

PROFESSOR E ARTISTA: RELATO SOBRE ALGUMAS VIVÊNCIAS E METODOLOGIAS DE ENSINO

ARTIST TEACHER: REPORT ON A FEW EXPERIENCES AND TEACHING METHODOLOGIES

Kárita Bernardo de Macedo / UDESC / IFSC
Mara Rúbia Sant'Anna / UDESC

RESUMO

Almeja-se apresentar a metodologia de ensino diferenciada que foi aplicada na disciplina "Sobre Ser Professor Artista", a qual articula teorias e práticas do ensino das artes, sobretudo, a partir do pensamento filosófico de Dewey. Espera-se que propostas transgressoras e ativas como essa possam despertar novas práticas pedagógicas e processos artísticos. A discussão perpassa as bases teóricas da disciplina, principalmente pela leitura contemporânea dos palestrantes convidados. Posteriormente, apresenta-se as experiências do ciclo de desafios, propostos como forma de instigar o pensamento reflexivo e a pesquisa por meio de práticas artísticas, conforme entende Sullivan (2005). Como principal aprendizado, ficou a concepção que a arte também é vida e o pensamento artístico e criativo fazem parte do cotidiano.

PALAVRAS-CHAVE

Metodologia de ensino; Fazer artístico; Arte.

ABSTRACT

We would like to present the remarkable teaching methodology that was applied in the class "On Being an Artist Teacher", which articulates theories and practices of arts teaching, mainly, from Dewey's philosophical ideas. We expect that transgressive and active proposals such as this may stimulate new pedagogical practices and artistic processes. The discussion permeates the theoretical bases adopted in the discipline, mainly by the contemporary treatment of the invited speakers. Subsequently, the experiences of the cycle of challenges are presented, which were proposed as a way to instigate reflective thinking and research through artistic practices, as Sullivan (2005) conceives. The conception that art is also life and artistic and creative thinking are part of daily life were the main learning.

KEYWORDS

Teaching methodology; Artistic doing; Art.

Introdução

Esse trabalho relata as experiências vivenciadas no decurso da disciplina eletiva “Sobre Ser Professor Artista”, com carga horária de 60h, ministrada pela professora Dra. Jocielle Lampert, no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais - PPGAV, da Universidade do Estado de Santa Catarina- UDESC. A disciplina visa discutir referências, métodos e ferramentas de ensino e aprendizagem sobre ser professor/artista/pesquisador no contexto escolar; pensar as relações entre estúdio de arte e arte educação; e trabalhar com a cartografia como forma de ensino e aprendizagem. É articulada por meio de aulas expositivas e dialógicas sobre os textos estudados; realização de exercícios práticos; e apresentação de seminários.

Esse relato, mais que apresentar as experiências de uma disciplina que já ocorreu, busca mobilizar um repertório teórico e de práticas de ensino que visam auxiliar professores artistas dentro de uma concepção mais ampla de arte e de educação, como prevê o pensamento de John Dewey. Diante de um contexto em que a educação sofre cortes e pressões para manter um modelo cartesiano, linear e pouco reflexivo, entende-se que há uma demanda por propostas transgressoras e ativas. Espera-se que esses preceitos e experiências despertem novas produções pedagógicas e processos artísticos de ensino.

O relato se inicia com uma contextualização metodológica apresentando a abordagem da disciplina “Sobre Ser Professor Artista”, seguida por uma discussão do pensamento de Dewey e as principais bases teóricas aplicadas, por fim, apresenta-se o ciclo de desafios propostos como forma de instigar a pesquisa por meio de práticas artísticas.

1 Proposta metodológica de “Sobre Ser Professor Artista”

Enquanto estudante, entendi que a proposta metodológica da disciplina “Sobre Ser Professor Artista” parece ter se construído sobre três discussões principais, que intitulei da seguinte maneira: 1. O trabalho docente como arte e o artista como

docente, em uma via de mão-dupla; 2. Arte e experiência estética; e 3. A prática artística como pesquisa visual. As vivências relacionadas a essas temáticas perpassaram a discussão de textos teóricos, aulas abertas e minicursos com convidados externos (ver Figura 1), aulas práticas de ateliê com desafios e seminários. As atividades e práticas serão melhor esclarecidos adiante.

