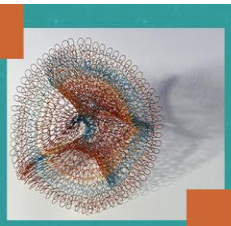
REVISTA DA FUNDARTE
ANO 24
NÚMERO 61
SETEMBRO A NOVEMBRO DE 2024
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO
REVISTA 61
AÇÃO E FORMAÇÃO: CAMINHOS PARA O EDUCAR E O FAZER EM ARTE



INSTAURAR ESPAÇOS DE PARTILHA: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM ARTES VISUAIS

CREATING SPACES FOR SHARING: TEACHER TRAINING IN THE VISUAL ARTS

Lívia Lempek Trindade Monteiro
Universidade Federal de Pelotas - UFPel - Pelotas/RS, Brasil

Ursula Rosa da Silva
Universidade Federal de Pelotas - UFPel - Pelotas/RS, Brasil

Resumo: O presente artigo parte dos percursos docentes tramados na disciplina de Estágio Curricular em artes visuais, ensaia e repensa a formação inicial de arte educadores/as a partir da instauração de espaços de partilha. A escrita provoca compreender o ser e o vir a ser docente como lugar praticado (CERTEAU, 2014) e desdobra-se sobre as professoralidades que constituem-se pelo ato de partilhar, pelo contágio e pelo [con]tato. Sendo assim, com inspirações na A/R/Tográficas (IRWIN, 2013), propõe-se estabelecer espaços de partilha como prática de metodologias outras. Assim, hooks (2017); Freire (1987); Nóvoa (2014); Pereira (2016) entre outros autores que aqui são trazidos, estão relacionados a este momento de instauração da troca e da trama que, colaborativamente, vão constituindo os saberes e a constituição de si docente. Em primeiro momento trata-se do espaço de patilha por meio das narrações de si e do diálogo, por fim, discorre sobre o caráter relacional e coletivo da arte/educação na perspectiva da formação estética.

Palavras-chave: Formação docente em artes visuais. Espaços de partilha. Arte/educação.

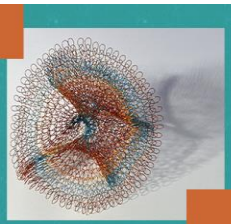
Abstract: This article is based on the teaching paths taken in the discipline of Curricular Internship in Visual Arts, and rehearses and rethinks the initial training of art educators based on the establishment of spaces for sharing. The writing provokes an understanding of being and becoming a teacher as a practiced place (CERTEAU, 2014) and unfolds on the professoralities that are constituted by the act of sharing, contagion and [con]tact. Thus, with inspiration from A/R/Togrgraphy (IRWIN, 2013), we propose establishing spaces for sharing as a practice of other methodologies. Thus, hooks (2017); Freire (1987); Nóvoa (2014); Pereira (2016), among other authors mentioned here, are related to this moment of establishing the exchange and the weave that collaboratively constitute knowledge and the constitution of the teacher's self. Firstly, it deals with the space for sharing through self-narratives and dialog, and finally, it discusses the relational and collective nature of art/education from the perspective of aesthetic training.

Keywords: Teacher training in visual arts Sharing spaces. Art/education.

Introdução

O presente texto parte de uma experiência de formação docente inicial realizada na disciplina de Estágio Curricular, do Curso de Artes Visuais - Licenciatura da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), iniciada no primeiro

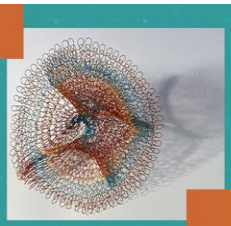
Lívia Lempek Trindade Monteiro; Ursula Rosa da Silva - INSTAURAR ESPAÇOS DE PARTILHA: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM ARTES VISUAIS. *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, v.61, nº61, p. 1- 17, e1419, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



semestre de 2022 e com encerramento no final do mesmo ano. Esta experiência fez parte da dissertação de Mestrado em Artes Visuais da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), cuja pesquisa teve como objetivo tratar da formação docente abordando alguns conceitos que aqui vão aparecer como tramas e vivências compartilhadas, a partir de um pano que foi o p(l)ano de ensino e de um lugar, praticado através do diálogo e da narração de si.

Pensar a formação docente e vivenciar metodologias outras, pode ser um caminho interessante e desafiador a ser trilhado por aqueles (as) que hoje optam pela docência. Num contexto nacional de retomada de espaço e de valorização dos (as) professores(as), este trabalho se coloca como uma proposição de reflexão e de transformação daquilo que na sala de aula fazemos nos momentos de troca de saberes, em que ensinar e aprender se abre num jogo e num diálogo que entrelaça os participantes, professores e estudantes, ensinar e aprender simultaneamente. Mas esta tarefa e vivência envolve muito, por isso instaurar lugares praticados pode ser um modo de dar sentido maior a este momento de partilha. Em específico pensando a formação inicial de arte/educadores as inspirações A/R/Tográficas (IRWIN, 2013) guiam a abordagem desta pesquisa.

