

DEAMBULAÇÕES POÉTICAS NA DOCÊNCIA: PARA SER PROFESSORA DE ARTES PRECISA SER ARTISTA?

POETIC WANDERINGS IN TEACHING: IS IT NECESSARY TO BE AN ARTIST TO BE AN ART TEACHER?

Andrea Hofstaetter – UFRGSⁱ

RESUMO

Este artigo apresenta parte da reflexão teórica que acompanha a criação de Objetos Propositores Poéticos, na pesquisa intitulada A criação de materiais didáticos como ato poético, pretendendo aproximar atuação pedagógica e atuação artística. Considera-se a possibilidade de encontros-aula como invenção, em que se proponham experiências artísticas, e a própria aula como obra. Neste intento, são abordados os conceitos de pedagogia do acontecimento, artistagem docente e obra-aula, que se mostram como importantes contribuições, tendo como principais referências os pensamentos de Dennis Atkinson, Sandra Corazza e Thiago Heinemann Rodeghiero.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino de Artes Visuais. Objeto Propositor Poético. Pedagogia do acontecimento. Artistagem docente. Obra-aula.

ABSTRACT

This article presents part of the theoretical reflection that accompanies the creation of Poetic Proposing Objects, in the research entitled The creation of didactic materials as a poetic act, which intended purpose is to bring together pedagogical activity and artistic activity. The possibility to practice classes as meetings, in which artistic experiences are proposed, is regarded as invention, whereas the class itself is regarded as artwork. In this attempt, the concepts of pedagogy of the event, teaching artistry and artwork class are approached, and these convey important contributions, with main references from the thoughts of Dennis Atkinson, Sandra Corazza, and Thiago Heinemann Rodeghiero.

KEYWORDS

Visual Arts Education. Poetic Proposing Object. Pedagogy of the event. Teaching artistry. Artwork class.

Introdução

Deambulações talvez não seja considerada uma palavra adequada para se referir ao trabalho de uma professora, já que tem os significados de “passear, vaguear, vagar”, conforme o Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (FERREIRA, 1986, p.522). Pressupõe errância, um caminhar desprezioso, sem qualquer tipo de preocupação, descompromissado. Mas livre, imaginativo, aberto, atento ao que encontra no caminho. Desejoso de encontros.

A qualidade do que é poético, no sentido daquilo que é resultado de um processo criativo – da poïética – talvez tenha alguma relação com essa forma de busca – ou de encontro. O ato criativo é realizado no decorrer de um percurso em que não se sabe ao certo aonde se chegará.

Por poïética entende-se o processo de instauração das obras artísticas, envolvendo o fazer e o pensar sobre esse fazer, atos inerentes à atuação de artistas. Alguns autores que tratam desses processos são: Paul Valéry, René Passeron e Luigi Pareyson. Paul Valéry, em 1937, na aula inaugural do curso de poética no Collège de France propôs este conceito (poïetique) com a intenção de dar um sentido à palavra poética. Trouxe o sentido etimológico da palavra a partir do termo grego poïein, que designa o fazer. Para ele, mais do que apontar para a obra feita, o que importava era apontar para a ação de fazer a obra e tudo que está implicado nesta. Para ele: “É a execução do poema que é o poema” (VALÉRY, 2007, p.186). O processo de produção da obra, como ato, é que é a obra, portanto.

Coube a René Passeron estender o conceito para todas as áreas da produção artística. Propôs o reconhecimento da poïética como disciplina independente da estética. A poïética se ocupa da ação enquanto que a estética se ocupa da sensibilidade. “A estética está do lado da propriedade, ao passo que a poïética está do lado do trabalho” (PASSERON, 1997, p.112). E mais: “A poïética não é a criação. É o pensamento possível da criação. Ela trata de elucidar, tanto quanto é possível fazê-lo, o fenômeno da criação [...]” (Id., 2004, p.10).

Luigi Pareyson, em sua Teoria da formatividade, nos diz que a poética se ocupa do fazer da obra, apontando que o que denominamos como arte é um tal fazer que enquanto faz, inventa o modo desse mesmo fazer.

