

TRÊS NOTAS SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL EM ARTES VISUAIS: A PERSPECTIVA DA CULTURA VISUAL, O ENDEREÇAMENTO E OS DIÁRIOS DE AULA

Marilda Oliveira de Oliveira*

Resumo

Este texto pretende introduzir três elementos com os quais tenho trabalhado no curso de licenciatura em artes visuais e nos cursos de mestrado e doutorado em Educação, na linha de pesquisa 'Educação e Artes' do PPGE da UFSM, que são: a perspectiva da cultura visual como posicionamento para a docência, o endereçamento, ou seja, a quem endereçamos nossas aulas, com quem queremos dialogar e sobre o que, e os diários de aula como instrumento de registro e pesquisa. Pretendo apresentá-los separadamente e ao final demonstrar como eles operam em sintonia e multiplicidade.

Palavras-chave: Cultura visual. Endereçamento. Diários de aula.

NOTAS INICIAIS

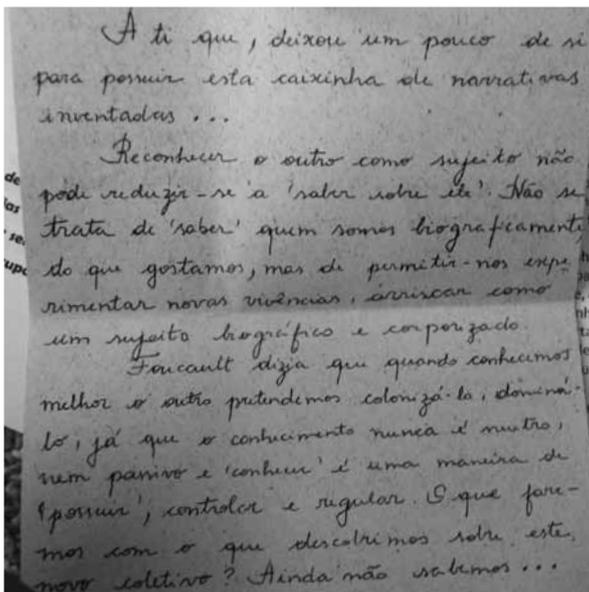


Figura 1. Exercício de aula "narrativas inventadas", 2º semestre 2010. Fonte: arquivo pessoal

Sou professora do curso de licenciatura em artes visuais há mais de nove anos e atuo no Programa de Pós-Graduação em Educação há mais de cinco. É a partir deste local de que falo. É neste espaço que se entrecruzam meus relatos e os relatos dos meus alunos, relatos esses por vezes prescritivos, por outras excludentes, relatos horizontais, plurais, de fluxo contínuo, intermitentes, com endereçamento e com acusação de recibo (ELLSWORTH, 2005). Relatos que constituem esta paisagem acadêmica onde se entre tramam e confinam as subjetividades possíveis dos que a habitamos (OLIVEIRA, 2011).

É a partir deste espaço experiencial das minhas aulas que construo as partes deste texto, minhas ideias, que não nascem prontas, mas que são combinadas, ajustadas, (des)encaixadas para compor este discurso. As imagens que apresento ao longo deste artigo são dos meus diários, dos

* Professora Associada I do Departamento de Metodologia do Ensino do Centro de Educação, da Universidade Federal de Santa Maria. Licenciada em Artes Plásticas (1987), Bacharel em Cerâmica (1987) ambos pela UFSM/RS. Mestre em Antropologia Social (1990) e Doutora em História da Arte (1995), ambos pela Universidad de Barcelona. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Arte, Educação e Cultura (GPAEC). Representante regional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas (ANPAP) e Editora da Revista Digital do LAV. Professora credenciada no Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE/UFSM), onde orienta dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre a perspectiva da cultura visual e a educação. E-mail: oliveira.marilda27@gmail.com

diários dos meus alunos e do que juntos produzimos. Imagens das imagens das minhas aulas. Escrevo diários desde 1979, há trinta e dois anos, portanto. Esses diários fazem parte da minha formação, das minhas escolhas profissionais e pessoais, de como eu penso minhas aulas e o que elas dizem de mim. As imagens que apresento não foram convocadas para ilustrar o texto, pois já tem seu próprio relato. Não pretendo falar sobre estas imagens, descrevê-las, mas a partir delas.