Assim, hooks (2017); Freire (1987); Nóvoa (2014); Pereira (2016) entre outros autores que aqui são trazidos, estão relacionados a este momento de instauração da troca e da trama que, colaborativamente, vão constituindo os saberes em sala de aula. É este processo que vai se desenrolar neste texto. Ainda, assume-se a escrita ensaística proposta por Larrosa (2004), que, para além de uma forma de escrita, é um modo experimental de pensar uma atitude existencial que ensaia as elaborações e pretende dar o que pensar. No âmbito deste texto, portanto, objetiva-se ensaiar modos pelos quais nos tornamos docentes em Artes Visuais, tramando a proposta de formação inicial de arte educadores/as com o ato de partilhar por meio da narração de si e do diálogo.



Lugar praticado a partir do p(l)ano

Para Michel de Certeau (2014), o *espaço é o lugar praticado*. Sendo o lugar uma espécie de ordem que possibilita a distribuição de elementos em relações de coexistência e, espaço, ele define como: "[...] um cruzamento de móveis, é, de certo modo, animado pelo conjunto dos movimentos que aí se desdobram. Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam [...]" (Certeau, 2014, p. 184).

Praticar um lugar, estabelecer um espaço: o que é a docência se não um lugar praticado? Pelo corpo que se pratica, pelo corpo que se cria a prática em lugares normalmente chamados de sala de aula, corpo que percorre as formas de compreender como criar seu espaço, neste movimento ganha amplitude ou se minimiza.

Um dos autores que nos faz refletir sobre o processo de formação e a constituição de si docente é Marcos Pereira, o qual possibilita articulações a partir de sua obra *Estética da Professoralidade*, que em suma, investiga o que é ser docente e desenvolve uma análise acerca da professoralidade do professor. Para Pereira (2016), formar professores passa a ser um exercício que pressupõe estarmos inseridos num contexto histórico e dinâmico. E a sala de aula é onde as coisas acontecem.

Pode-se considerar que a docência, como lugar praticado, existe no mesmo sentido de que, como afirma Pereira (2016, p.22), "vir a ser professor é uma diferença de si que o sujeito produz culturalmente (num campo coletivo), num dos seus inumeráveis movimentos de constituição no mundo", ou seja, o corpo e a vida como movimento, a vivência e prática de um sujeito, em sua coletividade, produz diferença.

Não seria a aula um lugar praticado também? E a formação docente? Um lugar praticado pela coletividade da turma. Então, a partir destas relações se faz um convite: olhar para a docência, para a formação e para a sala de aula como espaço de partilha, o que consiste em compreender a sala de aula como lugar praticado em

que se busca tornar as docências lugares praticados pela partilha. E não seria o lugar praticado uma tessitura? A formação como uma trama de narrativas?

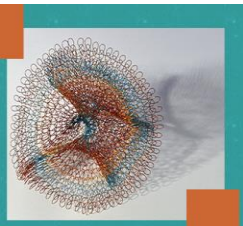
A partilha neste espaço tem o sentido da coletividade, em que a troca com o outro produz diferença em mim e no espaço. Tendo em vista que os processos de singularização partem e constituem-se no e pelo contato, um trabalho que trata de si mesmo não acontece sozinho. “As relações intersubjetivas são fundamentais para a formação docente. Não há estética de si mesmo na solidão. A formação docente é uma ação compartilhada.” (Oliveria, 2015, p.219).

Neste contexto, assume-se a Metáfora como uma das aberturas para interpretação de processos artísticos, assim como em Irwin (2013), instaurando a proposta da disciplina de Estágio Curricular tendo como ponto de referência para o plano de ensino um pano, pelo qual os percursos formativos deixam rastros. Apropria-se este tecido de algodão cru, o p(l)ano, para formularmos modos de estar juntos nesta busca de vir a sermos professores em artes. Ao redor da mesa, com o p(l)ano sobreposto, cada participante toma seu tempo de narrar-se, de contar sobre si, de se percorrer enquanto ativa as lembranças e junto a isso escuta o outro. Ensaia-se a si mesmo, elaborando formas de si e modos de ser docente. Instaura-se assim um espaço de partilha, um lugar para ser praticado.



Imagem 01: Ação sobre o pano com os estudantes de Artes Visuais - XX. Tramações de si.

Fonte: Acervo da autora.



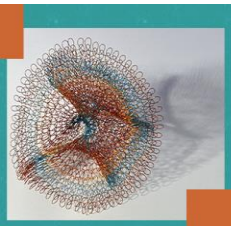
Primeiro as narrativas orais ao redor da mesa e do p(l)ano, que se materializam em rastros, tomando forma e tornando-se, também, narrativas visuais, vertendo o pano em território de experimentação acerca da prática docente em artes visuais, as narrativas como experimentação de si. Considerando como proposta de ensino da e com arte, a partir de formas de criar relações com o mundo (Bourriaud, 2011).