O primeiro eixo de discussão, “o trabalho docente como arte e o artista como docente, em uma via de mão-dupla”, sustentou-se, sobretudo, pelo pensamento do filósofo da educação John Dewey e sua proposta de “A Arte como Experiência”. Os trabalhos se iniciaram com o debate sobre o texto “*Reconsidering John Dewey’s Art as Experience*”, de Alexis Clements (2013), seguidos da aula aberta e do minicurso “John Dewey: Educação como Arte”, com os professores convidados Dr. Marcus Vinicius da Cunha e Dra. Tatiane da Silva.



Figura 1. Material de divulgação de aulas abertas e minicursos com convidados. Fonte: PPGAV, APOTHEKE- Estúdio de Pintura, 2018.

MACEDO, Káritza Bernardo de; SANT’ANNA, Mara Rúbia. Professor e artista: relato sobre algumas vivências e metodologias de ensino, In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 28, Origens, 2019, Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p. 684-701.

O Dr. Marcus Vinicius da Cunha e a Dra. Tatiane da Silva discutiram o “pensamento reflexivo e trabalho docente”, a “comunicação como arte” e “o professor como artista”. Posteriormente, a partir do debate da tese de Joaquim A. Jesus (2013), “(In)Visibilidades: um estudos sobre o devir do professor-artista no ensino em artes visuais”, seguiu-se para uma série de práticas de ateliê, que questionavam os estudantes sobre a forma como se viam enquanto professores e artistas. Denominei essas práticas-desafios: 1. Artista ou professor?; 2. Chupando o limão de olhos fechados; e 3. Repolho em foco.

A segunda grande discussão, “arte e experiência estética”, foi conduzida pelo professor convidado Dr. José Carlos Francisco Pereira, da universidade de Lisboa-Portugal. Em seu minicurso de “Estética”, o Dr. José Carlos Francisco Pereira se ocupou de temas complexos: 1. Arte e experiência estética: produção, recepção e significação; 2. Arte e Verdade (a noção de co-respondência); 3. Martin Heidegger e Eduardo Chillida; 4. Arte e Significação (a noção de co-pertença); 5. Hans-Georg Gadamer: a experiência estética e o mundo histórico; 6. Arte e Compreensão (as noções de *mood* e de refiguração); 7. P. Ricoeur ou a experiência estética como modo de ser.

A terceira discussão focou-se na “prática artística como pesquisa visual”. Para tanto, debateu-se os textos de G. Sullivan (2005), “Art Practice as research: inquiry in the visual arts”, de Thierry de Duve (2012), “Fazendo escola (ou refazendo-a?)”, e de Allan Kaprow (2009), “Sucessos e fracassos quando a arte muda”. Esse repertório conduziu a turma nas práticas de ateliê seguintes, desafios que denominei: 4. Transferindo imagens: a lentidão, paciência e delicadeza; 5. Transferindo imagens: monotipia e diluição; 6. Colagem: A prática artística como pesquisa.

Como desafio final, fomos convidados a desenvolver um artigo sobre os temas da disciplina e apresentá-lo em uma revista de nossa criação. A revista teve como função mostrar as produções e as discussões que ocorreram ao longo da disciplina, funcionando como um diário gráfico.

2 Referenciais teóricos apropriados

A proposta de discussão sobre o trabalho docente como arte e o artista como professor em uma via de mão-dupla cujos papéis se entrelaçam, parte do pensamento do filósofo da educação John Dewey (1859-1952). Isso acontece porque Dewey entende a educação como uma arte do fazer e da criatividade. Uma de suas principais premissas é que educação é vida, por conseguinte, a arte também. Assim, ao aproximar as funções do professor e do artista, Dewey cria as bases para o professor artista.

Dewey está ligado à fundação da Nova Escola de Nova York, que tinha uma proposta de educação progressista (CLEMENTS, 2013, s/p.). Seu contexto de produção e de atuação está distante no tempo, contudo, um desafio contemporâneo é refletir sobre como trazer o autor e suas contribuições para a educação na atualidade. Assim, a fase inicial da disciplina centrou-se principalmente nos conceitos das obras: *Democracia e Educação* (DEWEY, 1959); e *Arte como Experiência* (DEWEY, 2010).