Essa atividade, que de modo genérico é inerente a toda a experiência e, se oportunamente especificada, constitui aquilo que propriamente denominamos arte, é a "formatividade", um certo modo de "fazer" que, enquanto faz, vai inventando o "modo" de fazer: produção que é, ao mesmo tempo e indissoluvelmente, invenção. (PAREYSON, 1993, p.20).

O ato criativo, ou o que Pareyson designa como formatividade, e que produz algo, portanto, é o modo de invenção de produzir este algo que produz. Este caráter de formatividade está presente em outros aspectos da ação humana, que abarcam também o estético – que diz respeito às sensações. Faz parte da experiência humana. Não distinguiremos, aqui, o que diferencia qualquer ato do ato artístico, mas o que constitui os objetos que chamamos de artísticos, resulta de uma intencionalidade, que lança mão de operações também presentes em outras atividades humanas.

Essa discussão nos interessa, na medida em que podemos refletir, a partir dela, sobre os modos de operar da professora e do professor de artes – mais especificamente, de artes visuais. Assim como cada artista inventa os modos e meios de fazer seus trabalhos, e assim como cada obra exige a invenção do seu modo de produção, professores de artes lidam com fazeres a serem inventados cotidianamente.

O fazer artístico só pode ser abordado a partir das especificidades que o constituem, de sua singularidade, e a partir de critérios e condições únicas de existência. Assim também é com o fazer docente, que depende das condições de seu contexto de trabalho e daquilo que se coloca como necessidade e exigência de ação naquele contexto. E com quantos contextos se depara, num só dia de trabalho?

Como é sabido, não existem receitas para conduzir aulas. Planejamentos são apenas projeções de possibilidades. Se o planejamento é uma invenção, muito mais a prática daquilo que foi projetado! O modo de ser professora e professor e de vivenciar os momentos aula sempre será único e dependerá daquilo que for inventado na experiência de vivê-los.

A utilização do verbo SER professora indica, de saída, que este fazer está ligado a uma subjetividade. A este respeito, evoco as reflexões de Marcos Villela Pereira, em seu texto Pesquisa em educação e arte: a consolidação de um campo interminável (2010). De acordo com o autor, a professoralidade está ligada à subjetividade.

Entendendo a professoralidade como uma marca, um estado singular, um efeito produzido no (e pelo) sujeito (Pereira, 1996), somos levados a entender que os movimentos de constituição de si (a estética) produzem num mesmo lance o sujeito e o professor. O sujeito se professoraliza e se subjetiva ao mesmo tempo. E, ao se professoralizar, contribui para a subjetivação de outros sujeitos. (PEREIRA, 2010, p.63)

Não há separação entre o ser e o ser professora. Tornar-se professora é tornar-se quem se é. E, sendo cada sujeito único, cada ato realizado será singular. No dia a dia da sala de aula, estamos sendo – estamos inventando e constantemente reinventando, portanto, nosso modo de ser e de fazer. Não se sabe, ao certo, o que acontecerá em uma aula. Planejam, mas não sabemos de que forma acontecerá, de fato.

Para ajudar a pensar essas questões, trago, neste texto, alguns conceitos importantes no decurso de uma pesquisa sobre a criação de materiais didáticos poéticos – chamados de Objetos Propositores Poéticos (OPP) – que se desenvolve desde 2012, abarcando produções e reflexões que pretendem aproximar fazer docente de fazer artístico ou poético. São eles: pedagogia do acontecimento, artistagem docente e obra-aula, tendo como principais referências, Dennis Atkinson, Sandra Corazza e Thiago Heinemann Rodeghiero.

Este artigo traz parte da reflexão que acompanha a criação de alguns OPP, apresentados em outros textos, aprofundando os estudos teóricos que fazem parte dessa investigação. Tem o intuito de considerar como possibilidade a atuação artística docente através da concepção de Objetos Propositores Poéticos e da invenção de encontros-aula em que se proponham experiências artísticas e a própria aula como obra.

Encontros-aula como invenção

A Pedagogia do acontecimento, de Dennis Atkinson, tem ajudado a refletir sobre a necessidade de considerar, no contexto da Educação, uma perspectiva reversa em relação a procedimentos e concepções tradicionalmente assentadas e muito presentes nas práticas educativas, em geral. Entende-se, a partir dela, que os modos de ser professora, por exemplo, não podem mais ser associados à ideia de detenção do saber e de determinação absoluta daquilo que vai acontecer nas situações de aprendizagem.

