



Education Policy Analysis Archives/Archivos
Analíticos de Políticas Educativas
ISSN: 1068-2341
epaa@alperin.ca
Arizona State University
Arizona, Estados Unidos

Gruppelli Loponte, Luciana

Arte para a Docência: estética e criação na formação docente

Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 21, enero, 2013,
pp. 1-18

Arizona State University
Arizona, Estados Unidos

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275029728025>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

DOSSIÊ

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICAS CULTURAIS

arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,
independente, de acesso aberto, e multilíngüe



Volume 21 Número 25

25 de março, 2013

ISSN 1068-2341

Arte para a Docência: estética e criação na formação docente

Luciana Gruppelli Loponte

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS
Brasil

Citação: Gruppelli Loponte, L. (2013) Arte para a Docência: estética e criação na formação docente. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 21(25). Dossiê Formação de professores e práticas culturais: descobertas, enlaces, experimentações. Editoras convidadas: Carla Beatriz Meinerz, Dóris Maria Luzzardi Fiss & Sônia Mara Moreira Ogiba. Recuperado [data] <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1145>

Resumo: O presente artigo pretende discutir relações possíveis entre arte, estética e formação docente em qualquer área de conhecimento, a partir de experiências realizadas nas disciplinas de Didática de cursos de licenciatura e provocações advindas de produções artísticas diversas tais como a obra “As meninas”, de Diego Velázquez, ou a exposição “Cuide de você”, de Sophie Calle. Ao pensarmos se arte e experiência estética podem alimentar a constituição da docência ou se é possível encontrar espaços de criação na docência da Educação Básica, acredita-se na potencialidade que a arte e, em especial, a arte contemporânea tem para desalojar os nossos modos mais seguros com os quais pensamos nossas atividades docentes: planejamentos, metodologias e estratégias de ensino, modos de avaliar e registrar. Na medida em que se percebe o quanto a docência está imersa em um discurso pedagógico prescritivo e sensato, e se deixa impregnar pouco pelas provocações que a arte pode nos trazer, um dos principais propósitos do artigo é, com a parceria teórica de Michel Foucault e Friedrich Nietzsche, potencializar o pensamento sobre a nossa própria capacidade de reinventar a docência e seus processos de formação, os tornando, de algum modo, “obras de arte”.

Palavras-chave: Formação Docente Inicial; Arte; Experiência Estética; Didática; Docência.

Art in the act of Teaching: aesthetics and creation in the training of teachers

Abstract: This paper discusses the possible relations between art, aesthetics and teacher training in all fields of knowledge, based on experiments conducted during the disciplines of Didactics of undergraduate programmes and on challenges coming from various artistic productions such as the work "Las Meninas" by Diego Velázquez and the exhibition "Take Care of Yourself," by Sophie Calle. By wondering whether art and the aesthetic experience can support the act of teaching or whether it is possible to find room for creation for basic education teachers, we believe in the potential of art—especially contemporary art—in dislodging our established ways of questioning our teaching activities: planning, methodology and teaching strategies, modes of evaluation and recording. As one realizes how much the act of teaching finds itself immersed in a prescriptive and sensible pedagogical discourse, not very often allowing itself to be influenced by the challenges art is able to offer, one of the main goals of this article—with inputs from Michel Foucault's and Friedrich Nietzsche's theories—is to potentialise the ideas about our own ability to reinvent the activity of teaching and its training processes, transforming them, somehow, into "works of art."

Keywords: Initial Teacher Training; Art; Aesthetic Experience; Didactics; Teaching.

Arte para la docencia: estética y creación en la formación docente

Resumen: El presente artículo pretende discutir relaciones posibles entre arte, estética y formación docente en cualquier área del conocimiento a partir de experiencias realizadas en las disciplinas de Didáctica de cursos de licenciatura y provocaciones que surgen de producciones artísticas diversas, tales como la obra "Las meninas" por Diego Velázquez, o la exposición "Cuide de Você", de Sophie Calle. Cuando pensamos si el arte y la experiencia estética pueden alimentar a la constitución de la docencia o si es posible encontrar espacios de creación en la docencia de la Educación Básica, creemos en la potencialidad que el arte y, en particular, el arte contemporáneo tiene para desalojar nuestros modos más seguros con los cuales pensamos nuestras actividades docentes: planificaciones, metodologías y estrategias de enseñanza, las formas de evaluar y registrar. En la medida en que uno se da cuenta de cuánto la docencia está inmersa en un discurso pedagógico prescriptivo y sensato, y se deja impregnar poco por las provocaciones que el arte nos puede traer, uno de los principales propósitos de este artículo es con la colaboración teórica de Michel Foucault y Friedrich Nietzsche, potenciar el pensamiento sobre nuestra propia capacidad de reinventar la docencia y sus procesos de formación, convirtiéndolos de algún modo, en "obras de arte".

Palabras clave: Formación Docente inicial; Arte; Experiencia Estética; Didáctica; Docencia.

Entre a sensatez da didática e a “loucura” das artes

Em uma crônica publicada por Ferreira Gullar no ano da comemoração dos quatro séculos de existência de uma das mais importantes obras-primas da literatura mundial, "Don Quixote de La Mancha", o autor nos fala da magia do personagem que se inebria com livros de cavalaria, luta com moinhos de vento e ama uma donzela que não era tão linda como ele imaginava. Cheio de contradições, Don Quixote se imagina o arauto da verdade e se coloca, e ao seu fiel escudeiro Sancho Pança, em inumeráveis confusões. No entanto, aparte o fascínio que o livro exerce em seus leitores por tanto tempo, o que interessa aqui, neste início de texto que pretende discutir sobre as relações possíveis entre arte e docência, é o parágrafo final da citada crônica: "Só mesmo um personagem como este e uma história como esta, para nos exporem à nossa própria e invencível contradição: queremos a sensatez que protege, mas não resistimos à loucura que arrebata. E, por

isso, inventamos a arte, que nos permite experimentar a loucura sem correr o risco de ir parar num hospício” (Gullar, 2005, p.1).

Talvez queiramos ser mais protegidos pela sensatez, do que nos deixar arrebatar pela “loucura” que a arte¹ provoca. A arte, esta maravilhosa invenção da humanidade, nos faz experimentar a loucura de viver na pele de um personagem como Don Quixote e tantos outros que brotam da imaginação de escritores. Podemos experimentar explorar novos universos de cores, formas, sons e gestos através da criação sem limites dos artistas de todos os tempos e lugares. Mas o quanto nos deixamos arrebatar por este mundo que nos impõe certa sensatez e sobriedade? Ou ainda, que oportunidades temos, em nossa formação, para experimentar a fascinante e contraditória “loucura” que a arte proporciona?

Pensando nessas questões que me afetam diretamente como alguém profundamente envolvida com o mundo da arte, e com o trabalho que tenho desenvolvido na área de formação de professores, tanto na formação continuada quanto na formação inicial no âmbito das licenciaturas, vejo o quanto a docência, ao estar imersa em um discurso pedagógico prescritivo e sensato, deixa-se impregnar pouco pelas provocações que a arte nos traz. É no contexto dessa discussão que algumas indagações de pesquisa me acompanham há algum tempo: de que modo a arte e a experiência estética podem alimentar a constituição da docência? O que professores e professoras da Educação Básica, que atuam em diferentes níveis de ensino (da Educação Infantil ao Ensino Médio) e em campos disciplinares diversos, e não necessariamente com arte, podem aprender com a arte e a experiência estética para a sua própria formação continuada docente? É possível encontrar espaços de criação na docência da Educação Básica? A arte (e principalmente a arte contemporânea) pode potencializar a docência como prática de criação? Essas e outras são algumas questões que venho perseguindo já há alguns anos, principalmente a partir de pesquisa concluída em 2005². Como parceiros teóricos e interlocutores privilegiados, e cada vez mais presentes, estão os filósofos Michel Foucault e Friedrich Nietzsche. Com eles, tenho pensado na arte além da especificidade de uma disciplina ou de uma área de conhecimento: vida como obra de arte, relação estreita entre arte e modos de existência, entre arte e vida.

