

Ensino de Artes Visuais: ressonâncias de uma pedagogia menor

Daniela da Cruz Schneider¹

Universidade Federal de Pelotas
Programa de Pós-Graduação em Educação
Agência de fomento: CAPES

Resumo: Este trabalho tem como objetivo buscar as potências do conceito de pedagogia menor para o Ensino de Artes Visuais. Interroga a forma maior do Ensino de Artes Visuais, problematizando a tripartição do conhecimento da arte expressa e objetivada pelos PCNs-Arte. Busca em Gilles Deleuze e Sílvio Gallo os pressupostos teóricos que orientam a investigação e o quadro conceitual. O trabalho estrutura-se da seguinte: a primeira parte deste trabalho ocupa-se do desdobramento conceitual das concepções de literatura menor e de pedagogia menor; na segunda parte propõe-se a discutir as ressonâncias do conceito de pedagogia menor no ensino de Artes Visuais; já a terceira parte, empreende na discussão acerca de outras possibilidades de pensar a arte.

Palavras-chave: Pedagogia Menor; Ensino de Artes Visuais; Parâmetros Curriculares Nacionais.

Introdução

Fazer a educação verter em arte. Já não mais a arte estar sob o jugo da educação. Seria possível? Este trabalho busca as ressonâncias entre a arte e outros modos de pensar a educação. Em um momento de reciprocidade: ao criar um conceito para a educação, cria-se igualmente outra possibilidade de se pensar a arte.

Este trabalho apresenta alguns resultados de pesquisa que vem sendo realizada para elaboração de dissertação de mestrado em educação (UFPel). O objetivo geral configura-se na busca/investigação das potências do conceito de pedagogia menor para o Ensino das Artes Visuais. Parte da hipótese de que houve uma despotencialização da dimensão sensível da arte quando foi oficializada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Cabe ressaltar que em nenhum momento sou desfavorável a presença da arte na escola. Em oposto extremo, por defender que a arte tem muito a oferecer a educação, que empreendo essa crítica. Pois, acredito que os PCNs-Arte, no que concernem as proposições triangulares do conhecimento da arte, acabam deixando subsumidas as potências sensíveis do conhecimento da arte, em detrimento de dimensões utilitaristas e instrumentais.

A pesquisa vem sendo desenvolvida a partir de método teórico-bibliográfico. Tem-se buscado no pensamento de Gilles Deleuze, bem como no pensamento pós-

¹ Graduada em Artes Visuais – Licenciatura (2008 – UFPel). Especialista em Educação (2011 – UFPel). Atualmente mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e bolsista CAPES.

estruturalista na educação, os vetores teóricos e filosóficos que desdobram o problema e os objetivos da pesquisa. O conceito de pedagogia menor verte a partir de deslocamentos: da concepção de literatura menor (DELEUZE; GUATTARI, 1977), para uma educação menor (GALLO, 2008), para assim chegar em no conceito de pedagogia menor. Esses desdobramentos conceituais vão lançando ressonâncias sobre o Ensino das Artes Visuais.

A primeira parte deste trabalho ocupa-se do desdobramento conceitual das concepções de literatura menor e de pedagogia menor; Na segunda parte propõe-se a discutir as ressonâncias do conceito de pedagogia menor no ensino de Artes Visuais; Já terceira parte, empreende na discussão acerca de outras possibilidades de pensar a arte.

Desdobramentos conceituais: literatura menor, pedagogia menor

A concepção de educação menor reserva uma relação intrínseca às potências criadoras em educação. Ela é dissidente de uma educação maior – aquela das grandes políticas educacionais, dos parâmetros e diretrizes nacionais. Dissidente e criadora porque não se limita a reproduzir objetivos dissecados. É constante invenção dos modos de fazer em educação, buscando fora da norma, das convenções e do código as possibilidades de *artistar* a educação.

Os vetores teórico-filosóficos dessa concepção são Gilles Deleuze e Sílvio Gallo. Deleuze (1977) propõe, em parceria com Félix Guattari, a concepção de literatura menor, ao fazer uma análise da produção literária de Franz Kafka. Caracterizam a literatura menor a partir de três coeficientes: a desterritorialização da língua, a ramificação do individual no imediato-político e o agenciamento coletivo de enunciação. Considerando que “menor não qualifica mais certas literaturas, mas as condições revolucionárias de toda a literatura no seio daquela que chamamos de grande (ou estabelecida)” (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p. 28).