A ideia de democracia é central na teoria de Dewey, mas não como um sistema político de governo, como a participação coletiva dos sujeitos na sociedade e que só pode ser atingida com o desenvolvimento e garantias da libertação dos sujeitos¹ (DEWEY, 1970, p.261, apud SILVA, 2017, p.144). Trata-se de um modo de vida pautado pelo compartilhamento. Dewey acreditava que a individualidade só pode ser expressa se os indivíduos participarem de práticas democráticas. Entendia que os indivíduos devem interagir e trabalhar uns com os outros e que a educação, a arte, o jornalismo, etc., são fundamentais para uma população forte e democrática. Assim, para Dewey a democracia seria uma forma de cultura crítica e criativa, expressão de uma cultura livre, um meio de possibilitar o pensamento original e lidar com as diferentes forças sociais (CLEMENTS, 2013, s/p.; SILVA, 2017, p.144).

MACEDO, Kárita Bernardo de; SANT'ANNA, Mara Rúbia. Professor e artista: relato sobre algumas vivências e metodologias de ensino, In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 28, Origens, 2019, Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p. 684-701.

Conforme Tatiane da Silva² (informação verbal, 16 ago. 2018), Dewey retoma constantemente o tema da democracia para reforçar que essa era e continua sendo uma tarefa diante de nós. Para alcançar a democracia, o autor se reveste dos conceitos de pensamento reflexivo, comunicação, educação, experiência e arte como instrumentais nesse processo. As experiências individuais atuam sobre o desenvolvimento humano, mas elas se tornam ainda melhores e maiores quando são compartilhadas, porque entram em contato com a experiência do “outro”. Por meio da comunicação, é possível falar com outra pessoa em posição de cooperação e de troca³ (DEWEY, 1925/2008a, p.158, apud SILVA, 2017, p.142).

Assim, vale a pena nos debruçarmos sobre a visão de arte de Dewey, que pode ser compreendida a partir de quatro ideias que Clements (2013, s/p.) considera primordiais na obra *Arte como Experiência* (DEWEY, 2010). “Ideia 1- As artes não são (e não devem ser) removidas das coisas da vida cotidiana” (CLEMENTS, 2013, s/p., tradução nossa). A primeira ideia é um lembrete que a arte nasce com as experiências cotidianas e influencia a formação dos sujeitos, pois é na conexão com a vida que está seu poder e potência (CLEMENTS, 2013, s/p.). Há um incentivo para que a vida cotidiana tenha mais experiências prazerosas e imersões que intensificam o ver, o ouvir e o sentir, a fim despertar a sensibilidade, as experiências estéticas e a formação estética e artística (ANDRADE; CUNHA, 2016, p.309-310). A premissa de Dube (2012, p.62) que arte se ensina e que seu ensino deveria transformar o julgamento estético, corrobora com essa visão.

“Ideia 2- A Arte é uma forma poderosa, imperfeita, e sua experiência tem o potencial de ser transformadora” (CLEMENTS, 2013, s/p. tradução nossa). A arte está conectada à vida cotidiana, mas é uma forma intensificada de experiência. Para Dewey, “a arte não é uma coisa, é algo que acontece, é a experiência do artista que faz sua obra e do público que a recebe” (CLEMENTS, 2013, s/p. tradução nossa). Ele acreditava que a arte leva tempo para ser feita, mas tem um enorme potencial de mudança, tanto sobre o público como sobre o artista, sendo que a noção de

MACEDO, Kárita Bernardo de; SANT’ANNA, Mara Rúbia. Professor e artista: relato sobre algumas vivências e metodologias de ensino, In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 28, Origens, 2019, Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p. 684-701.

experiência estética está permeada pelas ideias de educação, democracia e mudança. Por sua vez, a mudança pode ser dolorosa, longa, envolver uma reconstrução, resistência e conflito, isso porque a arte cria problemas e provoca inquietações que nem sempre podem ser respondidas imediatamente (CLEMENTS, 2013, s/p.).

“Ideia 3- A arte vem da cultura e vice-e-versa, e nos ajuda a despertar (abrir os olhos) para o que estamos acobertando” (CLEMENTS, 2013, s/p. tradução nossa). Na esteira das ideias anteriores, Dewey chama atenção para o fato que a arte serve para mostrar realidades que muitas vezes não percebemos e que não identificamos como arte. Além disso, Dewey não faz diferença entre os tipos de artes e sugere que os próprios artistas não se submetam às definições do que constitui arte (CLEMENTS, 2013, s/p.).

Por fim, “Ideia 4 - Arte é política” (CLEMENTS, 2013, s/p., tradução nossa). A arte tem o potencial de ultrapassar os limites, desafiar as hierarquias de classe, provocar rupturas e conflitos, de ser transformadora. E a arte é transformadora quando alguém é transformado por ela de algum modo. Nesse sentido, a arte é inevitavelmente contextual, pois o artista produz diante das condições e do contexto em que está inserido (CLEMENTS, 2013, s/p.).

