação.

\hat{e} o que
 não se
 pertence a
 dado
 momento

VESTÍGIOS: São as memórias do que foi e do que é. Ajudam a contar uma história, mas também podem ser parte de novas narrativas

JANELAS: vistas de dentro e de fora, mas também podem ser entradas e saídas.

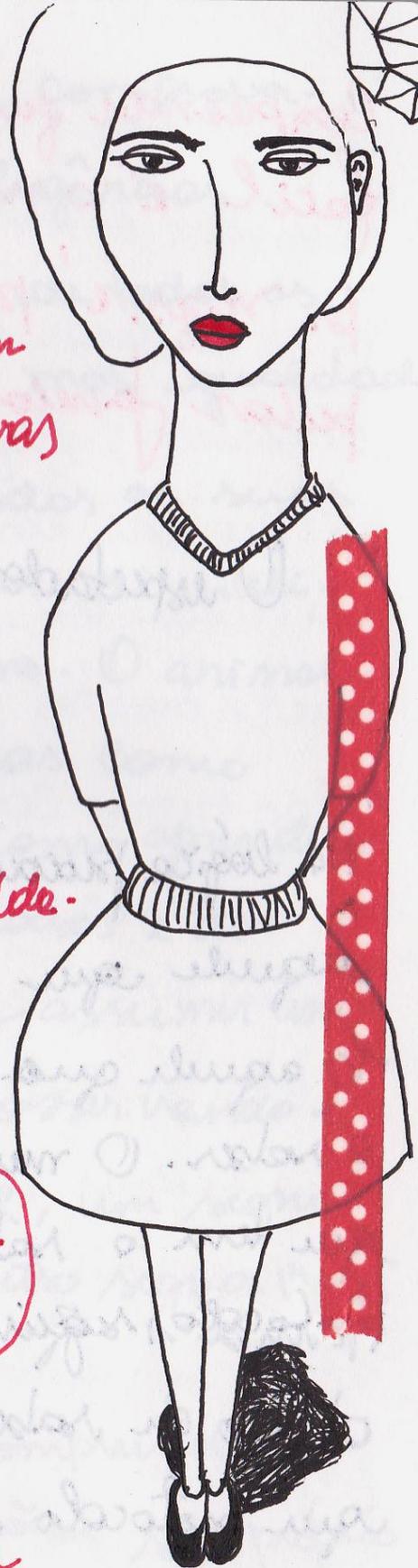
SILVAS: "Espinhos no caminho. Dificuldade de acesso. Tramas de dificuldade.

Sugestão título

Desbravamentos de um professor-artista:
processos de formação continuada

A massividade do desbravamento e de estar aberto aos encontros.

A possibilidade de pique nos abandonos e nos vestígios e produzir algo por si, por sua formação.



Processos metodológicos

Desenvolvi diversas atividades (como um cartógrafo que se lança aos encontros)

- oficinas
- residência artística
- desbravamentos
- entrevista

Registrei com fotografias, áudio e os relatos em diários

Processo de análise do material produzido

- narrativa autoetnográfica (falar sobre os encontros)
- cartografia

O trabalho que vem sendo desenvolvido é cartográfico, toda essa produção do (extra)ordinário!

desbravador / cartógrafo



4. DESBRAVAR, ENCONTRAR E ATRAVESSAR

Vou mostrando como sou
E vou sendo como posso
Jogando meu corpo no mundo
Andando por todos os cantos
E pela lei natural dos encontros
Eu deixo e recebo um tanto
E passo aos olhos nus
Ou vestidos de lunetas
Passado, presente
Participo sendo o mistério do planeta
⋮
(Mistério do planeta, Os novos Baianos)

Certa vez, durante uma de minhas viagens pelo interior de Portugal estava ouvindo uma *playlist* que criei com músicas brasileiras. Começou a tocar “Mistério do planeta” dos Novos Baianos e, apesar de já a conhecer e tê-la ouvido várias vezes, nunca havia prestado atenção em sua letra. Tornei a ouvi-la e busquei pela letra completa na internet do telemóvel.

Naquele momento pensei que aquela parte da canção era uma boa metáfora para pensar os processos pelos quais passei no decorrer desta investigação. Um modo de ser que se joga ao mundo, que se lança aos desbravamentos. E nos diversos encontros promovidos nesse estado constante de desbravar, deixei um pouco de mim e peguei um pouco do outro, atravessando-me e deixando-me atravessar por aquilo que cada instante tinha a oferecer.

Passado algum tempo, depois de um dia inteiro incomodado por não saber que caminho tomar para a escrita deste capítulo, a música “Mistério do planeta”, que eu já havia esquecido, começou a tocar em meu pensamento. Voltei ao ritual que tive outrora, de ouvir a música mais de uma vez, procurar a letra e perceber novamente que o seu conteúdo se alinhava com aquilo que vinha pensando e produzindo.

Embora o modo desbravador, enquanto um conceito para pensar as ações de pesquisa tenha se revelado somente durante esta Tese, percebi, ao retornar às minhas memórias passadas, que diferentes maneiras de desbravamento já estavam presentes em outras circunstâncias.

O primeiro grande desafio foi sair de casa, de minha cidade natal, Frederico Westphalen, para ir estudar em Santa Maria, na Universidade Federal de Santa Maria. Fui selecionado para o curso de Licenciatura Plena em Artes Visuais em uma universidade pública, sem taxas de matrícula nem mensalidades para pagar. Porém, mesmo sem ter que pagar nada para estudar, havia os custos para viver longe dos pais, tais como alimentação, aluguel de casa, materiais de estudo, etc. Meus pais não tinham condições de manter-me financeiramente longe deles.

A alternativa foi buscar pela casa do estudante, prédios com apartamentos localizados no campus da universidade, disponíveis para estudantes que comprovassem renda insuficiente para custear a estadia na cidade durante a realização do curso. Além do desafio de morar longe da família, tive também de conviver com pessoas desconhecidas, com hábitos diferentes e com outros interesses. Tive de adaptar-me às novas circunstâncias da vida, que nem sempre eram confortáveis.

Durante a Licenciatura foram vários momentos desbravadores, desde as primeiras participações com comunicações em congressos, exposições, estágios até as relações pessoais. Foi Diante de esforços e de uma necessidade de movimentação, de sair da realidade que vivia em minha cidade natal que consegui atravessar as fronteiras do lugar-comum para habitar em outras paisagens e viver novas experiências.

Para a realização do Mestrado foi necessário outro desbravamento, outra saída em busca de formação e de vivências que ainda não faziam parte de mim. Dessa vez o passo teve de ser maior, pois mudei-me para o centro-oeste do Brasil. Tão longe do sul, de minha terra natal, que para viajar de autocarro, tinha de passar aproximadamente 33 horas na estrada. Um desafio geográfico, cultural e climático que nunca havia vivido antes.

Já instalado na capital do estado de Goiás, Goiânia, tive a primeira experiência de morar em uma cidade grande, com mais de 1 milhão de pessoas. Encontrei uma cultura bastante diferente, modos de falar, comportamentos e culinária que foram impactantes num primeiro momento.

Vencidas as barreiras culturais (as possíveis de serem vencidas), passei a incorporar em minha rotina esse novo modo de viver, entrecruzando as práticas que já vinham comigo desde que nasci com essas que acabava de conhecer. Desenvolvi minha pesquisa de Mestrado, mas também atuei profissionalmente na Universidade Federal de Goiás e no órgão da Secretaria da Educação de Goiás, Ciranda da Arte, como relatado na primeira parte desta Tese.

Outros tantos desbravamentos, encontros e atravessamentos foram realizados nesse período em Goiânia, mas foi somente neste desbravamento intercontinental de sair do Brasil e vir estudar em Portugal, que passei a compreender tais processos por este prisma.

Ao refletir sobre essas experiências vividas, percebi que tenho “jogado meu corpo no mundo” desde algum tempo, tanto na saída de minha cidade natal para a realização da Licenciatura em Artes Visuais em Santa Maria, no Mestrado em Arte e Cultura Visual em Goiânia, quanto no doutoramento aqui em Coimbra.

Embora tenha vivido esses vários momentos anteriores em minhas formações, foi somente aqui que o termo “desbravamento” veio a fazer parte de meu pensamento enquanto processo de investigação. Talvez esse histórico de desbravamentos geográficos que os portugueses fizeram no passado, com as grandes navegações e com o descobrimento das américas, tenha colaborado para que essa palavra viesse a fazer parte de meu vocabulário.

O verbo desbravar, no modo figurado está relacionado à exploração de algo ainda desconhecido, de abrir caminho para uma novidade, de estabelecer algum tipo de contato com alguém ou com um lugar¹.

Dadas as devidas proporções, o movimento dos portugueses abrindo caminhos pelo Oceano Atlântico para desbravar terras de um continente

¹ Conforme o dicionário Priberam. Disponível em: <https://www.priberam.pt/dlpo/desbravamento>
Acessado em 17/02/2018

desconhecido, se constituiu nesta pesquisa como um movimento contrário. Saí do Brasil em direção à Portugal para a minha própria “Era de descobrimentos”, para um encontro territorial, cultural, educacional, artístico e comigo mesmo.

Tudo começou com a inserção no curso de Doutorado em Estudos Contemporâneos que, pela sua interdisciplinaridade possibilitou-me conhecer uma diversidade de assuntos e participar de diálogos com diversas áreas. Os seminários² oferecidos no primeiro ano trataram de temas voltados à comunicação, à educação, à política, à sociedade e à saúde.

Nesse período em que entrava em contato com um mundo novo, tanto por viver em Portugal, quanto por estar em uma Universidade imponente pela sua história, pelos grandes nomes que por ela passaram, meus modos de ser professor-artista requisitavam também ocupar o seu espaço.

Constituía naquele momento uma bagagem muito interessante pelos conteúdos que vinha aprendendo no curso de Estudos Contemporâneos, mas precisava também envolver-me com as especificidades da área das Artes Visuais. Por isso dei início a uma série de buscas por eventos artísticos, culturais e voltados à educação das Artes Visuais, que contemplassem essa necessidade.

É possível perceber pelas páginas do primeiro diário, o modo inicial de desbravamento que foi operado neste estudo. Ao vivenciar as disciplinas e tramar apontamentos, também ia buscando por outros eventos que pudessem compor a pesquisa e, conseqüentemente, as folhas do diário.

Foi, portanto, a partir dessas saídas, desse modo de lançar-me a outros desafios, tanto o de vir fazer parte de uma universidade em Portugal, quanto o de buscar por brechas fora dela, e de registrar esses momentos em meus diários, que começou o entendimento acerca do desbravamento, a compreensão dos processos que me constituem professor-artista e a maneira como vou atravessando o que encontro pelos caminhos.

Mas o termo desbravamento começou a ser utilizado por mim despropositadamente, sem nenhum vínculo com a investigação de

² As unidades curriculares foram: Ciências, Saúde e Sociedade; Comunicação e Educação; Políticas e Ideologia; Sociedades e Cultura.

doutoramento. Quando comecei a entrar em lugares abandonados, juntamente com André, passei a fazer uso desta expressão para referir-me àquelas explorações, sobretudo quando relatava tais experiências aos meus amigos. O desbravamento era caracterizado pela série de dificuldades e desafios que encontrávamos ao tentar acessar casas, hotéis, mosteiros e escolas abandonadas.

Eram diversas as dificuldades de acesso, pois alguns desses sítios já estavam há muito tempo abandonados, com parte da construção ruindo ou com a natureza ocupando os espaços. Além disso havia o medo do desconhecido, daquilo que não estava à vista e que só saberíamos ao adentrarmos nos lugares. Essas incursões passaram a ser uma prática recorrente em meus passeios e viagens com André.

Como já explicitado anteriormente, “Desbravamentos” tornou-se título de um projeto artístico, que consistia em dar seguimento às explorações por sítios abandonados vislumbrando potenciais artísticos que cada lugar poderia oferecer. Neste projeto foram produzidas fotografias dos lugares, colagens, desenhos e assemblages com os materiais encontrados.

Quando comecei a escrever no diário sobre os processos de desbravamento com vistas a falar de meu trabalho poético, percebi que também estava relatando, de certa forma, todas as outras situações vividas ao longo da investigação. Nessa percepção, estavam presentes as conversas com outros(as) professores de Artes Visuais, as oficinas que ofereci, as participações em diferentes eventos, como professor, artista e investigador e tantas outras vivências ordinárias e extraordinárias que participaram desses anos em Coimbra.

Desbravar é para mim, uma necessidade, um desejo de encontrar outras perspectivas, outros modos de vida, outras culturas, outros conhecimentos. Permitir que tudo isso também encontre algo em nós é o movimento atravessante que sugiro a partir desses encontros. Povoar e ser povoado, atravessar e ser atravessado, são ações que precisam do desbravamento para existir.

Jogar o corpo no mundo e andar por todos os cantos é o que diz a música “Mistério do planeta” e é como vi as ações desenvolvidas depois de perceber todas essas conexões. Toda vez que propus ações com estudantes, que busquei por professores(as) para falar sobre docência em arte, que conheci lugares abandonados, ou que li determinados textos que me fizeram refletir, estive de alguma forma, lançando-me ao mundo, desbravando-o naquilo que me interessava para aquele momento.

O desbravamento surge quando aquilo que vivemos já não é suficiente para as nossas rotinas, quando as ações repetidas constantemente requisitam novos ares, outras possibilidades de existência e sobretudo quando queremos vivenciar outras experiências. “A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (Larrosa, 2015, p.18). Nem sempre certos acontecimentos têm forças para movimentar algo em nós, para fazer diferença.

