

## **OBJETOS DE APRENDIZAGEM POÉTICOS: MÁQUINAS PARA CONSTRUIR TERRITÓRIOS DE SUBJETIVAÇÃO**

Tatiana Fernández / Universidade de Brasília  
Belidson Dias / Universidade de Brasília

### **RESUMO**

Este artigo aponta o processo pelo qual se desterritorializa o conceito de Objetos de Aprendizagem, uma concepção de educação voltada à denominada Economia da Aprendizagem, para transformá-lo em Objetos de Aprendizagem Poéticos, um conceito que se posiciona no território das pedagogias culturais. Com esse objetivo se apresentam duas experiências realizadas em contextos de educação superior à luz das ideias de Gilles Deleuze e Félix Guattari sobre agenciamentos maquínicos e poiese, no marco de uma metodologia a/r/tográfica.

### **PALAVRAS-CHAVE**

a/r/tografia; objetos de aprendizagem; objetos de aprendizagem poéticos; agenciamentos maquínicos; pedagogias culturais.

### **ABSTRACT**

This paper points out to a deterritorialization process of the concept of Learning Objects, attached to the Learning Economy trend, into Poetic Learning Objects, a concept that position itself on the cultural pedagogy territory. Within that perspective this work presents two experiences produced on a higher education context, in the light of Gilles Deleuze and Félix Guattari ideas on machinic assemblages and poiesis, within an a/r/tographic methodology frame.

### **KEY WORDS**

a/r/tography; learning objects; poetic learning objects; machinic assemblages; cultural pedagogies.

Em conexão com as ideias de Gilles Deleuze e Félix Guattari (2007) sobre os agenciamentos maquínicos, apresentamos os Objetos de Aprendizagem Poéticos (OAP), como máquinas para construir territórios de subjetivação em contextos de educação. Trata-se da apropriação da concepção de Objetos de Aprendizagem (OA), que aparece no começo do século XXI na literatura associada, por uma parte, ao uso de novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na educação, geralmente por pesquisadores do campo das mídias digitais, tecnologia e educação; e por outra, ao discurso da denominada *Economia da Aprendizagem (Learning Economy)*<sup>1</sup>.

Este artigo aponta o processo pelo qual se desterritorializa uma concepção de educação inserida na formação do conceito de OA para virá-lo e transformá-lo em OAP, um conceito que se posiciona em um território poético. Por este motivo se trata de uma apropriação que ocupa territórios epistemológicos não explorados em espaços que se abriam para outros fins. Os OA podem ser instrumentos de hegemonização na educação, enquanto os OAP apontam processos de singularização que conduzem à pluralidade, ocupando o espaço conceitual da educação e da arte por caminhos invisibilizados.

Na primeira parte apresentamos os agenciamentos maquínicos como marco conceitual em que é possível compreender a potência enunciativa dos artefatos, como máquinas para construir territórios de subjetivação; na segunda parte perfilamos os OA no âmbito da educação contemporânea e na terceira parte apresentamos dois OAP criados em situações de ensino-aprendizagem.

### **Os agenciamentos maquínicos**

Guattari (1995) reconhece, à diferença de Humberto Maturana e Francisco Varela (1995), que não só os sistemas dos seres vivos são sistemas autopoieticos<sup>2</sup>, mas também as máquinas, porque tem um poder enorme de enunciação (com componentes materiais, cognitivos, afetivos e sociais) e uma filogênese (história genealógica de uma espécie) contígua à dos seres vivos. Nessa perspectiva a essência das máquinas é humana e ao mesmo tempo mantém uma relação de alteridade com outras máquinas. Para Deleuze e Guattari (2007) nessas condições

se produzem ensambladuras entre os seres vivos e suas máquinas. As simbioses ou amálgamas que resultam dos corpos que se atraem ou repulsam, que se alteram, se aliam, se penetram ou se expandem entre si, criam outros corpos e constroem territórios de existência ou territórios de subjetivação. Os autores definem essas simbioses como agenciamentos maquínicos: "O estribo engendra uma nova simbiose homem-cavalo, que engendra, ao mesmo tempo, novas armas e novos instrumentos" (Idem, p. 31). Como argumentam os autores, isso significa que selecionamos a tecnologia para incorporá-la a nossa genealogia. Dessa maneira, as sociedades se definem pelas suas amálgamas antes que pelas suas ferramentas.

