



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS - CAMETÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CULTURA-PPGEDUC

EDILENE DO SOCORRO CORRÊA

DESENHOS DE UM CURRÍCULO MOVENTE:
Experimentações com arte e produção de sentidos na escola básica

CAMETÁ-PA
2019

EDILENE DO SOCORRO CORRÊA

**DESENHOS DE UM CURRÍCULO MOVENTE:
Experimentações com arte e produção de sentidos na escola básica**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Cultura e Linguagem.

Orientador: Prof. Dr. José Valdinei Albuquerque Miranda

**CAMETÁ-PA
2019**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C824d Correa, Edilene do Socorro
 Desenhos de um currículo movente: : experimentações com arte
 e produção de sentidos na escola básica / Edilene do Socorro
 Correa. — 2019.
 100 f. : il. color.

 Orientador(a): Prof. Dr. José Valdinei Albuquerque Miranda
 Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em
 Educação e Cultura, Campus Universitário de Cametá,
 Universidade Federal do Pará, Cametá, 2019.

 1. Arte. 2. Currículo-movente. 3. Experimentação. 4.
 Cartografia. 5. Educação Básica. I. Título.

CDD 370

EDILENE DO SOCORRO CORRÊA

**DESENHOS DE UM CURRÍCULO MOVENTE:
Experimentações com arte e produção de sentidos na escola básica**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Cultura e Linguagem.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Valdinei Albuquerque Miranda – PPGEDUC/UFPA
Orientador

Profa. Dra. Gilcilene Dias da Costa – PPGEDUC/UFPA
Examinadora Interna

Profa. Dra. Ivone Maria Xavier de Amorim Almeida – PPGART/UFPA
Examinadora Externa

Profa. Dra. Josenilda Maria Maués da Silva – PPEB/NEB/UFPA
Examinadora Externa

Data da Defesa: 25 de maio de 2019. Hora: 19:00 Local: Sala 01 do PPGEDUC

*À todas as crianças da escola básica
que experimentaram, criaram, inventaram,
construíram outros sentidos
à vida e à educação,
movimentando o pensamento,
e a arte por meio da entrega
ao jogo da criação,
tornando-se as linhas pulsantes e moventes
da produção de conhecimentos
e as intercessoras na composição
desta escrita.
Potência criadora de afeto
que envolve e convida
professores-pesquisadores a experimentar,
desejar, (re)existir na educação.*

AGRADECIMENTOS

Para expressar meus sentimentos de gratidão a todos aqueles que me acompanharam na construção desse caminho de possibilidades na educação e na vida, ressalto aqui infinitos Agradecimentos...

A Deus, minha força maior na caminhada da vida. Obrigada por me permitir realizar tantos sonhos nesta existência, por Sua eterna compreensão e tolerância, por Seu infinito amor, pela Sua voz “invisível” que não me permitiu desistir nos momentos de dificuldade e fragilidade diante das adversidades da vida.

Aos meus pais (*in memoriam*) um agradecimento especial, por todas as lições de amor, afeto e compreensão.

Ao meu orientador-professor-inspirador que me lançou nas linhas do pensamento da diferença e me incentivou a experimentar por meio de potências criativas do pensamento outras sensações na educação. Obrigada pela orientação, paciência, competência, profissionalismo e dedicação tão importantes nessa caminhada. A você querido professor Valdinei, minha gratidão, carinho, respeito e admiração...

Às minhas filhas Aline e Alanne, minhas netinhas Laura e Isabela, minha filhada Isis, pela compreensão e carinho nos momentos em que estive ausente nesses dois anos de estudos. Vocês são a razão de minhas buscas e conquistas. A vocês meu imenso, intenso e eterno amor...

Ao meu querido parceiro-amigo-companheiro no amor, nos sonhos e na vida. Meu apoio nos momentos difíceis e que torna meus dias mais leve com seu imenso amor, compreensão, generosidade e paciência. A você, Rainaldo, todo o meu respeito, amor, carinho e gratidão.

Aos meus irmãos, Airton, Antônio, Raimundo, Edilena, Edimilson, Edivaldo e Edna Corrêa pela força, inspiração, lutas e conquistas em tudo o que já vivemos e o que ainda temos que viver.

A todos os professores do curso de mestrado, em especial a professora Gilcilene Costa, pelas significativas contribuições para a construção da pesquisa. A você querida professora minha profunda admiração, respeito e carinho.

À professora, Ivone Maria Xavier de Amorim Almeida, por sua leitura atenta e contribuição no texto de qualificação e avaliação final da dissertação.

À professora Josenilda Maués, por gentilmente ter aceito o convite em participar da banca de defesa final da dissertação.

A todos os meus colegas da turma de mestrado, em especial a uma amiga-irmã-parceira que a vida me presenteou permitindo maior aproximação a partir dos estudos para a preparação da prova de mestrado e desde então, dividimos alegrias, tristezas, angústias, medos, esperanças e sonhos. A você Carla Alice, todo o meu afeto e admiração.

A todos os meus amigos, pelo incentivo aos estudos e por dividirmos momentos de alegrias e descontração.

Aos estudantes, professores e demais funcionários da E.M.E.F. Raimunda da Silva Barros, pela contribuição com o desenvolvimento das atividades na pesquisa, em especial à diretora Esther Eunice Furtado pela compreensão e ajuda no que lhe foi possível durante esses dois anos de estudos do mestrado.

A todos os professores da Escola Arte Mestre Cupijó, pela acolhida fraternal e pelas valiosas contribuições com a pesquisa.

Ao professor-artista Jair Mendonça, por sua disponibilidade em nos acolher em seu ateliê e movimentar a potência criativa dos alunos, mostrando-os sua experiência e trajetória com o desenho e a pintura numa relação da arte com a vida.

A todos os que contribuíram para que eu tivesse a oportunidade de realizar esse sonho de cursar o mestrado, o meu MUITO OBRIGADA!

.

O pensamento deve ser entendido como um processo, como algo que não pode ser paralisado, como um movimento que tende ao infinito, que anseia por ele.

É assim que pensar se transforma numa aventura. Afinal, alcança os seus maiores voos, o pensamento experimenta o fascinante perigo da quebra dos limites. E se permite pensar a diferença em si mesma.

SCHOPKE (2012, p. 21)

RESUMO

Esta escritura de dissertação aborda questões relacionadas à arte-currículo no Ensino Fundamental, dando ênfase ao desenvolvimento de experimentação e produção de sentidos em atividades artísticas por meio de composições imagem/desenho, como práticas de ensino nas aulas de artes. Um movimento que permite aos alunos experimentar a arte pela dimensão ético-estético-criadora. Enfatiza a arte ligada à existência aos modos de Friedrich Nietzsche especialmente em sua obra “O nascimento da tragédia”. Nessa perspectiva, tem como objetivo problematizar o currículo do ensino fundamental pela lente da arte no sentido de pensar outra imagem para o currículo. Pensar desenhos de um currículo movente que transitam pela arte para além de uma função instrumental e/ou pedagógica e percorrer direções outras, que possibilitem a abertura para o despertar de potências criativas por meio de experimentações artísticas em espaços de aprendizagens. Para tanto, dialoga com o pensamento filosófico de Nietzsche (2002, 2007, 2008, 2014), Deleuze e Guattari (1992) para trabalhar com os conceitos de transfiguração e experimentação, além de autores das teorias pós-críticas de currículo como: Meyer e Paraíso (2012), Silva (2014), Oliveira (2012), Costa (2013), Corazza (2010), para tratar da relação arte-currículo na perspectiva da diferença. Para acompanhar os processos, movimentos e acontecimentos, optou-se por fazer uso da cartografia enquanto método de pesquisa baseado nos estudos de Virgínia Kastrup (2015), por entender que nesse percurso de investigação não se busca revelar algo, mas, acompanhar cada passo e movimento. Desse modo, a pesquisa movimentou-se para além do ambiente escolar, possibilitando aos alunos, encontros inusitados, afetações e múltiplas sensações por outros espaços em que a arte se manifesta. Com isso, evidencia-se o aspecto movente e processual do currículo e seus desdobramentos nas aprendizagens dos alunos dando passagem à produção de desenhos-imagens e seus fluxos de criação, afetação e sentidos no ensino da arte na escola básica.

Palavras-chave: Arte. Currículo-movente. Experimentação. Cartografia. Educação Básica.

ABSTRACT

This dissertation addresses issues related to art-curriculum in Elementary School, emphasizing the development of experimentation and production of meanings in artistic activities through image / drawing compositions, such as teaching practices in art classes. A movement that allows students to experience art through the ethical-aesthetic-creative dimension. It emphasizes the art connected to the existence to the modes of Friedrich Nietzsche especially in its work "The birth of the tragedy". From this perspective, it aims to problematize the curriculum of elementary education through the lens of art in the sense of thinking another image for the curriculum. To think designs of a moving curriculum that move through art beyond an instrumental and / or pedagogical function and to go through other directions, that allow the opening for the awakening of creative powers through artistic experiments in learning spaces. For this, he dialogues with Nietzsche's (2002, 2007, 2008, 2014), Deleuze and Guattari (1992) philosophical thinking to work with the concepts of transfiguration and experimentation, as well as authors of post-critical curriculum theories such as Meyer and (2010), Silva (2014), Oliveira (2012), Costa (2013), Corazza (2010), to deal with the art-curriculum relationship in the perspective of difference. In order to follow the processes, movements and events, it was decided to make use of cartography as a research method based on the studies of Virginia Kastrup (2015), for understanding that this research is not intended to reveal something, but to follow each step and movement. In this way, the research moved beyond the school environment, allowing students, unusual encounters, affectations and multiple sensations for other spaces in which art manifests itself. With this, it is evident the moving and procedural aspect of the curriculum and its unfolding in the learnings of the students giving way to the production of drawings-images and their flows of creation, affectation and senses in the teaching of art in the basic school.

Keywords: Art. Curriculum-moving. Experimentation. Cartography. Basic education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 – E.M.E.F. Raimunda da Silva Barros (espaço externo)	20
Figura 02 – E.M.E.F. Raimunda da Silva Barros (espaço interno)	21
Figura 03 – Conexão com outros pontos.	50
Figura 04 – Experimentar outras sensações.	51
Figura 05 – Corpo-movimento.	52
Figura 06 – Um momento de pura entrega	52
Figura 07 – Devir-artesãs	54
Figura 08 – Um quintal tamanho dos sonhos	56
Figura 09 – Deixar-se afetar	57
Figura 10 – Uma aula inesperada	58
Figura 11 – Um desafio aceito.....	59
Figura 12 - Processo de criação.....	60
Figura 13 – Experimentar, fantasiar.	65
Figura 14 – Expressar sensações.....	68
Figura 15 – Fabular possibilidades.....	73
Figura 16 – Socializar, interagir, questionar.....	77
Figura 17 – Atravessamento de forças.	81
Figura 18 – Escrita-devir	83
Figura 19 – Devir- artista.....	86
Figura 20 – Outras emoções	87
Figura 21– Artistar na diferença.....	89
Figura 22 – Devir- outro.....	90
Figura 23 – Algumas indagações.....	91
Figura 24 – Possibilidades outras.	92

SUMÁRIO

1. MOVIMENTOS DE ENTRADA.	12
1.1 Experimentação do pensar criar na pesquisa.	12
1.2 Mobilizar forças para ampliar as possibilidades no currículo.	16
1.3 Movimento cartográfico iniciado na escola.	19
2. A PERSPECTIVA NIETZSCHIANA DA ARTE COMO POTENCIALIDADE PARA PENSAR UM CURRÍCULO.	23
2.1 A força apolínea e dionisiaca em um currículo.	26
2.2 A arte como possibilidade de transfiguração de um currículo.	28
3. PERCURSOS DE UMA PESQUISA CARTOGRÁFICA.	33
3.1 Movimentar o pensamento.	36
3.2 Pensar com/a diferença.	41
4. CAMINHAR POR EXPERIMENTAÇÕES EM ARTE-CURRÍCULO.	46
4.1 Deslocamentos, encontros possibilidades.	48
4.2 Percorrer outros caminhos com a arte.	55
5. PROCESSO CRIATIVO EM COMPOSIÇÕES IMAGEM-DESENHO.	62
5.1 Lousa, papel, lápis, pincel: possibilidades de criação.	64
5.2 Experimentar, criar, sonhar.	71
5.3 Inquietações, alegrias, afetos.	75
5.4 Tela, pincel e tinta: Forças artísticas na produção imagem-desenho (arte e vida transfigurada em imagem)	84
6. MOVIMENTOS DE SAÍDA.	94
REFERÊNCIAS.	96
APÊNDICE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- (TCLE)	100

1. MOVIMENTOS DE ENTRADA

1.1 Experimentação do pensar-criar na pesquisa

Um momento da diferença...

Um momento que se deu na diferença por diferenciar-se...

Por fazer pensar o impensado, talvez por desacordo de um pensar pensando...

Inquietações? Muitas. Muitas... as quais talvez não pensara antes...

*Certezas? Somente a possibilidade de pensar o impensado para repensar, reconstruir,
recompor...*

Uma outra composição arte-curriculo na educação.

(Edilene Correa)

Pensar... incomoda, desconforta, abala, desestabiliza, “é um exercício perigoso” (DELEUZE E GUATTARI, 1992 p. 58), ao mesmo tempo, pensar... desperta, alerta, inquieta, sacode, movimenta, mobiliza e exercita o fazer, desfazer e refazer. “Pensar incomoda como andar à chuva quando o vento cresce e parece que chove mais” (PESSOA, 2005 p. 6). No movimento do pensar diversas inquietações navegam pelo olhar atento de uma professora que atua em uma Escola Pública, com turmas do Ensino Fundamental desde o ano de 2002 no município de Cametá¹-Pará. Município ao qual, a professora nasceu e viveu sua infância e juventude e percorreu os caminhos de sua formação em meio a multiplicidade de encontros e encantos, dores e delícias oferecidas e vividas nesta cidade.

O primeiro contato com a docência se deu após aprovação em concurso público para o cargo efetivo do exercício do magistério no Ensino Fundamental no ano de 2002, momento em que a professora foi lotada para atuar na zona rural do município de Cametá, com turma Multissérie² em uma comunidade ribeirinha. Um reencontro com a escola ribeirinha que proporcionou à professora retornar às suas origens, ao lugar e à escola na qual fora alfabetizada. Em meio a emoções e medo, seu primeiro contato com as crianças lhe trouxe vários

¹ Município do estado do Pará, fica situado no nordeste paraense a uma distância de 150 km de Belém - Capital Paraense. (<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/cameta>).

² Termo usado para definir uma turma que reúne estudantes de várias séries e níveis com apenas um professor responsável pela condução do trabalho pedagógico. (HAGE, 2014)

questionamentos e inquietações em relação ao ensino e a aprendizagem dos alunos frente a uma extensa listagem de conteúdo a ser trabalhado no decorrer do ano letivo na turma multissérie.

Diante de muitas indagações, a professora navega em busca de formação, participa de formação continuada com vista a auxiliar e contribuir com a educação das crianças da comunidade de Guajará de Cima, Distrito de porto Grande. Apesar de muitos desafios, sente-se otimista e feliz em fazer parte do quadro de profissionais que colaboram com a educação de um município, que transborda emoções nos mais variados festejos profanos e sagrados, religiosos e carnavalescos. Lugar em que ruas e rios são constantemente atravessados por sons e cores que exibem os talentos artísticos e culturais dessa imensidão de terras contemplados pelas águas tocantinas ³. Cametá agrega diversas ilhas e vilas, cada uma manifesta suas singularidades múltiplas, nos modos de vida e saberes culturalmente adquiridos por seus moradores.

Terra que emerge talentos na música, pintura, escultura, literatura, dança, além de comportar sonhos de um povo estudioso, criativo, trabalhador... Ambiente de vidas que se movimentam por diversos espaços sociais, rural e urbano, contornando o tempo entre trabalho, diversão, lazer, estudos, pesquisas... Um município em que crianças, jovens e adultos integram os mais diversos espaços de ensino e aprendizagem em busca de novos conhecimentos.

Movida pelo desejo em percorrer novos caminhos de formação que pudesse contribuir com suas práticas pedagógicas, no sentido de melhorar a qualidade do ensino de seus alunos, a professora tornou-se aluna, iniciou o Curso de Pedagogia no ano de 2007, o qual possibilitou-lhe o contato com outras perspectivas para a educação, no entanto, impulsionada pela vontade em transitar por outros campos de saberes que pudesse abrir novas possibilidades de tornar a vida e a educação mais instigante e interessante, a aluna-professora ingressou no ano seguinte (2008) no curso de Letras – língua portuguesa, o qual lhe colocou frente a muitos desafios, contudo, permitiu-lhe experimentar outras formas de ensinar, aprender e avaliar baseados em multiplicidades de experiências, desejos e necessidades que transbordam o espaço da sala de aula.

Com o olhar atento aos acontecimentos que se manifestam no espaço de sala de aula, ao assumir no ano de 2008 uma turma do 4º ano em uma escola pública situada na área urbana do município de Cametá, observou que a Arte na escola além de despertar alegria, pode provocar encantamento nos alunos ao serem instigados ao ato criativo e inventivo no decorrer do desenvolvimento de algumas atividades propostas no campo das artes, especialmente das

³ Refere-se as águas do rio Tocantins. Rio que atravessa o território dos estados de Goiás, Tocantins, Maranhão e Pará, ao qual Cametá situa-se à margem esquerda. (<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/cameta/panorama>)

artes visuais. Embora as artes visuais sejam parte integrante do currículo da escola, o qual se ampara nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN Arte, 1997), na maioria das vezes, direciona para uma abordagem instrumental de desenvolvimento de competências estéticas e artísticas.

Diante disso, o pensamento inquietante da professora desafiava sua prática pedagógica a estender o olhar por outras dimensões da arte, por entender que mais do que um instrumento pedagógico, a arte potencializa experimentar outras sensações e instigar o espírito inventivo dos alunos. E assim, seguiu mergulhando o pensamento em outras leituras e perspectivas, que pudessem dar vazão à arte como processo criativo de produção de novos sentidos e significações para a vida e para a educação.

Em meio aos movimentos da vida pessoal, acadêmica e profissional, no ano de 2017 a professora foi lançada a novos desafios, ano em que ingressou no curso de mestrado, o qual ampliou-lhe as possibilidades em trilhar outros caminhos, mesmo não sabendo onde esses caminhos a levariam permitiu-se viver novas sensações a partir do contato com outras leituras, perspectivas e experiências as quais a impulsionaram a movimentar o pensamento, produzindo outras aberturas, para que algo novo pudesse ser experimentado no trânsito entre os conhecimentos discutidos no Mestrado em Educação e Cultura e as práticas pedagógicas em sala de aula com alunos da educação básica.

Diante desse novo desafio de formação, o movimento consistiu em desenvolver uma pesquisa que pudesse experimentar a arte na escola por outras perspectivas. Dentre as leituras realizadas, a obra *O Nascimento da Tragédia* de Friedrich Nietzsche (2007), possibilitou uma outra compreensão sobre a arte. Partindo de uma compreensão da arte como fenômeno estético e motriz do ato criativo na educação, o olhar voltou-se ao campo curricular no sentido de abrir possibilidades de pensar a arte no currículo escolar para além de uma organização estratificada de conteúdos, a serviço da aprendizagem de competências instrumentais nas diversas modalidades na área da arte.

Afetada por um pensar aberto aos acontecimentos da vida e de sua prática de sala de aula, professora-pesquisadora lança-se ao desafio de realizar uma pesquisa-intervenção com proposta no método da cartografia, para acompanhar processos (Barros & Kastrup, 2015) e acontecimentos que se produzem por meio de experimentações em produções de imagens-desenhos de um currículo movente, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Raimunda da Silva Barros, instituição que atualmente atua como professora em uma turma do 5º ano do ensino fundamental.

Diante dessas inquietações, coloca-se em movimento um pensar que transita por desenhos de um currículo movente na perspectiva pós-estruturalista vinculada à filosofia da diferença, para experimentar, construir outras imagens do pensamento na educação e traçar linhas que possam provocar deslocamentos outros, possibilidades outras de pensar a composição currículo-arte na educação por meio de experimentações artísticas com os alunos. Nessa perspectiva, a pesquisa segue movida sempre por um pensamento ávido em deslocar-se da firmeza com que os pés se encontram no chão, e compor como um passo de dança que vai ao encontro do ritmo musical com a incerteza de acertar, mas com a leveza de experimentar outras sensações no espaço da sala de aula. Experimentar um pensamento, uma escrita, uma arte, para pensar nas possibilidades de um currículo movente e suas inscrições na educação.

Pesquisar, não por uma busca que tenciona resolver a um problema, mas por encontros e reencontros. Encontros conceituais que possam interligar currículo e arte criando uma nova composição. Traçar linhas de um currículo-movente na educação por meio de fluxos de criação-experimentação, desejo-vontade, para que arte e vida se encontrem no cenário educacional por acontecimentos inesperados, vivenciados, inusitados, experimentados, improvisados, mas que podem potencializar espaços de criação, currículos inventivos, artes inusitadas, encontro entre educação, arte e vida.

O movimento do pensar, produz forças, vontades, desejos, vibrações, em desafiar e ser desafiado, em experimentar, inventar e reinventar pela perspectiva de pensar arte e currículo ligado à existência, que não objetiva tão somente resultados ou coletar dados, mas que produz subjetividades e modos de vida, e ao produzir não se faz pelo dever do cumprimento de regras que se reproduzem nas entranhas de um ambiente fechado, mas na ousadia do acontecimento, com um devir de forças criativas que se lança ao inesperado, impulsionado pela vontade em criar mundos possíveis em ambientes da sala de aula.

No desejo em abordar a arte por outras dimensões e pensar outras imagens para o currículo, professora-pesquisadora é impulsionada pelo desafio em realizar atividades na sala de aula com os alunos para além de práticas artísticas instrumentais e mecânicas como colar, pintar, desenhar imagens previamente produzidas. É mobilizada pelo desejo de fazer da sala de aula um espaço de produção criativa e inventiva, um ambiente de experimentação de um currículo movente que percorre os espaços da arte na escola e fora dela, isso envolve arriscar trilhar outros caminhos que permitam dar visibilidade a possibilidades outras de pensar arte e currículo como um campo de experimentação atravessado por encontros, conhecimentos, aprendizagens, alegrias, prazer, invenções, descobertas, que dê passagem a experimentações

artísticas que possam mover “blocos de sensações” (DELEUZE e GUATARRI, 1992) capazes de produzir intensidade, forças, devires na educação.

Possibilidades de pensar um currículo-artista pela perspectiva da arte trágica ⁴ enfatizada por Friedrich Nietzsche em “*O nascimento da tragédia*” (1997). Sonho, desejo, vontade, são impulsos que podem potencializar a arte e o currículo na educação básica por meio de duas forças criadoras, o *apolíneo e o dionisíaco* ⁵, que são representados pelos deuses da mitologia grega, Apolo e Dionísio, duas forças opostas que se complementam em um movimento de equilíbrio em favor da vida e da criação. Arte e vida interligadas por meio da presença dos impulsos, das sensações, dos sentimentos, dos desejos capazes de fazer vibrar a arte na educação e na vida.

1.2 Mobilizar forças para ampliar as possibilidades no currículo

No desejo em ampliar as possibilidades de potencializar o currículo de artes, professora-pesquisadora experimenta outros arranjos para o currículo, no intuito de escapar, assim como a “água que corre entre as pedras” (BARROS, 2001, p. 32), à procura de um jeito para encontrar maneiras outras que possam deslocar o lugar fixo do ser aluno... ser professor...ser pesquisador... provocar deslocamentos de sensações e devires outros que podem mobilizar e agenciar forças capazes de abrir novos sentidos para a arte nos espaços de aprendizagens. Espaços nos quais a aprendizagem ocorre por meio de diversas linguagens, dentre as quais a arte se apresenta como uma forma de manifestação humana capaz de expressar múltiplas perspectivas, intensas sensações e desenvolver capacidades criativas nos alunos.

Para compreender a relação da arte com a educação e mobilizar forças que potencializem o pensamento de um currículo movente na escola, a professora-pesquisadora envolve-se por outras leituras que permitem a compreensão de que, consideravelmente essencial à vida, a arte aos poucos foi ganhando espaço nos centros de estudos e políticas educacionais. Amparada por Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais, passa a ter maior

⁴ Arte trágica – gênero literário originário da Grécia Antiga nas festas dedicadas ao deus Dionísio e Apolo. A tragédia é caracterizada por conflitos entre deuses e o homem e surge juntamente com o gênero da comédia. (<https://musadopoeta.wordpress.com> - Nietzsche-e-a-arte-trágica).

⁵ Tomamos estas denominações dos gregos, que tornam perceptíveis à mente perspicaz os profundos ensinamentos secretos de sua visão da arte, não, a bem dizer, por meio de conceitos, mas nas figuras penetrantemente claras de seu mundo dos deuses. A seus dois deuses da arte, Apolo e Dionísio, vincula-se a nossa cognição de que no mundo helênico existe uma enorme contraposição, quanto a origens e objetivos, entre a arte do figurador plástico [Bildner], a apolínea, e a arte não-figurada [unbildlichen] da música, a de Dionísio. (NT, 2007).

importância na educação básica, a partir de um posicionamento teórico-metodológico inicialmente chamada de Metodologia Triangular sintetizada por Ana Mae Barbosa⁶, desde 1983.

Posteriormente chamada de Proposta Triangular ou Abordagem Triangular, esta abordagem propõe tornar melhor o ensino da arte, a partir de um trabalho pedagógico integrador que diz respeito ao fazer-ler-contextualizar desenvolvendo o posicionamento crítico, reflexivo e dialógico do aluno em um movimento histórico, social e cultural (BARBOSA, 2014). A autora defende que “o conhecimento em artes se dá na intercessão da experimentação, da decodificação e da informação” (BARBOSA, 2014, p.33). Ancorada no tripé fazer-ler-contextualizar, a arte torna-se não só um instrumento de desenvolvimento dos estudantes, mas principalmente elemento que integra a herança cultural (BARBOSA, 2014).

A Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa se apresenta como referência no ensino da arte no Brasil e defende que “a arte tem um domínio, uma linguagem e uma história” (BARBOSA 2014, p. 34). Portanto, mais que uma mera atividade, a arte desenvolve a percepção, o diálogo, a sensibilidade, a criatividade na aprendizagem.