Por isso o modo desbravador está relacionado com os desejos, com as vontades de explorar outras possibilidades em nossos cotidianos, de aprofundar conhecimentos prévios, de abrir-se para o novo, de arriscar-se em ações com fins inesperados. Trata-se de querer abraçar mais do que já está posto. “Ter um saco onde coloco tudo o que encontro, com a condição que me coloquem também em um saco. Achar, encontrar, roubar, ao invés de regular, reconhecer e julgar”. (Deleuze & Parnet, 1998, p.16)

Percebi essas ações desde que este trabalho começou a ganhar formas, numa espécie de retroalimentação. Na medida em que desbravei, lancei-me aos encontros e produzi atravessamentos, tomei consciência daquilo que estava em questão, do que era caro para mim e para a investigação. E por outro lado, quando tudo isso passou a ser um assunto estudado, trazido ao corpo do diário, consegui entender como se realizavam os processos de constituir-me professor-artista.

A partir dos desbravamentos, novos mundos se abriram e ofereceram possibilidades de contaminação e atravessamentos que foram produzidos não somente para o objetivo da investigação, mas entre as várias instâncias da vida. Nesse sentido, o que faço em um momento de lazer pode se atravessar à

produção artística, um poema pode ser o disparador para ideias de oficinas e um momento em sala de aula pode promover reflexões pessoais.

Para a compreensão dessa constituição de professor-artista tramada em meus anos de docência e arte, o modo desbravador aponta como um requisito fundamental na investigação, na medida em que necessito viver determinadas experiências para perceber minhas ações nesse contexto. É preciso abrir-se e estar atento ao que acontece, produzir a partir disso, e encontrar em outras perspectivas sentidos que possam ser atravessados nesse percurso.

A experiência ocorre continuamente, porque a interação do ser vivo com as condições ambientais está envolvida no próprio processo de viver. Nas situações de resistência e conflito, os aspectos e elementos do eu e do mundo implicados nessa interação modificam a experiência com emoções e ideias, de modo que emerge a interação consciente. (Dewey, 2010, p.109)

Por isso, a saída ao desbravamento é um impulso determinado para que encontros aconteçam. É a partir dos encontros que se tramam os atravessamentos para que as experiências possam ser significativas para as produções. Na entrevista realizada com a Professora Magda Henriques, ela utilizou a expressão “encontros mágicos” para se referir ao contato que tem com textos de autores que lhe são especiais.

Não são apenas leituras de livros afins com os temas de seu interesse, são encontros com conteúdos que possuem uma potência para fazer revirar seus pensamentos, ideias e lógicas, para instaurar outras percepções ou reafirmar posições.

[...] é preciso superar a noção comum de encontro como um “encontrar algo” ou “achar alguém ou alguma coisa”. O encontro, da forma como aqui falaremos, é da ordem do inusitado e nunca se faz sem um grau de violência (é claro que não estamos falando de uma violência física; mas de um movimento que é violento porque nos desacomoda e nos faz sair do mesmo lugar). (Costa, 2014, p. 72)

Temos, portanto, a noção comum de encontro e esta outra noção, que pode ser pensada como o encontro que certos encontros promovem. Podemos nos encontrar com pessoas, lugares, paisagens, textos e diversas outras coisas, dentro da noção comum. Mas nessas várias possibilidades, eventualmente

temos o encontro daquilo que nos tira da linearidade e nos joga para outros mundos.

Este termo, como um modo de descoberta, de fascinação, de afeto ou de estremecimento de estruturas, vai além das ações que acontecem sem sequer movimentar nossos pensamentos. Esse tipo de encontro ocorre quase sempre sem programação e pode até estar ligado aos momentos mais ínfimos da rotina, mas não passa despercebido.

Todo encontro ordinário, portanto, está exposto à possibilidade de uma reviravolta instantânea que pode projetar tudo para fora dos eixos. É como se a própria vida se sentisse abalada por esse vinco em que uma experiência ordinária é dobrada junto a outra, a extraordinária. (Orlandi, 2014, p.3)

Anteriormente utilizei a imagem do corredor de uma das casas abandonadas que visitei, com os diversos quartos ao longo dele, para referir-me à saída para o campo e os encontros realizados. Cada quarto caracterizou-se como um universo onde diversas tramas se constituíram a partir do encontro que tive com cada um deles.

Percorrer esse corredor foi algo desejado, programado, intuído, mas os quartos que encontrei ao desbrava-lo foram imprevistos. Havia no máximo desconfianças e fui frequentemente desestabilizado ao deparar-me com o inesperado. Mesmo o diário que era um instrumento planejado para fazer parte deste percurso, provocou um encontro maior do que o esperado.

Quando saímos ao desbravamento sabemos previamente de algumas informações, que às vezes são lógicas ou deduzidas. Quando propus as oficinas de experimentações artísticas, por exemplo, sabia que na Escola de Hotelaria eu encontraria estudantes do ensino secundário/profissionalizante, na Faculdade de Psicologia e Educação encontraria estudantes de psicologia e na Quinta da Cruz professores e profissionais ligados à educação e às artes. Sabia também o que eu iria propor naquelas ações. Mas, uma série de acontecimentos inesperados estava por vir e eu só descobriria no ato de desbravar.

O encontro, portanto, não foi exatamente com estudantes, sala de aula, oficina. Foi, antes de mais nada, um encontro com a docência, com as proposições e os retornos dos estudantes. E nessas oficinas especificamente,

pude encontrar-me com poesias, com falas de uma língua igual à minha, porém com sotaques, entonações e expressões diferentes, com palavras inventadas, ditas e cantadas pelos diferentes grupos.

Entrar em um ambiente que se define como sala de aula, com pessoas que aguardam pela figura do professor, por si só já é um desbravamento. É um ato de coragem estar diante de outras pessoas que esperam por alguma coisa. E ter algo a oferecer nem sempre é tranquilizante. Não sabemos se o grupo que encontraremos gostará da proposta, se produzirá e se haverá interação. Temos uma ideia e uma série de interrogações que nos acompanham.

Quando começamos a falar e percebemos que todos estão a escutar a nossa voz, inclusive nós mesmos, estamos mais uma vez a desbravar esse espaço, a fazer ecoar nossas palavras, atravessá-las em ouvidos e pensamentos. E, embora uma oficina seja diferente de uma aula que é dada dentro de uma estrutura curricular de algum curso, o posto de professor nos é conferido na mesma.

Encontrar-me com o ser professor que habita em mim, também foi um desafio para esse momento. Propor atividades, ouvir os participantes, buscar desenvolver um diálogo, foram algumas das retomadas que vivenciei com essas oficinas. “A experiência da sala de aula [...] possibilita ao professor um conhecimento prático. Ele aprende com as relações sociais aí estabelecidas, com seus alunos, seus gestos e atitudes, questionamentos, proposições”. (Silva, 2009, p. 52)

Mas tudo isso não aconteceu sem que houvesse embates desde o princípio. Ao tomar consciência de que eu precisava colocar-me em ação, voltar a estar no contexto da docência, tive de definir que tipo de ação eu queria desenvolver e encontrar grupos disponíveis para me receber.

Vindo de um país diferente, sem muitos contatos firmados, sobretudo nesse contexto da educação e das artes, que espaços poderiam abrigar minha proposta? Foi crucial o interesse de meu orientador em tentar ajudar-me, apresentando-me pessoas para dialogar sobre o meu trabalho, mesmo sem saber que elas viriam a colaborar na solução desse problema especificamente. Foram apenas duas professoras que José António colocou-me em contato, mas

foi suficiente para que uma série de agenciamentos fosse promovida a partir de sua iniciativa. “Um agenciamento é precisamente este crescimento das dimensões numa multiplicidade que muda necessariamente de natureza à medida que ela aumenta suas conexões”. (Deleuze & Guattari, 1995, p. 16)

Primeiramente, José antónio apresentou-me Ana Cristina que ofereceu uma de suas aulas na psicologia para o desenvolvimento da oficina. Ana Cristina, por sua vez, apresentou-me Cláudia Seabra que ofereceu sua aula de matemática na Escola de Hotelaria, em duas turmas diferentes, para a realização da mesma oficina.

E a partir de José António também conheci Ângela Saldanha que me apresentou para Teresa Eça e outros professores da Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual (APECV) aqui de Portugal. Teresa Eça disponibilizou um espaço na Quinta da Cruz em Viseu para que eu oferecesse a oficina.

Essas apresentações promovidas por meu orientador, não resultaram apenas na realização da oficina, mas permitiram-me conhecer e estabelecer uma rede com pessoas ligadas à arte-educação e, a partir dessas conexões, estar presente em diversas atividades e promover outras tantas. Foi dessa forma que tive a oportunidade de ter outros encontros e com isso, continuar instigando meus modos de agir e de pensar na docência e na arte.

Na medida em que abrimos a possibilidade para que algo aconteça, ou seja, quando nos dispomos a fazer algo, ou buscamos pela realização de alguma coisa, temos a chance de iniciar uma rede de contatos e atravessamentos. Um encontro, no sentido potente da palavra, sempre vai promover outros momentos interessantes para nossas vidas, desdobrando-se em outras experiências.

Em uma viagem ao Porto para conversar com a professora Ângela, contei sobre minha investigação e da necessidade de compreender os processos que formam o professor-artista. Ângela desafiou-me a realizar uma residência artística convidando outros professores de Artes Visuais a participar. Minha primeira reação foi pensar em termos práticos: Onde? Quando? Com quem? Parecia-me uma ação quase impossível num primeiro momento, pois não conhecia muitas pessoas dessa área e nem tinha um espaço disponível para a

realização da residência. No entanto, Ângela convenceu-me de que juntos conseguiríamos viabilizar essa ideia. E foi com um grupo da APECV que essa sugestão ganhou forma, espaço e disponibilidade das pessoas envolvidas.

Como propositor, convidei pessoas para participar de uma residência artística de curta duração, apenas três dias. Mas coloquei-me também na ação, participando como artista, como um produtor de arte imerso em minhas práticas e em contato com as práticas de outros artistas. Um encontro de múltiplas funções instaurou-se nesse evento realizado em Vila Chã do Monte, interior de Portugal.

Nesse sentido, também fui um observador. Observei a produção artística de cada participante, prestei atenção em seus diálogos, em seus posicionamentos, fossem eles relacionados ao trabalho artístico ou sobre outros aspectos, pessoais, profissionais e de outras ordens.

Tivemos a oportunidade de conviver com algumas pessoas conhecidas e outras desconhecidas que estavam lá com o mesmo propósito, porém, com modos de pensar e de agir diferentes. As trocas, as partilhas e as colaborações foram importantes para que aquele espaço tivesse uma funcionalidade durante o período em que lá estivemos e para que as experiências estéticas acontecessem.

Para que se possa viver uma experiência estética, antes de tudo, é preciso assumir uma atitude estética, ou seja, assumir uma *posição*, uma postura que constitua e configure a nossa percepção. Não como uma intencionalidade, uma premeditação, uma antecipação racional do que está por vir, mas como uma disposição contingente, uma abertura circunstancial ao mundo. (Pereira, 2011, p. 4)

Estávamos envolvidos em anseios individuais e coletivos sobre o que tínhamos planejado para aqueles dias, mas também estávamos abertos a tudo que pudesse chegar a qualquer momento para movimentar nossas produções. A ação de sair à deriva pela aldeia, por exemplo, constituiu parte dos trabalhos desenvolvidos naquela ocasião.

A casa também assumia suas funções, oferecendo quartos para dormir, cozinha para produzir o alimento, mas também uma sala com uma grande mesa que ora servia para as refeições, ora para as produções artísticas. Reunidos em

torno da mesa ou próximos da lareira acesa, despertávamos as artistagens de cada um, as reflexões sobre a docência, sobre as memórias afetivas e sobre estarmos participando daquele evento localizado.

Tudo o que aconteceu no espaço da residência, desde a deriva realizada no primeiro dia até as atividades mais ínfimas como alimentar o fogo da lareira, tiveram relevância para a investigação. Não foram apenas os relatos dos(as) professores(as) participantes que colaboraram para adensar entendimentos acerca de docência e arte, mas a maneira como fizemos a casa respirar e ser um espaço produtivo também.

Cada um(a) a seu modo, foi artista, professor(a), colega, amigo(a), cozinheiro(a), organizador(a) e como não poderia faltar, desbravador(a). Deixar suas rotinas, família e atividades para aventurarem-se nessa proposta, promoveu nos(as) participantes uma movimentação nas ideias. Isso ficou claro em uma de nossas conversas que gravei. O participante Rui comentou o seguinte:

Desligar-se e poder deixar de lado tudo o resto que é a tua rotina do ano inteiro... esse sair da rotina permite também fazer alguma reflexão pessoal do teu caminho, que tu estás a fazer no dia-a-dia no teu ano inteiro... não paraste para ir a um casamento, ou seja o que for, mas paraste para fazeres algo que também te das prazer mas que normalmente em tua rotina, tu não consegues encaixar.³

Os dias em que passamos juntos na casa, fizeram alguns participantes perceberem e comentarem sobre a necessidade de realizar mais vezes momentos como esse, de produção pessoal voltada para as artes e não somente aos da docência, como os congressos e seminários presentes em suas vidas. Dessas percepções em dias de residência artística, surgiram diálogos como esse:

Marcelo: essa residência produz algo na vida de vocês?

Ana Maria: A sensação que tive em alguns momentos é que estávamos no espírito de aula de artes [...] eu vejo aqui um ambiente de partilhar ideias em cada canto, em cada

³ As falas dos participantes da residência artística estão nesta configuração de fonte para diferenciá-las do restante do texto.

mesa [...] Eu não faço em minha rotina o que estou fazendo aqui [...] Nunca tinha estado nesta realidade, mas trouxe-me memórias de realidades partilhadas [...]

Rui: [...] reavivar algumas memórias perdidas

Ana Maria: [...] partilhar sensações que estavam adormecidas [...] estar em ambiente criativo [...] Muitas pessoas das artes deixam de ser artistas muito cedo, deixam de produzir. Fazem, têm gosto, têm sensibilidade, mas deixam.