O conceito de educação menor é engendrado por Sílvio Gallo (2008), que desloca os três coeficientes que caracterizam a noção de literatura menor. O conceito de pedagogia menor emerge da distinção entre educação e pedagogia. Se por educação entende-se um conjunto de práticas que desembocam em certas finalidades, em aprender algo que está sendo ensinado. E se por pedagogia entende-se o *como* da educação, as práticas que possibilitam a efetivação da

educação, ou seja, as práticas que possibilitam que aquilo que está sendo ensinado seja aprendido, então esse trabalho trata de pedagogia.

A *desterritorialização* é o primeiro coeficiente de uma literatura menor. É processo de criação de ruído dentro e a partir da língua oficial. Assim, “uma literatura menor não é a de uma língua menor, mas antes o que uma minoria faz em uma língua maior” (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p. 25). Trata-se de diferenciar essa língua maior, fazendo dela um uso menor. Cria-se, assim, uma torção no território oficializado, uma língua e uma forma de produzir literatura que sub-vertem a lógica normativa. Em uma pedagogia menor, o coeficiente de desterritorialização também provoca torções criativas. Não irá reproduzir o já estabelecido, mas produzir... buscar os lugares a serem inventados em educação. As práticas de educação menor não dizem respeito às prescrições dos Parâmetros Curriculares Nacionais, como já havia defendido. Elas se diferenciam, escapam e se desterritorializam através de ato criação. Criação de estilos, de modos de fazer/operar em educação.

O segundo coeficiente de uma literatura menor é a *ramificação política*: cada história, cada enredo familiar não dirá respeito apenas àquele que produz a obra literária. Ela pouco tem que ver com casos pessoais. Cada história aumentada ao microscópio remete diretamente ao imediato político. Há sempre outras histórias agitando-se dentro de uma mesma história. Não se trata de sentimentos e vivências universais, mas uma singularização que está impregnada de um contexto maior, de outras histórias. O que o menor pode? O que há em uma partícula das grandes listas de conteúdos e dos objetivos dos parâmetros nacionais de educação? Do modelo/código são retirados apenas pontos que viabilizam artistagens e um movimento que não cessa em conexões: “não interessa à educação menor criar modelos, propor caminhos, impor soluções. Não se trata de buscar a integração dos saberes. Importa fazer rizoma. Viabilizar conexões e conexões” (GALLO, 2008, p. 68).

O terceiro coeficiente é o *valor coletivo*. Em uma literatura menor não há enunciação individual, mas coletiva. O escritor fala pela sua comunidade. Na educação menor, segundo Sílvio Gallo (2008), quando o professor faz uma escolha, está fazendo por ele e por todos aqueles com quem trabalha. Pois, “na educação menor, não há a possibilidade de atos solitários, isolados; toda a ação implicará

muitos indivíduos. Toda singularização será, ao mesmo tempo, singularização coletiva” (GALLO, 2008, p. 68).

Considerando estes os pressupostos de uma pedagogia menor. E se por desterritorialização em educação entende-se a fuga de uma territorialidade, a instauração de rupturas por meio de criação. E se os coeficientes de ramificação política e valor coletivo são considerados atos de resistência em educação menor. Concluo, então, se assumo essas premissas, que uma menor é, sobretudo, criação e resistência. Antes, indiscerníveis, criação-resistência, como uma única ação. Assim, é possível falar de uma pedagogia da criação. O docente da criação-resistência, cria por meio da resistência e resiste por meio da criação.

Ressonâncias do Ensino de Artes Visuais

Nos PCNs-Arte os objetivos da disciplina precedem verbos como compreender, conhecer, reconhecer, classificar, identificar, verificar, contextualizar, respeitar, humanizar, expressar, interpretar... tantos infinitivos: er, er, er... ar, ar, ar... e com tanta impossibilidade de Ar. A perspectiva que defendo da Arte está poetizada pela sua potência de Ar. Não o ar dos imperativos, infinitivos que instrumentalizam e a relação com Arte na escola, mas o Ar que enche e esvazia, que dá espaço aos poros, cria nichos sem nada, vazios de interpretações dadas, classificações utilitaristas e inférteis, apenas Ar. Bolsões de ar...

