ENTRE A EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA E A DOCENTE – UMA MIXAGEM DE PROCESSOS ARTÍSTICOS E PEDAGÓGICOS

Wolney Fernandes de Oliveira / PPGACV – Universidade Federal de Goiás

RESUMO
Aprender com a experiência, na condição de pesquisador, viabiliza uma mediação fundamental entre aquilo que sou, penso e faço. Este texto é um relato de como minha experiência, evidenciada à partir das minhas práticas como artista/designer e educador, me ajuda no entendimento e no questionamento de processos artísticos e pedagógicos cultivados em espaços que avançam para além da sala de aula. Ora separadas, ora misturadas, essas práticas fazem de mim um sujeito em fluxo, tateando preâmbulos de uma trajetória guiada pelos encontros.

PALAVRAS-CHAVE
experiência; educação; processos artísticos.

ABSTRACT
Learning from experience, the researcher condition enables a fundamental mediation between what I am, I think and I do. This text is an account of how my experience, evidenced starting my practice as an artist/designer and educator, help me in understanding and questioning of artistic and pedagogical processes cultivated in areas that advance beyond the classroom. Sometimes separate, sometimes mixed, these practices make me a subject in flux, groping preamble a path guided by the meetings.

KEYWORDS
experience; education; artistic processes.

Falar de mim mesmo, da minha trajetória e experiência já não se configura um bicho de sete cabeças como já foi um dia. Afinal, em meio a um fluxo de discursos, imagens e processos que transitam social e temporalmente é a experiência que viabiliza uma mediação fundamental entre aquilo que sou, penso, faço e sinto. Há de se ressaltar ainda, que a experiência não traz uma verdade, mas uma história que é sempre mediada por discursos sociais. A experiência, de acordo com SCOTT "não é origem de explicação, evidência autorizada, mas o que buscamos explicar, aquilo sobre o qual se produz conhecimento" (1999, p. 27), que nos diz que "é importante refletir sobre quem fala" (idem, p. 31).

Essa concepção tem me estimulado a investigar estratégicas de pesquisa a partir destes olhares sobre meu próprio fazer e a descobrir espaços de interlocução. Creio ser importante afirmar que minha tendência é distanciar-me, cada vez mais, da ideia de experiência como mero acúmulo de memória, cuja condução se dá de forma linear, onde a descontinuidade e o esquecimento aparecem apenas como seu empobrecimento ou fragilidade. Em busca de um olhar menos nostálgico do passado, do presente e da necessidade de encarar o cotidiano em sua forma transitória, me aproximo com mais simpatia do modo como a experiência é entendida por Denílson Lopes, quando ele explicita que:

> A experiência tem por função retirar o sujeito de si, fazer com que ele não seja mais o mesmo. A experiência revela e oculta, tem espaços de luz e de sombras. A experiência não é apreendida para ser repetida, simplesmente, passivamente transmitida; ela acontece para migrar, recriar, potencializar outras vivências, outras diferenças. Há uma constante negociação para que ela exista, não se isole. Aprender com a experiência é, sobretudo, fazer daquilo que não somos, mas poderíamos ser, parte integrante do nosso mundo. A experiência é mais vidente que evidente, criadora que reprodutora. (LOPES, 2007, p. 26–27)

Aprender com a experiência na condição de pesquisador, não me desloca do lugar de arte-educador e é desse lugar que passo a elaborar uma compreensão desse texto. Em meio às reflexões tecidas na fase final do meu doutoramento no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás, algumas narrativas vieram sulcadas por saberes e fazeres que busquei alinhavar à minha experiência como artista/designer e educador. Segundo a abordagem emancipatória e

libertadora da pedagogia crítica, através das narrativas pessoais que trazemos embutidas em nossa experiência somos estimulados a desenvolver o intelecto e a imaginação para nos apropriarmos de nossas próprias histórias. Este texto nada mais é do que um relato de como minha experiência, evidenciada à partir de uma prática com desenho, me ajuda no entendimento e no questionamento de processos artísticos e pedagógicos cultivados em espaços formais e não formais de ensino.

