

QUE
NÃO
É
O
QUE
NÃO
PODE
SER
QUE
NÃO
É



DIANE SBARDELOTTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES – FACULDADE DE EDUCAÇÃO
GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

Diane Sbardelotto

QUE NÃO É O QUE NÃO PODE SER QUE NÃO É

Porto Alegre - RS
2016

DIANE SBARDELOTTO

**QUE NÃO É O QUE NÃO PODE SER QUE NÃO É:
Professora, artista, devir-outras**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao curso de Artes Visuais para obtenção do grau
de licenciada em Artes Visuais sob orientação
da prof.^a Dra. Paola Zordan.

Porto Alegre - RS
2016

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Artes Visuais para obtenção do grau de licenciada em Artes Visuais.

DIANE SBARDELOTTO

Orientadora Prof.^a Dra. Paola Zordan

Monografia apresentada em: ____/____/____.

1^a Examinadora: Prof.^a Dra. Andrea Hofstaetter

2^a Examinador: Prof^o Dr. Cristiano Bedin da Costa

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as outras.

[...]
é preciso unir e deixar de mastigar canetas.)
SOB PONTUAÇÕES IMPRECISAS
TUA LARGUEZA É MAIOR QUE NOMES
despertando talvez elaborem novos riachos
nevenemos novíssimas dúvidas
amarremos remos inúteis

(em busca da palavra exata
me engasguei no horizonte curto demais
[...]¹

¹ CESAR, Ana Cristina. **Poética**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p.171.

RESUMO

Este trabalho traz a indefinição de uma identidade ou nomenclatura para a professora de artes que é também artista e que desempenha ainda outros papéis, possui um devir-outras, modela-se às necessidades das diferentes situações e dos espaços que ocupa. No texto se pensa e poetiza a formação e o exercício magisterial em arte, através de situações, perguntas, escritos que defendem o abandono dos padrões e delimitações de o que é arte, artista, professora e aula. Busca romper com dualismos e separações entre o que é ou não é arte e educação, expandindo as possibilidades do conceito de aula. Trabalha-se a partir das ideias de devir e de rizomas, dos espaços entre, em Deleuze e Guattari, subjetivações e escrita de si em Foucault, articulando essas perspectivas nas questões da prática de pesquisa e do ensino de arte. Aplica-se o conceito de artista-etc, de Ricardo Basbaum e usa-se de escritos de literatura para falar sobre os efeitos e imprecisões das palavras-nomes. A pesquisa apresenta trabalhos de arte autorais, relatos de estágio na escola básica e, através da consideração da multiplicidade de personas existentes numa, estendendo à artista, professora, às outras, para “o que não é o que não pode ser que não é”, tal qual na letra de Arnaldo Antunes.

Palavras-chave: artista-etc., professora de arte, poética em aula, subjetividade.

FIGURAS

Capa. Fotografia de fios emaranhados sobras de uma descostura, 2015. Acervo pessoal.

Figura 1. Fluxograma criado com conceitos e formas que envolviam a pesquisa em sua fase inicial, 2015. Acervo pessoal. _____ 12

Figura 2. Meu nome escrito por uma aluna de seis anos de idade, começando a se alfabetizar, 2011. Acervo pessoal. _____ 17

Figura 3. *Pouso forçado.* Fotografia e intervenção digital, 2015. Diane Sbardelotto. (Imagem em uma aula na escola onde foi realizado o estágio.) _____ 19

Figura 4. *Se meu nome fosse eu,* fotografia, 2014. Diane Sbardelotto. _____ 20

Figura 5. Página de agenda de observações do estágio, 2015. Acervo pessoal _____ 22

Figura 6. Sem título, da série *Vestido de mim,* fotografia, 2011. Diane Sbardelotto____ 25

Figura 7. *Um dia vou,* fotografia, 2011. Diane Sbardelotto. _____ 26

Figura 8. *Boneca de milho quando jovem* e *Milhorretrato,* fotografias, 2014. Diane Sbardelotto. _____ 27

Figura 9. Trabalhos da série *Moldes.* Pintura, escultura e outras técnicas. Acrílica, cola e goma sobre tecidos. Dimensões variadas, 2016. Diane Sbardelotto. _____ 29

Figura 10. *Impossível Uso.* Registro de performance, 2011. Diane Sbardelotto. (Colaboração de Emanuela Siqueira). Fotografia: Tuane Soligo. _____ 30

Figura 11. *Para onde? Para onde?* Fotografia, 2014. Diane Sbardelotto. _____ 32

Figura 12. Desenho de rascunho misturando árvore e raízes. Diane Sbardelotto _____ 33

Figura 13. *Ortopedoxia.* Performance, 2016. Paola Zordan. Fotografia: Patrícia Guterrez. Fonte:<https://plus.google.com/photos/photo/106153102744717655097/6330953203815900674?icm=false>. Acesso em 08/10/2016 _____ 34

Figura 14. *Seja marginal, seja professora de artes.* Releitura da obra de Helio Oiticica *Seja marginal, seja herói,* feita na disciplina de Estágio II, para intervenções no espaço do Instituto de Artes/UFRGS, durante o Fórum de Projetos de Ensino em Artes Visuais (Artestágios). Diane Sbardelotto, 2015. _____ 35

Figura 15. Imagens do processo de confecção de cenários no Teatro Novo DC. (Acima). Imagens de programas de peças de teatro produzidos em arte digital. (Abaixo) _____ 48

Figura 16. Ilustrações feitas para o livro <i>Minha mãe é Astronauta</i> , de Rosane Castro. 2016, Diane Sbardelotto. _____	49
Figura 17. Fotografia de bolinha de papel amassada que me foi oferecida como uma rosa durante o estágio, 2015. Diane Sbardelotto. _____	51
Figura 18. Montagem digital feita com fotos do estágio. 2015, Diane Sbardelotto. ___	52
Figura 19. Fotografia feita na sala dos professores da escola onde foi realizado o estágio. 2015, Diane Sbardelotto. _____	55
Figura 20. Imagem produzida para a apresentação no Artestágios a partir de uma frase repetida pelos professores. 2015, Diane Sbardelotto. _____	58
Figura 21. Desenho feito no diário de bordo do estágio retratando uma aluna da turma onde realizei o estágio. 2015, Diane Sbardelotto. _____	59
Figura 22. Imagens do pátio da escola onde foi realizado o estágio, antes do início da aula e depois de serem varridas as flores durante o intervalo. 2015, Diane Sbardelotto. ___	62
Figura 23. Fotos de meninos confeccionando uma roupa como proposta de trabalho final do estágio. 2015, Diane Sbardelotto. _____	63
Figura 24. Montagem de fotos dos alunos vestindo as Roupas-propostas e performando. 2015, Diane Sbardelotto. _____	66
Desfigura ou contra a capa _____	72

SUMÁRIO

TEMA! _____	11
DESLIMITAÇÃO _____	12
ALGUM PROBLEMA? _____	13
INTRODUÇÃO: o início é antes _____	14
O QUÊ? _____	16
MOVIMENTO 1 _____	17
MOVIMENTO 2 _____	32
MOVIMENTO 3 _____	51
CONCLUSÃO NÃO _____	67
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS _____	68
SITES _____	71

TEMA!

Tema o imperativo!

Tema ser de casa.

Não tendo casa, não fico em mim, vivo [n]outras, já não fico.

Estou nômade no desterritório.²

Eu não temo, ser uma-coisa-nem-outra, e as duas, e outras.

Um nenhum, sem mil, mas um, mas nenhum, mas mil, mais de mil.³

Existir para ser o que já existe: a nula existência.

Palavras acidentais nos requerem (r)existir:

Não dexista!⁴

Veja que bugre só pega por desvios, não anda em estradas -
Pois é nos desvios que encontra as melhores surpresas e os ariticuns maduros.
Há que apenas saber errar bem o seu idioma.⁵

Escrever bem, (escrever é um bem), com estilo, requer capacidade de “gaguejar”, de “ser estrangeiro na própria língua” para assim “traçar linhas de fuga”, sair das coisas repetidas.⁶

Depois de tudo que já dissemos, estranhemos tudo que dissermos!

Em Deleuze deslizo no estriado.⁷
Deslindo, desterritorializo (me). Des-tudo.

E disse Deusleuze:
- *Faça-se.*

² Os conceitos de nômade e desterritorialização são aqui apropriados de Deleuze e Guattari, para pensar a não delimitação dos territórios existenciais, seu fechamento ou permeabilidade para o dentro e o fora.

³ Trocadilho com o título do livro *Um, nenhum, cem mil*, de Luigi Pirandello, onde o personagem Moscarda, ao descobrir que seu nariz era voltado para a direita, fato não percebido até então, passa a fazer uma série de especulações metafísicas sobre sua identidade, numa busca de si mesmo em relação aos outros.

⁴ Existir e Desistir são palavras com sonoridades parecidas. *Dexistir* é, aqui, uma invenção de palavra através da mistura das grafias para tentar nomear a desistência de existir, para falar sobre quando existindo, estamos a desfazê-lo, que é, para mim, o que se passa quando forçamos nossa existência a caber nos modos de ser estabelecidos, nomeados, nos moldes que anulam ou escondem o que não se encaixa.

⁵ BARROS, Manoel. **O livro das ignorâncias**. Rio de Janeiro: Record, 1993.

⁶ DELEUZE, Gilles. PARNET, Claire. **Diálogos**. Lisboa: Relógio D'água, 2004, p.14.

⁷ Liso e estriado são trabalhados por Deleuze e Guattari no livro *O que é a Filosofia?* para falar de dois tipos de espaços. Nestes, faz-se associações com tecidos suas dobras e tramas.

DE(s)LIMITAR⁸ O TEMA: os limites são o tema.

“[...] o nômade, ao tecer, ajusta a vestimenta e a própria casa ao espaço exterior, ao espaço liso aberto onde o corpo se move.”⁹

Esta pesquisa borda, anda nas bordas, transborda, de alguns seres-lugares-comuns: A professora de artes, o sistema escolar, [o sistema fechado das artes], o artista-artista, as aulas que preexistem, o conceito convencional de obra de arte, o que ficou preso no nome. Trata de arte e educação colocadas em situações de oposição, semelhança, mistura ou sob restrições.



O fluxograma acima foi desenhado para situar visualmente estas palavras, que já não estão no mesmo lugar, que mudam, sugerem entrelaçamentos vivos em relações assimétricas.

⁸ Tomo aqui emprestado o termo “deslimites”, palavra inventada (não é toda palavra uma invenção?) no poema *Delimites da Palavra*, de Manoel de Barros, a qual se poderia dizer que é nula, que anuncia e depois desfaz, mas que precisou existir para fazer o papel de dizer limites, e já em si mesma desdizê-los.

⁹ DELEUZE, Gilles. GUATARRI, Felix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2*. São Paulo: Editora 34. Vol. 5, 2012, 2ª Ed., p. 194.

Mas, qual o **PROBLEMA**?

Se não nos deixam fabricar as nossas questões, com elementos vindos de toda parte, não importa de onde, se apenas nos são “colocadas”, não temos grande coisa a dizer. A arte de construir um problema é muito importante: inventa-se um problema, uma posição do problema, antes de se encontrar uma solução.¹⁰

Interessa-me, não responder à uma pergunta, mas, como para Deleuze, para quem o procedimento perguntas-respostas só serve para alimentar dualismos, saber as implicações necessárias de uma questão formulada, mostrar como as coisas não seriam se as questões não fossem essas. A partir dessa ideia, desenvolve-se aqui um trabalho que não persegue respostas, mas produz, ao redor e entre questões, outros mundos, mais obras, pensamento, novas perguntas.

¹⁰ DELEUZE, Gilles. PARNET, Claire. *Diálogos*. Lisboa: Relógio D'água Editores, 2004, p. 11.

Só os loucos começam. ¹¹

INTRODUÇÃO: O início antes do início

“O começo não passa de interrupção de algo que já vinha ocorrendo, mas que ainda não tinha recebido nome.” ¹²

Escrevo para ver o que vai acontecer.

Enquanto escrevo, quanto acontece!?

Este trabalho se compõe com momentos de ação, no fluxo, numa constante movimentação inconstante, imprevisível. Não trata de, ou fala sobre. Compõe-se. Em vias de tornar-se aquilo que é, mas nunca é, na potência de devir mais alguma coisa, ainda (e adiante?) indefinível, por vir. É suporte, espaço e material de criação. Com dobras, infinitamente desdobrável, em arte, em educação, em classe de “outros”.

Apresento práticas da professora não separadas, porque inseparáveis, dos percursos como artista, aluna, mulher, cenógrafa, ilustradora e outros eteceteras que acompanham um corpo não-molde, não fixo, que, no entanto, se modela conforme os desafios a cumprir que, mais do que fazeres, e afazeres, são subjetivações¹³ constitutivas de um, ou muitos seres num.

Organizo este trabalho com divisões (não imunes às misturanças e borrarmentos, repletas de outros possíveis) por assuntos que às vezes não poderiam estar em compartimentos, as quais chamarei, então, “movimentos”. São deslocamentos, estados entre devires, onde trato de diferentes e transitórias situações, de ser-estar, deslocar.

Poderão soar por vezes contraditórios, como espécies de paradas. Que sejam então pensados como pausas para pegar impulso, ganhar velocidade na escrita.

Movimento 1: Escritos sobre escrever, dar nomes, render-se aos inomináveis e com eles produzir. Apresento neste primeiro momento de movimentação, um pouco de meus percursos até me tornar isso, que é o que não me tornei, que não sei. Os métodos e problemas foram todos inventados, antes, durante e quiçá haja muito mais depois.

Movimento 2: Escrita de si como prática de liberdade, em Foucault. As liberdades e subjetivações dos papéis já estereotipados e a eminência de outros. O(a) artista-etc.,

¹¹ JAFFE, Noemi. **Livro dos Começos**. São Paulo: Cosac Naify, 2016, sem página.