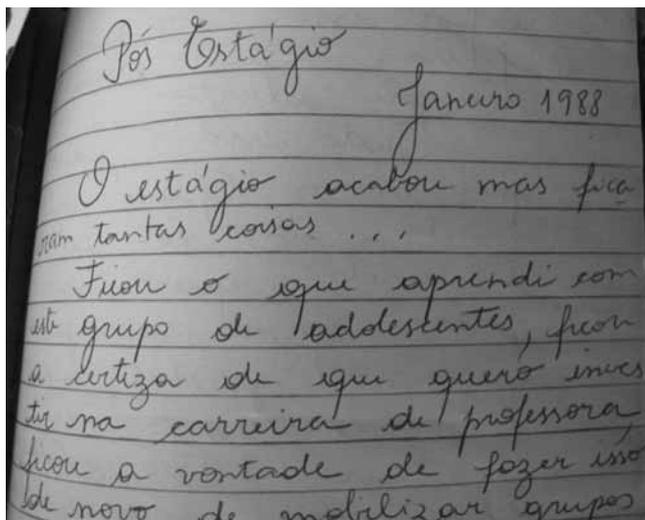


Figura 2. Fragmento do meu diário, janeiro de 1988. Início da carreira docente. Fonte: arquivo pessoal

Llevar una agenda puede ayudar a una persona a reflexionar sobre aspectos significativos de su vida pasada y presente. Y escribir un diario puede ayudar a marcarse objetivos en la vida por los que trabajar o luchar (MANEN, 2003, p.91)

Por meio da escrita de diários aprendemos mais sobre nós mesmos, sobre os outros e sobre o que pensamos que os outros pensam. “[...] un registro de los conocimientos adquiridos, para discernir patrones del trabajo en curso, para volver a reflexionar sobre reflexiones anteriores” (MANEN, 2003, p.91). Ou seja, esse registro nos auxilia a manter em movimento nossa prática discursiva/educativa, rever posicionamentos, atitudes, nos ouvir a partir do que escrevemos.

PRIMEIRA NOTA: A PERSPECTIVA DA CULTURA VISUAL

Como e por que tenho pensado a cultura visual como perspectiva para meu trabalho no curso de formação de novos professores? Como e por que tenho pensado a cultura visual a partir de narrativas e experiências autobiográficas? Nem sempre é fácil justificar nossas escolhas e outras vezes, nem mesmo sabemos como as escolhas são feitas. A sensação que tenho é a de que somos seduzidos e escolhidos.

O campo da educação em arte, ao longo dos últimos anos, vem alterando seu percurso cartográfico e ampliando seu território no que diz respeito à historiografia e todo o seu entorno. Um contexto que redimensionou o pensar e o fazer no modo como vem sendo contado/escrito, ao promover a discussão sobre conceitos filosóficos que, indubitavelmente contribuíram para as novas emergências do presente. Ideias que foram incorporadas por muitos de nós que atuamos no campo educacional da arte para enriquecer as discussões em torno do campo profissional e formular novos caminhos para as teorias em vigor.

A cultura visual tem sido este caminho que possibilita novas entradas, novas brechas, novos percursos e diferentes trilhas para melhor convivemos com os velhos parâmetros do campo da educação e da arte. Pensar a partir da perspectiva da cultura visual nos cursos de formação de professores de artes visuais tem nos possibilitado aprender a rever algumas questões instituídas no campo da arte e facilitado o confronto entre narrativas e imagens. Talvez, principalmente, pelo fato da cultura visual trazer na sua origem esta hibridez, esta natureza bricolada e múltipla. Talvez pelo fato de a cultura visual não ser partícipe dos exclusivismos e unilateralidades, ao contrário, de alimentar-se da dispersão, por querer dialogar com várias perspectivas teóricas e metodológicas, creio que este posicionamento facilite nosso diálogo de aprendizagem. Talvez não seja

por nenhuma das razões mencionadas anteriormente, e sim por alguma outra razão que desconhecemos. Estas podem ser, e não estou afirmando que sejam, algumas das razões pelas quais tenho optado por trabalhar a partir da perspectiva da cultura visual nas minhas aulas. Outro argumento considerável e que não merece ser desprezado é por representar uma outra estratégia de interpretação. E, quem sabe, este último argumento seja o mais forte, pois nos permite repensar as bases que até então orientaram a formação inicial de professores de artes visuais e não apenas por ampliar o repertório visual; por trazer novos objetos para a arena, outros artefatos ou alargar o banco de imagens do acervo de estudo, não se trata também de uma nova forma ou de um novo método, se trata, sim, de uma outra postura investigativa.