Se constituir-se professora é SER (dialogando com Villela Pereira), estar com outros sujeitos em uma situação de aprendizagem, é participar de um acontecimento que depende da interação entre esses diferentes seres, diante daquilo que for produzido nesse encontro. Impossível determinar com exatidão o que vai ocorrer a partir de uma proposição lançada em ato pedagógico.

Atkinson nos convoca a lançarmo-nos no devir do acontecimento, abertos a experimentar algo que ainda não era, que se processa neste ato. De acordo com o autor, aquilo que somos e o modo como atuamos é demarcado por discursos e práticas pedagógicas, médicas e legais, entre outros parâmetros balizadores, disciplinadores e condicionantes (referindo-se ao trabalho inicial de Foucault). As práticas e as políticas educacionais e os papéis de professores e estudantes também estão determinados por esses discursos, que definem qual é a melhor forma de ser e de proceder (ATKINSON, s/d).

Mas, mais do que isso, estamos inseridos em um sistema de normas, que controlam as nossas ações e nossos pensamentos. É contra esse sistema normatizador que é necessário desenvolver um aparato crítico, que possibilite também a autocrítica, no sentido de nos permitir atribuir um caráter poético, criativo e estético ao que somos e fazemos. Na situação pedagógica somos confrontados com esse sistema de normas e com questionamentos que surgem dos próprios sujeitos nele inseridos. Como atuar não apenas para atender exames de avaliação externos e generalizantes, que definem o que é aprender?

Nesse sentido, o autor propõe uma posição que se contrapõe à especificação de resultados esperados e aberta para o que não pode ser controlado. O que importa, de fato? Responder a testes avaliativos com precisão ou aprender o de que se necessita e deseja?

A pedagogia do evento ou do acontecimento propõe que se abra espaço para um fluir mais espontâneo e não totalmente programado nos processos de aprender. Que haja espaço para o que não tinha sido pensado, que se deixe as coisas acontecerem. Trata-se de um movimento de ruptura em relação ao que é estabelecido como pedagogia, de abrir brechas para o surgimento do novo, do que pode se processar no momento. Implicaria numa ética do devir. Envolve o desconhecido, significa correr riscos. É uma pedagogia que permite o surgimento de encontros, de insubmissões ao que está determinado, de afirmação crítica e política. Seria uma forma anti-hegemônica de conduzir processos educacionais, incluindo os excluídos desse sistema fechado (ATKINSON, 2007).

A pedagogia do evento procura dar espaço a procedimentos da verdade na aprendizagem, isto é, dar espaço ao imprevisível. Este tipo de pedagogia nas artes visuais não pode se situar no discurso de reprodução social e cultural que procura ensinar valores e formas estabelecidas, nem pode se situar no discurso crítico que procura ensinar ferramentas para questionar estes valores e formas, pois enquanto estes partem da ideia de que o estudante não pode pensar por si mesmo, não haverá espaço para a produção, ou poiese. Para uma pedagogia do evento é importante que exista espaço para personalizar o conhecimento construindo novas formas. (FERNÁNDEZ MÉNDEZ, 2015, p. 29)

No intuito de colaborar para a produção de acontecimentos no contexto do Ensino de Artes Visuais, no campo da produção de materiais e objetos para uso em situações de aprendizagem – que é o campo dessa investigação, chegou-se à ideia de aproximar o ato pedagógico do ato poético. Ou melhor, de olhar para a proximidade, que efetivamente existe, entre esses dois campos.

Muitos artistas realizam proposições para o público, que vai vivenciar acontecimentos nos quais é imprescindível o envolvimento participativo. O que ocorre nessas situações é sempre algo singular. E as pessoas que participam têm a oportunidade de conhecer algo, de pensar em algo, de formular alguma ideia, de sentir o efeito de algo, de compartilhar algo – é sempre uma experiência transformadora.