¹² JAFFE, 2016, sem página.

¹³ O conceito de subjetivação é aqui entendido, na perspectiva dos autores Deleuze e Foucault, associado à ideia de uma existência humana construída a partir dos signos que formam uma cultura na qual o sujeito está inserido.

conceito de Ricardo Basbaum, o livre exercício em arte e a livre vida magisterial, tratada por Paola Zordan.

Movimento 3: O estágio curricular realizado na licenciatura em Artes Visuais e pensamentos, reflexões, relatos de situações e poéticas de dentro da escola para fora.

Na estruturação do texto, palavras e frases advindas de falas de outras pessoas e apropriadas por mim da oralidade, apresentarei grifo em *itálico*. Escritos meus de cunho mais literário, aforismos, pequenas crônicas, contos e outras frases que não se mesclam, por impossibilidades do literal, por intenção minha, ao texto monográfico acadêmico são, algumas vezes, demarcados com mesmo recuo das citações bibliográficas, porém sem referência de autoria.

Entremeio todo o trabalho com, ora uma escrita artística, ora mais acadêmica, confessando que ambas, infelizmente, colidem. Isto é estratégico dentro desse trabalho acadêmico e também como aspecto de mim enquanto pesquisadora e artista, quando preciso alternar entre as duas (e outras) formas, para as diferentes exigências. Procuro pensar aqui que as formas de texto nas quais, às vezes, bruscamente se muda o tom, mais que liberdade e restrição confrontadas, são diferentes possibilidades de se lidar com conhecimentos.

O papel das imagens no texto não é sempre o de ilustrar coisas ditas, elas não repetem o texto, mas o desejam, e desejam ampliá-lo ou mesmo confrontá-lo de colocando em discrepância. Comento algumas imagens utilizadas, sobre outras é melhor não dizer. É importante que se passem alguns silêncios e que algumas leituras sejam essencialmente visuais. A maior parte delas são trabalhos de minha autoria, como registros em meio à pesquisa, à atuação na escola e do cotidiano, criações. Outras são necessárias para contar alguma história.

O Quê

Que não é o que não pode ser que
Não é o que não pode
Ser que não é
O que não pode ser que não
É o que não
Pode ser
Que não
É
O que não pode ser que
Não é o que não pode ser
Que não é o que
O que?
O que?
O que?
Que não é o que não pode ser que não é ¹⁴

¹⁴ Letra de poema/música de Arnaldo Antunes. Disponível em:
http://www.arnaldoantunes.com.br/new/sec_discografia_sel.php?id=202. Acesso em 26/08/2016.

MOVIMENTO 1

COMO É (m)EU NOME?

- *Profe, como é teu nome?*¹⁵



Meu nome é Di(hã?)ne, com uma pergunta a me **dividir**.
Professora ou artista?
dentro fora
entremeio?
entretantos, tantas
entre a escola básica, o sistema das artes, as denominações existentes.
Ou sem entre?
O que é o contrário de fronteira?
Como dizer meu nome?

“Conhece o nome que te deram, não sabes o nome que tens.”¹⁶

¹⁵ Pergunta que me fez uma aluna de seis anos de idade. Em fase de alfabetização ela sugeriu que o “a” de meu nome era o mesmo de “maçã” e o escreveu desta maneira. *Como é teu nome?*, diferente de perguntar *Qual é teu nome?*, me fez pensar que o nome pode ter não só grafia, mas forma, uma própria. Em apresentação do projeto deste TCC, ao mostrar a pergunta, esqueci-me de uma letra “m” da frase e escrevi *Como é eu nome?* O incidente tornou-se pensável e muito significativo, sendo após apropriado para o trabalho como acidente poético.

¹⁶ SARAMAGO, José. **Todos os nomes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p.09.

~~Na medida do~~, sem medida, conforme o disforme, palavras a me percorrer, eu a recorrer, correr delas, tropeçamo-nos, caio aqui. Em texto. Corrido?

Quando os sentidos precisam não estar com a literalidade das palavras (palavra pode ser literal?), quando meu corpo pensa ser “*sem órgãos*”¹⁷, (mas isso é impensável!) a literatura é o “*grito-sopro*” do esquizofrênico, contra “*as palavras reduzidas aos seus valores fonéticos*”¹⁸ a favor de dizer quase a mesma coisa de outro modo, então dizer já outra coisa, ter outros modos, não ter modos, mesmo que não exista a coisa mesma, no direito de dizer nada, de balbuciar, burburinhar, que é como quando o professor não ouve mais nada porque houve de tudo.

Não há palavras certas. Também não há metáforas (todas as metáforas são palavras sujas, ou a sua causa). Só há palavras inexatas para designar exatamente alguma coisa. Criemos palavras extraordinárias, mas na condição de as utilizarmos de modo vulgar e de fazer existir a entidade que designam com o estatuto do mais comum dos objetos.¹⁹

Escrever é desistir de ir ao supermercado.²⁰

Gerundismo

Tccendo sendo tecendo te sendo sendo-me a-sendo ascendo.

Penso, logo, problematizo.

Escrevo, logo, costuro. Logo costuro.

(Se antes escrever o que é urgente.)

Escrevo logo, antes que não escrever prevaleça.

Texto quer dizer Tecido; mas enquanto até aqui esse tecido foi sempre tomado por um produto, por um véu acabado, por detrás do qual se conserva, mais ou menos escondido, o sentido (a verdade), nós acentuamos agora, no tecido, a ideia generativa de que o texto se faz, se trabalha através de um entrelaçamento perpétuo; perdido nesse tecido - nessa textura - o sujeito desfaz-se, como uma aranha que se dissolvesse a si própria nas secreções construtivas da sua teia.²¹

¹⁷ Corpo Sem Órgãos (CsO) é um conceito de Deleuze apropriado de Artaud, para falar de um corpo que não tenha um “*funcionamento organizado dos órgãos em que cada um está em seu lugar, destinado a um papel que o identifica*”, com o peso de ser produtivo e ter uma finalidade na sociedade, mas um corpo intenso e intensivo, com potência, aberto à diferentes experimentações, sem organização prévia.

¹⁸ DELEUZE *apud* ZOURABICHVILI. **Vocabulário de Deleuze**. Rio de Janeiro: Unicamp, 2004, p.15.

¹⁹ DELEUZE, Gilles. PARNET, Claire. **Diálogos**. Lisboa: Relógio D’água, 2004, p.13.

²⁰ ZORDAN, Paola. **Educar com Poesia: Malha em carne e vida institucional**. Porto Alegre: INDEPin, 2014, p. 13.

²¹ BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2010. p. 74

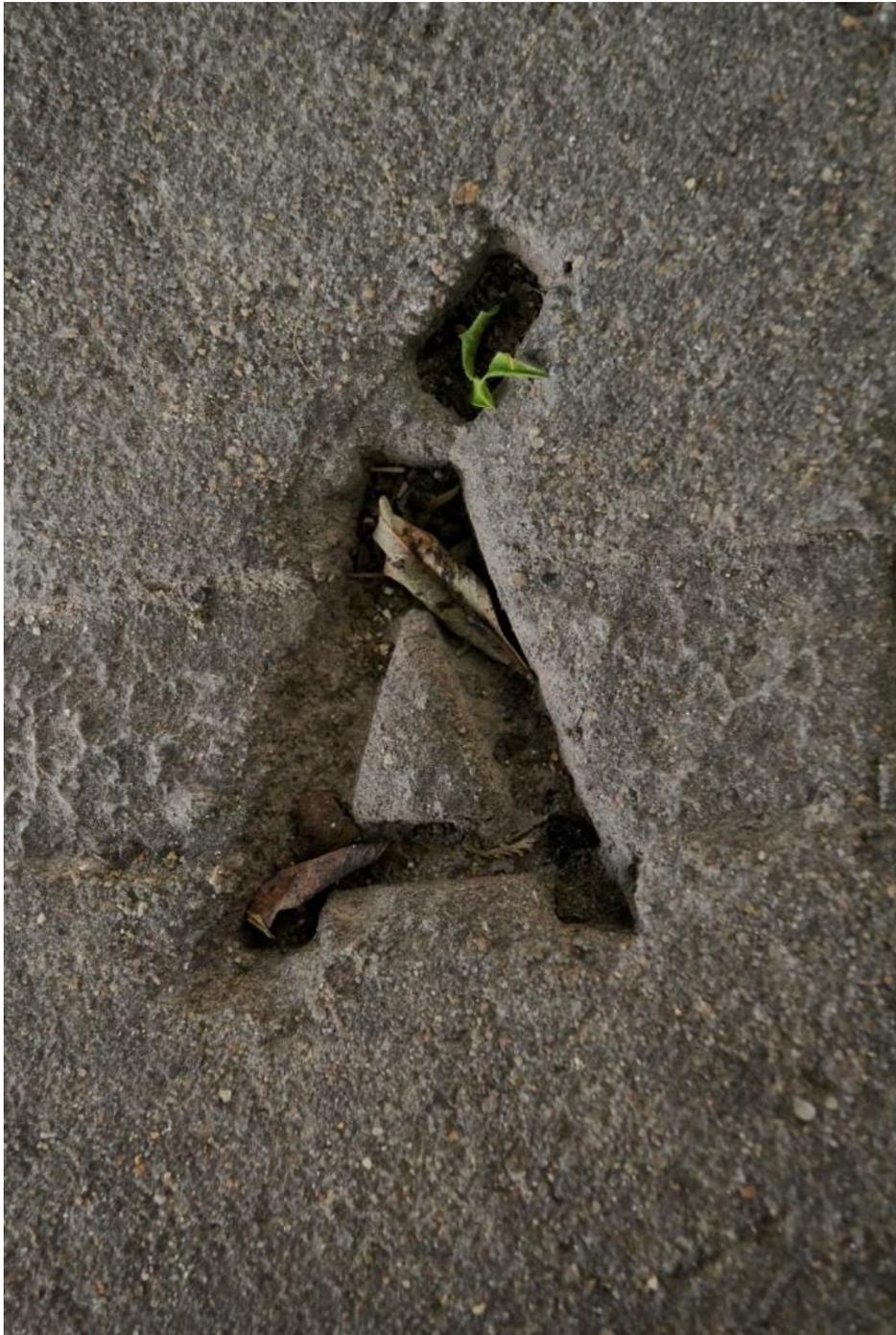


A exigência de espaçamento 1,5 cm cria vergões brancos de entretexto comparáveis aos espaços impostos, de trânsito (mas não transite!) entre as classes e cadeiras, para (não) passagem por onde se deixou espaço, de alunos e toda espécie do reino “coisa” produzível no ócio de uma aula. Vãos onde não se vai, onde não se dança, por onde se lança o corpo ao embora correndo. Para onde? cai a perna, rolam os lápis, onde o caminhar da professora é um corte em linha reta.

Alinhados pela linha do *parquet*, pra quê?

Dá insuficiência palavrar

Ah, se meu nome fosse eu!



Não uso a língua, não quero descobrir a verdade, e menos ainda expô-la diante dos senhores. Também não me ocorre nomear o mundo, e, conseqüentemente, não nomeio coisa alguma, pois nomear é o mesmo que sacrificar para sempre o nome à coisa nomeada...²²

²² ESTERHÁZY, Péter. **Os verbos auxiliares do coração**. São Paulo: Cosac Naify, 2011. (prefácio)

Admitindo que ao texto se apresentam muitos (bons!) problemas entre as palavras e as coisas, acompanham-me reflexões sobre a insuficiência das palavras para os eteceteras que estão além da professora, da artista, da professora artista, professorartista, professora-artista... palavras que uso de diferentes maneiras em cada situação desse trabalho.

Escrevo ativamente submissa à multiplicidade de coisas que estão nas palavras e das que não estão em palavra, sobre sermos ou não gente de palavra.

Para Jorge Larrosa, autor de um clássico texto sobre a experiência, é impossível negar que:

[...] todo humano tem a ver com a palavra, se dá em palavra, está tecido de palavras, que o modo de viver próprio desse vivente, que é o homem, se dá na palavra e como palavra.²³

Mas, se as palavras fracassam como definições precisas, na arte tem-se a possibilidade de amolecer conceitos, através de usos poéticos. O que não é falta de rigor conceitual, mas uma outra forma de conhecimento, não autorizado, mas conquistado e subvertido.

Nomes criados, especulações sobre nomenclaturas inexatas, palavras-minhas e palavras sobre e em, palavras com valores aproximados, palavras sem valor, palavras como aproximações e distanciamentos, palavras emprestadas para o não ter como dizer, exercícios de ser pelas palavras, além, e com elas, podem produzir arte e pensamento.

É necessário, mas também uma vantagem, usar das palavras sua maleabilidade nas distintas situações de fala, nas oscilações, em acontecimentos, sobretudo, como quando trabalhamos, em nossos encontros. Se todas as coisas tem nome próprio, para Deleuze, esse nome não “*designa*” de modo algum uma pessoa, um sujeito, mas designa “*um efeito, um ziguezague, alguma coisa que passa ou que se passa entre dois [...]*”²⁴.

Gilles Deleuze, em sua prática de pesquisa e pensamento analisa vários textos de literatura e os usa como uma maneira de ir mais profundamente nos estudos de filosofia, para pensar e criar conceitos, que outras formas de escrita não permitiriam. As coisas próprias da arte compõem aqui um método de pesquisa em arte e de pensamento associado à criação em imagem e poesia.

²³ LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. In: Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, jan./fev./mar./abr. 2002, n. 19, p.21

²⁴ DELEUZE, Gilles. PARNET, Claire. **Diálogos**. Lisboa: Relógio D'água, 2004, p. 17.