Figura 3. Cartografia produzida pelo artista e designer Cristian Mossi a partir dos meus diários de aula (2010). Fonte: arquivo pessoal

Selecionei alguns fragmentos do livro de Belidson Dias lançado neste ano de 2011, quando ainda são tão poucos os que escrevem sobre cultura visual no Brasil, para ampliar as minhas reflexões.

A educação da cultura visual situa questões, institui problemas e visualiza possibilidades para a educação em geral, características que não encontramos destacadas atualmente em nenhum outro lugar do currículo. [...] a educação da cultura visual acontece como uma compreensão dos processos cognitivos entre aqueles que produzem e os que apreciam a visualidade da vida diária e, desse modo, nos convida a ponderar sobre o imaginário social como se fosse uma instalação de assuntos sociais que afetam noções, opiniões, valores e

apreciações da arte. [...] o objeto estético não perde o seu poder na cultura visual. Ele, simplesmente, é investido de outros poderes que o relacionam ao seu contexto social. [...] é importante lembrar, entretanto, que o projeto da educação da cultura visual não se opõe à arte/educação, nem é uma seção desta. Pelo contrário, a educação da cultura visual é inclusiva de todas as formas de relações de ensino e aprendizagem da visualidade e seus produtos culturais. (DIAS, 2011, p. 62-71)

Por conseguinte, pensar a formação inicial a partir da perspectiva da cultura prevê construir um caminho ainda não existente, prevê experimentar práticas combinadas, prevê des(encaixar) peças antes pertencentes a outras caixas de ferramentas. Combinar, justapor, sobrepor e avaliar o que vamos combinando e o que poderá resultar destas novas produções/combinções.

SEGUNDA NOTA: O ENDEREÇAMENTO

Trabalho com o conceito de endereçamento a partir de Ellsworth (2005, p. 18), “[...] todos os modos de endereçamento falham de uma forma ou outra. Eu nunca ‘sou’ a ‘pessoa’ que um endereçamento pedagógico pensa que sou. Ainda assim, nunca sou também a pessoa que ‘eu’ penso que ‘sou’”.¹ A partir deste pressuposto podemos pensar que os encaminhamentos de uma aula são sempre isso, apenas encaminhamentos, planejamentos. Não há garantia, são apenas dispositivos² lançados.

Por outro lado, uma aula é sempre um ato performativo, a aula é um acontecimento em si e os acontecimentos são rupturas de continuidade. A ruptura talvez seja a razão pela qual o encontro seja produtivo porque permite que cada um, ao final da aula, possa tecer outras interlocuções com novos intercessores e aprender alguma coisa.

Vou ampliar um pouco esta discussão elucidando o pensamento de Ellsworth sobre os modos pedagógicos de endereçamento. Segundo esta autora:

– Ensinamos sem nenhum conhecimento ou certeza sobre quais serão as consequências que terão nossas ações como professores;

– Precisamente, a impossibilidade de designar que ações, identidades e conhecimentos são os ‘corretos’ ou ‘necessários’ é um elemento central de ensinar sobre e através da diferença social e cultural;

– A pedagogia, quando ‘funciona’, é irrepetível e não se pode copiar, vender ou intercambiar, ‘não tem valor’ na economia do explicável em educação;

– A pedagogia é uma ação que está suspensa (como numa interrupção, nunca completada), no espaço entre o eu e o outro;

– A pedagogia é uma ação que está suspensa no tempo entre o antes e o depois da aprendizagem;

– E, finalmente, a pedagogia é uma ação suspensa (mas não perdida) no pensamento, entre os espaços entre as categorias dominantes e os sistemas discursivos de pensamento (ELLSWORTH, 2005, p.26).