O espaço de partilha por meio da narração de si e do diálogo

É importante não confundir o trabalho da formação que busca processos de singularização com discursos individualizantes. No primeiro busca-se olhar para si, pela atitude ética, e considerar o outro como ser político e afetivo. No segundo tem-se em vista que os discursos neoliberais que sustentam o olhar para si de forma individualista, olhar para si como o único agente de mudança da sua realidade e com isso, desconsiderando condições sociais e políticas. Segundo Nóvoa (2014), seguindo ideologias sedutoras da educação que levam a um tipo de "tribalização da sociedade", os pais acabam escolhendo escolas que condizem com suas perspectivas de mundo e, consequentemente, iguais convivem com iguais. Este funcionamento neoliberal em que a educação se torna mercadoria é homogeneizante e individualizante, e por este caminho "perder-se-á uma das principais qualidades da escola pública, a possibilidade de instaurar narrativas partilhadas e culturas de diálogo" (Nóvoa, 2014). Portanto, para ele, essas narrativas são uma das principais qualidades da educação pública. Isso se acentua quando tratamos de formação pública inicial de professores, já que é uma formação que visa a formação de um profissional também formador.

Nesse sentido, tomo emprestado de Nóvoa (2014) as qualidades da educação para pensar os espaços de partilha na formação docente. O partilhar acontece aqui pelas narrativas e pelo diálogo.

Este espaço que instaura as narrações de si, a atitude de se contar de diferentes formas, que a narração parte das lembranças, é um catalisador de



diversos pontos que permite sempre novos caminhos. Ou seja, se percorrer por diferentes trajetos conecta diferentes lembranças e operam nas suas novas formas de ser. Fernando Hernández entende que “narrativas são formas de estabelecer a maneira como há de ser pensada e vivida a experiência" (2007, p.22), são um modo de ser e se fazer no mundo.

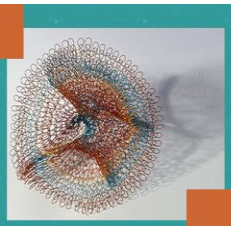
Bell hooks no texto *Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade* (2017) afirma que, quando descobriu a obra de Paulo Freire, foi seu primeiro contato com a pedagogia crítica, e percebeu o quanto aprender é um processo libertador. Hooks considera que “a visão constante da sala de aula como um espaço comunitário aumenta a probabilidade de haver um esforço coletivo para criar e manter uma comunidade de aprendizado” (2017, 18). Significa que é preciso reconhecer a importância da presença de cada um dentro da sala de aula, e desconstruir a tradicional concepção que coloca a figura do professor como único responsável pela dinâmica da aula. O envolvimento de todos do grupo é que vai chegar ao entusiasmo da aprendizagem, é um movimento coletivo.

Hooks (2017) declara que a educação está em crise, e que é preciso que os(as) pensadores(as) se dediquem a repensar, rever as estratégias de ensino, e criar novos modos de partilhar o conhecimento. Precisamos rejuvenescer nossas práticas de ensino (hooks, 2017, p.23), renovar nossas práticas e celebrar um ensino que permita as transgressões.

Partindo das narrativas assumimos a relação indivíduos com o coletivo. bell hooks[1] discorre sobre a importância da partilha e do esforço coletivo:

> Muitas vezes, antes de o processo começar, é preciso desconstruir um pouco a noção tradicional de que o professor é o único responsável pela dinâmica da sala de aula. Essa responsabilidade é proporcional ao status. Fato é que o professor sempre será o principal responsável, pois as estruturas institucionais maiores sempre depositarão sobre seus ombros a responsabilidade pelo o que acontece em sala de aula. Mas é raro que qualquer professor, por eloquente que seja, consiga gerar por meio de seus atos um entusiasmo suficiente para criar uma sala de aula empolgante. O entusiasmo é gerado pelo esforço coletivo. (hooks, 2017, p.18).

[1] Em respeito a forma que a autora escolhe ser citada, utilizamos a primeira letra dos nomes em letras minúsculas.



Como bell hooks conceitua a sala de aula como uma *comunidade de aprendizado*. Ela também aponta que as estratégias para criar esse ambiente devem ser constantemente modificadas, pois cada turma e cada lugar tem suas especificidades. O que funciona em um grupo pode não funcionar em outro. Mesmo assim, hooks revela para um caminho, uma pista: queremos que os estudantes partilhem suas percepções, experiências, sentimentos. Para isso, é preciso correr o risco primeiro, expor-se primeiro. Partilhar é se colocar de forma vulnerável, tirar as armaduras, então todos presentes precisam saber que o lugar é seguro, é preciso ter confiança. Para, assim, conseguir relacionar “as narrativas confessionais às discussões acadêmicas” (hooks, 2017, p.35), e no contexto do ensino da arte, com a poéticas do mesmo modo.