Quando se fala em devir, não se pode dizer que um termo devém ao outro, mas que eles se encontram, estão entre dois e seguem direções próprias a-paralelas. Se menciono a professora-artista-mulher, dessa maneira, não sigo exatamente uma sequência temporal ou hierárquica de estados assumidos, mas posições que se está ocupando simultaneamente.

É imensamente difícil escrever em linha reta!

“Escrevam com suas próprias palavras.”

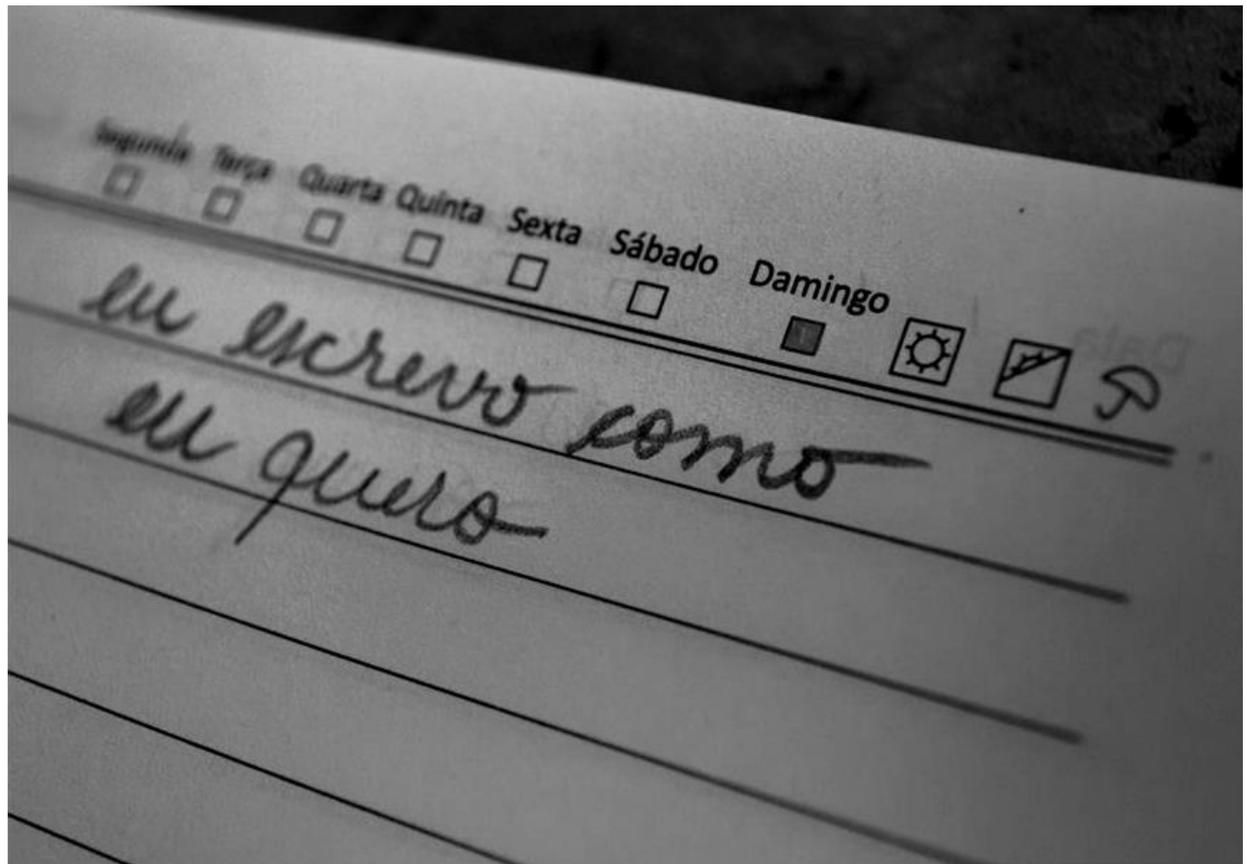
Que palavras não serão minhas quando sou eu que as pronuncio?

Enunciados que as professoras repetiam das folhas mimeografadas ao entregá-las aos seus alunos enfileirados. Pautas roxas feitas à régua sobre o carbono onde deveriam depositar palavras suas, palavras próprias, mas palavras que a professora gostaria de ler.

Cheiro de álcool.

Na embriaguez,

como escrever reto sem linhas tortas?



Escrevo
como eu quero
escrever!

Aqui não é possível traçar “*um caminho que deve ser seguido de um ponto ao outro*”²⁵ onde modos de agir prescritos nos desobrigam a pensar, mas, trata-se de um trabalho em que, quando os métodos conhecidos já não servem ao que estamos pesquisando, nos encontramos sem chão e “[...] *no espaço liso do voo somos obrigados a voar. [...] vamos ter que inventar.*”²⁶

Pouco se pode dizer da maneira como se realiza essa pesquisa além de que é uma pesquisa por meios artísticos. Podemos falar de uma “*pesquiZação*”²⁷, tratada por Paola Zordan, que, a partir do termo pesquisa-ação, criando outra grafia, traz o uso do “Z” com vários significados, desde os erros ortográficos nas produções textuais escolares, até os ziguezagues de proposições de Deleuze, o ZZZZZ do sono, a irregularidade, um raio.

A Pesquisa Baseada em Arte (PBA) e Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA), dentro da qual está a A/r/tografia, criada por Belidson Dias e Rita Irwin também é um método, dos já catalogados, que poderia servir de referência, onde se propõe:

[...] deslocar intencionalmente modos estabelecidos de se fazer pesquisa e conhecimentos em artes, ao aceitar e ressaltar categorias como incerteza, imaginação, ilusão, introspecção, visualização e dinamismo.²⁸

Enquanto falo, penso, pesquiso sobre o artista múltiplo, exercito sê-lo, sê-la, através da produção poética que agrega elementos da escola, fotos, desenhos, diálogos e outros materiais recolhidos durante observações no estágio, mas também incidências de outras situações de trabalho, estudos, poéticas do cotidiano, ficções, vida pessoal. É a partir do que se realiza efetivamente que se pode melhor defender uma prática, quando esta já não precisará de defesa.

Quando falo, não entrego nada. Deixo mesmamente despido quem tem frio e não encho a barriga dos que têm fome. Quando falo, o que faço é perto de não fazer nada e, no entanto, cria-nos a sensação de fazer tanto. Como se falando pudéssemos fazer tudo. O que digo só é bom porque pode ser dito, mas não se põe de parede para a casa ou de barco para a fuga. Não podemos navegar numa palavra. Não podemos ir embora. Falar é ficar. Se falo é porque ainda não fui.²⁹

²⁵ DELEUZE *apud* ZORDAN, Paola. **Das maneiras de se escrever uma pesquisa**. Revista Digital do LAV, v. 07, n. 02, maio/ago, 2014, p. 03.

²⁶ ZORDAN, Paola. **Das maneiras de se escrever uma pesquisa**. Revista Digital do LAV, v. 07, n. 02, maio/ago, 2014, p. 02.

²⁷ ZORDAN, Paola. REDIN, Mayra, STAHL, Cassiano. **PesquiZação no ensino das artes visuais**. V Congresso Internacional de Educação – Pedagogia (entre) lugares e saberes. São Leopoldo: UNISINOS, 2007.

²⁸ DIAS, Belidson. IRWIN, Rita. **Pesquisa educacional baseada em Arte: A/r/tografia**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2013, pp. 21-35, p. 23.

²⁹ MÃE, Valter Hugo. **A desumanização**. São Paulo: Cosac Naify, 2014, p. 34

Vale o dito.

Vale o escrito.

Mais vale o feito.

[...]

O currículo tem que ser curto
Mesmo que a vida seja longa.

Obrigatória a concisão e seleção dos fatos.
Trocam-se as paisagens pelos endereços
E a memória vacilante pelas datas imóveis.

[...]

Escreva como se nunca falasse consigo
e se mantivesse à distância.³⁰

Mas,

Falar já é falar de si.³¹

³⁰ SZYMBORSKA, Wislawa. **Poemas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011, p. 81. Trecho do poema *Escrevendo um currículo*.

³¹ Frase com a qual inicio um pequeno livro artesanal de minha autoria intitulado ANVERSOS, publicação independente da Edições de Percurso (Florianópolis/SC, 2015) cuja proposta está muito ligada a ideia de “devir”, editar “livros pela metade e/ou no meio do caminho, trazer à vida textos engavetados e/ou inacabados. Cada edição pode ter várias versões contendo formas alternativas de um mesmo pensamento literário, variações de imaginários, estados sucessivos de revisões gramaticais. Funciona como primeiro passo [...]”. Disponível em: <http://www.edicoesdepercurso.com.br/catalogo/>. Acesso em 25/08/2016.

Memorial d'escrita

Ele, quarta-série e mãos fortes.

Duas mãos e duas quarta-séries, um sonho de quinta.

Dizia-me, porque eu reclamava que se temos que ajuntá-las do chão, as pedras pesam demais, ficam ásperas:

- *Estude se não quer ficar na roça!*

Ele fazia força, não por falta de estudo, nem por não ter tudo, mas porque resolveu trabalhar no lugar onde estava. Outros trabalhos exigem-nos movimentações geográficas para serem realizados, como apanhar os saberes que ficam guardados em cidades, nas prateleiras do desuso.

Ao seu tempo, também são esses os que, perigosamente, se não tomamos arte, nos fazem imóveis. Escrevendo sobre o corpo, não no corpo, não com o corpo, sobre o tema corpo, no temor do corpo, sobre ter pouco corpo, a perder o sentido de nossos membros e não saber mais quem de nós é a cadeira,

se temos pernas,
ou ela seis.



Estudar me deixou ver que em trabalhar a terra havia um conhecimento não formal, mas de pôr as mãos nas formas, que os modos de conhecer podiam ser vários, que talvez eu não quisesse tanto sair da roça, mas, ter essa escolha e não ser impedida de qualquer outra que desejasse. Estudando, não ficaria restrita à um único espaço, mesmo se geograficamente permanecesse nele. Desde a escola, estudar sempre foi ter, gradativamente maior possibilidade de me movimentar, devir, ser também por vezes “*nômade*” num espaço “*estriado*”, já que “*pensar é viajar*”.³²



³² DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Felix. **Mil Platôs: Capitalismo e esquizofrenia**. Vol.5, Trad. Péter Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Ed. 34, 2ª Ed., 2012.

À mão livre

Desenhava sem retirar. Passava horas a rabiscar e cortar papéis enquanto não tínhamos televisão, nem explicações para a esquizofrenia em mães. Eu fazia tarefas da roça com meu pai, pequeno agricultor de fumo, feijão e o milho da polenta de cada dia. Às vezes, tentava enxertos, sempre malsucedidos, de árvores frutíferas de famílias distintas para criar híbridos de uma nova planta, pêssego com caqui não funcionou também. Construía escolinhas no mato e dava aula à alunos imaginários desenhados em cima de pedras, as classes. Eu, e minhas meninas de milho. Criávamos.



Você desenha tão bem, vai ser uma professora!, era um futuro a mim atribuído, que eu assumia. Saber muito bem uma coisa era o poder de ensiná-la aos outros. Ser professora era profissão respeitável, do vislumbre máximo entre meus sonhos.

Vivi no interior do oeste catarinense até os 23 anos de idade. Sai da casa de meus pais, na cidade de Tigrinhos/SC, um local com pouco mais de 1500 habitantes, aos 17 anos

e fui morar em uma cidade vizinha (Maravilha/SC), para ter acesso à ônibus. Ali trabalhava 44h semanais em uma fábrica de roupas, o que fiz por dois anos. Assim, cursei Bacharelado em Artes Visuais numa universidade comunitária (UNOCHAPECÓ, 2006-2009) a 100 km de distância de casa, indo e voltando todos os dias. No ano em que entrei na universidade eu havia sido a única aluna da escola a prestar vestibular e não sabia a diferença entre bacharelado e licenciatura. A universidade ali foi uma ruptura muito grande de concepções sobre os conhecimentos, especialmente quanto à sistemas artísticos e a arte contemporânea, sobre incentivos a desistir de ser professora, atividade considerada “menor” entre as possibilidades da arte.

Antes de terminar o bacharelado, no entanto, por não ter outro trabalho na área e para sair da fábrica, comecei a lecionar em escolas públicas da rede municipal e estadual de Tigrinhos/SC e Maravilha/SC (2008-2011), com ensino regular, EJA e oficinas de um projeto socioeducativo de erradicação ao trabalho infantil na cultura de tabaco. Uma dessas escolas, a mesma em que eu havia cursado todo ensino básico. Em tempo descompassado quanto as atualizações de educação em cidades maiores, havia participado como aluna das famosas práticas de repressão como ajoelhar-se ao milho, este colhido e debulhado em aula por nós mesmos, como exercício de coordenação motora. Algumas vezes, para o castigo motivado por não se ter trazido, como tema de casa, milho para castigos.

Ali, como professora, já com um pouco mais de acesso à informação, passei a perceber a escola inicialmente como um lugar desesperador. Aos poucos, e não sei muitas lutas, tornou-se para mim o que considero até hoje o lugar da mais legítima relação humana com a arte. A atuação na escola mudou totalmente minhas concepções do que poderia ser a arte, e, sem me dar respostas, indicou quais caminhos prescritos não aproximavam do fazer artístico.

Por outro lado, o ensino de arte na escola ainda estava, como permanece, sob peso de padrões históricos sedimentados. Foi preciso pensar meios de contornar e lidar com os impedimentos. Assim, passei a construir minha formação de professora pautada no aprendizado da prática, na prática, inventando a professora de mim, cumprindo uma constante demanda pessoal de pesquisa e sobrevivência pela poesia, dos outros e minha.

Com a mudança para Porto Alegre/RS, o choque cultural ao não ser entendida na fala dos erres, ou, como lá dizíamos, “éres”, me colocava em “posição de erro”, de fala erada. Apenas um dos abalos que me fizeram atentar para as enormes distinções entre o meio urbano e o rural, para a palavra como algo que também constituía meu ser. Quando eu cheguei aqui falando *ére*, foi que vi quanto de palavra a gente é feita!