A autora faz reflexões sobre o campo curricular, destacando que seria importante que o currículo estivesse amplamente conectado com os princípios da proposta triangular, de maneira a fortalecer a importância do ensino da arte, no sentido de reafirmar a relevância dos conteúdos e da disciplina de arte na educação escolar (BARBOSA 2014).

Neste sentido, compreende-se que abordar a arte na educação por outras dimensões torna-se relevante para a compreensão do processo de ensino da arte, no sentido de legitimar a importância dos estudos da arte e do currículo para a educação. Desse modo, pensar a relação arte-curículo por outras perspectivas, impulsiona a professora-pesquisadora a percorrer espaços escolares e não escolares por meio de movimentos que proporcionam encontros com diversas formas de manifestações artísticas e processos-experimentações em composições imagem-desenho na perspectiva de uma arte que se coloca como apresentação e expressão da vida.

Dessa forma, a pesquisa arriscou-se a percorrer os caminhos moventes de um currículo, impulsionando uma prática pedagógica desafiadora capaz de se deslocar de uma zona de “conforto” para transitar por uma zona de inquietação e indeterminação em companhia da

⁶ Professora de pós-graduação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo – ECA, Ana Mae Barbosa é uma das principais referências brasileiras em Arte-Educação. Foi também a primeira a sistematizar o ensino de arte em museus, quando dirigiu o Museu de Artes Contemporâneas na Universidade de São Paulo – MAC. (<http://www.iea.usp.br>).

arte, aventurando-se em cartografar experimentações artísticas desenvolvidas com os alunos do 5º ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal de Cametá-Pa.

Para trazer outras possibilidades de abordar a arte no currículo da Educação Básica, no sentido de desdobrar para outros caminhos, é preciso movimentar, saltar, agitar, questionar, o que pode a arte no currículo da educação básica por meio da produção/composição de imagens-desenhos em experimentações artísticas? Que possibilidades outras de pensar um currículo-arte a perspectiva nietzschiana da arte pode instigar na educação básica? Como fazer, por meio de experimentações artísticas como produções de imagens-desenhos, com que a arte habite o espaço de sala de aula para além de uma formatação disciplinar e um fazer pedagógico rotineiro? Que sentidos a arte pode provocar nos alunos por meio de experimentações artísticas em composições imagens-desenhos? Afinal, o que pode a arte no currículo, na educação e na vida que pulsa nos solos da escola básica? Perguntas assumidas como provocações e inquietações na pesquisa em que se propõe a problematizar a arte e o currículo na Educação Básica por experimentações em produção de imagem-desenho, para fazer emergir desejos intensos de criação.

Começar, recomeçar, ajustar, desajustar, reajustar faz parte de um movimento intenso com que se costura a pesquisa experimentação em um currículo-movente na educação básica. Por entre atravessamentos e desassossegos, professora-pesquisadora caminha por um intenso movimento que consiste em penetrar pelas lentes da arte e problematizar concepções e práticas curriculares naturalizadas, produzindo outros sentidos no ensino das artes na escola, potencializando a abertura de novos encontros, aprendizagens, criatividade, desejo e alegria no ato de ensinar e aprender, enfim... experimentar atividades artísticas movidas por potências criativas, capazes de abrir espaço para uma criação livre, para traçar linhas de um currículo-movente na educação básica por produções artísticas, composições alegres, encontros vibrantes, onde algo novo possa surgir e romper com a comodidade rotineira que cristaliza algumas práticas escolares e subtrai o desejo e a vontade de criar, inventar, “artistar” em sala de aula.

De acordo com Corazza (2007), desejos, sonhos, vontades, são forças que potencializam artistar um currículo na educação básica com os alunos, possibilitando-os experimentar uma arte que lhes permitam sonhar...criar...imaginar...artistar, vivenciar outras experiências na educação pela lente da arte, onde é possível intervir no currículo por meio do desejo, da vontade e da criação.

Experimentar... contagiar, estar junto com o outro, arriscar-se a pensar diferente uma pesquisa, uma escrita, uma arte, um currículo na educação, são movimentos que ganham força e acompanham o desenvolvimento da pesquisa. Pensar diferente com desassossego diante

daquilo que se vê, se percebe, se depara, que causa incômodo a uma pesquisadora-professora que há muito tempo se embrenha pelos espaços educacionais da educação básica, montando, desmontando, remontando práticas desafiadoras, provocadoras de um pensamento inquieto, de uma composição livre, capaz de criar diferentes traçados que se cruzam, descruzam, entrecruzam ligando arte-vida, tomando novos rumos e produzindo múltiplos sentidos para a escola, para a educação e para a vida.

1.3 Movimento cartográfico iniciado na escola

Seduzida pelas possibilidades que a arte na perspectiva nietzschiana pode instigar a pensar o ensino da arte e o currículo da escola básica, professora-pesquisadora movimenta a pesquisa com estudantes do 5º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental Raimunda da Silva Barros, trilhando vários percursos de aproximação com a arte dentro e fora da escola.

A escola a qual remete a pesquisa, fica localizada no Bairro Novo no Município de Cameté-Pa. Ambiente educacional que atende crianças e adolescentes da educação básica do 1º ao 9º ano, que atravessam diversos bairros para chegar até a escola nos horários matutino e vespertino. Um espaço composto de corpos que comportam multiplicidades de perspectivas, desejos, sonhos, fantasias, necessidades, saberes, experiências de vida que transbordam sentimentos, emoções, sensações múltiplas.

Vidas que ressoam vozes, mobilizam forças que arrastam, atravessam e movimentam linhas de deslocamentos, encontros, criação/invenção que movimenta uma pesquisa por experimentação em arte e currículo. Linhas que embalam uma arte, um currículo, uma escola e um pensar.... Pensar que é possível “acreditar que a educação, a escola, a pedagogia, os currículos, os sujeitos educacionais podem ser alvos de um permanente processo de reinvenção de si e do mundo” (OLIVEIRA, 2012, p.300).

Acreditar e apostar em uma educação como abertura de novas possibilidades... possibilidades de penetrar pelas lentes da arte e movimentar as linhas moveis que embalam os acontecimentos da vida gerando aproximações e encontros alegres, produções artísticas com novas composições instigadas pela perspectiva da arte ligada à vida, desnuda-se como um vasto campo de experimentação na educação básica. Uma arte conectada com a vida que “no fundo das coisas, apesar de toda a mudança das aparências fenomenais, é indiscutivelmente poderosa e cheio de alegria” (NIETZSCHE, 2007, p.52).

Desse modo, a pesquisa segue acompanhando os processos de criação por experimentação movidos por um devir aluno-artista, sonhos possíveis, desejos inquietos em se

rebelar sutilmente diante de um currículo que cisma em seguir por linhas duras e disciplinares e, quem sabe, fabular possibilidades de novos agenciamentos na escola capazes de questionar o modelo explicativo instituído e experimentar outras composições de um currículo-artemovente, nos espaços de aprendizagens e produção de sentidos na arte construídos na relação entre professores e alunos.

Acompanhar os processos de criação vivenciados em um processo de experimentação não se trata de explicar ou representar os acontecimentos ocorridos durante a pesquisa, mas cartografar o processo no percurso pelo qual se constitui a pesquisa (BARROS e KASTRUP, 2015). As experimentações aqui mencionadas não são vistas como experimento que se busca extrair leis ou compreensão de objetos, mas, de uma experimentação ligada ao que se produz, se vivencia, se experimenta, “a experimentação é sempre o que se está fazendo – o novo, o notável, o interessante, que substituem a aparência de verdade e que são mais exigentes que ela”. (DELEUZE e GUATTARI, 1992, p. 133).

Experimentação que se faz no acontecer e na produção de sentidos, sensações e afetos, que se manifesta por meio de diferentes linguagens ligadas à educação, à criação, à arte e à vida. Vidas que se entrelaçam por meio de fluxos contínuos em um espaço chamado escola...

Figura 01 – E.M.E.F. Raimunda Barros (Espaço externo)



Fonte: Arquivo da autora, 2017

Espaço este no qual desemboram muitas sensações e pensamentos trazidos pelas experiências vivenciadas por cada estudante em sua vida cotidiana e familiar e que buscam encontrar no ambiente educacional um espaço de convivência social, onde também transbordam múltiplas sensações com as quais torna-se possível criar mundos transfigurados pela arte, produzir artefatos artísticos, compor e fabular através de atividades artísticas ligadas às artes

visuais, outras perspectivas de educação que potencializem múltiplos sentidos da Arte na escola básica.

Figura 02: E.M.E.F. Raimunda Barros
(Espaço interno)

Nesse espaço, professora-pesquisadora transita em seu trabalho cotidiano de sala de aula, construindo os caminhos da pesquisa por experimentações artísticas com os alunos.



Fonte: Arquivo da autora, 2017

Nas suas práticas pedagógicas, segue traçando linhas e provocando movimentos intensos que buscam instigar o ensino das artes por meio de produções e composições de imagens-desenhos, potencializando encontros e aprendizagens mais atraentes e alegres para os alunos e para os professores no campo da arte na escola. Linhas capazes de provocar possíveis deslocamentos por meio do olhar e do pensar daquele que cria, que inventa uma imagem, um desenho, uma pintura, uma cena, uma história, uma lembrança, uma vida... Linhas que podem produzir no encontro com a perspectiva nietzschiana da arte, múltiplas sensações e sentidos capazes de transfigurar valores e realidades, intensificando uma nova composição currículo-arte nas linhas traçadas de um currículo-movente que transita por territórios escolares e geografias das artes.

Pensar e experimentar a arte com os alunos por essa perspectiva pode estabelecer uma ruptura entre as práticas educativas rotineiras que são desenvolvidas no ensino da arte na escola e no currículo que é estabelecido oficialmente, criando possibilidades de potencializar um fazer artístico em que vida e arte estejam conectadas por meio de experimentações no campo das artes visuais com os estudantes.

Diante deste desafio, professora-pesquisadora busca ideias-força no pensamento Nietzscheano, conjugado ao aporte teórico e metodológico das teorias pós-críticas, para discutir questões relacionadas à arte, ao currículo e à educação, por ser uma pesquisa que se faz por meio de movimentos de construção-desconstrução-reconstrução e que se configura como algo inacabado, capaz de se opor à rigidez de procedimentos metodológicos, indicando que “a metodologia deve ser construída no processo de investigação e de acordo com as necessidades

colocadas pelo objeto de pesquisa e pelas perguntas formuladas” (MEYER E PARAÍSO, 2012, p. 15),

Questões que se fazem, se desfazem e se refazem movidas pelo desejo de sair de pontos fixos, ordenados, enraizados, dogmatizados e experimentar desviar o olhar com vistas a outras possibilidades de intervir e acompanhar, por movimentos cartográficos, o processo de experimentação artística com os alunos em sala de aula. Movimentos que podem dar passagem ao surgimento de multiplicidades de forças criativas “onde ganham formas novas maneiras de pensar” (TADEU, CORAZZA, ZORDAN, 2004, p.25).

Pensar em arte-currículo como campos de disputas de forças e tensionamentos da criação, possibilidades e devires artísticos na educação. Um campo aberto a experimentação e em contínuo movimento de atenção, produção e criação. Um pensamento que não se preocupa em seguir regras, mas que se constitui em um eterno movimento de produção e de composição capaz de “dar língua para afetos que pedem passagem” (ROLNIK, 2007, p. 23), fazendo com que algo novo possa surgir e ser agenciado, experimentado. “Esse novo não é algo familiar e visível, mas algo que ainda não foi visto, que não se pôde ver, que está a acontecer” (TADEU, CORAZZA, ZORDAN, 2004, p. 37).

Algo novo que se produz na diferença, nos acontecimentos, no impulso que se manifesta pelo pensamento inventivo, livre, inquieto e rebelde diante daquilo que se submete à subordinação, ao aprisionamento, constituindo-se em um processo contínuo de criação interligando arte e vida em constante movimento de experimentação, produção e composição. Que vê na arte possibilidades em fazer com que “a vida se torna possível e digna de ser vivida” (NIETZSCHE, 2007, p. 26).

A escola como um espaço de aprendizagens e o ensino das artes como um campo aberto a experimentações que comportam múltiplas vivências e experiências, deve sempre possibilitar aos alunos a liberdade de experimentar e criar como um processo inacabado, inesperado, contínuo. Experimentações artísticas potencializadas pelo ato criativo em um momento de prazer, um encontro com a arte envolvido por múltiplas sensações. Um ensino das artes capaz de produzir novas e inusitadas formas de composição e criação no campo das artes por meio de experimentações artísticas, sejam estas vivenciadas dentro ou fora da escola.

2. A PERSPECTIVA NIETZSCHIANA DA ARTE COMO POTENCIALIDADE PARA PENSAR UM CURRÍCULO



*"A arte e nada mais que a arte!
Ela é a grande possibilitadora da vida,
a grande aliciadora da vida,
o grande estimulante da vida".*
(Friedrich Nietzsche)

O contato com a obra de Friedrich Nietzsche “*O nascimento da tragédia*” (2007), impulsionou a professora-pesquisadora ultrapassar a barreira do pensamento sobre arte e currículo na educação básica, para dar passagens, travessias, fugas, possibilidades outras de penetrar pela lente da arte na perspectiva trágica, e potencializar o espaço da sala de aula através de experimentações dinamizadas por composições imagens/desenhos, conectando a arte à vida.

Olhar o campo da arte na perspectiva trágica, pode-se dizer que somente ela é capaz de transformar, transfigurar as realidades existentes, bem como seria capaz de suavizar e criar a vida como um calmante inventivo para os nossos sofrimentos. “Aqui, neste supremo perigo da vontade, aproxima-se, qual feiticeira da salvação e da cura, a arte; só ela tem o poder de transformar aqueles pensamentos enojados sobre o horror e o absurdo da existência em representações com as quais se é possível viver” (NIETZSCHE, 2007 p. 53).

Aproximar a arte da educação por meio da perspectiva nietzschiana, possibilita estabelecer uma relação ético-estético-criadora com o mundo, no sentido não somente de olhar para esse mundo por meio de críticas estabelecidas pelos valores morais existentes, ou pela falta da boa aparência diante do olhar, mas se deixar afetar por aquilo que é a própria arte trágica da existência. “A existência do mundo só se justifica como fenômeno estético” (NIETZSCHE, 2007 p. 16). Deixar-se atravessar pelos sabores e dissabores da vida, dizer sim à vida. Vida que se apresenta com alegria, dor, sofrimento. É por esse movimento que a arte trágica nietzschiana se apresenta, em uma luta incessante pela existência no jogo da aparência com a qual nos é apresentada a vida. Eis a tarefa da arte,

A arte deve antes de tudo e primeiramente embelezar a vida, portanto, fazer com que nós próprios nos tornemos suportáveis e, se possível, agradáveis uns aos outros: com essa tarefa em vista, ela nos modera e nos refreia, cria formas de trato, impõe aos indivíduos leis do decoro, do asseio, de cortesia, de falar e calar no momento oportuno. A arte deve, além disso, ocultar ou reinterpretar tudo o que é feio, aquele lado penoso, apavorante, repugnante que, a despeito de todo esforço, irrompe sempre de novo, de acordo com o que é próprio à natureza humana: deve proceder desse modo especialmente em vista das paixões e das dores e angústias da alma e, no inevitável e irremediavelmente feio, fazer transparecer o significativo (NIETZSCHE 2007, p.81)

A aproximação que a arte tem com a vida possibilita o mergulho na multiplicidade de sentidos que podem ser produzidos durante o processo criativo. Quando a arte é chamada a embelezar a vida atribui-se a ela outros valores capazes de destituir verdades, retirando-a da posição de um estado de contemplação para um alcance de hábitos e atributos do criador, a esse respeito Nietzsche (2007) considera que o homem passa a ser artista de sua própria existência ao criar a si mesmo como obra de arte. Nessa relação da arte com a vida, demonstra-se também

um carácter estético e ético, o que poderá contribuir para o processo de subjetivação, ao liberar forças capazes de criar a si mesmo.

Movida por esse pensamento, de que a arte está para além de seu estado contemplativo, professora-pesquisadora manifesta o desejo intenso em provocar alterações diante de algumas formas como a arte é compreendida no currículo de arte estabelecidos nos espaços educacionais. Ao aproximar a arte e a vida por meio de experimentações em sala de aula, intensificam-se forças que possibilitam avançar, se rebelar, movimentar cada vez mais um pensar em direções outras, afastando-se do estado de acomodação com que muitas atividades se reproduzem no ambiente educacional, abrindo espaço para que se manifeste nos alunos uma vontade criadora capaz de potencializar e dar novo sentido à arte e à vida.

Para alterar esse modo com o qual a arte se faz presente no espaço de sala de aula e tentar “saltar para fora desses ‘sulcos costumeiros’ da educação [...] é necessário, mais do que num sonho ou um desejo, é preciso, ‘passar ao ataque’ – para falar numa linguagem nietzschiana – e combater o pessimismo da vontade com as armas da criação” (COSTA 2009, p. 5610). Criação alegre, capaz de intensificar a vida, produzindo várias possibilidades de experimentar por meio de desenhos e pinturas a expressão da vida e a multiplicidade de sentidos proporcionados pela arte.

Ao tratar a arte no espaço da sala de aula sobre o prisma da arte trágica nietzschiana, a professora-pesquisadora mergulha por movimentos intensos na tentativa de afastamento de hierarquias, certezas, controles, lançando-se ao desconhecido, incerto e inesperado da arte, mas com a coragem de ousar e experimentar uma nova composição arte-currículo na escola básica. Coragem e ousadia em deslocar, provocar fissuras entre as linhas e barreiras que separam a arte e a vida no currículo da educação, impulsionando forças capazes de acionar o ato de criação, invenção, produção, composição em atividades artísticas com os alunos desobrigados de “centrarem-se na verdade, mas sim nos seus efeitos”, que não somente iremos “interpretar, mas experimentar” (SILVA, 2000, p.5).

Experimentação que insinuam novas composições e instigam outras produções na relação imagens-desenhos na perspectivada da arte trágica com vistas a proporcionar aos alunos novos encontros com a arte na escola. Encontros capazes de colocá-los em estados de mobilização permanente com o envolvimento na aventura de criar, inventar, fantasiar, aproximar arte e vida através do ato de criação. Experimentar um “currículo-movente” capaz de traçar linhas e conexões inesperadas, movimentos inusitados, despertar “bloco de sensações, isto é, um composto de afectos e perceptos” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 213) que

remete a um devir de forças capazes de reinterpretar e afirmar a vida, tornando-a “possível e digna de ser vivida” (NETZSCHE, 2007, p. 26).

2.1 A força apolínea e dionisiaca em um currículo

No desejo em experimentar a arte na educação por outras perspectivas e dar vazão a possibilidades de potencializar o currículo de artes na escola, a professora-pesquisadora, segue com a pesquisa por movimentos incessantes que consistem em pensar um currículo em trânsito com a arte composto pelas forças apolínea e dionisiaca da arte, onde seja possível pensar que “agora o escravo é homem livre, agora se rompem todas as rígidas e hostis delimitações que a necessidade, a arbitrariedade ou a ‘moda imprudente’ estabeleceram entre os homens” (NIETZSCHE, 2007 p. 28).

Romper...abrir, se deixar afetar por meio das sensações naquilo que se olha, na diferença que se coloca diante de si. Experimentar a transfiguração do olhar por meio da arte. Arte que se manifesta envolvida por dois impulsos criativos, forças opostas de equilíbrio entre ilusão e verdade, aparência e essência. Impulsos capazes de habitar o ambiente da sala de aula por meio da vontade, do desejo e possibilidades outras de potencializar os currículos educacionais a partir dessas forças criadoras da arte e do currículo.

Pensar a arte enquanto força criadora, como potência para compor, criar, inventar mundos possíveis e dar novo sentido para um currículo, para a educação e para a vida. Apolo e Dionísio⁷ “deuses da arte” (NIETZSCHE, 2007, p. 24) representados pelas forças artísticas da natureza, que dão origem à duplicidade de impulsos criativos, o apolíneo e dionisiaco. Essas forças pensadas como potências artísticas criadoras, potencializam um currículo e o espaço da sala de aula, dando condições para disparar “impulsos de imaginação” (BACHELARD, 1988, p. 6) a fim de dar forma e intensidades às produções em imagens-desenhos realizadas por alunos possibilitando dizer sim à vida e ao contínuo desenvolvimento da arte. Em Nietzsche essas forças são expressas do seguinte modo,

(...) o apolíneo e o seu oposto, o dionisiaco, como poderes artísticos que, *sem a mediação do artista humano*, irrompem da própria natureza, e nos quais os impulsos artísticos desta se satisfazem imediatamente e por via direta: por um lado, como o mundo figural do sonho, cuja perfeição independe de qualquer conexão com a altitude intelectual ou a educação artística do indivíduo, por outro, como realidade inebriante que novamente não leva em conta o indivíduo, mas procura inclusive destruí-lo e libertá-lo por meio de um sentimento místico de unidade (NIETZSCHE, 2007, p. 32).

⁷ Deuses da mitologia grega que, segundo Nietzsche (2007, NT) dão origem às forças artísticas naturais que são representados na tragédia grega.

Nessa perspectiva, experimentar a arte na sala de aula com os alunos movidos por esses impulsos artísticos da natureza é deixar-se envolver por esses estados fisiológicos, o sonho e a embriaguez ⁸ com as quais a perspectiva nietzschiana se apresenta na arte trágica. Esses estados são condições necessárias para que a arte se produza (NIETZSCHE, 2007). Desse modo, pensar/experimentar um currículo de artes por esse viés consiste em romper com as barreiras que instrumentalizam a arte para dar espaço para uma arte que experimenta, cria, alegra, transfigura realidades e torna a vida mais leve e suportável.

Essa concepção da arte nietzschiana abre possibilidades de (re)pensar a arte e o currículo nos espaços educacionais, movidos pela compreensão de que arte e vida encontram-se ligadas em um eterno movimento que ultrapassa a negação da existência. Arte-curriculo que faz vibrar a vida por meio dos impulsos criativos, produzindo novas sensações, capazes transfigurar o olhar dos sujeitos e espaço de sala de aula.

Esses impulsos, o apolíneo e o dionisíaco são forças que tanto se distinguem, quanto se compõem para formar e intensificar uma arte capaz de dar sentido à existência. Movido por essas forças “o homem deixa de ser artista para se tornar obra de arte” (NIETZSCHE, 2007). Arte que não diz respeito à idolatria de “gênios” e objetos, mas que por meio de impulsos artísticos, permite ao se encontrar sua força maior para dissolver as interpretações negativas da vida, afirmando-se e exercitando-se para si e para o mundo como criação. Desse modo, cria possibilidades, multiplicidades, fluxos, devires... e com isso abre uma nova perspectiva para se pensar a relação arte-curriculo na educação.

Sem esses impulsos criativos torna-se impossível acreditar que exista atividade criadora verdadeiramente artística, uma vez que, as forças apolínea e dionisíaca mesmo sendo forças opostas, se complementam em completa conexão por meio do sonho, da bela forma, da essência e da vontade de viver. Viver sem temer a vida com suas dores, angústias, tristezas, prazeres, alegrias. Isso, segundo Nietzsche (2007), somente a arte é capaz de proporcionar, articulando-se com seus elementos da natureza, o apolíneo e o dionisíaco. Pois,

(...) o contínuo desenvolvimento da arte está ligado à duplicidade do apolíneo e do dionisíaco, da mesma maneira como a procriação depende da dualidade dos sexos, em que a luta é incessante e onde intervêm periódicas reconciliações. Tomamos estas denominações dos gregos, que tornam perceptíveis à mente perspicaz os profundos ensinamentos secretos de sua visão da arte, não, a bem dizer, por meio de conceitos, mas nas figuras penetrantemente claras de seu mundo dos deuses. A seus dois deuses

⁸ O sonho é a força artística que se projeta em imagens e produz o cenário das formas e figuras. Apolo é o nome grego para a faculdade de sonhar; já a embriaguez é o estado que destrói, despedaça, abole o finito e o individual. Nela, desfazem-se os laços do princípio de individuação, rasga-se o véu das ilusões para deixar aparecer uma realidade mais fundamental: a união do homem com a natureza. Dionísio é o nome grego para essa desmesura. (<https://musadopoeta.wordpress.com>)

da arte, Apolo e Dionísio, vincula-se a nossa cognição de que no mundo helênico existe uma enorme contraposição, quanto a origens e objetivos, entre a arte do figurador plástico [Bildner], a apolínea, e a arte não-figurada [unbildlichen] da música, a de Dionísio: ambos os impulsos, tão diversos, caminham lado a lado, na maioria das vezes em discórdia aberta e incitando-se mutuamente a produções sempre novas[...] (NIETZSCHE, 2007 p. 27).

Para Nietzsche (2007), sem essa visão da arte, a vida se tornaria demasiadamente pesada, dura, cheia de limites, ilusões e representações. Foi dessa forma que os gregos conheceram e se encontraram com as angústias e os horrores da existência, e para suportar a vida e continuar a viver tiveram que gerar em sonho o mundo brilhante dos deuses. Por meio da figura de Apolo e Dionísio (deuses da mitologia grega) que a arte (NIETZSCHE, 2007) representada por meio dos impulsos apolíneo e dionisíaco, liberta o homem da dor e do sofrimento. Pois, com Nietzsche pode-se afirmar que “somente a arte configura o caminho que torna, ao mesmo tempo, a vida e o mundo justificáveis” (COSTA, 2013, p. 151).

2.2 A arte como possibilidade de transfiguração de um currículo

A compreensão de que a arte é a grande possibilitadora da vida (NIETZSCHE, 2007), move professora-pesquisadora a um pensamento que ultrapassa a dimensão da arte enquanto um mero instrumento pedagógico de ensino e aprendizagem. A arte pode, além da formação artística do aluno em que “aprender arte envolve basicamente, fazer trabalhos artísticos, apreciar e refletir sobre eles” (BRASIL, 2000, p. 15), construir caminhos inusitados da criação, por meio de experimentações, potencializar encontros e sensações capazes de abrir novos mundos, instigar o aluno a jogar-se no jogo da criação, assumindo a arte como um campo de estudo e uma prática de experimentações.