Como parceiras de experiências e bons encontros, estão professoras de arte instigadas com as possibilidades de invenção da própria docência e, mais recentemente, alunos de licenciaturas das mais diversas áreas. A partir dessas experiências tenho problematizado novas formas de pensar a formação docente (e não apenas em arte): uma “docência artista” alimentada por relações de amizades intensas (grupos de estudo e formação) e escritas de si (diários, memoriais, cartas, *blog*) (Loponte, 2005; 2006a; 2007; 2008), ou uma docência instigada por provocações das artes visuais contemporâneas.

Como pesquisadora e formadora de professores, principalmente na área de artes visuais, tive (e tenho) a oportunidade de trabalhar com docentes do Rio Grande do Sul e também de outras partes do Brasil, ministrando cursos e palestras, falando da importância da arte na educação, das possibilidades curriculares do ensino de arte, da relação entre gênero e artes visuais, sobre formação

¹ Quando me refiro à arte no texto, estou referindo-me às produções que compreendem as áreas de artes visuais, teatro, música e dança. No entanto, pela minha formação e atuação, na maior parte do texto privilegio a discussão que envolve as artes visuais.

² Tese de Doutorado “Docência artista: arte, estética de si e subjetividades femininas”, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFRGS. Na esteira desta pesquisa, cito também as investigações denominadas “Arte e estética para a formação docente” (2007-2009) e “Arte contemporânea e formação estética para a docência”, com previsão de conclusão em 2013. Ambas pesquisas foram financiadas pelo CNPq. Além disso, as questões em jogo nestas investigações – arte, estética e formação docente – aparecem em matizes distintos nas pesquisas de meus orientandos de mestrado em educação, envolvendo professoras de Educação Infantil, alunos de Educação de Jovens e Adultos, alunas de curso Magistério, professoras de arte em formação ou em atuação docente ou professores de várias formações.

docente em arte entre outros temas relacionados. O desafio em tratar destes assuntos é sempre renovado diante de cada pergunta, de cada rosto surpreso ou admirado que confirma e assente com o que dizemos, ou ainda, daquelas questões discordantes que nos tiram do lugar confortável do qual falamos. A certeza, e o principal aprendizado que fica, é que há sempre muito o que dizer sobre arte e educação nesse imenso país. Nos últimos anos, um novo desafio na minha trajetória profissional juntou-se aos outros tantos que me acompanham: ser professora da área de Didática para cursos de Licenciatura de diferentes áreas³.

A partir da minha experiência docente impregnada e definitivamente contaminada com uma formação em arte e certo olhar estético para o mundo, tenho construído minha interlocução com os conhecimentos pedagógicos mais gerais. Trago para esse texto algumas das experiências que tenho vivido como professora de Didática, a fim de discutir relações possíveis entre arte, estética e formação docente em qualquer área de conhecimento.⁴

³ De 2007 a 2010 trabalhei com as seguintes disciplinas na Faculdade de Educação da UFRGS: Didática Geral, Teoria do Currículo, Organização curricular, planejamento e avaliação, Ensino e Identidade Docente, Tempos e espaços escolares: atravessando fronteiras. Estas disciplinas atendem alunos e alunas de cerca de 18 licenciaturas, entre elas: Artes Visuais, Teatro, Educação Física, Química, Física, História, Geografia, Matemática, Letras, Ciências Biológicas, Música, Enfermagem, Psicologia etc. Atualmente atuo como Supervisora de Estágio de Artes Visuais, orientando a realização de projetos de ensino no Ensino Fundamental e Médio. No Brasil, são os cursos de Licenciatura que formam os professores das mais diferentes áreas, sendo que, em geral, as disciplinas de Didática, Fundamento da Educação e Estágios acontecem nas Faculdades de Educação.

⁴ Cf. Traversini, Loponte e Buaes, 2008.

“As Meninas” e arte para a docência



“As meninas”, Diego Velásquez, 1656. Fonte: <http://www.museodelprado.es/en/the-collection/online-gallery/on-line-gallery/obra/the-family-of-felipe-iv-or-las-meninas/>

No percurso de uma professora de arte que também é professora de Didática, tenho tido algumas boas surpresas. Em uma aula⁵ em que trabalhava com os alunos algumas correntes teóricas relativas ao currículo, levei algumas imagens de arte renascentista, acadêmica e do período barroco, arte moderna e arte contemporânea. A minha intenção era salientar as diferenças formais e a mutação de concepções sobre arte, destacando que, de alguma maneira, tais diferenças e mudanças também têm ocorrido nas teorizações sobre currículo. Chamou-me a atenção o quanto imagens de arte tão conhecidas como “As meninas”, do artista espanhol Diego Velásquez, obra de 1656, eram praticamente desconhecidas da maioria da turma de 40 alunos oriundos de diferentes licenciaturas.

⁵ Tratava-se de aula da disciplina “Teoria do Currículo” realizada em 2008, oferecida a cursos de licenciatura de diferentes áreas de conhecimento na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Porto Alegre, RS, Brasil). Na época, os objetivos gerais da disciplina eram os seguintes: “Estudo das teorias tradicionais, críticas e pós-críticas em Educação, Pedagogia e Currículo; Análise das relações entre cultura, poder, saber, verdade, subjetividade, intelectual da Educação; Problematização da docência, da didática, do currículo, em espaços escolares e não-escolares”.

Uma imagem que “deveria” ser conhecida, claro, se as aulas de arte na Educação Básica da maioria das pessoas privilegiasse esse tipo de conhecimento.

Fiz uma pequena explanação sobre esta obra que fascina tantas pessoas há tantas gerações⁶. Salientei a presença de um autorretrato do próprio Velazquéz na pintura, os vários personagens que compõem a cena, as entradas de luz pela janela lateral e a porta que se abre ao fundo, além do fascinante jogo com o olhar do espectador, a partir de um espelho que reflete duas pessoas que não são visíveis na retratada cena da corte real espanhola. Depois de tantos anos, há ainda sempre o que dizer a respeito desta obra. Vale a pena, por exemplo, conhecer parte do texto agudo produzido por Michel Foucault sobre “As meninas”:

O pintor está ligeiramente afastado do quadro. Lança um olhar em direção ao modelo; talvez se trate de acrescentar um último toque, mas é possível também que o primeiro traço não tenha sido aplicado. O braço que segura o pincel está dobrado para a esquerda, na direção da palheta; permanece imóvel, por um instante, entre a tela e as cores. Essa mão hábil está pendente do olhar; e o olhar, em troca, repousa sobre o gesto suspenso. Entre a fina ponta do pincel e o gume do olhar, o espetáculo vai liberar seu volume (Foucault, 2002, p. 3).

Um dia depois dessa aula, recebo um e-mail de um dos alunos da Licenciatura em Matemática, falando da sua surpresa e satisfação por estar fazendo uma pesquisa em um site de busca na internet para uma disciplina de Cálculo e se deparar, na abertura do referido site, justamente com a obra “As Meninas”. Na mensagem, ele ressalta a satisfação em ter reconhecido a obra (que não estava acompanhada, nesta página da internet, por nenhuma referência) graças à nossa aula no dia anterior. Para ele, ter “adquirido esse conhecimento” era algo inesperado, inusitado. Sim, parecia que ele dizia, eu sou capaz de conhecer mais sobre arte, mesmo sendo professor de matemática.