Nessas bases podemos pensar os artefatos artísticos como máquinas de subjetivação, ou máquinas para construir territórios de existência. Em referência a essas ideias, Nicolas Bourriaud conclui que a obra (de arte) "materializa territórios existenciais, onde a imagem assume o papel de vetor de subjetivação, de *shifter*<sup>3</sup> capaz de desterritorializar nossa percepção antes de 're-ramificá-la' para outros possíveis: papel de um "operador de bifurcações na subjetividade" (2009, p.138–139, itálicas do autor). Esse é o aspecto mais interessante dos agenciamentos maquínicos para as pedagogias culturais: o evento artístico, e *sua maneira de operar* na construção de territórios de subjetivação, como um "*shifter*", situa a experiência estética na dobra que se estabelece entre objeto e sujeito. Essa dobra é o lugar onde acontece a aprendizagem porque gera novas visões de mundo. Os OAP têm esse propósito, funcionam como máquinas provocadoras de eventos artísticos/pedagógicos, ou seja, espaços atuais ou virtuais em que o ser e o objeto se encontram e se reconstruem.

Os artefatos artísticos funcionam dessa maneira, seja da perspectiva semiótica, histórica, formal ou cognitiva: são máquinas de subjetivação, onde a preocupação é com o participante da obra antes que sobre o objeto da obra. Mas, por que é tão importante o objeto na construção do sujeito? Jan Jagoszinski e Jason Wallin (2013) apresentam um argumento que ajusta este aparente paradoxo: em base às ideias de Deleuze e Guattari, eles observam que é necessário pensar na passiva vitalidade maquínica do objeto, que é contrária ao antropocentrismo transcendental animista.

O antropocentrismo se baseia na divisão do sujeito do mundo por meio de um 'interior' e um 'exterior' ao ser. Nesse modelo de pensamento a construção da subjetividade é algo que acontece no interior. O exterior não se considera como uma continuidade do interior. Entretanto, na perspectiva de Deleuze e Guattari (2007) não há objetos nem sujeitos, nem distinções entre ambos. A própria condição de sujeito e objeto é flutuante, muda de acordo ao contexto ou situação. Nessa perspectiva não pode haver uma ontologia do sujeito sem objeto, nem do objeto sem sujeito, mas da relação que se estabelece entre ambos. Para Deleuze e Guattari, segundo Jagodzinski e Wallin, "o que é ontogênico é o relacional. A inteligibilidade é uma estrutura relacional e as relações em si mesmas são simplesmente *multiplicidades* que não tem 'nem sujeito nem, objeto'." (2013, p. 32, itálicas e aspas do autor). Nesse caso a relação entre sujeito e objeto é o de uma dobra.

Efetivamente, Deleuze (2007) desenvolve a noção de "inflexão" observando a linha curva de Paul Klee, como um caminho que muda de direção e aparenta ir de dentro para o fora sem nunca deixar de ser a mesma linha. Em base a ideia da dobra, Deleuze aponta a arte não como um objeto, mas como o que ele denomina de "*objéttil*", uma concepção de objeto tecnológico que remete ao tempo contemporâneo, quando o objeto já não obedece mais a uma relação de "forma - matéria, mas a uma modulação temporal que implica tanto a inserção da matéria em uma variação contínua como um desenvolvimento da forma" (p.38). A arte, portanto, é um *objéttil*, não no fato da sua atualidade (o que é), mas da sua potência (o que pode ser), isto é, um objeto que está em constante formação pelas forças que o modulam<sup>4</sup>. Estas modulações, ou inflexões em um ponto indiscernível, são o lócus do evento (em flutuação e fluxo). Isso acontece também com o "*su-jeito*" (*sub-ject*) que Deleuze denomina de "*super-jeito*" (*super-ject*) porque a inflexão nesse caso se refere ao ponto de vista que é "a condição sob a qual um eventual sujeito aprende uma variação" (DELEUZE, 2007, p. 40). Se consideramos, como Deleuze e Guattari, que entre objeto e sujeito não há divisões, mas dobras, a divisão entre natureza e cultura sofre a mesma alteração. Deleuze e Guattari (2010) consideram que a arte começa na construção do habitat, como território, caracterizado pelas qualidades sensoriais que os animais (incluídos os seres humanos, evidentemente) distribuem