Diante de tal perspectiva da arte na educação, é que se propõe nesta pesquisa a problematizar o currículo de artes do ensino fundamental, no sentido de impulsionar o jogo da criação que conecta a arte e a vida por meio de experimentações e combater a visão de uma arte instrumental, afastando o desânimo, a acomodação e a obediência a um currículo que se prende a regras, forma e aparência, resultados. Para experimentar por meio da embriaguez dionisíaca destruir e despedaçar as barreiras que impedem a visão de uma arte criadora, capaz de compor novos agenciamentos, produzir encontros inventivos, fabular com alegria mundos e sentidos, produzir com maior leveza múltiplas aprendizagens. Uma arte pensada como abertura para experimentação de novos arranjos e composições curriculares, que faz surgir,

Uma educação de tipo novo, subversiva, que se faz como exercício radical do desejo – desejo de aprender, potência de saber. Atitude transgressora da vida que torna manifesta à luz do dia o desejo mais audacioso da condição humana – a devoração. Educação como apetite renovado pela vida: criação-alegre que é ao mesmo tempo destruição-alegre dos valores que regem a educação (COSTA, 2009, p. 5612).

Inventar outras composições curriculares, traçar linhas, desenhos, imagens, percursos, encontros na perspectiva de um currículo-arte-movente traz para a educação possibilidades de escapar da estabilidade de um currículo formado por combinações de verdade e poder, direcionado por diretrizes e parâmetros curriculares que determinam os objetivos da arte na escola, para a ousadia e o risco criativo de potencializar a arte-curriculum por meio de experimentações artísticas com os alunos inspiradas no pensamento nietzschiano da arte. Para esse Nietzsche, (2007), apenas a arte seria capaz de proporcionar aos homens força e capacidade para enfrentar as dores da vida sem negá-la.

Conceber a arte na escola por esse prisma, consiste em desenvolver um trabalho que se faz por questionamentos, inquietações e estranhamentos de determinadas práticas curriculares, não com a intenção de negar a existência do currículo escolar oficial e formal, mas, enfrentá-lo no sentido de engendrar outras formas de provocar fissuras capazes de transbordar a arte por outras dimensões que nos leve a viver múltiplas sensações e devires. Desse modo,

Viver a arte como transbordamento dos limites disciplinares de um currículo significa conjugá-la a outros elementos num dinamismo de forças até a intensa profusão de ideias, desejos, sensações, imanência singular dos modos de viver/fabular/criar planos inventivos na educação (COSTA, 2013, p. 150).

Pensar/experimentar processos de intervenção na escola fazendo com que a arte possa ativar as forças desejantes em um currículo, consiste em descumprir a obediência irrestrita a um currículo oficial e contestá-lo nas diversas formas com as quais ele costuma restringir as possibilidades de criação. Um jogo de forças, capazes de romper com os pensamentos pessimistas de um currículo e despertar o espírito criativo, inventivo que se expressa por uma

Arte enquanto espírito inquiridor, frêmito da embriaguez, flecha de anseio à espreita do novo. Arte como expressão existencial, espírito artístico, desejo ou força que reúne “sangue, coração, fogo, prazer, paixão, tormento, consciência, destino e fatalidade que há em nós” (NIETZSCHE, GC, Prólogo, 3, 2001, p. 13). Arte como cultivo da sensibilidade estética (corpo e espírito); aprimoramento dos sentidos, das ações, do pensamento, por meio de novas experimentações. Arte como dimensão transfiguradora de realidades e sentidos; experimentação que propicia o transbordamento do ser e que eleva o instante da criação à sua eternidade. Arte por meio da qual nos tornamos livres – “espíritos livres” – e como tais já não podemos

agir de outro modo senão por um rigor e um questionamento radicais de nós mesmos (COSTA, 2009, p. 5614).

Nesse entendimento da arte, o pensamento move-se pelo desejo de produzir aberturas que possam dar passagem a fluxos de criação e experimentação nas aulas de artes. Aberturas que levam a outros modos de ver e experimentar a arte, para além da interpretação, instrumentalização ou contemplação em um fazer artístico. Arte como potência criativa que se manifesta em diversas composições capazes de ativar “blocos de sensações” que possam intensificar a vida e torná-la mais alegre. Essa leitura permite pensar a arte como potência criativa de um currículo.

Potencializar as forças que compõem a vida, nossa própria vida e daqueles que amamos, obviamente não é prerrogativa de professores, educadores ou profissionais da educação. Parte da ideia grega, adotada por Nietzsche e trazida até nós pelos estudos de Foucault, que trata de fazer da vida uma obra de arte, ou seja, extrair da própria existência uma *virtuose*. Isso não quer dizer dominar “virtuosismo”, ser um artista publicamente reconhecido, um “ás” em alguma coisa. Essa arte não tem nada a ver com aprimoramento e anseios individuais ou realizações subjetivas; muito pelo contrário, é, antes de tudo, impessoal, de modo que tem a ver com a qualidade dos instantes e a singularidade de cada perspectiva (TADEU; CORAZZA; ZORDAN, 2004, p. 80-81).

Acompanhando esse entendimento da arte pretende-se perfurar os solos em que o currículo de artes da educação básica se sustenta, e provocar vazamentos que possam compor novos arranjos curriculares para reconfigurar as aulas de artes no espaço educacional. Reconfiguração esta que, encontra no pensamento nietzschiano da arte força plástica, criadora, inventiva, capaz de transfigurar as realidades com as quais os alunos se deparam nas atividades artísticas em sala de aula. Atividades nas quais acentua-se no entendimento da arte como função utilitária e instrumental que submete os alunos a reproduzir moldes, enfeites, artesanatos, pinturas, desenhos, utensílios utilitários, encenações, dramatizações em datas festivas como parte avaliativa de uma disciplina que segue rigorosamente os ditames de um currículo que reforça uma prática debilitada por uma listagem de conteúdos que compõem o currículo da arte.

É envolvida por essa concepção instrumental e utilitária, que a arte vem sendo tratada em muitos espaços educacionais da educação básica. Arte como disciplina que, na maioria das vezes, complementa a carga horária de professores de outras disciplinas, o que quase sempre remete ao entendimento de um ensino de arte que pouco se preocupa em desenvolver atividades que mobilizem o aluno a uma vivência ético-estética-criadora no campo da arte.

Talvez a falta de preocupação dos professores esteja atrelada ao modo como a arte se concretiza nas diretrizes e currículos escolares. Com pouca discussão nos projetos pedagógicos

sobre as perspectivas e dimensões que arte pode proporcionar para a educação, esse entendimento da arte gera práticas pedagógicas restritas a um fazer passivo e mecânico dos alunos nas atividades propostas em sala de aula. Fazer este, que reforça o aprisionamento das capacidades criativas do aluno tornando-o um mero receptor de imagens e informações diante das atividades as quais se submetem nas aulas de artes.

Em face a essa realidade sobre a perspectiva da arte no currículo da escola, professora-pesquisadora busca captar forças propulsoras para desenvolver um trabalho de experimentação nas aulas de arte com os alunos do 5º ano da referida escola, em que seja possível ultrapassar a concepção instrumental e representativa da arte, elevando-os à dimensão ético-estético-criadora. Dimensão esta que possibilita ao aluno experimentar múltiplas sensações e sentidos, impulsionados por meio de sua vontade e desejo em poder viver uma arte capaz de transgredir os padrões estéticos e valores utilitaristas que tornam a arte como atividade reprodutiva e mecânica nos espaços educacionais.

O desafio de pensar a relação arte-curriculo inspirado no pensamento nietzschiano consiste em não submeter a arte a critérios de avaliações, julgamentos e/ou predefinições, mas, torná-la capaz de intensificar o pensamento criativo que leve os alunos a experimentar produzir/compor atividades artísticas que possibilitem transformar os espaços de sala de aula em ambientes de produções alegres e inventivas.

Produções artísticas que podem construir múltiplos sentidos e possibilidades de tornar a vida mais suportável, leve e com sentido de ser vivida, o que torna “a arte como a grande sedutora da vida. Única força contrária superior, em oposição a toda vontade de negação da vida [...] (NIETZSCHE, 2008, p. 427). Uma arte que pode ser, ao mesmo tempo, criação e destruição das “verdades” presentes nos “modelos” e padrões curriculares, podendo agir como uma força mobilizadora capaz de provocar o rompimento com a acomodação nas atividades artísticas desenvolvidas em sala de aula, “para fazer emergir o que está por vir” (ABUD; TEIVE, 2014, p. 61).

Esse movimento transita por múltiplas ações que promovem conexões por outras perspectivas da arte enquanto potência criativa e de um currículo múltiplo, “currículo-artífice⁹”, currículo-movente no sentido de experimentar “estimular a invenção, em vez da revelação. A criação em vez da descoberta” (CORAZZA E SILVA, 2003, p. 10). Com isso, afasta-se da lógica da representação, utilitarismo e instrumentalização para pensar nas possibilidades de um

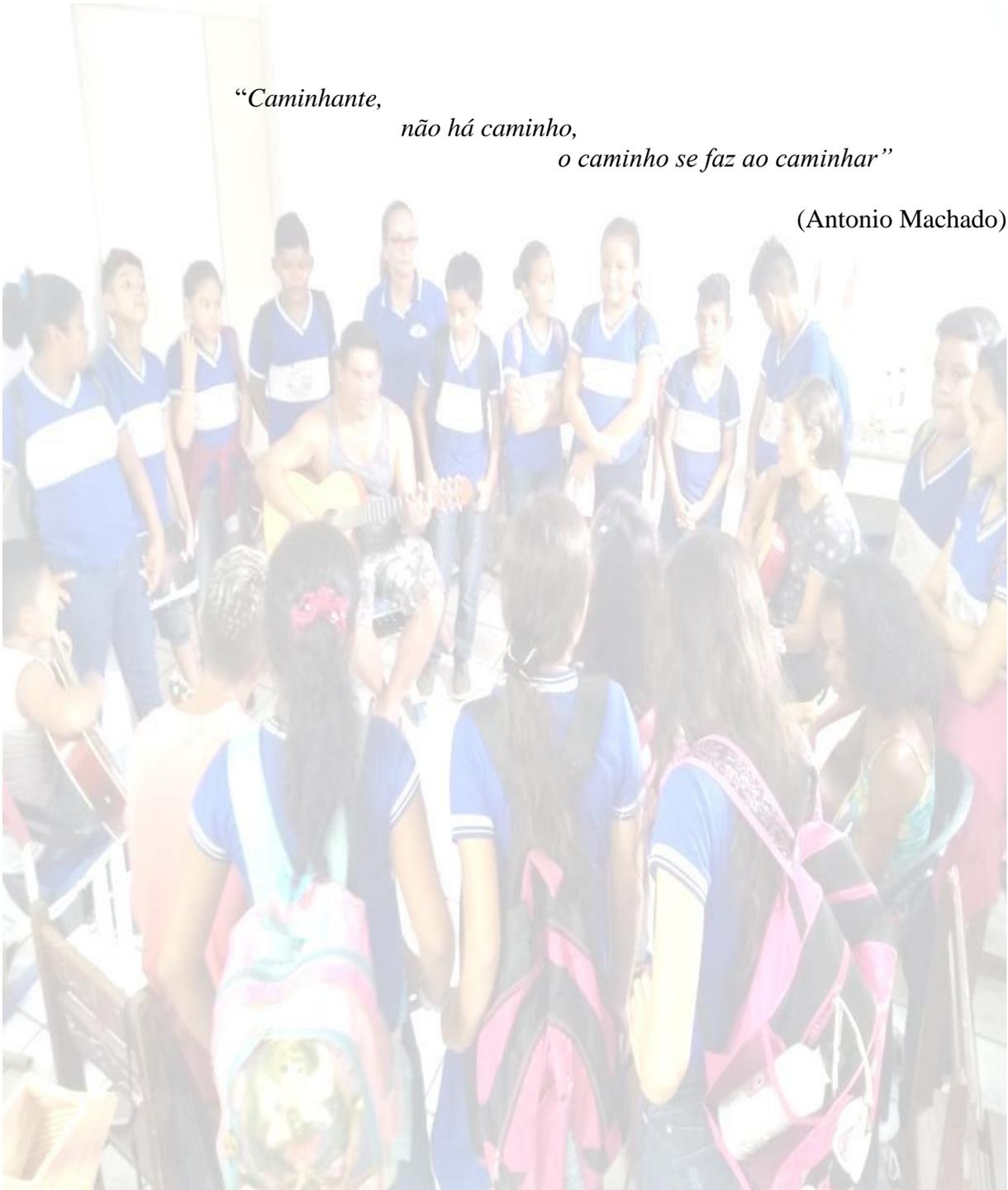
⁹ Perspectiva de currículo defendida por Roniqueli Moraes Pantoja no texto “Instantâneos cartográfico de um currículo artífice”, Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

currículo-arte capaz de movimentar o ambiente da sala de aula de maneira a abrir espaço de experimentação e provocação. Um espaço que priorize “o devir em vez do ser” (CORAZZA E SILVA, 2003 p. 35).

3. PERCURSOS DE UMA PESQUISA CARTOGRÁFICA

*“Caminhante,
não há caminho,
o caminho se faz ao caminhar”*

(Antonio Machado)



Caminhar é construir o próprio caminho. Uma construção que se faz na pesquisa por meio de um pensar, repensar, ler, reler, escrever, reescrever, observar, tatear, estranhar, experimentar, ficar à espreita de disparos e conexões que possam surgir no meio do caminho durante o ato de pesquisar. Assim se tece a escrita de uma pesquisa que tenta articular artecurrículo para potencializar as aulas de artes, por meio de experimentações na educação básica. Movimentos intensos que vão se realizando por uma professora-pesquisadora na tentativa de produzir jatos, potências e novas configurações por meio de encontros conceituais a partir da perspectiva nietzschiana da arte com as teorizações pós-críticas de currículo e suas vinculações com o campo empírico da pesquisa, realizando atividades práticas e acompanhamentos de processos de experimentações artísticas em sala de aula com alunos da Educação básica. Um caminhar que se constitui por fluxos contínuos de um pensar e experimentar, um fazer artístico com os alunos capazes de produzir sensações, encontros, envolvimento, interações, múltiplos sentidos e leveza no processo de criação.

Assim, o atento caminhar da pesquisa possibilitou experimentar outras leituras, instigantes encontros conceituais, abertura de novas perspectivas, inúmeras possibilidades de acompanhar os processos e acontecimentos nas ações cotidianas da escola e nas experimentações produzidas em sala de aula com os alunos. Ações planejadas e conduzidas, direcionadas e redirecionadas por uma pesquisa-intervenção que acompanha cada passo, percurso e movimentos delineados nos acontecimentos das experimentações, pois,

(...) a intervenção sempre se realiza por um mergulho na experiência que agencia sujeito e objeto, teoria e prática, num mesmo plano de produção ou de coemergência – o que podemos designar como plano da experiência. A cartografia como método de pesquisa é o traçado desse plano da experiência, acompanhando os efeitos (sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento) do próprio percurso da investigação (PASSOS e BENEVIDES, 2015, p. 17-18).

Acompanhar os processos e acontecimentos que se produzem nos espaços de aprendizagens por experimentações produzidas com os alunos durante o percurso de investigação, se faz em constantes movimentos que mobilizam encontros, possibilidades, devir-pesquisadora, devir-aluno-artista, devir-professor-artista, devir-pesquisadora-cartógrafa de um currículo-movente. Um currículo que transita por outras geografias das artes e mobiliza novos agenciamentos coletivos na escola, que movimenta o pensamento, instiga, inquieta a criação, que realiza passeios, visitas, olha, escuta, pergunta, observa, articula procedimentos, informações, encontros, ideias, conceitos, inventa estratégias para evitar a busca pela unidade.

Um currículo-movente que se faz por encontros, contágios, provocações e, instigado pela multiplicidade e singularidade intensifica a arte da criação.

Afastar-se de convicções universais rígidas, despir-se de práticas que são construídas no processo de formação acadêmica e profissional, para lançar-se ao desafio, ao risco, e às incertezas com a qual se coloca uma pesquisa por meio de experimentação em arte-curriculum na educação básica. Traçar linhas de fuga, provocar fissura, abrir possibilidades de experimentar e acompanhar os efeitos vibrantes nos processos criativos e produção de múltiplos sentidos que a arte pode permitir.

Criar, desenhar, compor uma imagem, multiplicar os sentidos da criação, fantasiar mundos possíveis e se reinventar cotidianamente diante da vida, são múltiplas afetações que são experimentadas durante o ato da composição/criação nas aulas de artes. São movimentos produzidos no acontecimento de experimentações artísticas em sala de aula desatrelados de preocupação com resultados utilitários pré-definidos, mas que necessita sempre manter-se atento a tudo o que acontece.

Para acompanhar os processos, movimentos e acontecimentos que se dão no ato de experimentar outras possibilidades que a arte pode trazer para os alunos em sala de aula, optou-se pelo método da cartografia de pesquisa em educação, por entender que nesse percurso de investigação não se busca revelar algo, mas, acompanhar cada passo, cada movimento que se faz. “Eis, então, o sentido da cartografia: acompanhamento de percursos, implicação em processos de produção, conexão de redes ou rizomas” (KASTRUP, 2015. p. 10).

Assim, percebe-se o potencial da pesquisa cartográfica em educação, pois, além de criar seus próprios movimentos, abre espaço para compor uma escrita que dê visibilidade ao que acontece nas experimentações. Desse modo, utiliza-se da cartografia para estar atento a todos os movimentos que se produzem em uma pesquisa que experimenta outras sensações, se arrisca por caminhos labirínticos imprevisíveis no ato da criação/experimentação e, problematiza os padrões estabelecidos em um currículo que faz com que, o ensino da arte reproduza nos espaços escolares atividades instrumentais, imitativas e mecânicas que pouco se coloca a serviço da vida, da arte e da criação. Contrariamente ao entendimento utilitarista e instrumental da arte, a perspectiva nietzschiana permite pensar um currículo pelas lentes da arte configurada no jogo de forças apolíneas e dionisíacas, assim como pensar o processo cartográfico de uma pesquisa como capturas de instantes e criação do novo, “pesquisar é criar e criar é problematizar” (CORAZZA 2004, apud, OLIVEIRA, 2012, p. 286).

No movimento de problematização, o percurso se configura pelo acompanhamento dos acontecimentos nas atividades-experimentações realizadas com os alunos no campo da arte

em sala de aula. Atividades que são experimentadas pelo ato de compor imagens-desenhos na perspectiva da arte trágica nietzschiana, uma arte que se configura por meio de impulsos criativos capazes de justificar a existência. Arte *apolínea e dionisíaca*, impulsos artísticos advindos de um pensamento “pautado na liberação da potência criadora do pensamento em suas vertigens de criação” (COSTA, 2009, p. 5609). Por esse viés, a pesquisa cartográfica em educação,

(...) segue e traça linhas que compõem seus mais diversos espaços, objetos, corpos, anima-se e se constitui no traçado de linhas. [...] fazer a cartografia é, pois, a arte de construir um mapa sempre inacabado, aberto, composto de diferentes linhas [...] a vida da cartografia vem do seu trabalho sobre as linhas. Fazer uma cartografia é expor as linhas e as possibilidades por elas inauguradas, compondo um mapa de diferentes partes que serve para indicar zonas de distinção. Ali onde as coisas e sujeito do mundo da educação perdem a forma e só existem como complexo de forças (OLIVEIRA, 2012, p. 287).

Por esses movimentos cartográficos vão se traçando as linhas que percorrem um trajeto de pesquisa, linhas molares, linhas moleculares, linhas de fuga! Linhas que convidam a desprender-se de um pensamento que remete aos universais, às certezas, às representações, à comodidade que se faz presente nos currículos, nas práticas docentes e nas aulas de artes, para movimentar outros modos de pensar a arte e o currículo. Experimentar outros movimentos na educação de modo a percorrer caminhos desconhecidos. Pois,

Cartografar é também uma operação de traçar linhas de fuga nos territórios, às vezes tão cinzentos, bailar por territórios, abrir-se, engajar-se, indicar vazamento diante das forças que tentam direcionar os acontecimentos, enfim fabular, criar, pintar outros mundos para a educação (OLIVEIRA, 2012, p. 288).

O desafio de cartografar experimentações de um currículo-artista na escola básica instiga caminhar por labirintos, o que envolve riscos e abertura de novas possibilidades metodológicas da pesquisa em educação. Exige desviar-se daquilo que insiste em conduzir os acontecimentos por rotas seguras, palpáveis, findáveis, para seguir movimentos e traçados infundáveis que se multiplicam a cada novo olhar, esse jogo de movimentações do olhar faz com que a cartografia seja “ao mesmo tempo, ciência e arte, registro e enunciado referência e composição, descrição e criação, aqui e lá, atual e virtual, documento e expressão, função e sensação” (OLIVEIRA, 2012, p. 288).

3.1 Movimentar o pensamento...

Na tentativa de fabular outras possibilidades para a educação, especialmente por um currículo-movente na escola básica, a professora-pesquisadora, é envolvida pelo desafio de captar e evidenciar forças capazes de alargar e redimensionar o ato criativo que se faz presente no currículo de arte da educação básica, de modo a considerar “como as coisas funcionam e acontecem para ensaiar alternativas para que elas venham a funcionar e acontecer de outra maneira” (VEIGA-NETO, 2000, p. 22), com outros olhares, por outros caminhos. Experimentar outros movimentos do pensamento no campo educacional.

Uma aventura no ato de pesquisar que movimenta o pensar, o fazer, o desejar. Que se produz nas incertezas de saber onde vai chegar, ou se vai chegar a algum lugar. Simplesmente se deixa embalar pela vontade e pelo desejo de escapar aos limites que controlam e saturam os espaços escolares e se arriscar pelos desvios de “uma pesquisa errante que navega na embriaguez do movimento pela sua própria mudança. Partir. Sair. Deixar-se um dia perder a cabeça. Ir quebrar em algum lugar. A cartografia não dispensa a viagem” (OLIVEIRA, 2012, p. 283).

Uma viagem cheia de desafios, sujeita às forças da natureza, mas que possibilita romper limites, fazer conexões e potencializar arte-curriculum na educação, que aspira por possibilidades de aberturas arejantes. Dar fôlego a impulsos criativos, invencionistas, ousados, onde o desejo e a fabulação permitem criar mundos possíveis em ambientes educacionais, despojados da previsibilidade de resultados, mas que podem "abalar os extratos dos currículos já formados e experimentar fazer um currículo movimentar-se" (PARAÍSO, 2010, p.587).

Movimentar, atravessar, andar pelo meio, pelos lados, zigzaguear, transitar, abrir caminhos por experimentações artísticas vinculadas à perspectiva Nietzscheana na arte trágica. Arte capaz de potencializar forças afirmativas e inventivas na educação pela dimensão ético-estético-criadora. Arte apolínea e dionisíaca, forças artísticas possíveis de habitar o espaço educacional de aprendizagens e alimentar vontades e desejos, produzindo outros olhares, outras formas de pensar e criar, outras linguagens capazes de inundar e transbordar a vida de sentidos outros por meio da arte.

Transitar o pensamento por linhas que criam desvios, que não seguem um trajeto com sentido único, direcionado a um determinado lugar, mas que se encontram livres das amarras para movimentar-se de várias maneiras,

(...) para lá e para cá, de um lado para o outro, dos lados para o centro, fazendo contornos, curvas, afastando-nos e aproximando-nos. Afastando daquilo que é rígido, das essências, das convicções, dos universais, da tarefa de prescrever e de todos os conceitos e pensamentos que não nos ajudam a construir imagens de pensamentos potentes para interrogar nosso objeto. Aproximamo-nos daqueles pensamentos que

nos movem, colocam em xeque nossas verdades e nos auxiliam a encontrar caminhos para responder nossas interrogações. Movimentamo-nos para impedir a “paralisia” das informações que produzimos e que precisamos descrever-analisar. Movimentamo-nos, em síntese para multiplicar sentidos, formas e lutas. (MEYER e PARAÍSO, 2012, p.16).

Na aventura em produzir um outro movimento que pudesse potencializar e conectar arte-currículo na educação, buscou-se tecer diálogo com a perspectiva nietzschiana na arte trágica e o pensamento da diferença no campo do currículo, para problematizar o currículo de artes do ensino fundamental da escola, não para propor um currículo melhor, superior, ou desconsiderar o já existente, pois,

(...) em momento algum desconsideramos o já produzido com outras teorias, com outros olhares, com outras abordagens sobre o objeto que escolhemos para investigar. Ocupamo-nos do já conhecido e produzido para suspender significados, interrogar os textos, encontrar outros caminhos, rever e problematizar os saberes produzidos e os percursos trilhados por outros. Enfim, buscamos as mais diferentes inspirações e articulações para modificar o dito e o feito sobre a educação e os currículos (PARAÍSO, 2012, p. 25).

Esse olhar problematizador tornou possível a visão de um currículo de artes na escola nutrido pelo fazer conteudista, reprodutivo e utilitário, que reproduz nos espaços escolares atividades ligadas a objetivos avaliativos da aprendizagem pela qual passam muitos estudantes. Essas práticas curriculares podem contribuir para que “alunos e crianças desde muito cedo sejam apartados de seu espírito artístico, alegre, curioso, inventivo” (COSTA 2009, p. 5610), sejam impossibilitados de exercer um pensar criativo e alegre movido por desejos, sonhos, fantasias. Assim, para se opor a esse pensamento curricular, o desafio seria fabular desvios, brechas, possibilidades que permitam pensar na diferença, novas composições para os currículos instituídos nos espaços educacionais, uma vez que:

A existência de um currículo só faz sentido em sua relação com um campo de forças, com um campo de poder. Um currículo é sempre uma imposição de sentidos, de valores, de saberes, de subjetividades particulares. É sempre uma escolha forçada, para nos valermos da força de um oximoro. Um currículo é o resultado final de um confronto de forças, de relações de poder. Um currículo não é apenas um local em que se desdobram relações de poder: um currículo encarna relações de poder. Todo currículo é pura relação de poder. Todo currículo é pura relação de força. Outra vez Nietzsche e suas lições: o importante não é perguntar o que é verdadeiramente um currículo, o que é um currículo em sua essência, mas, antes, perguntar que impulso, que desejo, que vontade de saber e que vontade de poder movem um currículo. Perguntar não pelo “ser” de um currículo, mas pelas condições de sua emergência, de sua invenção, de sua criação, de sua imposição. Dedicar-se, em suma, não a uma ontologia, mas a uma genealogia do currículo. (CORAZZA e SILVA, 2003, p.55)

Pensar as questões que move um currículo, principalmente o currículo de arte na educação básica, remete a professora-pesquisadora a problematizar a composição curricular que direciona as atividades desenvolvidas nas aulas de artes na escola. Uma composição que se apresenta por meio de suas políticas e diretrizes curriculares nacionais, nas quais se organiza a estrutura pedagógica e os conhecimentos disciplinares que devem ser ensinados e aprendidos. Essa forma de pensar o currículo expressa a ideia de unidade - identitária e cultural – e a homogeneidade da realidade por meio do conteúdo selecionado para cada área de ensino com vistas ao alcance de metas relacionadas ao desenvolvimento de competências e habilidades com verificações de resultados no processo avaliativo.