Olhar para algumas dessas proposições nos levou, junto a outras pesquisadoras e pesquisadores, descobertos no decorrer da pesquisa, a formular uma maneira de designar a construção desses materiais propositivos, para uso em escolas ou outros contextos educativos. Utilizamos a denominação de Objeto Propositor Poético (OPP).

Um OPP poderá ser uma forma de criar espaços e tempos de produção de acontecimentos, em que se opera na disposição de experimentar novas formas de relação, de gerar novos pensamentos ou novas conexões entre ideias, de produzir algo ainda não conhecido e de entrar em contato com novas possibilidades de criação.

Uma importante referência nesta trajetória é a pesquisa de Tatiana Fernández sobre O evento artístico como pedagogia (FERNÁNDEZ MÉNDEZ, 2015) e a proposição do que chamou de Objeto de Aprendizagem Poético (OAP) (FERNÁNDEZ; DIAS, 2015). De acordo com a autora, esse conceito advém de uma reversão do conceito de Objeto de Aprendizagem (OA), para situá-lo no campo da poética. Os OAP “apontam processos de singularização que conduzem à pluralidade, ocupando o espaço conceitual da educação e da arte por caminhos invisibilizados” (FERNÁNDEZ; DIAS, 2015, p.3482), contrapondo-se à homogeneização resultante do uso de Objetos de Aprendizagem em uma concepção mais mecanicista.

Os estudos sobre OA predominam no campo da tecnologia educacional, do design instrucional e da capacitação e treinamento empresarial e comercial. São recursos especializados que tem uma intenção pedagógica e se caracterizam por constituir pequenas unidades de aprendizagem em formato digital, reutilizáveis, que favorecem a autonomia da aprendizagem. (FERNÁNDEZ; DIAS, 2015, p.3485)

Os OA podem ser materiais digitais ou físicos, e até imateriais, concebidos como meios de aperfeiçoamento e democratização do conhecimento e dos processos de ensino-aprendizagem. Sua concepção tem origem em Objetos instrucionais, elaborados “para aumentar a produtividade dos aprendizes, padronizar os benefícios e ser acessíveis a milhares de pessoas” (FERNÁNDEZ; DIAS, 2015, p.3485). Apesar de reconhecer a contribuição dos OA para algumas questões ligadas aos interesses da educação, a manifestação crítica dos autores aponta, dentre outros aspectos, para:

[...] a estreita relação entre o conceito original de OA e a Economia da Aprendizagem, defendida em sistemas políticos neoliberais com interesses exclusivamente econômicos, para facilitar cortes no custo da educação através de um sistema que, automatizando, dispensa professores e facilita políticas de avaliação e padronização da educação. (FERNÁNDEZ; DIAS, 2015, p.3486)

Essa perspectiva apontada pelos autores revela uma lógica mercadológica, em que o foco principal é a dimensão econômica, não considerando a importância e significação dos processos de aprendizagem para quem aprende. Os sujeitos aprendem para se inserirem no mercado de trabalho.

Os OA levados para a Educação Básica operam na mesma chave. São instrumentos geralmente centrados em conteúdos, em estratégias de reprodução e em resultados, num modelo tecnicista, sem espaço para o erro, reduzindo as possibilidades de descoberta pessoal e de invenção.

O interesse dessa pesquisa, ao tomar o conceito de Objeto de Aprendizagem Poético, é operar numa lógica reversa, da ordem da produção do acontecimento único, que não espera respostas padronizadas e aposta mais no processo do que nos resultados. É pensar na aula como encontro e como invenção, compartilhados entre participantes ativos e autores em seus processos de aprendizagem e construção coletiva.

Docência como ato poético

A pesquisa de Thiago Heinemann Rodeghiero, intitulada *Obra-Aula: Processos, procedimentos e criação de uma docência passarinho*, trouxe uma nova dimensão a essas reflexões. Artistagem docente e obra-aula são conceitos presentes nessa abordagem, que se situa no campo da Educação, em geral, mas que tem estreita relação com as questões relativas ao campo do ensino e da pesquisa em Ensino de Artes Visuais.