Contudo, não se esclarece quais fazeres são considerados arte. Por outro lado, Dewey associa a arte intimamente à estética, reforçando o papel da sensibilidade na criação e do potencial da experiência estética sobre a imaginação e a criatividade. Em Arte como experiência, Dewey (2010) define arte como experiência e como forma de linguagem⁴, de modo que Andrade e Cunha (2016, p.308) entendem que o autor a situa no âmbito das práticas sociais. Para Dewey, o conceito de arte vem do grego *techné*, um processo de fazer ou criar, como um conjunto de saberes práticos, próximo do que entendemos por tecnologia, visando resolver algo ou implementar algo na vida cotidiana. Ou ainda, a *techné* é uma forma de ação intencional, manipulação, “refinamento, combinação, montagem e demais processos aplicados a

MACEDO, Kárita Bernardo de; SANT'ANNA, Mara Rúbia. Professor e artista: relato sobre algumas vivências e metodologias de ensino, In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 28, Origens, 2019, Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p. 684-701.

materiais e energias, até que tais elementos atinjam um novo estado e uma nova forma” que dê satisfação ao seu criador (ANDRADE; CUNHA, 2016, p.308).

Dessa forma, como argumenta Marcus Vinicius da Cunha⁵ (informação verbal, 15 ago. 2018), a educação pode ser concebida como uma arte, pois envolve um corpo de conhecimentos, um fazer, um corpo teórico que direciona um conjunto de ações práticas voltadas ao coletivo. Esse é um sentido mais amplo de arte, pois é algo que todos podem fazer, criar algo a partir do que não existe. A educação é pensada como arte por um senso ético e estético, que fala do envolvimento dos sentidos e da percepção do outro. A percepção do outro é o que nos coloca no mundo de maneira harmônica, respeitando o afeto e intelecto do outro via o compartilhamento de ideias. Por isso, defende que o professor deve sensibilizar os alunos, “direcionar as suas emoções, canalizar os seus interesses e proporcionar a eles experiências com qualidade estética” (ANDRADE; CUNHA, 2016, p.317).

Sob essa premissa, a educação ideal seria a que promove o pensamento reflexivo e uma experiência comunicativa estética. A educação deve conservar os conhecimentos que fazem parte da cultura, mas também transgredir e transformar o que já existe, a fim fazer a sociedade avançar além do que já está posto. Para isso, a educação deve instrumentalizar os estudantes nos processos de investigação e solução de problemas significativos da vida, o que requer pensar reflexivamente levantando informações, raciocinando, criando hipóteses, testando. Todavia, é importante salientar que a solução nunca é única ou final, um novo problema, ainda que similar, dará início a uma nova investigação que aproveitará as experiências pretéritas como ponto de partida. Assim, o pensamento reflexivo atua sobre o presente, mas projeta-se para o futuro. O ensinar a partir da proposição de desafios viria a ser chamado de metodologia ativa.

Nesse sentido, conforme Tatiane da Silva⁶ (informação verbal, 16 ago. 2018), a experiência comunicativa estética aplicada ao ensino é uma forma de possibilitar a união de elementos desconectados (conteúdos) por uma qualidade que permeia

MACEDO, Kárita Bernardo de; SANT'ANNA, Mara Rúbia. Professor e artista: relato sobre algumas vivências e metodologias de ensino, In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 28, Origens, 2019, Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p. 684-701.

toda a experiência, como a montagem de um quebra-cabeça. Isso pode se dar com a imersão dos alunos em um problema comum, um desafio, uma situação particular que surge em meio a experiências compartilhadas, incitando o pensamento reflexivo em sua resolução. Não se trata de apenas expor um conteúdo, mas de envolver os alunos ao ponto de que o problema que o professor enxerga, seja também percebido como um problema para os alunos, levando-os a um estado de busca e interesse. É por isso que Dewey propõe um aprendizado pela experiência e não pela memorização. Nós somos formados por nossas experiências. Assim, o conceito de experiência de Dewey está enraizado nas ideias de educação, democracia e mudança (CLEMENTS, 2013, s/p.).

