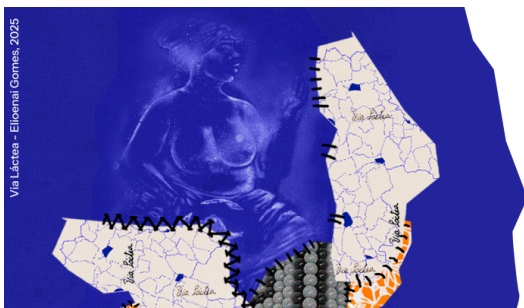




TRANSFORMAÇÃO DA PROFESSORALIDADE ARTÍSTICA: SER CONTEMPORÂNEO PARA SI, OUTREM E ALÉM

TRANSFORMATION OF ARTISTIC TEACHING: BEING CONTEMPORARY FOR YOURSELF, OTHERS, AND BEYOND

Verônica de Paula Brandão¹

Universidade Federal do Rio Grande (FURG)

Rafaela Alves de Oliveira Monteiro²

Universidade Federal do Rio Grande (FURG)

Resumo: O artigo em vigor, redigido no formato de ensaio poético, tem como lócus de investigação inquietudes de duas arte educadoras em processo de formação inicial. Interrogamos questões éticas, estéticas e metodológicas da docência em artes visuais pelo viés contemporâneo, aqui designada como *atitude contemporânea*. Assim, a artografia constitui o método que contempla e inspira a dimensão existencial da pesquisa em docência artística. Defendemos que ser arte educador contemporâneo implica transcender a profissionalização institucional, o que se manifesta na inauguração de relações com a área do conhecimento Arte, com a subjetivação docente de si, com o estar-com-outrem e com a vida.

Palavras-chave: Arte/Educação; Formação docente; Professoralidade artística; Artografia; Contemporaneidade.

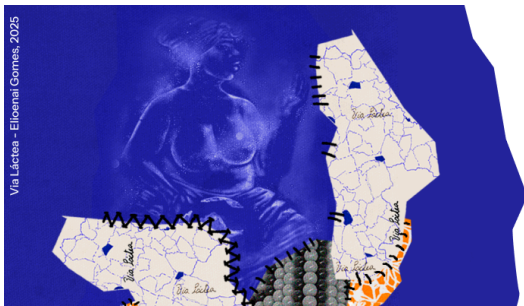
Abstract: The article in question, written in the form of a poetic essay, focuses on the concerns of two art educators in the process of initial training. We examine ethical, aesthetic, and methodological issues in teaching visual arts from a contemporary perspective, referred to here as a contemporary attitude. Thus, artography is the method that contemplates and inspires the existential dimension of research in art education. We argue that being a contemporary art educator implies transcending institutional professionalization, which manifests itself in the establishment of relationships with the field of art, with the subjective nature of teaching, with being with others, and with life.

Keywords: Art/Education; Teacher training; Artistic teaching; Artography; Contemporaneity.

POR QUÊ?

¹ Graduanda em Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade Federal do Rio Grande (ILA/FURG). É bolsista pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/012671705258657>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-4356-1795>.

² Graduanda em Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade Federal do Rio Grande (ILA/FURG). É bolsista no Projeto de Pesquisa Poéticas Docentes: Práticas Formativas com Arte (PIBIC/CNPq). Pesquisadora junto ao Grupo de Estudos e Pesquisa AFEE! - Arte, Formação e Experimentações Estéticas. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2399605485062083>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-4733-1737>.



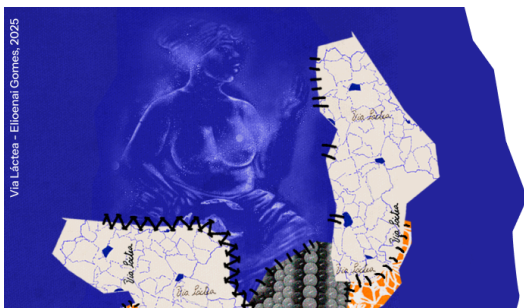
Aqui se reúnem notas entre duas arte educadoras no exercício de formação inicial. Versadas em tom ensaístico, debruçamos sobre questões éticas, estéticas e metodológicas, movidas pelo desejo de destacar as especificidades e explorar as possibilidades da professoralidade em artes visuais.