Ingressando na UFRGS, como licencianda em Artes Visuais (2013), relaciono as duas etapas de formação em universidades e focos profissionais distintos, algo muito marcante, sobre várias questões dos currículos e também de acesso e permanência no ensino superior. Na UFRGS participei efetivamente de atividades acadêmicas para além do curso, como o PIBID, no qual atuei dois anos (2013-2015) em projetos em escolas estaduais, fiz apresentações em congressos, publiquei trabalhos, na Iniciação Científica (2015-2016). Estagiei no Museu de Arte Contemporânea do RS (2013-2015) em produção e montagem de exposições de arte e catalogação do acervo e fui mediadora na 10ª Bienal do Mercosul (2015), todas experiências que permitiram contato com arte contemporânea e educação no âmbito de espaços especializados e urbanos.

Como professora, meu trabalho sempre foi concomitante à produção artística em torno de temas que vinham da escola e da observação dos locais onde vivi. Em Chapecó, participei por três anos de encontros de um projeto do SESC chamado *Pretexto Poético*, em que jovens artistas reuniam-se com um curador para mostrar suas produções, escrevendo textos sobre o trabalho do outro e conversando com o público. Ali fui mediadora de diversas das exposições realizadas, recebendo públicos de todos os tipos.

Tratando da costura, moldes, poéticas do cotidiano, a mulher no ambiente rural, realizei lá a exposição individual *“Moldes”* (Galeria Dalme Rauen, Chapecó/SC, 2010), depois aqui *“Força Vertical”* (Casa de Cultura Mário Quintana, Porto Alegre/RS, 2012),



“*Em estado de Desenho*” (NaCasa, Florianópolis/SC, 2014) e, recentemente “*O nômade e o Sedentário*” (Fundação BADESC, Florianópolis/SC) além de participar de outras, coletivas.

Sobre os moldes já desenvolvi trabalhos em pintura com graxa lubrificante sobre tecidos criando pinturas roupas que traziam questões do disforme, inexato, o corpo carne roupa, questionando a seriação e propondo desestabilizar a imagem fixa da obra estática.



Também trabalhei com performances como “*Impossível Uso*” (Chapecó/SC, 2010-2012) em que duas mulheres tentam ininterruptamente vestir uma mesma roupa branca em frente à uma igreja e um espetáculo de dança-teatro-artes visuais “*Sobre Moldes*” (Chapecó/SC, 2012-2015), em colaboração com a bailarina Daniela Scartezzini, que trata de opressões silenciadas às mulheres do oeste catarinense, além do trabalho plástico em pintura que está em processo e foto-performances vestindo-o, onde trabalho com a maleabilidade e misturas de linguagens.

Essa poética continua sendo trabalhada em experimentações através da minha participação no grupo “*ARCOE-Arte, Corpo, Ensigno*” e atividades do “*M.A.L.H.A.*”

Movimento Apaixonado pela Liberação dos Humores Artísticos”, e também será ampliada com maior estudo de conceitos e exploração de práticas do corpo no mestrado.

De ideias de muitos de meus trabalhos poéticos, sempre realizei práticas relacionadas em sala de aula. Uma delas, em meu estágio curricular na licenciatura, como o projeto *Desenhar (e ser) sem moldes* (Porto Alegre/RS, 2015), em que algumas das ações foram performances e objetos feitos com alunos, desencadeados pelo uso de um material didático criado por mim, *Roupas-proposta*³³ (página 63).

Atualmente, desenvolvo trabalhos autônomos com costura de roupas e figurinos, cenários de teatro, fotografias, ilustração de livros, textos. Durante a elaboração deste trabalho de conclusão, participei do processo de seleção e ingressei no Mestrado em Educação da UFRGS na linha *Filosofias da Diferença e Educação*, o que gerou uma série de estudos, participações em eventos, exposições e discussões que provocaram redirecionamentos da pesquisa.

Percebo que qualquer defesa por meios teóricos, de uma identidade de professora artista é limitada diante de um fazer que sempre desestruturará identidades. Que não há motivos para definições. Assim, não penso mais num ideal de professora artista, tal como a pensava ao iniciar essa pesquisa, mas na artista, em seus outros muitos fazeres, em suas muitas outras, na artista-etc. ou professora-etc. e a grande relevância de, em meio à tantas atividades, ensinar.

Apresento algumas produções efetivadas nesse tempo de formação em licenciatura em Artes Visuais que me justificam, se é que isso é preciso, em ato. Esses trabalhos realizados são situações, movimentações de vida, em que se assume diferentes papéis modelando-se às necessidades e desafios. “Modelagem” essa que conflui com muitas das características dos meus trabalhos poéticos. Todas as personas assumidas são parciais, incompletas, provisórias, entendidas sob a ideia de Deleuze de devir, na qual, à medida que alguém devém, nunca é em direção a algo pronto, um ponto em que se chega, porque aquilo que devém muda tanto quanto a própria pessoa.

Devir nunca é imitar, nem fazer como, nem uma sujeição à um modelo, seja ele de justiça ou de verdade. Não há um termo de que se parte, nem um ao qual se chegue ou ao qual se deva chegar. Também não há dois termos intermutáveis.³⁴

³³ O material foi apresentado no X Salão de Ensino UFRGS (2014). Artigo completo “Aula de arte com objeto pedagógico roupa: questionamentos, percepções do corpo e visualidades experimentados”, sobre este trabalho pode ser encontrado no Lume da UFRGS no link: <http://hdl.handle.net/10183/110446>. Acesso em 28/08/2016.

³⁴ DELEUZE, Gilles. PARNET, Claire. **Diálogos**. Lisboa: Relógio D’água, 2004, p. 12.

MOVIMENTO 2

Devires, liberdades, subjetivações

A existência de uma máquina binária e o fortalecimento de dualismos que vem especialmente do procedimento perguntas-respostas são tratados por Deleuze como um prejudicial aparelho de poder. Contra o pensamento binário, do “ou”, ele propõe o “rizoma”.

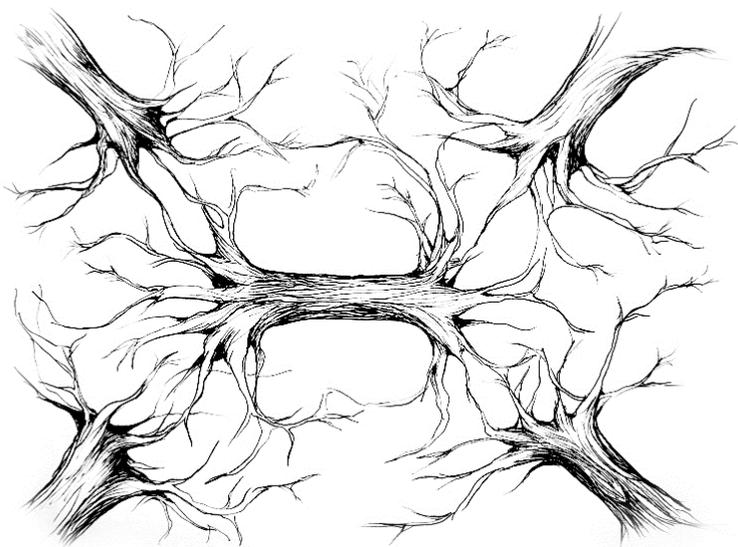
O rizoma é tudo isso. Pensar, nas coisas, entre as coisas, é justamente fazer rizoma, e não raiz, traçar a linha e não o ponto. Fazer população num deserto, e não espécies e géneros numa floresta. Povoar sem nunca especificar.³⁵



³⁵ DELEUZE, Gilles. PARNET, Claire. **Diálogos**. Lisboa: Relógio D'água, 2004, p. 38

Em busca de romper com a disjunção isso/ou aquilo, ele propõe as multiplicidades contra o pensamento dicotômico. Para Deleuze, as oposições não se dão de maneira simétrica, a ideia de árvore, de início e fim são substituídas pela ideia de gramíneas, que crescem para todos os lados, não se sabe onde começam e nem para onde vão.

[...] o que conta é o devir-presente [...] a erva que está no meio e que cresce pelo meio, e não as árvores que tem copa e raízes. Sempre a erva no meio do empedrado.³⁶



O autor usa, em um de seus exemplos, a professora, trazendo questões subjetivas de sua persona, da imagem que todos esperam dela, ao falar de “*rostidade*”, da imposição de que se tenha um rosto condizente com seu papel.

Mesmo o louco deve ter um certo rosto adequado e que se espera dele. Quando a professora tem um ar esquisito, instalamo-nos neste último nível de escolha, e dizemos: sim, é a professora, mas reparem, teve uma depressão, ou deu em maluca.³⁷

Judith Butler trata, a partir de Michael Foucault, da questão do relato de si mesmo e as subjetividades nele envolvidas. Na questão do discurso, existe sempre um outro e os distanciamentos temporais. Ela fala que Foucault questiona se do discurso depende sua existência, se este não está sempre sob regras quando se lança à uma exterioridade, que é

³⁶ DELEUZE, Gilles. PARNET, Claire. **Diálogos**. Lisboa: Relógio D'água, 2004, p. 35.

³⁷ DELEUZE, PARNET, 2004, p.33.

indiferente à sua vida. Ao falar, para ele, exorcizamos a própria morte. “[...] discurso não é a vida, o tempo dele não é o nosso.”³⁸”

Para Butler, ao falarmos de nós, precisamos assumir uma narrativa que acaba desorientada pelo que não é nosso, obrigando-nos a substituímos certas coisas a fim de nos tornarmos reconhecíveis. Também, fala que uma das coisas que não pode ser narrada é nossa experiência com o corpo.

Há um referente corporal aqui, uma condição minha à qual não posso narrar precisamente, mesmo que não haja dúvidas sobre onde meu corpo esteve e o que fez ou deixou de fazer. As histórias não captam o corpo a que se referem. Mesmo a história desse corpo não é totalmente narrável.³⁹

O corpo da professora é também um corpo que diz. E que tantas vezes diz do impedimento do dizer. No trabalho *Ortopedoxia*, traje feito para ser usado performaticamente por Paola Zordan em atividades acadêmicas que aparelham o corpo da professora, artista, mulher, pesquisadora, outras, ela trata das contradições de ser professora acadêmica e submeter-se a uma série de imposições que se dão também no corpo, no vestir-se, sentar-se, no espaço da sala de aula, ao mesmo tempo em que usa esse espaço para questionar essa situação. Um corpo que discursa e parece estar obrigado a simular.



³⁸ FOUCAULT *apud* BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo: crítica da violência ética**. Trad. Rogério Bettoni. Belho Horizonte: Autêntica, 2015, p. 54.

³⁹ BUTLER, 2015, p. 54.

A professora de artes, as artes de si.



seja marginal seja professora de artes

A estética da existência poderia ser um ponto de onde se partir para pensar a formação e a prática magisterial⁴⁰ em um constante exercício das formas de liberdade.

A construção de subjetividades da professora de artes, com gênero (admitindo que quase sempre será mulher), porque aqui falo a partir de mim, (nisso o texto assume o sujeito - que sempre existe) pode ser estudada a partir de uma associação com o que Michel Foucault trata nos textos *A escrita de si* e *A ética do cuidado de si como prática de liberdade*.⁴¹

No primeiro, o autor fala da escrita como construção de si, elaboração pessoal e até mesmo como criação de verdades, o que conferiria à palavra dita o poder de firmar ideias, sugerindo uma auto-formação pela escrita. No segundo, Foucault trata da ética como forma refletida da liberdade. Uma liberdade pensada que, contrastada à algumas práticas da educação tradicional escolar, leva-nos a contradições no modo vigente de ensinar, pela repressão, aprisionamento, proibição.

Ao pesquisar sobre a escrita, Foucault encontra o *hupomnêmata*, espécie de livro de vida, um caderno em que, na Antiguidade, se faziam anotações de aprendizados advindos de leituras, registrava-se ações e também pensamentos que pudessem ser usados em futuras necessidades da vida prática. A coleta de falas, diálogos, relatos de situações e mesmo imagens e vestígios materiais de uma aula, feita pela professora é também uma forma de registro que poderá servir para sua produção poética de artista.

⁴⁰ Termo usado por Paola Zordan ao invés do docente, que remete ao dócil, no texto *Pela livre vida magisterial*. <http://www.alegrar.com.br> (no prelo)

⁴¹ FOUCAULT, Michel. *A escrita de si*. In: _____. Ética, sexualidade, política. Coleção Ditos e escritos, v.5. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, pp. 144-162 e FOUCAULT, Michel. *A ética de si como prática de liberdade*. In: _____. Ética, sexualidade, política. Coleção Ditos e escritos, v.5. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, pp. 264-293.

Pensando que um professor jamais se “forma”, no sentido de tornar-se pronto, acabado, estático, poderíamos afirmar que ele se faz o tempo todo, em uma constância de cuidado de si.

Quando faz curadorias dos temas, imagens, livros, artistas, quando poetiza sobre o que vê na escola, intervém artisticamente no seu espaço de trabalho, (e de existência) quando é um criador de aulas, o professor está praticando artes de si.

Nas sociedades greco-romanas o cuidado de si era uma das práticas primordiais da instrução e, talvez, a forma mais clara de educação para o humano. Diferente do que é depois pregado pelo Cristianismo, no qual deveria haver a renúncia de si para que se pudesse pensar no próximo, na Antiguidade, valia o imperativo “*cuida-te a ti mesmo*” o que, indiretamente, viria a implicar no cuidado do outro. Essa renúncia na doutrina Cristã era, para Foucault, paradoxal no sentido de que renunciar a si era aproximar-se da salvação, o que não deixava de ser também cuidar-se, porém, levado ao limite da morte.