Algumas vozes: NÃO HÁ TEMPO

Carmo: muitas vezes ser professor, o nosso trabalho é tão ocupado com escola e alunos e esquecemos o importante que é parar para pensar que também somos criadores [...] A escola não me chega [...] aquilo que me faz realmente falta é este ter o tempo de projetar a coisa com pés e cabeça, certo? e além do mais é esse momento de partilha que é muito importante porque eu estou a pensar num projeto e independentemente do trabalho que vocês estejam a fazer, há sempre momentos de reflexão que são importantes como aprendizagem e para evoluir e é um momento de partilhar [...]

Essas falas revelaram que o tempo desses(as) professores(as) estava todo direcionado às demandas docentes. Isso também foi possível perceber nas conversas entre alguns participantes no decorrer dos dias, quando relatavam sobre suas atividades na escola, na preparação e preenchimento de documentos e nas burocracias que iam muito além do espaço da sala de aula com os alunos.

E mesmo quando estiveram longe da escola, libertos de qualquer compromisso docente, suas falas e suas preocupações mantinham-se, talvez pela iminência do retorno às rotinas, ou porque o modo professor(a) predominasse suas práticas e já estivesse instaurado em suas vidas.

Mesmo assim, as produções artísticas foram realizadas durante todos os dias em que estivemos juntos em Vila Chã do Monte. Os encontros aconteceram por diversas vias e deixamos atravessar em nossos devires-artistas aquilo que mais tomou nossos pensamentos e nossos desejos de produção.

As revistas da Coleção “Seleções” que ofereci no primeiro dia, antes da deriva tiveram participações diretas e indiretas no trabalho plástico de cada um. A própria deriva lançou algumas ideias e algumas materialidades para os

artistas, bem como as conversas e as trocas entre todos. Essas evidências apareceram tanto nas imagens produzidas quanto em suas falas.

Paula: aconteceu uma coisa engraçada que foi o fato de teres dado as “Seleções” [...] De alguma maneira esteve presente nos trabalhos, os pedaços de papel, as ilustrações, os textos indiretamente e acho que isso foi bom, como um momento aglutinador.

O trabalho de Paula envolveu desenho, colagem e bordado com aplicações de elementos da natureza. A professora falou na primeira reunião do grupo, que pretendia trabalhar com memórias a partir de uma fotografia de um tio dela que havia morado na África durante algum tempo. Sua primeira ideia foi contaminada pelo conteúdo das revistas “Seleções” e pela deriva na aldeia.



Fragmento de trabalho produzido por Paula Soares
Residência artística em Vila Chã do Monte, 2017
Arquivo do investigador

Paula explorou os espaços da casa, produzindo seu trabalho ora no chão aproximada à lareira, ora na grande mesa. Envolveu-se com suas produções individuais, mas esteve presente nas discussões sobre os outros trabalhos e sobre os variados assuntos que o grupo levantou.

Rui: (O trabalho) desbloqueou através de conversas com a Isabel [...] houve uma situação que foi a recolha das romãs e o cãozinho que nos latia ao passar (durante a

deriva) [...] Aqui (apontando para outra pintura) tem a ver com uma conversa com a Miká (Carmo) no caminho dos incendiários (sobre as queimadas que ocorreram em 2017) e os montes queimados. Aqui (apontando para outro trabalho) as folhas de limoeiro que serviram como base para a textura e depois (outro trabalho) a ligação com a Isabel que está na cidade e volta à aldeia (a casa pertence à família de Isabel, que vive em Lisboa) [...] E depois foi explorar as “Seleções” (apresentou suas outras pinturas em que utilizou fragmentos das revistas).(grifos meus)

Rui decidiu trabalhar com pintura em pequenos formatos. Logo no início escolheu seu local de trabalho na mesa redonda que ficava próxima à grande mesa. Naquele lugar estratégico, tinha a visão de todo o ambiente da sala e estava de frente para todos os demais participantes. Ao mesmo tempo, conseguia estabelecer um espaço onde poderia produzir sem interrupções.

Sua produção estava baseada em livros de arte que trouxera consigo, nas conversas que teve com as outras pessoas da casa, na deriva realizada na aldeia e nas revistas “Seleções”, que utilizou para mesclar recortes de imagens às pinturas.



Trabalhos produzidos por Rui Alexandre
Residência artística em Vila Chã do Monte, 2017
Arquivo do investigador

Carmo: (a revista “Seleções”) remeteu para muita coisa, para as recordações, para as memórias, registos de imagens, para os grafismos, as palavras, portanto foi inspirador. [...] Eu jamais teria feito o que fiz aqui se estivesse sozinha em casa. Essa ideia de grupo e socialização foi muito importante, porque eu tinha uma base de trabalho mais ou menos pensada, mas nunca iria bordar (Célia trabalhou com

bordado), nunca provavelmente faria o coração daquela forma (Ângela deu sugestões), talvez pensasse em outra situação. [...] Nunca pensaria bordar (a palavra) alminha em meu trabalho se não estivesse nessa residência (Ângela trabalhou com as alminhas⁴ da vila). (grifos meus)

Carmo chegou à residência com uma proposta já definida de trabalho artístico. Havia sido convidada a participar da elaboração de um grande manto em que cada artista faria intervenções em um de seus fragmentos. O manto faria parte de uma performance da artista Vanda Madureira e tinha como tema “variações”, em alusão ao artista António Variações.

Seu processo já estava iniciado e com temática consolidada, porém os dias em contato com o grupo da residência artística fizeram com que Carmo incorporasse ao manto elementos que estiveram presentes nas conversas e nas produções paralelas.



Fragmento de trabalho produzido por Carmo Almeida (Miká)
Residência artística em Vila Chã do Monte, 2017
Arquivo do investigador

Célia: Produzi mais do que estava previsto. [...] com as partilhas que fomos fazendo, foram surgindo ideias. Por exemplo, este (apontando para um dos trabalhos) eu fui

⁴ São pequenas capelinhas individuais ou encrustadas em muros que representam as almas do purgatório e ficam dispostas próximas às ruas para que as pessoas possam passar e fazer orações.

buscá-lo por causa das formas (do trabalho) da Paula [...] Quis aplicar um pouquinho da revista que o Marcelo me deu (apontando para outro trabalho) [...] (grifos meus)

Célia, tal como Rui, elegeu um único lugar da sala para estar durante suas produções artísticas. Sentada em uma poltrona próxima à lareira, misturou diferentes materiais na produção de colagens e bordados.



Fragmento de trabalho produzido por Célia Ferreira
Residência artística em Vila Chã do Monte, 2017
Arquivo do investigador

Isabel: Para mim foi fundamental a (revista) “Seleções” . Recordei do tempo em casa de minha avó que havia sempre “Seleções” e eu quando ia de férias lia sempre. [...] Foi uma coisa muito inspiradora. Resolvi registrar coisas que fui apanhando do percurso (deriva pela vila) e coisas que estavam em minha memória. [...] São memórias desta terra, que era sempre um sítio que eu vinha e ia, mas que nunca estava na totalidade. Nunca vivi aqui. Só estive cá de temporada. [...] Foram recordações de imagens que eu tinha quando vinha cá [...] Quando fui lá em cima (no segundo piso da casa) e encontrei esse papel, minha avó aproveitava tudo [...] fui encontrar naquela caixa o papel vegetal que ela guardava. [...] Quando andei a passear houve muitas recordações que tive do meu avô de Viseu, pois ele vendia essas coisas na loja dele e eu encontrei cá. [...] Aquela personagem que está ali de perfil (apontando para um de seus desenhos) acho que são todos os homens que encontrava por cá, a impressão

que eu tenho é que nunca era um encarar de frente, sempre via de passagem. Por isso eu fiz essa personagem de perfil. [...] Este olho (apontando para outro desenho) era o olho de um tio meu, que vivia nesta aldeia e tinha o olho dessa cor.[...] (grifos meus)

Isabel além de participante também era dona da casa onde residimos naqueles dias. Ela não tinha um plano fechado de trabalho, mas algumas ideias. A deriva, o contato com os outros professores e o facto de estar presente na casa onde teve diversos acontecimentos no passado, provocaram as memórias de Isabel e fizeram-na resgatar momentos de sua infância e do convívio em família.



Fragmento de trabalho produzido por Isabel Trindade
Residência artística em Vila Chã do Monte, 2017
Arquivo do investigador

Das lembranças da casa, Isabel também guardava tristezas relacionadas à morte de um ente querido. E em seus relatos, contou que a residência artística renovou os ares daquele lugar, proporcionando para ela, vivenciar uma nova experiência, com novos aromas, sabores, sons e cores.

Ana Maria: A ideia era pegar numa imagem de uma fotografia do percurso inicial e encantei-me com uma peça abandonada que era um *bidón* enferrujado que no fundo trazia a paleta de referência que fui buscar (mostrou a fotografia) [...] há a ferrugem, há o verde [...] essa tendência acabou por ser mais gráfica na parte final e seleccionei esses dois percursos [...] (grifos meus)

Ana Maria tinha como mote principal trabalhar com fotografia e durante a deriva pôde colocar em prática seu objetivo. Registrou diversos recortes das paisagens e buscou por elementos que marcassem de alguma forma o seu olhar. Foi assim que encontrou o *bidón* e o tomou como referência para os trabalhos que desenvolveu posteriormente às fotografias.

A professora também saiu da casa em outros momentos para suas próprias investigações dentro do projeto que estava elaborando para aquela residência. A aldeia ofereceu uma gama de imagens e objetos que possibilitaram a produção de fotografias de naturezas-mortas, grafismos, pinturas e colagens.



Fragmento de trabalho produzido por Ana Maria Garcia
Residência artística em Vila Chã do Monte, 2017
Foto: Ana Maria Garcia
Arquivo do investigador

Ângela: Acho que a parte inicial já falei de como cheguei e como vi logo o lugar das alminhas e das energias, que elas protegem a vila, a vila que estava sozinha, a vila que já não tem pessoas. Como ocupar a vila? O que nós estamos aqui a fazer? E meu trabalho é sempre muito comunitário, vivo sempre para as ações de rua. [...] interessava-me muito essa ideia de presença e ausência do deixar. E depois a Isabel contou que aqui era o sítio onde se fazia o pão comunitário. Essa memória do sítio em que se faz o pão é muito forte, das pessoas que se unem para fazer o pão. E nós estamos todos aqui unidos. A primeira ideia era criar palavras de vida em sítios de morte [...] e queria ir buscar imagens de vida e de ação e então lembrei-me do fazer

o pão e da mão que recebe, e de mostrar que a comunidade ainda é viva. Por isso fui buscar 3 mãos diferentes [...] e fotografei e depois queria passa-las aqui (apontando para o tecido em que trabalhava). (grifos meus)

Logo ao chegar na aldeia Ângela se deparou com as “alminhas” e naquele mesmo momento soube que a superfície de seu trabalho estaria naquelas estruturas religiosas espalhadas pelas ruas. Não sabia exatamente o que fazer nas alminhas e esteve durante algum tempo da residência a pensar, fazer anotações e conversar com os outros participantes.

Foi em uma das conversas com Isabel que surgiu a ideia das mãos impressas em tecidos a cobrir o fundo das “alminhas”. Ao saber da história do fabrico de pães da aldeia ser concentrado naquela casa, Ângela tomou consciência de que as mãos seriam os elementos-chave para conectarem-se às “alminhas”.



Prévia do trabalho produzido por Ângela Saldanha
Residência artística em Vila Chã do Monte – Dezembro de 2017
Arquivo do investigador

Sobre a minha produção, levei à residência alguns materiais selecionados nas recolhas realizadas durante o projeto artístico “Desbravamentos” e algumas ideias já esboçadas no diário, sobre possíveis trabalhos que pretendia

desenvolver mesmo antes dessa proposta. Mas estar junto ao grupo também foi significativo para o meu trabalho. Somente com ele entendi o que significava os vários papéis alumínio de embalagens de chocolate que encontrei em uma caixinha numa casa abandonada. Isabel contou-me que em sua infância era hábito entre as crianças colecionar esses papéis. Levavam para a escola, trocavam com seus amigos e colegas e depois mantinham “arquivados” em algum lugar de suas casas.

Esse fato permitiu-me trabalhar com a coleção que encontrei, tomando como referência as memórias de minha infância e de uma infância imaginada vivida pelas crianças das casas abandonadas por onde passei. Produzi com esse material, colagens sobre papéis de carta, associando imagens e palavras de revistas de abandonos e das revistas “Seleções”.



Trabalho produzido para a série “Demasiado preciosas”
Residência artística em Vila Chã do Monte – Dezembro de 2017
Arquivo do investigador

Esses relatos que cada um dos participantes fez ao apresentar seus trabalhos apontaram para aquilo que vinha pensando a respeito dos eventos que vivemos em nossas vidas. As formas como vamos nos conectando às pessoas, aos espaços, aos objetos e as memórias afetivas que se criam ou que se reinventam, colaboram para aquilo que desejamos em determinado momento.

Para aquele recorte de tempo, tudo o que vivenciamos em três dias esteve de alguma forma presente nos trabalhos artísticos realizados, juntamente com outras memórias e outros afetos que cada um carregava consigo, como é possível ver nas imagens e perceber pelos relatos. Mas para além da representação visual, tivemos também os atravessamentos de ideias, e essas nem sempre correspondiam às artes ou à docência. Os assuntos eram muito variados, no espaço da cozinha, na preparação das refeições, nas derivações, nos contatos com a população local, etc.

De todo modo, mesmo que tenhamos explorado uma diversidade de assuntos, a arte e a docência estiveram o tempo todo alimentadas por aquilo que estávamos vivenciando. Os modos e metodologias adotados, as interferências do ambiente e dos colegas, tudo isso se entrecruzou provocando novas experiências nas vidas dos professores residentes.

Não foram apenas as imagens produzidas que foram afetadas pelos eventos da residência artística, foram também os modos de ser e de estar no mundo daqueles que estavam envolvidos. Cada um finalizou sua participação apontando para algo que surgia como novidade em suas vidas e que de alguma maneira os modificava.