A relevância pela discussão se solidifica mediante a nossa experiência pessoal no universo acadêmico, ao notarmos que há uma dificuldade considerável em identificar as particularidades do âmbito docente artístico, bem como de experimentar suas potencialidades. Tal problemática é manifesta ora entre leigos³ ora entre intelectuais da arte/educação. Assim, poder-se-ia afirmar que certas ameaças externas ao nosso campo de formação e atuação estão, internamente, mais rente do que imaginamos. Para tanto, argumentamos que sem a devida curiosidade pela própria área e sem senso crítico apurado ao campo de produção de conhecimento cujo qual estamos inseridos, nos percursos formativos em que ora somos conduzidos por e ora conduzimos, estaremos perigosamente expostos à alienação reprodutiva de tradicionalismos engessados, apáticos e acríticos no que se refere a profissão docente e o espaço-tempo habitado.

No decorrer da formação, é comum emergirem tensionamentos entre graduandos nos limiares de suas identidades profissionais. Frequentemente nos questionamos (e devemos continuar a questionar!) as dimensões de se constituir professor de artes. Qual é a nossa singularidade? Quando sou artista? Quando sou professor? E quando sou pesquisador? Para tais questões, salientamos que uma só resposta não dá conta. Contudo, a dúvida é uma ferramenta pedagógica altamente formativa quando posicionada como problema latente de *pesquisa* e de *pesquisar-se*. A inquietação contínua dá margem à nutrição intelectual do educando, à formação continuada do profissional, ao movimento teórico existencial que não morre, pois

[...] a essência da prática artística residiria, assim, na invenção de relações entre sujeitos; cada obra de arte particular seria a proposta de habitar um mundo em comum, enquanto o trabalho de cada artista comporia um feixe

³ O termo *leigos* foi escolhido para designar sujeitos não situados no escopo artístico em questão.



de relações com o mundo, que geraria outras relações, e assim por diante, até o infinito (Bourriaud, 2009, p. 31).

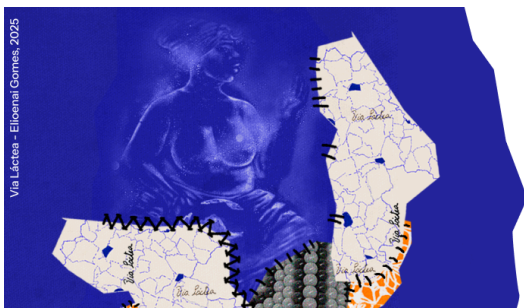
Aí está a vivacidade da arte, aí está a artesanania da vida.

Se algo podemos responder é que, honestamente, a resposta é uma pergunta retórica: Há como acionar uma docência artística, pesquisando? Então, se transversalizam fronteiras e cisões de cunho teórico, prático e poético. Artista/professor/pesquisador (Dias; Irwin, 2013), sala de aula/ateliê (Lampert, 2018), processos de ensino e aprendizagem/construção da obra de arte (Salles, 2006)⁴. A linha que costura todas essas instâncias é a contingência da experiência estética, onde arte educação e vida são coabitantes na morada da práxis *poiética*.

Acreditamos que a difusão que paira entre docentes e discentes de artes fragiliza a luta pela arte na educação. Isto é, para engajar uma vertente de oposição ao sistema capitalista que incansavelmente pleiteia um projeto bancário (Freire, 2005) da educação básica e superior no ato de sucatear, marginalizar e excluir áreas de produção de conhecimento que frutificam o senso crítico do ser e sua capacidade de produzir sentidos para com a realidade, urge ser conciso ao quê se defende e quais pautas são reivindicadas para que, enfim, se possam visualizar vias concretas de garantir direitos fundamentais dos campos de saberes e das instituições de ensino/aprendizagem públicas, gratuitas e de qualidade, seus meios de transformação coletiva e emancipação do indivíduo.

Perceber a especificidade é um ato de heterogeneização, em que podemos livremente experimentar hibridismos e multifacetas de ser docente em artes visuais. É menos sobre criar divisões do que poder perseverar em plena singularidade, sem ser assimilado e aí perder-se no decurso. Distância que não gera separação, mas visualização panorâmica e caleidoscópica perante a potência de (se) formar e (se) transformar com uma linguagem artística. É, também, torná-la horizontal em

⁴ As ideias mencionadas sustentam o repertório bibliográfico que compõem o nosso pensamento. Salvo as noções de artista/pesquisador/professor oriundas da metodologia artográfica, os conceitos restantes não são minuciosamente aprofundados: configuram um deslumbre de nossa bagagem intelectual e das relações hifenizadas que articulamos com a docência em arte. Optamos por manter-nos sucintas ao desenvolver tais relações, sem detalhá-las teórico conceitualmente.



comunhão às vertentes artísticas vizinhas (lê-se música, teatro e dança) e demais áreas de conhecimentos.