Já na apresentação inicial de sua tese de doutoramento, é possível vislumbrar as estreitas ligações operadas pelo autor entre o campo da docência e o da produção artística contemporânea, havendo interesse declarado em conectar estes campos através da atuação docente. Rodeghiero resume seus interesses, dizendo que:

Esta pesquisa trata da contribuição que a arte contemporânea vem a oferecer à prática docente e é justificada pela relevância de pensar a criação de uma aula que não dependa de modelos. Objetiva evidenciar uma Obra-Aula através da produção artística do pesquisador e sua relação com a artistagem de Sandra Corazza. Ao perceber os vazamentos que a arte contemporânea ocasiona à educação, mostra os encontros e experimentações com essas áreas. (RODEGHIERO, 2019, f.9 e p.20)

O conceito de artistagem, de Sandra Corazza, que embasa a criação da ideia de obra-aula, está ancorado na Filosofia da diferença, trazendo uma abordagem que se delinea no borramento entre fronteiras e limites, nos planos cruzados da filosofia, da arte e da educação. É um caminho desviante em relação à tradição do pensamento ocidental hegemônico e, portanto, problemantizador dos modelos vigentes – ou da própria ideia de modelo.

O autor-professor, em sua atuação como investigador, se aventura no âmbito da criação poética, tomando como referência obras de alguns artistas modernos e contemporâneos. Declara que:

Questionando os sentidos únicos que impossibilitam a variação e a reprodução de algo já dado, as séries de obras evidenciam o fazer artístico como modo de criar na contemporaneidade. Por elas, os trajetos compõem com os meios. Os processos, procedimentos e criações tensionam um pensar sobre as atividades do artista, contribuindo assim com a educação. Logo, feitas através dos resíduos da sociedade, são um mote para pensar a obsolescência dos territórios, oferecendo tensão aos fazeres artísticos e educacionais. A prática do artista usa como agregado sensível (MACHADO, 2009) o cotidiano em situações ainda impensadas: o que está visível e dizível (DELEUZE, 2016). (RODEGHIERO, 2019, p.22)

Criar tensões e elaborar pensamento sobre educação a partir de fazeres artísticos é o que move o pesquisador. O ato criativo artístico contribui com a educação, sendo tensionado e tensionando. A dimensão do impensado está presente. O autor elabora suas reflexões a partir de contribuições de Sandra Corazza (2013), que abre o pensamento para a ideia de transcrição e de fazer docente como arte.

Colocando em heterogenia com uma educação que transcria, sem modelos e programação, ensaiada como num simulacro de um teatro de artistagens de Corazza (2013), a poética do pesquisador mostra exequíveis modos de um fazer docente como arte. Desta forma, os procedimentos criam variações nos processos hegemônicos das didáticas sedimentadas, dando um fôlego com “novas e fortes lufadas de enunciação, que nos leva a pensar e a viver a Educação do mesmo modo que um artista pensa e vive a sua arte” (CORAZZA, 2013, p. 19). (RODEGHIERO, 2019, p.22)

Esses dois pensadores fazem diálogo com Dennis Atkinson e com Tatiana Fernández, no sentido de aproximar prática docente de ato poético e artístico. A Educação, como campo de conhecimento, tem a aprender com o campo das artes – e vice versa. A aventura de criar está presente nas duas formas de atuação – que não seriam mais duas, mas uma, incorporadas pela intencionalidade da professora-pesquisadora-artista (conceito composto, referido e já discutido por muitos educadores e pesquisadores, nas últimas décadas).

Nesse contexto surge o conceito de Obra-aula, como “um modo de se fazer educação como se faz arte, dispensando os modelos saturados de bom professorado (CORAZZA, 2013), contribuindo ao pensamento acerca da prática docente na contemporaneidade” (RODEGHIERO, 2019, p.23). A arte é um fazer que dispensa modelos. O ato criativo cria seus próprios modos de operar, inventa o fazer em se fazendo – retomando o conceito de poïética, apresentado na introdução deste texto.