Essa mensagem inesperada me surpreendeu e até hoje me faz pensar. Por que um conhecimento em arte é tomado como algo tão incrível e, ao mesmo tempo, tão distante da maioria das pessoas? Por que não pensar em uma formação docente que conte cole um conhecimento em arte ou um pensamento a partir da arte, rompendo com nossos modos mais lineares e previsíveis de pensar? A linearidade de pensamento em relação ao trabalho em educação manifesta-se nos modos mais comuns de pensar aulas, práticas pedagógicas, metodologias de ensino e de avaliação: modos reféns de manuais prescritivos, modos resistentes a ousadias, a inovações e a qualquer pensamento inusitado que rompa com o que já é esperado. Embora o fato de um aluno de Licenciatura em Matemática ser capaz de surpreender-se com o reconhecimento de uma produção artística, como a clássica obra de Velázquez, possa parecer pouco diante de tantas tarefas que nos cabem na formação docente inicial, para mim trata-se de um indício, de uma possibilidade aberta para exploração de caminhos menos prováveis e menos conhecidos por nós, que atuamos nesse campo.

Outra situação envolvendo um aluno das disciplinas de Didática traz mais elementos para essa discussão e sobre o tipo de formação “especializada” recebida pelos alunos de licenciatura. Como uma das atividades da disciplina “Tempos e espaços escolares”, propus várias visitas a espaços educativos não-formais, capazes de proporcionar reflexões interdisciplinares sobre os diferentes espaços possíveis em que as aulas de diferentes disciplinas podem acontecer. Dentre essas visitas, tivemos a oportunidade de ir a uma exposição do artista Brennand⁷ que acontecia em museu

⁶Ao longo de séculos a referida obra, que se encontra no Museu do Prado, em Madrid, capital da Espanha, desperta fascínio e interesse, gerando muitos textos e livros que dissertam sobre o quadro, além de releituras de artistas. Destaco, em especial, o Capítulo I do livro “As palavras e as coisas”, de Michel Foucault, e também a sequência de 58 pinturas realizadas por Picasso a partir dessa obra em 1957.

⁷ Sobre o artista brasileiro Brennand, ver <http://www.brennand.com.br/brennand.php>

próximo à universidade. Chamou a atenção dos alunos de Licenciatura em Química o fato de os trabalhos de cerâmica do artista não esconderem as imperfeições dos objetos no processo de queima, sendo que os acasos obtidos com a mistura dos pigmentos e sua reação ao calor são aproveitados e integrados às obras. Estavam em jogo, naquelas peças artísticas vistas ali, vários dos procedimentos químicos bastante conhecidos pelos alunos sem, no entanto, todo o controle e previsibilidade característicos destes mesmos procedimentos realizados em laboratório. Um dos alunos do curso de Química, por exemplo, que fazia seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sobre a temática de pigmentos, jamais havia cogitado, antes dessa experiência, relacionar a sua temática a uma discussão que envolvesse arte.

Diante dessas situações e cenas vividas com alunos de diferentes licenciaturas em aulas de Didática, continuo indagando: de que é feita a docência presente nas escolas e nos cursos iniciais de formação docente, em especial no âmbito das licenciaturas? Há espaço para criação e invenção na docência e a produção de modos de pensar aulas, práticas pedagógicas, metodologias de ensino em que a criação e a abertura de pensamento estejam mais presentes?

Como ressalta Cunha (2006), o que tem importado hoje para pensar a docência é mais do que propor construtos para uma didática da inovação, quase sempre de caráter prescritivo, mas procurar descrever e compreender teoricamente práticas pedagógicas que assumam “pressupostos epistemológicos rupturantes com a racionalidade dominante” (Cunha, 2006, p. 488). Daí o entendimento da didática como construção, que, mesmo que recorra a um campo de conhecimentos com relativa consolidação, assume a condição de referente e não de prescrição, como continua a afirmar Cunha (2006).

Pensar a didática e a formação docente fora do campo da prescrição vai, muitas vezes, na contramão das expectativas de docentes e alunos de licenciaturas que buscam ansiosamente respostas salvadoras ou métodos eficazes relacionados a “como dar aulas” em palestras, aulas e manuais. “Mas, afinal, quando vamos aprender a ‘dar aulas’? O discurso é ótimo, mas há alguma técnica ou modelo novo de aula para nos passar? O que faço na segunda feira pela manhã com meus alunos?” são perguntas ouvidas frequentemente⁸. Nesse sentido, a discussão levantada por Corazza (1996) em torno da impossibilidade de uma resposta objetiva às perguntas de como, enfim, dar uma boa aula, mantém-se pertinente. Em uma tentativa de resposta, assumindo a provisoriaidade de qualquer formulação, a autora afirma:

[...] as aulas - más e boas, regulares e medíocres, ou nada disso - são constituídas na confluência de múltiplos fatores, histórico, cultural, subjetiva e politicamente produzidos; que o máximo que podemos descrever, para construí-los, são os modelos, os padrões de aulas, os significados transcentrais de aula, tal como se constituíram em tempos/espaços histórico-culturais, bem como seus efeitos sociais, políticos e de formas de subjetivação, indicando algumas daquelas condições de possibilidades que os produziram, não diretamente, mas contribuindo para suas descontinuidades (Corazza, 1996, p.63).

Respostas que pressuponham a ausência de certezas nem sempre são facilmente digeríveis pelos jovens docentes iniciantes. Muitas das indagações, por eles formuladas, dirigem-se justamente às questões sobre que tipo de professores estes futuros docentes desejam ser. Identidade e diferença se mesclam aqui: imagens idealizadas de professores, críticas contundentes a professores que estão atuando, certo conformismo antecipado em relação à realidade escolar que os espera. A identidade

⁸ Perguntas como estas são frequentemente ouvidas em palestras e, também, nas aulas de Didática para os cursos de Licenciatura na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Na sua grande maioria, estes alunos não têm experiência alguma de atuação docente e as disciplinas da Faculdade de Educação geram muita expectativa e angústia em relação a seu futuro trabalho como docentes: “É aqui que vou aprender a ser professor?”.

se constitui, muitas vezes, a partir da diferença de certos modelos e padrões. Muitas vezes, a partir de um olhar para outras experiências docentes produz-se a diferença, não exatamente uma “identidade”. Identifico-me (ou não) com o outro e me vejo diferente aos meus próprios olhos.

O tema da identidade docente é bastante recorrente na produção acadêmica brasileira. A título de exemplo, podemos conferir levantamento realizado por André (2009) a respeito de teses e dissertações em educação nos anos de 1999 a 2000. No estudo, observou-se que cerca de 41% das investigações (teses e dissertações) brasileiras sobre formação de professores nos anos citados focavam de algum modo a identidade e profissionalização docente. Essa preponderância temática confirma-se também no levantamento realizado por Brzezinski (2009) a respeito da produção acadêmica do GT 08 – Formação de Professores no âmbito da ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) de 1999 a 2008. A amplitude e a emergência da temática gera, de forma decorrente, inúmeras interpretações e abordagens. No presente texto, filio-me mais as concepções que admitem a transitoriedade de uma identidade em permanente construção do que naquelas que buscam modelos e padrões para a docência.

É na direção de uma identidade em construção que encontramos as discussões de Garcia, Hypolito e Vieira (2005) e de Marcelo (2009). Nesse sentido, ser docente é ocupar posições de sujeito distintas submetidas a diferentes discursos, agentes e contextos de trabalho (Garcia, Hypolito e Vieira, 2005, p. 54) ou, ainda, responder a si mesmo perguntas tais como “quem sou eu neste momento?” ou “o que quero vir a ser?” (Marcelo, 2009, p. 112). Na discussão levantada por Marcelo (2009) a respeito do que pode constituir as identidades docentes, este aponta algumas “constantes” que trariam alguns sinais de identidade que diferenciariam docentes de outras profissões. Como professores e formadores de professores, facilmente nos identificamos de um modo ou de outro com alguma das catorze constantes elencadas pelo autor: milhares de horas como alunos não são gratuitas; as crenças sobre o ensino dirigem a prática profissional; o conteúdo que se ensina constrói identidade; fragmentação do conhecimento docente: alguns conhecimentos valem mais que outros; aprende-se a ensinar ensinando: o valor do conhecimento prático; o isolamento: cada qual é senhor em sua aula; os alunos e a motivação profissional; carreira docente: aquele que sai da sala de aula não volta; tudo depende do professor: os docentes como artesãos; o docente como consumidor: “fast-food” nas salas de aula; a competência não reconhecida e a incompetência ignorada; o que fazemos com essas geringonças? Desconfiança ante as tecnologias; a influência incompleta dos docentes; começar a ensinar: quanto mais difícil melhor⁹.