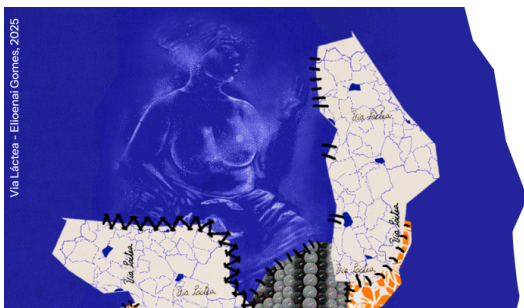
O desejo de habitar a docência (seus conceitos, efeitos e práticas) a partir de processos e práticas artísticas contemporâneas e de uma formação que não prescindia de uma atitude estética é um dos principais movimentos teóricos e metodológicos a ser feito (Loponte, 2019, p. 488).

Concebemos a contemporaneidade como a atitude que está para além da escola-movimento artístico: são modos de acioná-la em si e consigo. Ser contemporâneo na docência, na pesquisa, na poética e nos modos de interação no mundo. É o ensino da e com arte a partir das relações (Bourriaud, 2009). Destarte, está na maneira em que optamos conduzir o texto: pensando, dialogando, ensaiando, pesquisando, inaugurando relações, **juntas**. Transponha a rigidez pela flexibilidade, sobreponha a compulsão do domínio pela liberdade da imaginação, cuja escrita não se incube de quaisquer estatísticas estáticas, mas convida à leitura conversante.

QUANDO É CONTEMPORÂNEO?

O título do capítulo alude ao texto *Quando é arte?*, autoria de Nelson Goodman (1978). O que nos interessa é a estratégia utilizada por Goodman ao dissecar o paradoxo inerente à inviabilidade de classificar, genericamente, um objeto artístico. À guisa de definições, a alternativa é o reconhecimento da obra de arte mediante suas propriedades simbólicas representativas, expressivas e exemplificativas. Aqui, tomaremos emprestado seu raciocínio para provocar nuances na pergunta “**O que é contemporâneo?**”.

Promovemos o desapego pela linha do tempo linear e cronológica, por listagens quase enumeradas dos movimentos artísticos e das tendências pedagógicas na história da arte/educação. A compulsão pela hierarquização dos fatos, dos antecedentes, confluente e subsequentes históricos, não satisfaz a abordagem de uma postura rizomática, pungente. Ora pois, nesta altura, é evidente que a noção de contemporaneidade é menos proveniente de um marco isolado do

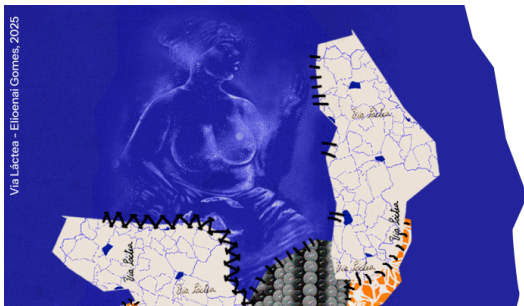


que fruto de processos históricos, culturais, sociais e filosóficos que forjaram e continuam a forjar como vivemos o tempo presente sem, contudo, restringir-se a ele. É altamente equivocados acreditar que o contemporâneo diz respeito ao momento presente vinculado à certa percepção literal do *agora*. Cuidado com o julgamento simplório: Algo que é recente não necessariamente está sob a condição de contemporâneo.

Na íntegra, o pensamento de Giorgio Agamben (2015, p. 22) elucida: “A contemporaneidade é, assim, uma relação singular com o próprio tempo, que adere a ele e, ao mesmo tempo, toma distância dele”. Ou seja, aquele que é contemporâneo assume vínculo livre com a própria época, desejando cativar morada no presente sem confinar a si próprio em cativo, metamorfoseando onde há casulo. É questão de coragem manter os olhos atentos ao próprio tempo, pois implica não somente ser capaz de fixar o olhar na escuridão da época, percebendo-a, mas se reconhecendo nela (Agamben, 2015). Revelam-se, aí, entremeios para ativamente viver e subverter a vida; emergem, aí, oportunidades de procurar rachaduras que emanem feixes de luz. Lê-se que a escuridão não ausenta o sujeito contemporâneo de sentido, porque convoca os sentidos: aciona a ética estética da sensibilização.

A possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (Larrosa, 2021, p. 25).

Aquele que é contemporâneo prova o que muitos preferem ignorar. Mais do que qualquer claridade artificial, a escuridão se comunica com o indivíduo que escuta e se ausculta. Tal atitude, silenciosa e profunda, define quem realmente pertence ao seu tempo, não por estar perfeitamente adaptado a ele, mas por ousar desbravá-lo em sua complexidade mais crua.