O que eu sou, o que eu fui, o que eu deixei de ser

Desde menino eu gosto de desenhar. E em várias ocasiões eu aproveitava para fazer do desenho uma prática constante. As histórias que eu ouvia, lia e assistia na TV, o tempo mensurado de cima das árvores – do pé de flamboyant aos pés de jabuticaba, da curva do rio ao chão batido do terreiro que minha avó varria todos os dias – tudo se apresentava como possibilidade e sugestão para meus rabiscos de menino.

Eu tinha um caderno de desenho com folhas de seda para ajudar a copiar imagens, mas ele só podia ser usado nas aulas de educação artística que, solitárias, ficavam espremidas entre uma disciplina e outra em um único dia da semana. Junto delas, vinham atrelados os desenhos mimeografados já com indicações de cores a serem utilizadas e com lugar e hora marcados para desenhar. Restavam-me, então, as paredes descascadas, os papéis de embrulho e os cantinhos das páginas de revistas de moda minha mãe onde eu consegui elaborar meus desenhos sem a orientação de padrões de tempo e espaço pré-esbalecidos (fig. 1).

À esquerda, desenho mimeografado feito na escola.
À direita, desenho elaborado no canto da página de revista da minha mãe.

Reportar-me às minhas experiências com desenho no ambiente escolar é vincular essa prática à predominância de esquemas visuais orientados pela concepção mimética da imagem como cópia do real, cujo princípio dividia as pessoas em dois grupos: os que nasceram com o dom para o desenho – a minoria, diga-se de passagem – e aqueles que não sabiam desenhar.

Afortunadamente – ou nem tanto assim, como mostro a seguir – eu sempre fui inserido no primeiro grupo que, apesar de exaltado pelo discurso de minhas professoras daquele período, era também ignorado por suas práticas, pois os artistas "nascidos com o dom" só precisavam de elogios e nenhuma intervenção ou interferência de forma sistematizada em suas habilidades naturais para o desenho. Não obstante, ao me agraciar com o dom do desenho, inadvertidamente minha professora já me diferenciava do restante da sala e acabava por afirmar, mesmo sob vias indiretas, que ser artista era ser diferente. Meu pouco traquejo social junto àquele rótulo tornou minha experiência na escola um tanto quanto incômoda. Dessa forma, posso afirmar que o desenvolvimento de minhas competências artísticas com desenho naquele período se deu mais pela absorção dos saberes contidos nas

linhas, texturas, cores, cheiros e sensações oferecidas pelos momentos vivenciados em cima da árvore plantada à frente da minha casa, do que pelo trabalho de sistematização e problematização que a escola deveria oferecer frente à minha produção. Sobre essas questões e enfrentamentos eu discorri, com mais propriedade, em um artigo[1] publicado em 2010. Meu interesse em trazer esses fatos pra cá, reside na tentativa de compreender minha experiência artística e de me debruçar em como essa compreensão tem sido atravessada pela docência no últimos anos, uma vez que

> [...] o grande projeto do artista, imerso em sua cultura e tradição, é vinculado a suas necessidades, paixões e desejos. Trata-se de um conjunto de comandos éticos e estéticos, ligados a tempos e espaços, e com fortes marcas pessoais. (SALLES, 2006, p. 65)

Meu pai também desenhava, mas a dura vida no interior o impedia de dar vazão a esta habilidade que ele deixava entrever vez ou outra. Para meu pai, ocupar-se do desenho era atividade ligada ao ócio e, portanto, não deveria atrapalhar os afazeres cotidianos. Em contraponto a esta postura, meu tio Gaspar – irmão mais novo do meu pai – entendia sua relação com o desenho de modo distinto.