Dessa forma, o fazer docente também é um fazer por se inventar e reinventar, no viver cotidiano da sala de aula e de SER. Assim como o artista cria tensões e reposicionamentos, em seu trabalho, a partir do que vai sendo posto como questão pelo seu próprio fazer, o professor segue em busca daquilo que se coloca como necessidade, daquilo que se oferece como trajeto a seguir, tal como no exemplo dado por Rodeghiero, ao falar de uma situação específica de seu processo de trabalho poético, na feitura de um vídeo:

Exemplo é a cena do gato que atravessa a rua. Ao posicionar a câmera na janela para ver a rua, um felino surge, e logo some do campo do vídeo, fazendo a câmera procurá-lo. Ao reposicionar o enquadramento, o artista tensiona outro trajeto: perseguir o que o meio oferece. O procedimento atualiza-se conforme se faz, pois “é preciso haver uma necessidade” (DELEUZE, 2016, p. 333) para criar, mesmo que seja o procedimento. (RODEGHIERO, 2019, p.64)

Há uma liberdade, um devir a ser descoberto. Retorno à ideia de deambulação, lá do início do artigo, que talvez dê conta desse caráter de caminhar vagante, ansioso por encontrar o que estará diante de si e que ainda não é sabido. A proposta, aqui, é levar essa mesma disposição, determinante no processo de criação artística, para o fazer docente – entendido, também, como processo de criação.

Ao criar, tanto o artista quanto o docente utilizam-se de um agregado sensível (o próprio cotidiano), colocando-o em situações ainda impensadas: o que é passível de se inventar. [...] Ao perseguir os processos, procedimentos e criação do referencial artístico e da poética do pesquisador, uma pergunta surge: O que a arte contemporânea tem a ensinar à educação? Os processos, procedimentos e criação colocam a variar o que é dado como modelo. Ao estabelecer um recorte do que o rodeia, um docente põe a funcionar novos modos educacionais. (RODEGHIERO, 2019, p.105)

O planejamento ganha uma nova dimensão, a partir dessa perspectiva. O que importa mais é descobrir de que modo lidar com aquilo que está perto, fugindo de modelos pré-dispostos e descobrindo a potência do fazer artista – da artistagem, como modo operacional. O que a arte pode ensinar à educação é descoberto nesse processo, junto com o experimentar criativo. Voltamos às ideias de poética e de deambulação.

E esse autor também reafirma que não existem receitas para uma obra-aula. Não há fórmulas que dêem conta desse fazer. Uma obra-aula é fruto da artistagem e sempre se dará em processo, no cruzamento de matérias e pensamentos e os procedimentos sempre serão refeitos durante os próprios atos (RODEGHIERO, 2019, p.107) – ou acontecimentos, diria Atkinson. “Uma Obra-aula é criada pela sua própria prática” (Idem, p.109). Mas nos alerta de que é necessário suportar a falta de sentidos únicos, deixando a sensação operar as lacunas, abandonando modelos prescritos para entrar em território desconhecido e descobrir, junto com os alunos-autores, aquilo que se pode produzir no campo de conteúdos e expressão do próprio território.

Artistas e professores estão imersos em processos que mostram as criações pelos procedimentos que os ocupam, pondo em variação suas obras e aulas. Ao colocar em um plano comum as maneiras pelas quais se faz, percebem as forças que devêm a criação. Assim, supõem os agenciamentos capazes de formalizar os conteúdos e expressões em novas modificações. (RODEGHIERO, 2019, p.109)

A professora-artista saberá olhar ao seu redor e descobrir de que modo ocupar este território, de maneira a envolver os participantes da obra-aula no seu próprio processo de criação. Uma obra-aula é a invenção de percursos por um território habitado, junto com quem caminha, deambulando atentamente em busca do que há para ser descoberto. O próprio meio é o material de estudos. Os procedimentos são as formas inventadas de cercar esses objetos de estudo, com o olhar atento ao que ainda não se viu. A professora fará sua aula como uma artista faz a sua obra, dispensando os modelos estabelecidos de boa professoralidade (CORAZZA, 2013).

Retornando à ideia de OPP... para concluir

A concepção, construção e uso de Objetos Propositores Poéticos, que têm acompanhado os estudos teóricos aqui apresentados, procura se desenvolver de forma a possibilitar a criação de acontecimentos, onde se pode aprender, com o outro, com envolvimento real, desejante. Tem sido possível perceber que atuação docente e fazer artístico podem estar juntos, sendo a mesma ação.