Não se trata de negar a escuridão que nos cerca, mas de encará-la com lucidez, como quem reconhece que nela também há uma luz. Uma luz discreta, que não cega, mas revela as contradições do agora, suas dores e suas potências. Ver tal luz é um ato de resistência, que recusa a indiferença e o desespero. É encontrar, mesmo nos tempos mais sombrios, frestas por onde o novo pode nascer. O sujeito contemporâneo partilha correspondências com o arte educador, onde ambos experienciam e experimentam esteticamente o espaço-tempo em que vivem.

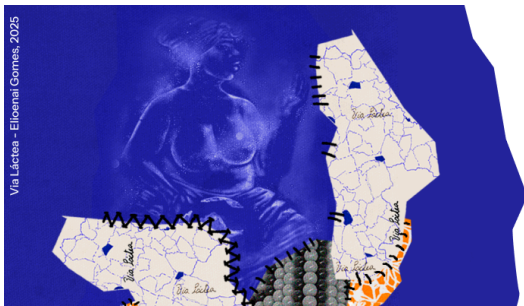
A seguir, eis algumas questões a serem debatidas com abertura e profundidade, para interrogarmos juntos e indagarmos em conjunto: O que faz, afinal, com que alguém seja reconhecido como um arte educador contemporâneo? Quais práticas, pensamentos e posturas desvelam a contemporaneidade? E, inversamente, o que caracterizaria um arte educador que ainda está embargado de práticas ultrapassadas?

Quando falo de professores-artistas não estou necessariamente abordando o professor da educação formal que também é artista inserido no campo institucionalizado das Artes Visuais. Um professor que também é artista para mim é aquele que antes de pensar que técnica, ou que linguagem artística utilizar em suas aulas, pensa de que maneira pode afetar seus alunos, se aproximar deles e que se permite inventar e reinventar a partir de proposições já gastas do ambiente escolar [...] (Forte, 2013, p. 61).

De um lado, o tradicional se apoia em técnicas e conteúdos fixos, frequentemente alheio às vivências e contextos sociais dos educandos. De outro, está o arte educador contemporâneo, que elabora a arte como vetor de expressão, reflexão e transformação. Ainda na metáfora da escuridão: trabalha diretamente sobre a obscuridade com seus conflitos e incertezas, sem perder de vista os feixes de luz, ou seja, possibilidades de criação, sentido e mudança.

O arte educador contemporâneo aciona postura ética estética diante do mundo, promovendo processos de *intravenção e intervenção*⁵ (Irwin, 2021 apud. Martins, 2022) em duas proporções: a primeira é interna, está na relação de ideias e

⁵ No artigo onde os termos foram extraídos, é Mirian Celeste quem explora os conceitos de *intravenção e intervenção*. Em entrevista com Rita Irwin, a autora rememora que essas terminologias foram levantadas por Irwin no Congresso de Cusco, em 2021. Porém, em pesquisa bibliográfica, não foram encontrados escritos de Irwin acerca do tema.



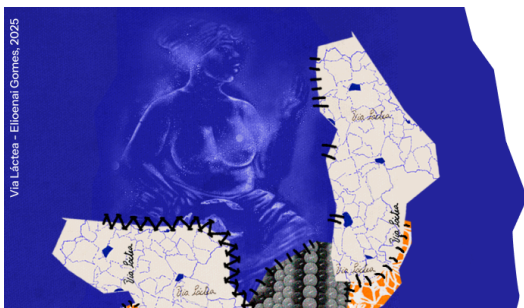
questionamentos dentro de nós; a outra é externa, indica o despertar do potencial criativo decorrente da experiência de ensino/aprendizagem com outrem, com o mundo. É justamente na articulação entre o interno e o externo que se conecta a ideia de contemporaneidade, pois seja na arte, seja na educação, a vida é matéria prima a priori. Ele não reproduz saberes mecanizados, mas propõe diálogos, provoca rupturas e estimula a reflexão por meio da linguagem simbólica. Ao reconhecer as lacunas do presente, intermedia as urgências de sua época para com a educação em arte.

Ser contemporâneo para o arte educador é perceber as sombras do presente (como os mecanismos de destruição ambiental, processos de marginalização de grupos subalternizados e homogeneização de subjetividades) e interagir sobre elas com uma perspectiva atenta, pedagógica. Ainda, é ser capaz de atravessar (n)o tempo: dialogar com o passado (com as tradições, as memórias, os repertórios culturais), sem perder de vista a atualidade e, na continuidade, projetar pontes para o futuro. O arte educador contemporâneo é propriamente transgressor porque não resume o gesto de sua professoralidade lecionando conteúdos artísticos, vai além: com o gesto artístico, visa a formação de sujeitos sensíveis, engajados e criativos frente à realidade, fazendo da arte leitura de mundo, de desestabilização de certezas e abertura de fendas para novas possibilidades de existência.