A partir do exposto podemos pensar que ensinar e aprender não se reduzem a questão de como fazê-lo (procedimentos, técnicas, materiais), mas que ensinar e aprender são coisas que não existem *a priori* e que precisam ser inventadas a cada encontro, a cada aula. E nesta concepção o ato performativo é sempre novadoso, e alguns ingredientes são necessários: o prazer das pessoas que fazem parte do encontro, o argumento, os artefatos culturais, a arena, a interação, a ambiência, os conteúdos culturais subjetivados, a ideia de rede, a leitura e a escrita, a prática educativa coletiva, entre outros tantos elementos que poderíamos mencionar.

Ellsworth (2005) nos fala de endereçamento a partir de suas experiências com imagens fílmicas e, segundo ela:

O conceito de modo de endereçamento se constrói seguindo esta opinião – para que um filme funcione com certo público, para que simplesmente

tenha sentido para um espectador, ou lhe faça rir, aderir-se a um personagem, suspender sua incredulidade, chorar, gritar, sentir-se satisfeito ao final, o espectador tem que entrar em uma relação particular com a história do filme e o sistema da imagem. (ELLSWORTH, 2005, p.34)

Uma aula funciona da mesma maneira, para que um encontro tenha sentido é necessário que aquelas pessoas que aceitaram o convite para aquele encontro entrem em sintonia, se emocionem, sintam-se afetadas pelo texto e pelas imagens daquele encontro. Se não houver estas rupturas de descontinuidades, nada aconteceu e o endereçamento se perdeu, não encontrou destinatário.

Desejo explicar melhor o que estou dizendo, exemplificando com um fato ocorrido numa aula de estágio curricular da licenciatura deste semestre: selecionei como dispositivo visual a divulgação de um suposto filme espanhol, disponível na rede: “Teu corpo, esse lugar que eu chamava casa”³. O argumento utilizado por este fragmento é muito simples, fala do cotidiano contemporâneo, das nossas incompletudes, dos nossos desassossegos, faz referência às perguntas às quais não temos respostas, a necessidade de reinventar-se, a complexidade das relações amorosas, da linguagem. Estes são os argumentos para a divulgação do suposto filme. Após assistirem duas vezes o fragmento exibido que é bastante curto, menos de 5 minutos, solicitei que buscassem estabelecer uma relação entre as imagens vistas e seus projetos de estágio, que são individuais. Meu objetivo era que associassem seus projetos ao corpo do outro, esse lugar que nos acolhe, que nos dá segurança, de onde partimos e para onde regressamos quando estamos apaixonados. Que potencializassem e se apropriassem dos seus projetos para falar das suas experiências cotidianas com a docência. Que estabelecessem relações de desencontros com a experiência da sala de aula, quando nem sempre nossos alunos entendem o que queremos dizer. Ou somos nós quem não sabemos nos explicar? Meus alunos, no entanto, retiraram várias palavras,

frases do vídeo, disseram o que o vídeo disse, mas não conseguiram estabelecer relação com o trabalho docente.

Com isso quero dizer que fizeram o exercício de forma adequada, mas faltou a ruptura de descontinuidades, faltou aquele “e...?”. Houve falha no endereçamento, pois não houve acusação de recibo. Nenhum deles percebeu que se tratava da possível divulgação de um filme, embora estivesse escrito: “em breve, nas melhores salas de cine”. Talvez pelo fato de ter sido em um outro idioma, talvez pelo fato de não estarem acostumados a assistir a *trailers*, enfim, as razões podem ser muitas mas isso já não importa. O que podemos aprender a partir desta experiência? O que podemos aprender sobre endereçamento?