Embora concordando com Garcia, Hypolito e Vieira (2005) que um dos nossos maiores desafios reside justamente em “sair do conforto de buscar enquadrar a identidade profissional docente em alguns tipos ideais ou explicá-la a partir de algum elemento fundacional” (Garcia, Hypolito e Vieira, 2005, p. 55), me detengo em dois aspectos abordados por Marcelo (2009): o docente como artesão e o docente como consumidor.

O autor nos faz pensar o quanto a identidade docente de consumidor de *fast-foods* pedagógicos tem estado presente em diferentes contextos: projetos pedagógicos milagrosos, modismos teóricos, propostas verticais de novos governos, políticas públicas que ignoram o contexto de docentes, inúmeras modalidades de avaliação e regulação visando a alteração de índices educacionais desfavoráveis. Docentes resistem ou deixam-se engolir por um sistema maior que gera insatisfação e desestímulo com a carreira. Em contraposição, podemos pensar no componente artesanal da docência. Para Marcelo (2009), essa constante da identidade profissional docente se relacionaria à ideia de que “os professores são responsáveis por tudo o que acontece em sua sala de aula”. Por outro lado, há também a visão de que “os professores atuam como artesãos, construindo

⁹ Cada uma dessas constantes é amplamente debatida pelo autor, a partir de referências a inúmeras pesquisas realizadas a respeito. (Cf. Marcelo, 2009).

conhecimento e habilidades e materiais da mesma forma como fazem os artesãos” (Marcelo, 2009, p. 125). É justamente esse componente que me interessa no âmbito da formação. Mais do que pensar no docente como artesão, o que pode implicar habilidades sem tanta complexidade, vejo a importância de trazermos arte e estética como elementos fundamentais para a docência. Nesse sentido, a questão não é somente pensar em uma identidade docente, mas sim de diferença.

A partir do olhar do outro posso produzir a diferença em mim mesmo, me multiplico, me transformo. É a partir daí que o tema de uma “estética da docência” ou arte da docência se mostra pertinente. A discussão desses temas, alavancados por experiências estéticas no âmbito da docência (em qualquer área de conhecimento), pode trazer para o campo da formação docente algumas articulações realizadas em pesquisas sobre grupos de formação docente como potencializadores estéticos para a formação¹⁰, por exemplo, ou ainda as possibilidades de pensar as provocações das artes visuais contemporâneas e as suas possíveis relações com formação docente.

É importante destacar que estética, aqui, é entendida de uma forma mais ampla, não se restringindo a algumas atividades artísticas, mas aos modos de vida, à própria existência. Olhar e pensar a docência esteticamente, como uma “obra de arte”, é de alguma forma assumir uma cena docente feita de dificuldades, dissonâncias, resistências, frustrações, erros, acertos, mudanças de rumo, dúvidas, incertezas, conquistas, sucessos. E aí podemos dizer que a docência pode, sim, aprender muito com os artistas, parafraseando o filósofo Nietzsche no aforismo intitulado justamente “O que devemos aprender com os artistas¹¹” se pensamos com ele que queremos ser “os poetas-autores de nossas vidas”.

Com Foucault e sua incursão fascinada por algumas “invenções culturais da humanidade” ou “tesouros de dispositivos” (Foucault, 1995) ligados à subjetividade, à ética e à estética que ele encontra no seu estudo sobre a Antiguidade, poderíamos aprender sobre uma atitude ética baseada em práticas de si, tais como escrita, relações de amizade e atitudes consigo mesmo que dariam à própria vida “a forma mais bela possível (aos olhos dos outros, de si mesmo e das gerações futuras, para as quais poderia servir de exemplo)” (Foucault, 2004, p. 244).

É importante ressaltar que o debate em torno de “uma vida como obra de arte”¹² não pretende defender qualquer discurso romântico e lírico sobre as possíveis relações entre a arte e as nossas vidas, em especial como docentes. Com Foucault (e também com Nietzsche), podemos pensar além da figura de um “artista inspirado”, com atributos ligados a genialidade, excelência ou algum grau de excentricidade, imagem que povoam as representações mais comuns em torno das artes. “Não poderia a vida de todos se transformar numa obra de arte?¹³” (Foucault, 1995, p. 261), inquieta-se o filósofo. A estética da existência reivindicada por Foucault tem a ver com uma ética de si mesmo, uma “atitude pela qual nos tornamos artífices da beleza de nossa própria vida” ou ainda “um modo de vida ‘artista’, realizável por todo aquele que seja capaz de questionamento ético” (Branco, 2009, p.143). Um modo artista de existência remete a uma vida não-conformada a padrões e regulações de toda ordem.

Além da identificação de um sujeito disciplinado por relações de poder, Foucault busca, nas configurações éticas da Antiguidade, algumas respostas para a ética do presente em subjetividades artísticas que vão “além do saber e do poder” (Deluze, 2008, p. 124). Não busca fórmulas ou receitas

¹⁰ Ver Loponte (2005, 2006a, 2006b).

¹¹ Aforismo 299, A gaia ciência (Nietzsche, 2001),

¹² A esse respeito ver Branco (2009), Dias (2009, 2011), Deleuze (2008).

¹³ Frase publicada no contexto de uma entrevista realizada pelos americanos Dreyfus e Rabinow. O trecho completo é o seguinte: “O que me surpreende é o fato de que, em nossa sociedade, a arte tenha se transformado em algo relacionado apenas a objetos e não a indivíduos ou à vida; que a arte seja algo especializado ou feita por especialistas que são artistas. Entretanto, não poderia a vida de todos se transformar numa obra de arte? Por que deveria uma lâmpada ou uma casa ser um objeto de arte, e não a nossa vida?” (Foucault, 1995, p. 261).

aplicáveis ao que somos hoje, o que seria completamente contraditório em relação a toda sua produção teórica. Os gregos não são uma alternativa para nós¹⁴, não cansa de repetir, mas podem nos ajudar a pensar o presente, um presente que é, por vezes, marcado pela ausência de ética, como sabemos bem. É esta ética, também uma estética de existência, que é considerada por Foucault (1995, p. 261) uma das mais potentes “invenções da humanidade” que, não podendo exatamente ser reativadas, poderiam ser úteis como ferramenta de análise e mudança para o que ocorre hoje em dia. Ao penetrarmos nessas técnicas e saberes de si mesmo inventados pelos gregos, não estamos fazendo uma escolha nostálgica entre o nosso mundo e o mundo antigo. Ao nos confrontarmos com essas formas de subjetividade que atravessaram séculos, estamos criando possibilidades para pensar e inventar outros modos de subjetivação, diferentes das estabelecidas para o nosso tempo e, no âmbito da discussão desse artigo, para a formação docente.

A partir de Nietzsche, precursor de muitas das formulações recriadas por Foucault, podemos estabelecer uma relação mais estreita entre arte e vida, muito além da arte das obras de arte que, para ele, seriam apenas a sobremesa, não o prato principal¹⁵. Relacionar a vida com a arte, incorporar uma atitude estética aos nossos modos de viver, não é a busca por algum tipo de fuga ou qualquer subterfúgio que nos impeça de encarar a tragicidade da existência. Por outro lado, a partir das provocações ou dardos aforísticos de Nietzsche:

[...] é possível depreender que a arte de embelezar a vida não é uma atividade cosmética, exercida sobre uma realidade descolorida e sem graça; não é a arte de esconder, envolvendo com véus a paixão e a miséria dos insatisfeitos. [...] Embelezar a vida é sair da posição de criatura contemplativa e adquirir os hábitos e os atributos de criador, ser artista de sua própria existência (Dias, 2011, p. 110).