O estado das coisas se modifica conforme a sucessão dos acontecimentos e o agenciamento de novas intensidades. A leitura de um livro escolhido ao acaso, um filme que nos afeta, uma música que se ouve pela primeira vez, a descoberta de uma rua em meio aos percursos realizados cotidianamente ou quando se está à deriva. Tudo isto é marcante, mas está também prestes a se desfazer, gerando novas relações e tornando-se uma outra experiência. (Nunes, 2013, s/n)

A residência artística provocou-nos de modos diversos e, mesmo que tenhamos voltado às nossas rotinas, em nossas cidades, com os círculos de pessoas de nosso convívio, aquele acontecimento marcado no tempo promoveu outras percepções em cada um de nós.

Foi um evento de grande relevância para a investigação, pois tive a oportunidade de posicionar-me como um artista, mas também de ouvir outras vozes, ver suas produções, compreender seus pontos de vista e deixar-me atravessar pela riqueza dos momentos.

Esses dados permitiram-me avançar o pensamento para além de minhas próprias produções. Com essa interação com um grupo de 8 pessoas, minhas ideias acerca dos encontros e dos atravessamentos ganhou outros contornos e outras cores trazidas por esses professores, que direta ou indiretamente alimentaram esta Tese e meus pensamentos.

A residência artística desenvolvida em Vila Chã do Monte também contou com a participação da professora Teresa Eça, em tempo parcial. A professora esteve conosco em alguns momentos e produziu artisticamente, mas não participou das discussões diversas, nem na apresentação final das produções de cada um.

Apesar disso, Teresa seguiu em contato comigo, convidando-me e sugerindo meu nome para outros eventos. Assim, tive oportunidade de estar com ela e tentar de alguma forma, conversar sobre assuntos que estiveram presentes na residência. Embora já não estivéssemos inseridos naquela casa, os conteúdos abordados foram pertinentes para outras ponderações.

Depois de diferentes oportunidades de estarmos juntos, como o convite que recebi para estar na escola onde trabalha, em Viseu, para falar sobre o projeto “Desbravamentos”, a comunicação no II Seminário Internacional de Educação Artística, no Porto, em que compartilhamos um espaço de fala com Jennifer Wicks e o retorno a sua escola para uma nova fala, finalmente conseguimos ter um momento de conversa para, assim como as conversas na residência artística, ponderarmos sobre as práticas artísticas e a Educação-artística.

Teresa e eu viajamos de Portugal em direção à Madrid, na Espanha, de carro para a conferência agendada na *Universidad Autónoma de Madrid* e ao longo do caminho tivemos diversas conversas. Baseado nos diálogos que tivemos durante a residência artística, falei à Teresa que a falta de tempo para a produção artística foi uma queixa recorrente entre alguns participantes.

A professora então começou a falar sobre o modo como organizamos nossas vidas para a realização daquilo que nos é caro. Ela levantou alguns pontos referentes ao tempo e à dimensão que lhe é dado quando um artista está inserido em seus processos de produção.

Para Teresa, a noção de tempo que temos nas diversas atividades comuns de nossas rotinas, é uma noção construída e o artista quando está imerso em suas criações e invenções vivencia uma experiência temporal diferente dessas já estabelecidas.

[...] quando nós estamos a trabalhar, a desenhar ou pintar ou fazer qualquer coisa assim parecida não é só o trabalho manual nem o trabalho mental, é essa capacidade que traz no espaço uma e na dimensão do tempo outra, isso é o que te dá o sentido da produção artística. Podes até não produzir nada, mas é um estado artístico, um estado contemplativo, um estado de abertura [...] (Teresa Eça, viagem à Madrid)

A conversa com a professora Teresa fez-me pensar nos processos vivenciados pelo professor e pelo artista e de que modo eles são incorporados no ser professor-artista ao se relacionar com essa questão do tempo. Se o modo de compreensão do tempo para o professor é um e para o artista é outro, como eles podem ser vividos na mesma pessoa?

Segundo Teresa para vivermos os processos artísticos e docentes é necessário organização, não no sentido de criar cronogramas ou agendas de atividades. O ponto está em saber articular nossas produções com o tempo que temos para isso, compreendendo que em algum momento teremos de entrar nessa dimensão artística para conseguirmos vivenciar nossas necessidades de artistas.

Questionei então sobre a possibilidade do processo artístico contaminar o processo docente, tornando a docência também artística. Teresa fez primeiramente algumas ponderações a respeito da validação do trabalho artístico frente à crítica de arte, que se realiza de modo diferente daquilo que é produzido na docência. Nesse sentido haveria uma incompatibilidade.

Ao pensar nos processos artísticos e não nos produtos, Teresa concordou que alguns podem colaborar nos modos de trabalho docente. No entanto,

considerou que são tão pertinentes quanto pensar nos processos científicos e que por vezes até se assemelham.

A gente tem mania de dizer que o processo artístico é diferente. Não é diferente. Na base, a procura, o descobrimento, a vontade de explorar, de experimentar e de criar hipótese são comuns às ciências e às artes, a maneira de fazer é que é diferente. (Teresa Eça, viagem à Madrid)

Esta conversa com Teresa produziu diversos questionamentos em minha cabeça. Para começar, se o que difere a arte da ciência nesse contexto é a maneira de fazer, poderíamos então pensar no fazer artístico voltado à docência? Modos de trabalho, de preparação, de envolvimento em sala de aula tais como os modos de produzir arte? Ou tudo isso seria irrelevante para a docência?

Questionei-me também sobre o ser professor-artista e em que estava baseada essa constituição de um profissional atravessado por docência e arte. Quais seriam os critérios para determinar quem é ou não é professor-artista? Que práticas são desenvolvidas por um professor-artista?

Essa foi a potência do encontro, a de desestabilizar o que já estava acertado em meus pensamentos, de provocar dúvidas, questionamentos e reviravoltas. Um encontro potente é aquele que tem capacidade de atravessar os nossos caminhos, de romper barreiras, cortar as linhas enrijecidas e promover mudanças.

Foi possível acompanhar essas mudanças ao longo dos diários, através dos vários esboços e esquemas que fiz sobre os caminhos da investigação, sempre com alterações, acréscimos e retiradas. Também as estratégias metodológicas tramadas foram sendo transformadas na medida em os estudos avançavam e que novos autores vinham compor aquelas páginas.

Os mapas desenvolvidos foram muito necessários para organizar meu pensamento. Com eles, consegui manter o foco sem deixar de perceber os eventos que vinham surgindo e provocando modificações em suas estruturas. “O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente”. (Deleuze & Guattari, 1995, s/n.)

A partir deles, desenhei caminhos, territorialidades e conexões que no fluxo da pesquisa foram recebendo outros contornos, desaparecendo ou tomando uma dimensão maior e mais presente, conforme os acontecimentos e as reflexões em torno dos conceitos que buscava aprofundar.

Os textos lidos e incorporados aos diários, bem como os mapas, os relatos daquilo que foi vivido e os projetos artísticos foram disparadores de perguntas que movimentaram esta investigação. Por diversas vezes essas questões não foram seguidas de respostas, mas permaneceram em meu pensamento até que algo surgisse e pudesse provocar as reviravoltas ou os impulsos de que precisava.

A partir do exercício de ocupar as folhas dos diários para relatar, anotar, parafrasear e tudo o mais que neles existiu, pude encontrar-me com o professor-artista-investigador e com os modos de constituir-me ao longo deste processo. Não foi por acaso que suas páginas vieram compor esta Tese, foi porque elas mesmas assumiram essa posição e requisitaram o seu lugar aqui.

Os diários, assim como os demais encontros anteriormente narrados enquanto **quartos** nesta casa/investigação, foram os encontros mais potentes vividos neste doutoramento. A partir deles surgiram os atravessamentos, o terceiro conceito da tríade que gerou essa parte do texto.

Para imaginarmos o atravessamento, teríamos de ir além daquele que há entre dois territórios separados por um rio, por exemplo. A ponte não se configuraria como um atravessamento, mas como uma ligação entre campos. Seria mais válido utilizarmos o exemplo de Moisés, personagem bíblico que abriu caminho pelo Mar Vermelho para a fuga do povo hebreu. O rompimento para a travessia, a abertura de um espaço improvável, a separação das águas poderia caracterizar um atravessamento. Obra divina, fenômeno incomum da natureza ou uma história inventada, o exemplo serve para fazer compreender que um atravessamento não é uma facilitação para acessarmos outros lados, mas um esforço para tal.

Esse movimento cortante, invasor, contaminante, ocupa-se do nosso corpo⁵ e provoca abalos. Somos desestabilizados e para um retorno ao equilíbrio, à estabilidade, temos de adotar estratégias, inventar novos modos de agir. Neste caso, poderíamos pensar que não há um retorno ao equilíbrio, no sentido de voltar a ser o que era, mas a reinvenção de um novo equilíbrio, até que outro encontro aconteça.

Além disso, o atravessamento não é unidirecional. Não temos como prever de antemão para que lado se dará a travessia, em que ponto haverá interrupções, outros encontros e desvios. Dessa forma, também não há como determinar um local de chegada, pois qualquer caminho levará a novas produções, novos modos de pensar e à possibilidade de novos assentamentos.

Nesta investigação, os encontros promovidos, relatados anteriormente e revisitados nesta parte da Tese, provocaram atravessamentos de diversas ordens. Por se tratar de uma pesquisa autoetnográfica, busquei compreender como as relações estabelecidas com os diferentes espaços e com as pessoas produziam algo em mim. Ou seja, o cuidado esteve em observar como, em que circunstâncias e por que esses encontros produziam tais atravessamentos e não outros.

O encontro com a docência através de oficinas, seminários e congressos, tal como com as Artes Visuais, nos projetos, nas produções e nas exposições, e também com a investigação, em cada escolha, cada diálogo e cada texto lido, fizeram-me atravessar por chãos em estado de desmoronamento, a recear em determinados momentos, a criar coragem em outros.

Esses processos pelos quais passei, contribuíram para o entendimento que eu precisava naquele momento, sobre os modos de constituir-me na docência-artística. Das ações realizadas propositalmente às inesperadas, os atravessamentos possibilitaram uma compreensão, mesmo que temporária, das operações envolvidas nestes anos de pesquisa. [...] Quando o indivíduo se abre às multiplicidades que o atravessam de lado a lado, ao fim do mais severo

⁵ Corpo neste sentido, refere-se às dimensões físicas, afetivas e espirituais.

exercício de despersonalização, é que ele adquire seu verdadeiro nome próprio. (Deleuze & Guattari, 1995: s/n)

Os esforços em compreender que estados de docência se incorporavam em minhas práticas entrelaçadas aos fazeres artísticos, levaram-me a desbravar os espaços que povoavam, a meu ver, a docência e a arte. Nesses desbravamentos, os encontros possíveis com arte e docência se revelaram a partir de relações estabelecidas com professores(as), estudantes, participantes de oficinas, espaços educativos, artísticos, lugares abandonados e produção artística.

Os atravessamentos, portanto, foram os momentos em que aprendi, duvidei, questionei, lancei propostas, ponderei e percebi que a fluidez de um talvez seria mais válida do que uma certeza enraizada.



5. UMA CASA POVOADA

Nossas convicções por vezes impedem-nos de ouvir os sussurros, de voltar o olhar para diferentes direções. Somos impelidos por nossas crenças a um caminho de certezas e ignoramos certas provocações. Queremos o que queremos e seguimos por conta própria.

Por vezes somos ludibriados por uma falsa sensação de que alguns temas estão resolvidos e já temos total confiança em dizê-los da maneira que acreditamos ser. Deixamos de olhar para eles com tanta atenção para ater-nos nos outros pontos em aberto, nos questionamentos ainda sem respostas. E assim eles vão se enraizando e enrijecendo em nossos pensamentos.

Porém, no trabalho de investigador/desbravador é preciso estar aberto ao que chega de maneira inesperada. Em cada desbravamento há chances de encontros promotores de abalos sísmicos nas estruturas pensantes endurecidas, e essas podem ser rompidas. Quebrar para fazer atravessar novos pensamentos, outras paisagens e ideias necessárias para seguir o caminho.

Acreditar é necessário e produtivo para a vida, mas duvidar é fundamental, sobretudo quando se está em um processo investigativo. Partimos desde o início de uma dúvida, de algo que desperta nossa curiosidade. Precisamos entendê-la e por isso lançamo-nos à pesquisa.

Quando nossas certezas são abaladas, é hora de reavaliar e reestruturar o pensamento para, temporariamente, produzir um novo modo de ver as coisas. Ao assumirmos que as ideias são temporárias e que de tempos em tempos precisam ser renovadas, temos mais chances de percebermo-nos no processo.

Ao lançar-me neste desbravamento que foi a investigação de doutoramento, encontrei situações que provocaram rachaduras em minhas estruturas ao se atravessarem em ideias, pensamentos e práticas. Esses atravessamentos trouxeram-me uma outra visão sobre aquilo que, por durante muito tempo, esteve dado como certo em meus entendimentos.

Desde a Licenciatura Plena em Artes Visuais venho tramando modos de constituir-me professor de Artes Visuais e Artista Visual. Como foi dito na primeira parte desta Tese, buscava inventar um modo de viver que incorporasse a docência e a arte, pois interessava-me tanto as proposições artísticas quanto as docentes.

Dessa forma adotei dois termos para referir-me a este modo: a docência-artística e o professor-artista. Considerei que poderia falar sobre esse assunto adotando qualquer um desses termos, acreditando que o ser e o fazer pertenciam ao mesmo corpo.

No entanto, esta investigação apontou-me um caminho diferente ao refletir sobre como constituía-me professor-artista. Foi necessário o abalo sobre aquilo que acreditava ser, para perceber que a maneira como essa produção de professor-artista acontecia era diferente daquela desenhada. Esta imersão pelos caminhos investigativos mostrou-me que “ser professor-artista” é diferente de “ter uma docência-artística” e embora eu me considerasse um professor-artista que tem uma docência-artística, era necessário esclarecer e pontuar essas diferenças.