No gesto de se envolver com o espaço-tempo, sem submeter-se a ele, que arte e educação sob o véu da contemporaneidade se fundem como potência transformadora, tanto para quem ensina quanto para quem aprende: pois quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender e, com isso, ensinar não existe sem que também se possa aprender (Freire, 1996).

ENTRE TEORIA E PRÁTICA, ESPAÇO E TEMPO

Face às ramificações históricas que caracterizam momentos da história da arte, identificamos múltiplas variáveis nas formas de produção e fruição de objetos e objetivos artísticos. Objeto como materialidade física ou não, visual ou não; e objetivo como *afecção*, ciente da condição de *afectar* e ser *afectado*, tomando a



liberdade de emprestarmos o viés spinozista (1979) para nomear processos de experiência estética.

Para Paul Wood (2002), artista e renomado historiador de arte,

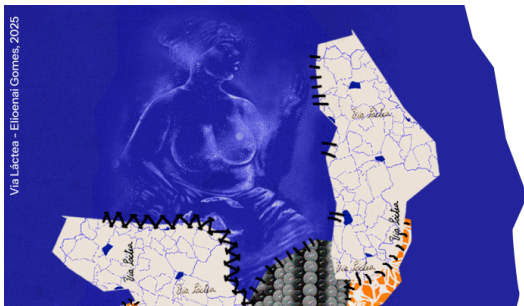
[...] a arte não é simplesmente um sistema independente de significação, mas uma prática social cuja gama de possíveis significados à sua disposição em qualquer tempo e período é circunscrita por um contexto histórico (Wood, 2002, p. 14).

Quaisquer modificações do âmbito artístico comportam as condições socioculturais e sociopolíticas de seus contextos, fator elementar para a identificação da situação da arte em determinados períodos e localidades.

Nas mudanças de princípios que tangenciam a arte, a obra, o artista, o público, o mercado, os espaços expositivos, a escolha de materialidades ou sua “falta” intencional, o processo (e suas infinitas formas de fazê-lo), os conceitos, a pós-produção, a teorização, etc; há, excepcionalmente, a mudança de atitude dos indivíduos frente ao espaço-tempo habitado. Se tudo converge em sincronia e, se hoje cabe a nós fazermos esse discernimento, é graças aos valores atribuídos pela contemporaneidade. Deixe-nos exemplificar: a concepção majoritariamente naturalizada da indissociabilidade arte/vida é um sintoma e uma contribuição da ótica conceitualista que posteriormente daria margem à insurgência da contemporaneidade. A contemporaneidade, atitude ancorada em/para/com e através de seu próprio tempo, provoca ruptura de óticas que irrompem a dimensão existencial do gesto artístico.

Por conseguinte, é coerente deduzir que os ecos gerados pela história da arte gerariam ressonâncias à história da arte educação, na formação de nível básico e superior, constituindo em si um sistema relacionado e relacional de multi-interferências. O que nos interessa é menos ordená-lo que frisar a complexidade de sua existência. Ana Mae Barbosa, professora, arte educadora e pesquisadora pioneira na história da arte educação, em 1989 já afirmava:

Em lugar de estar preocupado em mostrar a então chamada evolução das formas artísticas através dos tempos, pretendemos mostrar que a arte não está isolada de nosso cotidiano, de nossa história pessoal. Apesar de ser



um produto da fantasia e da imaginação, a arte não está separada da economia, política e dos padrões sociais que operam na sociedade. Idéias, emoções, linguagens diferem de tempos em tempos e de lugar para lugar e não existe visão desinfluciada e isolada (Barbosa, 1989, p. 178).

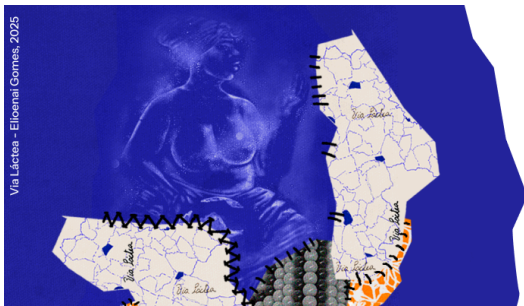
Dado que o sistema da arte interage em diferentes esferas de produção de sentido da realidade, os domínios de conhecimento e inteligência não ficariam de lado. As teorizações populares, sociológicas, filosóficas, culturais, educacionais e científicas (cabe citar somente algumas, para não esgotá-las na demasia suas variabilidades), são estudos que dão forma e também transformam o trabalho do artista, pesquisador e professor de artes.