no território que ocupam com o cheiro, as cores, os sons, as posturas corporais ou os objetos. A 'criação' nessa perspectiva está mais relacionada a uma força interna (Zoë), do que a uma coisa. Por outra parte, no objeto há uma intencionalidade que vai além do pensamento humano, que Deleuze denomina de *vitalismo passivo*. É na dobra entre a potência do sujeito e o vitalismo passivo do objeto que se abre o caminho para uma interação no nível inconsciente de um agenciamento maquínico (JAGODZINSKI e WALLIN, 2013). É, pois, uma abordagem pós-humanista que aponta a relação entre o sujeito e os artefatos da visualidade como agenciamentos maquínicos.

### **Os objetos de aprendizagem**

Os Objetos de Aprendizagem, conhecidos com a sigla OA, fazem parte, de maneira crescente, dos artefatos da visualidade com que os estudantes aprendem na educação formal, não formal e informal, isto é, são parte dos agenciamentos maquínicos em processo de amálgamas. Dos simuladores aos tutoriais, os OA são tanto formas de automatizar, como formas de aperfeiçoar e democratizar os processos de ensino aprendizagem que respondem aos novos agenciamentos maquínicos, aos novos territórios de existência. É importante, portanto, observar como se colocar frente ao desafio que esses artefatos representam na perspectiva das pedagogias culturais.

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. Alguns autores (SILVA, 2011) argumentam que os OA são objetos exclusivamente digitais, mas outros defendem a ideia de que os OA podem ser tanto objetos digitais como objetos corporais e incorporais. Embora os diversos nomes, a origem dos OA está nos Objetos Instrucionais, que são pensados para aumentar a produtividade dos aprendizes, padronizar os benefícios e ser acessíveis a milhares de pessoas. Foi Wayne Hodgins (2000) quem conceituou a ideia central dos OA a partir dos blocos de LEGO, vendo os filhos construir brincando. Ele observou que o tamanho de cada

peça poderia ser um 'dado molecular', independente, que pode se ensamblar em quase qualquer outra peça, para qualquer outro propósito de aprendizagem. Para fazer possível um sistema como esse, o autor argumenta, é importante que essas peças sejam universalmente padronizadas, de maneira que possam se acoplar a outras de qualquer tamanho, forma ou função, como no LEGO. Ele compara esse sistema à padronização do sistema elétrico, dos trens, ou da internet e argumenta que os "Padrões comuns para os metadados, objetos de aprendizagem, e arquitetura de aprendizagem são obrigatórias para um sucesso similar para a economia do conhecimento do futuro" (Idem, 2000, p. 15). Esse discurso revela 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.

Hodgins destaca, nesses artefatos, o potencial para a eficiência, produtividade e competitividade e defende um futuro em que a aprendizagem se funde na vida cotidiana e laboral. Embora declare que sua principal premissa é o desenvolvimento humano, as projeções que ele faz são favoráveis somente à economia de mercado, pois não aponta aos sujeitos da aprendizagem (não há referências à educação), mas a uma "massa" (Ibidem, p. 19) que deve ser mais "efetiva e eficiente como os objetos de aprendizagem" (Ibidem, p. 24). O autor prevê que dessa maneira os OA, como em anteriores criações revolucionárias, trarão um incremento na produtividade e na performance. Ele projeta uma economia em que os OA são uma fonte de energia para *aprender a vida* (ao invés de *ganhar a vida*) que já é uma realidade, pois o trabalhador deve se capacitar continuamente se quer se manter no mercado de trabalho. Ele aponta como uma vantagem competitiva a capacidade de aprender e aplicar imediatamente o que se sabe.