Primeiramente, a imagem que busquei relacionar ao professor-artista era a de alguém que não tinha de assumir duas profissões, de professor e de artista, necessariamente. Mas tinha de produzir uma docência permeada por ações artísticas, que fosse vista como um processo artístico, subjetivo, poético, encontrando maneiras de ser docente partindo dos meios que a arte utiliza. Em minha dissertação de Mestrado escrevi que

[...] poderíamos pensar não somente no professor-artista que desenha, que pinta, que entalha, mas também naquele que tem uma maneira de organizar sua casa, seus livros, suas escritas, nos atos performativos de receber pessoas, de cozinhar e de contar uma história. (Forte, 2013, p. 41)

Estive durante todo o tempo da investigação tentando compreender como se constituía o professor-artista que habita em mim. Mas partia do pressuposto que este professor não precisava entender-se artista, pois interessava-me pensar num modo de ser afetado por diferentes possibilidades, conforme a citação acima.

O que eu não havia percebido é que embora perseguisse essa afirmação, a minha relação com o fazer artístico era muito íntima e frequente. Como eu poderia então defender uma Tese autoetnográfica em que aquilo que eu falava sobre o professor-artista não era aquilo que eu era enquanto professor-artista?

Essa confusão aconteceu em decorrência do outro termo, o da docência-artística. Este sim posso e quero seguir pensando a partir de professores que não se consideram professores-artistas, mas que possuem práticas de docência-artística. Para fazer-me compreender, necessito voltar o olhar para os desbravamentos desta pesquisa, para então esclarecer essas novas percepções.

5.1. Desbravamentos para reconhecer o professor-artista

Durante esta investigação tive a oportunidade de conhecer diversos(as) professores(as) de Artes Visuais, envolver-me com espaços educativos, em oficinas, residência artística e todo esse conjunto de ações provocou uma reviravolta nesta imagem que eu havia inventado para o professor-artista e, conseqüentemente, para mim mesmo. Mas foi sobretudo a partir das falas dos participantes da residência artística em Vila Chã do Monte e depois durante a viagem à Madrid com Teresa Eça, que a desestabilização do termo professor-artista começou. “[...] As narrativas dos que atravessam a nossa vida têm uma profunda influência nas nossas aprendizagens e assim nos caminhos que escolhemos”. (Gomes, 2014, p. 103)

Quando Teresa falou sobre a necessidade que o artista tem de entrar em uma dimensão em que o tempo corre em uma velocidade diferente, vários momentos dessa trajetória que tenho investido começaram a tomar um outro sentido. O pressuposto de que para ser professor-artista não precisava da produção artística, mas que qualquer experiência poderia ser parte de sua produção, caiu por terra no momento em que percebi que eu mesmo precisava da produção artística para produzir-me professor-artista.

Refleti, na posição de artista, sobre o fazer artístico demandar de um tempo, de uma disponibilidade e de organização para o seu desenvolvimento. Percebi então, que também necessito desse momento íntimo em que os processos de criação e invenção me encontram para durante algum tempo viver o estado artístico. Ou como Eisner pontua, a “focalização é frequentemente tão

intensa que todo o sentido de tempo é perdido. O trabalho e o trabalhador tornam-se um” (2008, p. 14)

Inventar uma peça de arte, independentemente do destino dela – galeria de arte, museu ou gaveta do armário – requer uma disposição para tal. Além disso, “o processo criador é permeado de operações sensíveis [...]” (Salles, 2011, p. 59) que demandam de atenção, cuidados e de um tempo próprio para compreensão, maturação e desenvolvimento.

Mesmo quando um artista faz um desenho em poucos minutos, para chegar nesse resultado, teve de constituir um repertório em sua formação, abarcando uma diversidade de conceitos, temáticas, traços e estilos para configurar um modo de produção que pode levar alguns minutos ou meses no desenvolvimento de um trabalho.

A arte não se faz sem vida, a arte não se realiza por ideias inconsistentes, sem causas, pois se pinto um quadro pelo prazer de pintar, e esse prazer de pintar se deve ao desejo de expressar as cores que vejo; as cores que quero expressar não as vejo, elas excitam o meu olhar e aí a ação artística conquista um encadeamento de pensamentos inerentes às sensações das cores, que possibilitam ao infinito o movimento do corpo que as experimenta, que em seus percursos irá sentir essa cor que não se define. (Gonçalves, 2011, p. 117)

Conforme estas constatações, compreendi que o meu ser professor-artista é constituído pelo professor de Artes Visuais e pelo artista visual. Esse modo de ser é produzido pela constância que o atravessamento entre o professor e o artista se propuseram fazer numa mesma pessoa. A partir dessa compreensão posso então voltar para algumas afirmações anteriores, como a de que enquanto um professor-artista posso abastecer-me de tudo que se atravessa em meu caminho para o desenvolvimento de minhas práticas.

As artes visuais, se relacionam com os diversos aspectos da vida, bem como com os objetos que povoam nossos cotidianos. Não raro, encontramos peças de uso comum inseridas em propostas artísticas, ou peças de arte inseridas em espaços públicos. A arte extrapolou o museu para ocupar a cidade e certos objetos da cidade ganharam status de obra artística pelas mãos de artistas reconhecidos e com o aval da crítica especializada.

A arte contemporânea [...] esparramou-se para além do campo especializado construído pelo modernismo e passou a buscar uma interface com quase todas as outras artes e, mais, com a própria vida, tornando-se uma coisa espalhada e contaminada por temas que não são da própria arte. Se a arte contemporânea dá medo é por ser abrangente demais e muito próxima da vida. (Cocchiarale, 2006, p. 16)

Essa proximidade entre as obras artísticas e a vida acontece sobretudo na arte contemporânea, mas não é de hoje que os artistas entrecruzam suas vivências cotidianas e pessoais com suas produções em arte. A vida do artista não está dissociada de seu trabalho artístico. Podemos confirmar isso no trabalho de artistas como Frida Kahlo, que pintava cenas íntimas e relacionadas com seu corpo e suas fragilidades; nas pinturas de Henri de Toulouse-Lautrec, de cenários noturnos dos cabarés parisienses onde costumava frequentar; ou Vicent Van Gogh com as pinturas de paisagens de lugares onde viveu.

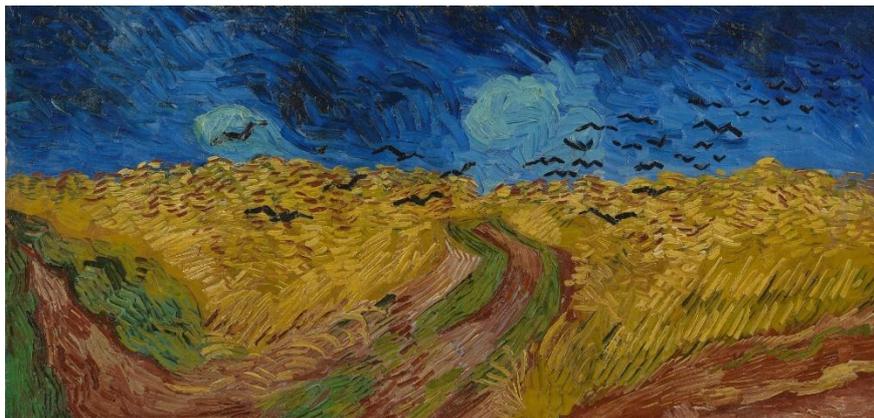


Frida Kahlo - Henry Ford Hospital (The Flying bed) – 1932⁶

⁶ Disponível em <https://www.fridakahlo.org/henry-ford-hospital.jsp> Acedido em 08/06/2018



Toulouse-Lautrec – Dance at The Moulin Rouge – s/ data⁷



Van Gogh – Wheatfield with Crows - 1890⁸

Eventos aleatórios podem ser potencializadores, interferindo e provocando os artistas em suas produções, assim como podem oferecer materialidades pertinentes para os processos e resultados artísticos. Mas para que tudo isso aconteça, é preciso o processo de produção, ou seja, o surgimento da ideia, a elaboração e aperfeiçoamento dela, o projeto e a realização. Isto tudo demanda daquele tempo já mencionado, que é muito particular de artista para artista, mas é imprevisível, assim como são incógnitos os desdobramentos para se chegar no objetivo.

⁷ Disponível em <https://www.toulouse-lautrec-foundation.org/Dance-At-The-Moulin-Rouge.html>
Acedido em 08/06/2018

⁸ Disponível em <https://vangoghmuseum.nl/en/collection/s0149V1962> Acedido em 08/06/2018

Quando os(as) professores(as) da residência artística falaram sobre a falta de tempo para produzir, suspeitei dessa afirmação, pois para mim parecia natural encontrar um momento dentro de nossas rotinas para ocupar com a realização de trabalhos artísticos.

Mas depois de todos esses atravessamentos, percebi que esse tempo reivindicado não é qualquer tempo. Trata-se de uma outra dimensão em que é preciso imergir para vivenciá-la. Então é compreensível quando esses professores que estão inseridos em escolas onde, além de darem aulas, abarcam diversas questões burocráticas, precisam preparar os conteúdos com antecedência e lidar com as eventualidades, dizem não haver tempo para dedicarem-se ao fazer artístico.

Mas será que esses professores desejam essa imersão? Será que é vital para eles produzirem artisticamente? Corresponde às suas necessidades fazer arte? Qualquer professor de Artes Visuais que tenha passado pelo fazer artístico durante sua formação ou posterior a ela, é capaz de produzir artisticamente. Mas a questão é: Todo professor de Artes Visuais deseja ter essa produção?

Ao longo de minha trajetória formativa, no contato com colegas e amigos, ouvi de alguns professores que, embora tivessem competências para desenvolver trabalhos artísticos, a criação de imagens e objetos não estava entre suas prioridades. Preferiam o espaço da sala de aula, o contexto da escola e da universidade.

O não desenvolvimento de objetos artísticos por parte dos professores de Artes Visuais pode então estar ligado à falta de desejo em produzir, muito mais do que a falta de tempo. Sem uma motivação também não há um planejamento para fazer o momento da criação e da invenção acontecer.

O que aportou para mim, foi que os professores de Artes Visuais podem sempre voltar a ter experiências artísticas, revisitarem algumas práticas e criarem projetos, mas isso não significa que eles sejam ou queiram ser professores-artistas. Para ser professor-artista, acredito que a necessidade vital da produção artística e o desejo em entrecruzar práticas artísticas e docentes devem fazer parte das várias outras necessidades desse corpo que se constitui.

Como sempre enfatizei, esse professor-artista não precisa necessariamente estar inserido no circuito de arte, participando de grandes exposições, com trabalhos em galerias e museus. Mas a produção como algo latente em suas vidas sempre existirá. Ou seja, tomar o fazer como uma “exteriorização de uma maneira de ver o mundo, a partir de valorações, pensamentos e condicionamentos que pertencem à história pessoal do sujeito (artista)” (Zielinsky, 1997, p. 111).

Volto então à ideia do desejo. É possível ser artista e ser professor sem querer que um espaço afete o outro, embora isso seja questionável. Mas quando o indivíduo deseja promover relações, entrecruzar suas práticas, movimentar uma identidade em direção à outra, o modo professor-artista torna-se uma presença real em sua vida, estabelecendo assim novas atitudes e características. (Thornton, 2013, p. 52)

Para viver a docência e a produção artística tive de me adaptar às circunstâncias de estar em um lugar, em um tempo e desenvolvendo atividades específicas para um fim, que era o doutoramento. Neste sentido busquei por práticas docentes possíveis, como as oficinas que ofereci em diferentes lugares, e artísticas como a residência artística e a produção de outros trabalhos em desenho, colagem e bordado. Neste jogo de adaptações, foi necessário também rearranjar os espaços de minha casa.

5.1.1. Casa/ateliê

Desde que cheguei em Coimbra, tive três diferentes moradias. As duas primeiras em casas coletivas e depois uma casa somente minha. Durante algum tempo ela assumiu a configuração de casa dentro dos padrões (sala, cozinha, casa de banho, quarto, escritório e varanda). Minha atividade artística e intelectual era desenvolvida basicamente no escritório, um pequeno anexo de meu quarto.

Porém, desde que comecei a resgatar materiais abandonados para a produção artística no projeto “Desbravamentos” o escritório ficou pequeno, tanto

para o armazenamento das recolhas quanto para a produção dos trabalhos artísticos. Como buscar por um lugar maior não era uma alternativa, em função dos custos que teria com isso, restou-me fazer adaptações na casa.

Assim, a sala e a cozinha que ocupavam o mesmo espaço, passaram a abrigar também o ateliê. Instalei uma grande mesa feita com uma peça recolhida em um hotel abandonado e todos os demais materiais necessários para as diferentes práticas artísticas, leituras e escritas.



Casa/ateliê – Coimbra, 2018
Arquivo do investigador



Casa/ateliê – Coimbra, 2018
Arquivo do investigador

Os objetos das recolhas eram muitos e tiveram de ser guardados em pelo menos quatro lugares diferentes da casa, em gavetas e prateleiras de armários e outros no espaço aberto da varanda. Assim, o ateliê acabava por ocupar quase toda a casa, impedindo-me de referenciá-lo apenas naquele espaço entre cozinha e sala. Cheguei, portanto, à constatação de que o ateliê era a casa, ou melhor, a casa era o ateliê.

Mas essa consciência só veio a se revelar na medida em que compreendi os caminhos que estava tomando ao analisar os dados produzidos durante a investigação. Anteriormente, incomodava-me a noção de que para ser artista precisava do ateliê para produzir, sobretudo por não ter um espaço caracterizado como tal.

Em meu imaginário a configuração do ateliê era de um espaço único e exclusivamente voltado à produção artística, com todos os cheiros, cores e sensações que guardava em minha memória dos ateliês já frequentados em outros momentos, como os das universidades por onde passei, de alguns

artistas que visitei e de documentários que assisti. Esses modelos presentes em minhas recordações são categorizados por Buren (1971) em dois tipos: o europeu, com ampla iluminação natural, teto alto e porta grande para a passagem de grandes obras; o americano, geralmente instalado em espaços renovados, com paredes e pisos amplos e iluminação artificial, que permite seu acesso em qualquer período do dia.