Embora a obra de arte não seja o prato principal, acredito que podemos extrair de muitas produções artísticas, em especial as produções contemporâneas que expandem os conceitos mais tradicionais de arte, esse modo artista de existência, essa atitude estética diante da vida e da docência. É nesse sentido que trago para o texto as experiências relatadas com alunos em formação inicial docente que tiveram seu pensamento habitual desafiado e deslocado, mesmo que minimamente, por um modo artístico de pensar. Através dessas incursões teóricas em torno de arte e estética, trata-se de provocar nosso pensamento sobre que tipo de ética temos construído para a docência e de que modo apartamos historicamente a estética e a arte de nossos modos de pensar práticas pedagógicas, estratégias de ensino e nossa própria formação docente.

Docência, arte e criação: imagens e metáforas para pensar

Imagens de artes visuais, em especial na arte contemporânea, podem nos trazer metáforas instigantes para pensar sobre docência. Quando pensamos em uma “obra de arte”, em que pensamos? Paisagens românticas, figuras bem definidas e reconhecíveis e um gênio artista, homem, de aparência exótica, por trás da paleta? Obras facilmente identificáveis tais como a “Mona Lisa” de Leonardo da Vinci? Desenhos, pinturas ou esculturas que pretendem reproduzir o “real”? Imagens cuidadosamente pintadas e comportadas dentro de contornos pré-definidos ou molduras douradas? A que (e a quem) associamos a capacidade de criação em arte? De algum modo, em várias

¹⁴ “Eu não estou procurando uma alternativa; não se pode encontrar a solução de um problema na solução de outro problema levantado num outro momento por outras pessoas. Veja bem, o que eu quero fazer não é a história das soluções, e esta é a razão pela qual não aceito a palavra ‘alternativa’. Eu gostaria de fazer a genealogia dos problemas, das problematizações” (Foucault, 1995, p.256).

¹⁵ Ver aforismo 174, *Contra a arte das obras de arte*. Opiniões e sentenças diversas (Nietzsche, 2008).

instâncias, temos sido educados para acreditar que arte é algo para poucos eleitos e iluminados e que pouco tem a ver com nossa vida cotidiana ou com nossas supostas capacidades criadoras. E isso pode ter algo a ver com a constituição da docência?

No contexto de uma pesquisa realizada recentemente¹⁶, que estabeleceu como um dos objetivos a constituição de um grupo de formação docente que tivesse como uma das pautas principais a discussão sobre arte, estética e docência, a temática relativa à arte contemporânea, e sua potencial relação com a formação estética docente, emergiu com bastante força. Esse grupo originou-se de um curso de extensão intitulado “Experiência estética, docência e formação” oferecido no segundo semestre de 2008 na Faculdade de Educação da UFRGS. O objetivo do curso foi problematizar as possibilidades de uma dimensão estética da docência a partir da experimentação e discussão de temáticas como cinema, literatura e TV, arte contemporânea, arte da docência. O público esperado eram docentes e estudantes de licenciatura de várias áreas de conhecimento, não apenas arte. A proposta do curso teve uma ótima acolhida, atraindo docentes da educação básica, assim como docentes universitários e estudantes de graduação e pós-graduação. As áreas de formação dos participantes eram variadas, como Letras, Artes Visuais, Teatro, Matemática, Ciências Sociais, Enfermagem, Pedagogia. Pretendíamos, de alguma forma, ampliar o repertório estético de cada um, trazendo esta discussão para pensar novas possibilidades para a docência. O programa do curso de extensão pretendeu, de algum modo, despertar certa “inquietude estética” (nos limites possíveis de um curso de extensão de curta duração).

Um curso de extensão com carga horária de 20 horas impõe a definição prévia de pautas, pouco tempo para elaboração e aprofundamento e certa relação vertical entre os proponentes do curso e participantes. Dessa forma, querendo ir um pouco além, propusemos a criação de um grupo de estudos mais regular sobre a temática. De novembro de 2008 a dezembro de 2009, realizamos oito encontros e mais uma visita a Bienal do Mercosul¹⁷. A regularidade dos encontros foi mensal, e as temáticas em torno de arte e experiência estética variavam conforme a demanda do grupo. Durante os encontros, tivemos a participação de cerca de 6 a 10 pessoas de áreas variadas: professores da área de Letras, Pedagogia, Teatro, Geografia, Educação Física, Matemática, estudantes de licenciatura, de mestrado ou doutorado e professores atuantes em escolas públicas ou particulares. Todos os encontros foram gravados e registrados em transcrições escritas. Muitas das questões levantadas por este grupo, durante um ano de discussões, dizem respeito ao caráter da arte nos tempos contemporâneos:

A arte tem a preocupação de mostrar o real? O que a escola realmente quer com a arte? A arte “perturba” ou conforta? Só é possível ter acesso à arte contemporânea através de mediação? De que tipo de mediação precisamos?

¹⁶ Trata-se da pesquisa “Arte e estética da docência” coordenada por mim, com financiamento do CNPq (2007-2009). Os objetivos principais da pesquisa eram os seguintes: a criação e o acompanhamento de um grupo de estudos de professores da Educação Básica de Porto Alegre de diferentes níveis de ensino e áreas disciplinares, tendo como eixo condutor a arte (principalmente as produções contemporâneas em artes visuais, cinema e literatura) e a experiência estética; problematizar a constituição de uma dimensão estética para a formação docente, a partir do acompanhamento das atividades e registros produzidos por um grupo de formação continuada docente, a ser criado durante o projeto; estabelecer articulações entre o conhecimento produzido durante o projeto, que envolve o aprofundamento teórico-filosófico, e as experiências em formação continuada docente a serem realizadas, com o debate destas questões nas disciplinas da área de Didática da Faculdade de Educação da UFRGS, com alunos de diferentes licenciaturas em formação inicial. Ver também Loponte (2010) e Loponte, Pereira e Marcello (2010).

¹⁷ A Bienal do Mercosul é uma grande exposição de artes visuais que acontece regularmente em Porto Alegre (Rio Grande do Sul, Brasil) desde 1997. Para mais detalhes, ver: <http://bienalmercosul.org.br/>

A nossa relação com a arte como espectadores/criadores também esteve em pauta como pano de fundo para pensar em espaços de criação na docência:

Podemos reviver a experiência da criação como espectadores da arte? De que modo a recepção às diferentes experiências estéticas pode afetar a nossa capacidade de criação na docência? Que práticas pedagógicas de criação são possíveis no trabalho cotidiano docente? Nossas práticas pedagógicas podem despertar novas experiências de criação em nossos alunos?

Em relação ao trabalho com o grupo, que acabou não tendo continuidade¹⁸, pudemos extrair algumas problematizações iniciais importantes para a formação estética docente, das quais destaco principalmente a discussão em torno da arte, privilegiando as artes visuais contemporâneas como desestabilizadoras das noções mais comuns em torno das produções artísticas e suas implicações para a formação em qualquer área da docência. O foco na arte contemporânea foi um ponto importante do trabalho do grupo, desconstruindo clichês e fornecendo subsídios e ferramentas para pensar a arte e sua relação com a vida cotidiana e nossas próprias possibilidades de criação.

A discussão em torno da arte contemporânea é polêmica, se considerarmos o quanto ainda prevalecem noções de senso comum em torno destas produções tais como “Se isso é arte, também sou artista”, “Qualquer coisa pode ser arte?”, “Mas isso é arte?”, “Não entendi nada, não gostei”, “Sou burro diante dessas obras”. Todos esses enunciados são facilmente ouvidos em salas de aula tanto de universidades como da educação básica, ou entre espectadores diante de obras de arte contemporânea. Grandes exposições de arte contemporânea, como a Bienal de São Paulo¹⁹ ou a Bienal do Mercosul, provocam bastante curiosidade, ao mesmo tempo que estranhamento e resistência. Nós, alojados na nossa sobriedade e sensatez, nos assustamos com a loucura quase *non-sense* e arrebatadora dos artistas contemporâneos. As impressões mais comuns em torno da arte contemporânea são, em certa medida, derivadas do apego às noções clássicas e românticas em torno da arte aprendidas (formal ou informalmente) no percurso da nossa formação. Ainda que, obviamente, não precisemos aceitar tudo ou “gostar” de tudo, o convite aqui é que consigamos, de alguma maneira, libertar-nos de conceitos pré-definidos ligados ao que é ou ao que se considera arte. Sem dúvida, podemos aprender muito, não apenas sobre arte, mas sobre nós mesmos. Por que não?