Filho de uma família numerosa, meu tio encarava suas habilidades artísticas como um trabalho sério que, inclusive, lhe possibilitava ganhar a vida na medida do que era possível naquele vilarejo com pouco mais de trezentos habitantes. Suas mãos habilidosas transitavam pela pintura, pela escultura e pelo desenho de móveis que ele fabricava por encomenda utilizando sobras de madeira e outros achados na serralheria da cidade ou em entulhos. Nas paredes do seu quarto eu me perdia pelas ruas da pequena cidade que ele pintava fazendo a ladeira da casa da minha avó escorrer por entre as rachaduras e frestas do reboco antigo. Não fosse reinventar o mundo com seus desenhos, tio Gaspar ainda burlava as orientações centralizadas, se distanciando do apuro técnico desejado para esse tipo de trabalho e, assim, imprimindo outros modos de se relacionar com a imagem.

Eu passei o admirar porque ele enxergava minhas primeiras vontades de desenho e as respeitava. E mais ainda, queria saber, ver o que eu tinha desenhado e sempre inventava jeitos de me desafiar a dar conta daquilo que eu nem sabia que sabia. Durante o tempo que ele teve que se mudar para o Estado do Pará, me escreveu

cartas que vinham sempre ilustradas com desenhos e/ou fotografias e uma boa dose de estímulo para que eu respondesse a todas elas nos mesmos moldes.

Se, na escola, a prática com o desenho me remetia a uma atividade solitária e a uma interpretação imagética linear e hierárquica, com meu tio aprendi que desenhar também podia ser uma dinâmica compartilhada e dialógica. A observação criteriosa à qual eu era submetido, o interesse dele em saber como eu havia chegado a determinado resultado me levava a reconstruir continuamente minhas próprias expressões gráficas, a experimentar outros materiais: a caixa de lápis de cor ou o lápis 6B, por exemplo, tinham suas funções alteradas se aliadas às noções de degradê e contraste, pacientemente demonstradas pelo meu tio utilizando um chumaço de algodão sobre “as obras”. E assim, aos poucos, eu me apropriava de técnicas e elaborações práticas que deixaram meu desenho cada vez mais cercado de descobertas.

Pela influência de tio Gaspar, vislumbrei pela primeira vez a possibilidade de ser artista sem que essa decisão parecesse me colocar no rol dos agraciados com o dom ou dos folgados que não queriam nada com a vida, apenas por preferirem o lápis à enxada. No entanto, ao ingressar no ensino médio meu gosto pelo desenho começou outra vez a resvalar na imagem do artista pouco envolvido com as questões que o cercavam. O curso foi uma espécie de zona neutra até descobrirem que eu desenhava. Na sala de aula, quando souberam das minhas habilidades artísticas, me apelidaram de “Picasso”, mas esse apelido sempre vinha carregado por uma ironia que, aos poucos, me impelia a me desvencilhar do meu papel de artista que eu tanto tinha trabalhado para alcançar por meio dos meus desenhos de antes.

Não foi diferente no tempo que passei na universidade como aluno de graduação na Faculdade de Artes Visuais/UFG. Recém chegado na capital goiana e vagando entre o medo de fazer o Bacharelado em artes plásticas e ser um eterno fracassado e a possibilidade de ser um designer com carreira brilhante, optei em fazer o curso de Bacharel em Artes Visuais, mas com habilitação em design gráfico. O que me garantia, de certo modo, um pé no mundo das artes, mas sob a proteção (frágil, eu viria constatar depois) da grade (e do status) oferecidos pelo design. Foi com

surpresa e um muito desapontamento que, depois de alguns poucos meses na universidade, percebi que o diálogo entre as artes e o design era bem difícil.