Essas políticas e ações se constituem em uma forma de organização curricular que parte do *currículo formal* (Parâmetros e Diretrizes Curriculares) para o *currículo prescrito*, representado pelo Projeto Pedagógico. Tais ações, embora direcione-se ao desenvolvimento do aluno, ainda se prende a questões ligadas ao rendimento escolar desse aluno. Com vistas a outras possibilidades que podem ir além do alcance de metas em relação ao desenvolvimento do aluno, atrelados a ordem política, econômica, social, a professora-pesquisadora dispara o olhar em direções outras, que não somente visa ao alcance de resultados positivos em relação ao desenvolvimento do aluno, mas possibilitá-los vivenciar, experimentações nas aulas de arte, no sentido de pensar a arte como criação e transfiguração da vida, com vista a transformação do aluno em seu processo de formação ético-estético-criador na arte “combinando saber e sabor” (COSTA, 2009, p. 5611) na educação.

Pensar o currículo por esse viés, abre possibilidades para experimentar outras práticas pedagógicas, outros sentidos para a arte, para o currículo, para a educação e para a vida. Deixar-se guiar por outras formas de ver, ouvir, dizer, sentir, perceber, dar visibilidade a novas forças que tencionam e impulsionam potencializar o currículo de arte na perspectiva da diferença, ligadas ao pensamento filosófico nietzschiano da arte. Arte ligada aos movimentos da vida. Vida que se manifesta por meio da vontade, dos desejos, dos sonhos, das fantasias em viver através da arte aventuras nunca experimentada antes.

Aventurar, envolver, mobilizar o pensamento em direções outras, encontrar rupturas, vazamentos em um currículo de artes que reproduz atividades utilitárias e instrumentais, para produzir outros movimentos onde possam transbordar multiplicidades de forças e devires. Movimentos que colocam em funcionamento novos modos de pensar e inventar uma prática curricular criativa, o que exige

(...) acompanhar linhas e traçados de currículos em suas bifurcações; ver, sentir e falar de sua força, sua potência, sua composição, seus movimentos de criação. E “criar, não é comunicar mas resistir”. Resistir aos estratos, ao já feito, ao já construído, ao “é”. Resistir a tudo aquilo que nos entristece, que diminui nossa potência, nossos desejos e nossa força de pensar e traçar linhas de fugas. Observar e acompanhar os traçados do acontecimento, a potência criadora, o precipitar de um devir-minoritário, os “bons encontros” (aqueles que aumentam nossa potência de agir). Lembrar nesses traçados que “se a troca e a reunião são os critérios da generalidade e da identidade”, o “roubo e o acontecimento são os critérios da diferença” (PARAÍSO, 2010, p. 595-596).

Diferença que se faz pelo movimento em tecer com outros fios novas composições curriculares, e novos pensamentos para a educação. Desse ponto de vista, “pensar se transforma numa aventura arriscada. Afinal, alçando os seus maiores voos, o pensamento experimenta o fascinante perigo da quebra dos limites” (SCHOPKE, 2012 p. 21). Pensar uma pesquisa nas pistas da cartografia é perigoso e arriscado, entretanto, é um risco que assumo ao pretender ultrapassar os limites do pensamento da permanência-idade e movimentar a arte e o currículo na escola por experimentação na perspectiva da filosofia da diferença, constituindo-se ideias-forças que compõem a escrita desta pesquisa. Composição interligada por meio de movimentos intensos que acompanham os processos e entrelaçam aos acontecimentos e encontros, que pulsam no caminhar da pesquisa, pois “o caminho da pesquisa cartográfica é constituído de passos que se sucedem sem se separar. Como o próprio ato de caminhar, onde um passo segue o outro num movimento contínuo [...]” (BARROS; KASTRUP, 2015, p. 59).

Esses traços insinuem que os caminhos trilhados pela professora-pesquisadora foram construídos por conexões, encontros, deslocamentos, desafiando movimentos de entrada, permanência e saída no campo da pesquisa, de modo a olhar a arte por outros ângulos, escutar outras vozes, escrever libertando-se de algumas amarras normativas e aprendendo a andar, correr, dançar, voar, como aconteceu com Zaratustra¹⁰, e ele assim falou: “Aprendi a andar; desde então tenho me deixado ir. Aprendi a voar; desde então não preciso ser empurrado para que eu saia do chão. Agora, sou ágil, agora voo, agora eu me vejo por baixo de mim mesmo, agora um deus dança em mim” (NIETZSCHE, 2014, p. 58).

Pesquisar talvez remeta a essa liberdade da qual Zaratustra fala. Liberdade para aprender a construir o próprio caminho, seguir livremente os labirintos da vida e da educação, perder-se nos impulsos da Arte e da criação, encontrar-se brevemente para continuar e caminhar por territórios educacionais desconhecidos. Assim se fez os caminhos da pesquisa, traçando diferentes modos de aproximação, contatos, estranhamentos, fabulações. Tudo isso, acompanhado por encontros com artistas, autores, alunos, professores, concepções, conceitos e

¹⁰ Personagem ficcional literário utilizado por Nietzsche no livro “Assim falou Zaratustra” (2014).

perspectivas que possibilitaram pensar a questão arte-currículo-experimentação no campo das artes visuais na escola básica.

Caminhos e descaminhos que se constroem a partir de vivências, experiências, aproximações, afastamentos, diálogos, confrontos com os outros da pesquisa em artes. Movimento que traz para o jogo da pesquisa novas possibilidades de “construir outras perguntas e outros pensamentos para a educação” (MEYER E PARAÍSO, 2012, p. 16). Em meio a esse percurso metodológico flexível, compreende-se que “pesquisar é um acontecimento que se dá chocando-se com o já feito, já pesquisado” (PARAÍSO, 2012, p. 37), para mobilizar outros pensamentos, agenciamentos, possibilidades de experimentar a arte na educação básica.

3.2 Pensar com/a diferença ...

Mobilizar outros pensamentos, agenciamentos curriculares e práticas artísticas inspiradas na “diferença” (DELEUZE, 1997), pressupõe pensar formas de recusar, resistir e fugir de tudo aquilo que nega a multiplicidade e afirma o idêntico, que prioriza seguir os padrões estabelecidos em vez de experimentar outras invenções na educação. Pensar uma educação na perspectiva da diferença, pois “A diferença propõe, em vez disso, o isto, o aquilo e mais aquilo” (CORAZZA; SILVA, 2003, p. 11).

Pensar a diferença na educação é problematizar as regras que são impostas no currículo e desejar libertar-se de critérios rígidos, rigorosos que tentam igualar a todos diante das formas de educar. Pensar a diferença é pensar na multiplicidade que habita nos espaços escolares pois “A multiplicidade estimula a diferença que se recusa a se fundir com o idêntico” (CORAZZA; SILVA, 2003, p. 13).

Uma educação na/com diferença desestabiliza o espaço territorializado, estilhaça o todo estruturado para movimentar o pensamento e abrir possibilidades ao novo e à multiplicidade na educação, visto que “a multiplicidade é ativa, é um fluxo, é uma máquina de produzir diferenças. A multiplicidade estende e multiplica, prolifera e dissemina” (CORAZZA; SILVA, 2003, p.13). Pensar a educação com o olhar à procura do múltiplo é ousar e experimentar um currículo-movente com vistas a novas sensações que impulsionam o desejo, a vontade e a criação nas aulas de artes. Dando “importância não ao significado, mas à produção. Em vez de perguntar “o que é isto?”, perguntar “o que posso fazer com isto”. Em vez de perguntar “é verdade?”, perguntar “como funciona?”. Não interpretar, mas experimentar” CORAZZA; SILVA, 2003, p. 15-16).

Pensar na/com diferença é desejar experimentar uma arte, um currículo, uma escola, uma educação, movida por forças e devires artísticos que se cruzam e se conectam em constante movimento no cotidiano escolar. Movimento que dispara forças desejantes de um currículo que,

(...) faz questão de ser experienciado em qualquer lugar, onde lhe seja dada a oportunidade de produzir e contestar verdades, confrontar narrativas e experiências, construir e desconstruir identidades. Prefere acontecer em todos os espaços em que um ser humano for subjetivado, encontros se realizarem, fluxos de saber se esparramarem, forças de vida se afirmarem, flechas de esperanças forem lançadas. (CORAZZA, 2001, p. 109-110)

Um currículo assim, abre passagem a outras sensibilidades, onde novos valores vão surgindo, outras relações vão se tecendo a partir de conexões com a arte ampliando a possibilidade em experimentar práticas criativas de currículo na educação, onde seja possível “dar língua para afetos que pedem passagem” (ROLNIK, 2007, p. 23). Um currículo que possa ser reinventado pela arte na escola básica.

Inventar outros caminhos, outras práticas, reinventar o espaço de aprendizagem, recriar um mundo novo na educação, pressupõe repensar valores éticos e estéticos, e isso se faz por um movimento que consiste em abandonar algumas práticas tradicionais existentes para que possam dar abertura ao recomeço de uma educação com mais prazer e emoção. “Educação como apetite renovado pela vida: criação-alegre que é ao mesmo tempo destruição-alegre dos valores que regem a educação” (COSTA, 2009, p. 5612).

Movimentar... abandonar... recomeçar... destruir velhos trajes que já não seduzem mais o olhar, para que novos possam voltar a fascinar. Destruição que se dá entre medo, ousadia, dúvida, atrevimento, desafios enfrentados por uma pesquisadora-professora, que se envolve, acompanha, observa, escuta, cartografa, composições escrita-desenho-imagem que são produzidas por alunos-sonhadores-artistas.

Movimentos que acontecem nos espaços dentro-fora da escola e que possibilitam aos alunos experimentar na arte uma criação livre, leve, prazerosa, sedutora, na qual se entregam ao mundo de aventura, sonhos, fantasias, possibilidades. Que aproxima arte e vida num movimento contínuo de criação e inventividade em um currículo-artista. Um currículo que se faz por um “composto de forças e formas, fugas e capturas inventivas em torno da ideia de arte. Máquina de guerra a colocar em funcionamento um arsenal criativo de forças e ideias contrárias às formas e modelos pré-estabelecidos de educação” (COSTA, 2009, p. 5620).

Desse modo, a pesquisa segue no desafio de acompanhar o fluxo e seu processo, seguir linhas, produzir linhas de fuga, que se lança à possibilidade em experimentar a arte na educação

por meio da perspectiva nietzschiana da arte trágica. Aproximações que sinalizam possibilidades de intervir nas práticas educativas do ensino das Artes e, quem sabe, experimentar uma arte por experimentações daquilo que se vivencia, conduzindo à compreensão do mundo por meio do olhar, do sentir e do pensar artístico nas pistas de um currículo-movente na educação básica.

Pesquisar por lentes pós-críticas em educação compreende aceitar, percorrer um caminho indeterminado da pesquisa que se constitui por atitudes de estranhamentos, inquietações, onde o pesquisar se faz em movimentos, experimentações, sem maiores preocupações com a rigidez e com a busca de resultados utilitaristas. Neste sentido,

Trabalhar com metodologias de pesquisas pós-críticas é movimentarmo-nos constantemente para olharmos qualquer currículo, qualquer discurso como uma invenção. Isso instiga-nos a fazer outras invenções e a “pensar o impensado” nesse território. A pesquisa pós-crítica em educação é aberta, aceita diferentes traçados e é movida pelo desejo de pensar coisas diferentes na educação. (MEYER e PARAÍSO, 2012, p. 42).

A partir das orientações nas leituras pós-críticas em educação ganha fôlego o desejo de oferecer possibilidades aos alunos em experimentar a arte de uma forma menos mecânica e instrumental. Uma arte com mais criação e vida. Arte que pretende criar vias de acesso ao currículo e assim problematizá-lo. Diante disso, Costa (2011) aponta que:

[...] as pesquisas pós-críticas do currículo arriscam-se por caminhos incertos no ato de pesquisar, sendo que suas motivações partem não da busca de resultados e explicações sobre o quê da pesquisa, mas sim, das vicissitudes do desejo por novos modos de experimentação e criação – expressão singular do ato de fazer pesquisa como acontecimento. Assim, o pesquisar pós-crítico, ao mesmo tempo em que pesquisa o acontecimento na experimentação de um currículo é, também, por ele provocado, intrigado. E aquilo que emana como acontecimento na experimentação continua em aberto pela possibilidade de outras linguagens e pelas múltiplas possibilidades de responder às questões desse um currículo, sem pretensões a resultados verdadeiros ou definitivos. (COSTA, 2011, p. 286).

A partir desse entendimento, a pesquisa que constitui um currículo-artista no ensino fundamental ao aproximar-se de abordagem teórico-metodológica pós-crítica, abre possibilidades de repensar e questionar práticas rotineiras e habituais no campo da arte. Práticas que se derivam de um currículo engessado por regras e critérios pré-estabelecidos nas diretrizes e programas curriculares. Para se opor a essas práticas é preciso movimentar o pensamento em busca de encontrar outros caminhos que permitam criar outras imagens curriculares que possam ir além daquelas com as quais as teorias tradicionais fixaram nos solos educacionais.

Para compor outras imagens curriculares é preciso deslocar-se do lugar fixo que alimenta um estado de acomodação, com o qual muitas práticas se sustentam a seguir outros rumos, criar novos desvios. Pensar e fazer conexões com outros pensamentos, perspectivas e conceitos, que possam provocar desobediência a um currículo hegemônico e normativo, e pensar/potencializar o currículo por múltiplas forças e devires. Pensar um currículo-arte e suas possibilidades na educação. Um currículo que produz, cria, inventa, experimenta, provoca “encontros convenientes para fazer crescer a potência da vida” (PARAÍSO 2009, p. 277). Um currículo-artista produz inúmeras possibilidades que podem ser potencializadas num jogo de criação em experimentações artísticas em sala de aula.

Pensar em potencializar o currículo por múltiplas forças, pressupõe risco, reação, questionamento, fuga à inclinação de um currículo e suas verdades pré-direcionadas para torná-lo maleável e flexível. Um currículo capaz de ser potencializado pelas forças artísticas apolínea e dionisíaca. Impulsos capazes de alargar e redimensionar a extensão de um currículo por meio do sonho, desejo, vontade, alegria em experimentar múltiplas combinações que possam transgredir a ordem instituída de um currículo permeado por fundamentos e princípios tradicionais que se fecham-se à visibilidade de múltiplos anseios, desejos, potências, vidas.

Para avançar os limites e romper as fronteiras que impedem que vozes múltiplas sejam ouvidas e representadas nos currículos escolares, propõe-se problematizá-lo, questioná-lo, experimentando outras formas de pensar. Pensar um currículo-movente de maneira rizomática na educação, desafiou a professora-pesquisadora a transitar por geografias das artes dentro-fora da escola, contagiar os alunos e promover encontros alegres com a arte conectando a outras possibilidades. “Possibilidades de diálogo com a vida” (PARAÍSO, 2009, p. 278). Um currículo assim, se produz sobre o enfoque da diferença (DELEUZE, 2006), em que busca pensar o currículo com vistas à multiplicidade, que ultrapassa o pensamento da diversidade. A multiplicidade é diferença, na qual remete a cada um tornar um novo, múltiplo em constante movimento, em diversos instantes no qual a vida acontece. Por essa compreensão, entende-se que:

Um currículo é diferença por natureza; é pura diferença; é diferença em si. Afinal, é um território de multiplicidades de todos os tipos, de disseminação de saberes diversos, de encontros “variados”, de composições “caóticas”, de disseminações “perigosas”, de contágios “incontroláveis”, de acontecimentos “insuspeitados”. Um currículo é, por natureza, rizomático, porque é território de proliferação de sentidos e multiplicação de significados. Apesar de todos os poderes que fazem o controle, demarcam as áreas e opinam sobre como evitar a desorganização em um currículo e que demandam sua formatação, tudo vaza e escapa (PARAÍSO, 2010, p. 588).

Pensar o currículo por esse registro, move-nos a um pensamento destituído de preocupação com verdades únicas, impulsiona a pensar um currículo-arte potencializado pelo ato criativo que é, ao mesmo tempo, individual na sua singularidade e múltiplo por suas forças desejanter em querer viver e afirmar a arte em constante experimentação e devir. Um devir que não está no “ser” como algo que o define, o devir produz-se nos acontecimentos em que os processos não são previsíveis.

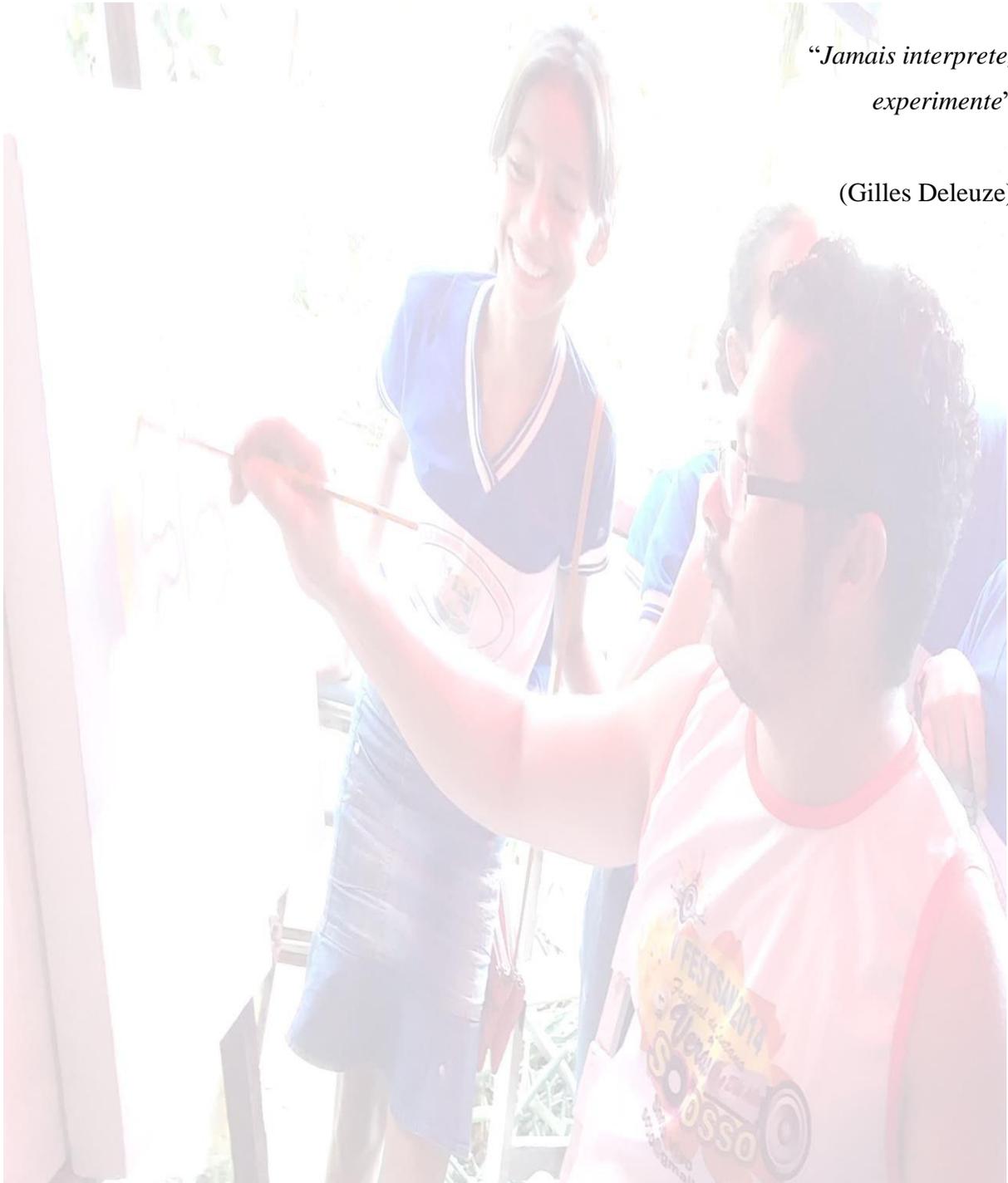
É que devir não é imitar algo ou alguém, identificar-se com ele. Tampouco é proporcionar relações formais. Nenhuma dessas duas figuras de analogia convém ao devir, nem a imitação de um sujeito, nem a proporcionalidade de uma forma. Devir é, a partir das formas que se tem, do sujeito que se é, dos órgãos que se possui ou das funções que se preenche, extrair partículas, entre as quais instauramos relações de movimento e repouso, de velocidade e lentidão, as mais próximas daquilo que estamos em vias de nos tornarmos, e através das quais nos tornamos. É nesse sentido que o devir é o processo do desejo (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p, 64).

O devir nesse processo, nos movimenta a pensar por um intenso desejo de criação e recomeço. Pensar em um devir-aluno-artista e um devir-professor-artista, a partir da perspectiva da arte trágica nietzschiana como potência para pensar um currículo. Pensamentos que atravessam e instigam a professora-pesquisadora a olhar atentamente para o campo das artes visuais, com possibilidades de acender no ambiente da sala de aula o espírito criativo dos alunos em conexão da arte com a vida.

Conexões entre vida e arte capazes de abrir novas perspectivas de mundo na educação. Experimentar o encontro com a arte por meio de outras dimensões e possibilidades, capazes de produzir variadas sensações e propiciar a criação alegre, multiplicar as curiosidades, instigar pensamentos acerca da vida e da educação. Um encontro que desperte para de si e para os outros as diferentes formas de expressão e abordagens da arte. Conexões e encontros capazes de fazer com que os alunos possam trazer a vida que pulsa no interior de sua própria existência para a sala de aula, uma vida traduzida e transformada pela arte, uma arte vivenciada como experimentação em diálogo com outros territórios educacionais e campos de saberes artísticos.

Arte como vivência e expressão do pensamento em contínuo processo de criação-experimentação. Experimentar a arte por meio de criação e composições imagens-desenhos reforça o gosto expresso pelos alunos em sala de aula. Ao vislumbrar maior inclinação dos alunos para o universo do desenho e da pintura, a professora-pesquisadora, passa então a investir nessa força como propulsora de potencialidades de criação, experimentação e devir. Possibilidades que insinuam a manifestação de modos sensíveis de compor a vida num gesto contínuo e ininterrupto de criação e afirmação da existência através da arte na educação.

4. CAMINHAR POR EXPERIMENTAÇÕES EM CURRÍCULO-ARTE



*“Jamais interprete,
experimente”*

(Gilles Deleuze)

Para Deleuze, (2013), experimentar é uma forma de criar e intervir no real, é desviar-se do caráter interpretativo para alcançar outros modos de pensar e fazer na pesquisa. Isso, reafirma o desejo da professora-pesquisadora a pensar sobre outros modos de olhar a arte e o currículo na educação. Um primeiro modo a se considerar na pesquisa é experimentar, desviar o pensamento das imagens dogmáticas no campo do currículo para assim poder traçar uma outra imagem de currículo, pautado em movimentos, encontros, possibilidades, aberturas, multiplicidades. Uma composição curricular que se afaste da superfície dura, firme, estável, de tudo aquilo que já se encontra pronto e acabado, para buscar aproximação com o maleável, o indefinido, o inquieto, o arteiro, o inacabado e movente. Buscar outras composições curriculares para a educação, conectando-se com o pensamento filosófico de Nietzsche e de Deleuze e Guattari, no sentido de abrir brechas a uma arte e um currículo que se potencialize por meio de forças, vontades e impulsos. Um currículo em trânsito móvel e movente. Que se constitui em constantes movimentos, fugindo à ordem da permanência para variar por outros espaços, palcos e ambientes das Artes como territórios moventes da criação.

Afirmar um currículo-movente, é experimentar transitar pelo pensamento da diferença, liberando as forças desejantes de um currículo construído por linhas móveis que “odeia planos homogêneos, e unidades metodológicas” (CORAZZA; SILVA 2003, p. 21). Essas forças remetem a um pensar que se produz na ousadia em querer escapar à imposição com a qual se apreende a arte na educação, possibilitando a uma produção desejante de um currículo-arte movente que anseia pelo imprevisível e por experimentação. Experimentação que se dá na criação, vontade, desejo. Pois, “o desejo não é a representação de um objeto ausente ou faltante, mas uma atividade de produção, uma experimentação incessante” (ZOURABICHVILI, 2004, p. 36).

Desse modo, a atividade de experimentação a qual se menciona na pesquisa não remete ao ato de comprovação, da busca de resultados, verdades, ou de um método científico ao qual se submete a uma experiência, mas um experimentar da invenção, da criação, de possibilidades. Experimentação que se dá por meio do processo criativo da arte na aventura em potencializar o currículo e a arte no espaço educacional. Um experimentar que se produz na incerteza, na indeterminação de uma arte que ao mesmo tempo seduz e lança ao inesperado por meio do jogo de criação e da invenção. Arte que incita professora-pesquisadora a atrever-se por terrenos movediços em busca de criar possibilidades para que os alunos experimentem algo novo, por meio do processo criativo na educação.

Tal é a perspectiva da arte na educação: Criar as condições de possibilidade ao surgimento do novo, mesmo que as rotas para isto sejam desconhecidas. Dar vazão ao desejo como uma flecha do anseio lançada à vertigem da criação. Arriscar viver uma experimentação, em seu próprio risco e criação (COSTA, 2009, p.5614).