Isto posto, quando Silvio Zamboni (1998) se dedicou à necessidade de reivindicar a arte como área de conhecimento e pesquisa e, em seguida, reformular a pesquisa científica atrelada à pesquisa no âmbito artístico, Barone e Eisner (2012) introduzem a *Pesquisa Baseada em Arte (PBA)* e a *Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA)*. Daí em diante vemos eclodir uma onda de novas metodologias gestadas por inúmeros intelectuais, métodos que acompanham lado a lado as mudanças de prisma na história da arte (e da humanidade!), nas fronteiras de suas iluminações e obscuridades.

Na formação em artes visuais, houve a necessidade de equilibrar a prática artística e teoria acadêmica, sem que uma asfixiasse a outra (Feldhaus; Regina, 2023). Considerações em torno desse último tópico é a espinha dorsal que endossa aquilo que postulamos como **atitude e postura contemporânea**.

ARTOGRAFIA ALÉM DA METODOLOGIA: ÉTICA ESTÉTICA CONTEMPORÂNEA

Viver a vida de um artista que também é um pesquisador e professor é viver uma vida de consciência, uma vida que permite a abertura para a complexidade que nos rodeia, uma vida que nos coloca, intencionalmente, em posição de perceber as coisas diferentemente [...] Arte, pesquisa e ensino não são feitos, mas vividos. (Dias; Irwin, 2013, p. 130).



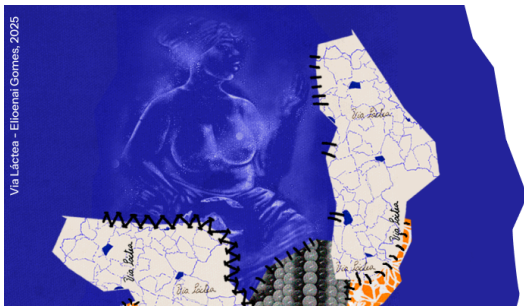
A artografia é uma metodologia de *Pesquisa Educacional Baseada em Arte* cunhada em 2004 pela artista, pesquisadora e professora Rita Irwin⁶. Irwin se baseia na teoria aristotélica dos três eixos, que contornam o saber (theoria), a prática (praxis) e a criação (poiesis). Na artografia, pensamento e ação mutuamente (se) oxigenam (n)um mundo de incessantes rearranjos, tramando uma lógica dialógica que conjuga a tríplice da criação, pesquisa e ensino. A posteriori, os papéis identitários do artista, pesquisador e professor não se manifestariam solitários, mas orgânicos.

A metodologia não se limita ao método: é a vivência da pesquisa. Logo, a artografia não apenas oferece ferramentas para desenvolvermos nossas pesquisas, mas as torna verdadeiramente contemporâneas: situadas, críticas e sensíveis às relações existenciais que estabelecemos e transcendemos no espaço-tempo. Produções originadas para com a metodologia artográfica portam, em si, aspectos atemporais da existência.

Promover um encontro estético através das relações é um esforço por uma força que esboce conexões entre o intelecto, os sentimentos e as funções práticas; sensibilizando modos de ser, estar e interagir. Ao nos posicionarmos como artógrafas, somos arte educadoras contemporâneas. Resignificamos os espaços que ocupamos como artistas, professoras e pesquisadoras, refletimos sobre como entrelaçamentos identitários estão intimamente presentes em nossos fazeres, em nossos seres.

E se, em vez de pensarmos em “formar-se professor”, considerássemos que estamos em permanente “formação”? Um devir (Deleuze; Guattari, 1997) professor em constante transformação? Como compreender esse processo se não contínuo, gesto inacabado (Salles, 1998)? Essas dúvidas nos levam a compreender que os espaços formativos não são só lugares de preparo técnico, mas territórios de investigação, troca, erro, invenção e descoberta; essenciais para o processo de autoconhecimento e para a compreensão mais longínqua de nossa própria trajetória

⁶ Primeira publicação da autora sobre: Irwin, Rita L.; Cosson Alex de, Eds. *A/r/tography: Rendering self through arts-based living inquiry*. Vancouver, Canada: Pacific Educational Press, 2004.



formativa. E, a partir disso, nos perguntamos: Quais os efeitos desse posicionamento na formação dos discentes em docentes?