A perspectiva da *Economia da Aprendizagem*, ou da *Economia do Conhecimento*, como a chama Hodgins, é sempre a perspectiva do mercado, porque é pensada na dimensão econômica. Gert Biesta (2006) observa que a ideia de "*aprender para viver*" promove somente crescimento econômico e competitividade global. Com isso,

os que mais ganham não são os que "aprendem", mas os que controlam o lucro da produtividade e a economia como um todo. Como Biesta, reconhecemos que é necessária uma triangulação entre a dimensão econômica, pessoal e democrática para pensar esses processos de maneira significativa para quem aprende.

Na última década se desenvolveram diversos tipos de OA, dos mais sofisticados como os simuladores de voo, até os mais simples como apresentações Power Point. Para a educação básica há uma quantidade considerável, tanto no mercado de OA como disponíveis na Internet. Mas a maioria destes OA são dirigidos às ciências exatas, em especial para a aprendizagem da física que requer de simuladores para visualizar os fenômenos de forma complexa. São artefatos que, de maneira quase total se estruturam em um modelo cientificista que 'transmite um conteúdo' e testa a capacidade de 'fixar' ou 'lembrar' alguma informação que pode ser textual ou visual, com atividades que consideram ações corretas e ações incorretas. Esse modelo mantém uma visão dicotômica e reducionista que evidencia o interesse em resultados antes que em processos educativos de qualidade.

As áreas humanas também fazem uso dos OA, mas conservam outras características a mais: são mais flexíveis e promovem maiores reflexões críticas. Ainda, os modelos oferecidos pelas ciências exatas e humanas não são adequados à aprendizagem das artes visuais, pois é importante considerar os usos e acima de tudo, a intenção pedagógica e poética. É necessário, então, inventar um novo conceito que possa denominar o espaço de apropriação e de ruptura.

### **Os objetos de aprendizagem poéticos**

Embora a poética esteja associada à práxis, produção, criação e formação, aqui é compreendida na sua origem grega, *poiése*, que é o ato de transformar e continuar o mundo (JAGODZINSKI e WALLIN, 2013). É por tanto um devir, um processo de vir a ser e não de algo já feito. A *poiése* "se refere ao descobrimento da verdade que não está conectada nem às considerações práticas nem à intenção voluntária" (Idem, p. 8) que se referem ao fazer intencional. Por outra parte não se trata do sujeito da arte, "a *poiése* se refere à obra de arte como aparece *sem um artista*" (Idem, p. 104, itálicas dos autores). Nesse marco conceitual se define a *poiése* como *pro-dução*,

ou, um se tornar "que dilata o que é no plano virtual do que *pode ser*" (p. 18, itálicas dos autores). A *poiese* é assim, o que escapa à vontade do artista, ao seu controle.

Em contraste, é interessante observar que o que se entende por poético no espaço das artes visuais está geralmente centrado na potência do sujeito e sua imaginação criativa (BACHERALD, 2000), ou no espaço do fazer artístico (ARGAN, 1993), no espaço da significação (como potência comunicativa) ou como regras que circunscrevem um território (CAUQUELIN, 2008). Mas na perspectiva desta investigação a *poiese* é entendida como possibilidade de ocupar novos territórios de subjetivação, espaços do que pode ser. Isso significa que, os OAP não evidenciam um discurso, ou o discurso de um autor, nem se atentam a circunscrever o que poderia ser *uma* poética do pedagógico. São poéticos porque movimentam eventos.

Nesses artefatos a ação e sua experiência, que podem ser estéticas, se referem à prática ou práxis, isto é, às metodologias, métodos, estratégias ou táticas. Mas o que é poético neles é o espaço da potência que "marca uma abertura de mundo em que pensamento e ação devem recomeçar diferentemente" (JAGODZINSKI e WALLIN, 2013, p. 104). Por esse motivo a poética não pode ser uma representação, nem criação de significado. Criar significado tem implícita uma intenção (JAGODZINSKI e WALLIN preferem pensar em uma in-tensão, 2013, p. 123). A poética, à diferença da práxis, é o que não pode se manifestar, nem ser antecipado ou programado. A poética é por isso uma rachadura inserida no artefato por onde novas formas de ser sejam possíveis.