> Como toda identidade nova, os profissionais de design foram obrigados, historicamente, a se definir por meio de oposições e aproximações. Segundo o senso comum – ainda ensinado em algumas escolas – 'designer não é artista', tampouco artesão, arquiteto, engenheiro, estilista, marqueteiro, publicitário, e assim por diante. Em meio a tantas divergências sobre o que os alunos não devem ser, esquece-se muitas vezes de lhes dizer o que, de fato, eles podem vir a ser. (CARDOSO, 2012, p. 231)

A habilitação em design gráfico dentro do curso de artes visuais era também lugar onde a estrutura curricular predeterminava valores e conceitos válidos e legitimados que interferiram na construção de uma expressividade mais autônoma. Nas aulas de "Desenho Artístico", por exemplo, a afirmação era que eu incorporasse uma habilidade gráfica e estética muito restrita em torno de determinados modelos clássicos em detrimento de outros. E o que se repetia pelos corredores da faculdade era: "Designer não é artista".

Atrelado de maneira mais contundente às questões formais da imagem, percebi que, aos poucos, fui compartimentando e engavetando os vários significados encontrados em minhas formas de expressão – entre elas, o desenho – e passei a considerar relevantes para minha prática profissional, apenas os conceitos fixos e indissolúveis em linguagens pré-fabricadas do design gráfico.

Durante todo este tempo, também fui militante nos movimentos sociais ligados à Igreja Católica alinhada com a Teologia da Libertação, sobretudo Pastoral da Juventude, conciliando as atividades de estudo com viagens de articulação, assessorias e mobilizações. Durante muito tempo (1995–2005) integrei equipes de formação para outros jovens e assessoria em diversos níveis. Através do trabalho nos movimentos sociais, um espaço para meus desenhos começou a se abrir de um outro modo. Ali eu era incentivado a rever minhas origens, olhar para o meu contexto e a buscar aquilo que me atravessava para compartilhar e aplicar esses atravessamentos no trabalho com outros jovens.

Fiquei em estado de alerta diante de uma polifonia de significados que eram desprendidos das relações que as pessoas estabeleciam com meus desenhos.

Comecei a me interessar bastante pelo modo como outros jovens desconstruíam e recriavam minhas imagens. Como se houvesse um prolongamento da atividade de desenho para além do que era possível fazer sozinho. Passei, então, a me ocupar "da esfera das relações humanas como lugar da obra de arte" (BOURRIAUD, 2009, p. 61) e entendi essa interatividade como ponto de partida e de chegada para minha produção. Embora, na época eu não pudesse dimensionar como isso iria afetar minha produção artística no futuro, foi ali que a vibração das relações entendidas como potência para um trabalho artístico começaram a remexer em meus movimentos como artista. De acordo com Nicolas Bourriaud, o que os procedimentos relacionais produzem

> [...] são espaços-tempos relacionais, experiências inter-humanas que tentam se libertar das restrições ideológicas da comunicação de massa; de certa maneira, são lugares onde se elaboram socialidades alternativas, modelos críticos, momentos de convívio construído. (idem, p. 62)

Embora nem tudo fossem flores, ser artista nesses grupos parecia menos um estigma e mais uma realidade como outra qualquer. Ao final da graduação em design gráfico me dei conta de que o meu interesse maior era pelas interações, no sentido de troca, argumentação, diálogo e vivência, muito mais do que pela determinação unilateral que a profissão de designer me equipava tecnicamente. É justamente essa curiosidade pelo diálogo, especialmente onde há tensão e assimetria, que, na minha perspectiva emendou o percurso acadêmico que fiz em seguida na minha volta para a universidade, tanto no mestrado quanto no doutorado, dentro de uma linha de pesquisa que tem como foco os processos de mediação. Alinhavados por essas noções, os anos de trabalho fora da universidade me possibilitaram o entendimento de que para "tornar-se profissional de qualquer área é um processo longo de aprendizado, do qual a faculdade é apenas uma parte". (CARDOSO, 2012, p. 232). Em um sentido bem prático, o design passou a ser concebido como um campo ampliado que se abre para diversas outras áreas, algumas mais próximas e outras mais distantes e, nesse sentido, o designer pode sim ser artista ou uma infinidade de outras coisas.