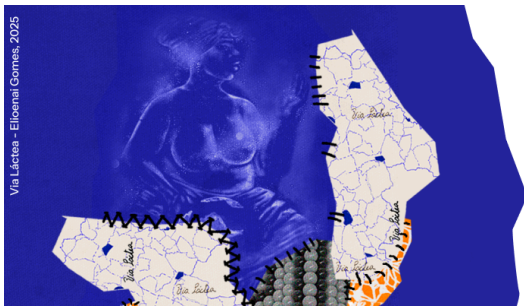
Quando provocamos a interação arte e vida com alunos, oportunizamos a vivência de processos de criação que vão além da técnica. Criamos condições para que exerçam seus potenciais criativos, agindo conscientemente na/para/com a realidade. **Talvez, a gênese: Podemos estimulá-los ao fazer o artístico enquanto prática ética e estética.** Quanto à nós mesmos, percebemo-nos agentes transformadores, lutamos por políticas educacionais e culturais, rompemos com visões tradicionais e hierarquizadas da arte e do ensino. Recriar modos de compreensão do mundo implica desestabilizar saberes instituídos e escutar o que emerge na relação com o outro, recusando os muros fixos do saber compartimentado e estruturando o conhecimento como experiência viva e afetiva. Por fim, também somos profundamente transformados.

É nesse território de multi formas e formatos que artistas pesquisadores professores constroem uma pedagogia do movimento, do encontro. Trata-se de uma pedagogia que se move com o mundo, e não contra ele.

E POR QUÊ NÃO? VESTÍGIOS PARA UMA FORMAÇÃO INCONCLUSIVAMENTE INFINITA

A tríade pensamento, afeto e ação não é hierárquica, é contagiante. A escrita virou trânsito: nela se escreve o pensamento que sente e o sentimento que pensa. Não é só acadêmica. Não é só poética. A arte educação como esfera sensivelmente relacional, devolve na mesma moeda e inscreve, em nós, sua grafia.

Diante das reflexões que atravessam ética, estética e método na formação docente, compreendemos que ser arte educador contemporâneo é adotar uma postura e uma atitude no mundo, tornando-se parte dele. No entrelaçamento fluido entre o criar, pesquisar e ensinar, não almejamos o ponto de chegada, mais encantador é poder aproveitar a travessia em plena presença. Ao contrário de buscar uma conclusão fixa, acolhemos a dúvida como nutrição para a prática e a teoria. Nada queremos responder com exatidão, mas sustentar o tensionamento

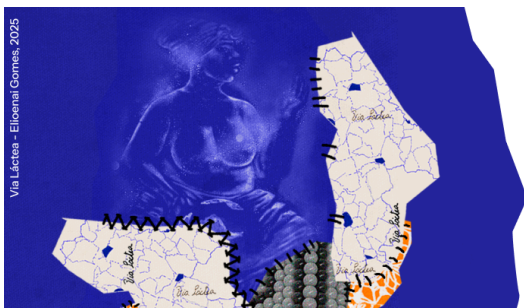


entre perguntas que nos atravessam e permanecem em aberto, como brechas por onde a reflexão-luz possa respirar e transpirar. As inquietudes, menos que obstáculos, agora se tornam potência formativa. Por isso, este artigo não pretende dar sentido algum, mas integralmente ampliar suas funções.

Uma palavra que gostaria que nos protegesse, mesmo que apenas um pouco, desse destino talvez inevitável de golfinhos lamentáveis, de herdeiros da quarta fila, de usufrutuários de posições universitárias mais ou menos confortáveis, de caçadores de bolsas de estudo ou de pesquisa, de burocratas do pensamento, de peticionários de respeitabilidade ou de legitimação, de ladrões de idéias alheias ou de repetidores de textos alheios, de administradores de obras dos outros... Desse destino professoral, triste e moribundo que acompanha a todos os epígonos por demais covardes, por demais medíocres. Refiro-me à palavra verdade. Mas não entendida como a relação entre um enunciado e a assim chamada realidade, mas como a relação entre cada um de nós e sua escrita, seu pensamento e sua vida. Uma relação que não seja de domínio, mas de compromisso, que não seja de apropriação, mas de transformação. Que exista alguém dentro de nossa forma de escrever, de nossa forma de pensar, de nossa forma de viver. Seja a que for. Que mantenhamos, ao menos, a mínima dignidade de escrever sem mentir e sem mentir para nós, de pensar sem mentir e sem mentir para nós, de viver sem mentir e sem mentir para nós. Num presente cada vez mais difícil e nunca garantido. Numa primeira pessoa cada vez mais impossível, mas sempre perseguida. Numa distância crítica cada vez mais problemática e mais cética, mas cada vez mais livre. Ao mesmo tempo no singular e no plural. Escrevendo. Pensando. Vivendo. [...] (Larrosa, 2004, p. 16).

Na arte e na educação, o contato bruto é com a matéria vida, portanto, aqui reverenciamos: arte é educação! Dissecando o quê quer dizer a relação com a vida que a arte educação inaugura, há captura dupla. Longe de meras coincidências, queremos retroalimentações. O resultado e a conclusão são contingências que de imediato não saberemos e tampouco poderemos prever. Porém, conforme escrevemos, pensamos e vivemos, de certo já estamos fazendo.