Uma investigação que se aventura nos espaços poéticos ou de potência é a/r/tográfica<sup>5</sup>. Como uma forma de metodologia de Investigação Baseada nas Artes (IBA) e Investigação Educativa Baseada nas Artes (IEBA), a A/r/tografia institui espaços que provocam eventos e promove o cruzamento de fronteiras do que se conhece em direção ao que não se conhece ainda, pois, baseada na prática do artista/professor/pesquisador define uma investigação indagadora em territórios de existência (IRWIN e COSSON, 2004; DIAS e IRWIN, 2013). No caso dos OAP se trata de observar as bifurcações que o *objétif* opera na subjetividade do *super-jeito*. Para que a IBA permaneça politicamente carregada, como pensam Jagodzinski e



Wallin (2013), é necessário que os artefatos com que aprendemos da/sobre/com a visualidade carreguem aberturas ao que está em potência.

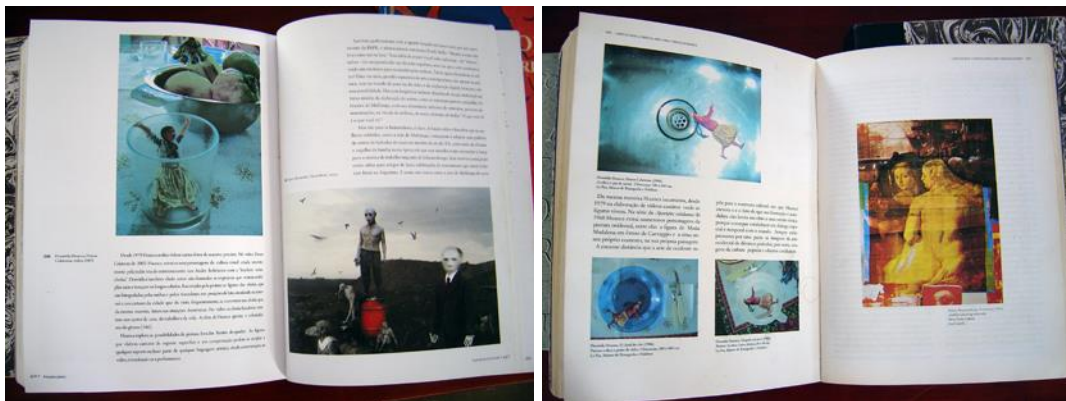
A a/r/tografia informa estas aberturas que permitem ir além da práxis; mas também além da teoria. Permite indagar no espaço do que está em transformação ou em espaços de fronteira. Assim, a poética nos OAP se refere a situações poéticas de aprendizagem que se propõem como aberturas a cinco dimensões que podem orientar tanto a sua criação como seu uso, análise, avaliação e observação na educação:

- 1) Abertura aos espaços de **experiência estética**, que é algo a ser criado, se situa nas relações entre sujeito e objeto e é compreendida como um evento.
- b) Abertura à **singularidade e pluralidade** das subjetividades, dos eventos e produtos de aprendizagem.
- c) Abertura à **criação de territórios de subjetivação** porque constituem máquinas para criação de espaços de subjetivação com as quais os participantes podem experimentar e inventar outras formas de ser, de se relacionar e de produzir agenciamentos maquínicos.
- d) Abertura à **imaginação** como uma das condições para criar territórios de subjetivação, porque se refere à potência do que pode ser e do que ainda não é, e a uma imaginação que não surge só da memória, mas da fabulação.
- e) Abertura à **aparição da diferença e da dissidência**, que são rupturas por onde surge o evento da aprendizagem, porque provoca transformações nos sujeitos e nos objetos.

Os OAP são, portanto, objetos especialmente pensados para reinventar e reconstruir conhecimento que continua a se transformar. Isso significa provocar novas formas de pensar e se relacionar com os conhecimentos. Assim, pensar na construção de OAP já é, em si mesmo, um ato poético que exige pensar nas dimensões em que acontece a experiência estética e pedagógica.