O gerenciamento destas questões promoveu uma dinâmica compartilhada e dialógica em torno da minha produção de desenho que, voltando à cena, começou a

ser revista e aplicada nos projetos de design que passei a desenvolver. Pela observação das particularidades de cada trabalho fui adquirindo conhecimentos mediados por outros códigos processuais diferentes daqueles apreendidos na universidade e isso também implicou negociações e um desdobramento reflexivo atribuído à minha identidade como artista que eu começava a encarar de modo mais comprometido.

Entre ser artista e ser designer ainda há espaço para ser professor?

Essa negociação entre ser artista **E** ser designer e não mais entre ser artista **OU** ser designer abriu espaço e evidenciou, de modo reflexivo e interativo, contextos para além daqueles que aparecem na superfície dos discursos tecnicistas e me fez querer voltar para a universidade. Desse modo, em 2007, consegui entrar no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual para fazer um mestrado onde eu pudesse lançar mão dos meus papéis como artista e designer para fazer pesquisa.

A aproximação entre narrativas e imagens, o diálogo com as várias perspectivas teóricas e metodológicas e o hibridismo contido nas discussões trazidas pela cultura visual realçou as brechas onde minhas experiências como artista e designer poderiam co-habitar. Por uma dessas brechas foi possível fazer uma dissertação mais livre das estruturas já concebidas e padronizadas. Uma necessidade de criar uma linguagem híbrida, por vezes, múltipla, para que nela eu pudesse enxergar e também mostrar as frestas que se desenhavam no movimento desses papéis. Na corda bamba entrecruzada por riscos e inseguranças, mas também por vontades inexplicáveis, minha dissertação (fig. 2) foi elaborada como uma espécie de livro objeto que buscou, pelo conteúdo e pela forma, uma aproximação muito estreita entre os conhecimentos articulados dentro e fora dos espaços formais de ensino.

Dissertação de mestrado, 5 mai. 2009.

Esse cruzamento híbrido entre o repertório constituído nos contextos comunitários e universitários não só como resultado, mas como processo, me fez entender que esse diálogo afetivo é um exercício essencial para repensar outras práticas significativas, sobretudo para o artista que habita em mim. Não mais só me situar à partir de um ponto fixo e encapsulado, mas buscar a consciência das possibilidades de fazer movimentar meus diferentes papéis, agora também ampliados entre ser artista/designer e professor.

Essa ampliação acessou, em diversos níveis, minha habilidade em aproximar práticas artísticas aos meus interesses pedagógicos. Passei, então, a questionar: Como minha atuação como docente interfere em meus processos artísticos? Ou ainda: como descobrir maneiras de inventar a arte através da educação?

Ao inverter a questão, parto do pressuposto de que a docência, sendo uma prática atrelada a pesquisa, pode também se vincular ao fazer artístico. E nessa dinâmica, há um entrelaçamento capaz de manter pulsantes essas três dimensões e ao mesmo tempo, misturá-las. Uma espécie de docência-artística que, além de se deixar permear pela interdisciplinaridade, também se abra à possibilidade de reinvenção de práticas que se contaminam e se relacionam. Nesses moldes,

> a compreensão de que pesquisa e docência – **ações de animais simbólicos** – tornam-se projetos de liberdade e emancipação quando se aliam com e se desenrolam através da experiência estética/artística, pois é ela que faz mover nossa sensibilidade sensória, afetiva e imaginativa para projetar transformações, mudanças, desafios. As artes, então, criam, alimentam e fortificam possibilidades transformadoras de pesquisa e de docência. (TOURINHO, 2013, p. 64, grifo no original)

Foi a partir de encontros produzidos pelas afecções (SPINOZA, 2013) junto a meu tio Gaspar, ao trabalho de formação na Pastoral da Juventude, a rede tecida com meus pares na universidade que essas práticas artísticas e meus diferentes papéis pulsaram em outra medida, em vias de transbordamento dialógicos e relacionais.