No sentido pressuposto pelos gregos, de que até mesmo para governar o outro era necessário antes governar a si, atribuir a arte um papel educativo e de formação humana poderia se constituir, aos modelos de um sistema das artes, uma atitude infame. A infâmia, em Foucault, é levada à escrita. No pensamento Cristão, escrever, relatando os movimentos de vida e narrando o cotidiano, ajudava a criar constrangimentos que inibiam as atitudes pecaminosas, já que escrever é tornar visível, é trazer as situações para um plano real possível de ser acessado pelo outro.

Escrever suas próprias infâmias seria, então, um modo de “confissão”, ou autodeclaração do que se é. Algo também paradoxal já que, como no texto *A vida dos homens infames*⁴² de Foucault, o infame é aquele que assim é apontado pelos outros. Dentro da discussão das infâmias, escrevemos junto à um grupo de Seminário Especial realizado em 2015, *Exercícios sobre nós, os infames*⁴³, na posição de infâmia assumida, onde os participantes misturam questões da vida magisterial, vida doméstica, a confissão atrelada à vieses religiosos, o corpo, suas excreções.

Na escola, é pouco possível não ser infame. Professorartista é uma infame de todos os lugares. Da escola, onde rompe com as figuras esperadas da decoradora da escola, aquela que supre as datas festivas do ano e cria versões desenhadas dos conhecimentos de outras disciplinas, como também é infame no sistema legitimador das artes que não suporta muito

⁴² FOUCAULT, Michel. **A vida dos homens infames**. In: _____. Estratégia, poder-saber. Coleção Ditos e escritos, v.4. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, pp. 203-222.

⁴³ Zordan, Paola. (Org.) **Exercícios sobre nós, os infames**. Revista Polichinello, Ago, 2016, n. 17, Belém/PA. Disponível em http://media.wix.com/ugd/597395_64b46e0aa42e4861aed2cf77d2426212.pdf. Acesso em 28/08/2016.

bem artistas preocupados com questões educativas, onde se procura manter uma “aura” sobre a figura do artista, mesmo o contemporâneo, em que se sugeriria uma abertura de possíveis.

Outros nomes de outros modos de ser o que não é

Outras possibilidades, ainda não muito simpáticas em um grande campo da arte, são defendidas para o artista contemporâneo. Ricardo Basbaum, no livro *Manual do Artista-etc*, que não é um manual no sentido habitual da palavra, fala do artista contemporâneo como alguém que desenvolve muitos papéis, é muitas coisas. Para a falta de definições desse múltiplo artista, ele busca modos de “*adjetivá-lo*”, aponta “*horizontes de variação*” para as posições que se pode assumir. O objetivo de Basbaum é colocar o artista sob uma negociação permanente, no dia a dia dos embates, para que possa “*escapar da captura sumária por limites predefinidos e/ou estabelecidos; e também substantivar ações e modos de fazer [...]*”.⁴⁴ O autor, pesquisador, artista, professor acadêmico, fala dos artistas que ultrapassam uma produção voltada exclusivamente para a própria obra situando-os como:

[...] “artistas que escrevem”, “artistas curadores-comissários”, “artistas que participam de coletivos ou grupos”, “artistas arquivistas e/ou pesquisadores”, artistas-professores ou atores do aparelho universitário.⁴⁵

É de maneira muito semelhante que se pode falar do professor, aquele que, em suas aulas e para além delas, desenvolve muitos outros papéis, assumindo outras formas de ser.

Muitas nomenclaturas são atualmente criadas por professoras de arte pesquisadoras, palavras que não servem para uma busca da definição mais exata, mas são exemplos de construções para si, por cada uma, em sua especificidade. Entre elas, Simone Vacaro Fogazzi⁴⁶ que usa em sua dissertação a junção “*artista-professora-mulher*” traçando um conceito que a autodenomina, onde os papéis de artista e de professora conectam-se fortemente ao de mulher. Ela também usa o termo “*professorartista*” escrito sem espaçamento, porque pensado sem separação. Já Patriciane Teresinha Born⁴⁷, em sua pesquisa sobre a docência e o fazer artístico, volta-se para sua própria prática em trabalhos coletivos, onde denomina-

⁴⁴BASBAUM, Ricardo. **Manual do artista-etc**. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2013, p.21

⁴⁵BASBAUM, 2013, p.81

⁴⁶FOGAZZI, Simone Vacaro. **Da sensação: Fragmentos e cromocrônicas de uma professorartista**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

⁴⁷BORN, Patriciane Teresinha. **Entre a docência e o fazer artístico: formação e atuação coletiva de professoras artistas**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

se “*professora artista pesquisadora*”. Também questiona, ao dizer “*professor artista*” ou “*artista professor*”, se a ordem das palavras altera, sob uma suposta hierarquia, seu conteúdo. Ela cita atividades do coletivo de arte *Ponto de Fuga*, de Montenegro/RS, no qual desenvolve seu trabalho poético. Além disso, aborda temas como a legitimação e a formação acadêmica entre a licenciatura e o bacharelado.

Outras abordagens, como a de “*docência artista*”⁴⁸ desenvolvida por Luciana Gruppelli Loponte, a partir da ideia de “*existência artista*” de Foucault, são exemplos de estudos que tencionam usos de nomenclaturas, pontos e ligações diferentes de onde se olha e analisa esses fazeres sempre muito singulares.

No livro *O artista Contemporâneo Pernambucano e o Ensino da Arte*, organizado por Sebastião Pedrosa, o crítico de arte apresenta trinta e três artistas pernambucanos usando como viés da arte de cada um, a ligação com ensino. Sobre muitos deles é contada sua trajetória artística, como o próprio Sebastião Pedrosa, entre a docência e o ateliê. Essa referência e, poderíamos citar outras tantas, revela um número imenso de artistas que permeiam suas práticas com atividades educativas, exemplos de cruzamentos e misturas entre arte e educação.

Há, no entanto, diferenças grandes entre ser professor universitário e ser professor de escola, e ainda outra, a de ser professora mulher nestes espaços. Célia Almeida fala, no livro *Ser artista, ser professor*,⁴⁹ voltada ao professor acadêmico, da dificuldade para o artista, pressupondo-se como alguém transgressor, não conformista às regras, se manter artista estando vinculado à uma instituição, um sistema de ensino. Esta é, no entanto, para ela, uma visão relativa, pois, se poderia pensar na docência como uma prática que gera autonomia em relação ao mercado da arte.

Talvez seja menos necessário procurar exemplos para com eles constatar que a educação e a artes estão ligadas, mas imprescindível construir práticas diferenciadas dos padrões do “ser artista” onde as atividades com arte em universidade e na escola não fiquem escondidas nem sejam tratadas como menores, capazes de diminuir o *status* da “obra de arte”, quanto a sua complexidade, qualidade.

Esse efeito é avaliável? é uma boas pergunta, mas é a pergunta certa? Não será ela indutiva da aceitação de uma ideia estigmatizada?

⁴⁸ LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Docência artista: arte, estética de si e subjetividades femininas**. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

⁴⁹ ALMEIDA, Célia Maria de Castro. **Ser artista, ser professor: razões e paixões do ofício**. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

Dizer de um professor de arte que este também é artista recai em problemas de denominação e *status*, de posições ocupadas e reconhecimento na sociedade. Recai no reconhecível. O artista, aquele que pode ser seguramente assim denominado, quando consagrado no “campo das artes” é aqui colocado lado a lado com o professor, participante de um sistema educacional, muitas vezes problemático, a desenvolver um trabalho marginalizado.

É preciso, antes de tudo, voltar à velha questão de o que é ser artista e, por conseguinte, o que se pode considerar (quem considera?) como arte. Não para responde-la, mas para abandonar as respostas que fixamos sobre isso. Se não nos desfizemos do padrão do ser artista nunca buscaremos meios de adaptar-nos a ele inserindo as práticas em educação sempre como secundárias.

Para Basbaum:

‘Artista’ é um termo cujo sentido se sobre-compõe em múltiplas camadas (o mesmo se passa com ‘arte’ e demais palavras relacionadas, tais como ‘pintura’, ‘desenho’, ‘objeto’), isto é, ainda que seja escrito sempre da mesma maneira, possui diversos significados ao mesmo tempo. Sua multiplicidade, entretanto, é invariavelmente reduzida apenas a um sentido dominante e único (com a óbvia colaboração de uma maioria de leitores conformados e conformistas). Logo, é sempre necessário operar distinções de vocabulário.⁵⁰

Formato de escola

A lapidação dos saberes para um “formato de escola”, feita de maneira equivocada, fez com que se propagasse um preconceito com relação à arte que se trabalha na escola. Diante de questões sociais e políticas que envolvem a educação em arte, é preciso argumentar com as experiências diferentes das já estigmatizadas.

Luiz Camnitzer, curador pedagógico da 6ª Bienal do Mercosul, fala que no momento da história em que a arte foi separada da educação e “*degradada da metadisciplina do conhecimento*” se reduzindo à disciplina do artesanato, passou a se concentrar na mera produção de objetos. Isso ocasionou que “*a arte nas escolas fosse considerada um entretenimento de luxo prescindível em lugar de permanecer como uma forma de pensar*”.

⁵⁰ BASBAUM, Ricardo. **Manual do artista-etc**. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2013, p. 168

⁵¹ Ali, na atribuição de meras manualidades à prática artística reside um dos maiores preconceitos.

- *Sôra, a gente vai ficar só conversando?*⁵²

- *Sôra, a senhora vai mostrar pra gente aquela cara do pé grande? Aquele que a senhora põe lá frente pra desenhar igual como é...*⁵³

Entender, ou mesmo sem entender, pensar sobre as possíveis razões ou a desrazão pelas quais a arte é tratada de tal maneira no âmbito escolar pode favorecer movimentos de mudanças de percepção e práticas que reforcem sua imprescindibilidade no currículo. Reconhecer que o trabalho do professor pode ser o trabalho de um artista, e o artista pode ser alguém que ensina, é uma maneira de ampliar as possibilidades de prática magisterial para um ensino de arte que abarque o desejo de fazer arte.

Em contrapartida, também quando o artista considera o campo da educação em sua arte, seja no processo de feitura ou na recepção da obra, a percepção de sua prática e própria função que a arte tem para si, se altera.

Com a escola ou sobre ela?

O MAR, Museu de Arte do Rio, espaço em que a preocupação o projeto educativo é um dos norteadores das exposições, realizou entre 26 de agosto de 2014 e 11 de janeiro de 2015 a exposição *Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas*. O título é uma frase de Rubens Alves e da mostra participaram artistas com trabalhos que abordam a escola, mas muitos que, no entanto, não trabalharam/trabalham nela. Nessa situação, colocam-se diferenças entre o que é sobre a escola e o que é construído junto a vivências dela. Pode-se questionar se escola e a educação são, afinal, os temas do professor artista ou suas poéticas se dão junto com as práticas da escola, mas com outros focos. Nisto, é preciso, ao entrar nessas questões, saber se o que queremos é legitimar o trabalho de professor como arte, desmontando um discurso dominando sobre o que é a arte. É aqui que parecemos andar em círculos porque tentamos responder o que ninguém consegue, que não precisa ser

⁵¹ CAMNITZER, Luis. PÉREZ-BARREIRO, Gabriel. (Org.) **Educação para a arte / Arte para a educação**. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2009, p. 13.

⁵² Pergunta feita por uma aluna durante uma aula em que eu trabalhava, no estágio, com leitura de imagens.

⁵³ Pergunta de uma aluna do Ensino Médio feita à professora de Artes durante uma conversa a partir da pergunta: O que é arte? no primeiro dia de aula. O “cara do pé grande” fazia uma referência à obra *Abaporu*, de Tarsila do Amaral, usada comumente nas escolas em atividades de releitura.

respondido. Dizer o que as coisas são, fixar-se em definições, encontrar meio de legitimação talvez não sejam caminhos tão produtivos.

Analisar os processos educativos possíveis na sua arte, ou acompanhar e promover práticas educativas não deixam de ser maneiras de entender as relações humanas com os saberes, os conhecimentos artísticos, as leituras do seu público, de como sua obra, (ainda que não seja sua intenção ou que até tente opor-se a isso) ensina.

Para isso, perguntas ainda têm que ser repetidas. Artista e a obra de arte, onde o são, já educam? Uma obra de arte pode ser ou é sempre educativa? Ensinar arte já é arte? É possível ensinar arte?

*É a execução do poema que é o poema.*⁵⁴

Não necessitamos provar que toda arte ou algum tipo de arte ensina, é inegociável o reconhecimento de que a arte contém conhecimentos específicos e está ligada à educação, quer se queira, quer se negue, e isso não a diminui, mas a amplia em vários sentidos.

O aprender de arte situa-se em um campo que considero parecido com o processo do artista ao fazer uma obra, quando os estudos, experiências, pensamentos, pesquisas, a perseguição de coisas que se procura alcançar nos tomam e nos aproximam da arte tanto quanto, ou mais do que poderia um trabalho finalizado.

[...] pode acontecer, ao contrário, que se adquira por essa curiosidade um interesse tão vivo, que se atribua uma importância tão grande em segui-la, que sejamos levados a considerar com mais complacência, e até com maior paixão, a ação que faz do que a coisa feita.⁵⁵

Paul Valéry fala da obra de arte como “*obra do espírito*” e diz que esta “*só existe como ato*”, fora disso, é um simples objeto estranho às condições do que a criou, mas que só adquire outro sentido através do valor de consumo. Longe de objetivar adentrar a questão de obras do espírito de que fala Valéry, pode-se, no entanto, considerar o ato criador componente da obra, momento de arte. Esta é uma relação fundamental a ser feita com a professora artista, porque suas aulas não são meramente materiais, não se organizam para findar em um único produto, mas são acontecimentos, processos de conhecer, fruir e fazer

⁵⁴ VALÉRY, Paul. *Primeira aula de poética*. In: VALÉRY, Paul. **Variedades**. Trad. Maiza Martins. 3ª Reimp. São Paulo: Iluminuras, 2007, p. 186

⁵⁵ VALÉRY, 2007, p.181

arte. Já não falamos de “obra”, mas de trabalho, experiência de arte. O objeto estático e catalogável, se quiser ser alguma coisa, é o objeto, não a arte.