Cesar (2002, p. 17) assinala que “ao ingressar no ateliê, espera-se penetrar o espaço sagrado da criação artística, testemunhar o momento intrigante da epifania da obra [...]”. Mas ao adentrarmos finalmente tal lugar, vamos percebendo que as cenas ordinárias do dia-a-dia também estão presentes e por vezes tornam turva qualquer visão romântica que se tem do ateliê.

Como meu ateliê estava totalmente imerso no cotidiano de uma casa, misturado ao lazer e aos afazeres domésticos, essa imagem de um espaço sagrado era ainda mais dissonante. Era como profanar um templo tão cuidadosamente engenhado para fazer habitar apenas criaturas inspiradas por uma força divina.

Não queria ser eu a fazer tal profanação, mas minha necessidade de produzir artisticamente era maior do que minha preocupação com isso. Associado a essa questão também estava o afastamento de certas concepções reservadas ao campo específico do artista. Como meu foco era pesquisar o professor-artista importava-me pensar mais nas relações possíveis entre arte e docência, com o olhar mais voltado para a sala de aula do que para o ateliê.

Ou seja, embora eu tivesse minha prática artística e a considerasse relevante para minha vida, desejava inventar essa imagem de professor-artista sem necessariamente produzir em Artes Visuais. Intentava chamar de professor-artista um professor que buscasse nas pequenezas possibilidades de transformação para a produção de suas aulas, que pensasse artisticamente sua formação e sua atuação, que fizesse do espaço da sala de aula um processo artístico.

Esta noção impediu-me de visualizar o artista no professor-artista que sou e o ateliê que estava instalado não só entre a sala e a cozinha da casa, como

também nos outros espaços. Não eram somente os materiais que estavam armazenados em outros cômodos que faziam o ateliê ocupar a casa toda, mas minha produção também se realizava em lugares diferentes. Dependendo do tipo de trabalho e dos materiais, era necessário ocupar o chão da sala, a mesa da cozinha, o sofá e a varanda.



Vista externa da varanda do meu apartamento – Coimbra, 2017
Foto: André Halak
Arquivo do investigador



Chão da casa/ateliê – Coimbra, 2017
Arquivo do investigador

Essa ocupação de lugares alternativos ao que havia estabelecido como ateliê causava-me a sensação de que eu estava produzindo no lugar errado, que

o correto seria ir até a mesa que havia preparado para abrigar esse tipo de trabalho. Da mesma forma, lutava para manter a casa organizada, sem materiais artísticos espalhados por todos os lados.

O que não havia percebido era que todos os outros lugares da casa também faziam parte do ateliê. Entre as constatações da Tese, foi possível compreender que em minhas estratégias de sobrevivência e de trabalho, havia desterritorializado minha casa para que o ateliê pudesse existir. Assim como, desterritorializei o ateliê de meu imaginário, com cheiros de tinta e muitos materiais artísticos para dar vez ao ateliê que abrigava os sons da TV, os cheiros de comida que exalavam das panelas do fogão e as vistas variadas de uma casa.

Desde essa tomada de consciência passei a ver a casa/ateliê como um campo de multiplicidades, como uma casa em devir-ateliê ou como um ateliê em devir-casa, sempre em movimentação, reterritorializando um no outro essa nova possibilidade de existência.

Perceber-me inserido, vivendo e produzindo em uma casa/ateliê, corroborou para o pensamento acerca desse modo de ser professor-artista que persigo, envolvido com situações ordinárias e extraordinárias para compor meus modos artísticos, que por sua vez afetam o campo da docência e as relações com a educação artística.

Esse modo de viver contaminado pelas coisas que me rodeiam e contaminando também o meio onde habito, possibilitou-me inventar essa casa/ateliê com todas suas especificidades, atendendo às minhas necessidades de artista, professor, investigador e de morador.

Esse ambiente onde vivi e produzi artisticamente foi povoado por diversos objetos e imagens adquiridos por algum tipo de gosto, afeto, desejo e que participaram do cenário provocando algumas sensações em mim, tanto no sentido de contemplação, quanto na possibilidade de lançar-me a alguma nova ideia. “Assim como as imagens da arte, os objetos que habitam nossas casas são potentes mecanismos de subjetivação, sugerem inúmeras temáticas, se abrem a uma multiplicidade de relações e produções de sentidos”. (Assis, 2016, p. 41)

Os móveis e objetos da casa entrecruzaram-se com os materiais artísticos comprados ou recolhidos nos abandonos. Todos elementos presentes nesse ambiente contribuíram para caracterizar a casa/ateliê. Os objetos recolhidos, por vezes assumiam lugar na decoração, junto às peças adquiridas em outras ocasiões ou às que já faziam parte da casa, anteriores a minha chegada.

Os elementos que a habitavam constituíam um espaço vivo e de constantes movimentações. As paredes brancas eram também como telas em branco à espera de ações que as tirassem da palidez de sua cor. Os quadros colocados ou substituídos de tempos em tempos configuravam-se como as pinceladas necessárias para fazer a imagem surgir.

O chão, as mesas, cadeiras e sofá, eram suportes frequentemente utilizados para comportar tintas, pincéis, papéis, revistas, embalagens metálicas, objetos de todo o tipo recolhidos nos lugares abandonados e toda a produção que era realizada com esses materiais.

Os armários que guardavam documentos e outros objetos utilitários para o lar, também guardavam materiais artísticos, pastas com desenhos e colagens. A organização das gavetas e prateleiras tinha sempre de ser reformulada, pois além da aquisição de novos materiais, também havia uma constância na produção.

O ateliê reivindicou seu espaço na casa fazendo-se presente em quase todos os cômodos, direta ou indiretamente. Esse corpo vivo e pulsante da casa/ateliê foi também um corpo de atravessamentos, um espaço de trânsito e permanência, de reflexão e produção, de silêncios e de barulhos, de fala e de escuta.

Incorporar todas as outras atividades rotineiras da casa a esse modo artístico, produziu uma relação diferente entre artista e ateliê. Muitas vezes estive no sofá em frente à TV, assistindo novela e desenhando, mas também estive na varanda desenhando ou pintando cercado pelas minhas plantas, que tanto faço questão de mantê-las vivas e bem cuidadas. Em minhas colagens, por diversas vezes precisei espalhar livros e revistas pelo chão para selecionar as imagens que gostaria de utilizar.

Os afazeres domésticos foram também muitas vezes interrompidos por algum tipo de *insight* que tive com determinado objeto ou imagem pertencente ao espaço da casa/ateliê. Assim, colocar roupas para lavar, estendê-las e depois de secas recolhê-las, eram atividades que poderiam ser prolongadas ao longo do dia, conforme o que surgisse nos entremeios.

O que vale pontuar diante deste exemplo mencionado, é que aquilo que poderia distrair-me, impedindo-me de cumprir uma atividade de uma só vez, era na verdade um modo de trabalho que se instaurava a partir da minha relação com esse lugar. Não era, portanto, uma distração, mas caminhos alternativos para a realização de outras produções.

Quando penso nas maneiras como me relaciono com as coisas do mundo, noto que aquilo que se configurou nesse espaço em que habitei, só existiu dessa maneira justamente por eu ser como sou, por ter sempre a necessidade da movimentação do corpo, do pensamento, das variações para as vistas, para os toques, cheiros, paladares e ouvidos.

Instituí meu próprio espaço de atravessamentos na medida em que o ocupei com toda essa diversidade de elementos e o fiz enquanto lugar para residir, para produzir artisticamente e para investigar, estudar e produzir a Tese. A casa/ateliê foi espaço de existência e experiência e, por isso, foi um ponto marcante dentro dessa vivência do doutoramento. Cesar (2002, p. 18) problematiza que

[...] o ateliê é uma passagem. É, sobretudo, um **entre**, uma trama que articula e confunde os universos que deveria limitar: um intervalo e um trânsito entre o sagrado e profano, a arte e a vida, a arte e o mundo, o íntimo e o público, o centro e a periferia. O ateliê é uma moldura habitável.

Acredito e vejo também a casa/ateliê como essa possibilidade do “entre” que a autora menciona, muito embora ela não se refira a ateliês com esse vínculo com a casa. Mas as articulações entre mundos diversos também são potencializadas neste lugar por mim inventado.

Ainda a exemplo da arte contemporânea, desde algum tempo se promovem relações entre arte e vida, dentro e fora, público e privado nas produções artísticas. Mas pensar o ateliê como um lugar onde essas

interconexões e atravessamentos também existem e se não afetam o público, tal como os objetos expostos em galerias e museus, afetam o produtor desses objetos, o artista. Cada parte da casa/ateliê, cada recorte visual dessas paisagens interferiu no meu dia-a-dia, inventou um universo onde habitar e produzir se atravessavam para a possibilidade de fazer viver nesse espaço um professor-artista-investigador.

A partir da noção de professor-artista que a investigação possibilitou-me compreender, pude visitar e reavaliar aquilo que vinha falando a respeito da docência-artística. Poderia manter o discurso de que docência-artística pertence ao professor-artista e vice-versa? As minhas práticas na docência são artísticas porque sou professor-artista?

5.2. A docência-artística como casa a desbravar

Em minhas práticas, sempre busquei tramar relações entre os campos da docência e da arte. Acredito ter uma docência-artística, assim como vejo-me professor-artista. Porém, esta investigação mostrou-me que a docência-artística, da maneira como a imagino, não tem de estar obrigatoriamente relacionada ao professor-artista.

Para fazer-me compreender em que a docência-artística difere do ser professor-artista, inicio por dizer que enquanto o professor-artista desenvolve seus **modos de ser** a partir da interconexão entre os campos da arte e da docência (que provavelmente interferirão em suas práticas artísticas e docentes), a docência-artística concentra-se nos **modos de fazer** a docência no âmbito da educação de uma forma artística, subjetiva e poética.

Para que a docência-artística aconteça, o professor não precisa necessariamente ser professor-artista, mas considerar o espaço de suas aulas como um lugar de aberturas, de explorações, de perceber as diferenças e trabalhar a partir delas e junto delas.

Corazza (2012b) sugere explorarmos o campo dos Estudos Culturais para repensarmos a docência, conforme as necessidades atuais. Os Estudos

Culturais integram a perspectiva pós-estruturalista/pós-modernista em educação, abrindo um campo para a pedagogia cultural. Esta por sua vez, faz da pedagogia mais cultural e menos pedagógica, diferenciando-se das perspectivas tradicionais.

Considerando a afirmação da autora, podemos tomar esta pedagogia enquanto uma prática cultural e, sendo assim, disposta a analisar e questionar os discursos normalizadores instaurados em instituições educacionais. A pedagogia cultural também argumenta a favor da diferença, alertando-nos para a necessidade de assumir as diversidades e incorporá-las em nossas atuações enquanto educadores.

Neste sentido, nosso papel em sala de aula ou em qualquer contexto social em que há produção de saber, não é o de transmitir aqueles conhecimentos afixados em um quadro específico de saberes, mas o de promover novos olhares sobre determinados temas, outras produções de sentido a partir de ideias até então fechadas em uma única definição.

A partir da pedagogia cultural encontraremos as diversas discussões sobre gênero, sexualidade, classes sociais e raça, com a possibilidade de remexer e revirar certas noções, questionando padrões estabelecidos e solicitando outras formas de ver. Para isso, assumimos outras metodologias, outras visões de mundo e novas maneiras de entrecruzar nossos conhecimentos com os conhecimentos dos estudantes ou com aqueles que estiverem em contato conosco.

A docência-artística, ao ser compreendida neste campo da pedagogia cultural, permite-me explorar os espaços da docência como um terreno fértil, onde os mais variados temas têm lugar e possibilidade de articulação e de reposicionamentos para a compreensão do mundo hoje.

Docência que, ao modo de seu artífice, poderia ser chamada "artística". Que, ao se exercer, cria e inventa. Docência que "artista". Que, ao educar, reescreve os roteiros rotineiros de outras épocas. Desenvolve a "artistagem" de práticas pedagógicas ainda inimagináveis e, talvez, nem mesmo possíveis de serem ditas. Práticas que desfazem a compreensão, a fala, a visão e a escuta das mesmas coisas, dos mesmos sujeitos, dos mesmos conhecimentos. Desassossegam o sossego dos antigos problemas e das velhas soluções.

Estimulam outros modos de ver e ser visto, dizer e ser dito, representar e ser representado. Em uma expressão: dispersam a "mesmice". (Corazza, 2012b, s/n)

Produzir uma docência-artística é viver o campo de atuação como um campo de multiplicidades, como um desbravamento que apesar dos pressupostos, não se sabe ao certo quais serão os seus desdobramentos. Compreender-se em meio a tudo isso é saber que os encontros, embora incógnitos, terão potências para atravessar todos os envolvidos, dos professores aos estudantes, dos palestrantes às plateias, dos detentores de um saber específico aos receptores e aprendizes.

Embrenhar-se pelos caminhos da docência-artística é também ter flexibilidade para trabalhar com determinados temas, perceber as demandas do contexto onde está inserido e utilizar seus sentidos para aprender com o entorno. O que se vive em um espaço de aprendizagens é mútuo, constante e multidirecional.

Não há um modelo para o desenvolvimento das práticas da docência-artística, afinal não se trata de criar um método pedagógico. Mas há a ideia de que essa docência se produz artisticamente e, tal como um projeto artístico, se desenvolve em diversas etapas, níveis e modos de produção. Nesta associação com a produção artística, a docência-artística localiza-se no processo e não na obra final.

“[...] a aproximação com práticas artísticas contemporâneas para pensar a docência também contamina nossos modos de pesquisar.” (Loponte, 2018, s/n). A ideia, o planejamento, os esboços, as escolhas de materiais, a temática que vai se adensando e os modos de trabalhar são aqui tomados da arte para fazer viver uma docência que se preocupa com a diversidade, com as múltiplas formas de aprender e de ensinar, com a educação como um espaço vivo e pulsante.