Partindo para o diálogo, carrego a perspectiva de Freire (1987) em que o diálogo é uma necessidade existencial. Quando acionado, inaugura pontos de encontro, como um caminho pelo qual encontramos significado. Significa ter presença e escuta para o outro. O diálogo é este [entre] o eu e o outro, é o que se estabelece entre. Pensando no coletivo a fala e a escuta são potências construtivas de saberes.

> Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito para caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais .(Freie, 1987, p.46).

Sendo assim, a educação pela lógica do “bem privado” visa produtividade, na qual instaura-se um ambiente de competitividade que alimenta a ilusão de eficiência, Nesse sentido, as metodologias outras devem defender a educação como bem público de direito, sem se render a funcionamentos e lógicas privadas. Para isso, estar em partilha e em diálogo com o outro e o entorno é uma forma de defesa da perspectiva e funcionamento público. Ou seja, toda educação pela partilha e pelo diálogo é hoje, neste contexto neoliberal, revolucionária.

A partilha que fortalece o coletivo

Tendo em vista que a turma de Estágio Curricular cursou os dois anos anteriores (2020 e 2021) no modo emergencial, ou seja, de forma remota, e estava no primeiro semestre retornando ao presencial, as sensações e sentimentos eram resultado desse contexto atípico. Os impactos da pandemia de Covid-19 na educação em geral ainda estão reverberando e sendo estudados, mas podemos afirmar que a pandemia nos separou, separou nossos corpos. Milhões de mortes. Como estes corpos estavam para este retorno? Ainda usando máscara, alguns ainda em luto, outros com os efeitos colaterais, alguns com problemas de moradia, outros passando por cima de seus medos para poder trabalhar e sobreviver, todos com incertezas. A pandemia nos mostrou nossa impotência de assegurar um futuro. Nestas condições pouca coisa faz sentido, tudo parece deslocado do que realmente importa para nós. Existiu nesta turma uma raiva compartilhada com o não sair do lugar, com a repetição de discursos transgressores e práticas estagnadas. Voltamos ao lugar praticado, estávamos compartilhando uma necessidade de praticar o lugar de forma partilhada. E ainda, emergência de revolução.

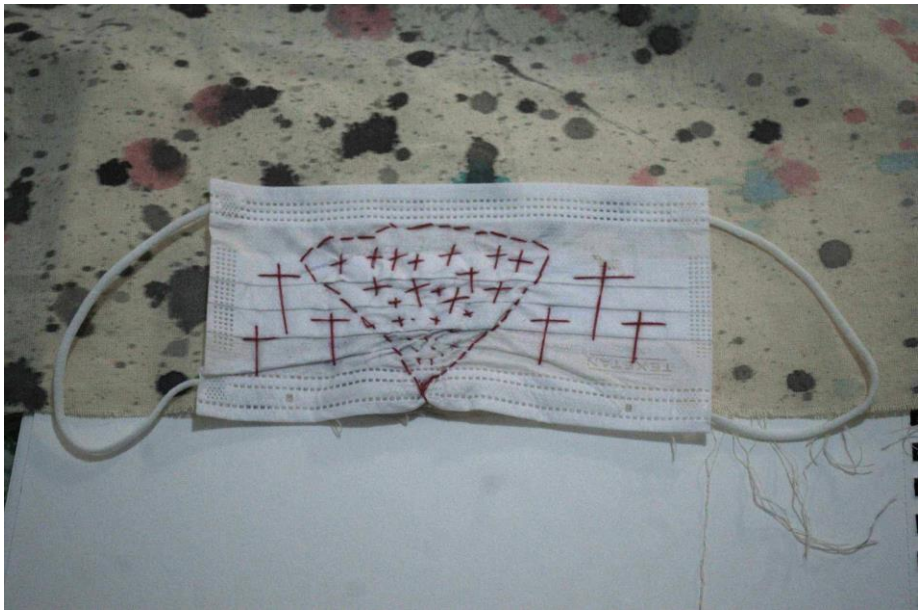
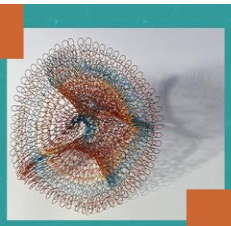


Imagem 02: :Registo do P(l)ano.
Fonte: Acervo da autora.

Lívia Lempek Trindade Monteiro; Ursula Rosa da Silva - INSTAURAR ESPAÇOS DE PARTILHA: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM ARTES VISUAIS. *Revista da FUNDARTE*. Montenegro, v.61, nº61, p. 1- 17, e1419, 2024.
Disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br



Como a desesperança dos estudantes com a arte/educação faz com que articulamos metodologias outras na formação docente? Uma pista para esta questão é que a formação inicial de docentes em artes deve ir na contramão desta lógica individualista e buscar uma revolução relacional.