Experimentar significa correr riscos, atrever percorrer um caminho indeterminado, exposição ao mundo das incertezas e, atenção aos acontecimentos imprevisíveis que a arte produz em um currículo da educação básica. Eis o sentido da experimentação na pesquisa, aventurar-se por caminhos incertos, movediços, inconstantes, mas que podem estar sempre abertos a novos questionamentos e novas indagações. Desse modo, diferentemente do ato de interpretar, a experimentação possibilita - segundo inspirações deleuzianas - que sejamos lançados para além de nós mesmos, a fim de libertarmo-nos do tédio do já conhecido para deslizar o pensamento a direções que não conduza a um ponto de chegada, mas sempre a desvios, conexões, vazamentos, fugas. Aberturas para novos rumos, criar espaços, construir pontes que permitam desbravar outras sensações em experimentar a arte e afirmá-la enquanto “fenômeno estético transfigurador na educação” (COSTA, 2013, p. 147).

4.1 Deslocamento, encontros, possibilidades...

O desejo em observar e vivenciar a presença da arte por outros espaços além do ambiente escolar, faz vibrar o silêncio da sala de aula e possibilita que professora-pesquisadora possa mover-se com os alunos, criando outros percursos, capazes de fazer brotar novas sensações, atravessamentos e devires. Desejo em “experimentar, agenciar, compor, promover encontros que produzam o máximo de potência (TADEU; CORAZZA; ZORDAN, 2004, p. 200), através do contato com diferentes campos artísticos e espaços em que a arte se manifesta. Movimentos cartográficos construídos na pesquisa por meio de bons percursos e encontros em contato com ateliê de artistas-pintores, escola Arte com a presença de músicos, dançarinos.

Uma linha de fuga no ensino das Artes. Percursos e encontros inusitados, um momento inventado para escapar de um ambiente fechado, respirar novos ares, potencializar o pensamento pela composição em currículo-arte na escola básica. Produzir encontros rizomáticos, para além do território da escola com músicos, pintores, dançarinos, artistas por onde a arte expressa seus fluxos de vida. Enfim, buscar “as mais diferentes inspirações e articulações para modificar o dito e o feito sobre a educação e os currículos. (MEYER e PARAÍSO, 2012, p. 25). Movimentos intensos marcados por agitações entre autorização da

direção, dos pais, da disponibilidade para a condução dos alunos e da professora pelo transporte escolar.

A espera pelo momento de embarcar em uma nova aventura faz pulsar alegrias, expectativas, inquietações. Sensações de entusiasmo, gestos de ansiedades tomaram conta dos alunos e da professora-pesquisadora-cartógrafa que se manteve sempre atenta para acompanhar os processos vivenciados pelos alunos e os efeitos de aprendizagens experimentados durante o percurso, em uma aula-passeio que permitiu-lhes experimentar aproximações com a arte por outros lugares e outras dimensões. Deslocamento de um currículo-arte que pode “surgir em qualquer ponto e de traçar qualquer linha. Ele está sempre às voltas com as forças exteriores de experimentações e intensidades” (CORAZZA; SILVA, 2003, p. 21). Movimento que abre novas possibilidades de “multiplicar as formas de conexão, de linguagens e abordagens” (OLIVEIRA, 2012, p. 283).

O primeiro percurso acontece em uma tarde ensolarada, uma visita a um espaço chamado “Escola Arte Mestre Cupijó”¹¹. Ambiente onde a arte se manifesta através de múltiplas linguagens, expressas por meio da dança, da música, artesanato, desenho e pintura. Espaço público que, segundo os professores-instrutores, oferece possibilidades de aprendizagens no campo da arte, de modo a proporcionar outras experiências que possam afetar de forma positiva a vida de crianças e adolescentes que compõem o público-artista. Uma visita que permitiu múltiplos encontros e afetações, instigando novos olhares, produzindo intensas aprendizagens em territórios desconhecidos para professores e alunos. Uma aventura com possibilidades de “buscar não a essência e o que é, mas o devir, o vir-a-ser, o tornar-se” (CORAZZA; SILVA, 2003, p. 15) Assim, acontece o primeiro movimento cartográfico de um currículo-movente da pesquisa com os alunos da escola básica.

Uma tarde calorosa e alegre. Na chegada uma recepção acolhedora. Primeiro ponto de conexão foi a sala de música em que acontecem as aulas de voz e violão. Em meio às apresentações entre os alunos e o músico-instrutor, apresenta-se também a professora-pesquisadora-cartógrafa que registra o encontro produzindo imagens fotográficas e anotações em seu diário de bordo, sempre atenta, acompanha cada movimento e os efeitos produzidos.

A música

¹¹ Espaço público do município de Cameté, destinado ao desenvolvimento de atividades artísticas para crianças e adolescentes. Atualmente funciona em um prédio alugado pela prefeitura e fica localizado na Tv. Ângelo Correa, S/N.

Um momento agradável. Olhares e ouvidos atentos. Admirados com o dedilhar nas cordas dos violões, os visitantes sussurram “eu também queria aprender tocar violão”. A música parece envolver os alunos-visitantes num jogo de força entre o desejo em querer tocar os instrumentos, e a autorização em poder manusear os instrumentos da escola Arte.

Figura 03: conexão com outros pontos. (Espaço interno da Escola Arte Mestre Cupijó)



Fonte: Arquivo da autora, 2018

A vontade e o desejo em querer experimentar a música salta o olhar atraído pela combinação dos sons das vozes e das cordas.

No intervalo entre uma música e outra, um convite é lançado e a possibilidade se abre para experimentar o contato com a música e compor novas turmas no projeto. Alegria e encantamento se entrelaçam frente aos instrumentos musicais. A música produz múltiplas sensações na combinação de seus elementos. Combinações capazes de intensificar o gosto pela música e elevar o espírito estético dos alunos em contato com a arte. O contato com os instrumentos e a musicalidade produz reflexo imediato ao capturar a atenção dos alunos num movimento arrebatador e profundo. Alteram a potência do querer. Querer aprender. Querer tocar. Querer ouvir. Querer fazer parte daquele grupo onde o tempo parece passar tão rapidamente, suavizando a vida.

Para o músico-instrutor da Escola Arte “a música é capaz de transformar vidas. Eleva o estado de ânimo, manifesta alegria, direciona a outros caminhos capazes de modificar realidades insatisfeitas com as quais muitas crianças e adolescentes convivem”. Desse modo, considerada como a maior e mais forte expressão artística, “somente a música pode falar por via direta” (NIETZSCHE, 2007 p. 124). A música consegue alcançar e intensificar a vida, pois,

constitui-se pelo jogo da criação artística tecendo relação entre o caos e a ordem, a dor e o prazer. Uma mistura de combinações com a harmonia apolínea e a melodia dionisíaca, que faz tocar a vida lá onde ela é mais sensível extraindo sensações diversas e produzindo efeitos inesperados.

Ainda de acordo com o músico-instrutor da escola Arte, no projeto com música, além dos alunos se envolverem com os instrumentos de cordas, também aprendem a construir instrumentos artesanais. Utilizando materiais recicláveis e a criatividade produzem instrumentos de sopro e de percussão.

Figura 04: Experimentar outras sensações.
(Espaço interno da Escola Arte Mestre Cupijó)

Momento eufórico entre os alunos-visitantes ao entrarem em contato com os instrumentos artesanais. Em meio a emoções de tatear, experimentar, extrair os sons, olhar como funciona. Curiosidade, animação, admiração, gosto, entusiasmo misturaram-se por um instante, permitindo aos alunos-visitantes estar em contato, sentir outras sensações, imaginar mundos com a arte, viver os fluxos intensivos que a arte e a música propiciam.



Fonte: Arquivo da autora, 2018

A dança

Inesperadamente os alunos são interpelados por um outro convite. Em outra sala mais um encontro com a arte. Desta vez é a dança que chama os alunos a experimentar outros movimentos do corpo e do pensamento. Um momento de alegria e descontração. Movimentos que fazem bailar o olhar atento gerando outras sensações.

Figura 05: Corpo-movimento



Apreciações de cada gesto-movimento que contorcionam os corpos que se deixam envolver na apresentação do balé.

Fonte: Arquivo da autora, 2018

Uma entrega ao jogo de corpo-movimento-equilíbrio onde as forças artísticas extravasam a dança produzindo um arranjo composto por elementos de força e delicadeza, na coreografia que envolve e fascina a professora-pesquisadora e os alunos-visitantes.

Figura 06: Um momento de pura entrega



Fonte: Arquivo da autora, 2018

Múltiplas sensações e aprendizagens com a arte vivenciadas em uma tarde que parece tão curta na escola Arte. Um encontro com a arte, sem preocupação com o horário, apenas apreciar o que esse outro espaço tem a oferecer.

Possibilidades outras de experimentar a arte. Afetações. Sensações que somente a arte pode instigar e promover. O contato com a escola Arte produz efeitos, desperta inspirações, movimenta pensamentos que convidam os alunos a deixar-se envolver no universo artístico, aberto pelas linguagens das artes. Dança e música operam juntas num jogo de criação. Faz despertar sonhos adormecidos, desejos escondidos, pensamentos livres, “escapando, evadindo-se, alçando voo” (NIETZSCHE, 2005, p. 24) frente ao desejo de estar ali não somente como professora e aluno-visitante espectador, mas como artista-bailarinos, participante no palco, embelezando a vida naquela tarde ensolarada.

Ao término da apresentação muitos aplausos e sorrisos. Os alunos-visitantes transbordavam alegria ao serem contemplados por uma bela apresentação. O professor-dançarino-coreógrafo agradece a visita e abre espaço para um diálogo com os alunos. Fala sobre os efeitos da dança para o desenvolvimento físico e cognitivo. Envolve os alunos com o convite a experimentar participar do projeto, mas é surpreendido quando uma das alunas-visitantes questiona sobre o grupo ser formado somente por meninas. Um silêncio percorre a sala de apresentação. A professora-pesquisadora-cartógrafa atenta aos rumos do diálogo. O professor-dançarino-coreógrafo sorri... olha... parecia não esperar por esse questionamento inusitado. Mas, responde com firmeza dizendo que a dança pode ser praticada por todas as pessoas, porém o grupo de balé é formado só por meninas dado que a procura por vagas foi somente realizada por meninas. E continua dizendo que, se houver procura por vagas para meninos, outra turma pode ser criada. Mas a aluna parece insatisfeita com a resposta e novamente questiona o professor, se o grupo não pode ser formado pela “mistura” entre meninos e meninas. O professor novamente sorri... e diz que sim. O diálogo termina com um abraço entre a aluna-visitante e o professor-dançarino-coreógrafo, no entanto a pergunta inesperada da aluna deixou algo de ensinamento e aprendizagem, fez aparecer algo latente na dança, especialmente no balé, a relação de gênero que atravessa a dança e a arte em geral. Um questionamento que produziu aberturas inesperadas para um diálogo instigante referente às questões de gênero na dança.

O artesanato

Na saída pelos corredores internos da Escola Arte, os alunos caminham comentando o que haviam vivenciado e projetando planos futuros. Entusiasmados com o convite para voltar

e participar daquele espaço por onde circula as linguagens da arte, a expressão artística do corpo e infinitas possibilidades de aprendizagens, os alunos caminhavam envolvidos pelo espírito da arte. Assim, o primeiro percurso vai terminando e, já na saída, um cantinho prende a atenção. Uma parada momentânea. Conversas, perguntas, respostas e mais um diálogo se abre instigado pela arte. Mãos que tocam nos materiais para sentir a textura, os contornos das peças produzidas possivelmente por outros alunos do projeto. Olhar atento imaginando, quantas possibilidades a arte permite criar, descobrir, transformar, experimentar...

Figura 07: Devir-artesãs



Fonte: Arquivo da autora, 2018

Um encontro com a produção de artesanato realizada pelos alunos da escola Arte inquietou o pensamento e a inventividade dos alunos-visitantes por meio do contato da exposição das peças organizadas nos cantinhos da sala.

Espaço composto por peças artesanais que chamam a atenção de quem circula pelos corredores da Escola Arte. Uma exposição artesanal que envolve na sua produção delicadeza e precisão. O artesanato mostra que é possível inventar e reinventar a partir de materiais extraídos na natureza como madeira, argila, folhas e cascas de árvores e outros mais, aliados a uma boa combinação de habilidade e criatividade.

Aos poucos aquela tarde de uma aula-experimentação vai chegando ao seu final. Despedidas e, ao mesmo tempo, agradecimentos à acolhida são expressos por alunos e pela professora-pesquisadora que conduz os alunos ao retorno para a escola numa atmosfera marcada por conversas, risos, alegrias, entusiasmos, desejos e aprendizagens despertados pelo encontro com as linguagens das Artes que possibilitaram aberturas a novos devires. Devir-aluno-artista, devir-aluno-músico, devir-aluno-bailarino, devir-aluno-cantor, devir-aluno-

coreógrafo. Devir-aluno-artesão, Devir-aluno-professor, devir-professor-artista e múltiplas possibilidades de pensar e experimentar a arte na educação básica.

Um encontro com a arte que instiga pensar o ensino das Artes na Escola Básica como um campo de possibilidades que, de forma rizomática, vai se tecendo e agenciando novas forças. Uma abertura para novas formas de conexão com outros espaços e saberes, novas aprendizagens e perspectivas. Inquietantes modos de pensar, criar, experimentar a arte e o currículo “para fora de seus sulcos costumeiros” (DELEUZE, 1997 p. 09) e afirmar as forças ativas de suas potencialidades.

Deslocamentos por novos territórios agenciando forças que potencializam um currículo-movente que se faz “movimentando-se em outro espaço-tempo e realizando uma outra distribuição curricular [...] inconstante, versátil, vagante, anda de terra em terra, corre mundo, vai de um ponto a outro de modo que seus pontos se alternam” (CORAZZA; SILVA 2003, p. 22). Um currículo-artista-andarilho-vagamundo que em suas andanças produz encontros intensos com a Arte possibilitando uma “artistagem-vagamunda-desejante, vinculada à produção de diferenças, portanto como intervenção no mundo, invenção de acontecimentos, criação de vida” (CORAZZA; SILVA 2003, p. 27).

Pensar as múltiplas possibilidades que um currículo-arte-movente pode reinventar na educação mobiliza a professora-pesquisadora a percorrer novos caminhos com seus alunos por outras rotas intensivas das Artes. Apostar em uma prática pedagógica com a arte em que as forças criativas e aprendizagens sejam produzidas nos encontros e contatos com outros lugares de educação, uma prática em que as potências artísticas intensificam a criação e afirmam a vida.

4.2 Percorrer outros caminhos com a arte

Um novo encontro dos alunos da escola básica com a arte se tece na pesquisa. Agora no ateliê de um professor-artista situado em um dos bairros do centro da cidade de Cametá-Pa. Professor-artista que transforma os cenários geográficos regionais e experiências de seu mundo vivido em criação por meio de desenhos, imagens e pinturas vivas. Faz de seu cotidiano uma arte alegre da criação, enquanto desenha e pinta cria um mundo habitado pelo artista. Um mundo retratado por desenhos e pinturas que atrai e instiga a professora-pesquisadora a promover um encontro dos alunos da escola básica com o professor-artista em seu Ateliê. Um novo deslocamento percorrido com os alunos sempre sobre o olhar atento da professora-pesquisadora aos processos, disparos e conexões que possam ampliar as possibilidades de potencializar o ensino e a pesquisa em arte e currículo.

Artes plásticas

Desse encontro com o pintor em seu ateliê, novas descobertas e pensamentos inquietantes sobre as linguagens das artes foram produzidos nos alunos e na professora. Outras possibilidades de contato com o processo de criação artística por entre cores, imagens, quadros, pincel mediados pelos relatos de experiência de criação do professor-pintor. Escuta atenta dos alunos que remete seus pensamentos a lugares e direções inesperadas.

Uma tentativa de aproximação por outros solos em que a arte, especialmente, a arte plástica habita. Um embarque em uma aventura pelas ruas da cidade, traçando linhas, criando fluxos. Experimentando uma nova geografia da cidade, percorrendo um espaço que se metamorfoseia em ateliê para expor um composto de forças criativas que afetam e produzem por meio da arte, um mundo inventado por meio de telas e pinceis que expõem a singularidade do processo criativo e o ponto de vista construído pelo olhar do artista.

Figura 08: Um quintal do tamanho dos sonhos



Fonte: Arquivo da autora, 2018

Um encontro com as artes plásticas que começou na entrada do Ateliê que ao mesmo tempo era uma saída. Um ateliê improvisado instalado nos fundos de uma casa, uma entrada para o quintal.

Um quintal-ateliê como entrada para outros possíveis na arte. Uma saída para outras fissuras. Outras linhas vão se tecendo. Outros encontros. Outras tramas de vidas se apresentam. Telas que expressam habilidades do pintor na mistura e combinação das cores e aguçam fortes lembranças em alguns alunos-visitantes do quintal-ateliê.

Figura 09: Deixar-se afetar



Um conjunto de elementos e afetos compõe cada tela pintada.

Fonte: Arquivo da autora, 2018

O percurso pelo Ateliê é acompanhado pelo relato do professor-artista aos alunos sobre sua trajetória de formação e aproximação com o campo artístico. Destaca que sua atração pela arte desde a infância fazia pulsar o gosto pelo desenho e pela pintura. *“No início, eu desenhava de acordo com a realidade de vida na qual me encontrava. Desenhos de barcos, rios, paisagens, carros, avião, etc.”*

Com o passar do tempo, outras possibilidades arrastaram-no a experimentar outras potências da arte. Outros contatos, novos caminhos, instigantes conexões permitiram ao professor-artista participar de vários cursos que o ajudaram a desenvolver novas habilidades e ampliar suas potencialidades no campo da arte. Ao mostrar e compartilhar os desenhos que produz e guarda em portfólios, os alunos ficaram surpresos e encantados com um arsenal artístico que expressa sonhos, histórias, fantasias, vontades, desejos, ainda escondido e guardado pelo professor-artista em seu Ateliê.

Entre uma conversa e outra, os diálogos vão se tecendo e aguçando o pensamento e a imaginação dos alunos-visitantes. A professora-pesquisadora acompanha todo processo de perto num envolvimento participativo e um olhar atento aos gestos, inquietações, perguntas, respostas, curiosidades, descobertas, enfim, um conjunto de nuances e pequenos acontecimentos vividos e observados que agitam e movimentam o pensamento em muitas direções. Ora cartografando o processo, ora questionando, ora ruminando o vivido, ora desejando outras formas de experimentar novas composições no ensino das Artes na educação Básica. Composições que necessitam de atos audaciosos, rebeldia e ousadia em querer experimentar algo novo. De acordo com Costa (2009, p. 5612), “com sua arte da ruminação,

Nietzsche nos ensina a espreitar os pensamentos e as ações e, junto deles, seus atos de bravura e coragem, de fraqueza e lassidão que vão se compondo outras possibilidades”.

Tela em branco

Aos poucos outros acontecimentos inesperados vão rasgando o espaço do encontro no Ateliê. Um lugar mais afastado com uma tela em branco fisga os olhares dos alunos e de imediato outros diálogos começam a ser tecidos. Os alunos indagam sobre o processo de pintura em uma tela, os materiais utilizados na preparação, o tempo que leva para que uma pintura fique completamente pronta e os tons adquiridos nas combinações das cores das tintas. Indagações feitas com o olhar atento cuidadoso sobre uma tela produzida artesanalmente pelo professor-artista à espera de um ato criativo, inventivo e boas pinceladas que possam cobri-la dando forma a uma nova experimentação na qual pode fazer vibrar um composto de sensações. Pois, “a arte é a linguagem das sensações” (DELEUZE; GATTARI, 1997 p. 227). Talvez isso indique que a arte, é capaz de expressar de maneira impetuosa o devir sensível; já que, em arte, não se preocupa em produzir ou criar formas, mas de captar forças capazes de produzir um encontro com o inesperado, com o acaso, com uma intensa produção de “perceptos”, como diria Deleuze.

Figura 10: Uma aula inesperada



Desde a fabricação e montagem da tela até o processo da pintura, o professor-artista vai cuidadosamente mostrando aos alunos como ocorre o seu processo artístico de criação. Uma aula de arte inesperada, improvisada, provocada pelas circunstâncias do encontro e do inesperado.

Fonte: Arquivo da autora, 2018

No Ateliê, um conjunto de sensações são afloradas em professores e alunos, vibrações artísticas que potencializam um novo desejo em querer-fazer arte nos diferentes espaços da cidade e da escola. Alunos atentos e concentrados capturando informações, fazendo perguntas livres, participando de conversas espontâneas criam um novo cenário de aprendizagem e relação com o currículo e o ensino da Artes. Experimentar o que acontece em um outro espaço improvisado ao qual denominamos de *quintal-ateliê* fez romper com a comodidade de um espaço limitado da sala de aula, ampliando suas aprendizagens por outros territórios curriculares não escolares da arte na escola básica.

Deslocamentos, encontros e aprendizagens de um currículo-arte que instigam novas perguntas para o ensino da arte na educação e produzem múltiplos vazamentos e sentidos na forma de se pensar e experimentar arte em sua composição com o currículo. Encontros que permitem “pensar e viver a educação semelhante ao modo como um artista pensa e vive a sua arte – pura indeterminação” (COSTA, 2009, p. 5611). Atravessar por outros lugares, experimentando outros arrepios, onde o pensamento ganha força e as possibilidades de criação sejam múltiplas, inesperadas e ilimitadas.

Envolvidos no jogo de perguntas e respostas livres e espontâneas, o diálogo vai fluindo e tomando outras direções. O professor-artista é desafiado a pintar uma tela na presença dos alunos e, frente a esse desafio, rapidamente outros processos artísticos de criação vão sendo acionados pelo pensamento e habilidade do professor-artista.

Alunos eufóricos com a possibilidade de presenciar a composição de cores e formas por meio do desenho-pintura inscritos na produção de uma obra artística.

Figura 11: Um desafio aceito



Fonte: Arquivo da autora, 2018

Atentos aos movimentos de preparação da tela, os alunos indagam ao professor: *Professor qual sua inspiração para pintar uma tela? Como o senhor cria a imagem que irá pintar na tela? De onde elas vêm? Como o senhor compõe as cores com a imagem em cada tela pintada?*

Na tentativa de responder as perguntas dos alunos, imediatamente o professor-artista ressalta que suas inspirações sempre remetem às vivências particulares ou lembranças ligadas à vida, ou seja, em cada produção artística há relação entre arte produzida e a vida vivida pelo artista, pois de acordo com Nietzsche, (2007) arte e vida encontram-se intimamente interligadas, sendo a arte uma manifestação da vida. Desse modo, por meio das forças apolíneas e dionisíacas, a arte, ao mesmo tempo, mobiliza o pensamento, cria linhas de fuga e faz vibrar a vida.

Para o professor-artista, a arte necessita de um olhar sensível no momento da composição dos materiais e da produção da obra de arte. No diálogo com os alunos explica que, *“assim como a educação se dá por meio de processos, a arte também se manifesta por meio de processos. Processos preparatórios, criativos, inventivos. Assim, vai se compondo cada tela produzida”* (Fala do professor). Em meio a esse diálogo, olhares vibrantes a cada movimento do pincel sobre a tela. Uma tela que aos poucos intensifica cores e formas, extraindo sensações que colocam em movimento um pensar-fazer-artistar na educação.

Figura 12: Processo de criação

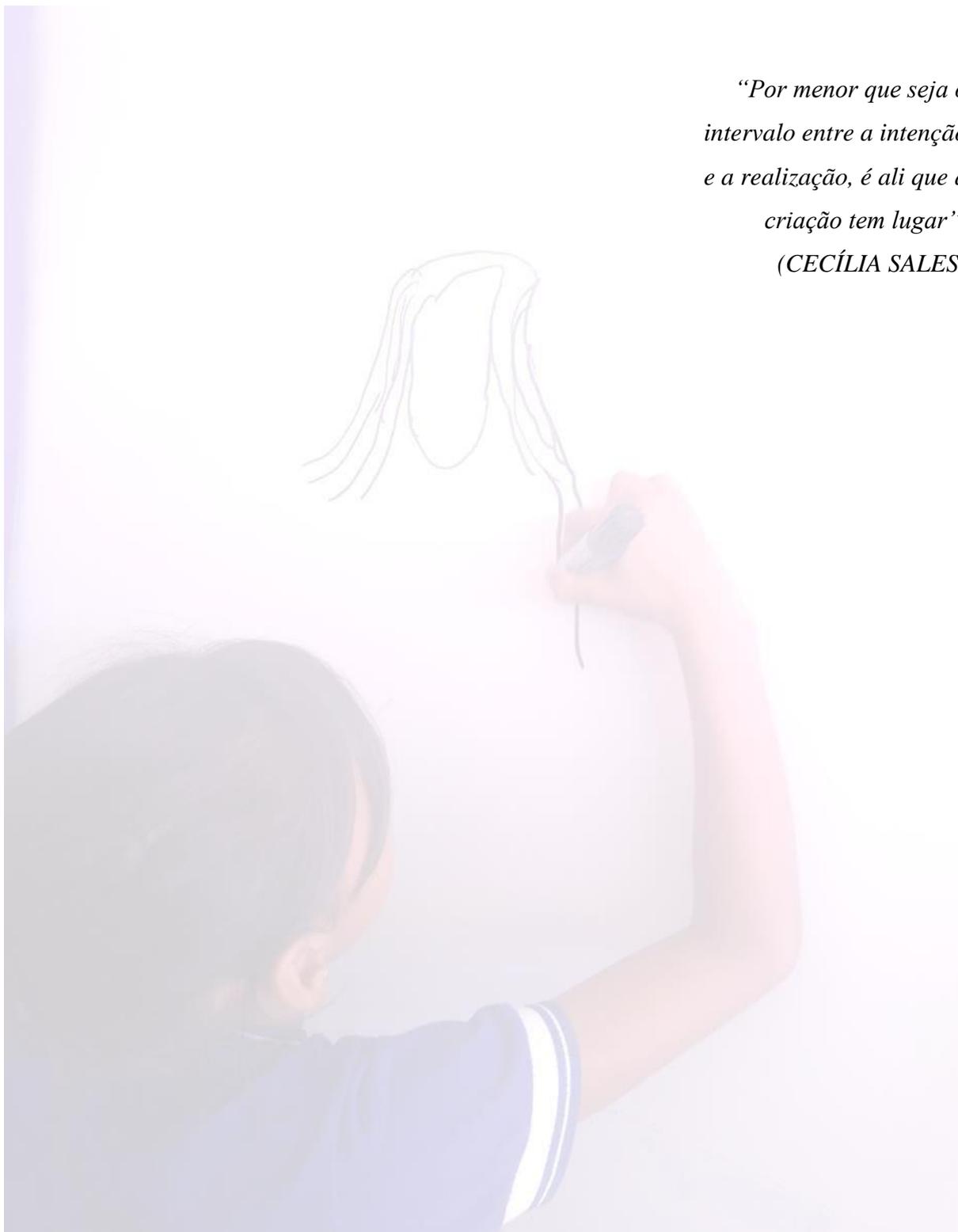


Fonte: Arquivo da autora 2018

Presenciar o processo artístico da criação de uma tela, possibilidades múltiplas se abrem a partir desse encontro com a arte e acompanhamento de seu processo de criação. Contato e experimentação que mobilizam outros pensamentos, produzem novas sensações, disparam devires artísticos outros no campo da educação. Experiências vivenciadas pelos alunos juntamente com a professora-pesquisadora, que inquietam outros pensamentos e faz de um

currículo-movente um campo de experimentações, percorrendo caminhos inusitados de uma nova geografia das artes que possibilitem aos alunos experimentarem novas linguagens artísticas, sensações e aprendizagens no envolvimento com artistas e lugares em que a arte pulsa em sintonia com a vida. Envolvida pela Arte a professora-pesquisadora é interpelada por um pensamento que provoca outras possibilidades e devires na pesquisa. Encontros capazes de liberar forças que podem aumentar a potência do currículo. Pensar um currículo “arteiro, fabuloso, desenraizado, inventivo” (COSTA, 2013, p.150) para o ensino das artes na educação básica. Pensar a arte na perspectiva trágica na educação. Arte que inventa novas possibilidades para o currículo, para a educação e para a vida. Arte capaz de combater o pensamento alimentado por forças reativas e negativas e afirmar um pensamento ativo e livre que faz vibrar a vida por meio da vontade de criar outras formas de manifestar na arte o desejo em “reencontrar-se a si próprio” (NIETZSCHE, 2007, p. 117). Eis o sentido da arte trágica. Dizer sim à vida por meio das forças da criação. Criação alegre capaz de aumentar as forças vitais no espaço educacional.