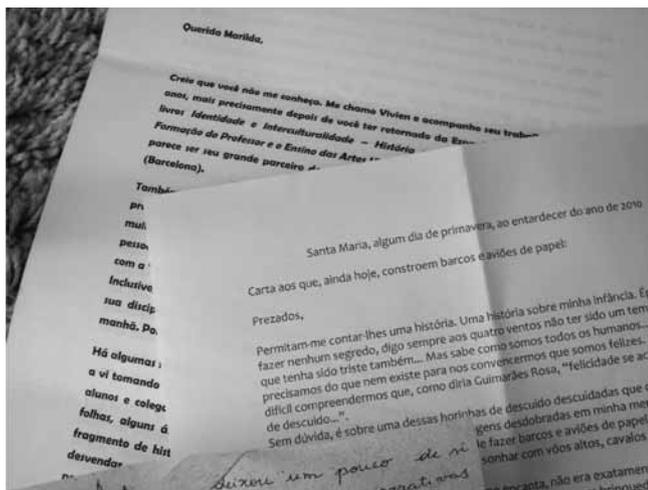


Figura 4. Fragmentos de cartas produzidas na disciplina Prática de Pesquisa B, 2010. Fonte: arquivo pessoal

TERCEIRA NOTA: OS DIÁRIOS DE AULA

Trabalho com o conceito de diário de aula a partir da concepção de Zabalza (2004). É um instrumento utilizado como recurso de reflexão sobre a própria prática profissional (docência) e, portanto, uma forma de documentar e instrumentalizar a atividade pedagógica que exercemos.

Holly (1989, p.61-81 apud ZABALZA, 2004, p.15) diferencia os múltiplos tipos de diários em função

da modalidade de narrativa que emprega. Aponta a existência de oito tipos: o jornalístico, o analítico, o avaliativo, o etnográfico, o terapêutico, o reflexivo, o introspectivo e o criativo/poético. Atualmente tenho utilizado dois desses formatos de diário nas minhas aulas: o formato etnográfico – no qual o conteúdo e o sentido do narrado (mesmo permanecendo nos limites das descrições) levam em consideração os contextos físico, social e cultural em que ocorrem os fatos narrados. Os eventos narrados aparecem como parte de um conjunto mais amplo de fenômenos que interagem entre si. E o formato criativo/poético – no qual a narração responde as possibilidades de imaginar ou recriar [e até inventar] as situações que se narram.

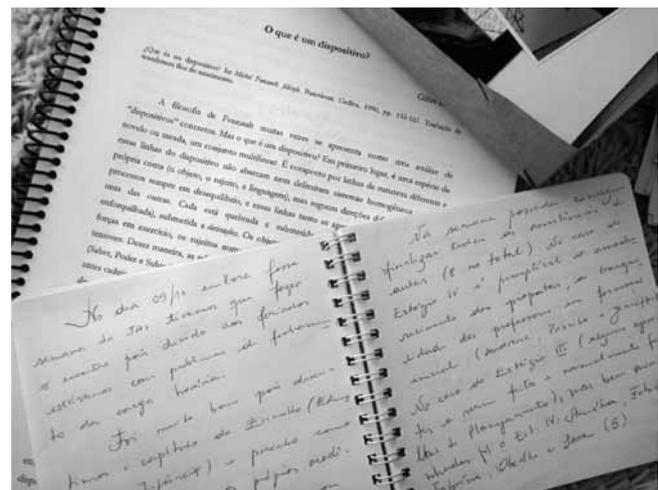


Figura 5. Fragmento do meu diário de aula com registro das assistências realizadas. Fonte: arquivo pessoal

Zabalza (2004) nos convida para analisarmos, em cada aula, o que destacaríamos como ‘dilemas’, para ele constructos descritivos (isto é, identificam situações dialéticas e/ou conflitantes que ocorrem nos processos educativos), ou seja, elementos escolhidos pelos professores em formação inicial, aquilo que eles focalizam na sua escrita e selecionam como forma de caracterizar o debate. São o que costumamos chamar de “pontos de pauta”, e que Zabalza (2004) denomina de ‘dilemas’, itens que serão aprofundados, esmiuçados

em forma de conceitos, por meio de autores que possam nos ajudar a entender melhor o que estamos discutindo e assim, poderemos também nós aprofundar nossa escrita e entender melhor nossas posições e nossa prática pedagógica escolar. Os diários visuais ou textuais são novos espaços de interlocução entre o que escrevemos e como somos escritos pelos que nos ouvem.