> A arte visa conferir forma e peso aos mais invisíveis processos. Quando partes inteiras de nossas vidas caem na abstração devido a mudanças de escala da globalização, quando funções básicas do nosso cotidiano são gradualmente transformadas em produtos de consumo (incluídas as relações humanas, que se tornam um verdadeiro interesse da indústria), parece muito lógico que artistas procurem remasterizar essas funções e esses processos, e devolver concretude ao que se furta à nossa vista. (Bourriaud, 2009, p.32).

Assim como a arte, a arte/educação se propõe conferir forma aos processos mínimos, trazer textura, forma, cor, sombra e luz ao que foge, ao que escapa. Trata-se, sobretudo, de estabelecer um espaço de investigações acerca das possibilidades de docência com arte, resgatando seu comprometimento com os modos como propõe relações com o mundo.

Nesse sentido, a obra *Ágora: ocataperaterreiro*, de Bené Fonteles, instaurada em 2016, na Bienal de São Paulo, propõe-se como um espaço público aberto ao diálogo, a partir da motivação que inspirava-se no texto de Ailton Krenak: *Conversas para adiar o fim do mundo* (2019). Esta criação abrange instalações, esculturas, movimentos e ações artísticas que dialogam com questões ambientais, saberes ancestrais e o exercício de ser, já que, segundo Krenak (2019, p.14) “Como justificar que somos uma humanidade se mais de 70% estão totalmente alienados no mínimo exercício de ser?” Fonteles explora as fronteiras da arte, expande os limites do espaço expositivo do museu para dedicar a atenção à vida e às formas de existência.

REVISTA DA FUNDARTE
ANO 24
NÚMERO 61
SETEMBRO A NOVEMBRO DE 2024
FUNDAÇÃO MUNICIPAL DE ARTES DE MONTENEGRO
REVISTA 61
AÇÃO E FORMAÇÃO: CAMINHOS PARA O EDUCAR E O FAZER EM ARTE

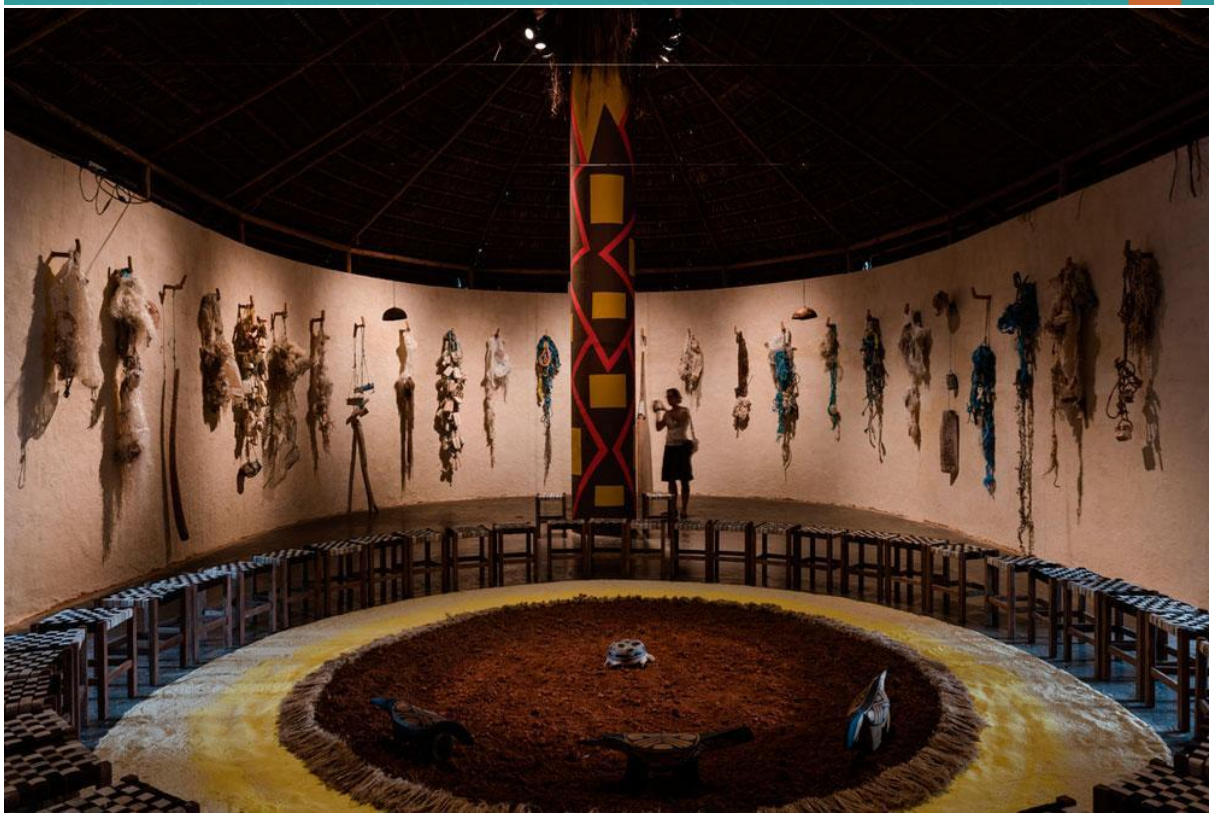


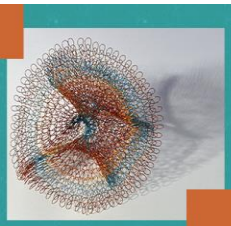
Imagem 03: Ágora: OcaTaperaTerreiro, 2016