Para além disso, a arte tem potencial de afetar os indivíduos. Mas é necessário enfatizar que

A experiência que as artes possibilitam não está restrita ao que nós chamamos de belas artes. O sentido de vitalidade e a explosão de emoções que sentimos quando comovidos por uma das artes pode, também, ser assegurada nas ideias que

exploramos com os estudantes, nos desafios que encontramos em fazer investigações críticas e no apetite de aprender que estimulamos. (Eisner, 2008, p. 15)

As mais variadas experiências que passamos e que oportunizamos nossos estudantes passar, são também como as que temos com determinadas peças artísticas, com encenações teatrais, com um concerto, uma performance ou uma pintura. Essas produções tocam-nos de alguma maneira e promovem algum tipo de sentimento que pode ser carregado durante um tempo e espalhado para outros indivíduos e outros espaços.



A docência pode ser vista como uma casa a desbravar⁹. Uma porta aberta, pode ser um convite para adentrarmos em seus espaços. Porém, esse caminho que já está posto, que é trivial, padrão e reconhecível como a entrada, nem sempre é a forma mais interessante para acessarmos o interior da casa.

⁹ Depois das inserções de trechos de relatos sobre os desbravamentos por sítios abandonados, decidi nesta parte do texto, reterritorializa-los como forma de pensar a docência-artística, utilizando, inclusive, as fotografias realizadas ao longo do projeto artístico. Para fazer entrecruzar texto e imagem, optei por não colocar legendas.

A porta aberta, neste sentido, pode compreender as pedagogias tradicionais, as velhas fórmulas para o desenvolvimento de uma aula e didáticas ultrapassadas para o trabalho docente. Ao imaginarmos a porta como uma facilitadora de nossa entrada, podemos ser ludibriados pela falsa ideia de uma entrada descomplicada e deixamos de imaginar que outras possibilidades teríamos para explorar os espaços docentes.

Ou seja, ao adentrarmos à casa pela porta aberta, corremos o risco de seguir reproduzindo aquilo que já está arraigado aos processos docentes e que, desde muito tempo precisam ser revistos e reformulados. É quando encontramos a porta fechada que podemos iniciar um modo de docência-artística. No começo tentamos abrir a porta, pois ainda consideramos que esse é o caminho ideal, mas depois de algumas tentativas frustradas, percebemos que precisamos adotar novas maneiras se quisermos ocupar esse espaço.

Andamos em volta da casa, olhamos para os cantos das paredes, para as frestas, para o telhado, até encontrar uma possibilidade de ultrapassar essa barreira que há entre o fora e o dentro.



Até que encontramos uma janela. Pela lógica, pelas janelas entram a luz do sol, o vento e os insetos. Mas fazer dela uma entrada possível para nós, é mais difícil de imaginar. Em diferentes casos, são necessárias estratégias para conseguirmos alcançá-la. Pensamos como vamos tomar impulso, tentamos concentrar as forças nos braços, apoiamos mãos, pés, pernas onde for possível até conseguirmos atravessá-la e assim encontrar o interior da casa.

A docência-artística participa e fornece meios para essa travessia. Com ela, inventamos novos mundos, novas maneiras de desbravar espaços e situações. Saímos dos modos convencionais e lançamo-nos por aventuras metodológicas, didáticas e do conhecimento.

Temos diante de nossos olhos uma casa a ser explorada e a docência-artística nos oferece meios para transitar e ocupar seus espaços de diversas maneiras. Podemos escolher começar pelo meio, caminhar para os cantos, olhar para o teto, subir escadas, correr ou simplesmente parar para contemplar. São múltiplas possibilidades e quanto mais as explorarmos, mais experimentados estaremos neste universo desbravado.



Neste estado de desbravar e de encontrar novos meios de exploração, percebemos que as velhas ferramentas, as didáticas enrijecidas e os métodos ultrapassados, por insistirem em permanecer, deixaram marcas nos espaços e nas pessoas que deles fizeram uso ou que foram educadas a partir deles.

Conhecê-los e compreender suas funções em determinados momentos da história da educação é necessário, mas ultrapassá-los em direção ao mundo de hoje, aquilo que presenciamos no contexto atual e que se desenvolve por diferentes caminhos, é ainda mais importante. Para estabelecer novos meios e novas visões sobre esse espaço, a docência-artística não oferece as ferramentas, mas instiga-nos a inventar as nossas.

Pela docência-artística compreendemos que mesmo criando estratégias e inventando metodologias, temos de frequentemente abrir novas passagens, estilhaçar vidros de outras janelas, derrubar paredes e romper com as barreiras que forem surgindo pelo caminho.



Os caminhos pelos quais a docência-artística se produz não tem um início e fim linear. Há neste trajeto, diversas possibilidades de entradas e saídas, conexões e pontos de vista. Ao percorrermos o corredor da casa, temos desvios que nos levam aos quartos, às salas, às casas de banho, às varandas e a outros níveis, do porão ao sótão. O que nos chama atenção, o que atrai o olhar, a curiosidade e a possibilidade de determinar as rotas na medida em que se avança pelo interior levam-nos a uma docência-artística, a um inventar e reinventar caminhos em cada avanço, em cada espaço desbravado e ocupado.

Se explorarmos a casa diversas vezes, em cada uma delas teremos diferentes experiências com o lugar, outras visualidades que se formaram a partir do tempo, da vegetação que invadiu o espaço, dos animais que fizeram morada, das outras pessoas que por ali passaram. Em cada entrada há um novo modo de ver a casa, de sentir o ambiente, de percorrer cada cômodo. Se vamos com intenções, tendemos a mirar diretamente naquele local onde sabemos que encontraremos o que buscamos. Se vamos à deriva, tornamo-nos catadores guiados pela curiosidade, revolvemos peças, olhamos para as minúcias, iluminamos os cantos escuros e por fim selecionamos tudo o que serve para poesia (Barros, 2013).



Neste sentido, mesmo um calçado velho exposto ao sol, chuva e ao acaso do tempo, pode servir para poesia, sobretudo quando dele ressurge a vida, quando nele outro ser vivo calça suas raízes. Quando passamos a ver poesia nas pequenezas, para além das grandezas, entendemos que uma docência-

artística acontece onde mais e onde menos se espera, com os materiais tradicionais e com os alternativos, com os livros de história da arte e com os artefatos culturais de pequenas aldeias.

Mais uma vez a casa oferece objetos e visualidades que produzem uma diferença no modo de exploração, somos novamente confrontados com a novidade e com ela e a partir dela temos de produzir outros olhares, fazer reverberar em outros objetos, cruzar com outras ideias, para então chegarmos em novas narrativas.

Somos convidados mais uma vez a produzir uma docência-artística inventiva, provisória e fluida. Modos de fazer que surgem na medida em que outros objetos, outras materialidades e outros assuntos adentram os espaços da sala de aula, com ou sem convite para entrar. São os encontros marcados ou ao acaso que promovem atravessamentos tais que exigem de nós posicionamentos abertos, receptivos, inclusivos e exploratórios.

Quando finalizamos um desbravamento em uma casa, as recolhidas e as imagens produzidas representam parte do que foi aquela exploração. Não representam o fim, não resumem a casa. Em cada retorno aquele espaço ou às imagens e objetos recolhidos, tantas novas narrativas podem surgir e seguir povoando outros lugares, outras cabeças.

Uma aula não é apenas uma aula. As pessoas envolvidas, os conteúdos programáticos, os conteúdos que chegam por vias alternativas, os dias, o clima e os ânimos incorporam-se e fazem dela ser o que é naquele momento. E ela não se repete. Professores que fazem de sua docência uma docência-artística, entendem e trabalham a partir dessa constatação.



HORIZONTE DE AMANHÃS

Quando estou dentro da casa explorando seus quartos e salas, seus móveis, utensílios e os vestígios de memórias, fascino-me com o que vou descobrindo. Mas quando paro em frente a uma janela, percebo que o mundo lá fora segue a movimentar outras casas, a produzir outras memórias, outras histórias e na pequenezza em que me encontro, há um tanto a mais para desbravar.

Chegar ao final da escrita de uma Tese, faz-me perceber que este é apenas o final da escrita. De forma alguma posso dizer que esta discussão se deu por encerrada. Pelo contrário, dela surgiram novos olhares, outros posicionamentos e percepções das quais sinto-me impelido a seguir pensando e produzindo.

São mundos que se abrem a partir de uma pesquisa e convidam o pesquisador a desbravá-los. As várias janelas desta Casa/Tese, mostraram paisagens que podem seguir reverberando não somente em mim, mas nas pessoas que desbravarem este texto em leituras e encontrarem-se diante das ditas janelas.

Uma casa explorada durante os anos da investigação, vivida, percebida enquanto potência, localizada dentro e fora de mim. Uma casa que carregou memórias diversas suas e dos outros que nela adentraram e inventou outros papéis de parede, outras decorações, outros utensílios e ferramentas para continuar viva.

Foi necessário assumir um posicionamento de desbravador para percorrer seus caminhos e compreender aquilo que tanto desejava saber. Foram realizadas diversas explorações pelos campos da docência, das Artes Visuais e do meu cotidiano para, a partir de um emaranhado de experiências, poder formular ideias e concepções sobre os temas de interesse desta Tese.

Estive envolvido com oficinas artísticas e espaços educacionais para poder seguir observando meus modos de produzir conteúdo, de atuar diante às práticas e de me relacionar com os meios aos quais conectava-me. Essa conexão se deu pela necessidade do envolvimento com a educação artística. De

mesmo modo, também mantive minha produção artística e um contato com ações variadas, minhas e de outros artistas.

Pelo chão, nem sempre firme, tive de andar e encontrar as bases sólidas para não cair. Foram os autores e todas as leituras que participaram deste período, capazes de manter-me em pé. Com eles projetei ideias, repensei afirmações, questionei modos de ver e pude firmar-me conceitualmente neste trabalho.

Mas o que me motivou a explorar os diversos espaços, além de um anseio particular, foram as pessoas e os encontros que tive no decorrer da investigação. As redes que se formaram, tiveram muita relevância para os acontecimentos que determinaram o conteúdo desta Tese.

As situações que ocorreram ao acaso e propositalmente foram apontando caminhos e desenhando um mapa de ações que só foi possível nele chegar, pela compreensão de que os processos cartográficos que estava vivenciando se produziam pela abertura, pela deriva e pelo inesperado.

Ou seja, o que se atravessou a partir dos encontros, foi uma série de percepções e entendimentos sobre minha posição no mundo, na docência, na arte e nas relações sociais. Com essa rede tramada, os conceitos que buscava compreender, foram redimensionados e redesenhados para fazer parte desta pesquisa.

Depois de atravessado todo esse percurso em que acessei quartos, salas, cozinhas, varandas, porões, sótãos e cada particularidade da Casa/Tese, pude trazer ao leitor, os modos de ver a docência-artística e o modo como me componho professor-artista.

Se não tivesse vivenciado e experienciado tudo o que aqui foi narrado, não teria este resultado que apresentei, pois, a Tese se produziu pela ação de lançar-me em desbravamentos. Prestei atenção aos encontros, pois acreditava que a partir deles teria as movimentações necessárias para fazer atravessar ideias e entender aquilo que havia motivado minha investigação.

Ao adotar essa estratégica, pude compreender quais eram os pontos que contribuía para os meus modos de ser professor-artista e quais eram os

percursos e agenciamentos que me levavam a diferentes modos de subjetivação. A partir dessas percepções, também pude orientar-me naquilo que caracterizava a docência-artística a partir de meu local de fala.

Para isso foi necessário um olhar autoetnográfico que, percorreu caminhos cartográficos para a produção das diversas narrativas que aqui foram produzidas. Essas narrativas oferecem um corpo para ser desbravado por diferentes olhares e lentes, com potencialidade de reverberar em outras pesquisas e em desejos de constituições de docências-artísticas e de professores-artistas.

Estiveram presentes, portanto, possibilidades para pensar a docência-artística vista de um modo penetrável, contaminável, enquanto um processo que, tal como em um projeto artístico, é feito de tentativas, de mudanças de estratégias, de escolhas e experimentações.

Esta investigação possibilitou-me compreender e agora faz-se saber que a docência-artística embora possa ser produzida por professores-artistas, não é exclusividade deles. Diversos professores podem conectar-se às ideias de uma docência-artística, que será produzida com as particularidades que esses professores nela depositarem.

Às vezes é necessário encontrar a porta fechada para inventarmos outras maneiras de acessar a casa. A docência-artística inventa novas entradas, movimentando os pensamentos, faz professor e estudantes saírem do lugar comum, buscarem por outros pontos de vista, outros ares e paisagens.

Também faz parte desta Tese a constatação, a partir de ponderações diversas, de que o professor-artista que venho constituindo é feito de professor e de artista. São as duas profissões que busquei nas formações inicial e continuada, que foram atravessadas para compor esse modo de ser, juntamente com vários outros fatores presentes em meu cotidiano.

Para além disso, ser professor-artista pressupõe que sua docência também seja artística, porque embora este termo assumam uma dupla função (professor e artista) na mesma pessoa, ele conecta e produz um modo de ser no mundo atravessado pelos campos da docência e da arte.

Há como contraponto, professores que também possuem práticas artísticas e que, entretanto, não se consideram professores-artistas. Por isso, ao chegar nesta finalização da Tese, assumo a responsabilidade em dizer que ser professor-artista, a partir de meu ponto de vista, é desejar produzir-se pela docência e pela arte, atravessando seus conteúdos, seus sentidos e suas concepções.

Querer ser professor-artista é, neste caso, diferente de ser professor e artista. É vestir-se com um manto de retalhos que incorpora práticas de diferentes espaços e que faz dos pequenos e grandes eventos, ordinários ou extraordinários, modos de compor-se e de espalhar-se pelo mundo.

Que estas ideias também possam se espalhar por entre outros pensamentos e contaminar práticas docentes e artísticas para novas produções. Que esta Tese possa ser vista como um trabalho com rigor acadêmico, mas também como potência poética para atravessar outros corpos.