A função do diário de aula é a de investigar, apontar certos problemas que aparecem, apontar detalhes que servirão de base para criar hipóteses. Dar sentido aos nossos objetivos, elaborar perguntas, dúvidas que surgem no decorrer das práticas em sala de aula. Um guia para reflexão das práticas realizadas dentro do ambiente escolar.

O diário pode ser um caderno de anotações, um bloco de notas, onde são apontados todos os detalhes da experiência docente. Depois de apontados os detalhes deste ambiente, permite uma visão global sugerindo novos olhares para determinados acontecimentos, acarretando mudanças e intervenções em certos pontos observados.

Segundo Porlán (1997), a socialização do diário no coletivo serve para a troca de ideias, experiências, vivências. O grupo troca informações, discute acerca dos diversos problemas enfrentados e juntos tiram dúvidas uns dos outros através dos próprios relatos apresentados. Este intercâmbio é importante, uma vez que os diversos acontecimentos não ficam perenes ou relegados para uma só pessoa, podendo trocar informações e interligar respostas para certos problemas. Promovem a quebra de estereótipos e apontam novos caminhos para cada situação apresentada no grupo.

Neste sentido, o diário deixa de ser apenas um caderno de relatos e passa a ser um objeto de estudo em que seu texto continua em aberto. Configura-se no penetrar nas análises das causas e consequências, torna-se objeto de pesquisa. Aponta hipóteses e faz

perceber os acontecimentos que se desenrolam durante as experiências no ambiente da escola ou do meio em que nos colocamos a frente no processo de construção do conhecimento com os outros colegas.

O diário age assim como o testemunho desta busca de si. Alguns relêem seus diários e se surpreendem com o que escreveram. Outros não compreendem mais nada [...]. Um diário é uma encenação, uma forma de representação de si. Nós somos o personagem principal de nosso diário. Nós temos às vezes a tendência a escrever as coisas não como elas são, mas como deveriam ser. Escreve-se para embelezar ou dramatizar a vida, para lhe dar um sabor novo. (CUNHA, 2006, p.121)

Desta maneira, “o diário compartilhado no grupo exterioriza a prática do professor em formação inicial, deixa de ser um segredo. E, no momento em que esta prática é discutida pelo grupo, ela é ressignificada” (OLIVEIRA, 2009, p.220). A leitura do diário no grupo é como uma segunda escrita, é dizer novamente, ou de outra forma, o já dito. Ler um texto nosso é uma outra forma de reescrevê-lo.

NOTAS FINAIS

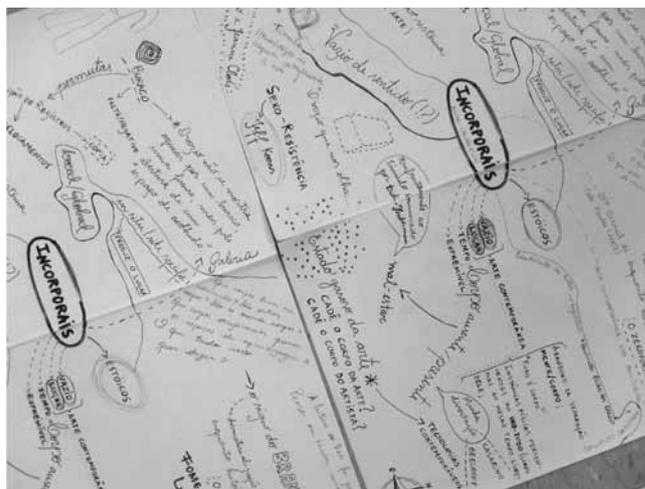


Figura 6. Exercício produzido na disciplina “Arte, cultura na contemporaneidade”, 2011. Fonte: arquivo pessoal

Portanto, a cultura visual aliada aos diários de aula é uma possibilidade de endereçamento, uma forma de diluir fronteiras, ampliar debates e estabelecer outras relações pedagógicas.