Fonte: http://www.32bienal.org.br/pt/participants/o/2536 Acesso: 15/09/2023

Esta obra foi disparadora para pensar o Projeto de Pesquisa XXX[2], do qual fui bolsista nos anos de 2020 e 2021, propunha modos de estar juntos na formação durante a pandemia. Essas experiências me provocaram a pensar e praticar a formação e a docência de modo partilhado, a formação como lugar praticado, público e aberto ao diálogo.

Os momentos em torno da mesa da sala de aula, com o pano sobre a mesa e as possibilidades de se marcar sobre o tecido ou se narrar para os outros despontou relatos sobre as trajetórias dos participantes, os movimentos de reflexão e de voltar-se para si, olhar-se. A partilha não apenas de histórias de vida, mas

[2] O objetivo principal deste projeto foi: Explorar e elaborar possibilidades de práticas docentes em artes visuais em contexto de isolamento social, desde os impactos da pandemia de covid-19 no âmbito educacional. Foram realizados diversos encontros remotos ao longo destes dois anos, colocando em [con]tato os professores da Rede Municipal de XXX e os estudantes de Artes Visuais da XXX.



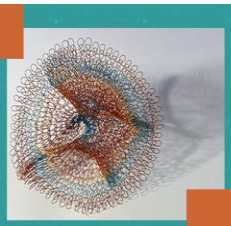
como partilhar as primeiras referências artísticas, das leituras e percepções, partilhar presença para o outro. Existem os movimentos internos, ao serem provocados a se perceberem como sujeitos em formação, em processo de singularização. Também os movimentos de partilha, para marrar-nos de possibilidades de ser. Estes movimentos são dialéticos, podendo a escuta reverberar em uma reflexão, que reverbera em uma fala, e consequentemente uma escuta.

> É interessante notar que quando partilhamos histórias de vida, narrando situações familiares ou de outros tempos – revendo fotografias antigas – uma sensação de fortalecimento é gerada. A força de se ver no outro, de se enxergar em outras vivências, provoca e incentiva ações de transformação. (Borre, 2020, p.42).

Bourriaud interroga, em meio às questões da pós-produção: “O que fazer com isso? Dito em outros termos: como produzir singularidades, como elaborar sentidos a partir dessa massa caótica de objetos, de nomes próprios e de referências que constituem o cotidiano?” Bourriaud (2009a, p.13), afinal, o que seria a arte? Um modo de criar ou repropor relações com o mundo. Borre segue ao afirmar que:

> Ao contar, inventar e reinventar experiências, geramos processos de mudanças microfísicas, ao nível do pessoal/subjetivo, na relação com os lugares que ocupamos nas redes de poder. Um processo emancipatório é desencadeado a partir da tramação de nossas histórias – e o que escolhemos contar – com o acontecimento em si e a interpretação do outro. Uma tríade que provoca, constrói sentidos. (Borre, 2020, p.43).

Narrar-se e recontar-se provoca mudanças em si e no outro, para isso entendemos que estabelecer um espaço de partilha necessita de contato, afeto e confiança, para então sentir a segurança de se expor. Estar juntos e presentes pode ser um disparador suficiente. Os ditos não ditos também foram presentes, o que mais importa é qual movimento repercutiu, a busca por uma singularização. Para Hernández (2015, p. 30), “itinerário em que visam e reflexionam sobre sua trajetória



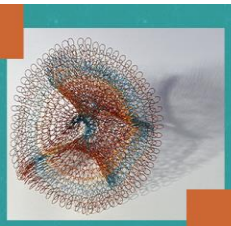
como estudantes, na escola e na universidade, e como estas experiências repercutem em seu processo de construção de uma identidade como docentes". Entretanto, as experiências não estão restringidas aos ambientes escolares, pois lugares não institucionais também nos formam. O modo como vivemos a própria vida proporciona modos singulares de nos tornarmos e sermos professores.

O espaço de partilha também tem aqui o sentido de partilhar o pão, do momento do cafezinho com prosa, da presença para o outro, a escuta com o outro e se fazer na partilha. Da comunhão ao redor da mesa. Pontos de encontro. Desde Spinoza (1979), afirmamos que os corpos afectam-se e são igualmente capazes de afectar. Instaurar na sala de aula um espaço de partilha é dar lugar à comunhão, ao estar juntos, ao encontro com a presença. O encontro se faz pelo contato. As tramas em [con]tato[3] fazem a formação docente em Artes Visuais.