Marcus Vinicius da Cunha⁷ (informação verbal, 15 ago. 2018) reforça que Dewey, sobretudo no livro *Democracia e Educação* (1959), propõe uma filosofia da educação e não um método. Dentro de sua concepção educacional, os métodos são construídos no dia a dia pelos professores afinados com os princípios da filosofia deweyana, pois cada situação é única. Em *Arte como Experiência*, Dewey (2010) quer auxiliar os alunos a chegarem no completo uso de suas capacidades e habilidades. Para isso, é preciso compreender como foi a formação do indivíduo, quais foram as suas experiências, e depois deixa-lo interagir com os assuntos que está aprendendo para criar novas experiências e pensar (refletir) sobre as experiências passadas como forma de adquirir novos aprendizados e compreensões (CLEMENTS, 2013, s/p.). Assim, antes de se aplicar uma proposta educacional é preciso compreender a realidade em que será aplicada como um todo. Para Dewey isso é absolutamente necessário, já que percebe que a sociedade está em constante transformação.

Finalizo com a indicação de Marcus Vinicius da Cunha⁸ (informação verbal, 15 ago. 2018), que os requisitos para a realização da educação democrática sob a filosofia educacional de Dewey são: 1) Adotar uma nova concepção de experiência: educar é desenvolver o pensamento reflexivo; 2) Adotar uma nova concepção de

educação: educar é compartilhar significados; 3) Adotar a ideia de educar para a democracia: a democracia é concebida como um modo de vida.

Nesse universo, as experiências estéticas influenciam a imaginação e são mobilizadas no desejo de criar algo novo e próprio, “canalizando conscientemente as emoções, as quais ultrapassam o estado de pura descarga de energia para assumir a forma de escolhas e procedimentos” (ANDRADE; CUNHA, 2016, p.312). Logo, os meios de expressão e modos de fazer são também veículos de significação. Portanto, destaca-se aqui a relevância do pensamento reflexivo sobre o fazer artístico e dos processos envolvidos.

3 Ciclo De Desafios: A Prática Artística Como Pesquisa Visual

Na disciplina “Sobre Ser Professor Artista” há um convite ao pensamento mais reflexivo e fluido sobre ser professor, pesquisador e artista. Como forma de estimulá-lo, foram propostas leituras, discussões teóricas e uma série de desafios em que esse repertório deveria ser aplicado. Os desafios eram processos de investigação que mobilizavam os estudantes em seus interesses de pesquisa em busca de resultados significativos.

Sullivan (2005, p.XI) defende essa abordagem argumentando que o trabalho imaginativo e intelectual praticado pelos artistas, assim como seus procedimentos de investigação no desenvolvimento de suas obras, são formas de pesquisa. As pesquisas realizadas nas práticas artísticas seguem caminhos diferentes, porém, complementares ao da pesquisa em ciências sociais. O rigor e o pensamento sistemático são os mesmos, mas privilegiam a imaginação e o intelecto na construção de conhecimento (SULLIVAN, 2005, p.XI).

Portanto, defende-se a elaboração de conhecimento e o desenvolvimento de pesquisa por meios visuais, que Sullivan (2005, p.XX) chama de “investigações com a arte”. Sob essa lógica, é interessante criar uma zona de contato entre o estúdio de

artista e a sala de aula do professor, que se converte em um campo expandido de cruzamentos mobilizados pelo professor artista, como recomenda Jesus (2013).

Nos desafios lançados, pude perceber como esse potencial de pesquisa incide sobre as formas de ensinar e aprender. De modo que os desafios nos levaram a questionar a forma como nos reconhecíamos até então, professores e/ou artistas (entre outras coisas) e a expandir as nossas pesquisas por meio das práticas artísticas. Nesse processo, os desafios sensibilizaram, provocaram experiências estéticas singulares e estimularam o pensamento reflexivo. Na sequência, apresenta-se brevemente os sete desafios: 1.1 Artista ou professor?; 1.2 Chupando o limão de olhos fechados; 1.3 Repolho em foco; 1.4 Transferindo imagens: lentidão, paciência e delicadeza; 1.5 Transferindo imagens: monotipia e diluição; 1.6 Colagem: A prática artística como pesquisa; 1.7 Seminário e envelope misterioso.

3.1 Artista ou professor?

O desafio consistia em cada pessoa estabelecer qual a sua relação de professor-artista, a partir de uma composição sobre uma folha de papel tamanho A3, utilizando post-its e outros materiais. Poderiam ser feitos esquemas, desenhos ou outras técnicas.