É certo que cada um desses papéis carrega consigo uma história e um repertório próprios de suas designações. No entanto, o cruzamento dessas características buscam novos repertórios e novos engendramentos à partir dessa mixagem. Os campos de experimentação por onde transbordam os processos individuais, coletivos, de participação, de interferências, de silêncios e de vozes que permeiam produções poéticas, acabam por reinventar nossas próprias práticas. A essa movimentação, tenho aglutinado o entendimento de que minha prática docente, dentro e fora da academia, também se apresenta como espaço por onde circulam intensidades poéticas.

De 2009 a 2011, pude experimentar a dinâmica diária de uma sala de aula e seu caráter pulsante. Entre tantas disciplinas, por vezes tão díspares, que um professor substituto é levado a conduzir, duas em especial, sinalizaram aproximações entre meu trabalho artístico e minha prática docente. A primeira delas era vinculada à prática do desenho e se deu em caráter presencial para uma turma nos semestres iniciais do curso de Design Gráfico. Embora a disciplina “Desenho – processos e procedimentos” sugerisse uma ampliação do conceito tradicional do desenho, os padrões impostos pela grande avalanche da tradição figurativa presente no cotidiano indicaram e fomentam, sobretudo, o conceito da imagem como “visualmente realística” nas expectativas trazidas pela turma. A visão mimética é um dos conceitos de representação da realidade que predomina no processo figurativo no contexto pedagógico, orientando a produção dos desenhos. Dessa maneira, as

composições dos/as jovens alunos/as, de modo geral, vinculam-se a um processo representacional da realidade, calcado na mimese e na reprodução.

Essa visão restrita de representação, estimulada pelas atividades escolares, concorreu para a resistência da turma em admitir novas possibilidades expressivas por meio do desenho, provocando, entre outras coisas, o descrédito em relação às suas competências criadoras e o abandono de suas referências particulares pelo fato de se auto-afirmarem incapazes de fazer "copias fiéis" a realidade. Esse embate me pôs em estado de alerta e, entre tantas estratégias que eu passei a buscar para dar conta daquela situação que me soava muito familiar, uma delas era apresentar à turma outras referências de trabalho com desenho que sinalizasse uma ampliação da realidade, não pela sua representação, mas pelo seu desdobramento em sentidos variados. Começamos, então a nos encontrar não apenas na sala de aula, mas a fazer algumas aulas à sombra da goiabeira ao lado do prédio da Faculdade de Artes Visuais para partilharmos nossas histórias e experiências em torno do desenho e vivenciadas num período que chamamos de pré-universitário. Nossas narrativas, minhas e a dos alunos, se misturavam e acabavam por mixar temporalidades e modos diferentes deixando entrever um entendimento de que o ato de desenhar se processa de modo compartilhado e complexo, sobre diversas relações com o outro e como os signos imersos na cultura. Essa partilha tratava também de uma articulação contínua entre os conhecimentos internalizados e os novos conhecimentos adquiridos naqueles poucos meses na universidade, onde a ideia de representação foi colocada em perspectiva. Ao lado dela, foi se firmando uma noção de significação que, entre outras coisas não apenas dá conta do mundo visível, mas também do indizível e do simbólico.

Motivado a ampliar essa relação para além das paredes da sala de aula, me juntei a outros professores-artistas para propor encontros que levavam à percepção e à experimentação do mundo estimulada por outras vias que não apenas a mimética. Dessa aproximação nasceram parcerias e cruzamentos entre artes visuais, artes cênicas e dança (fig. 3).

Giros, trama e traços – trabalho com desenho desenvolvido em parceria com Odailso Berté, da dança e Rosi Martins, das Artes Cênicas
Foto do autor, em 4 mai. 2011.