5. PROCESSO CRIATIVO EM COMPOSIÇÕES IMAGEM-DESENHO



“Por menor que seja o intervalo entre a intenção e a realização, é ali que a criação tem lugar”.
(CECÍLIA SALES)

A experiência pedagógica de deslocamento dos alunos da sala de aula para vivenciar outras linguagens artísticas na escola de Arte e no quintal-ateliê do professor pintor, abriu novas perspectivas de entendimento da arte em sua relação com o currículo escolar. Os encontros, diálogos e aprendizagens com os alunos por outros pontos em que a arte atravessa, permitiram à professora-pesquisadora, traçar outras linhas moleculares de um currículo e investir na potência da arte enquanto processo criativo na educação básica. Em diálogo com os alunos sobre as diversas linguagens em que a arte se manifesta e as possibilidades que se abrem no contato com outros saberes artísticos, foi possível perceber o quanto a arte pode afetar, sensibilizar, mobilizar vontades, desejos, em experimentar e “artistar” em sala de aula por outras perspectivas.

Nesse processo de entrada em novos territórios da arte, a aproximação dos alunos com outras formas de manifestações artísticas, provocou maior entusiasmo e encantamento com as artes visuais, principalmente com o desenho e a pintura vivenciados no ateliê do artista. Um envolvimento capaz de produzir forças criativas e despertar um novo pensar por outras virtualidades para o currículo de artes. Um pensar como abertura instigante à criação e invenção de práticas pedagógicas no ensino da arte na escola básica. Mesmo que essas aberturas causem medo, dúvidas, incertezas, “é necessário que corramos o risco, que mergulhemos nesse caos provocado de opiniões. [...] Precisamos do mergulho no caos, precisamos das águas do Aqueronte para, nelas reencontrar a criatividade” (GALO, 2003, p. 70).

Experimentar uma nova prática pedagógica no ensino das artes na escola básica é correr o risco de sair de uma zona confortável e adentrar ao caos que habita na arte. Ao aceitar esse convite perigoso, a professora-pesquisadora mergulha com seus alunos em um processo de experimentação em arte-currículo no espaço da sala de aula. Experimentar a arte na educação por meio do processo criativo, inventivo, alegre. Possibilidades de produzir artefatos artísticos e de compor por meio de cores, formas, traços outras imagens do pensamento. Criar pinturas e desenhos que produzam outros sentidos a serem habitados na escola. Rabiscar, traçar, desenhar, pintar uma arte que se articula com a vida e se constitui de trajetórias e devires (DELEUZE 1997). Arte expressa por desenho-pintura que possibilita pensar um currículo na perspectiva de linhas moleculares móveis e abertas, um currículo inacabado, que permite abertura para fazer a vida vibrar, aumentar a potência de agir no mundo, criar. Um currículo que se faz na diferença, que possibilita viagens e experimentações, como bem ressalta Corazza, (2003), “um currículo-vagamundo”. Que não se preocupa em fixar lugares, nem criar boa forma de currículo, mas de fazer escapar a tudo o que aprisiona.

5.1 Lousa, papel, pincel e lápis: possibilidades de criação

Tarde agitada pelos corredores da escola... temperatura alta, crianças movimentando-se em busca de um espaço no bebedouro... soa pela segunda vez a campainha sinalizando a entrada para as salas de aula. Salas que constantemente são atravessadas pelo vento, pelo sol, pelos sons que cruzam as lacunas dos cobogós¹² que formam as paredes.

Entre alvoroço e euforia começa mais uma aula de arte. Arte que movimenta o pensamento de uma professora-pesquisadora. Arte que inquieta e aguça a vontade, que alegra e atiça o desejo e a imaginação nos alunos que são impulsionados a despertar um espírito artístico alegre e inventivo e compor imagens-desenho que se constituem pelo pulsar das emoções, do desejo, da vontade em encontrar na arte, liberdade para constituir-se enquanto ser dotado de capacidade de criar e aventurar-se diante da vida.

Vontade em desenhar, criar, dar asas ao pensamento e à imaginação, ultrapassar os próprios limites por meio da inventividade. Alçar voos, transformar o espaço da sala de aula em um ambiente de possibilidades, onde a emoção o prazer e alegria sejam os impulsos na criação. Criação que nem sempre é fácil, pois necessita-se libertar do pilar e das amarras da representação, da imitação e do decalque com os quais alguns alunos estão habituados em relação ao desenho e a pintura.

Um desafio, transformar a sala de aula em um espaço aberto ao ato criativo. A professora-pesquisadora propõe aos alunos uma atividade de produção artística que envolve a criação de uma imagem-desenho que não esteja ligada à imitação ou à reprodução de imagens pré-existentes no cotidiano, mas uma composição ligada à criação, produção, invenção caracterizada pelo olhar singular de cada aluno. “Criação que mobiliza o corpo, o pensamento e os sentidos” (BOAVENTURA, 2010, p. 26) para compor uma imagem-desenho na perspectiva da arte ligada à existência.

Acompanhando o processo de criação dos alunos a professora-pesquisadora mantém-se sempre à espreita do que acontece no espaço da sala de aula, observa a maneira como cada aluno se organiza, planeja, produz seus traços e constrói seus desenhos. Seu olhar atento acompanha os inusitados processos de organização e criação de imagens-desenhos em sala de aula, percebe os gestos corporais e a maneira de organizar, manusear, traçar, pintar e produzir os desenhos vivenciados e experimentados pelos alunos. Tentar rabiscar, olhar para um lado,

¹² Elementos vazados, normalmente feitos de cimento, que completam paredes e muros para possibilitar maior ventilação e luminosidade no interior de uma construção.

para o outro, para cima, para o nada... olhares perdidos em meio à imaginação, corpos que vibram, mas que aos poucos vão afrouxando-se os nós da homogeneidade e dando entrada a multiplicidade de forças diante de uma atividade de experimentação com desenho. Composição atravessada pelo desejo de esquivar-se de um currículo e de uma educação permeada de regras disciplinares e tentar tornar a vida mais agradável e encantadora através da arte.

Arte que se entrega ao jogo da criação. Criação livre! Composição livre! Deixar fluir a imaginação e libertar as linhas de pensamento, linhas que ganham força, papel que ganha riscos e cores. Lousa que se metamorfoseia em tela e dispara pensamentos e devires.

Um corpo produz desejos...

Figura 13: Experimentar, fantasiar

Devir-aluno-artista, que se reinventa pelo jogo da criação, da fantasia e da imaginação, que transforma a lousa da sala de aula em uma tela artística destituída de qualquer outro valor.



Fonte: Arquivo da autora, 2018

Uma tela que provoca deslocamentos e dá sentido a uma vida. Vida que encontra na arte o prazer, alegria, emoção, rebeldia, encantamento, sensibilidade, “irrupção que move o espírito artístico em direção ao novo, ao desconhecido e a novas experimentações” (COSTA, 2013, p.156). Criação alegre! Que traz sentido à vida e mobiliza forças que atravessam os corpos e compõe uma imagem-desenho.

A atividade proposta em sala de aula foi constituída em dois movimentos, o primeiro com abertura para a produção artística por meio dos desenhos dos alunos, em seguida, a interação por meio do diálogo entre os alunos sobre os sentidos atribuídos em cada desenho

produzido. O diálogo entre os alunos permitiu uma escuta atenta, anotações e ensaios de escrita cartográfica que desafiaram a professora-pesquisadora a experimentar a escrita e compor alguns textos-experimento na pesquisa no sentido de expressar as falas dos alunos a partir de suas produções artísticas em sala de aula.

Texto 1

Viajar...¹³

Entre riscos e rabiscos

Os sonhos ganham formas

Os desejos se libertam

E a vontade... Ah! A vontade

Provoca deslocamentos possíveis...

Que conferem sentido à vida

Vida de um pirata

Que não é um pirata daqueles

Que é mau

É um pirata do bem

Em seu barco

Um barco sem vela de pirata

Porque a vela de pirata

É triste, por que é do mal

Nesse barco sem vela

Ele não está sozinho

Tem a companhia de um mar

Que não é um mar qualquer

Mas, um mar que tem um vento que sopra

E várias ondas que leva o barco

Um mar onde a baleia

Não é uma baleia qualquer

É uma baleia que segue fazendo companhia

Que vive livre, assim como o pirata

Que segue pelo mar

¹³ Texto-experimento produzido pela pesquisadora a partir de anotações em diário de campo no decorrer de interações no diálogo entre os alunos.

*Soprado pelo vento
Empurrado pelas ondas
Sem saber onde quer chegar
Simplesmente viajar...*

A experimentação permite ao aluno viver uma arte que proporciona viver múltiplas possibilidades. Ao interagir com os colegas sobre sua criação, o aluno diz, “*essa é uma viagem feita por mim, um pirata em seu barco e sua amiga baleia...viajar traz alegria porque sempre as pessoas gostam de viajar*”. Viajar remete a um afastamento, saída, movimento... talvez seja isso que a arte proporciona ao aluno, sair de um ponto que não causa emoção e movimentar o pensamento por uma criação que possibilite liberdade, emoção, euforia, ou seja, a arte pode tornar a vida suportável diante das imposições com as quais se depara atualmente na educação. Eis o sentido da arte: agir em favor da vida (NIETZSCHE, 2007).

Ao ser questionado pelos colegas sobre o barco que, sendo de um pirata não tem a “marca” de um pirata, a bandeira do pirata, o aluno-artista comunica que “*esse pirata é um pirata bom, por isso não traz a bandeira que diz que é um pirata mau*”. Na visão do aluno-artista, a figura do pirata traz sentidos que vão além da compreensão da imagem do pensamento em relação a um pirata. Nesse movimento observa-se que arte é capaz de transfigurar o ser existente (NIETZSCHE, 2007). O pirata presente no desenho é transfigurado ao modo do aluno-artista. Logo o aluno-artista ao criar não domina o sentido na obra, mas também não esvazia o sentido presente na obra, múltiplos sentidos são produzidos nos intervalos entre criação e obra.

Quando indagado pelos colegas sobre como faz para guiar o barco, o aluno-artista diz “*meu barco é guiado pelo vento que sopra e empurra a água, que leva o barco para longe, para viajar*”. Para o aluno-artista, criar torna possível viver talvez um sonho, uma outra realidade que somente a arte lhe permite. Desse modo, por meio da criação “*ele é salvo pela arte, e através da arte salva-se nele – a vida*” (NIETZSCHE 2007, p.52).

A produção feita pelo aluno, remete ao seu desejo de deslocamento de um espaço fixo, além do seu envolvimento e entrega a um pensamento livre, uma “*imaginação criadora*”, uma composição livre que constrói sentidos, cria outro mundo, outro espaço, outra perspectiva ... Vida que se produz entre linhas, linhas de fuga, possibilidades de viver outras emoções, outras sensações, por meio da arte. Arte que desperta um espírito artístico nos estudantes, que permite experimentar, inventar e criar, pois:

A criação não é, entretanto, um ato in-diferente, in-diferenciado, amorfo. As invenções não são todas iguais. Uma invenção não é igual a outra qualquer. Elas não resultam de atos isolados de criação. Elas existem, elas passam a existir, como o resultado de um ato de força, de imposição de sentido (CORAZZA; TADEU, 2003, p. 47).

Ao criar, o aluno se permite afirmar sua própria existência, pois através da arte “experimenta o próprio pensamento” (NIETZSCHE, 2002, p.18). Um pensamento que experimenta a si mesmo em uma arte capaz de metamorfosear, transfigurar valores, realidades, fluxos que se transformam, atualizam, diferenciam, que se fazem e se refazem diante do pulsar das emoções que afetam o corpo, que causam inquietações e desejos de experimentar algo novo que possa contagiar com a alegria de viver algo novo na educação.

Um corpo produz sensações e sentidos...

Figura 14: Expressar sensações



Fonte: arquivo da autora 2018

Texto 2

Lembranças...¹⁴

¹⁴Texto-experimento produzido pela pesquisadora a partir de anotações em diário de campo no decorrer de interações no diálogo entre os alunos.

*Às vezes traz alegria,
 Outras provocam tristeza...
 Lembrar causa saudade
 E ao mesmo tempo felicidade...
 Das vivências,
 Que não mais serão vividas,
 Somente lembranças
 Que não te deixa ser esquecida...
 Viveste teu tempo...
 Teu sonho...
 Tua vida...
 Tiveste coragem,
 Embora sofrida,
 Deixaste no tempo
 Tuas marcas refletidas
 Que sempre serão lembradas
 Vozinha querida...*

O espaço da sala de aula transborda pequenos encontros, sentimentos, que nos fazem sentir-lembrar lembranças que muitas vezes se tornam invisíveis pelo modo corriqueiro com o qual as aulas acontecem. No entanto, nesse mesmo espaço é possível abrir fissuras que possibilitem surgir margem para que os alunos possam se deixar atravessar pelo que move a vida.

A vida, segundo (NIETZSCHE, 2007), uma realidade sensível com toda a sua tragicidade envolve alegria, tristeza, dor, prazer, sofrimento, porém ela deve ser encarada não como negação, mas como afirmação da existência, diante da qual se deve agir sempre como possibilidade de superação e transformação para que a torne cada vez mais leve de ser vivida. Para o autor,

[...] as imagens agradáveis e amistosas não são as únicas que o sujeito experimenta dentro de si com aquela onicompreensão, mas outrossim as sérias, sombrias, tristes, escuras, as súbitas inibições, as zombarias do acaso, as inquietas expectativas, em suma toda a “divinha comédia” da vida [...] (NIETZSCHE, 2007, p. 26-27).

Desse modo, a afirmação da existência encontra na arte força e capacidade para enfrentar os sabores e dissabores da vida. Segundo o autor, a arte existe para que a realidade não nos destrua ou seja, a arte desperta ao homem a vontade de continuar vivendo, no entanto,

é preciso se desprender do pensamento em que trata a arte em seu aspecto contemplativo e valorativo e pensá-la por uma dinâmica criativa. Criação na qual só é possível por meio de intensidades de forças pelas quais se produz constantemente a vida. Contudo, a condição necessária para que a arte se produza está na embriaguez. Segundo Nietzsche, 2015, p. 68.

Para haver arte, para haver alguma atividade e contemplação estética, é indispensável uma condição fisiológica: a embriaguez. (...) Neste estado, enriquecemos todas as coisas com a nossa própria plenitude: o que enxergamos, o que queremos, enxergamos avolumado, comprido, forte, sobrecarregado de energia. Neste estado, o ser humano transforma as coisas até espelharem seu poder – até serem reflexos de sua perfeição. Esse ter de transformar no que é perfeito é – arte.

Este estado de embriaguez ao qual o autor se refere, entende-se por uma faculdade de ir além de si, estado de elevação, de ânimo, é estar aberto aos devires que podem surgir. Nessas condições, se é possível produzir e experimentar o ato criativo da arte por um movimento de composição imagem-desenho ao qual a aluna experimentou. Uma criação que gerou na sala de aula um jogo de sentidos entre uma aluna-artista e espectadores-alunos.

Ao compor desenhos-imagens a partir de suas lembranças dando ênfase à *solidão* em sua composição, a aluna movimentou na sala de aula diversos sentidos atribuídos por outros alunos. “*Solidão é quando a gente fica sozinho em algum lugar e sente medo*”¹⁵. A solidão aparece relacionada ao medo em ficar só. Algo assustador, que remete à tristeza, abandono. Em outro diálogo, a solidão aparece como uma opção de vida. “*Tem gente que gosta de ficar sozinho e não sente solidão*”¹⁶. Na fala da aluna, a solidão tem sentido de aceitação, escolhas de vida. A partir do desenho que aborda a solidão, outras sensações atravessam o espaço da sala de aula, relacionando diversos modos de vida com os quais muitos alunos vivenciam cotidianamente.

Uma atividade que permitiu aos alunos experimentar e serem experimentados. Um jogo que reúne ao mesmo tempo impulsos, pulsão e instinto, manifestados por meio da criação. Criação que encontra na arte força e potência para expressar aquilo que é a sua própria existência. De acordo com (ZORDAN, 2005, p. 270),

[...] a arte pode ser concebida de tantas maneiras que mostra como não se pretende verdadeira, nem mesmo no que tange às suas definições. Mesmo que não exista uma definição “verdadeira” do que seja arte, pode-se dizer que o plano de composição da arte é matéria de afectos e superfície para o devir.

¹⁵ Anotações do diálogo entre alunos no diário de campo da pesquisadora

¹⁶ Anotações do diálogo entre alunos em diário de campo da pesquisadora

Dessa forma, as experimentações realizadas em sala de aula não se submetem a uma busca pela definição do que é a arte, nossas indagações partem de questionamentos sobre o que pode a arte no currículo, na educação e na vida que pulsa nos solos da escola? Tal questionamento não é para propor um outro currículo, mas pensar outras formas de potencializá-lo, já que o currículo se constitui por estruturas de alguns ordenamentos e tentativas de estabilidades. De acordo com (PARAÍSO, 2010, p. 588):

É certo que um currículo é também território povoado por buscas de ordenamentos (de pessoas e espaços), de organizações (de disciplinas e campos), de sequenciações (de conteúdos e níveis de aprendizagens), de estruturações (de tempos e pré-requisitos), de enquadramentos (de pessoas e horários), de divisões (de tempo, espaço, áreas, conteúdos, disciplinas, aprendizagens, tipos, espécies...). Isso tudo porque o que está em jogo em um currículo é a constituição de modos de vida, a tal ponto que a vida de muitas pessoas depende do currículo.

Dessa forma, compreende-se que o currículo por mais influenciado que seja por imposições e tentativas de controle dos modos de organização, sempre há uma maneira de escapar, pois o currículo é um território permeado por multiplicidades que transbordam saberes e modos de vida que já não cabem mais em uma estrutura de currículo o qual tenta se fechar.

5.2 Experimentar, criar, sonhar...

Chegada na escola em meio a agitações da entrada e ao mesmo tempo alegria pela calorosa recepção das crianças. Entre abraços e aconchegos, a professora-aluna-pesquisadora entra na sala e... diante dos alunos fica a imaginar... quantos sonhos, desejos, vontades se expressam nesses olhares? O que fazer diante desse turbilhão de emoções que salta aos olhos dessas crianças? Cada uma a seu modo alegre, quieto, saltitante à espera de mais uma vez ter a possibilidade de se libertar, por meio da arte, seu espírito inventivo, capaz de transfigurar a realidade de um ensino conteudista ao qual, por vezes, expressam-se saturados.

Envolvidos pelo encantamento e pelo universo da fabulação que a arte instiga, alunos-artistas experimentam mais uma vez o ato criativo num movimento de composição/criação imagem-desenho. Dessa vez, com lápis de cor e papel na mão a imaginação, o desejo e a fantasia vão ganhando forma e colorido. Uma criação que conferem um sentido à vida, que tornem a vida alegre, emocionante, e com isso, aos poucos, a folha em branco vai ganhando forma, cores, vida... Arte e vida se entrelaçam formando uma imagem transfigurada. Esse é o sentido da arte na perspectiva trágica enfatizada por Nietzsche (2007) em sua obra *O nascimento da tragédia*. Nessa perspectiva, o ato criativo evoca a vida num movimento de transformação e afirmação

do ser pela arte. Assim, a criação promove um trágico encontro consigo mesmo. Desse modo, Nietzsche ressalta que é necessário “ver a ciência com a óptica do artista, mas a arte, com a da vida...” (NIETZSCHE, 2007, p. 13). Nesse processo, o ato criativo em sua relação com a vida, aparece permeado por sensações e sentidos que nem sempre são possíveis ao aluno-artista dominar. Uma arte que abarca sonhos, liberdade, sensibilidade, e que permite ao outro experimentar as múltiplas afetações por meio do olhar...

Olhar alegre, emocionado diante de sua criação. Criação que atribui valor e sentido à vida. Sentidos que ultrapassam a dimensão de uma arte enquanto objeto de contemplação e classificação de valores como belo e feio. Na experimentação aqui mencionada, a criação se distancia de técnicas e métodos e se constitui por blocos de sensações que não reproduzem ou inventam formas, mas remete a um devir de forças capazes de tornar visíveis “affectos e perceptos” (DELEUZE; GUATARI, 1992). Para os autores,

É de toda a arte que seria preciso dizer: o artista é mostrador de affectos, inventor de affectos, criador de affectos, em relação com os perceptos ou as visões que nos dá. Não é somente em sua obra que ele os cria, ele os dá para nós e nos faz transformar-nos com ele, ele nos apanha no composto. (Deleuze; Guattari, 1992, p. 227-228).

Um composto de sensações e intensidades, força virtual que atravessa os corpos daqueles que experimentam na arte devires outros. Um devir-artístico, sensível e trágico. Metamorfoses e traçados de forças que compõem blocos de sensações ao qual permitem ao artista fabular, compor, produzir, criar. Criar affectos e perceptos. “O artista cria blocos de perceptos e de affectos, mas a única lei da criação é que o composto deve ficar de pé sozinho. [...]. Para isso, é preciso por vezes muita inverossimilhança geométrica, imperfeição física [...] do ponto de vista das percepções e afecções vividas;” (DELEUZE; GATTARI, 1992, p. 2013). Desse modo, a arte assume a tarefa de tornar visível as forças não visíveis. Um devir-artista que dispara processo criativo sempre inusitados e inacabados.

Um corpo produz sonhos...

Ao experimentar a arte mobilizados pela perspectiva nietzschiana, os alunos sentem-se impulsionados pelo desejo de viver na arte fantasias, sonhos, desejo em produzir através de cores e traços imagens-desenho em estreita relação com a vida que pulsa em suas memórias e seus cotidianos, tornando com isso as aulas de arte mais vivas e alegres.

Figura 15: Fabular possibilidades



Fonte: Arquivo da autora, 2018

Texto 3

Sonhos...¹⁷

*Em uma folha em branco,
A imaginação ganha cor
E formas que dão vida...
Vida que alimenta sonhos,
Que encanta e fortalece
O desejo de menina...
Menina que sonha, que pinta,
A alegria que lhe transborda
Que move o pensamento
Se deixa atravessar pelo vento
Que é livre e embala lá no alto
As nuvens
Os voos leves dos pássaros
Ah! Mas o vento...
Às vezes forte, às vezes lento*

¹⁷Texto experimento produzido pela pesquisadora a partir de anotações em diário de campo no decorrer de interações no diálogo entre os alunos.

Empurram a água
Formando as ondas
Que iluminam o olhar da menina
Que sente no vento
O alento
Em viver os sonhos
De sempre poder olhar
No vento que atravessa o tempo
O voo livre das aves
Que sobre a luz do dia
Estendem suas asas
E se põem a voar...
E voar...

Ao falar de sua criação, a aluna vive através da arte seus mais intensos desejos. Sente-se livre para imaginar um lugar em que gostaria de estar. Encontra na arte a possibilidade de fabular outras realidades por meio da composição de desenhos e pinturas experimentadas nas aulas de artes. Nesse processo de criação, outros sentidos emergem no diálogo entre os alunos.

Aluna A: Fiz esse desenho porque gosto de ver os pássaros voando com o vento. O vento traz alegria para os pássaros que voam...

Aluno B: Se eu pudesse voaria como os pássaros só pra ver as coisas lá do alto ...

Aluno C: Deve ser muito legal voar...

Na conversa entre os alunos, a professora-pesquisadora observa o brilho no olhar dos alunos quando falam sobre o voar dos pássaros. A vontade e o desejo em olhar por outros ângulos, a vida atravessada pelos movimentos dos pássaros. Sensação de liberdade inscrita sobre a forma de um pensamento capaz de se desprender do chão e ousar voar como os pássaros e olhar lá do alto, experimentar um devir-pássaro, fazer o pensamento voar na arte e na educação. A arte abre caminhos que possibilitam viver outras sensações, despertar outros sentidos e perspectivas para a vida e para educação. Vida que em meio a tristezas, alegrias, realidades, sofrimentos pode ser fortalecida pelo caráter criativo da arte. Nesse sentido, a arte

ultrapassa as fronteiras da razão e eleva a vida pelas forças ativas que impulsionam a criação e intensificam a arte do viver. Para Nietzsche (2007), a arte é o elemento capaz de justificar a vida dar sentido ao mundo e à existência, “pois só como fenômeno estético podem a existência e o mundo justificar-se eternamente” (NIETZSCHE 2007, p. 44).