SOBRE AULAS

a) Aulas sobram

-Mais um dia!
(suspiro)
Menos um dia.

b) Não-aula

Hoje na aula de artes:
()

Hoje, depois da aula de artes:
- Tem dias em que o tempo não passa.

50’’ de eternidade.

Queríamos que fosse uma homenagem a John Cage, mas eles não fizeram silêncio.

c) Aula de novo, a velha aula

A escola básica, (obrigatória - tudo que é imposto é discutível), ainda é um raro lugar onde o acesso à arte é para todos. Não existem muitos outros. Nós temos esse lugar propício, com erros de temporalidade e onde tudo se passa entre grades, mas as crianças e jovens vão até lá todos os dias. Às vezes esperando nada. Que é pouca expectativa para o mínimo que podemos construir. Só não esperam ser subtraídas.

As condições são precárias, mas a vida piora se procurarmos ser inúteis. Deixar passar o tempo, para que o tempo passe, já é roubar-lhes pedaços.

Sonegar um pedido: *Sôra, hoje vamos aprender algo novo?* que é como perguntar “hoje vamos aprender algo?” significa também perder um pedaço de si.

Como tirar algo do outro e permanecer inteiro?

d) Aula teatro

A professora diz:
- *A aula já começou!*
E todos começam a encenar.

Eduardo Jorge de Oliveira⁵⁶ parafraseia a polêmica afirmação do filósofo e historiador da arte Didi-Huberman, “*eu não sei o que é arte*”, com o dito “*eu não sei o que é uma aula*”. Para ele, a aula pode ser um espaço de ficção, repleto de abismos, matéria e excesso, um momento que mobiliza o saber, mas também convoca o não-saber.

Da sua classe é possível enxergar a fronteira entre aula e vida?

Para fronteira não tem contrário. Tem um desfazer-se para deixar de sê-la. Mas uma fronteira que se desfaz não é como a inexistência de fronteiras. Há uma ação nisso, um antes, um depois.

O artista espanhol Isidoro Valcárcel Medina dá uma conferência em Madri, em 1994, chamada “*O que é dar uma conferência*” onde trata de “*quem fala*” “*o que se fala*” e “*o que lhe faz falar*” afirmando que o conferencista fala “*o que se sabe*” e não “*o que sabe*” usando o pronome “*se*” para se aproximar da identificação “*conferencista-conferência*”. Para ele, a conferência não pode existir antes de ser dada.

“Fulano já sabe sua conferência” é a quinta essência da inutilidade. E é inútil precisamente porque já está alcançado. Saber-se a conferência é a situação ideal para não dá-la. É inútil o fato concreto de “dar” a conferência, porque, para o que a dá, já está dita.⁵⁷

Conferências são diferentes de aulas, ou mesmo palestras, seminários. Mas pode-se relacionar as ideias de Medina para uma conferência com as definições de aula, sobre aquelas que não sejam “dadas” pelo professor, e sim edificadas pelo seu acontecimento. Não significa dizer que deva haver uma abolição de preparo ou a desconsideração de saberes para uma aula, mas que uma aula possa fazer os alunos e o professor existirem de maneira diferente depois dela.

⁵⁶ Texto **Abismos: ficção crítica, experiências, montagem**. Disponível em: <http://docslide.com.br/documents/abismos.html>. Acesso em 10/10/2016.

⁵⁷ FREIRE, Cristina. **Não faço filosofia, senão vida: Isidoro Valcárcel Medina no MAC USP**. São Paulo: Mac/USP, 2012. p. 104.

- *Me sinto repetindo sempre o mesmo dia, como se eu estivesse dentro da Matrix.*⁵⁸

O professor não deve ser um especialista em suas aulas, fazer repetição de gestos programados e coisas já sabidas, nem para os alunos, nem para si. Precisa viver sua aula. Aprendê-la enquanto ensina, ensinar uma coisa para poder aprendê-la, aproxima aula de sua vida. “E viver somente é, quando não se sabe o que se vive.”⁵⁹. Para dar uma aula é preciso não sabê-la.

Somente não sabendo podemos encontrar motivos para conferenciar. Somente falando com os outros conferenciaremos bem; pois, ao final, conferenciar leva um prefixo que indica companhia.⁶⁰

Medina fala da necessidade mútua entre aquele que fala e aquele que ouve. Na escola há uma necessidade entre aluno e o professor que não é unidirecional. Uma aula de arte se faz “com” os alunos. Não é possível “dar arte” como talvez se possa dar uma fórmula matemática ou uma combinação de letras. É preciso fazer junto. É como se houvesse o professor-aula, o professor que “se” ensina, que não dá a aula, mas dá de si.

Gilles Deleuze, nas entrevistas do seu Abecedário, em “P de Professor”, responde sobre dar aulas como algo que pode perdurar por dias, enquanto diferencia a conferência como algo que é muito breve. Para ele, enquanto professor, dar aulas era algo que despendia muito tempo se preparando, “[...] são ensaios. Uma aula é ensaiada.” Seu preparo era para ter inspiração. “Uma aula quer dizer momentos de inspiração, senão não quer dizer nada”.

E as aulas são algo muito especial. Uma aula é um cubo, ou seja, um espaço-tempo. Muitas coisas acontecem numa aula. Nunca gostei de conferências porque se trata de um espaço-tempo pequeno demais. Uma aula é algo que se estende de uma semana a outra. É um espaço e uma temporalidade muito especiais. Há uma sequencia. Não podemos recuperar o que não conseguimos fazer. Mas há um desenvolvimento interior numa aula. E as pessoas mudam entre uma semana e outra. O público de uma aula é algo fascinante.⁶¹

⁵⁸ Fala de um professor na sala dos professores da escola em que realizei meu estágio, em uma manhã antes do início da aula.

⁵⁹ MEDINA *apud* FREIRE, Cristina. **Não faço filosofia, senão vida: Isidoro Valcárcel Medina no MAC USP.** São Paulo: Mac/USP, 2012, p.104

⁶⁰ MEDINA *apud* FREIRE 2012, p.103

⁶¹ Abecedário Deleuze. Entrevista concedida a Claire Parnet, filmada entre 1988-1989. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JagcUtuyd4o>. Acesso em 28/08/2016

Para além da escola básica, aulas se dão em contextos diversos, com significados peculiares. Mas será que dar uma aula pressupõe algo que já se possui? Como possuir em si uma aula? A aula de arte, que requer vivência de arte, então passa a ser outra coisa que não uma atividade programada, programável. Logo, não é apenas necessário ser professora artista, professora-etc., mas impossível não ser.

Inesperados

De inesperados se fazem aulas desesperadas. Depois do inesperado se compreende melhor a aula como vida. Entre a aula preparada e a aula efetivada existem abismos, sobreposições, contradições, reações não previstas, mudanças de rumo. Entremeios fundos. Uma aula não existe antes de acontecer. Ainda que se entre em uma sala e se saia sem que nada se faça, uma aula sempre terá se passado. Tudo que a permeia e a atravessa é bastante imprevisível, como a matéria humana de que se faz.

O professor não tem saída que não passe pela invenção.

Experiência

As observações de aulas no primeiro semestre, os planos de aula e práticas realizadas no segundo semestre de 2015, no estágio docente em Artes Visuais, são fontes de ações, relatos e de reflexões que objetivam, não fazer constatações ou testes, mas, a partir de uma escrita poética, imagens obtidas e inventadas, montagem de coisas recolhidas, criar um trabalho de pesquisa-arte. Diálogos, situações da ordem do banal ou do extraordinário, produções dos alunos, problemas, se constituem como prática magisterial e modos de formação.

Entre arte e vida, as legitimações.

No final dos anos 60, o artista Allan Kaprow realizou uma experiência educativa no “*Projeto Outros Caminhos*” em uma escola da Califórnia, com alunos tidos como analfabetos. Eles percorreram lugares da cidade fotografando grafismos em banheiros e através de estímulos a escreverem histórias do que viram e fazerem interferências em livros

de alfabetização, descobriu-se um potencial imenso para criação e uma capacidade desconhecida para a leitura e escrita.

Nesse período, Kaprow fala do esmaecimento das fronteiras entre arte e vida, e uma tentativa de afirmação de ações como arte através de documentos fotográficos, gravações, textos descritivos, publicações artísticas, por meio de galerias, empresários, colecionadores. A experiência educativa que ele realizou não foi registrada por esses meios, o que teria sido falhar na concessão do estatuto de arte àquela experiência, segundo as normas vigentes.

Kaprow questiona-se, então, se não teria dissociado arte/vida caso encaixasse sua experiência no “*cimento da história da arte*”, como “*não sendo nada além de arte*” por meio de documentações que a levassem a espaços expositivos legitimadores.

Finalmente ela se tornará arte? E, se assim for, será boa arte? Um fator agravante é que em minhas ideias e escritos sobre o Happenings e seus sucessores nos anos 60, enfatizei a ambiguidade da identidade: o trabalho de arte deveria, tanto quanto possível, permanecer obscuro quanto a seu status. Segundo esse critério, a experiência no “Projeto Outros Caminhos” era boa arte (e é até agora, pelo menos para mim), desde que eu possa preservar sua história como algo de que se ouviu dizer entre amigos. Meu lema era simples: não se deve apressadamente rotular a vida como arte; isto pode matar o jogo.⁶²

Levar tais momentos ao estatuto de arte seria reduzi-la, segundo Kaprow. Instituir que uma ação seja arte, não abarcaria tudo que ela significa.

Que estatuto queremos na máquina de validação do sistema?

Quero ir para dentro?

⁶² KAPROW, Allan. **Sucessos e fracassos quando a arte muda**. Tradução: Inês de Araujo. Revista Temáticas, 1996, pp. 148 - 155. p. 152.

Eteceteras

Estamos submetidos à uma necessidade de classificações, enquadramento em fazeres e áreas de conhecimento. A pergunta “*O que você faz?*” precisa ser respondida clara e economicamente.

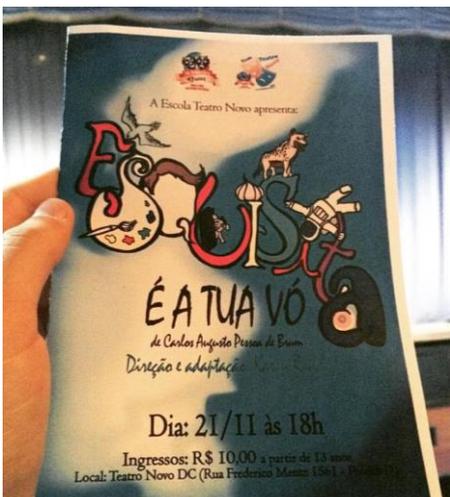
Junto da prática de professora, desenvolvo uma série de outras atividades que, semelhante ao que acontece em meus trabalhos de arte, são situações em que me modelo aos e espaços e necessidades de assumir outros papéis, outras posições, esforços de outras partes do corpo, conhecimentos de outros campos.

Cenografar

Trabalho físico, braçal, mental. Teatro. Público. Atores. Coxias. Luz e som. Palco. Ensaio. A criação e execução de cenários é um campo de exigências múltiplas quanto a habilidades muitas vezes manuais, de uso de materiais, os mais diversos. As necessidades de criação de um ambiente para um espetáculo, de objetos cenográficos vão desde a pintura (em grandes superfícies ou finíssimos detalhes) com diversos instrumentos, compressor de ar, o uso de espuma, fibra, arames, madeira, a modelagem, customizações diversas, aprendizado do comportamento de produtos químicos, cálculos de medidas e proporções, funcionamento de estruturas e mecânica, peso, espaço, comportamento da iluminação diante da luz utilizada, ergonomia das peças em contato com o corpo dos atores, tempos de realização, acabamentos. Trata-se de um trabalho que exige imensa maleabilidade em muitos sentidos.

É um exemplo de atividade desenvolvida em que, não só me moldar à posição de cenógrafa, precisei, dentro da cenografia trabalhar com habilidades não previsíveis, que precisam ser aprendidas para a realização de uma tarefa.

Trata-se de um trabalho de dependência de um coletivo de profissionais, que vai se construindo muitas vezes junto com o texto e cenas da peça, com colaborações e restrições vindas de toda parte de profissionais, desde o diretor, atores, figurinista, iluminador. Os ofícios de cada um estão interligados ao do outro e as ações se misturam onde ocorrem muitas trocas.



Manual-digital

Participando de atividades nas das artes cênicas, desenvolvi também trabalhos em arte gráfica para convites e programas de peças. Atividade que já fazia eventualmente para outras situações, criando cartazes de divulgação. Nessa atividade há um desdobramento imenso para a utilização de ferramentas digitais em programas de edição. Um movimento que, embora totalmente ligado à criação, é bastante técnico e exige um grande contorcimento porque opero com desenhos à mão os quais misturo a interferências digitais. Preciso nesses casos pensar questões publicitárias de modo que a poética não seja eliminada.

Ilustrações

Pergunto à minha mãe se recebeu via correio o meu primeiro livro ilustrado. Ela responde que sim, que já leu e lerá mais vezes. “*Eu viajei para o mundo, né? Fui para Itália, Jamaica*”, ela me diz. Esses lugares não estão no livro escrito por Rosane Castro, intitulado “*Minha Mãe é Astronauta*”.