REFERÊNCIAS

- Assis, H. L. (2010). Narrativas de aprender, narrativas de ensinar: como venho aprendendo a ensinar artes visuais. In: *Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais*. (1-18). Santa Maria. Acedido em 10/07/2016, em <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/2139>
- Assis, H. L. (2016). *Casas como museus: narrativas afetivas de professores de Artes Visuais*. Tese de doutoramento, Faculdade de Educação – Universidade Estadual de Campinas, Brasil.
- Barros, M. (2013). *Tratado geral das grandezas do ínfimo*. São Paulo: Leya.
- Barros, M. (2013). *Matéria de poesia*. São Paulo: Leya.
- Bauer, M.W. & Gaskell, G. (Orgs.) (2017). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes.
- Bauman, Z. (2009). *A arte da vida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- Bocchese, J. C. (2008). O professor e a construção de competências. In: Enricone, D. (org.). *Ser professor*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Buren, D. (2015). *The Function of the studio*. Acedido em 12/05/2018, em <https://mff135.files.wordpress.com/2015/01/buren-the-function-of-the-studio.pdf>
- Canton, K. (2009). *Narrativas enviesadas*. São Paulo: Martins Fontes.
- Cesar, M. F. (2002). O ateliê do artista. In: *Arte & Ensaio. Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais*. Rio de Janeiro: EBA-UFRJ, ano XIV, n. 15. (16-29).
- Cícero, A. (2007). *Balanço*. Acedido em 01/02/2016 em <http://antoniocicero.blogspot.com/2007/01/balano-bilancio.html>
- Clark, L.; Oiticica, H. (1998). *Cartas, 1964-74*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.
- Cocchiarale, F. (2006). *Quem tem medo da arte contemporânea*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana.
- Connelly, M. & Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e Investigación narrativa. In: Larrosa, J. (et al.). *Déjame que te cuente: Ensayos sobre narrativa y educación*. (11-59). Barcelona: Laertes.
- Corazza, S.M. (2012a). Contribuições de Deleuze e Guattari para as pesquisas em educação. In: *Revista digital do LAV*. n. 8, ano V. (1-19) Acedido em 18/03/2016, em <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/download/5298/3225>

Corazza, S.M. (2012b) Na diversidade cultural , uma docência artística. In: *Sala de leitura. Arte na Escola*. Acedido em 20/09/2017, em <http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=69323>

Costa, L. B. (2014). Cartografia: uma outra forma de pesquisar. In: *Revista Digital do LAV - Santa Maria - vol. 7, n.2, (66-77)*. Acedido em 24/11/2017 em <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/15111>

Daichendt, J. (2010). *Artist-Teacher: a philosophy for creating and teaching*. Chicago: The University Chicago Press.

Deleuze, G. & Guattari, F. (1995). *Mil Platôs: Capitalismo e esquizofrenia*. V. 3. São Paulo: Editora 34.

Deleuze, G. & Parnet, C. (1998). *Diálogos*. São Paulo: Escuta.

Derdyk, E. (2010). *Linha de costura*. Belo Horizonte: C/ Arte.

Dewey, J. (2010). *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes.

Dias, B. & Irwin, R.L. (Orgs.) (2013). *Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia*. Santa Maria: Ed. da UFSM.

Dicionário Priberam. Acedido em 02/05/2018, em <https://www.priberam.pt/dlpo/>

Eça, T. T. (2013). Perguntas no ar sobre metodologias de pesquisa em arte educação. In: Dias, B. & Irwin, R.L. (Orgs.). *Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia*. (71-82). Santa Maria: Ed. da UFSM.

Eisner, E.E. (2008). O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação? In: *Currículo sem fronteiras*, v.8, n.2. (05-17). Acedido em 18/03/2015, em <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss2articles/eisner.pdf>

Ellis, C.; Adams, T. E.; Bochner, A. P. (2011). Autoethnography: an overview. In: *Forum: Qualitative Social Research*, v.12, n.1. Acedido em 28/03/2016 em <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1589/3095>

Espanca, F. (2012). *Livro de Sórora Saudade*. Lisboa: Editora Estampa.

Fletcher, H. (2009). Algumas ideias sobre Arte e Educação. In: Camnitzer, Luis; Pérez-Barreiro, G. (Orgs.). *Educação pela Arte – Arte para Educação*. (49-63). Porto Alegre: Ed. Fundação Bienal do Mercosul.

Flusser, V. (1996). *Texto/Imagem enquanto dinâmica do Ocidente*. In: *Cadernos Rioarte*. Ano II, n. 5. Rio de Janeiro.

- Forte, M. (2013). *Atravessando territórios: fazendo-se docente-artista no processo de formação*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás, Brasil.
- Foucault, M. (2003) Mesa-redonda em 20 de maio de 1978. In: Motta, M. B. (Org.). *Estratégia, poder-saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária. Coleção Ditos e Escritos: IV. (Coleção Ditos e Escritos, 4)
- Galvão, L. & Moreira, M. (1972). Mistério do planeta. [Gravada por Novos Baianos]. *Em Acabou chorare* [LP]. Rio de Janeiro, RJ: Som Livre.
- Godinho, A. (2012). Devir rosto e abrir o pensamento. In: Dias, S.O.; Marques, D.; Amorim, A.C. (Orgs.). *Conexões: Deleuze e Arte e Ciência e Acontecimento e...* (49-62). Petrópolis: De Petrus; Brasília: CNPq; Campinas: ALB.
- Gomes, A. M. M. S. S. (2014). *No caminho para casa: um estudo a/r/tográfico de recolha de memórias numa comunidade informal*. Tese de doutoramento, Faculdade de Belas Artes – Universidade do Porto, Portugal.
- Gonçalves, J.A.J. (2011). Escrita dos perceptos: de palavras a imagens-sensação. In: Amorim, A.C.; Marques, D. & Dias, S.O. (Orgs.) *Conexões: Deleuze e vida e fabulação e...* (115-126). Petrópolis: De Petrus; Brasília: CNPq; Campinas: ALB.
- Hall, S. (2006). *A identidade cultural na pós modernidade*. Rio de Janeiro: DP & A Editora.
- Jesus, J.A.L. (2013). *(In)visibilidades: um estudo sobre o devir do professor-artista no ensino em artes visuais*. Tese de doutoramento, Faculdade de Belas Artes – Universidade do Porto, Portugal.
- Jovchelovitch, S. & Bauer, M.W. (2002). A entrevista narrativa. In: Bauer, M.W. & Gaskell, G. *Pesquisa qualitativa com texto imagem e som – um manual prático*. Petrópolis: Vozes.
- Lampert, J. (2015) [Entre paisagens] ou sobre ‘ser’ artista professor. In: Guimarães, L. B.; Krelling, A.G.; Pereira, J.C.; Pont, K.R.D. (Orgs.) *Ecologias inventivas: experiências das/nas paisagens*. (63-73). Curitiba: CVR.
- Larrosa, J. (2004). Operação Ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. In: *Educação e Realidade*. (27-43). Acedido em 10/02/2017, em <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25417>
- Larrosa, J. (2015). *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

Lins, D. (2012). Estética como acontecimento. In: Dias, S.O.; Marques, D.; Amorim, A.C. (Orgs.). *Conexões: Deleuze e Arte e Ciência e Acontecimento e...* (17-36). Petrópolis: De Petrus; Brasília: CNPq; Campinas: ALB.

Loponte, L.G. (2017). Tudo isso que chamamos de formação estética: ressonâncias para a docência. In: *Revista Brasileira de Educação*, v. 22, n. 69. (429-452). Acedido em 21/04/2018, em <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782017226922>

Loponte, L. G. (2018). Arte e docência: pesquisa e percursos metodológicos. In: *Criar Educação*. V. 7, n.1. Acedido em 10/05/2018, em <http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/4167>

Manzini, E.J. (2004). Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: *Seminário Internacional sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos*. Acedido em 16/04/2018, em https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf

Martins, A. F. (2013). *Tramas artísticas, práticas artesanais e experiências estéticas contemporâneas*. Coleção Desenredos. Goiânia.

Martins, A. F.; Kanda, A. T.; Afonso, M. A.; Coimbra, T. L. (2011) Portal L: entre-lugares, (des)encontros possíveis. In: *Anais ANPAP*. (215-229). Acedido em 26/02/2018, em http://www.anpap.org.br/anais/2011/pdf/ceav/alice_fatima_martins_3.pdf

Martins, R.; Tourinho, I. (2009). Pesquisa narrativa: concepções, práticas e indagações. In: *Anais do Congresso de Educação, Arte e Cultura*, Santa Maria. [CD]

Mitchell, W.J.T. (2005). *What do pictures want?: the lives and loves of images*. Chicago: Chicago University Press.

Mitchell, W.J.T. (2012). O futuro da imagem: a estrada não trilhada de Rancière. In: Martins, R. & Tourinho, I. *Cultura das imagens: desafios para a arte e para a educação*. (19-35) Santa Maria: Ed. da UFSM.

Nunes, A. (2013). Em processo: questões de uma investigação em/sobre deslocamentos. In: *Revista Digital do LAV*. Acedido em 21/02/2015, em <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/10730/0>

Nunes, A. (2015). Cartografias de uma tese em/sobre deslocamentos territoriais. In: *Anais ANPAP*. (3339-3352). Acedido em 12/02/2016 em http://anpap.org.br/anais/2015/simposios/s8/aline_nunes.pdf

Oliveira, M. O. (2011). Por uma abordagem autobiográfica: diários de aula como foco de investigação. In: Martins, R. & Tourinho, I. (Orgs). *Educação da*

Cultura Visual – conceitos e contextos. (175-190). Santa Maria: Editora da UFSM.

Oliveira, T. (2013). Artistagens, escrita e pós-currículo: Bate-papo com Sandra Corazza. In: *Revista Artíficos*, v. 3, n. 5. (1-11). Acedido em 01/10/2015, em https://ecitydoc.com/download/artistagens-escrita-e-pos-curriculo-bate-papo-artificios_pdf

Orlandi, L. (2014). Um gosto pelos encontros. In: *Deleuze online*. Acedido em 10/04/2017, em <http://deleuze.tausendplateaus.de/wp-content/uploads/2014/10/Um-gosto-pelos-encontros-Artigo-de-Luiz-Orlandi1.pdf>

Passos, E. & Barros, R.B. (2010). A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: Passos, E.; Kastrup, V. & Escóssia, L. da. (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina.

Pereira, M. V. (2011). Contribuições para entender a experiência estética. In: *Revista Lusófona de Educação*. v.18, n.18 (1-17). Acedido em 12/08/2015, em <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/2566>

Perrenoud, P. (1999). *Avaliação. Da excelência à regulação das aprendizagens. Entre duas lógicas*. Porto Alegre: ARTMED

Prado, A. (2006). *O coração disparado*. Rio de Janeiro: Editora Record.

Rogers, A. (2014) The Classroom and the Everyday: The importance of Informal Learning for Formal Learning. In: *Investigar em Educação: Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*. (07-34). Portugal. Acedido em 12/03/2018, em <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/view/3>

Rolnik, S. (1989). *Cartografia sentimental: Transformações contemporâneas do desejo*. São Paulo: Estação Liberdade.

Romaguera, A. (2011). e? e escrita e(m) educação. In: Amorim, A.C.; Marques, D. & Dias, S.O. (Orgs.) *Conexões: Deleuze e vida e fabulação e...* (127-141). Petrópolis: De Petrus; Brasília: CNPq; Campinas: ALB.

Salles, C. A. (2011). *Gesto Inacabado: Processo de criação artística*. São Paulo: Intermeios.

Samain, E. (2003). Antropologia de uma imagem “sem importância”. In: *Ilha Revista de Antropologia*. V. 19, n. 2. (47-64) Acedido em 24/06/2018, em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ilha/article/view/15241/15357>

Santana, A. F. T. (2014). Pensando possibilidades acerca da formação de professores. In: *Educação por escrito*. Porto Alegre, v.5. n.1. (30-40). Acedido em 01/05/2015, em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/16943>

Santana, A. F. T. & Santos, A.C. (2015). Um possível olhar acerca dos elementos que compõem o ser professor. In: Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional. Acedido em 10/05/2017, em <http://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/1172>

Santos, S.M.A. (2017). O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. In: *Plural Revista de Ciências Sociais*. (214-241). Acedido em 01/01/2018, em <http://www.revistas.usp.br/plural/article/view/113972>

Scribano, A.; De Sena, A. (2009) Construcción de conocimiento en Latinoamérica: algunas reflexiones desde la auto-etnografía como estratégia de investigación. In: *Cinta Moebio*, v.34, (1-15). Acedido em 20/08/2017 em <http://www.moebio.uchile.cl/34/scribano.html>

Silva, M. (2009). *Complexidade da formação de professores: Saberes teóricos e saberes práticos*. São Paulo: Cultura Acadêmica.

Silva, S.M. (2007). A vida como obra de arte. In: *R. Cient./FAP*, v. 2. (191-200). Acedido em 08/02/2015, em <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistacientifica/article/viewFile/1731/1076>

Thornton, Alan. (2013) *Artist, Researcher, Teacher: a study of professional identity in art and education*. Chicago: Intellect.

Tourinho, I. (2013) Metodologia(s) de pesquisa em arte-educação: o que está (como vejo) em jogo? In: Dias, B. & Irwin, R. L. *Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia*. (63-70). Santa Maria: Editora da UFSM.

Zabalza, M. (2004) *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed.

Zé, T. (1972). Senhor cidadão. Em *Tom Zé* [LP]. Rio de Janeiro, RJ: Continental Discos.

Zielinsky, M. (1997). Percorrendo processos de criação artística: a percepção. In: *Revista Porto Alegre*, número 14, v. 8. Porto Alegre. Acedido em 10/05/2018, em <http://www.seer.ufrgs.br/PortoArte/article/viewFile/27732/16337>