O que dizer, por exemplo, da seguinte sentença: *Transforme sua experiência em arte*. Um imperativo, e nele a experiência, ou um determinado tipo de experiência. Uma convocação para que a arte, ou isso que contemporaneamente ou quase descuidadamente chamamos de arte, imbrique-se nas nossas experiências de vida. O que isso teria a ver com a nossa formação, ou com a educação? E, chegando mais perto dos objetivos desse texto, o que teria a ver com formação para a docência?

Voltemos ao imperativo e ao contexto de onde ele emerge: *Transforme sua experiência em arte*. Este é o apelo, o chamado que serve como mote para a ação educativa da exposição que tem outro

¹⁸ Consideramos este grupo de formação como um “disparador” de discussões e debates, mais do que um “ponto de chegada” ou com um final conclusivo e exemplar: constituir um grupo de formação, de estudo e discussão, requer paciência e tempo. Nem sempre as nossas expectativas são plenamente alcançadas quando precisamos enfrentar problemas tais como falta de tempo, dispersão, descontinuidade. Um encontro mensal para discutir arte, experiência estética e docência, sem um compromisso formal tal como uma avaliação ou um certificado, é um grande desafio que nos propusemos a enfrentar. Nos encontros tivemos uma participação regular, mas nem sempre contínua. Alguns estavam presentes em um encontro e não no outro, ou apenas manifestavam-se através do e-mail. Dessa forma, entendemos o trabalho com esse grupo descontínuo como um “disparador”, um propulsor de ideias, no qual muitos dos conceitos que extraímos dos referenciais teóricos são colocados em movimento, tornando-se bastante produtivos para pensar e reelaborar novas propostas de formação. O formato de um grupo permanente talvez tenha que ser deixado de lado para pensarmos em intervenções pontuais em eventos menores, cursos, atividades conjuntas, ou mesmo em disciplinas de graduação e pós-graduação, ou, ainda, diretamente com professores nas escolas.

¹⁹ Sobre a Bienal de São Paulo, ver <http://www.bienal.org.br/FBSP/pt/FundacaoBienal/Paginas/Apresentacao.aspx>

imperativo como tema: “Cuide de você”. Essa exposição é de autoria da artista francesa Sophie Calle e foi realizada entre julho e novembro de 2009²⁰, na cidade de São Paulo e de Salvador.



Página de abertura do site da exposição “Cuide de você”. Disponível em:
<http://www.videobrasil.org.br/sophiecalle/>

O tema da exposição surge a partir de uma carta de rompimento amoroso, como descrito pela própria autora²¹:

Recebi uma carta de rompimento. E não soube como respondê-la. Era como se ela não me fosse destinada. Ela terminava com as seguintes palavras: ‘Cuide de você’. Levei essa recomendação ao pé da letra. Convidei 107 mulheres, escolhidas de acordo com a profissão, para interpretar a carta do ponto de vista profissional. Analisá-la, comentá-la, dançá-la, cantá-la. Esgotá-la. Entendê-la em meu lugar. Responder por mim. Era uma maneira de ganhar tempo antes de romper. Uma maneira de cuidar de mim.

A exposição, exibida pela primeira vez na Bienal de Veneza em 2007, assim como na França, no Canadá e nos Estados Unidos, apresenta as diferentes versões e interpretações da carta em imagens, vídeos e textos de formatos diversos. Cantoras e atrizes interpretam a seu modo a carta, cantando, dançando, jogando com ritmo e entonações das mais variadas. Em relação às interpretações textuais, somos convidados a ler desde textos mais técnicos aos textos mais poéticos e inusitados escritos por mulheres de profissões e ocupações distintas tais como assistente social penitenciária, pesquisadora de lexicometria, criminologista, advogada, psiquiatra, cartunista, escritora de livros infanto-juvenis, consultora de etiqueta e protocolo, escritora de cartas, professora de

²⁰ A Exposição “Cuide de você” realizou-se de 10 de julho a 7 de setembro de 2009 no SESC Pompéia, São Paulo, e de 22 de setembro a 22 de novembro de 2009 no Museu de Arte Moderna da Bahia, em Salvador. Mais detalhes ver em <http://www.videobrasil.org.br/sophiecalle/>

²¹ Ver site da exposição citado.

crianças, tradutora de linguagem SMS, intérprete do Talmude, jornalista, mediadora familiar entre outras.

O conjunto da exposição surpreende por aliar a “experiência comum da vulnerabilidade humana e uma proposição estética de traços únicos”, como descreve o texto dos curadores da exposição no pequeno caderno que acompanhava a mostra:

O percurso traçado pela francesa Sophie Calle nas últimas três décadas faz dela um caso único no cenário da produção contemporânea de arte. Fruto a um tempo de uma sofisticada elaboração conceitual e da necessidade de satisfazer curiosidades e/ou transcender experiências pessoais dolorosas, porém comuns, sua obra toca tanto aqueles que dominam o repertório das artes visuais quanto qualquer um que se identifique com seus pontos de partida. A apoiar as narrativas que constrói com elementos literários, visuais e de performance, há sempre algo demasiado humano para escapar mesmo ao espectador menos familiarizado com as manifestações artísticas da contemporaneidade (Miranda e Farkas, 2009, p. 2)



Da interpretação de Nathalie Franc, jogadora de xadrez. Fonte: Programa Cuide de Você – SESC SP

Quem de nós, tão humanos que somos, não passou por alguma experiência de afeto frustrante, amorosa ou não? Mas quem de nós imaginaria que uma dor tão íntima e pessoal pudesse transformar-se em uma obra de arte? Novamente podemos recorrer a Foucault e ao fascínio que lhe despertava a ideia do *bio* como um material para uma peça estética (Foucault, 1995). As nossas noções mais comuns sobre arte se transformam e desafiam as fronteiras das molduras, galerias e locais selecionados para apenas alguns, para adentrar nos dilemas e pequenezas cotidianas de

qualquer pessoa. Arte e vida fundem-se, ou o modo de ver a vida transfigura-se esteticamente. Nem tudo é arte, mas qualquer material, sentimento, objeto ou vontade pode materializar-se em uma produção artística. Por que, então, o campo da educação e da formação docente não poderia impregnar-se dessas experiências e começar a produzir diferença em práticas pedagógicas e docentes que insistem em modos tradicionais de pensar?

Nesse sentido, concordamos com Frigerio (2007, p. 26) ao entender que, “nas práticas pedagógicas, se põe em ato, independente da disciplina ou matéria em questão, uma proposta estética ou uma posição estética” e ainda “nos resulta simplificadora toda a perspectiva que considere que a estética está reservada ao exercício de algumas artes”. É preciso prestar atenção na estética da matemática, na beleza da física, no perfume da química, como salienta a autora, ou nas infinitas possibilidades de uma estética da docência, em qualquer área de conhecimento.

Considerações Finais: arte da docência, arte para a docência?