É nesse marco conceitual que a apropriação do termo de OA visa reverter a intenção original para discutir ele na perspectiva do paradigma ético-estético. A *poiese*, ou o poético, abre a possibilidade de uma pedagogia do evento: "o conceito de *evento* pode ser chamado de *poiético* na medida em que cada um se refere ao processo de surgimento de forças não pensadas" (JAGODZINSKY e WALLIN, 2013, p. 105-106, itálicas dos autores). Assim, os OAP apresentam potencialidades, por uma parte, no espaço epistemológico porque destacam o artefato (objeto e evento), os participantes, o processo e o resultado da aprendizagem em um novo espaço de coincidências, hibridações, contágios e contaminações que mudam as formas de conhecer. Por outra parte, no espaço ontológico, porque podem funcionar, sendo artefatos, como operadores de bifurcações da subjetividade.

O nome surge do trânsito entre arte e educação, na prática artístico-pedagógica, com intervenções que Tatiana Fernández realizou em livros de história e teoria da arte da biblioteca da Universidade de Brasília em 2012 para suas aulas de Arte Contemporânea no ensino superior. O artefato *Art History Intervention* (fig. 1) se compõe de folhas inseridas nos livros imitando a diagramação e o estilo para dar a impressão de uma página a mais.



Tatiana Fernández, *Art History Intervention*, páginas inserida em livro de biblioteca pública.  
À esquerda intervenção em livro de Julian Bell "Uma Nova História da Arte" p. 453 a 459, nº de chamada 7(09) B433m=690, UnB, Brasília 2012. À direita intervenção em livro de Giulio Carlo Argan "Arte Moderna", p. 643 - 644.

Neles, o texto e as imagens apresentam Domitila Huanca, uma artista impossível, com obras impossíveis (fotografia, vídeo, intervenção) para as condições que apresenta: indígena, vendedora de mercado e empregada doméstica, na terceira idade, vivendo

em um povoado de fronteira no altiplano boliviano. Os textos funcionam como uma dobra: em certo ponto conveniente do livro a página inserida continua o discurso anterior que é do autor, e faz uma bifurcação em direção ao impossível. Depois, as páginas foram deixadas nos livros da biblioteca para ver se em algum momento do tempo/espço criam uma camada de intriga na história da arte. Essa condição de evento que se abre ao desconhecido conduz a atenção para o que está além da intenção artística, isto é, o que é pós-humano ou inumano na poética.

Com as mesmas obras produzidas por Domitila Huanca, a artista impossível, Fernández realizou outra intervenção com o OAP *Controle de Danos: arte e educação na era da guerra global* (fig. 2 e 3), dirigido aos participantes do curso de extensão "*Objetos de Aprendizagem Poéticos*" realizado por meio do Decanato de Extensão da Universidade de Brasília, DEX/UnB, entre 2013 e 2014 para professores de arte e estudantes das licenciaturas. Esse artefato, apresentado em formato digital na página web realizada para o curso, toma a forma de um HQ de 10 páginas, onde quatro teóricos das interseções entre arte e educação, Henry Giroux, William Pinar, Anton Vidokle e Gayatri Spivak, estabelecem uma conversação fictícia com a autora, com os participantes do curso e entre eles. Os argumentos são extratos traduzidos do inglês ao português de conferências que eles realizaram nos últimos anos, disponíveis em vídeos na internet, e que se conectam na perspectiva de uma pedagogia cultural.

O artefato surgiu da necessidade de apresentar os teóricos aos participantes do curso, apontando trechos relevantes à discussão e no processo criar uma conexão entre os teóricos e os participantes. Assim, a autora participa da conversação imaginária estabelecendo uma relação entre os participantes e os teóricos. Para isso, espaços são deixados em vários lugares do HQ para que os participantes possam se posicionar frente às ideias que são apresentadas. Os participantes têm acesso aos vídeos completos e de maneira paralela, têm acesso aos dados bibliográfico dos autores na página web do curso para investigar.



Tatiana Fernández e participante G. *Controle de Danos: arte e educação na guerra global*. Uma conversa com Henry Giroux, William Pinar, Anton Vidokle e Gayatri Spivak. Intervenção sobre conferencias. Capa e páginas 3 e 4. Curso de extensão Objetos de Aprendizagem Poéticos, DEX/UnB, 2013-2014.