As ideias de pedagogia do acontecimento, de artistagem docente e de obra-aula, têm sido valiosas contribuições, em exercícios de criação, alguns já apresentados em eventos anteriores. O campo de produção de materiais didáticos para uso em Artes Visuais é bastante restrito, não entrando nestas considerações o objeto Livro didático. Faz-se necessário ampliar as possibilidades e apontar para alternativas distintas daquelas que ainda retornam a concepções ultrapassadas de aprendizagem, com projeção de respostas massificadas e controladas.

Propusemos-nos aqui, a apresentar parte das reflexões teóricas que embasam essas outras possibilidades de criação de materiais educacionais, que também são artísticos, que se colocam como proposição poética e convocam a participação do público/estudantes. Muitos artistas têm operado também nessa direção – de educar nossos sentidos, percepções e pensamentos, com abertura para novas descobertas, a partir de suas proposições – indo ao encontro de pessoas, em espaços abertos, para convidar a uma experiência. Essa experiência, muitas vezes, é um desaprender... os modelos prontos, as fórmulas fechadas, as receitas dadas.

Espera-se, com esta pesquisa, contribuir para o campo da produção desses objetos, artísticos e pedagógicos, ao mesmo tempo, e que tenham potencial de proporcionar aos utilizadores, experiências de aprendizagem artístico-estéticas. E também ampliar as reflexões que acompanham o trabalho docente, de maneira mais ampla, envolvendo não apenas a criação e utilização de materiais especialmente elaborados, mas também das propostas de aula – de obras-aula e de artistagem docente.

Referências

ATKINSON, Dennis. **Pedagogy against the State**. 2007. Disponível em: <https://pesaagora.com/access-archive-files/ACCESSAV26N2_047.pdf>. Acesso em 10 mai. 2022.

ATKINSON, Dennis. **Pedagogy of the Event**. s/d. Disponível em: <https://www.kettlesyard.co.uk/wp-content/uploads/2014/12/onn_atkinson.pdf>. Acesso em 10 mai. 2022.

CORAZZA, Sandra Mara. **O que se transcreta em educação?** Porto Alegre: Doisa, 2013.

FERNÁNDEZ MÉNDEZ, Maria del Rosario Tatiana. **O evento artístico como pedagogia**. Tese de Doutorado. Brasília: PPGArte, Instituto de Artes, Universidade de Brasília. 2015.

FERNÁNDEZ, Tatiana; DIAS, Belidson. **Objetos de aprendizagem poéticos: máquinas para construir territórios de subjetivação**. Santa Maria/RS: Anais do 24º Encontro Nacional da ANPAP, 2015, p.3481-3495.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

PAREYSON, Luigi. **Estética: Teoria da formatividade**. Petrópolis, RJ : Vozes , 1993.

31º
Encontro
Nacional
da Anpap



PASSERON, René. Da Estética à Poiética. **Revista Porto Arte**. Porto Alegre: UFRGS/IA/PPGAV, v.8, n.15, p.103-116, novembro de 1997.

PEREIRA, Marcos Villela. **Pesquisa em educação e arte**: a consolidação de um campo interminável. *Revista Ibero-americana de Educação*. N.º 52, p. 61-80, 2010.

RODEGHIERO, Thiago Heinemann. **Obra-aula**: processos, procedimentos e criação de uma docência passarinho. Dissertação de Mestrado. Pelotas: PPG em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2019.

VALÉRY, Paul. **Variedades**. São Paulo: Iluminuras, 3ª reimpressão, 2007.

ⁱ Andrea Hofstaetter é Doutora (2009) e Mestre (2000) em Artes Visuais, com ênfase em História, Teoria e Crítica pelo PPGAV/IA/UFRGS; Licenciada em Educação Artística: Habilitação em Artes Plásticas (1994) pela FEEVALE. Professora Associada do Departamento de Artes Visuais, IA, UFRGS. Integrante do GEARTE - Grupo de Pesquisa em Educação e Arte, FACED/UFRGS. Sua principal linha de investigação é Criação de materiais didáticos para o Ensino de Artes Visuais. E-mail: andrea.hofstaetter@gmail.com.