3.2 Chupando o limão de olhos fechados

No segundo desafio, cada pessoa tinha à sua frente uma folha de papel tamanho A3, três lápis de cores diferentes e um pedaço de limão. A orientação foi chupar o limão, fechar os olhos e pegar um dos lápis. A professora então soltou um áudio com sons aleatórios de ambiente e pediu que riscássemos no papel os sons que estávamos ouvindo acompanhando suas variações, entonações e intensidade. Isso se repetiu algumas vezes.

3.3 Repolho em foco

No desafio seguinte a professora colocou um pedaço de repolho na nossa frente, entregou-nos uma lupa para que observássemos o objeto em seus detalhes e pediu para que desenhásemos a nossa percepção do vegetal em papel kraft com giz carvão. Os resultados finais (ver Figura 2) traziam as percepções individuais junto com o estilo e o traço de cada um. Depois disso, todos os desenhos foram colados na parede e os estudantes poderiam interferir na obra dos colegas. Por fim, os repolhos unidos resultaram em uma obra coletiva.

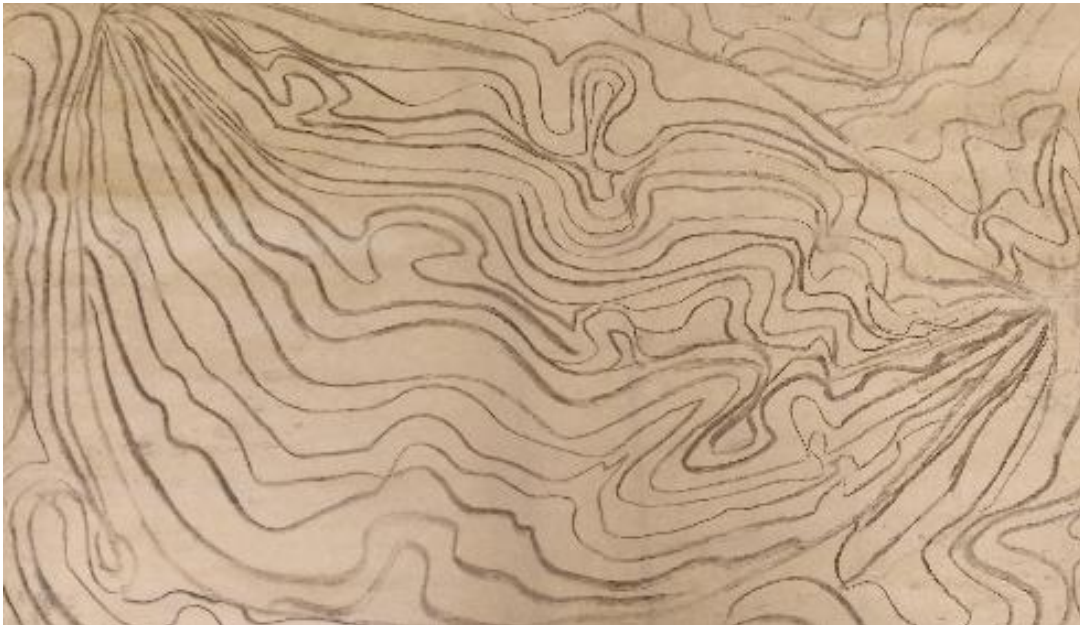


Figura 2. Resultado individual do desafio repolho em foco. Fonte: Acervo pessoal.

3.4 Transferindo imagens: lentidão, paciência e delicadeza

Nessa prática, realizamos um *transfer* de uma ou duas imagens de nossa pesquisa para o canvas (tecido para tela de pintura) (ver Figura 3). Esse foi um processo mais lento, que envolvia paciência e um toque delicado.



Figura 3. Processo e resultado-1 do desafio transferindo imagem para o canvas. Fonte: Acervo pessoal.

3.5 Transferindo imagens: monotipia e diluição

A segunda forma de transferência de imagens foi a monotipia (ver Figura 4). No estúdio, a professora disponibilizou uma série de papéis diferentes e especializados para a transferência de nossas imagens. A imagem selecionada era impressa em uma folha de transparência ou acetato, era posicionada sobre o papel escolhido em contato com a tinta e depois prensada.



Figura 4. Processo e resultado do desafio transferindo imagem por monotipia. Fonte: Acervo pessoal.