Tatiana Fernández e participante L. *Controle de Danos: arte e educação na guerra global*. Uma conversa com Henry Giroux, William Pinar, Anton Vidokle e Gayatri Spivak. Intervenção sobre conferencias. Páginas 9 e 10. Curso de extensão Objetos de Aprendizagem Poéticos, DEX/UnB, 2013-2014.

Para realizar sua intervenção os participantes copiaram as páginas em formato digital e criaram imagens e textos em diálogo com os teóricos, com reflexões sobre os assuntos da conversa fictícia. Na página inicial do HQ foi deixado um espaço para o nome do participante da conversa. Os debates que surgiram desse artefato, colocaram em evidencia a conexão entre a proposta conceitual de OAP e as pedagogias culturais e permitiram que os participantes se posicionaram frente a elas. Cada novo HQ que resultou da intervenção dos participantes trouxe uma nova conversa com novas conexões, interpretações, construções e tensões entre

texto e imagem. As aberturas às cinco dimensões defendidas nos OAP proporcionaram aos participantes espaços potenciais de aprendizagem e de criação de territórios de subjetivação. A experiência com estes objetos, que se propõem como OAP, foi fundamental para que os participantes produzissem, posteriormente, seus próprios artefatos para seu contexto de ensino-aprendizagem.

### **Considerações finais**

As experiências com Objetos de Aprendizagem Poéticos permitiram observar o que pode acontecer em contextos que proporcionam aberturas na construção de territórios de subjetivação. Em primeiro lugar se evidenciou que é possível desterritorializar propostas que compreendem a educação em seu aspecto exclusivamente econômico em direção a pedagogias que privilegiam a singularidade e pluralidade de maneira a manter a tensão entre a dimensão econômica, pessoal e democrática da educação. Os OA participam cada dia mais da nossa vida em todo tipo de situações de aprendizagem, não somente na educação formal. São artefatos que passam a se amalgamar na nossa existência e não sabemos ainda o que é possível criar a partir dessas simbioses. Os OAP pretendem pensar nesses agenciamentos maquínicos ao nível de relacionamento entre sujeito e objeto como uma relação de inflexão explorando as aberturas poéticas em situações de aprendizagem.

Em segundo lugar foi possível explorar artefatos poéticos em processos pedagógicos que proporcionam componentes materiais, cognitivos, afetivos e sociais na formação de agenciamentos maquínicos capazes de manter essas tensões. Das explorações e observações podemos inferir que os OAP são intranquilos, não chegam a um porto final, não se contentam com afirmações ou negações, sofrem mutações, se reproduzem e produzem suas partes e geralmente incomodam, emocionam, ou rompem com a ordem das coisas.

Em terceiro lugar foi possível observar que novas amálgamas surgem da interação entre o sujeito e os artefatos da visualidade que se propõem poéticos e autopoieticos. Os participantes criaram outros artefatos no processo de desterritorialização de noções de arte e educação. Exploraram e pensaram os

artefatos de maneira singular. Uma forma de investigar que se baseia na indagação viva, como a a/r/tografia, fertiliza o espaço para a singularidade de aqueles que ainda estão por vir, aqueles que criarão novos agenciamentos maquímicos a partir das relações entre o *objétil* e o *super-jeito*.

## Notas

<sup>1</sup> A *Economia da Aprendizagem* ou *Learning Economy* é a tendência a ver a educação em termos puramente econômicos. Nesse tipo de política se incentiva as pessoas a aprender para ganhar dinheiro, para ser competitivas e/ou para o crescimento econômico de um grupo social (BIESTA, 2006).

<sup>2</sup> Para Maturana e Varela existem dois tipos de máquinas, as autopoieticas, que são as que produzem seus próprios componentes e os organizam de acordo as suas especificações e limites; e as máquinas alopoieticas que produzem outros componentes diferentes de si mesmo e dependem de máquinas autopoieticas, ou de outras máquinas alopoieticas, para funcionar (objetos, máquinas, ferramentas, etc.)

<sup>3</sup> N.T. Transformador.