A outra disciplina deflagradora desse trânsito constante entre ser artista e ser professor foi a de Poéticas Urbanas, elaborada em parceria com a professora do Bacharelado em Artes Plásticas, Manoela Afonso para o curso de Licenciatura em Artes Visuais – modalidade à distância.[2] Ao acompanhar turmas que já estavam no último tempo da faculdade, nossa proposta foi estimular olhares poéticos sobre as realidades distintas dos pólos localizados em várias cidades do Estado de Goiás pelo viés da produção artística. O princípio do trabalho foi atravessado pelo seguinte questão: "Quais são as coisas que me co/movem?". A partir dela, cada aluno era estimulado a exercitar o olhar e a escrita numa articulação entre seus afetos particulares e as conexões possíveis com as coletividades tão evidentes nos ambientes urbanos.

Ao final do processo, foi sugerido que, além da produções individuais, também fosse elaborada uma ação coletiva a ser feita por toda a turma tendo a cidade como chão para que o projeto pudesse se realizar. Depois de intensas negociações, chegamos ao delineamento de uma proposta que consistia em mapear a cidade à partir dos seus monumentos notáveis e evidenciá-los com uma cerimônia de inauguração. Essa notabilidade era demarcada pelos afetos dos próprios alunos que escolheram

inaugurar entre esquinas e avenidas, a banca de roupas da Dona Maria, a barraca de pastéis do “seu” Maurício (fig. 4), o fusca ancorado há anos na calçada...

Inauguração de Monumentos Notáveis – ação artística realizada nas ruas centrais de Cezarina/GO por ocasião de um encontro presencial da disciplina da EAD, em 5 jul. 2011.

Manoela e eu, fomos marcados, de modo profundo, pela experiência vivida junto aqueles alunos que passamos a incorporar em nossas próprias produções artísticas a sequência dessas inaugurações para além dos limites da disciplina. Firmada naquele período, a parceria estabelecida entre nós sobreviveu para além das institucionalidades e nos possibilitou a criação do DUPLICATA17, um coletivo de arte cuja função é desdobrar as burocracias que limitam o trabalho do professor/artista em ações variadas e poéticas.

No espaço aberto por essas duas movimentações, circulam meus repertórios estéticos e minhas convicções, ora de fora pra dentro, ora de dentro pra fora. Tanto

a primeira quanto a segunda situação vivenciadas nesse período em que fui professor chancelado pela academia, me mostram fluxos intensos por onde ser artista, designer e professor se misturam em medidas bem diversas. Infindáveis desdobramentos, entrelugares que se relacionam tanto na semelhança, quanto na diferença. Transitar nas aberturas da diferença não é fácil, muitas vezes me estendo, me reverto, me polarizo, me desdobro: ora sou artista, ora não mais. Sou professor em um instante e em outro sou aprendiz. Nada se fixa nessa paisagem híbrida e mutante.

Consciente que toda relação de ensino-aprendizagem se dá numa determinada situação social e política de grande complexidade, me descubro um educador que, via de regra, procura se afastar dos conceitos cristalizados que circundam a imagem tradicional do professor. Fujo da projeção de sujeito detentor do conhecimento e cujo discurso não se efetiva em torno da circularidade que envolve os processos de comunicação. Para que a conversa se cumpra em sentido dialógico é preciso momentos de fala e de uma escuta que olha, que faça ressoar ações à partir desse olhar. Atuar nos espaços acadêmicos é cultivar a insatisfação e o desejo pela dúvida que sempre me coloca à mercê de novos descobrimentos. Por menores que se apresentem, as brechas da estrutura acadêmica ventilam ações colaborativas e reflexivas que podem operar em função de atender às necessidades sociais trançadas em torno do ensinar e do aprender e do modo de fazer arte.