3.6 Colagem: A prática artística como pesquisa

O último desafio em estúdio foi a colagem com imagens de cada pesquisa individual (ver Figura 5). No estúdio a professora disponibilizou vários materiais e colocou no centro da mesa bolinhas de papel amassado. As bolinhas eram páginas do livro de Dewey, *A arte como experiência*, e cada estudante deveria pegar uma para acrescentar a sua colagem de alguma forma.



Figura 5. Resultado do desafio colagem com imagens da pesquisa. Fonte: Acervo pessoal.

3.7 Seminário e envelope misterioso

O sétimo desafio foi um seminário, em que cada estudante deveria escolher um dos textos disponibilizados para apresentar ao grupo. A apresentação deveria relacionar o texto escolhido com as leituras, práticas e aprendizados do semestre e conectá-lo com as nossas pesquisas. Além disso, a professora nos entregou um envelope

misterioso com alguns objetos que deveriam ser transformados em uma prática artística ligada ao texto do seminário.

4 Considerações Finais

Neste artigo foram relatadas as vivências da disciplina de Pós-Graduação “Sobre Ser Professor Artista” sob uma perspectiva individual. Discutiu-se aqui uma proposta de abordagem pedagógica centrada no pensamento filosófico educacional de Dewey, direcionada a proposição de desafios como instrumento para estimular o pensamento reflexivo. Nessa esteira, foram incorporadas as ideias de Sullivan (2005), que defende a pesquisa por meio de práticas artísticas, associadas ao projeto de Joaquim A. Jesus (2013), de criação de uma zona de contato entre o estúdio artístico e a sala de aula do professor. Como resultado, a teoria e a prática se entremeavam constantemente nas aulas que eram realizadas no estúdio de pintura.

Os aprendizados foram vários, principalmente a noção de que arte é vida e que o pensamento criativo faz parte do cotidiano. As aulas abertas e minicursos oportunizaram experiências ímpares com professores e pesquisadores externos. Trazer pessoas novas, intelectuais de calibre e consistência, oxigena as aulas e renova o repertório teórico. O espaço do estúdio, em que foram praticadas boa parte das aulas, também promoveu maior liberdade e fluidez, o que diluía de certo modo a carga hierarquizada de uma sala de aula. O ambiente proporcionou um clima de aprendizado diferente. Nesse sentido, foi interessante o fato de as aulas não serem exclusivas aos pós-graduandos, pois a participação de estudantes “convidados” ampliou as zonas de compartilhamento para além da formalidade acadêmica e do peso do mestrado ou doutorado. Também contribuíram a uma maior aproximação e interação entre os participantes nos *coffee breaks*.

Entretanto, surgiram várias dificuldades e para mim a mais crucial foi o próprio fazer artístico diante dos desafios. O afastamento pessoal de práticas manuais-artísticas e

o nível de exigência individual, acabou manifestando-se como uma barreira para a criação que conecta o pensamento reflexivo e o fazer com as mãos. Esse choque gerou um conflito interno muito grande e me fez perceber o quanto é preciso se desprender de algumas coisas para poder criar outras. Isso tudo me mostrou o quanto as práticas artísticas precisam ser desenvolvidas para que eu possa me aprimorar inclusive enquanto professora. Outro ponto que interferiu no processo foram as indefinições e incertezas quanto aos rumos da pesquisa acadêmica que desenvolvo. Muitas vezes, essa falta da clareza me imobilizava quanto ao fazer artístico como pesquisa. Por outro lado, levou-me a buscar referências e fazer escolhas que são relevantes no processo investigativo.

As práticas e a metodologia didático-pedagógica aplicada revelaram novas formas de ensinar, de pensar e de aprender, revelando possibilidades de lidar com conteúdos complexos que poderão ser apropriadas por diversas áreas. Assim, espera-se que esse relato e essas experiências possam colaborar novas perspectivas de ensino e de pesquisa a partir de práticas artísticas. Pois como afirmou Sullivan (2005, p. XIII, tradução nossa), acredito que “a arte pode auxiliar a expandir as formas de compreensão das coisas e expandir o modo como as informações são agrupadas e representadas”.

Notas

¹ Ver: DEWEY, John. **Liberalismo, liberdade e cultura**. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1970.

² Informações fornecidas por Marcus Vinicius da Cunha; Tatiane da Silva, no Minicurso parte 1: Comunicação como arte, em 16 ago. 2018, no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, da Universidade do Estado de Santa Catarina, em Florianópolis (informação verbal).