Poderia formar não ser destino final, mas travessia sem fim? Poderíamos ir na direção transformar a professoralidade artística contemporânea numa (in)constante que se ensaia, oxigenando-se nas frestas da não-conclusão: é a reflexão



imaginativa da ação. “Não há prática docente verdadeira que não seja ela mesma um ensaio estético e ético, permita-se-me a repetição” (Freire, 1996, p. 25).

Pela última vez parafraseamos Bourriaud (p. 62, 2009): “É só, mas é muito”.

REFERÊNCIAS

Agamben, Giorgio. *Nudez*. Trad. Davi Pessoa Carneiro. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

Barbosa, Ana Mae. Arte-Educação no Brasil: realidade hoje e expectativas futuras. *Estudos Avançados*, São Paulo, Brasil, v. 3, n. 7, p. 170–182, 1989. Disponível em: <https://revistas.usp.br/eav/article/view/8536>. Acesso em: 1 jul. 2025.

Barone, Tom; Eisner, W. Elliot. *Arts Based Research*. [s.l.]: AGE Publications, 2012.

Bourriaud, Nicolas. *Estética Relacional*. Trad. Denise Bottmann. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

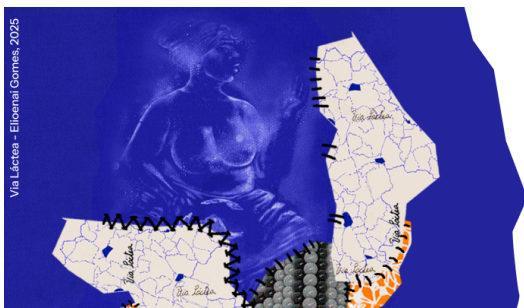
Deleuze, Gilles; Guattari, Felix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Trad. Suely Rolnik. Vol, 4. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.

Dias, Belidson; Irwin, Rita. *Pesquisa educacional baseada em arte: A/R/Tografia*. Editora UFSM, 2013.

Feldhaus, Marcelo; Regina de Souza Honorato, Aurélia. A PBA E A PEBA NA FORMAÇÃO INICIAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS. *Revista da FUNDARTE*, [S. l.], v. 57, n. 57, p. e1288, 2023. DOI: 10.19179/rdf.v57i57.1288. Disponível em: <https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/1288>. Acesso em: 20 jun. 2025.

Ferreira Dias Martins, M. C. Rita Irwin: a a/r/tografia e a potência de encontros educativos como práticas artísticas. *Revista Trama Interdisciplinar*, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 17 – 28, 2022. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/15338>. Acesso em: 20 jun. 2025.

Forte, Marcelo. Pensando a formação de professores em artes visuais: Possibilidades de uma docência-artística. *Revista Digital do LAV*, [S. l.], n. 10, p. 058–070, 2013. DOI: 10.5902/198373486959. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/6959>. Acesso em: 21 jun. 2025.



Freire, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Freire, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

Goodman, Nelson. When is art? In: *Ways of worldmaking*. Indianapolis: Hackett, 1978. p. 57–70.

Lampert, Jocielle. O ateliê de pintura como um laboratório de ensino e aprendizagem em Artes Visuais. *PORTO ARTE: Revista de Artes Visuais*, [S. l.], v. 23, n. 39, 2018. DOI: 10.22456/2179-8001.81947. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/PortoArte/article/view/81947>. Acesso em: 25 jun. 2025.

Larrosa, Jorge. A Operação Ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. *Educação & Realidade*, [S. l.], v. 29, n. 1, 2004. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25417>. Acesso em: 7 jun. 2025.

Larrosa, Jorge. *Tremores: Escritos sobre experiência*. Trad. Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. 1. Ed.; 5. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

Loponte, Luciana Gruppelli. Arte, verdade e pesquisa em educação. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 21, n. 2, p. 479–494, 2019. DOI: 10.20396/etd.v21i2.8651387. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8651387>. Acesso em: 18 jun. 2025.

Salles, Cecília. *Gesto inacabado: processo de criação artística*. São Paulo: FAPESP Annablume, 1998.

Salles, Cecília. *Redes da Criação: Construção da obra de arte*. São Paulo: ed. Horizonte, 2006.

Spinoza, Baruch de. A Ética. In: *Os Pensadores*. São Paulo: Ed. Abril, 1979.

Wood, Paul. *Arte Conceitual*. Trad. Betina Bischof. São Paulo: Cosac Naify, 2002.

Zamboni, Silvio. *A pesquisa em arte: um paralelo entre arte e ciência*. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.