Assim,

Partilhar desejos e informações, construir conhecimento e sulcar caminhos para que ocorra de algum modo a formação de profissionais no campo da arte, da educação e da cultura, tem sido uma negociação contínua de fronteiras e de questionamentos acerca de nossos limites. Além de fazer com que percebamos constantemente que não podemos pensar na subjetividade (nas suas esferas micro e macro) enquanto entes estanques que buscam a todo o custo uma unicidade. Para nós, a dúvida e a incerteza de conceitos fechados têm se instaurado enquanto uma fértil aliança, em que revemos nossas posturas e formulamos novas ideias para aquilo que almejamos enquanto pessoas e enquanto grupo. (OLIVEIRA; ROSA; MOSSI, 2010, p. 142)

Finalizo demonstrando a sintonia e a multiplicidade com que estes três elementos operam quando associados. Deste modo, a perspectiva da cultura visual tem sido a arena, o fórum de discussão, a plataforma onde os diários são produzidos e endereçados. Todo diário é uma multiplicidade (DELEUZE; GUATTARI, 1992), não há diário simples. Os diários são formados por componentes fragmentados, com acabamentos provisórios. Todo diário conta uma história, histórias não lineares, ao contrário, histórias sinuosas, de idas e vindas, enviesadas. Um diário se alimenta de várias fontes: de imagens coladas, de conceitos entrecruzados, de camadas de cola, de desenhos, de rasuras, de escritas nas margens. Todo diário é um incorporal, embora esteja sempre encarnado em um ou mais corpos.

THREE NOTES ON INITIAL TRAINING VISUAL ARTS: THE PERSPECTIVE OF VISUAL CULTURE, AND ADDRESSING THE DAILY LESSON

Abstract

This paper intends to introduce three elements with which I have worked in the degree course in visual arts and master's and doctorate in education, in line search 'Education and the Arts', PPGE, UFSM, are they - the perspective of visual culture as a placement for teachers, addressing, or to whom we address our classes, with whom we talk and what, and the daily classroom as a tool to record and research. I intend to present them separately and finally demonstrate how they operate in harmony and diversity.

Keywords: Visual culture. Addressing. Daily lesson.

NOTAS

- 1 Tradução livre da obra em espanhol: ELLSWORTH, Elisabeth. Posiciones en la enseñanza. Diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad. Madrid: Akal, 2005.
- 2 Utilizo o conceito de dispositivo foucaultiano: "espécie de novelo ou meada, um conjunto multilinear. Linhas de natureza diferente que não delimitam sistemas homogêneos por sua própria conta (o objeto, o sujeito, a linguagem), mas seguem direções diferentes, formam processos sempre em desequilíbrio" (DELEUZE, 1990, p.1).
- 3 Disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=M3KUVZUAnSk> e também pode ser localizado no Google por 'La casa de las palabras'

REFERÊNCIAS

- CUNHA, M. T. S. Escrever sobre si: diários íntimos e construção de subjetividades. In: SOMMER, L. H.; BUJES, M. I. E. (Org.) *Educação e cultura contemporânea: articulações, provocações e transgressões em novas paisagens*. Canoas: Ultra, 2006, p.119-135.

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

DIAS, B. *O imundo da educação da cultura visual*. Brasília: Ed da UnB, 2011.

ELLSWORTH, E. *Posiciones en la enseñanza: diferencia, pedagogía y el poder de la direccionalidad*. Akal: Madrid, 2005.

MANEN, M. V. *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea, 2003.

OLIVEIRA, M. O. O papel da cultura visual na formação inicial em artes visuais. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (Org.) *Educação da cultura visual – narrativas de ensino e pesquisa*. Santa Maria: EDUFMS, 2009, p. 213 - 224.

_____. Por uma abordagem narrativa e autobiográfica: diários de aula como foco de investigação. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (Org.) *Educação da Cultura Visual – conceitos e contextos*. Santa Maria: EDUFMS, 2011. p. 175-190.

_____; MOSSI, C.; ROSA, A. N. Grupo de Pesquisa como dispositivo de formação docente. In: RODRIGUES, E. B. T.; ASSIS, H. L. (Org.) *Educação das artes visuais na perspectiva da cultura visual – conceituações, problematizações e experiências*. Goiânia: Seduc/GO, 2010. p. 129 - 147.

PORLAN, R.; MARTIN, J. *El diario del profesor*. Un recurso para la investigación en el aula. 4. ed. Sevilla: Díada, 1997.

ZABALZA, M. A. *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Enviado em 07 de junho de 2011

Aprovado em 30 de junho de 2011