Minha mãe na vida “real” é esquizofrênia, seus pés não poderiam estar mais no espaço. É a astronauta com quem me deparo ao finalizar este trabalho. Uma das ilustrações, onde na história relaciona-se os remédios caseiros com os químicos, é inspirada nela e nas pilhas de cartelas de comprimidos advindos de seu “consumo”, os quais quando criança eu desentortava os buracos e enchia de água para pôr no congelador, depois chupar mini balas de gelo.



Este trabalho exigiu de mim um movimento de imersão numa história em que eu estive livre a tornar visual, mas pensando imagens que não narrassem o texto, a partir do texto. Pensei maneiras de como uma criação a partir de algo que me é alheio, o texto de outrem, poderia se relacionar comigo e ter uma relação artística com ele.

Ao final, dedico o livro, que enquanto não sou mãe, sou filha, à Sueli, que usava para me xingar a seguinte frase:

-“*Você não tem mais o que inventar?*”.

E tenho sim.

Tenho eu mesma a me inventar todos os dias em todas as coisas que eu fizer.

MOVIMENTO 3

O estágio e sempre em estágio

- Sôra q'ê uma flor?⁶³



⁶³ Durante uma aula, um menino joga uma bola de papel no chão, pisa em cima, esfrega com o pé no pó do chão e me oferece como uma rosa. Olho para esta ação como uma reconfiguração do presente em maçã outrora oferecido em gratidão às professoras, atualizado para uma condição mais marginal, mas também considero de grande valor a poesia suja e retirada do lixo.

*Ai,
o que não escrever?*

Apresento aqui alguns recortes de produções em escrita, relatos, reflexões e produções visuais advindas do estágio curricular obrigatório, desenvolvido com a disciplina de Artes para um 6º e um 8º ano na Escola de Ensino Fundamental Olintho de Oliveira, em Porto Alegre-RS, no segundo semestre de 2015.

Relatos de aulas que não se limitam a contar fatos, mas propõem criações de enquanto se escreve, e depois do que se vive, para continuar sendo vida. É um tanto de querer saber, e falar do que eu soube e fui/sou na experiência, para me experimentar no depois. Havia muito mais coisa a dizer e pode ser que muitas outras tantas sobrem.

Relatos de aulas-dias-vidas

- *O que tem feito da vida?*
- *Estágio.*

Da distância entre aula e vida.

Dis t ância? Tanta?

As aulas não são sozinhas de mim. Mas dias vividos. E as aulas são junto comigo. E não começam às 7h40 para terminar às 12h05, porque eu começo antes,

vida

e não termino depois.



arte

Professora é uma coisa possível?

A professora possível, professora o máximo possível. Só o possível?

Provavelmente a professora educa com aquilo que é. Nós nos ensinamos (ou nos ignoramos), uns aos outros, com aquilo que somos.

Mas quando tentamos ser, nos fazer, para ensinar, funciona?

Professora não se inventa um papel (ou sim), e usa papéis.

Eu sim.

Várias são as gramaturas, tamanhos, dobras, amassaduras e cores possíveis e/ou exigidas. O papel da professora não o é. Mas a professora é a pessoa em que a coisa “ser professora” mora e se inventa. A professora não é, está.

A professora não cumpre só o seu papel, ou às vezes não cumpre seu papel.

Por quais motivos?

Professora é um alguém cheia de motivos. Para ser, para não ser, para estar, não estar.

Emotiva com motivo. E as vezes desmotivada.

E professora trabalha em si para ter/ser alguma coisa para o outro. Aprende o que ensina, antes e depois de ensinar que aprender não termina. E, por vezes, se desaprende toda quando ensina, o que é outro modo de aprender sobre si.

Professoraluna

Aqui (neste relato, neste tempo de “em estágio”) sou aluna em “prova” para ser professora. Quando professora, serei ainda aluna de mim. Professora e gente. Mas sempre aluna desta tarefa inaprendível de ensinar que não existe o que não se possa aprender.

Se “*Como ser professora?*” já é pergunta difícil, então “*Como ser a professora que eu gostaria de ser?*” já é uma afronta com as perguntas possíveis.

Quando nos vemos (nós professores em formação) em situação de gritar por “*um pouco de possível, senão eu sufoco*”⁶⁴ e para confessar que isto é também um diário, eu grito:

- *Menos realidade, senão eu sufoco!*⁶⁵

⁶⁴ DELEUZE, Gilles. GUATARRI, Félix. **Conversações**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992. p. 131

⁶⁵ Frase para ser lida preferencialmente aos berros.

Devir-salvadora da pátria

Precisarei confidenciar que concomitante às aulas que devia estar preparando e temas da arte para estudar, eu leio Clarice, para aumentar as ilusões.

Mas literatura não é sempre mentira. Clarice Lispector reclamava de ser endeusada: “*Ser santo é fácil, difícil é ser tratado como pessoa*”.⁶⁶

Na sala de aula eu quero ser eu, pessoa. Que está professora. Não salvadora do mundo, mas ser humano, andando e rabiscando num papel atribuído, de grave gramatura!

Que faz coisas possíveis e também faz das coisas, possíveis.

Nem sempre na sua possibilidade, mas frequentemente nos desvios, nos aprendizados da impossibilidade.

Temos deveres. Trabalhamos com devires.

Possibilidades do Impossível

A Bienal do Mercosul em sua 10ª edição, trouxe para o programa pedagógico o tema *Possibilidades do Impossível*. Algo nesse nome está dado antecipadamente como uma não possibilidade. E a impossibilidade de uma coisa não deveria ser algo previsível na educação.

Como dizer antes, que algo é impossível?

Preferiria dizer que o impossível só vem depois. Depois de alguma coisa que fizemos, depois de que ao menos alguma coisa tenhamos feito e só quando um rótulo se fizer necessário, quando não pudermos trocar a impossibilidade por nome doutra coisa.

Para fora

W. lê os sonhos que listou em uma folha:

- *Quero viajar para fora do mundo.*

(Risos, ele quis dizer país,

é o que todos supõem.)

⁶⁶ LISPECTOR *apud* MOSER, Benjamin. **Clarice, uma biografia**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

*Interrogar o habitual, mas justamente,
nós estamos tão habituados.*⁶⁷



Interrogar o habitual? E se os livros não fossem de leitura? E se a gente não interrogar? E se não for o habitual? O que é que não pode ser?

O que queremos saber o quê?

São tantas as perguntas que logo não sabemos mais o que queremos saber, mas que temos fome de perguntas, (como temos) (como ou não como?) (comemos dúvidas).

⁶⁷ Trecho do poema *L'Infaordinaire*, de Georges Perec em livre tradução de Elida Tessler.

Queremos saber tudo que possa ser sabido e quanto mais sabemos mais temos coisas a serem sabidas, assim vai, etc. escola, professor, etc. carregado de diários, livros, materiais, preocupações e provisoriedades.

Arte é vida, estágio é vida, escrever relato de estágio é viver duas vezes!
(e indício de sobrevivência)

Eu teria mais leitores se não dissesse que estes são escritos sobre experiências com a escola. Mas se quisesse realmente dizer isso que eu disse, então eu estaria assumindo um preconceito, no sentido de afirmar que existe, mas mais, de trazer implícita, já explicitada, a pré-noção, que agora vem de mim, de que ler o que se escreve sobre a escola já não é interessante.

Então retiro o que disse. Mas não apago. Porque ali está algo que me toma por muitas vezes, para o que quero olhar com contrariedade, fazer contrários.

Parece haver infundáveis coisas escritas sobre as experiências com a escola e sobre como ser professor, que nunca se tornam o suficiente. Então ao invés de me cansar dos outros, escrevo as minhas, cansatividades. Quero dar, como quem com gosto oferece a si mesmo, relatos de uma vida escolar inteiramente ligada com o que está fora da escola, e o que está dentro de mim.

A minha escola, a escola em mim, está no caminho que nos leva a ela, no caminho que fazemos de ir embora e porque nunca vamos. Há uma escola que se estende à minha vida diária, quando a adentro, ainda

Existo-eu-mesma? (como quando se é elevado ao cubo)
(nunca a mesma!)

é tanto ser que quase não cabe na escola!

O problema do indivíduo.

“O problema é teu!”

A transfiguração em professor, o portão/portal (porteira – diriam alguns sobre seus alunos-animais) ⁶⁸para dentro da escola não é(?) uma passagem para outro mundo,

como parece.

⁶⁸ ZORDAN, Paola. **Devir-animal e Educação**. Educação e Realidade, Porto Alegre - RS, v. 27, n.2, 2002, p. 59-66. Neste artigo, Paola Zordan cita uma situação em que os alunos começam a uivar, também, fala sobre outros comportamentos de alunos na escola, nos quais se fazem associações com animais.

Ser professor se dá excessivamente na melancolia do domingo à noite.
Professor é um melancólico anônimo.

início

(sem letra maiúscula?)

A não-aula

Os alunos foram dispensados por remanejamento dos períodos. Os professores que não aderiram à greve, motivada pela desmotivação com o parcelamento dos salários, mantiveram a escola funcionando.

E quais os sinais reconhecíveis de que a escola está funcionando?

Aliás, a escola funciona?

E assim descomeçou.

...começo...

e começo aqui e meço aqui este começo e recomeço e remeço e arremesso e aqui me meço quando se vive sob a espécie da viagem o que importa não é a viagem mas o começo da ⁶⁹

O “como se começa”, em minha situação, de alguém que havia estado com a turma por quase um semestre, ali não queria dizer fazer um *início*. Já havia conversado individualmente com vários dos alunos e até construído coisas com alguns deles. Se este não era o início, talvez pudesse tratá-lo como o momento de um novo estágio em nossa relação. Afinal, de um estágio feito de estágios.

Isso é um assalto?

Expliquei aos alunos que iniciariamos um projeto no qual eu estaria este semestre com eles e iniciei pedindo que deixassem suas carteiras livres de material.

⁶⁹ CAMPOS, Haroldo de. **Galáxias**. São Paulo: Ed. 34, 3ª Ed., 2011.

- Carteiras?

- *oh, sim, não! as classes, eu quis dizer as mesas.*

Na cidade onde eu estudei dizíamos cadeiras e carteiras. Estava segura de que, como me aconteceu logo que mudei do interior para a cidade, não me perguntariam “*de onde você veio?*” porque já devo ter aprendido disfarçar os erros na norma culta, mas alguma coisa de mim-donde-vim, sempre me ultrapassa.

*Ai,
como ser professora na rua?*

A aluna corre atrás de mim na rua.

- *Professora! Professora!*

Uma única aula e já tenho esses *status*? Penso bem. Sempre penso bem, a propósito do que me instruíram os professores.⁷⁰

PENSA BEM PENSA BEM PENSA BEM PENSA BEM
PENSA BEM PENSA BEM PENSA BEM PENSA BEM

⁷⁰ Praticamente todos os professores com os quais convivi no período do estágio repetiram para mim a frase “*Pense bem se quer ser professora*” desestimulando-me à profissão, por uma série de descontentamentos.

- *Vou pelo mesmo caminho que você.* Ela me diz.
Mentalizo que não deva estar falando da profissão.

Se comportar como professora, inibir o afeto?

E. escreveu uma carta. Provocando-a, perguntei se era uma carta de amor. Me ofereceu dizendo:

- *É sim. Pode ler.*

Fiquei muito constrangida pela violação:

- *Não, não precisa me mostrar.*

- *Pode ler. Lê!*

Dia romântico durante as observações. Não tanto melodrama com que ela falava ao namorado sobre os impedimentos de seu namoro, mas pela escritura de uma carta, em dias de comunicação tão tecnológica.

- *E esse risco de caneta vermelho aqui ao lado?*

- *Risquei sem querer, mas depois achei que ia ficar bem e deixei.*

- *Vai enviar pelo correio?*

- *Não, vou entregar em mãos.*

Será infração das leis da profissão, sentir-me uma amiga neste momento? Fui violentamente invadida por um tipo de retrospectiva de meus tempos de escola. E o que fazer com este acontecimento demasiadamente(?) pessoal que ela dividira comigo?

Isso está/deve estar separado da aulas?

Ser tomada pelas coisas. Eu não poderia ensinar a crianças e adolescentes sem ser tomada um pouco pelo seu universo como quando, olhava para elas, para seus cabelos imensos enquanto minhas colegas, todas mulheres, iam aos poucos cortando seus cabelos cada vez mais curtos, tornando-os mais fáceis de conviver nesse excesso que é dar aula, quando não temos mais como demorar no banho.



A adulta que deixa fazer as coisas

Qual a medida de deixar as coisas belas serem possíveis? Onde deixar (*profe, deixa?*) seja algo muito sério. Deixar coisas acontecerem numa sala de aula, é com muita seriedade que se deixa. Quando ouço burburinho, conversas sobrepostas que geram barulhos, terei a sensibilidade também auditiva de filtrar assuntos em cânone, investir que em deixar essas conversas acontecerem estou permitindo aprendizados?

Resistência

Na volta da aula para casa, sempre há alguma coisa para comprar. Para o almoço. Para a aula de amanhã. Para sanar essa dor. Para o chuveiro que queimou antes de mim.

Técnica

W., do 8º ano, desde a primeira abordagem que me fez, revelou-se um aluno com desejos maiores do que as ordens das propostas das aulas. Tentava se especializar em desenhos técnicos de heróis de jogos e me fez acompanhar seu processo. Sempre vinha me consultar com algo a mais feito, me pedindo um novo desafio, esperando que eu lhe desse uma tarefa. Pedi que desenhasse também corpos femininos, por que não? “*O fato de uma coisa ser difícil deve ser um motivo a mais para que seja feita.*”⁷¹

Lia *Cartas a um jovem poeta* nestes dias e W. me fez lembrar desse trecho em que Rilke sugere ao jovem aprendiz que se agarre ao que é difícil. “*Tudo que é vivo se agarra a ele [...]*”⁷² Fala das dificuldades num âmbito muito grande da vida. A vontade desse aluno, para ele, para mim, é muito significativa, também no que ele pode me ensinar sobre ser professora. Quando o vejo tentando ser melhor em sua técnica, me estímulo na minha “técnica” de ser professora sendo artista.