Tornar a arte a grande potencializadora da vida, requer pensar a arte para além de sua dimensão conceitual e reprodutiva na educação. Essa perspectiva da arte na educação pode libertar o pensamento do sofrimento e rispidez de um currículo que tenta encaixar tudo a um modo de ser, de fazer e de aprender, criando outras possibilidades para o currículo. Um currículo-movente, que se inventa, reinventa, cria e recria, “desterritorializa e reterritorializa o plano curricular, faz ruptura interna de seu território, faz do fora-de-si um território no espaço, consolida-o mediante a construção de outros territórios adjacentes, aprende a desfazer e a desfazer-se” (CORAZZA; SILVA, 2003, p. 22). Um currículo assim, não se deixa aprisionar não se cristaliza, atua “solto numa atmosfera de errâncias” (CORAZZA; SILVA, 2003, p. 22) experimenta outras nas formas de ensinar, aprender e avaliar na educação.

Um currículo-movente mergulhado e contagiado pela arte se impõe para despertar outras sensações, desejar outros pensamentos, traçar novas linhas de composição e atirar flechas ao infinito de possibilidades do encontro currículo-arte na educação.

A experimentação nas aulas de arte traz abertura para sobrevoar e pousar no currículo de artes na escola básica. Um olhar de sobrevoar, acompanhado de pousos por entre os territórios curriculares, capazes de realizar deslocamentos e fazer outras conexões, experimentar novas formas de ensinar, potencializar encontros e aprendizagens dos alunos por meios de atividades com a arte na escola e fora dela. Experimentar uma prática pedagógica em artes sempre atenta a outras possibilidades de vivência, produção e criação dos alunos. Uma prática que esteja disposta a desaprender para voltar a aprender, romper com as imagens prévias a respeito do currículo, do ensino, da aprendizagem, da educação, pois a educação é uma arte em processo, e por isso mesmo uma arte aberta e inacabada. Isso nos remete a uma visão de currículo que se constitui por linhas molares e movimentos flexíveis e instáveis, aberto à dinâmica da vida, pois é em meio a essa dinâmica que estamos construindo, desconstruindo e reconstruindo a todo instante outros possíveis dentro do currículo. “Porque um currículo não é só um pensamento, mas a ética desejante de viver com o caos e seus devires” (CORAZZA, 2010, p. 153).

5.3 Inquietações, alegrias, afetos

Em mais uma atividade realizada na pesquisa, a professora-pesquisadora propôs aos alunos seguir com a dinâmica de utilizar a lousa da sala de aula como tela artística para compor com a força do ato criativo outras composições-imagem-desenho. Entusiasmados com o desafio, alguns alunos se articulam aos pares para dividir o espaço da lousa, enquanto outros formam uma plateia de espectadores que assistem, em silêncio, à produção dos desenhos dos alunos. Mantêm a atenção aos traços e rabiscos que atravessam o espaço em branco da lousa, dando novas formas e cores às imagens. Por meio de traços e formas, os desenhos ganham vida na lousa e produzem inquietações, perguntas e conversas em toda sala de aula.

Desenhos produzidos na composição de linhas, traços e formas que momentaneamente aparecem e são apreciados e comentados pelos alunos, para em seguida serem apagados e desaparecerem da lousa, ficando somente o registro fotográfico do desenho e as anotações feitas no diário de campo durante o acontecimento da atividade. Após cada desenho produzido, abre-se espaço para a interação entre os alunos-espectadores e os aluno-artista. Momento ímpar de interação no qual os alunos demonstram como foram afetados pela imagem-desenho e participam através de perguntas, questionamentos, escuta atenta à resposta do colega o que permite a produção de novos sentidos e perspectivas da arte em sala de aula.

A produção dos alunos não advém de propostas e atividades com modelo a ser seguido, mas de movimentos, fluxos, atravessamentos, desejos que impulsionam ao ato criador numa relação com a vida. Um jogo de forças que dispara o desejo pela arte e uma intensa vontade de criar. De acordo com Nietzsche (2002) a força criadora se potencializa por uma força que não se esgota em um único ato. Um movimento contínuo, em favor da vida, pois "Só na criação há liberdade" (NIETZSCHE, verão de 1883). Desse modo, ao experimentar a arte em seu processo criativo, os alunos vão aos poucos desprendendo-se de práticas de imitação, reprodução, representação por meio de desenho, abrindo possibilidades em produzir/compor imagens/desenho impulsionados pelo ato de criação.

Experimentar a arte em seu processo criativo, vai além de reproduzir desenho, imagem, pintura, colagem e etc. O ato criador exprime sensações, sentimentos, desejos, dores e alegrias, onde corpo-pensamento são afetados numa relação múltipla e heterogênea, gerando um "composto de sensações que se transformam, vibram, se enlaçam" (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 227), proporcionam outras experiências. As sensações, perceptos e afectos, são seres que valem por si mesmos e excedem qualquer vivido (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 213). Isso indica que a dimensão criadora do pensamento em arte se potencializa fazendo emergir bloco de sensações, pois, a arte é criadora de sensações e,

portanto, independe do estado daqueles que os experimentam, ao mesmo tempo que, fazem transbordar forças naqueles que são afetados por ela.

Encontro que produz sensações...

Figura 16: Socializar, interagir, questionar



Fonte: Arquivos da autora, 2018

Texto 4

*O que essa arte me causa?*¹⁸

Espanto, alegria ou encanto?

Ou será...

Alegria e encanto e espanto?

Mas o que há de espanto?

Será o tanto, que me traz alegria?

Ou será o canto, que me encanta?

Nesse canto sou um menino

Movido pelo destino

Para viver por um instante

¹⁸ Texto experimento produzido pela pesquisadora a partir de anotações em diário de campo no decorrer de interações no diálogo entre os alunos.

Um sonho bem distante...
Sonho ou vontade?
De ser um visitante
De um amigo distante?
Não! Não sou um visitante.
Aqui é o meu lugar
Nesta casa,
Neste rio,
Onde passa o vento frio
Que faz a água se agitar...
E o menino?
O menino, não se cansa de olhar...

Ao olhar a sua produção artística, o menino é atravessado por sensações que remete a singularidade afetiva do lugar que desencadeia um pensar inusitado da vida, por meio do encontro com a imagem-desenho. Nesse encontro, a força da experimentação imagem-desenho interpela o olhar do menino próximo daquilo que fala Deleuze (1992), quando afirma que isso acontece sempre que a criação é capaz de ficar de pé sozinha, ou seja, “a obra de arte é um ser de sensação, e nada mais: ela existe em si” (DELEUZE; GATTARI, 1992, p.2012). Assim, a experimentação permite ao aluno viver o ato criativo por meio de sua intensa vontade de dar forma ao seu desejo, criação que é, ao mesmo tempo, invenção e destruição. Invenção de novas possibilidades de vida, que se difere a esta ao qual costuma-se dar maior ênfase aos valores morais. Destruição do pensamento que busca se adequar às regras e doutrinas. Ao experimentar criar/produzir/compor/ nas atividades artísticas, os alunos compartilham emoções e sensações, produzem múltiplos sentidos em uma dinâmica aberta por meio da interação entre o aluno-artista e olhar da plateia. Nesse movimento, “o criador não guarda para si o que cria” (DIAS, 2009, p. 6), sua criação é uma “obra aberta” que opera num movimento rizomático produzindo intensidades e devires, pois “a arte nunca é um fim, é apenas um instrumento para traçar as linhas de vida” (DELEUZE; GATTARI, 2003, p. 52). Nessa perspectiva, a criação ao qual se trata não remete à procura de um “modelo” ideal de vida, mas de encontrar prazer na vida.

Nietzsche se apodera do termo criação para designar um tipo de fazer que não se esgota em um único ato, nem em inúmeros atos. Para ele, o ato de criar não é um simples fazer prático que diz respeito ao terreno da utilidade, não designa apenas um ato particular, mas um ato fora do qual nada existe. Criar é uma atividade constante e

ininterrupta. É estar sempre efetivando novas possibilidades de vida (DIAS, 2009 p. 5).

Por essa compreensão sobre criação, torna-se imprescindível o ato de criar nas aulas de arte. Criação na qual encontra força naquilo que nos afeta e que nos impulsiona a se mover, um movimentar que se fortalece no querer transgredir e libertar-se das linhas que contornam a vida. A aula experimentação em artes se potencializa na afirmação em produzir novas possibilidades de vida para a educação. Possibilidades em tornar o espaço da sala de aula um lugar de criação e recomeço.

Nas experimentações artísticas realizadas em sala de aula, os alunos vivenciaram outras maneiras de conceber a arte. Arriscam-se em construir seus próprios caminhos, produzindo forças que dão sentido à vida e aumentam a potência da aprendizagem. Encontros que encantam são experimentados e transbordam múltiplas afetações e sentidos. Em meio às indagações e conversas entre um aluno-artista que produz a imagem e uma aluna-espectadora, atenta à produção, abrem-se outras possibilidades de sentido e compreensão para o processo criativo da arte.

Esse menino que você desenhou é você? (aluna)

Sim. (aluno)

E esse lugar existe? (aluna)

Não sei... (aluno)

Como você desenhou um lugar que você não sabe se existe? (aluna)

Eu tentei desenhar parecido com um lugar que eu já visitei. Um lugar que eu gostaria de morar. (aluno)

A produção de uma imagem-desenho, expressa um ato criativo fazendo relação com a vida, apresenta elementos que fazem parte do cotidiano transformados por meio do olhar do aluno em arte de fabulação da vida. Um desenho produzido que não é o lugar, o menino, mas uma imagem-desenho “que está numa relação de similitude” (FOUCAULT, 1988, p. 66), com o vivido e o vivível. *Um lugar, um menino.* Uma composição que expressa sensações vividas que ultrapassa a dimensão da representação. Assim, é possível perceber que o ato criativo se constitui de momentos que incorporam alegrias, vibrações, sonhos, fantasias, que pulsam, movimentam, reinventam e provocam outros olhares para as aulas de artes.

Olhares que mostram-se absolutamente necessários para imaginar outros currículos, olhar em outras direções, experimentar “[...] ver de outro modo; ver outras coisas; esvaziar as imagens que temos (PARAÍSO, 2008, p. 121) e fazer funcionar um pensamento que ultrapasse as fronteiras que impedem a passagem de novas ventilações, fluxos e vibrações que potencializem um pensamento criativo e faminto, não por “aquilo que nos protege e que nos afasta da vida, mas sim aquilo que nos ajuda a atravessá-la, que nos incentiva a encarar seus perigos” (TADEU, CORAZZA, ZORDAN, 2004, p.118).

Assumir uma perspectiva de currículo que se compromete e que se concebe com a vida é experimentar fazer um currículo ser desobediente, que não se cristalice nas ações ordeiras. É torná-lo maleável a diferentes possibilidades na educação. Um currículo que possa encontrar na arte força e desejo em romper com esse que “está sempre cheio de ordenamentos, de linhas fixas, de corpos organizados, de identidades majoritárias” (PARAÍSO, 2009, p. 278). Fazer um currículo se movimentar, desordenar, desestabilizar formas enraizadas de educar, incorporar blocos de sensações que possam liberar os instintos alegres e vibrantes de um currículo com

Fantasias, desejos, personagens, fantasmas, artistagens, fabulações. Devir artista de um currículo, de sua história temporal e tornado extemporâneo, intempestivo, desenraizado, desorganizado. Movimento de jogos de desejos entornados de um caldo como pura imaginação. Sabor e saber. Combinação imanente de elementos heterogêneos do currículo e da arte para formar o novo de um currículo. []. (COSTA, 2013, p. 150).

Um currículo que se manifesta e ganha força por meio dos impulsos criativos da arte. “Arte zombeteira ao espírito de gravidade dominante nos currículos rígidos da educação” (COSTA, 2013, p.148). Arte que se apresenta na sua tragicidade com a qual a vida acontece. Que se manifesta no sonho e na embriaguez, conjugados pelos instintos artísticos os quais remetem à duplicidade apolínea e dionisíaca da arte, que é possível intervir e extrair forças, sentidos, sensações que possibilitem um pensamento que possa lutar contra todas as formas de aprisionamento, insatisfação e descontentamento e deixar se atravessar por arrepios que antes não haviam experimentados no campo da arte, da educação e da vida.

A escola básica é caracterizada como um espaço de convivência social, artística, político e cultural. Um espaço onde se tecem múltiplas linguagens na relação com o outro, com o conhecimento e com o mundo ao qual nos relacionamos, e a partir do qual construímos diferentes modos de habitar o mundo. Na escola convivemos com mundos em que somos afetados e afetamos de muitas maneiras.

Um espaço que produz virtualidades...

Figura 17: Atravessamentos de forças



Fonte: Arquivo da autora, 2018

A experimentação em sala de aula com imagens-desenhos na lousa como tela artística, cria um ambiente de interação entre os alunos participantes, uma vez que, ao produzir seu desenho diante de outros alunos, diversas sensações são experimentadas. Uma interação que possibilita movimentar o pensamento dos alunos num desafio em criar, afetar e ser afetado pela arte na educação. Desse modo, os acontecimentos diários de um ambiente que é múltiplo, permite a professora-pesquisadora construir diferentes caminhos e trajetos com diferentes direções que ajudam a produzir rupturas, subversão e invenção nas linhas moleculares de um currículo-arte que não se contenta em simplesmente mostrar e demonstrar um conhecimento ou explicar um conteúdo de forma disciplinar, mas busca por meio de experimentações no ensino das artes traçar linhas de fuga de um currículo disciplinar e normativo, possibilitando outros sabores ao processo educativo.

Experimentações em que se tornam possíveis pensar maneiras outras de tratar a arte nos espaços educacionais. Arte como fluxo de criação que não se esgota, não se fecha sobre si. Criação que se constitui por meio da vontade e do desejo em borrar os extratos do currículo existente e criar outras imagens de educação e de ensino que não se cristalizem em fixidez, mas em movimento, fluxos, devires.

Movimentos audaciosos, arriscados, que se impõem, se expõem e se compõem por meio dos sonhos e do desejo em experimentar na arte possibilidades outras de tornar a vida e a educação mais prazerosa e sedutora. Arte como potência da vida, capaz de destruir o desânimo

pela vontade de poder. Poder que emana das forças desejantes que impulsiona à uma ação livre, leve e criadora através da qual a arte se potencializa.

Um desejo que produz outras formas de expressão artísticas

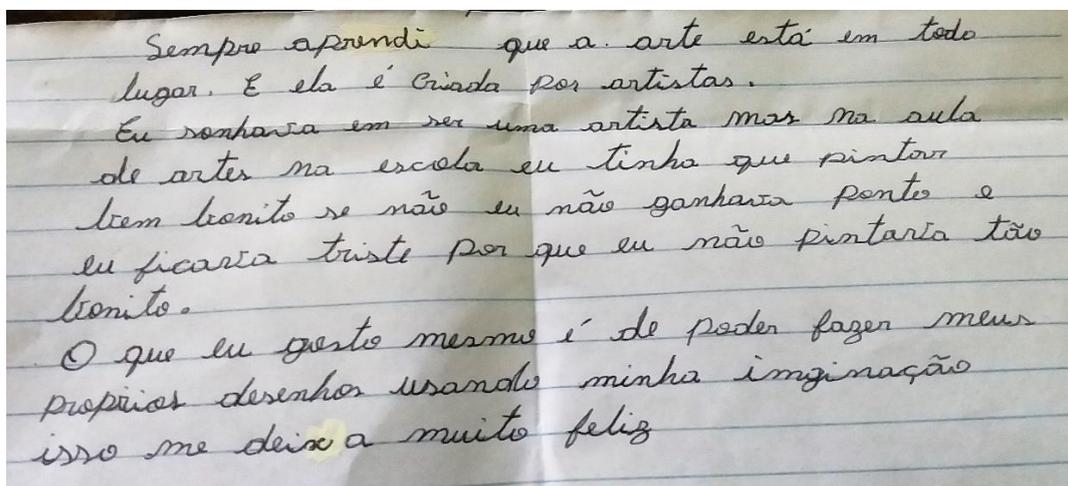
*É que há escritas que se
situam à beira do abismo.
Escritas que são como fogo
renascente, escritas que se
submergem no mar, escritas
que se afogam a si mesmas
e escritas que de tão
certeiras nos fazem falar
com o mesmo ritmo, com a
mesma potência e com o
mesmo mistério...
(SKLIAR, 2014b, p. 111).*

Em uma atividade de escrita desenvolvida com os alunos em sala de aula, professora-pesquisadora solicitou aos alunos que escrevessem um pequeno texto abordando o tema da arte e a importância das atividades artísticas em sala de aula. Logo, linhas de escritas vão se formando, singularidades de vida tomam o corpo do texto revelando a existência de corpos com intensos desejos, sonhos, sentimentos que exprimem angústia, alegria, tristeza, formas de ser e maneiras de ver o mundo e as coisas. Escritas que expressam abertura para uma vida que pede passagem. Escritas múltiplas e potentes que fazem soar as vozes dos alunos carregadas de desejos que anunciam uma “louca vontade” em experimentar na educação um currículo com possibilidades “que alimentem as potências do devir” (CORAZZA, 2010, p. 151).

Ao ler as produções escritas dos alunos um universo de desejos e busca de novas aprendizagens se abrem para a professora-pesquisadora. As palavras da aluna tornam-se um desejo coletivo, pois logo o silêncio da sala de aula é preenchido por falas que exprimem a mesma vontade. Vontade de poder. Desejo de fazer. Um surgimento de forças. Existência “de algo que quer crescer” (NIETZSCHE, 2008, p. 328). Suas escritas anunciavam aquilo que desejariam fazer na escola, especialmente nas aulas de Artes, poder fazer aquilo que os deixam

felizes. Produzir seus próprios desenhos e com isso expressar as singularidades de vida presentes no ambiente escolar.

Figura 18: Escritas-devir



Fonte: Arquivo da autora, 2018

As palavras da aluna na sua produção escrita, trazem abertura para “transver” a arte por outras sensações distintas das quais comumente circulam no espaço escolar. Diante dessa produção, um novo disparo envolveu a professora-pesquisadora que, ao traçar linhas de registro em seu diário de campo, sinaliza múltiplas possibilidades para ensino das artes com novas aberturas para se pensar às práticas pedagógicas a partir da perspectiva da multiplicidade, da singularidade e da diferença que emerge no espaço da sala de aula. Um espaço que é múltiplo, que se agita e não se prende a um currículo oficialmente instituído e que pretende manter a ordem, produzir semelhanças, padronizar o idêntico, mas abrir espaço para se pensar e experimentar um currículo-arte que se faz *na e pela* diferença, que potencializa as singularidades e multiplicidades no espaço da sala de aula. Assim, um currículo-arte da diferença não pode ser visto simplesmente como um lugar de exposição de conteúdos e transmissão de conhecimentos, pois o currículo está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz (SILVA, 2001, p. 27).

Afetada pela escrita dos alunos, a pesquisa busca pensar um currículo-arte a partir da estreita conexão entre a arte e as vidas desejanças que pulsam nas entrelinhas dos textos e se desdobram no espaço da sala de aula. Olhar o currículo por outras lentes e perceber as vontades e forças que emergem na multiplicidade que se manifesta na escola básica. Pensar o currículo de arte, não a partir de suas determinações, classificações, imposições, mas na perspectiva de

um campo de forças e intensidades que nos permitem experimentar outras possibilidades artísticas de criação na educação básica. Pensar um currículo-arte como um campo de experimentação que seja capaz de,

[...] produzir abalos; provocar mudanças no que somos capazes de ver e de dizer; dar alegres cambalhotas; radicalizar nossas relações com o poder e o saber; partir as linhas; mudar de orientação; desenhar novas paisagens; promover outras fulgurações. Enfim, artistar, inventando novos estilos de vida e, portanto, de práticas (CORAZZA, 2007, p. 122).

Experimentar outras possibilidades no campo da arte e do currículo na educação básica foi o desafio que lançou a professora-pesquisadora em movimentos movediços nos espaços escolares e não escolares com os alunos. Percursos e movimentos cartográficos que foram se traçando em meio aos encontros, inquietações, estranhamentos, conversas, diálogos, pensamentos e aprendizagens, criando outras possibilidades de conexões, coordenadas e devires, pois

O que importa é devir-outra que não tem nenhuma forma, que é impessoal, que tem a imanência de uma vida. Nenhuma preocupação com o ponto de partida ou com o ponto de chegada. O que importa é o que se passa no meio. Sempre no meio. É aqui a morada da diferença. É esta, afinal, a moral: sair da história para entrar na vida. [...] Tomar o caminho de uma linha de fuga que é sempre o estopim da criação (CORAZZA; TADEU, 2003, p. 66).

Linhas de escrita. Linhas de atravessamentos. Linhas de fugas. Linhas rizomáticas que produzem novos agenciamentos para a arte e para o currículo na escola básica, gerando possibilidades de tornar visível as forças invisíveis que se escondem no *entre* de um currículo. Produzir fendas e trincar o habitual de um currículo, pensar um currículo-arte a partir de “uma combinação imanente de elementos heterogêneos do currículo e da arte” (COSTA, 2013, p. 150). Nessa perspectiva, os elementos de um currículo estão ligados a “vontade de saber e o desejo de aprender”. Um saber que se pluraliza no sabor da criação, da invenção, da experimentação de um currículo que experimenta a vida. Que é potencial criador de devir.

5.4 Tela, pincel e tinta: forças artísticas na produção imagem-desenho (arte e vida transfigurada em imagem...)

Em outro momento de diálogo com os alunos, em sala de aula, sobre as questões descritas no texto de uma aluna em relação ao desejo de “poder fazer os próprios desenhos

usando a imaginação”, surge a possibilidade de realizar uma atividade de experimentação em arte atendendo esse desejo. Ao lembrar a visita ao ateliê do professor-artista, surge um novo plano. Um plano de articular arte e vida construído no percurso da pesquisa. Um novo convite à experimentação artística em sala de aula, desta vez, experimentar a criação artística por meio da composição imagem-desenho e a produção de sentidos numa íntima relação com a vida.

Um desafio lançado em sala de aula. Uma tentativa de experimentar a arte na perspectiva trágica nietzschiana. Arte enquanto potência de vida. Que rompe as fronteiras disciplinares do conhecimento e de um currículo formal previamente determinado. Experimentar um currículo-arte que libera as forças criativas num movimento contínuo de criação e devir. Fazer da sala de aula um espaço de experimentação em artes, propor atividade que mobilizem processos criativos e que permitam aos alunos possibilidades de fazer uma conexão entre arte e vida por meio da criação e experimentação com a arte. Criação que não se refere tão somente a uma representação da vida pela arte, mas uma tentativa de experimentar por meio dos desenhos-imagens a transfiguração da arte pelo caráter afirmativo da vida.

Um desafio que movimenta novos processos de criação artística em sala de aula. Em meio às conversas, seguida de longos silêncios, acompanhados de gestos de entusiasmo e alegria os alunos traçam planos, combinações, estratégias como preparativos para realizar suas experimentações com a produção de imagem-desenho em tela. A professora-pesquisadora acompanha os movimentos em sala e experimenta junto com os alunos os passos dados na organização dos materiais para a atividade experimentação em sala de aula. Eis que surge uma questão que poderia inviabilizar a atividade com a arte: o custo do material está fora do orçamento dos pais. No entanto, é força que fala, que trama, que deseja e faz surgir um novo plano, linhas rizomáticas. Linhas que aproximam um pai-carpinteiro-amigo-parceiro da escola, afetado pelo querer de um coletivo, produz telas artesanais para que a experimentação aconteça. A professora-pesquisadora providencia tintas e pinceis. A euforia toma conta dos estudantes. Escolha da tela, da tinta, dos pinceis.

Cuidado e preocupação com a preparação da tela. Envolvimento com o outro e consigo num movimento que atravessa o espaço da sala de aula por múltiplas afetações. Um dia alegre e feliz para a professora-pesquisadora e alunos-artistas. Silêncio, concentração, envolvimento e dedicação marcam o processo de preparação da tela, uma outra experimentação é iniciada em sala de aula. Mistura de cores, composições de linhas e traços caracterizam a produção dos alunos. Experimentar a criação de uma imagem-desenho como produção desejante que possibilita um fazer/produzir/experimentar/criar, embarcar numa aventura pela arte,

construindo outros caminhos, um movimento alegre capaz de “fazer crescer a potência da vida” (PARAÍSO, 2009, p. 227).

A força artística em sala de aula

Figura 19: Devir-artista



Fonte: Arquivo da autora, 2018

Um momento que possibilita experimentar a potência da arte através do desenho e da pintura. Artistar com desejo de poder inventar uma nova imagem para as aulas de artes, pois o desejo “é fundamental para aprender, para pensar, criar, construir, enfrentar os poderes, as dificuldades da vida, movimentar, deixar passar algo, produzir alegrias, viver” (PARAÍSO, 2009, p. 278). Um desejo que produz, força afirmativa da vida, e cria uma nova imagem para o currículo. Uma experimentação que potencializa o desejo de criar dos alunos e produz outras imagens para um currículo no ensino de artes.

Isso porque um currículo, também está sempre repleto de possibilidades de rompimento das linhas molares e duras da educação, é nesse jogo de forças de um currículo que a arte pode nascer e se mover por caminhos livres e criativos que potencializem modos de vida múltiplos e singulares, afinal, “um currículo é um artefato com muitas possibilidades de diálogos com a vida; com diversas possibilidades de modos de vida, de povos e de seus desejos. [...] mesmo sendo um espaço disciplinar, por excelência, muitas coisas podem acontecer em um currículo” (PARAÍSO, 2009, p.228).

Figura 20: Outras emoções



Fonte: Arquivo da autora, 2018

A preparação da tela é um momento que parece mágico para os alunos. Cada um a seu modo prepara sua tela.