<sup>4</sup> Para Deleuze, no nosso tempo em que "o objeto já não se define por uma forma essencial" que mantém uma lei de constância (como os objetos da revolução industrial) se trata não de moldar, mas de modular, e nesse sentido cita Gilbert Simondon "Moldar é modular de maneira definitiva; modular é moldar de maneira contínua e perpetuamente variável" (DELEUZE, 2007, p. 38).

<sup>5</sup> Uma investigação a/r/tográfica é uma investigação baseada nas artes que ressalta o papel do artista (artist), do investigador (researcher) e do professor (teacher) na grafia da investigação.

## Referências

ARGAN, Giulio Carlo. *Arte Moderna: do Iluminismo aos movimentos contemporâneos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

BACHELARD, Gaston. *La poética del espacio*. Argentina: Fondo de CulturaEconómica, 2000.

BIESTA, Gert. What's the Point of Lifelong Learning if Lifelong Learning Has No Point? On the Democratic Deficit of Policies for Lifelong Learning. *European Educational Research Journal*. Volume 5, Numbers 3 & 4, 2006.

BOURRIAUD, Nicolas. *Estética relacional*. São Paulo: Martins, 2009.

CAUQUELIN, Anne. *Teorias da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Editora Vozes, 3ª Ed., 1998.

DELEUZE, Gilles. *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

\_\_\_\_\_; GUATTARI, Felix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Editora 34, 2007.

---

\_\_\_\_\_. *A dobra: Leibniz e o Barroco*. Campinas, São Paulo: Papirus, 4º edição, 2007.

\_\_\_\_\_; GUATTARI, Felix. *O que é a filosofia?*. São Paulo: Editora 34, 3º edição, 2010.

DIAS, Belidson; IRWIN, Rita (Org.). *A/r/tografia*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2013.

FERNANDES, Anais. Artista formada na ECA expõe poética iminente. **Jornal do Campus**. Editoria Cultura. ECA-USP. Edição 401, out/2012. Disponível em: <<http://www.jornaldocampus.usp.br/index.php/2012/10/artista-formada-na-eca-expoe-poetica-iminente/>>. Acesso em 02 jan. 2014.

GUATTARI, Felix. **Chaosmosis**: an ethico-aesthetic paradigm. Indianapolis: Indiana University Press, 1995.

HODGINS, Wayne. The Future of Learning Objects. In WILEY David (Ed). *The instructional use of Learning Objects*. 2000. Versão online, encontrado em: <<http://reusability.org/read/>>, acesso em 20 dez. 2014.

IRWIN, Rita; COSSON A. de. *A/R/Tography*: Rendering Self Through Arts Based Living Inquiry. Vancouver, Canada: Pacific Educational Press. 2004.

JAGODZINSKI, Jan; WALLIN, Jason. *Arts-Based Research: A critique and a Proposal*. Rotterdam: Sense Publishers, 2013.

SILVA, Robson Santos da. *Objetos de Aprendizagem para Educação a Distância*. São Paulo: Novatec Editora, 2011.

MATURANA, Humberto; VARELA, Fernando G. *De Máquinas y Seres Vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo*. Santiago. Chile: Editora Universitaria. 1995.

### **Tatiana Fernández**

Mestre e Especialista em Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas, Profª Assistente do Instituto de Artes da Universidade de Brasília e doutoranda do PPG – Arte da mesma Universidade. Participa do Grupo de Pesquisa Transviações: Visualidade e Educação da UnB. Sua linha de pesquisa se centra nas coincidências entre evento pedagógico e evento artístico e na formação de uma Pedagogia Cultural de Fronteira.

### **Belidson Dias**

Professor Associado nas Artes Visuais da UnB. Possui Pós-doutorado na Universitat de Barcelona – UB, Espanha. Doutor em Estudos Curriculares em Arte Educação – Artes Visuais, na University of British Columbia, UBC. Canadá; Mestre em Artes Visuais – Pintura – na Manchester Metropolitan University, na Inglaterra. Foca suas pesquisas em torno de questões da Educação e Visualidade e suas relações com Currículo, transculturalismo, multiculturalismo, pós-colonialismo, pedagogias culturais, sexualidade e gênero.