Se a sala de aula é espaço de interações vividas pelos alunos em conjunto com um docente, minha atuação, nesse caso, interpenetra e marca modos de produzir e desenhar possibilidades para a arte que eu produzo. Ao passo que, as relações evidenciadas dentro do meu fazer artístico rabiscam pistas sobre como atuar nesses espaços pedagógicos. Entre ser isso e ser aquilo, o que importa é criar as condições em que opera a experiência estética. É encontrar aberturas que conectem nossas paisagens com o mundo.

> Quando os objetos artísticos são separados das condições de origem e funcionamento da experiência, constrói-se em torno deles um muro que quase opacifica sua significação geral, com a qual lida a teoria estética. A arte é remetida a um âmbito separado, onde é isolada da associação com os materiais e objetivos de todas as outras formas de esforço, sujeição e realização humanos. Assim, impõe-se uma

> tarefa primordial a quem toma a iniciativa de escrever sobre a filosofia das belas-artes. Essa tarefa é reestabelecer a continuidade entre, de um lado, as formas refinadas e intensificadas da experiência que são obras de arte e, de outro, os eventos, atos e sofrimentos do cotidiano universalmente reconhecidos como constitutivos da experiência. (DEWEY, 2010, p. 60)

A arte na educação envolve experiências estéticas e desenha um caminho de mútua aprendizagem porque nos faz querer, desejar, imaginar, caminhar e engajar nas aberturas mínimas e porque nos devolve a relação do conhecimento com a vida em todas as suas dimensões.

Notas

[1] OLIVEIRA, Wolney F. De cima do pé de flamboyant para a universidade: dos absurdos de quem mais aprende do que ensina. In: VII Seminário do Ensino de Arte do Estado de Goiás e Confaeb 20 anos, 2010, Goiânia. VII Seminário do Ensino de Arte do Estado de Goiás e Confaeb 20 anos: Individuos/coletivos/comunidades/redes, 2010.

[2] A Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás possui dois cursos de Licenciatura em Artes Visuais, um presencial e outro na modalidade à distância. Esse último é atrelado aos programas Prolicenciatura e Universidade Aberta do Brasil.

Referências

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

CARDOSO, R. *Design para um mundo complexo.* São Paulo: Cosac Naify, 2012.

DEWEY, J. *Arte como experiência.* São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FREIRE. P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.* São Paulo: Paz e Terra, 43ª, 2011.

LOPES, D. *A Delicadeza: estética, experiência e paisagens.* Brasília: Editora Universidade de Brasília: Finatec, 2007.

OLIVEIRA, W. F. *De cima do pé de flamboyant para a universidade: dos absurdos de quem mais aprende do que ensina.* In: VII Seminário do Ensino de Arte do Estado de Goiás e Confaeb 20 anos, 2010, Goiânia. VII Seminário do Ensino de Arte do Estado de Goiás e Confaeb 20 anos: Individuos/coletivos/comunidades/redes, 2010.

SALLES, C. A. *Redes de Criação: construção da obra de arte.* São Paulo: Horizonte, 2006.

SCOTT, J. Experiência. In: SILVA, A. L. da et. al. (Org.). *Falas de Gênero.* Ilha de Santa Catarina: Mulheres, 1999, p. 42.

SENNETT, R. *O artífice.* Rio de Janeiro: Record, 2009.

SPINOZA, B. *Ética.* Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

TOURINHO, I. Metodologia(s) de pesquisa em Arte/Educação: o que está (como vejo) em jogo? In: DIAS, B. e IRWIN, R. L. (Orgs.) *Pesquisa Educacional Baseada em Arte: A/r/tografia.* Santa Maria: Ed. da UFSM, p. 63-70, 2013.

Wolney Fernandes de Oliveira
Designer gráfico e artista visual. Doutorando em Arte e Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás – FAV/UFG. Sua pesquisa em arte está ligada ao fortalecimento de práticas de criação colaborativa, experiências com desenho e mapeamentos afetivos.