Uns mais rapidamente cobrem a tela com a tinta base, outros mais lentamente, deslizam a tinta sobre a tela num movimento de apreciação. Um espaço que transborda alegria dos estudantes e agencia novos fluxos de criação da arte. Uma professora-pesquisadora atravessada por inúmeros pensamentos e sensações, envolvida pelo encantamento que contagia os alunos em experimentar a arte movidos pelo desejo em produzir outros possíveis na educação. Desejo que é “fábrica, potência e alegria” (PARAÍSO, 2009, p. 278), capaz de provocar mudanças, produzir experiências, encaminhar para outras direções que ofereçam novas possibilidades para o currículo. Desejar um currículo que acompanhe a vida e seus movimentos no interior de um espaço que é múltiplo, que se faz na diferença que se agita e não para de se movimentar. É nesse espaço que é plural que se potencializa um currículo que pode “mostrar a vida; testemunhar em favor da vida; encontrar a emoção da criança” (PARAÍSO, 2009, p. 286) ao possibilitar que ela experimente sua própria potência.

Ao término da preparação da tela, é hora de colocar para secar. O cuidado e o tempo de espera fazem parte do movimento que envolve o fazer artístico na experimentação. Telas posicionadas uma ao lado da outra. Alunos que se movimentam em busca de extrair informações uns dos outros sobre o que será pintado em cada tela. Curiosidade que toma conta dos alunos e chega até a professora-pesquisadora que também é afetada, porém, nenhuma pista escapa, vaza, foge. Talvez porque a força criativa não permite definições, imagens prontas e

acabadas, pois a arte pode ser considerada uma prática de experimentações que cria novas sensações e mobiliza devires. Em meio aos desenhos e pinturas, uma pausa no processo criativo, um intervalo, até que mais uma aula de artes comece novamente...

Conexão da arte com a vida

No encontro com os alunos no portão da escola, uma aluna diz: “*hoje vai ser uma aula diferente né professora?*”. A professora de artes que habita naquele espaço também como pesquisadora-cartógrafa, percebe no olhar dos alunos a espera ansiosa por mais um momento de experimentação na aula de artes naquela tarde. Mas a pergunta da aluna movimentou o pensamento da professora, e a fez se questionar em que sentido uma aula seria diferente para os alunos naquele dia?

A diferença mencionada pela aluna refere-se ao fazer artístico como experimentação na qual cada aluno vai poder criar seus próprios desenhos? Ou a diferença está relacionada à quebra da rotina na qual geralmente a leitura e a escrita são atividades com maior frequência na sala de aula? Tais questionamentos arrastam a professora para um pensar não somente sobre a diferença, mas na diferença que emerge no entre de um espaço que mesmo sendo disciplinar é um espaço múltiplo. Dias depois, mais uma atividade de experimentação com a arte se desenvolve com os alunos em sala de aula.

Aos poucos a tela em branco vai dando lugar a composições imagem-desenho que se produzem numa íntima ligação com a vida. Composições criadas para liberar os fluxos e as forças que agem nas coisas que se fazem presentes na vida dos alunos e que fazem surgir blocos de sensações para tornar visível a vida lá onde ela necessita ser afirmada. Neste sentido, a arte experimenta na perspectiva trágica nietzschiana trazer um transbordante sentimento de vida e força multiplicando as possibilidades de vida, pois “a vida, no fundo de todas as coisas, apesar de toda a mudança das aparências fenomenais, é indestrutivelmente poderosa e cheia de alegria” (NIETZSCHE, 2007, p. 52). É desse modo que a arte intensifica a vida por meio das produções artísticas criadas por experimentações.

Um movimento de forças deu forma à imagem-desenho produzida pelos alunos em cada tela. Uma experimentação que permitiu aos alunos conectar suas experiências de vida por meio da criação. Criação que reúne múltiplas sensações, desejos, alegrias, tristezas, afetos e vontades.

Figura 21: Artistar na diferença

Vontade de criar, desejo de fazer arte na escola são potências para que o aluno-artista possa enfrentar as barreiras e as dificuldades da vida e afirmá-la por meio da arte. Nesse movimento, “ele é salvo pela arte, e através da arte salva-se nele a vida” (NIETZSCHE, 2007, p. 52).



Fonte: Arquivo da autora, 2018

Aulas de arte na educação básica impulsionadas pela afirmação do desejo de criação que se agita no espaço da sala de aula, experimentações com desenhos e pinturas que acionam as forças desejantes de uma arte e de um currículo na perspectiva da diferença e da multiplicidade para além das estratificações disciplinares e dos enquadramentos e ordenamentos classificatórios dos conteúdos. Uma experimentação livre com possibilidades infinitas de aprendizagens e produção de sentidos no ensino das artes. Um gesto que cria outras linhas, pois “as linhas são elementos constitutivos das coisas e acontecimentos” (DELEUZE, 1992, p. 47). Linhas que traçam um gesto inacabado, pois em cada tela produzida há multiplicidades de sentidos, e “cada momento é um ponto de partida e não uma chegada” (SALES, 2013, p.47).

Nessa perspectiva, a aula experimentação transborda o espaço da sala de aula, e produz efeitos que se estendem por outros cenários e espaços da escola. Inventa uma nova geografia da arte nos espaços da escola, permitindo à professora-pesquisadora compartilhar saberes, aprendizagens e acompanhar os processos criativos dos alunos que ganham forma através de imagens, cores, traços, pinturas e desenhos expostos em suas produções artísticas.

Após as experimentações artísticas com o desenho-pintura em sala de aula, um convite da professora-pesquisadora aos alunos. Um novo desafio. Dessa vez, para expor suas produções artísticas nos corredores da escola, os alunos aceitam e mostram-se empolgados e ao mesmo tempo preocupados sobre os questionamentos que poderiam surgir por parte dos alunos das

outras turmas e por algum visitante. Preocupações e inseguranças dos alunos, logo seguidas de encorajamentos por parte da professora que os acompanha até o local da exposição e os ajuda a pendurar as telas. Ao toque da campainha, no intervalo para o recreio, alunos e professores circulam pelos corredores e as telas atraem os olhares de todos com uma imediata aproximação. Esse processo de montagem e aproximação desperta o olhar da professora-pesquisadora que com seu diário de campo acompanha, de maneira próxima e atenta os acontecimentos, mantendo-se à espreita de tudo o que pode surgir, pois entende que, “cartografar é sempre compor como território existencial, engajando-se nele” (ALVAREZ; PASSOS, 2015, p. 135).

Encontros, sensações, devires...

Figura 22: Devir-outro



Fonte: Arquivo da autora, 2018

Expor sua produção é sempre se colocar ao risco. Assim se colocam os alunos ao lado de suas telas expostas, frente ao olhar daqueles que se aproximam e buscam informações ou fazem alguma leitura a partir da própria intuição. Professores, alunos, pais, compõem o público visitante em uma tarde de socialização de uma das experimentações artísticas dos alunos do 5º ano da Escola Raimunda da Silva Barros. Uma exposição de desenhos e pinturas que produziu uma outra imagem no espaço da escola. Um momento de recriação dos espaços, apreciação da produção artística dos alunos, gestos de admiração, curiosidade, alegria. Momento de apreciação da arte e produção de novos sentidos. Entre o vai e vem pelos corredores, uma parada para olhar, admirar, perguntar, escutar, tentar compreender o que cada aluno na sua singularidade havia pintado em sua tela. Algumas alunas de outras turmas se aproximam de uma das telas e logo um diálogo é construído

Figura 23: Algumas indagações



Fonte: Arquivo da autora: 2018

Aluna visitante: Isso que você pintou é sobre o que?

Aluna expositora: Sobre uma cena que vivenciei.

Aluna visitante: Essa menina que aparece na porta tá assustada (risos...) E o que isso que está em cima da mesa?

Aluna expositora: Eu queria achar uma forma de representar o medo, então fiz o desenho de uma sombra em forma de pessoa e com o rosto de outra pessoa na barriga.

Aluna visitante: Nossa! Olhando assim até eu to com medo. (olhos arregalados) parece que a sombra engoliu uma pessoa.

Aluna expositora: Isso mesmo a sombra é o medo que a gente sente e que a gente não pode ver (aluna). (Diálogo registrado no diário de campo da pesquisadora, 2018)

No diálogo entre as alunas percebe-se que a expositora tenta mostrar possivelmente uma cena vivenciada por ela que envolve a questão de medo. Ao ouvi-la, as alunas demonstraram espanto, susto. Sensações experimentadas diante de uma imagem-desenho que remete à vida cotidiana. O espanto e o medo geralmente fazem parte da vida. São sensações que podem causar sérios problemas à saúde e à vida. Talvez esse medo que a aluna tenta mostrar em sua composição seja algo com o qual ela mesma tenha experimentado e se libertado. Transformar a experiência vivida em arte por meio da imagem-desenho produzida na tela, remete a uma abordagem estética do niilismo da existência (NIETZSCHE, 2007). Para o autor, não é negando

as sensações e as experiências vividas que o ser humano encontra as forças para continuar a caminhada da vida, mas afirmando-se nela, reconhecendo que cada momento vivido deve ser superado como uma forma de dizer sim à vida e o que dela devir.

Figura 24: Outras possibilidades



Fonte: Arquivo da autora, 2018

Um outro encontro entre os alunos mobilizados pela pintura da tela. Uma nova aproximação, conversas, risos baixinhos são percebidos pela cartógrafa, risos com um ar de “deboche”. A aluna-artista atenta sobre o que pode estar causando aqueles risos e intrigada pela reação dos alunos inicia um pequeno diálogo.

Aluna expositora: Boa tarde! Vocês gostaram da pintura da tela? (aluna)

Alunos: isso que essa menina tem na mão é uma pipa? (risos...)

Aluna expositora: É o desenho de uma pipa (aluna)

Alunos (Risos) ah! É por isso que ela não mostra o rosto (risos) ela ta com vergonha de mostrar que tá empinando uma pipa (risos)

Aluna expositora: Não. A menina que eu desenhei não tem vergonha de empinar a pipa, porque empinar pipa é uma brincadeira que não da vergonha, da alegria. (aluna)

Alunos: Ah tá (risos) então é porque a pipa ta feia (risos) nem parece com uma pipa.

Aluna expositora: Feia é a palhaçada de vocês. Vocês só tão rindo porque é um desenho de uma menina. Se fosse de um menino vocês não iam rir.

(Diálogo registrado no diário de campo da pesquisadora, 2018)

Acompanhando a exposição e observando o diálogo entre os alunos, a professora-pesquisadora é levada a pensar sobre o que a arte pode mobilizar no espaço educacional. A aluna que por meio da exposição de sua tela, é afetada pelos questionamentos levantados pelos alunos visitantes. Comentários que geram indignação, aborrecimento, tristeza. Um jogo de forças habita o espaço da escola frente à exposição de uma imagem que de acordo com as falas dos meninos envolve questões relacionadas ao gênero (masculino e feminino) e à beleza (feio e bonito), posições e pré-julgamentos que envolvem noções gênero e de valores morais que se fazem presentes nos momentos em que os alunos expressam suas apreciações estéticas.

A composição da imagem produzida pela aluna remete a questões ligadas à uma perspectiva da arte pela dimensão ético-estética-criadora, com a qual possibilita pensar a arte numa visão global sem distinção entre o belo e o feio, o homem e a mulher, o harmônico e o grotesco. A arte por essa perspectiva, relaciona vida e criação estética sem necessariamente seguir as determinações e convenções sociais e culturais. Neste sentido, para Nietzsche, (2007, p. 139) “a existência e o mundo aparecem justificados somente como fenômeno estético”, pois partimos do entendimento de que nem tudo o que é arte, ou artístico é necessariamente belo.

A imagem produzida por meio do desenho e a pintura pela aluna remetem às questões ligadas à vida. Questões levantadas pela imagem que nos aproximam daquilo que Nietzsche, (2007) chama de *transvaloração* dos valores, ou seja, encontrar novas possibilidades de criação e outros modos de vida que sejam favoráveis a ampliar e intensificar as forças que afirmam a vida enquanto obra de arte. Eis o sentido da arte na perspectiva trágica em relação com a educação. Essas questões mobilizadas pela imagem produzida pela aluna em diálogo com os alunos visitantes da exposição, fazem professora-pesquisadora questionar o currículo e seus ordenamentos na educação, bem como pensar as possibilidades que a arte pode produzir e agenciar no espaço da escola básica.

6. MOVIMENTOS DE SAÍDA

Esta pesquisa, por caminhos labirínticos, buscou experimentar traçar desenhos de um currículo-movente na escola básica. Seu percurso cartográfico de escrita foi construído gradativamente por diversos movimentos de aproximações de outras geografias das artes, pousos na escola, mergulhos nas artes com os alunos, os quais possibilitaram experimentar outras variações de um currículo movente na educação e na vida. Movimentos que permitiram que a escrita desta escritura de dissertação construída, desconstruída e reconstruída, por meio de forças, potências, desejos, invenções, fantasias, pensamentos e afetos. Em meio a diversas leituras, diálogos, conexões, atravessamentos, encontros e inquietações, as ideias foram ganhando força e aos poucos sendo alinhavadas.

Os desafios, incertezas e ousadia lançaram a professora-pesquisadora-cartógrafa por rotas inseguras, desconhecidas, silenciosas, que mesmo em muitas companhias, a solidão era constante. Movida por um desejo incessante de desviar do que provoca formas de ser, fazer e existir na educação, ideias-forças foram surgindo a partir de conexões com outras dimensões da arte e do currículo, possibilitando movimentos que agenciaram a produção, a criação, a experimentação de outras composições na arte, no currículo, na educação e na vida.

Entre leituras, encontros, diálogos, afetações, experimentações, as linhas de escritas foram sendo traçadas, compondo outras possibilidades na pesquisa para o campo da arte e do currículo. Traçar um currículo-movente na educação básica. Uma composição instigada a partir de encontros conceituais e perspectivas da arte e do currículo. Possibilidades pensadas e construídas por muitas vozes, olhares, afetos, desejos e forças... Pensamentos produzidos na/com a diferença, que abrem caminhos, fluxos, movimentos que potencializam a vontade de criar, inventar, fabular, existir e resistir na escola da educação básica.

Para experimentar outras maneiras de pensar/produzir/criar/fazer na pesquisa, tornou-se necessário abeirar a perspectiva nietzschiana da arte como potência criadora no processo experimentação desenvolvido com os alunos. Uma arte que se potencializa pela relação com a vida, mobilizando forças e impulsos que podem ativar o espírito criativo e inventivo na educação e, foi com essa compreensão da arte que experimentou-se movimentar o currículo pelas vias da diferença na pesquisa. Movimentos que possibilitaram pensar/compor outros arranjos no campo da arte e do currículo.

Composições que permitiram à professora-pesquisadora pensar “uma ruptura interna” (CORAZZA; SILVA, 2003, p. 22) no currículo de artes, para trabalhar na pesquisa de uma composição currículo-artista na educação. Uma ideia que não se considera como uma proposta

de currículo, mas outras maneiras de pensar o currículo, por compreendê-lo como um campo minado de possibilidades e a arte como potência de criação e de vida. Com essa nova forma de perspectivar a arte e o currículo, a professora-pesquisadora movimentou o desejo dos alunos possibilitando-os transitar-viver-conhecer as linguagens e facetas das artes por outros campos de experimentação onde a arte se manifesta.

Por movimentos que transitavam de um ponto a outro, pelo meio, pelas bordas, pelas fendas, pela superfície, professora-pesquisadora desafia os alunos a rasgar o espaço fechado da sala de aula, para fazer talvez, como ressalta Corazza uma “vagabundagem” por outros cantos da cidade por onde a arte se manifesta. Muitas ideias foram ventiladas no transitar pelas ruas, adentrar outros espaços artísticos, conhecer outros ambientes de produções artísticas.

Esses percursos de um currículo-movente com os alunos foram impulsos afirmativos na potência do pensar, criar, imaginar, fantasiar, compor, experimentar, produzir imagens-desenho em experimentações em sala de aula. Essas movências de um currículo abrem a possibilidade de construção um olhar cartográfico da professora-pesquisadora que permita compartilhar aqui, não anúncios de uma descoberta, mas afirmar a potência de experimentação de um currículo-movente que se faz por encontros, desejos e forças afirmativas em trânsito com as artes vivenciadas dentro-fora dos espaços escolares.

Experimentar um currículo-movente pelo espírito das artes nos inspirou a movimentar o pensamento produzindo alegrias, sensações, afetações, criatividade, invenções, sensibilidades, forças, desejos e devires outros no currículo e na educação. Afinal, para que serve uma pesquisa cartográfica em arte-currículo na educação básica? Para produzir uma escritura que lance flechas ao infinito? Para cartografar o acontecimento de um currículo no campo educacional? São muitas as questões e as possibilidades abertas. Talvez, a escritura desta dissertação insinue pensar a educação na perspectiva da arte como uma possibilidade de afirmação da singularidade, multiplicidade e diferença inscritas na superfície dos desenhos-imagens de um currículo-movente.

REFERÊNCIAS

- ABUD, C. R.; TEIVE, G. M. G. **A escrita do pesquisador, tecituras filosóficas e científicas: entre devires e devaneios.** *Diálogo das Letras, Pau dos Ferros*, v. 03, n. 02, p. 59-72, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://periodicos.uern.br/index.php/dialogodasletras/article/viewFile/1352/758>. Acesso em: 25/10/2018.
- ALVAREZ, Johnny; PASSOS, Eduardo. **Cartografar é habitar um território existencial.** In: *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.* Orgs. PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA Liliana da. – Porto Alegre: Sulina, 2015.
- BACHELARD, Gaston. **A Poética do Devaneio.** São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos.** São Paulo: Perspectiva, 2014.
- BARROS, Manoel de. **Matéria de Poesia.** Rio de Janeiro: Record, 2001.
- BARROS, L. Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. **Cartografar é acompanhar processos.** In: *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.* Orgs. PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA Liliana da. – Porto Alegre: Sulina, 2015.
- BOAVENTURA, Flávio L. T. de Sousa. **Ciência, arte e devir em Nietzsche.** *Sapere Aude*, Belo Horizonte, v. 1, n. 2, dezembro. 2010.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte.** Brasília: MEC; SEF, 1997.
- CORAZZA, Sandra Mara. **O que quer um Currículo?** Pesquisas pós-críticas em educação. Petrópolis: Vozes, 2001.
- CORAZZA, Sandra; Silva, T. Tadeu. **Composições.** B. Horizonte: Autêntica, 2003.
- _____. **Para pensar, pesquisar e artistar a educação: sem ensaio não há inspiração.** REVISTA EDUCAÇÃO. Ano II – Especial Deleuze Pensa a Educação. – São Paulo: Editora Segmento. ISSN: 1415-5486. 2007b, pág. 68-73.
- _____. **Diga-me com quem um currículo anda e te direi quem ele é.** In: CORAZZA, Sandra Mara. **Fantasia de escrita: filosofia, educação e literatura.** Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 143-171.
- _____. **Os sentidos do currículo.** *Revista Teias*. maio/agosto 2010. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/issue/view/1313>. Acesso em: 04/10/2018.
- COSTA, Gilcilene Dias da. **Curricularte: Experimentações Pós-Críticas em Educação Educ. Real.** Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 279-293, jan./abr., 2009. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade>. Acesso em 30/03/2017.
- _____. **Por uma Educação Leve – Ao modo de Zaratustra, o “Dançarino-Destruidor”.** *Revista Morpheus*. v. 4, n. 6 (2005). Disponível em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/morpheus/article/view/4132>>. Acesso em 30/03/2017.

_____. **Currículo e Arte: Confluências Nietzsche-Deleuze.** Revista Teias, v.14. n.31. 147-161. Maio/ago. 2013. Disponível em: <http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/1105> Acesso em: 30/03/2017.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica.** São Paulo: Ed. 34, 1997.

_____. **Diferença e repetição.** Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **Logica do sentido.** (Luiz Roberto Salinas Forte) - São Paulo: Perspectiva, 2015.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **O que é a filosofia?.** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DIAS, R. M. Nietzsche e Foucault: a vida como obra de arte. In: **O cômico e o trágico.** (Org.). KANGUSSO, Imaculada; PIMENTA, Olímpio; SÜSSEKIND, Pedro; FREITAS, Romero. 1 ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

E.M.E.F. RAIMUNDA SILVA BARROS. **Projeto Político Pedagógico.** Cametá: SEMED, 2008-2018.

FOUCAULT, Michael. **Isto não é um cachimbo.** Tradução Jorge Coli. —Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

GALLO, Sílvio. **Deleuze & a educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

KASTRUP, Virginia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.** Orgs. PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA Liliana da. – Porto Alegre: Sulina, 2015.

MACHADO, Roberto. **Deleuze, a arte e a filosofia.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, Ed. 2009.

MEYER, D. Estermann; PARAÍSO, M. Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

NIETZSCHE, F. **Para Além do Bem e do Mal: Prelúdio a uma Filosofia do Futuro.** São Paulo: Martin Claret. 2002.

_____. **O nascimento da tragédia,** ou Helenismo e pessimismo. (Trad.: J. Guinsburg). São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

_____. **A vontade de poder.** (Trad.: M. S. P. Fernandes; F. J. D. de Moraes). Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.

_____. **Humano, demasiado humano:** Um livro para espíritos livres. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

_____. **Assim falou Zaratustra:** um livro para todos e para ninguém. (Trad.: Carlos Duarte; Anna Duarte). São Paulo: Martin Claret, 2014.

_____. **Crepúsculo dos Ídolos,** ou, como se filosofa com o martelo. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

OLIVEIRA, Tiago R. Moreira. Mapas, danças, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. In: **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

OLIVEIRA, Kelry Leão. **Um Currículo dança?** Perspectiva pós-crítica de currículo e infância a partir dos projetos de linguagens da UEI Cremação, Belém-PA. Dissertação (Mestrado) –

Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2016.

PANTOJA, R. Moraes. **Instantâneos cartográficos de um currículo artífice**. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

PARAÍSO, Marlucy. **Composições curriculares: culturas e imagens que fazemos e que nos fazem**. In: Revista Educação Temática Digital, Campinas, v.9, n. esp., p.108-125, out. 2008.

_____. **Currículo, desejo e experiência**. Educação e realidade. Maio/ago. 2009.

_____. **Diferença no currículo. Cadernos de Pesquisa**, v.40, n.140, p. 587-604, maio/ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n140/a1440140.pdf>. Acesso em 10/07/2017.

_____. Metodologia de pesquisa pós-crítica em educação e currículo: trajetórias, pressuposto, procedimentos e estratégias analíticas. In: **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

PASSOS, Eduardo; BENEVIDES, R. B. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade / (Orgs)**. Eduardo Passos, Virgínia Kastrup e Liliana da Escóssia. – Porto Alegre: Sulina, 2015.

PESSOA, F. Poesia. Poemas completos de Alberto Caeiro. Jun. 2005. Disponível em: <http://luso-livros.net/>. Acesso em 20/04/2018

PINHEIRO, Luizan. **Anarcometodologia: o que pode uma pesquisa em artes** – Belém: UFPA, 2016.

RAMOS, Franciane Sabrina. **Arte-cartográfica: uso de ator e devir criança**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

ROLNIK, S. **Cartografia sentimental**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

SALES, Cecília Almeida. **Gesto inacabado: processo de criação artística**. São Paulo: Intermeios, 2013.

SCHOPKE, Regina. **Por uma Filosofia da Diferença: Gilles Deleuze, o pensador nômade**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVA, Ives de Alcântara. **Composições estéticas entre Schiller e Nietzsche sobre a formação humana: contribuições e práticas educativas**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. **Documentos de identidade**. Uma introdução às teorias do Currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SIMONINI, Eduardo. Currículo e Devir. In: **Diferentes perspectivas de currículo na atualidade**. (Orgs.). Ferraço, C. Eduardo; RANGEL, I. Santos; CARVALHO, J. Magalhães; NUNES, K. Rodrigues. Petrópolis, RJ: De Petrus: 2015.

VEIGA-NETO, A. Michael Foucault e os Estudos Culturais. In: **Estudos Culturais em Educação**: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema. COSTA, M. V. (Org). Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000, p. 37-72.

ZOURABICHVILI, François. **Vocabulário de Deleuze**. Rio de Janeiro: 2004. Disponível em: <http://escolanomade.org/wp-content/downloads/deleuze-vocabulario-francois-zourabichvili.pdf>. Acesso em: 10/09/2018.

APÊNDICE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- (TCLE)

Estou desenvolvendo a pesquisa de Mestrado, intitulada: **DESENHOS DE UM CURRÍCULO MOVENTE: Experimentações com arte e produção de sentidos na escola básica**, sob orientação do Prof. Dr. José Valdinei Albuquerque Miranda, vinculado/a à/ao Programa de Pós-graduação em Educação e Cultura da Universidade Federal do Pará (UFPA). O trabalho tem como objetivo problematizar o currículo do ensino fundamental pela lente da arte no sentido de pensar outra imagem para o currículo. Pensar desenhos de um currículo movente que transitam pela arte para além de uma função instrumental e/ou pedagógica e percorrer direções outras, que possibilitem a abertura para o despertar de potências criativas por meio de experimentações artísticas em espaços de aprendizagens.

Este documento procura dar a você informações e pedir a participação dos alunos nessa pesquisa. Para participar do estudo é preciso participar das experimentações artísticas. Para a obtenção de um registro adequado da pesquisa poderão ser utilizados gravadores, fotografias ou outros recursos tecnológicos necessários, caso seja de sua autorização. Fica assegurado o seu direito de solicitar quaisquer esclarecimentos sobre esta pesquisa, agora ou mais tarde, podendo inclusive se recusar a participar ou interromper a participação dos alunos em qualquer momento.

A participação dos alunos na pesquisa é livre e voluntária em todo o processo. Sempre que considerar oportuno você pode entrar em contato, através do e-mail do/a pesquisador/a Carla Alice Faial e/ou com o/a orientador/a da dissertação através do e-mail lene.ufpa@gmail.com.

As informações prestadas neste estudo serão tratadas com sigilo. Os nomes dos participantes não serão divulgados em nenhuma hipótese em não havendo sua autorização. O relatório final da pesquisa, bem como a socialização dos resultados em revistas científicas, periódicos, congressos ou simpósios apresentarão os dados em seu conjunto de modo que não será possível a identificação dos entrevistados (as), se for o caso.

Li e sou consciente da natureza da pesquisa descrita neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e aceito participar. Para tanto assino este documento juntamente com a pesquisadora para a confirmação do compromisso assumido por ambas as partes, sendo que cada um/a deles/as ficará com uma cópia.

Cametá, ____ de _____ de _____.

Nome do/a diretora da EMEF Raimunda da Silva Barros

Nome do/a pesquisador/a