Estar junto ao redor da mesa, para se alimentar em comunhão, enquanto partilhamos experiências e narramos, cada um a si mesmo, de forma oral, nos nutrimos pelo contato com o outro, ao mesmo tempo nos nutrimos esteticamente pela partilha de referências.

Além disso, em outros encontros, estávamos juntos ao redor da mesa costurando, bordando ou desenhando, enquanto partilhamos partes de si com o coletivo. Este encontro para o fazer manual é ancestral, "a educação sempre tem a ver com uma vida que está mais além da nossa própria vida, com um tempo que está mais além de nosso próprio tempo, com um mundo que está mais além de nosso próprio mundo", como diz Larrosa (2022, p.36). Este estar ao redor da mesa em comunhão possibilita as narrativas de si e contagiar-se com o outro. Pequenos territórios em [con]tato. Fazendo do p(l)ano suporte destes contágios e ponto de encontro e proporcionando a vivência de diferentes pontos de vista, a arte como tramas de narrativas. Nesta forma-ação com e pela arte não nos constituímos sós.

[3] [Com]tato é um agenciamento trabalhado no Grupo de Pesquisa e Estudos XX que pressupõe estarmos, de fato, nas nossas ações e práticas docentes e artísticas, para além do contato. É a forma de nos nutrirmos esteticamente para a constituição docente de si. (Schneider, Monteiro, Monteiro, 2021).



> Não estamos só. Não somos sós. Somos sempre coletivos. Estamos sempre embrenhados em uma teia de alteridade que nos envolve e nos move. Nossa essência é uma coletividade de forças – materiais, sociais, visíveis, invisíveis – em permanente rearranjo. Por necessidade de reconhecer-se a provisoriedade de nossa forma de ser e, de algum jeito, compreender que o desfazer-se e refazer-se contínuo de formas é, digamos, natural. (Pereira, 2016, p. 187).

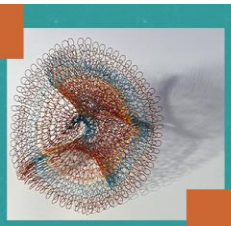
Pelo contágio nos constituímos, pela existência do outro consigo me ver, me perceber, me narrar, me experimentar. Pelo outro consigo existir, a existência se dá pela diferença. Para Bourriaud (2009, p.151) a arte relacional é um "conjunto de práticas artísticas que tomam como ponto de partida teórico e prático o grupo das relações humanas e seu contexto social, em vez de um espaço autônomo e privativo."

A sala de aula é o lugar praticado, é o lugar em que ocorrem as tessituras, as tramas, e tramar é se contagiar e é, também, gerar um compromisso com a descoberta e o conhecimento, nesta relação de curiosidade, partilha, trama, registro de sentimentos e percepções. O espaço praticado é libertador, é o tempo vivenciado das microestéticas, como propõe Pereira (2016), é transgressor e é onde se constituem os significados para a vida, como acredita bell hooks (2017).

O p(l)ano instaurou o espaço praticado, o respiro, a criação, a troca, o desabafo e o conhecimento coletivo. Foi uma metodologia proposta de ensino e simultaneamente de formação docente. Espaço de narrativas, registros e memórias que atribuem significados singulares e singularizantes ao ensino de arte. A construção desse espaço de partilha e de ensino de artes apresenta uma opção de fissura no sistema do "bem privado" e caminha pela lógica da educação pública.

Conclusão

A proposta de olhar a formação a partir do espaço de partilha promoveu o contágio, o contato com o outro corpo, com o outro saber sensível. Quando a disciplina terminou ficou o inacabamento. Os participantes continuaram percorrendo

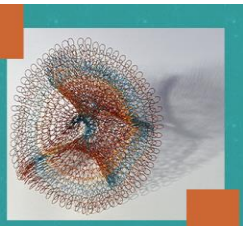


suas trajetórias, buscando se tornaram docentes ou não. E com isso sabemos que não existe fim na constituição de si, é uma constante feitura com muitos desfazimentos. Sobre a formação como ação e atitude estética,

> o inacabamento é posto como uma possibilidade de realização. O inacabamento acaba tornando-se propulsor dos processos de diferenciação no si [...]. Inacabamento não é precisamente uma incompletude, mas o estabelecimento de uma pausa. E por pausas forma-se o si. O tempo das paragens, necessárias para a operação de um trabalho sobre si. Nas paragens, gestam-se gestos, que não buscam uma forma acabada do si. Mas uma proposição da forma. A forma, aqui, é sempre uma proposição. Está à mercê dos encontros, que criam novos deslocamentos no si. (Schneider, 2018, p. 72).