A professora que eu desejo ser não é alguém que só ensina, mas ensinar nunca é só, é permitir que aquilo me seja ensinado, ou que nada seja ensinável, mas muita coisa aprendida.

⁷¹ RILKE, Rainer Maria. *Cartas a um jovem poeta e A canção de amor e morte do porta-estandarte Cristóvão Rilke*. São Paulo: Globo, 2003. p. 58.

⁷² RILKE, 2003, p. 58

Tenho memórias lindas de quando pude tentar ensinar algo a alguém enquanto aluna. Nós aprendemos uns com os outros, não uns com um.

Na confecção do caderno, W. resolveu separar as páginas e me pediu que eu mostrasse como costurar, pois já havia visto meus cadernos costurados e demonstrou grande interesse. Dei-lhe algumas páginas a mais pensando que poderiam ser necessárias.

Na sala de aula, costurávamos.

Amai a segunda-feira como se não fosse amanhã.

A semana é uma crônica, e uma dor que não passa. *Bom final de semana!* Certifico-me de que não estou em ontem, hoje é segunda-feira, ou a senhora não estaria me vendendo essa xícara e nem eu comprando, porque o chá foi quebrado no domingo, se é comum fazer votos para o dia passado, não, não é comum, então você está mesmo desejando que o fim da semana seja bom, eu poderia questioná-la sobre o que acha que vou fazer com o resto, de porcelana, de dias, ou xingá-la de anacrônica mas não tenho certeza se fica bem usar essa palavra em pessoas.

A semana existe como vida? ou vivemos para o fim.

Uma escola que tenta educar
para a escola.

Quem é este que varre as
flores?



Sou eu? (a noviça)
Somos nós, que amontoamos
os alunos para recolhê-los.

Enquanto também brigamos
porque eles não levantam a
mão,

para falar

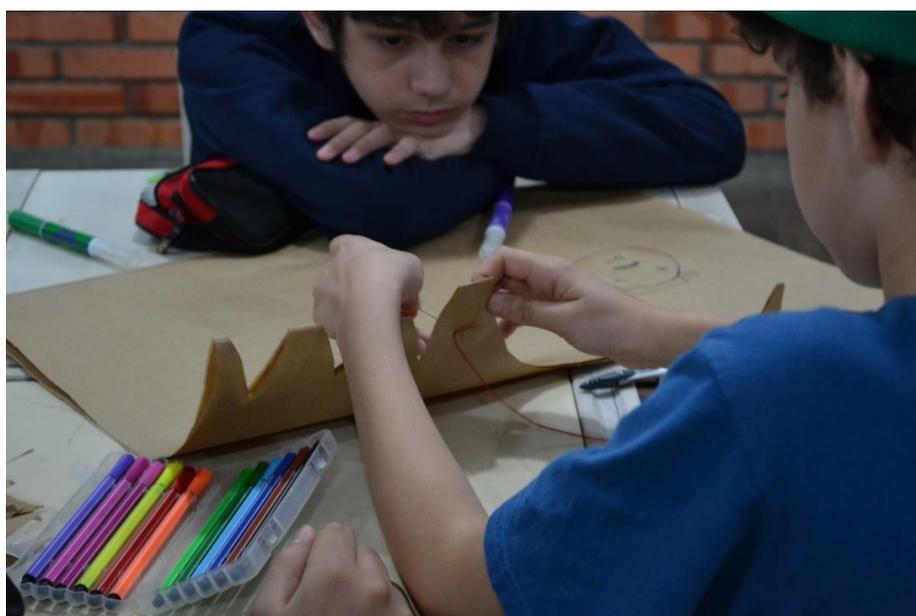
do quanto não sabemos



Que eles são o próprio vento.



Costura menino!



ELOCUBRAÇÕES DO ESTÁGIO⁷³

Escreva um texto sobre o que você aprendeu no estágio sem perguntar à professora quantas linhas deve ter:

No estágio eu aprendi que:

Aprender a ser professora não se aprende nunca, mas se pode aprender sempre. Ainda assim não se aprende, nem mesmo depois que aprender.

Isso foi a maior coisa que eu aprendi, professora.

E também que:

Não basta ser chamada de professora para sê-la, mas quando alguém assim nos chama, temos que ser.

Porque senão ele vai chamar de novo,
e de novo

e de novo,

até a gente não atender não vai parar de chamar. E vai começar a gritar, se possível. E mesmo não sendo possível, vai gritar. E o que não é possível não é o mesmo que o que é proibido. Mas na escola tudo que é possível, é também possível de ser proibido.

E eu notei que, muitas vezes, muitas coisas, embora sejam permitidas, não são possíveis de ensinar a alguém, então temos que deixar que aprenda.

E que esse alguém nunca é algum, mas aquele, bem o que incomoda. E aqueles que incomodam, incomodam sempre, incomodam muita gente, incomodam muito mais.

Embora incomode sempre, é sempre de maneiras diferentes. Sua especificidade vai nos incomodar tanto que quando estivermos com raiva chamaremos todos de alunos, para nos vingarmos por cada um ser um, enquanto eu também sou só uma.

Quando eu for professora, vou querer ser professora só na escola. Mas é complicado estar professora só até bater o sinal. Porque o sinal bate sempre antes de eu estar preparada para

⁷³ Texto escrito para a proposta “Elocubrações do estágio” durante a disciplina de Estágio II, ministrada pela professora Luciana Guppeli Loponte, realizado no segundo semestre de 2015.

deixar de ser. Eu até começo a ser professora antes das 7h45, mas não termino às 12h05, embora geralmente eu esteja acabada.

Isso eu devia cobrar em dinheiro, por cada vez que sou professora fora de hora. Mas atualmente eu tenho aceitado em chicletes achatados e bolinhas de papel que o aluno pisa em cima e diz que é uma rosa.

Tinha de ser proibido chamar a gente de professora na rua, eu acho que isso é uma exploração de trabalho. Tem casos em que “professora” vem até antes do nome da pessoa. Eu acho que quando chega nesse ponto, já está tudo perdido.

(ou encontrado)

Assina: Diane Sbardelotto, eu, quase-professora para sempre, ou quase e outras.



CONCLUSÃO NÃO

Ser [...] nunca termina/começa?.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACASO, Maria. **Pedagogías invisibles: el espacio del aula como discurso**. Madrid: Catarata, 2012

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. **Ser artista, ser professor: razões e paixões do ofício**. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

BARTHES, Roland. **O Prazer do Texto**. São Paulo: Perspectiva, 1987

BASBAUM, Ricardo. **Manual do artista-etc**. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2013.

BARROS, Manuel de. **O livro das ignorâncias**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

BORN, Patriciane Teresinha. **Entre a docência e o fazer artístico: formação e atuação coletiva de professoras artistas**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo: crítica da violência ética**. Trad. Rogério Bettoni. Belho Horizonte: Autêntica, 2015.

CAMNITZER, Luis. PÉREZ-BARREIRO, Gabriel. (Org.) **Educação para a arte / Arte para a educação**. Porto Alegre: Fundação Bienal do Mercosul, 2009.

CAMPOS, Haroldo de. **Galáxias**. São Paulo: Ed. 34, 3ª Ed., 2011.

CASTRO, Rosane. **Minha mãe é Astronauta**. Ilustrações Diane Sbardelotto. São Paulo: Gioostri, 2016.

CESAR, Ana Cristina. **Poética**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013

CORBELINNI, Silvana. **Ciranda de Natal**. Ilustrações Diane Sbardelotto. MinC: Porto Alegre, 2016. (em produção).

DELEUZE, Gilles. **O abecedário de Gilles Deleuze: transcrição integral do vídeo, para fins exclusivamente didáticos**. Disponível em: <http://stoa.usp.br/prodsubjeduc/files/262/1015/Abecedario+G.+Deleuze.pdf>. Acesso em 02/05/2016.

DELEUZE, Gilles. PARNET, Claire. **Diálogos**. Lisboa: Relógio D'água Editores, 2004.

DELEUZE, Gilles. GUATARRI, Félix. **Conversações**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

_____. **Mil Platôs: Capitalismo e esquizofrenia**. Vol.5, Trad. Péter Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Ed. 34, 2012, 2ª Ed.

DIAS, Belidson. IRWIN, Rita. **Pesquisa educacional baseada em Arte: A/r/tografia**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2013, p. 21-35

ESTERHÁZY, Péter. **Os verbos auxiliares do coração**. São Paulo: Cosac Naify, 2011

FOGAZZI, Simone Vacaro. **Da sensação: Fragmentos e cromocrônicas de uma professorartista**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Programa

de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Ética, sexualidade, política**. Coleção Ditos e escritos, Vol.5. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

_____. *A vida dos homens infames*. In: _____. **Estratégia, poder-saber**. Coleção Ditos e escritos, v.4. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, pp. 203-222.

_____. *A escrita de si*. In: _____. **Ética, sexualidade, política**. Coleção Ditos e escritos, v.5. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, pp. 144-162

_____. *A ética de si como prática de liberdade*. In: _____. **Ética, sexualidade, política**. Coleção Ditos e escritos, v.5. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, pp. 264-293.

FREIRE, Cristina. **Não faço filosofia, senão vida: Isidoro Valcárcel Medina no MAC USP**. São Paulo: Mac/USP, 2012.

JAFFE, Noemi. **Livro dos Começos**. São Paulo: Cosac Naify, 2016.

KAPROW, Allan. **Sucessos e fracassos quando a arte muda**. Tradução: Inês de Araujo. Revista Temáticas, p. 148 - 155. Disponível em: http://www.ppgav.eba.ufrj.br/wp-content/uploads/2012/01/ae18_allan_kaprow.pdf. Acesso em 05/05/2015.

KRAUSS, Rosalind. **Caminhos da Escultura Moderna**. Trad. Julio Fischer. São Paulo: Martins Editora.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência**. In: *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, jan./fev./mar./abr. 2002, n. 19, p. 20-28.

LISPECTOR, Clarice. **Perto do Coração Selvagem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998

LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Docência artista: arte, estética de si e subjetividades femininas**. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

MOSER, Benjamin. **Clarice, uma biografia**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

OITICICA, Helio. **Objeto: Instâncias do problema do objeto**. Revista GAM, n. 15, Rio de Janeiro, fev. 1968.

PEDROSA, Sebastião. (Org.) **O Artista Contemporâneo Pernambucano e o Ensino da Arte**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2011.

RILKE, Rainer Maria. **Cartas a um jovem poeta e A canção de amor e morte do porta-estandarte Cristóvão Rilke**. São Paulo: Globo, 2003.

RUSH, Michael. **Novas mídias na arte contemporânea**. Martins Fontes.

SARAMAGO, José. *Todos os nomes*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

SBARDELOTTO, Diane. **Anversos**. Florianópolis: Edições de Percurso, 2015.

SBARDELOTTO, Diane. **Moda seriada e a despersonalização do indivíduo: reflexões em arte sobre moldes padronizadores**. Monografia (Bacharelado em Artes Visuais). Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Chapecó, 2009.

SZYMBORSKA, Wislawa. **Poemas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

VALÉRY, Paul. *Primeira aula de poética*. In: VALÉRY, Paul. **Variedades**. Trad. Maiza Martins. 3ª Reimp. São Paulo: Iluminuras, 2007, p. 179-192.

ZORDAN, Paola. **Das maneiras de se escrever uma pesquisa**. Revista Digital do LAV, v. 07, n. 02, maio/ago, 2014. p. 117-130.

_____. **Pela livre vida magisterial**. Revista Alegrar. (no prelo).

_____. **Das maneiras de se escrever uma pesquisa**. Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais. UFSM, Santa Maria, Vol. 7, n.2, p. 117-130, maio-ago, 2014.

_____. **Ortopedoxia: mãe, mulher, professora, pesquisadora, artista**. Seminário Internacional VI Conexões Deleuze: máquinas e devires. Campinas: UNICAMP, 2016. (no prelo)

_____. REDIN, Mayra, STAHL, Cassiano. **PesquiZação no ensino das artes visuais**. V Congresso Internacional de Educação – Pedagogia (entre) lugares e saberes. São Leopoldo: UNISINOS, 2007.

_____. (Org.). **Educar com poesia: malha em carne e vida institucional**. Porto Alegre: INDEPin, 2014.

_____. (Org.) **Exercícios sobre nós, os infames**. Revista Polichinello, Ago, 2016, n.17, Belém/PA.

_____. **Devir-animal e Educação**. Educação e Realidade, Porto Alegre - RS, v. 27, n.2, 2002, p. 59-66.

ZOURABICHVILI, François. **O Vocabulário de Deleuze**. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Unicamp, 2004.

SITES

MUSEU DE ARTE DO RIO. Disponível em: <http://museudeartedorio.org.br/pt-br/node/1311>. Acesso em 28/09/2016.

JORGE, Eduardo. Abismos: ficção crítica, experiência, montagem. Disponível em: <http://docslide.com.br/documents/abismos.html>. Acesso em 10/10/2016.

REVISTA ALEGRAR. Disponível em:
http://www.alegrar.com.br/revista17/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=7. Acesso em 10/10/16.

REVISTA POLICHINELLO. Exercícios sobre nós, os infames. Disponível em: http://media.wix.com/ugd/597395_64b46e0aa42e4861aed2cf77d2426212.pdf. Acesso em 28/08/2016.

ZORDAN, Paola. Poética ORTOPEDOXIA. Disponível em:
<https://plus.google.com/photos/photo/106153102744717655097/6330953203815900674?icm=false>. Acesso em 08/10/2016.

*O que não sou deixaria um buraco enorme na terra.*⁷⁴

⁷⁴ LISPECTOR, Clarice. Perto do Coração Selvagem. Rio de Janeiro: Rocco, 1998, p. 120.