Arte e experiência estética podem alimentar a constituição da docência? É possível encontrar espaços de criação na docência da Educação Básica ou ainda precisamos nos conformar em sermos professoras “criativas” a partir de modelos pré-estabelecidos²²? Qual a potencialidade que a arte, ou mesmo a arte contemporânea, tem para desalojar os nossos modos mais “seguros” com os quais pensamos a docência? Por caminhos diversos, procurei não simplesmente responder algumas dessas questões (até porque são elas que continuam mobilizando meus interesses de pesquisa), mas, no espaço deste ensaio, deslocar modos usuais de olhar para o campo de formação docente das licenciaturas. Ao trazer a arte para esta discussão, não como mais uma disciplina curricular, mas como perspectiva de pensamento, pretendo provocar a instauração de perguntas novas a partir de pontos de vista pouco pensados. Considerando os dilemas complexos da formação docente, em especial no âmbito da formação inicial, e que envolvem temas como a relação conturbada entre saberes especializados e saberes pedagógicos ou a inserção do jovem professor no problemático e precário sistema de educação pública no Brasil, a intenção é potencializar a nossa própria capacidade de reinventar a docência e seus processos de formação, os tornando, de algum modo, “obras de arte”.

Aqueles que fazem de sua vida, e da vida dos seus próximos, uma obra de arte (no sentido mais expandido do termo, sem idealismos e romantismos), no sentido reivindicado por Foucault, buscam construir uma vida artista, “uma vida generosa, ágil, que recusa as formas de vida assujeitadas da vida burguesa” (Branco, 2009, p.145). Contaminar nossos processos de formação inicial docente com uma atitude estética, que vai além de certa racionalidade e objetividade didáticas, pode nos ajudar a provocar nossos jovens alunos iniciantes no sentido de, quanto à docência, ousar mais em seus planejamentos, estratégias didáticas, modos de lidar com o conhecimento e com o cotidiano escolar, assim como com as novas gerações de alunos.

Há muito para se aprender com produções que nos tocam tanto como *Don Quixote de la Mancha*, “As meninas”, de Velázquez, ou com a experiência dolorosa de um rompimento transformada em arte por Sophie Calle. Sejamos um pouco loucos, mais dionisíacos, mais trágicos, deixando do lado de fora da porta da escola, pelo menos em algum momento, nossas práticas pedagógicas tão sóbrias e sensatas que pouco atingem nossas crianças e jovens, ou mesmo nossos alunos professores iniciantes de diferentes licenciaturas. Que experiências estéticas, nós, que habitamos a docência, somos capazes de produzir? Podemos transformar e transgredir nossa experiência e nossa pretensa identidade docente em arte?

²² Como pregam, por exemplo, livros de pretensão didática e prescritiva voltados para professores com títulos tais como “A professora criativa” ou “Dia-a-dia do professor”.

Referencias

- André, M. E. D.A. (2009) A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. *Form. Doc.*, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 41-56. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br> Acesso em 31 de janeiro de 2013.
- Branco, G.C.. Anti-individualismo, vida artista: uma análise não- fascista de Michel Foucault. In: Rago, Margareth, Veiga-Neto, Alfredo (orgs.). (2009) *Para uma vida não-fascista*. Belo Horizonte: Autêntica. p. 143-151.
- Brzezinski, I. (2009) Pesquisa sobre formação de profissionais da educação no GT 8/Anped: travessia histórica. *Form. Doc.*, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 71-94. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em 31 de janeiro de 2013.
- Corazza, S.M. Como dar uma aula? Que pergunta é esta? In: MORAES, Vera Regina Pires. (org.) (1996) *Melhoria do ensino e capacitação docente*. Porto Alegre: Editora da Universidade. p. 57-63.
- Cunha, M.I. (2006) A didática como construção: aprendendo com o fazer e pesquisando com o saber. *Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, Educação Formal e Não Formal, processos formativos e saberes pedagógicos: desafios para a inclusão social*. Recife: ENDIPE. p. 485-503.
- Dias, R. A vida como obra de arte. In: Dias, R. (2009) *Amizade estelar*: Schopenhauer, Wagner e Nietzsche. Rio de Janeiro: Imago. p. 103-115.
- Dias, R. (2011) Nietzsche, vida como obra de arte. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Deleuze, G. A vida como obra de arte. In: Deleuze, G. (2008) *Conversações*. São Paulo: 34. p. 118-126.
- Foucault, M. (2004) *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes.
- Foucault, M. (2002) *As palavras e as coisas*. Martins Fontes: São Paulo.
- Foucault, M. (1995) Sobre a genealogia da ética: uma revisão do trabalho. In: Dreyfus, H.; Rabinow, P. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária. p. 253-278.
- Frigerio, G. (2007) Grúlp. In: Frigerio, G.; Diker, G. (comps.). *Educar*: (sobre) impresiones estéticas. Buenos Aires: Del Estante. p. 25-43.
- Garcia, M. M. A. ; Hypolito, A. M.; Vieira, J. S. (2005) As identidades docentes como fabricação da docência. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 31, n. 1. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000100004&lng=pt&nrm=iso . Acesso em 31 de janeiro de 2013.
- Gullar, F. (2005). Quixote, um maluco beleza, *Folha de São Paulo*, 6 de março de 2005. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq0603200522.htm> Acesso em 31 de janeiro de 2013.
- Loponte, L.G. , Pereira, M.A.; Marcello, F.A. . (2010) Três abordagens sobre o estético na formação: performance, artes visuais e cinema. In: *Anais do XV ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Belo Horizonte - MG : UFMG, v. 1. p. 1-36.
- Loponte, L.G. (2010) Inquietudes e experiência estética na educação. *Salto para o Futuro*, v. 7, p. 22-27.
- Loponte, L.G. (2008) Arte e metáforas contemporâneas para pensar infância e educação. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, p. 112-122.
- Loponte, L.G. (2007). Arte da docência em arte: desafios contemporâneos. In: Oliveira, M.O. (Org.). *Arte, educação e cultura*. Santa Maria, RS: UFSM. p. 231-249.
- Loponte, L.G. (2006a) Escritas de si (e para os outros) na docência em arte. *Revista do Centro de Educação da UFSM*, Santa Maria, RS, v. 7, p. 295-304.

- Loponte, L.G. (2006b) Docência artista: arte, gênero e ético-estética docente. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, Minas Gerais, n. 43, p. 35-55.
- Loponte, L.G. (2005) *Docência Artista*: arte, estética de si e subjetividades femininas. Tese de Doutorado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Marcelo, C. (2009) A identidade docente: constantes e desafios. *Form. Doc.*, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br> Acesso em 31 de janeiro de 2013.
- Miranda, D. S. e Farkas, S. O. (2009) Arte de amplo espectro. *Sophie Calle: cuide de você*. SESC Pompeia.
- Nietzsche, F.. (2001) *A gaia ciência*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Nietzsche, F. (2008) *Humano, demasiado humano*: um livro para espíritos livres - volume II. São Paulo: Companhia das Letras.
- Traversini, C.S.; Loponte, L.G.; Buaes, C.S.. (2008) Ensino e identidade docente: possibilidades de uma disciplina com foco no ensino-pesquisa. *XIV ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*, 2008, Porto Alegre, RS. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Porto Alegre, RS : EDIPUCRS. p. 1-10.

Sobre a Autora

Luciana Gruppelli Loponte

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora Adjunta no Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação. Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação. Foi coordenadora do GT 24 – Educação e Arte da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação). É membro do Comitê Científico da ANPED.

luciana.arte@gmail.com

Sobre as Editoras Convidadas

Carla Beatriz Meinerz

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora Adjunta no Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação.

carlameinerz@gmail.com

Dóris Maria Luzzardi Fiss

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora Adjunta no Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação.

fiss.doris@gmail.com

Sônia Mara Moreira Ogiba

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora do Departamento de Ensino e Currículo da Faculdade de Educação. Membro da Associação Psicanalítica de Porto Alegre (APPOA) e Instituto APPOA – Clínica, Pesquisa e Intervenção Social.

ogb@cpovo.net

DOSSIÉ

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICAS CULTURAIS

arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 21 Número 25

25 de março, 2013

ISSN 1068-2341



SOME RIGHTS RESERVED O Copyright é retido pelo/a o autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação à revista **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. Mais informação da licença de Creative Commons encontram-se em

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/s autor/es e por AAPE/EPAA. AAPE/EPAA é publicada por *Mary Lou Fulton Institute Teachers College da Arizona State University*. Os textos publicados em **AAPE** são indexados por CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, Espanha) DIALNET (Espanha), Directory of Open Access Journals, Education Full Text (H.W. Wilson), EBSCO Education Research Complete, , ERIC, , QUALIS A2 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, SOCOLAR (China). Contribua com comentários e sugestões a <http://epaa.info/wordpress/> ou para Gustavo E. Fischman fischman@asu.edu.