³ Ver: DEWEY, John. **Experience and nature**. The later works, 1925-1953. In: BOYDSTON, Jo Ann (Org.). The collected works of John Dewey, 1882-1953. Volume 1: 1925. Carbondale: Southern Illinois University, 2008a.

⁴ Ver: CRICK, Nathan. **Democracy and rhetoric**: John Dewey on the arts of becoming. Columbia: University of South Carolina, 2010.

⁵ Informações fornecidas por Marcus Vinicius da Cunha; Tatiane da Silva, na Aula Aberta Pensamento reflexivo e trabalho docente, em 15 ago. 2018, no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, da Universidade do Estado de Santa Catarina, em Florianópolis (informação verbal).

⁶ Informações fornecidas por Marcus Vinicius da Cunha; Tatiane da Silva, no Minicurso parte 1: Comunicação como arte, em 16 ago. 2018, no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, da Universidade do Estado de

Santa Catarina, em Florianópolis (informação verbal). Ver: CRICK, Nathan. **Democracy and rhetoric: John Dewey on the arts of becoming**. Columbia: University of South Carolina, 2010.

⁷ Informações fornecidas por Marcus Vinicius da Cunha; Tatiane da Silva, na Aula Aberta Pensamento reflexivo e trabalho docente, em 15 ago. 2018, no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, da Universidade do Estado de Santa Catarina, em Florianópolis (informação verbal).

⁸ Informações fornecidas por Marcus Vinicius da Cunha; Tatiane da Silva, na Aula Aberta Pensamento reflexivo e trabalho docente, em 15 ago. 2018, no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, da Universidade do Estado de Santa Catarina, em Florianópolis (informação verbal).

Referências

ANDRADE, Erika Natacha Fernandes de; CUNHA, Marcus Vinicius da. A contribuição de John Dewey ao ensino da arte no Brasil. **Espacio, Tiempo y Educación**, v. 3, n. 2, July-December 2016, p. 301-319.

CLEMENTS, Alexis. Reconsidering John Dewey's Art as Experience. **Hyperallergic**, Books, 25 mar. 2013. Disponível em: <<https://hyperallergic.com/67081/reconsidering-john-deweys-art-as-experience/>>. Acesso em: 02 ago. 2018.

DEWEY, John. **A arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DEWEY, John. **Democracia e educação: introdução a filosofia da educação**. 3. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1959.

DUVE, Thierry. **Fazendo escola (ou refazendo-a?)**. Chapecó: Editora Argos, 2012.

JESUS, Joaquim A. Luz de. **(In)Visibilidades: um estudos sobre o devir do professor-artista no ensino em artes visuais - Tese de Doutorado em Educação Artística - UPorto - Portugal**, 2013.

KAPROW, Allan. Sucessos e fracassos quando a arte muda. **Arte & Ensaios**, Rio de Janeiro, v. 18, julho de 2009.

SILVA, Tatiane da. **Análise Retórica da influência Sofista no discurso filosófico e educacional de John Dewey**. 2017. Tese (Doutorado em Educação Escolar) — Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara), 178 f.

SULLIVAN, G. **Art Practice as research: inquiry in the visual arts**. California: Sage Publications, 2005.

MACEDO, Kárita Bernardo de; SANT'ANNA, Mara Rúbia. Professor e artista: relato sobre algumas vivências e metodologias de ensino, In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 28, Origens, 2019, Cidade de Goiás. Anais [...] Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2019. p. 684-701.



28º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas
Origens - Cidade de Goiás - 16 a 20 de setembro de 2019

Kárita Bernardo de Macedo

Doutoranda do Programa De Pós-Graduação Em Artes Visuais - PPGAV, Linha Ensino das Artes Visuais, da Universidade Do Estado De Santa Catarina – UDESC, mestre em História (2014) e bacharel em Moda (2011) pela mesma instituição; professora do Instituto Federal de Santa Catarina- IFSC da área de Vestuário. Contato: karithabmacedo@gmail.com .

Mara Rúbia Sant´Anna

Doutora em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2005), mestre (1996) e graduada (1990) em História pela Universidade Federal de Santa Catarina. Realizou estágio de doutoramento na *École des Hautes Études en Sciences Sociales*; Pós-Doutoramentos na Universidade de Strasbourg (2011) e na Universidade Federal do Rio de Janeiro (2018). É professora efetiva da Universidade do Estado de Santa Catarina, membro dos Programas de Pós-graduação em Moda e de Artes Visuais da mesma instituição. Contato: sant.anna.udesc@gmail.com .