O Ensino de Artes Visuais, matizado pelo conceito de pedagogia menor, subtrai-se aos preceitos de uma educação maior. Esta coincide com as grandes políticas educacionais, as diretrizes e os parâmetros curriculares nacionais. Estando a pedagogia da arte fora do julgo dos objetivos dissecados dos PCNs, move-se por meio da criação, potencializando suas dimensões sensíveis. Isso porque não está subsumida a triangulação instrumentalista proposta pelo documento, que restringe o ensino de arte a contextualização, a fruição e produção artística, com acento fortemente moralista e instrumentalista.

Sob as ressonâncias da concepção de pedagogia menor e, igualmente, do pensamento de Gilles Deleuze lança-se a uma lógica da sensação. [Re]assume as dimensões sensíveis, se entendemos a sensação não como qualitativa nem qualificada, mas como possuidora de “apenas uma realidade intensiva que nela não

determina mais dados representativos, mas variações alotrópicas. Sensação é vibração” (DELEUZE, 2007, p. 51).

Outras possibilidades para pensar as imagens da arte

A concepção triangular do conhecimento da arte, proposta pelos PCNs-Arte, considera as imagens da arte como representações do mundo. Como realidades a serem decodificadas. Isso está expresso pelo caráter histórico-contextual: toda a imagem tem uma história; pelo eixo da fruição ou apreciação significativa: toda imagem tem um código significativo e gráfico, que precisa ser decodificado e apreendido, cumprindo funções de reconhecimento; e, o terceiro eixo, a produção artística: arte é comunicação. Essas três dimensões que caracterizam e classificam os conhecimentos da arte – e com isso uma concepção particular de arte – a colocam no campo das intenções. E não das *intensões*.

Gilles Deleuze (1999) defende que a arte não é comunicação. Não está ela querendo informar – tampouco en-formar coisa alguma – se entendo que: “uma informação é um conjunto de palavras de ordem. Quando nos informam, nos dizem o que julgam que devemos crer. Em outros termos, informar é fazer circular uma palavra de ordem” (DELEUZE, 1999, p. 10). Não é própria da arte a comunicação, a informação... assim como as palavras de ordem.

À arte, segundo o filósofo, caberia a tarefa de capturar forças. Tornar visíveis forças invisíveis; tornar audíveis, sons anaudíveis (DELEUZE, 2007). A arte, assim, alinha-se estritamente com o território do sensível. Verte em intensidade. Para Deleuze (2007), a arte é um bloco de sensações, formada por perceptos e afectos. A sensação como vibração, aquilo que atinge o sistema nervoso diretamente, sem a mediação da inteligência. Com isso, não pretende subtrair a arte da produção intelectual, pelo contrário. Em *O que é filosofia?* coloca a arte ao lado da ciência e da filosofia, defendendo estes como os três campos de produção de pensamento. Além disso, como potências criadoras.

Notas conclusivas: a arte indaga a educação

Pensar arte e educação por processos de contaminação, borrando limites e buscando faixas translúcidas em que a educação passa a ser arte e a arte, por sua vez, possa ser outra, de conhecimentos e saberes outros. Pensando em como a

educação pode verter-se em arte, crio um campo para pensar a própria educação e por reversão de movimento, utilizo um conceito de educação contaminado pela arte para pensar a própria educação em arte.

Opero a partir do conceito de uma pedagogia menor, que se propõe desterritorializar o campo do ensino de arte. Quando digo de uma educação menor, busco nos pressupostos dessa perspectivas setas, vetores e matizes para pensar o ensino de arte. Com a intenção de indagar, infernizar, transbordar o atualmente instituído como ensino de arte. Buscar em uma pedagogia da criação, os pressupostos para fazer ressoar uma *pedagogia artista* para a própria arte. Contrariando os modos instrumentalizados das pedagogias da arte e da educação de uma forma geral, defendendo uma prática educativa que possibilite criações de mundos, alargamentos de territórios, contemple um conhecimento sensível, de um saber de experiência.

Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte*. Ensino de quinta a oitava séries. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC /SEF, 1997.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Kafka: Por uma literatura menor*. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1977.

DELEUZE, G. *Francis Bacon: Lógica das Sensações*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

GALLO, S. *Deleuze & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GALLO, S. Em torno de uma educação menor. *Educação & Realidade – Dossiê Gilles Deleuze*. Porto Alegre, v. 27 n. 2, jul./dez. 2002.