O inacabamento se faz pela diferença, pelas vias da experimentação. Uma obra e os modos de existir são sem continuidade, com acasos, invenções e “com seus desfazimentos”.

A formação inicial de professores de Artes Visuais de forma propositiva, envolvida com a criação e experimentação de si ocorreu pelo tramar do p(l)ano, um dos diversos modos de se relacionar com o mundo. A feitura de si é o encontro com a singularização, e quando existe intencionalidade de fazer do processo formativo também um processo de singularização abre-se possibilidade para o que pode ser. Mais uma formação de tantas que já foram e estão sendo forma-ativas, não se pretendeu ser original ou inédito, e sim singular e em contato com os modos de ser e existir no mundo. Como dito anteriormente, o ensino da e com arte a partir de formas de criar relações com o mundo e com os outros. A experiência de estágio que funda esta pesquisa nada mais foi o ponto de encontro de docências inacabadas, que estão seguindo outros gestos, outros percursos. Dessa forma, portanto, pensamos enquanto colocamos em prática - pela práxis freiriana - metodologias outras em formação de arte/educadores.



Referências:

BOURRIAUD, Nicolas. *Formas de vida. A arte moderna e a invenção de si.* São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BOURRIAUD, N. *Pós-Produção: como a arte reprograma a vida*. São Paulo: Martins Fontes, 2009a.

BOURRIAUD, Nicolas. *Estética Relacional.* São Paulo: Martins Fontes, 2009b.

BORRE, Luciana. *Bordando afetos na formação docente.* Conceição da Feira: Andarilha Edições, 2020.

CERTEAU, Michel de. *A Invenção do Cotidiano:* 1. Artes do fazer. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido.* 1987.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Catadores da Cultura Visual: uma proposta para uma nova narrativa educacional* [Tradução de Ana Duarte]. Porto Alegre: Mediação, 2007.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade.* São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo (Nova edição).* Editora Companhia das Letras, 2019.

LARROSA BONDÍA, Jorge; CARDARELLO, Carla Giovanna Lamas; FISCHER, Rosa Maria Bueno. A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. *Educação & realidade. Porto Alegre. Vol. 29, n. 1 (jan./jun. 2004), p. 27-43,* 2004.

NÓVOA, António. Educação 2021: para uma história do futuro. Educação, *Sociedade & Culturas, n. 41, p. 171-185,* 2014.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de (Org.). *Arte, educação e cultura.* Santa Maria: UFSM, 2015.

PEREIRA, Marcos Villela. *Estética da professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor.* Santa Maria: UFSM, 2016.
SANTANA, Anthony Fábio Torres; PEREIRA, Marcos Villela*. Da Constituição da Professoralidade ou Como Alguém se Torna Professor.* REVELLI, v.11, 2019.

SCHNEIDER, Daniela da Cruz. *Da feitura de si: por um gesto artístico na formação*. 2018. 77f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de 59 Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018. Disponível em: < http://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/4395>. Acesso em: 30 de abr. 2022

_____; MONTEIRO, Lívia Lempek Trindade; MONTEIRO, Rafaela Alves. [COM]TATO: Práticas formativas com e em Artes Visuais para Transcender o hoje. In: XXX Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil, 2021, Pelotas. Anais do XXX Congresso Nacional da Federação de Arte Educadores do Brasil [recurso eletrônico]: *Poéticas para transcender e enfrentar o amanhã.* Pelotas: UFPEL, 2021. p. 796 – 807.

Lívia Lempek Trindade Monteiro
Graduada em Artes Visuais Licenciatura pela Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Atual mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU-FURG) e no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV-UFPel). http://lattes.cnpq.br/0103327585340069
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9805-5135
E-mail: livialempek23@gmail.com

Ursula Rosa da Silva
Professora Titular da Universidade Federal de Pelotas, atuando no programa de Mestrado em Artes Visuais (UFPel), na linha de Ensino da Arte e Educação Estética Atualmente é vice-reitora da UFPel, foi Diretora do Centro de Artes da UFPel, de 2013 a 2021 e líder do grupo de pesquisa: Caixa de Pandora: Estudos em Arte, gênero e Memória, junto ao CNPq. http://lattes.cnpq.br/2360365860775097
ORCID:https://orcid.org/0000-0003-0815-6942
E-mail: ursularsilva@gmail.com

Disponibilidade dos dados da pesquisa: o conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo está publicado no próprio Artigo.
Recebido em 31 de janeiro de 2024
Aceito em 17 de abril de 2024
Editor responsável: Júlia Maria Hummes (FUNDARTE)
ISSN 2319-0868
Qualis A1 em Arte, Educação, Filosofia, História, Interdisciplinar, Linguística e Literatura



Creative Commons Não Comercial 4.0 Internacional de Revista da FUNDARTE está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional.
Baseado no trabalho disponível em https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte.
Podem estar disponíveis autorizações adicionais às concedidas no âmbito desta licença em https://seer.fundarte.rs.gov.br/