Curta a nossa comunidade EPAA's Facebook <https://www.facebook.com/EPAAAPE> e Twitter feed @epaa_aape.

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Associados: **Rosa Maria Bueno Fisher** e **Luis A. Gandin**
(Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

Dalila Andrade de Oliveira Universidade Federal de
Minas Gerais, Brasil

Paulo Carrano Universidade Federal Fluminense, Brasil

Alicia Maria Catalano de Bonamino Pontifícia
Universidade Católica-Rio, Brasil

Fabiana de Amorim Marcello Universidade Luterana
do Brasil, Canoas, Brasil

Alexandre Fernandez Vaz Universidade Federal de
Santa Catarina, Brasil

Gaudêncio Frigotto Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Alfredo M Gomes Universidade Federal de
Pernambuco, Brasil

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva Universidade
Federal de São Carlos, Brasil

Nadja Herman Pontifícia Universidade Católica –Rio
Grande do Sul, Brasil

José Machado Pais Instituto de Ciências Sociais da
Universidade de Lisboa, Portugal

Wenceslao Machado de Oliveira Jr. Universidade
Estadual de Campinas, Brasil

Jefferson Mainardes Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Brasil

Luciano Mendes de Faria Filho Universidade Federal
de Minas Gerais, Brasil

Lia Raquel Moreira Oliveira Universidade do Minho,
Portugal

Belmira Oliveira Bueno Universidade de São Paulo,
Brasil

António Teodoro Universidade Lusófona, Portugal

Pia L. Wong California State University Sacramento,
U.S.A

Sandra Regina Sales Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro, Brasil

Elba Siqueira Sá Barreto Fundação Carlos Chagas,
Brasil

Manuela Terrasêca Universidade do Porto, Portugal

Robert Verhine Universidade Federal da Bahia, Brasil

Antônio A. S. Zuin Universidade Federal de São Carlos,
Brasil

education policy analysis archives
editorial board

Editor **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **David R. Garcia** (Arizona State University), **Stephen Lawton** (Arizona State University)
Rick Mintrop, (University of California, Berkeley) **Jeanne M. Powers** (Arizona State University)

Jessica Allen University of Colorado, Boulder

Gary Anderson New York University

Michael W. Apple University of Wisconsin, Madison

Angela Arzubiaga Arizona State University

David C. Berliner Arizona State University

Robert Bickel Marshall University

Henry Braun Boston College

Eric Camburn University of Wisconsin, Madison

Wendy C. Chi* University of Colorado, Boulder

Casey Cobb University of Connecticut

Arnold Danzig Arizona State University

Antonia Darder University of Illinois, Urbana-Champaign

Linda Darling-Hammond Stanford University

Chad d'Entremont Strategies for Children

John Diamond Harvard University

Tara Donahue Learning Point Associates

Sherman Dorn University of South Florida

Christopher Joseph Frey Bowling Green State University

Melissa Lynn Freeman* Adams State College

Amy Garrett Dikkers University of Minnesota

Gene V Glass Arizona State University

Ronald Glass University of California, Santa Cruz

Harvey Goldstein Bristol University

Jacob P. K. Gross Indiana University

Eric M. Haas WestEd

Kimberly Joy Howard* University of Southern California

Aimee Howley Ohio University

Craig Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland

Jaekyung Lee SUNY Buffalo

Christopher Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

Sarah Lubienski University of Illinois, Urbana-Champaign

Samuel R. Lucas University of California, Berkeley

Maria Martinez-Coslo University of Texas, Arlington

William Mathis University of Colorado, Boulder

Tristan McCowan Institute of Education, London

Heinrich Mintrop University of California, Berkeley

Michele S. Moses University of Colorado, Boulder

Julianne Moss University of Melbourne

Sharon Nichols University of Texas, San Antonio

Noga O'Connor University of Iowa

João Paraskveva University of Massachusetts, Dartmouth

Laurence Parker University of Illinois, Urbana-Champaign

Susan L. Robertson Bristol University

John Rogers University of California, Los Angeles

A. G. Rud Purdue University

Felicia C. Sanders The Pennsylvania State University

Janelle Scott University of California, Berkeley

Kimberly Scott Arizona State University

Dorothy Shipps Baruch College/CUNY

Maria Teresa Tattro Michigan State University

Larisa Warhol University of Connecticut

Cally Waite Social Science Research Council

John Weathers University of Colorado, Colorado Springs

Kevin Welner University of Colorado, Boulder

Ed Wiley University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley Arizona State University

John Willinsky Stanford University

Kyo Yamashiro University of California, Los Angeles

* Members of the New Scholars Board

archivos analíticos de políticas educativas
consejo editorial

Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores. Asociados **Alejandro Canales** (UNAM) y **Jesús Romero Morante** (Universidad de Cantabria)

Armando Alcántara Santuario Instituto de
Investigaciones sobre la Universidad y la Educación,
UNAM México

Claudio Almonacid Universidad Metropolitana de
Ciencias de la Educación, Chile

Pilar Arnaiz Sánchez Universidad de Murcia, España

Xavier Besalú Costa Universitat de Girona, España
Jose Joaquin Brunner Universidad Diego Portales,
Chile

Damián Canales Sánchez Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación, México

María Caridad García Universidad Católica del Norte,
Chile

Raimundo Cuesta Fernández IES Fray Luis de León,
España

Marco Antonio Delgado Fuentes Universidad
Iberoamericana, México

Inés Dussel FLACSO, Argentina

Rafael Feito Alonso Universidad Complutense de
Madrid, España

Pedro Flores Crespo Universidad Iberoamericana,
México

Verónica García Martínez Universidad Juárez
Autónoma de Tabasco, México

Francisco F. García Pérez Universidad de Sevilla,
España

Edna Luna Serrano Universidad Autónoma de Baja
California, México

Alma Maldonado Departamento de Investigaciones
Educativas, Centro de Investigación y de Estudios
Avanzados, México

Alejandro Márquez Jiménez Instituto de
Investigaciones sobre la Universidad y la Educación,
UNAM México

José Felipe Martínez Fernández University of
California Los Angeles, USA

Fanni Muñoz Pontificia Universidad Católica de Perú

Imanol Ordorika Instituto de Investigaciones
Económicas – UNAM, México

Maria Cristina Parra Sandoval Universidad de Zulia,
Venezuela

Miguel A. Pereyra Universidad de Granada, España
Monica Pini Universidad Nacional de San Martín,
Argentina

Paula Razquin UNESCO, Francia

Ignacio Rivas Flores Universidad de Málaga, España

Daniel Schugurensky Universidad de Toronto-Ontario
Institute of Studies in Education, Canadá

Orlando Pulido Chaves Universidad Pedagógica
Nacional, Colombia

José Gregorio Rodríguez Universidad Nacional de
Colombia

Miriam Rodríguez Vargas Universidad Autónoma de
Tamaulipas, México

Mario Rueda Beltrán Instituto de Investigaciones sobre
la Universidad y la Educación, UNAM México

José Luis San Fabián Maroto Universidad de Oviedo,
España

Yengny Marisol Silva Laya Universidad
Iberoamericana, México

Aida Terrón Bañuelos Universidad de Oviedo, España

Jurjo Torres Santomé Universidad de la Coruña,
España

Antoni Verger Planells University of Amsterdam,
Holanda

Mario Yapu Universidad Para la Investigación
Estratégica, Bolivia